

**SCOLARISATION ET GRANDE PRECARITE :
L'ACCÈS À L'ÉDUCATION POUR TOUS**

Rapport présenté par

Madame la députée Sandrine MÖRCH

À

Monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports

Décembre 2021

Avant-propos

S'il y a bien un sujet qui fait l'unanimité en France, c'est celui-ci : la place d'un enfant se trouve à l'école. Qu'il soit français ou étranger, qu'il vive en ville, en milieu rural, en métropole ou en outre-mer, chez nous, l'enfant a le droit et l'obligation d'aller à l'école. Mais pour certains enfants vivant dans les marges, au bord des rocade, dans les bidonvilles, sur des terrains défoncés par les pluies, ou dans des habitats précaires, le chemin pour y parvenir est semé d'embûches.

Les laisser en dehors du système scolaire n'honore pas la promesse républicaine. L'égalité des droits et l'égalité des chances, c'est pouvoir, dans une démocratie libérale, faire croître tous les talents pour que chacun puisse trouver sa place dans la société et s'épanouir.

Comment accepter dès lors que des enfants restent à la porte des écoles dans nos villes, dans nos périphéries urbaines, dans nos campagnes ? Dans des conditions de vie dignes de l'après-guerre ? Et souvent dans l'invisibilité la plus totale. Identifier et comprendre ces jeunes est plus important encore que les dénombrer. Des statistiques fiables sont la première préconisation de ce rapport mais ces enfants existent, et pendant que nous bataillons sur les chiffres, ils grandissent et ne deviendront peut-être pas les citoyens dont nous rêvons pour voisins. L'accès effectif à l'éducation des enfants précaires constitue un excellent investissement humain et économique pour l'avenir. Tous à l'école ! Mais il faut d'abord comprendre ce que signifie y aller le ventre vide, une odeur de fumée incrustée dans les vêtements parce que l'hiver, quand on dort au bord de la Garonne, il fait froid. Il faut comprendre les préjugés, tant du côté des parents que des institutions.

Aujourd'hui encore, un nombre important d'enfants en France n'a pas ou peu accès à une scolarité, voire n'est pas connu des services de l'État. Si les raisons de ces constats sont multiples et largement explicitées dans ce rapport, la cause première reste toujours la même : la précarité.

En tant que députée, je souhaite porter à la connaissance des institutions ce qu'une vie professionnelle antérieure de reporter m'a permis de comprendre sur le terrain : la très dure réalité que vivent de nombreux enfants précaires en France et les freins à leur scolarisation. Ces enfants peinent à s'intégrer à l'école ou n'y ont tout bonnement pas accès parce que leur lieu de vie, un baraquement, un squat, ou une caravane est instable, précaire et expulsable à

tout moment. La pauvreté impacte leur santé, rend difficile leur accès aux transports en commun, l'administration les intimide et le rejet dont ils sont parfois victimes, les inhibe.

Pourtant, cette mission affirme que la place de ces enfants est à l'école et non au bord d'un trottoir à faire la manche, et qu'ils feront de meilleurs adultes pour la France s'ils ne restent pas illettrés ou dépendants des aides sociales ou de l'économie informelle.

Cette mission a vocation à révéler l'appétit que ces enfants ont pour l'école, contrairement peut-être à toute attente. Son intérêt est aussi de porter haut la parole des acteurs de terrain : les médiateurs de rue, de santé, du scolaire, les agents d'entretien des espaces publics, des jardins municipaux, les forces de l'ordre, qui elles aussi connaissent leurs situations de précarité, les enseignants. Ces derniers sont souvent les alliés de ces jeunes quand ils parviennent jusqu'à l'école, et sont confrontés de très près à leurs réalités d'enfants pauvres : la trousse vide, les vêtements de mauvaise qualité, le froid, les déménagements, et parfois la tente plantée dans le square d'à côté, pour rester à proximité de l'école malgré l'expulsion. Les parents d'élève, eux aussi s'interrogent d'autant que ces enfants sont aussi les petits camarades de leurs propres enfants. Jamais nous n'avions exploré à ce point les conditions de vie de ces jeunes et de leurs parents, majoritairement les mères, qui se battent pour leur scolarité.

Je souhaite également alerter sur le gâchis qu'implique une scolarisation défailante. Un enfant désœuvré qui erre dans les rues ou dans un bidonville, un enfant qui est victime de moquerie à l'école ou qui ne peut pas faire ses devoirs faute d'espace, s'éloigne peu à peu de la vie de la cité. Le morcellement des parcours scolaires de ces enfants est largement dû aux expulsions et éventuels relogements, réalisés sans prendre en compte leur lieu de scolarisation. Une expulsion c'est en moyenne six mois de déscolarisation. Cet effet systémique est contreproductif. L'école est le rempart le plus efficace pour endiguer l'exclusion et le risque de délinquance, elle est également l'outil le plus sûr de l'assimilation à la Française, C'est aussi le lieu le plus fiable pour un enfant, et sa chance d'exploiter ses ressources propres.

Les pouvoirs publics ne sont pas restés inactifs et bon nombre de dispositifs ont eu des impacts positifs sur la vie des enfants précaires. Je tiens à saluer ceux qui, dans l'ombre, se mobilisent pour tous ces jeunes : les associations, les travailleurs sociaux, les enseignants, la DIHAL, le ministre de l'Éducation nationale, et tous ceux qui affichent une volonté politique forte pour s'occuper de cette poignée d'enfants qui n'a pas toujours la chance de faire sa rentrée début septembre.

Le rapport que je vous présente dresse des préconisations qui pourront, pour l'essentiel, être suivies en utilisant l'outil réglementaire et sans nécessiter des moyens financiers importants. L'État pourra donc s'en saisir rapidement.

L'enjeu sera de repérer les mécanismes d'invisibilisation de ces enfants et de remédier, par un travail social attentionné, à cet angle mort des politiques publiques. Il faut que les invisibles deviennent visibles, que nous sachions les dénombrer et ramener la majeure partie d'entre eux sur le chemin de l'école à la rentrée prochaine afin de réaliser la promesse de Jules Ferry d'une école vraiment ouverte à tous.

Synthèse

Le présent rapport vise à **identifier les freins qui subsistent** à la scolarisation et à l'instruction **des enfants précaires et parfois invisibles** sur le territoire français. La mission formule en conséquence des recommandations pour les surmonter.

Les travaux de la mission ont confirmé les intuitions qui sont à l'origine de ce rapport : en France, aujourd'hui encore, **un nombre significatif d'enfants et de jeunes n'est pas scolarisé ou très peu assidu**. Leurs profils et **leurs parcours de vie sont variés** : ils sont français ou étrangers, vivent en milieu rural, urbain, en métropole ou en outre-mer, certains grandissent dans des bidonvilles, d'autres s'inscrivent dans un mode de vie itinérant. **Leur point commun : ils ne sont pas ou plus instruits et peinent à s'insérer dans le système éducatif**.

Les constats dressés par la mission sont nombreux et parfois encourageants. Le problème est connu des autorités et de nombreux dispositifs, étatiques et associatifs, tentent de suivre ces enfants, de les ramener vers l'école et parfois de leur offrir un encadrement périscolaire. Certaines expérimentations obtiennent d'excellents résultats.

Cependant, **outre les difficultés liées à l'absence de statistiques** de recensement fiables, deux grands types d'obstacles freinent encore la scolarisation de ces enfants : **des difficultés liées à l'accès à l'école** et **des difficultés liées au maintien de l'enfant en son sein**. Ainsi, les familles concernées qui essaient de scolariser leurs enfants peinent à surmonter les complexités administratives, le manque de places disponibles ainsi que la distance entre l'école et le lieu de vie de l'élève.

Par ailleurs, lorsque ces enfants parviennent à entrer dans le système scolaire, il **est souvent difficile pour eux de s'y maintenir, voire de s'y épanouir** : les changements fréquents d'hébergements, la précarité de leurs lieux de vie (accès difficile à l'hygiène, à une nourriture saine, difficultés à obtenir des fournitures scolaires) ainsi que le manque d'encadrement extra-scolaire font de ces enfants non seulement des élèves qui peinent à apprendre correctement et à s'épanouir à l'école mais aussi, de plus, de fréquentes victimes de moquerie et de harcèlement.

Nombre de ces enfants se trouvent alors pris dans un schéma de reproduction sociale : ils s'éloignent de l'école, ne réussissent pas à s'extraire de la pauvreté, peinent à s'insérer socialement et peuvent devenir dépendants de l'économie informelle.

Ces constats **appellent une politique volontariste de l'État** visant à réintégrer dans le système scolaire ces enfants qui sont pour le moment mal connus. Cette politique devra nécessairement **mobiliser l'Education nationale** mais également **l'ensemble des services de l'État et des collectivités locales** pour que les **besoins essentiels des enfants en santé, logement et alimentation** soient satisfaits. Sans cela, les efforts réalisés pour leur scolarisation risquent de rester vains.

Par conséquent, le présent **rapport dresse une liste de préconisations** qui doivent permettre de ramener ces enfants sur le chemin de l'école. La plupart d'entre elles **ne nécessitent aucune modification législative pour permettre au gouvernement de s'en saisir rapidement**. Mieux connaître, mieux protéger, et mieux accompagner ces enfants : l'objectif est ambitieux mais il est réaliste.

La priorité est en effet le recensement et l'amélioration de la connaissance de ces enfants. Il conviendrait de confier à l'INSEE le soin d'améliorer la connaissance qu'a l'État de ces situations.

L'État doit également prendre la mesure du lien qui existe entre les expulsions et la déscolarisation des enfants. Si des consignes existent pour que l'accès à l'école soit pris en compte avant chaque déplacement forcé, celles-ci gagneraient à être systématiquement appliquées. **Pour ce faire, la circulaire du 25 janvier 2018** visant à donner une nouvelle impulsion à la résorption des campements illicites et des bidonvilles **pourrait être rendue contraignante en étant transformée en décret**.

Il apparaît enfin nécessaire d'**augmenter le nombre et la formation des médiateurs scolaires et de faire évoluer les dispositifs spécifiques d'accueil**, notamment les UPE2A.

Liste des préconisations principales

Dans le champ de l'Éducation nationale

- Mieux connaître ces enfants.
 - Mettre en place à l'échelle nationale un dispositif de dénombrement et de localisation des enfants qui sont éloignés de l'école en confiant la mission à l'INSEE.
 - Poursuivre l'identification institutionnelle et le suivi des enfants d'âge scolaire à l'échelle locale en s'appuyant sur les fichiers (CAF, Éducation nationale, mairie...) et en utilisant l'identifiant national (INE) à l'échelle nationale.

- Adapter le dispositif des UPE2A en actualisant la circulaire n°2012-141 du 2 octobre 2012 sur l'accueil des enfants allophones nouvellement arrivés.
 - Augmenter le nombre d'UPE2A en lycée polyvalent et en lycée pro
 - Réduire le délai pour les rendez-vous de test et l'affectation
 - Donner un cadre général au contenu des UPE2A-NSA pour les distinguer de manière explicite des UPE2A.
 - Renforcer l'enseignement du français.
 - Transformer la durée d'une année (voire deux ans) de date à date en une année de scolarisation effective dans le dispositif
 - S'assurer du suivi de l'élève à la sortie du dispositif d'une part en allouant des heures dédiées à des échanges entre le professeur d'UPE2A, l'élève et son ou ses professeurs de la « classe ordinaire » et, d'autre part, en renforçant et en élargissant la formation en français langue seconde et à l'accueil des populations précaires des professeurs et des personnels de l'Éducation nationale
 - S'assurer d'une souplesse d'ensemble du dispositif pour que les équipes s'en emparent et l'adaptent au mieux aux besoins des élèves.

- S'assurer de la mise en œuvre de la circulaire 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs en :
 - Modifiant la circulaire en définissant mieux les enfants qui relèvent de la circulaire,
 - Confortant la circulaire sur les points suivants Professeurs relais allant vers les gens du voyage et facilitant l'inscription à l'école.

- Dispositif de suivi des élèves et de leurs acquis.
 - Dispositif d'accueil (unités pédagogiques spécifiques).
 - Aide aux devoirs.
- Augmenter le nombre des médiateurs scolaires, renforcer leur formation et, pour les médiateurs financés par la DIHAL, étendre leur champ de compétences aux ressortissants non européens.
 - Poursuivre et généraliser la collaboration entre les acteurs – Éducation nationale, Aide sociale à l'enfance, Protection judiciaire de la jeunesse, associations, représentants des personnes concernées ...– de manière à placer l'élève au centre des enjeux sociaux et éducatifs.
 - Transformer l'instruction du 25 janvier 2018 relative à la nouvelle impulsion donnée à la résorption des campements illicites et des bidonvilles en décret et interdire les expulsions en septembre-octobre pour les familles dont les enfants sont scolarisés.
 - S'assurer de l'effectivité du travail des cellules d'évitement scolaire.
 - Faciliter l'accès des parents, notamment des parents illettrés, à l'école via la multiplication et la diffusion des traductions des documents scolaires et la simplification d'accès aux outils numériques de l'éducation nationale.
 - Renforcer la lutte contre les préjugés et le harcèlement à l'école, en promouvant les interventions des associations et des personnes concernées.
 - Renforcer les dispositifs de soutien scolaire en les adaptant aux publics et lieux concernés.
 - Harmoniser les pratiques d'attribution du CNED réglementé.

Hors du champ de l'Éducation nationale mais essentielles pour l'accès à l'école

- Améliorer l'accueil en mairie des personnes qui ne maîtrisent pas le français, lors de l'inscription des enfants à l'école et s'assurer de la connaissance et du respect du décret n°2020-811 du 29 juin 2020 sur la simplification administrative.
- Dispenser des formations sur la grande pauvreté aux agents administratifs et institutionnels pour qu'ils puissent mieux appréhender et accueillir ces publics.
- Réduire les délais pour la reconnaissance de la minorité et harmoniser les procédures entre les départements.
- Développer les dispositifs d'accueil et d'éveil pour la petite enfance.
- Améliorer la prise en compte de l'indigence des revenus des familles pour l'accès à la cantine et au périscolaire.
- Tenir compte de l'indigence des revenus des familles pour l'accès aux transports, tant pour les enfants que pour les adultes qui les accompagnent à l'école.

Table des matières

Avant-propos	3
Synthèse	7
Liste des préconisations principales	9
Introduction	15
1. Qui sont les enfants éloignés de l'école et combien sont-ils ?	19
1.1. Des enfants qu'il est difficile de dénombrer	19
1.1.1. Des sources multiples, des résultats partiels et contradictoires.....	19
1.1.2. Des pistes de réflexion afin de mieux dénombrer les enfants éloignés de l'éducation.....	22
1.2. Des portraits qui témoignent de difficultés, d'atouts et de réussites	26
1.2.1. Habiter dans un bidonville : de nombreux défis à relever pour les enfants	26
1.2.2. Les enfants des gens du voyage : quelle école ?	30
1.2.3. Un enfant d'un hôtel social : aller à l'école en dépit de l'exiguïté, de la promiscuité et de l'instabilité	33
1.2.4. Les MNA : des jeunes en quête d'un avenir meilleur	35
1.2.5. Un exemple des difficultés d'accès à l'école pour les enfants d'outre-mer : les enfants des communautés en Guyane, le défi de l'éloignement de l'école.....	39
1.2.6. Des enfants aux conditions de vie invisibilisées.....	40
1.3. Une coopération incomplète entre les acteurs autour de l'enfant	42
1.3.1. La nécessité de prendre en compte la scolarisation avant l'expulsion	42
1.3.2. L'importance des associations pour aller vers ces enfants et leur donner confiance	47
1.3.3 L'intérêt de travailler ensemble	51
2. Comment faciliter l'accès à l'école ?	53
2.1.1 Une défiance vis-à-vis de l'école liée à la peur des institutions.....	53
2.1.2. Des dispositifs adaptés pour lesquels les délais d'accès sont inégaux	60
2.2. Des difficultés matérielles pour se rendre à l'école	65
2.2.1. Des établissements scolaires souvent éloignés du lieu de vie des enfants	65
2.2.2. Le coût des transports.....	66
3. Comment renforcer l'ancrage à l'école ?	67
3.1. La difficulté d'étudier lorsque les besoins essentiels ne sont pas assurés	68
3.1.1. Des lieux de vie instables, exigus et insalubres, obstacles aux apprentissages	68
3.1.2. Un accès à la cantine essentiel et pourtant aléatoire	70
3.1.3. L'inégal accès aux fournitures scolaires	71
3.1.4. Les réponses innovantes mises en place pour assurer la continuité scolaire	72

3.2. Le défi de l'adaptation aux codes de l'école	73
3.2.1. Des enfants aux expériences d'intégration variées	73
3.2.2. La nécessité d'améliorer encore les dispositifs spécifiques	78
3.2.3. Accueillir et associer les parents à l'école pour en faire des co-éducateurs.....	81
3.2.4. L'éveil dès la petite enfance, accélérateur de la réussite de la scolarisation	86
3.3. Périscolaire et orientation : deux maillons essentiels à la réussite	88
3.3.1. Amener ces enfants vers les dispositifs existants	88
3.3.2. L'orientation, l'élément essentiel de la motivation	90
3.3.3. De l'importance d'articuler projets culturels et projets scolaires.....	93
<i>Conclusion.....</i>	95
<i>Liste des sigles utilisés</i>	97
<i>Liste des personnes entendues.....</i>	99
<i>Bibliographie</i>	106
<i>Sitographie</i>	110
<i>Annexes : contributions des personnes et des associations auditionnées</i>	112

Introduction

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances. Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. L'école garantit à tous les élèves l'apprentissage et la maîtrise de la langue française » (Code de l'Éducation, article L111-1)

La France compte plus de 12,2 millions d'élèves – écoliers, collégiens et lycéens – auxquels l'État consacre la part la plus importante de son budget¹ : 78 milliards d'euros en 2021. Si l'État français a fait de l'éducation sa priorité c'est pour supprimer les inégalités et lutter contre la reproduction sociale de la pauvreté en donnant la possibilité à chaque enfant vivant en France d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et les valeurs de la République. Parmi les 9 millions de « pauvres » que compterait la France il y a 3 millions d'enfants. Le système social dans son état actuel ne peut prévenir les causes de la pauvreté et il faudrait six générations pour en sortir, soit 180 ans². L'école est la clé pour briser cette chaîne.

L'État a mis en place en 2018 une stratégie nationale de lutte contre la pauvreté 2018-2022. Le gouvernement a multiplié les mesures pour renforcer l'école inclusive et favoriser la réussite de chacun pour une **école de la confiance pour tous et ouverte à tous** : abaisser l'âge de scolarisation à 3 ans, dédoublement des classes de grande section de l'école maternelle CP et CE1 dans les écoles des réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP+), et limitation à 24 élèves dans les classes de grande section et de CPE, CE1 hors éducation prioritaire, etc.

Ces mesures visent à améliorer l'accès à l'éducation. Miser sur l'école permet de lutter contre les déterminants structurels de l'inégalité et d'atteindre cet idéal qui est présent dans la devise française : *liberté, égalité et fraternité*.

A l'international, la France s'engage dans les nouvelles mesures prises au niveau européen. Au sein de son programme, l'Union européenne a adopté une garantie européenne pour l'enfance dans ses orientations politiques pour 2019-2024 pour améliorer l'accueil de l'enfance et l'aide à l'enfance³. Le plan d'action vise à réduire d'au moins 15 millions, dont au moins 5 millions d'enfants, le nombre de personnes menacées de pauvreté ou d'exclusion sociale dans l'Union européenne d'ici à 2030. La garantie européenne pour l'enfance porte notamment sur les enfants sans domicile, et les membres de familles qui subissent des expulsions répétées.

¹ Hors crédit du plan de relance.

² Délégation interministérielle à la prévention et à la lutte contre la pauvreté, *Stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté : Investir dans les solidarités pour l'émancipation de tous*, p. 9

³ <https://solidarites-sante.gouv.fr/actualites/article/garantie-europeenne-de-l-enfance-premiere-reunion-des-coordonateurs-nationaux>

Les remontées du terrain, les rapports publics (Sénat, Assemblée nationale, Cour des comptes, inspections générales...) et les associations signalent que tous les enfants vivant sur le sol français n'ont pas accès au système scolaire ou ne sont pas connus de celui-ci. Lorsque ces enfants y ont accès, ils ont souvent du mal à y effectuer une scolarité complète en dépit des efforts déjà accomplis par l'Éducation nationale et les professeurs qui les accueillent. L'objet de la mission, dont la députée Sandrine Mörch est responsable, est donc, à partir des réalités du terrain et du vécu de jeunes de 3 à 18 ans vivant sur le sol français, d'identifier les freins à l'accès à l'école et à la persévérance scolaire, quel que soit le statut de ces jeunes. Ces jeunes ne sont pas dénombrés et sont mal connus du fait de leurs conditions de vie. **La mission souhaite donner à ces invisibles une première visibilité en rappelant leur existence et les difficultés qu'ils rencontrent. Ce sont des enfants vivant dans des bidonvilles, des squats ou des hôtels sociaux, de jeunes mineurs non accompagnés (MNA) ou encore des enfants des gens du voyage⁴ ou des communautés de Guyane.** Ils ont donc des profils très différents. La mission a choisi de ne pas se concentrer sur un public ou un critère, qu'il s'agisse d'un profil de population (les gens du voyage, les allophones, les mineurs non accompagnés, ...) ou sur un critère (la précarité) ou sur un territoire (les quartiers prioritaires de la ville, les espaces ruraux isolés...) pour aborder l'ensemble des freins à l'accès et à la persévérance scolaire pour les enfants qui sont encore mal connus de l'Éducation nationale. La mission n'a donc pas pris en compte notamment des enfants et des situations aussi différentes que celles des enfants souffrant d'un handicap, des mineurs en centre éducatif fermé et en détention⁵, des enfants de Guyane et de Mayotte pour lesquels le nombre d'écoles et d'établissements publics locaux d'enseignement (EPL) est insuffisant.

Les enfants et les jeunes pris en compte par la mission sont peu reconnus dans la sphère publique et finalement très peu connus du public. Ils souffrent souvent d'une image négative qui empêche d'appréhender la complexité de leur situation et de les intégrer pleinement à la société. Les enfants, qui ne sont pas scolarisés ou ont une scolarité hachée, ne s'insèrent pas socialement, mais tendent à reproduire les modes de vie de leurs parents, leurs comportements et leurs modes de pensée.

La formation scolaire est une part importante de l'éducation des enfants en France : elle est essentielle à leur épanouissement et à leur vie en société et l'école a pour mission de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Elle crée ce socle commun qui permet aux enfants par la suite de grandir et d'être des adultes à part entière de la société française. Il est donc primordial pour les enfants et pour le pays que chacun soit inscrit à l'école et puisse accomplir sa scolarité. D'ailleurs, la France est un des rares pays du monde où la scolarisation de l'ensemble des enfants vivants sur son territoire est un droit.

⁴ Cette appellation reprend l'usage administratif même si certains, parmi les populations concernées préfèrent « Français itinérants ».

⁵ Concernant les jeunes de la PJJ qui sont bien identifiés, mais la commission de lutte contre la pauvreté indique qu'un très fort pourcentage, plus de la moitié, des jeunes confiés à certaines PJJ ne sont plus scolarisés. Tout dépend évidemment des agglomérations, mais une enquête mérite d'être menée afin de renforcer l'attention de l'Éducation Nationale sur ces publics particulièrement fragilisés.

L'absence d'instruction des enfants viole les principes éducatifs français qui datent de Jules Ferry⁶ et sont réaffirmés dans le Code de l'éducation actuel :

« L'instruction est obligatoire pour chaque enfant dès l'âge de trois ans et jusqu'à l'âge de seize ans. Cette instruction obligatoire est assurée prioritairement dans les établissements d'enseignement. », Art. L131-1, code de l'éducation, modifié par LOI n°2019-791 du 26 juillet 2019

- art. 11

Cette scolarisation a été renforcée par le gouvernement avec l'obligation de formation pour les 16-18 ans sortis sans diplôme depuis la rentrée 2020.

Les freins à l'éducation sont pluriels et ne se limitent pas au bon déroulement de l'instruction à l'école mais à **son accès et au maintien de l'enfant dans la structure éducative.**

La mission part du postulat que l'école n'est pas un atome à part dans la société. L'école ne peut être pensée sans une prise en compte réelle de l'environnement de l'enfant, que ce soit son environnement familial, social ou encore économique. Il faut prendre en compte le cadre familial de l'enfant qui est très différent selon qu'il vit dans un bidonville, dans un squat ou s'il s'agit d'un MNA. Il faut aussi prendre en compte son habitat, car si l'enfant vit dans un bidonville, comment l'école peut-elle être sa priorité s'il n'a pas de quoi se chauffer ou encore s'habiller ? Cette pauvreté qui frappe une partie des enfants auxquels est consacré ce rapport ne peut être dissociée de l'instruction et de la scolarisation.

L'Éducation nationale ne peut donc pas fonctionner seule, ce que confirme la stratégie de lutte contre la pauvreté du gouvernement. La présence d'acteurs sociaux est primordiale pour aider les familles à retrouver ou trouver une stabilité et sortir de la précarité. Ces appuis font la jonction avec l'Éducation nationale. Les acteurs sociaux comme les associations, les Caisses centrales d'activités sociales (CCAS) ou encore les conseils départementaux –deviennent des piliers importants pour accompagner l'insertion sociale et font office de médiation entre ces familles, ces jeunes et les institutions⁷. Néanmoins, l'État et les collectivités territoriales doivent être plus vigilants quant aux prestations menées dans le cadre des délégations de service public.

La mission a mené des visites de terrain principalement dans deux académies (Toulouse et Créteil) qu'il s'agisse des lieux de vie des enfants (bidonville, squat, hôtel social...), des écoles et des établissements scolaires. Elle a également mené des auditions et réalisé des visites ponctuelles avec des associations, des chercheurs, des représentants de l'État, des collectivités territoriales, des services de l'État aussi bien à l'échelle nationale qu'aux échelles régionale et locale. Elle a rencontré les premiers concernés et elle a constaté leur précarité et leur instabilité qui révèlent la dureté des conditions de vie auxquelles ils sont exposés. La mission s'est également appuyée sur les nombreux rapports thématiques publiés au cours des dernières années.

⁶ La loi du 28 mars 1882 rend l'enseignement primaire obligatoire et laïc.

⁷ Pour toutes ces raisons le présent rapport gagnerait à être complété par une étude interministérielle, notamment les ministères des solidarités et de la santé, du logement, de l'intérieur et de la justice...

La mission souhaite faire comprendre les défis auxquels les enfants qui ont des difficultés pour s'inscrire à l'école et ont du mal à y poursuivre leur scolarité, sont confrontés, en raison de leur précarité (sociale, statutaire, économique...). Le rapport présentera dans une première partie des portraits d'enfants afin de mettre en évidence la richesse de leurs parcours et de leurs expériences, mais aussi la complexité et les traumatismes de leur vie quotidienne dans laquelle doit s'inscrire l'école. La deuxième partie du rapport sera consacrée aux freins et aux obstacles à lever pour permettre aux enfants de s'inscrire et leur donner une réelle chance à l'école. La troisième et dernière partie portera sur les conditions à mettre en œuvre pour favoriser la réussite de ces élèves à l'École et leur intégration dans la société.

1. Qui sont les enfants éloignés de l'école et combien sont-ils ?

De nombreux rapports ont été écrits sur les enfants des bidonvilles, sur les enfants vivant dans des logements illicites et précaires, qui peuvent être soumis à des expulsions, ou encore sur les enfants issus de familles itinérantes, pour lesquels l'accès à l'école est difficile. Ils émanent de l'Assemblée nationale, du Sénat, de la Cour des Comptes, du Défenseur des droits, des inspections générales, ainsi que d'ONG et d'associations... Ils sont souvent thématiques (précarité, immigration, logement, santé...) ou catégoriels (gens du voyage, MNA...). Il ne s'agit pas ici de les reprendre mais de faire prendre conscience de la réalité de la vie de ces enfants : souvent mal connue elle se limite fréquemment à des clichés. **Il est indispensable de connaître leurs parcours et leurs conditions de vie afin de faciliter leur accès à l'école et leur réussite, condition nécessaire pour réduire les inégalités, ce qui est l'un des objets principaux de l'école de la confiance.**

1.1. Des enfants qu'il est difficile de dénombrer

Avant d'entamer cette partie, la mission souligne que derrière chaque chiffre un enfant est présent, pour lequel les conditions de vie sont très difficiles⁸.

1.1.1. Des sources multiples, des résultats partiels et contradictoires

Selon les acteurs, les chiffres relatifs aux enfants qui n'ont pas accès à l'école varient fortement. Cette situation est liée non seulement au profil singulier de nombre de ces enfants (absence de domicile, itinérance, situation irrégulière...) mais aussi au fait que les catégories prises en compte, voire la temporalité, varient selon les sources.

Selon la Commission nationale consultative des droits de l'homme⁹, il y a environ 500 000 personnes qui peuvent être rattachées au groupe « gens du voyage ». La très grande majorité est de nationalité française mais des distinctions s'imposent au sein de ce groupe, qui peuvent être liées soit à l'origine des personnes (Pirdé, Yéniches, Sinti-Piémontais, Gitans, Manouches...) soit à la catégorie socio-professionnelle d'appartenance. Cette catégorie administrative désigne des personnes qui ont un mode de vie traditionnel fondé à l'origine sur la mobilité et le voyage, même si nombre d'entre eux sont aujourd'hui sédentaires. D'après la majorité des sources, on estime que les 2/3 sont aujourd'hui sédentarisés¹⁰. Le nombre d'enfants n'est pas précisé. Le recensement ne fournit a priori pas de données plus précises car l'INSEE s'appuie sur l'habitat et

⁸ Cf. sous-partie 1.2.

⁹ <https://www.cncdh.fr/fr/dossiers-thematiques/gens-du-voyage>, site consulté le 27 novembre 2021.

¹⁰ Les gens du voyage sédentarisés en maison ou en HLM ont souvent une caravane à proximité dans laquelle vivent leurs enfants devenus adultes dès qu'ils se mettent en couple. Les voyageurs vivant en caravane, en aires d'accueil ou sur des terrains occupés de manière illégale, ont leurs centres d'intérêt dans un périmètre géographique restreint à une commune ou une agglomération, notamment pour des raisons d'emploi ou de santé (ces populations présentent des états de santé précaires nécessitant souvent un suivi hospitalier).

identifie les « habitats mobiles », sans distinction puisque cette catégorie englobe aussi, par exemple, les bateaux.

En ce qui concerne les mineurs non accompagnés, les chiffres fluctuent selon la finalité du dénombrement. Ainsi le ministère de l'Intérieur communique sur les arrivées de mineurs non accompagnés (MNA) au cours d'une année alors que l'Association des départements de France (ADF) indique le nombre de mineurs pris en charge au titre de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) et le ministère de l'Éducation nationale ne distingue pas les MNA parmi les élèves. Selon l'ADF, fin 2020, 31 000 jeunes venant de l'étranger bénéficiaient de l'ASE¹¹, alors que d'après le rapport du Sénat consacré aux MNA¹², 23 461 MNA étaient pris en charge par les conseils départementaux au 31 décembre 2020. L'Éducation nationale ne prend pas en compte le statut administratif des élèves mais leurs besoins pédagogiques spécifiques d'où une catégorisation différente. En 2018-2019¹³, 67 909 élèves nouvellement arrivés et ayant des besoins éducatifs particuliers dans le domaine du français langue seconde (FLS) ont été scolarisés : environ 45% dans le primaire, 42% en collège et 12% en lycée¹⁴. S'y ajoutent 2 587 jeunes en attente d'une affectation et 2 035 pris en charge par les Missions de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS). **Il est important de souligner que les jeunes pour lesquels aucune démarche de scolarisation n'a été faite ne sont pas pris en compte.** Dans la perspective de l'objet de la mission, quelques éléments sont à garder à l'esprit : **le nombre de jeunes venant de l'étranger en lycée a augmenté de 22% par rapport à 2017-2018** (+5,9% au collège et +1,5% en élémentaire) **et de 30% par rapport à 2016-2017**. Parmi ces jeunes, près de 8 sur 10 étaient scolarisés antérieurement et plus de neuf sur dix ont bénéficié d'un soutien linguistique en France. Il faut, par ailleurs, marquer les compétences linguistiques de ces élèves : « 27% des élèves de moins de 10 ans parlent au moins deux langues, contre 36% des élèves de 10 à 15 ans et 39% des élèves de 16 ans ou plus »¹⁵. Certaines zones comme la Guyane, Mayotte, la Seine-St-Denis, mais aussi l'Aisne ou la Charente comptent plus de 10 élèves allophones pour 1 000 élèves scolarisés (moyenne nationale 6,9‰). En effet, il faut prendre en compte tous les élèves nouvellement arrivés qui sont en classe ordinaire sans être passés par le CASNAV, le Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et comptabiliser des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs, pour lesquels nous n'avons pas de statistiques. Le CASNAV se charge notamment d'organiser les tests d'évaluation dans les centres d'information et d'orientation (CIO).

En ce qui concerne les enfants vivant dans des bidonvilles et des squats, les statistiques sont encore moins certaines et le foisonnement et la diversité des chiffres témoignent de la nécessité d'avoir des données précises, et non des évaluations, pour cette population très mal connue. En décembre 2021, la Délégation

¹¹ Audition le 19 novembre 2021.

¹² *Mineurs non accompagnés, jeunes en errance : 40 propositions pour une politique nationale*. Rapport d'information n°854 (2020-2021) de MM H. Bourgi, L. Burgoa, X. Iacovelli et H. Leroy fait au nom de la commission des lois et de la commission des affaires sociales, déposé le 29 septembre 2021

¹³ Laurence Brun, *Note d'information* n°20-39, DEPP, novembre 2020. L'enquête prend en compte les élèves du CP à la terminale, sans condition d'âge.

¹⁴ 30 854 en école élémentaire ; 28 700 en collège ; 8 355 en lycée.

¹⁵ DEPP, *Note d'information* n°20-39, opus cité.

interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement (DIHAL¹⁶) estime qu'un peu plus de 12 300 personnes migrantes intra européennes (venant de Bulgarie et de Roumanie...) vivaient sur le territoire métropolitain, en squats et bidonvilles¹⁷. Ce chiffre monte à plus de 22 000 lorsqu'on prend en compte l'ensemble des nationalités (notamment albanaise, malienne, syrienne...). Il y a entre 4 000 et 4 500 mineurs de nationalité européenne. Dans les lieux suivis par la DIHAL en décembre 2021, 3 125 étaient scolarisés¹⁸ et 70% n'avaient jamais été scolarisés auparavant, l'avaient été de manière discontinue ou étaient en décrochage scolaire. En 2019, l'association Askola évaluait à 10 000 le nombre d'enfants vivant dans un bidonville, dont 80% ne seraient pas scolarisés. Selon l'UNICEF, près de 8 000 enfants sont présents dans des bidonvilles en France métropolitaine. Il n'est pas possible d'identifier avec plus de précision le profil de ces populations.

A ces enfants s'ajoutent ceux qui vivent dans la rue pour lesquels les données statistiques fiables sont, soit anciennes (2016 pour l'INSEE), soit partielles (cf. les nuits de la solidarité pour dénombrer les gens de la rue)¹⁹ et manquent de robustesse. Comme le souligne l'INSEE, « les sans domicile se caractérisent en effet par l'absence de logement, et donc de localisation précise, dans un contexte de forte perméabilité entre les situations de rue et d'hébergement. Toute opération de dénombrement présente donc des risques importants de doubles-comptes, ce qui suppose de l'effectuer sur une durée suffisamment courte. Symétriquement, il y a des risques de ne pas capter une partie de la population sans domicile, notamment certaines personnes à la rue plus difficiles à localiser »²⁰.

Les acteurs sociaux au plus près du terrain nous rapportent qu'un nombre indéterminé d'enfants échappent à toute statistique : familles hébergées par un tiers, ou par un marchand de sommeil, ou encore en errance. Peu visibles, pas dénombrés, donc pas pris en compte par les pouvoirs publics. Certaines municipalités multiplient leurs sources, même informelles, afin de faire converger des informations au plus proche du terrain ; des missions locales forment des personnels pour « l'aller vers », ce que pratiquent depuis longtemps déjà certaines associations.

En 2016, dans le cadre du recensement en France métropolitaine, les sans-abri étaient 27 000 et les sans-domicile étaient 143 000 (y compris les personnes accueillies dans les centres de demandeurs d'asile). Fin 2016 selon la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES), 132 000

¹⁶ La DIHAL a inventorié 349 sites de plus de 10 personnes en décembre 2021. La DIHAL assure un suivi en temps réel des bidonvilles qu'elle suit et qui est alimenté par les associations. On peut donc considérer les chiffres de la DIHAL comme fiables.

¹⁷ Environ 15 000 personnes en 2019.

¹⁸ Parmi ces 3 125 enfants scolarisés, pour beaucoup grâce à l'action des médiateurs scolaires (cf. deuxième partie), 2 000 sont suivis par des médiateurs pour l'aide aux devoirs...

¹⁹ Les nuits de la solidarité ont été lancées en 2018 à Paris et depuis d'autres villes en ont organisé. Il s'agit de comptabiliser les sans-abris et sans domicile à l'échelle d'une commune ou d'une agglomération au cours d'une nuit à l'aide de bénévoles. Si cela permet d'avoir un dénombrement assez précis, il faut encore travailler à la méthodologie et à son homogénéisation sur l'ensemble du territoire, ce à quoi travaille la DIHAL. D'après le rapport annuel du Samu social de Paris, lors de la nuit du 7 au 8 février 2019, 3 622 personnes ont été dénombrées dont 2 232 dans les rues de Paris et 24 000 étaient dans des centres d'hébergement. D'après l'APUE, dans la nuit du 25 au 26 mars 2021, il y avait 2 829 personnes en situation de rue à Paris. Les jeunes de moins de 25 ans représentaient 13% des personnes rencontrées (9% en 2019).

²⁰ Source : Valéry Albouy, Stéphane Legleye, Thomas Lellouch, 13 avril 2021, *Comprendre les personnes sans domicile est plus important que les dénombrer*, INSEE. <https://blog.insee.fr/connaitre-les-personnes-sans-domicile-est-encore-plus-important-que-les-denombret/>. Page consultée le 27 novembre 2021

personnes étaient hébergées dans 3 000 établissements pour adultes et familles en difficulté sociale (ce qui recouvre aussi bien des personnes victimes de violences conjugales que des personnes qui viennent d'arriver sur le territoire français) ; 30% des personnes hébergées sont des mineures²¹. En 2020, la Fondation Abbé Pierre estimait qu'il y avait 300 000 sans domicile en France : 180 000 personnes en hébergement généraliste, 101 000 personnes dans le dispositif national d'accueil pour les demandeurs d'asile, 16 000 personnes en bidonvilles et les sans-abri qui sont plus difficiles à comptabiliser. Cela signifierait que le nombre de sans-domicile a doublé depuis 2016.

Ces données concernent principalement la France métropolitaine. Au sein des DROM, deux départements sont particulièrement concernés par un nombre élevé d'enfants qui ne sont pas scolarisés, sans qu'il soit réellement possible de préciser leurs statuts. A Mayotte, en 2020, selon les données de l'INSEE et de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance de l'Éducation nationale (DEPP), 104 179 élèves de 3 à 18 ans étaient scolarisés mais 15 462 ne l'étaient pas, soit 12,7% du nombre total de mineurs de la tranche d'âge. En Guyane, le rapport de la Cour des Comptes révèle quant à lui que 10 000 enfants et jeunes n'y seraient pas scolarisés en 2020. Ces deux départements sont marqués par une forte croissance démographique et des flux migratoires massifs. Des postes d'enseignants sont créés et une importante politique de construction d'établissements a été lancée mais elle ne portera pas ses fruits avant deux ou trois ans à cause du retard pris dans la construction des bâtiments notamment. Cependant, cela ne résoudra pas l'ensemble des problèmes car il faut tenir compte de l'accès physique à l'école (notamment en raison de la géographie et la faible densité du peuplement), des langues parlées et des pratiques des familles. Dans ce contexte où l'accès à l'école est compliqué les jeunes sont démunis et en rupture sociale. Ils cherchent leur place dans la société.

Il est donc actuellement impossible de pouvoir connaître, avec précision, le nombre d'enfants qui ne sont pas scolarisés, à l'échelle du pays comme à celui des structures administratives compétentes (rectorat, département, commune...). Il importe de mieux connaître le nombre et le profil des enfants qui n'ont pas accès à l'école afin de pouvoir renforcer les dispositifs existants ou de les faire évoluer, voire d'en adapter l'application aux particularités locales.

1.1.2. Des pistes de réflexion afin de mieux dénombrer les enfants éloignés de l'éducation

Il est nécessaire de préciser les données des enquêtes de manière à éviter les doubles comptes mais surtout les non prises en compte.

²¹ <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/communiquede-presse/132-000-personnes-hebergees-dans-les-centres-daccueil>. Page consultée le 25 novembre 2021

L'INSEE travaille actuellement à la méthodologie de la prochaine enquête consacrée aux sans-abri et sans-domicile, dont les résultats ne seront pas publiés avant 2 ans. Il serait souhaitable **qu'une attention particulière soit portée aux enfants et à leur scolarisation**, d'autant que les chiffres montrent tous une part croissante des mineurs au sein de ces catégories.

De manière plus large **la mission préconise que la collaboration entre la DEPP, la DIHAL et l'INSEE soit renforcée de manière à ce que des catégories communes soient définies et régulièrement analysées et confrontées.**

Ce sont aussi les croisements d'information qui permettent d'identifier les enfants qui ne sont pas instruits. C'est la méthode des cellules de prévention de l'évitement scolaire, expérimentées depuis 2019²² dans les communes de Lille, Roubaix, Tourcoing, Valenciennes, Anzin, Maubeuge et Denain (et aujourd'hui étendues à d'autres communes). Elles associent les services de l'État (préfecture et Éducation nationale), la Caisse d'allocations familiales (CAF) et, si besoin, la justice et ont pour mission de repérer des enfants de 3 à 18 ans qui n'ont pas de mode d'instruction connu, ni à l'école ni en famille. La mairie, l'inspection académique et la CAF croisent leurs fichiers. Ce dispositif a permis d'identifier 62 situations problématiques en 2019-2020 (22 ont été rescolarisés, 12 sont déclarés en instruction à domicile et les autres ont fait l'objet d'un signalement au procureur), et plus de 80 situations problématiques en 2020-2021²³.

C'est également ce qu'a fait, pour les enfants de l'école primaire, la ville de Nîmes en 2018, par la signature d'une convention avec la CAF du Gard et la MSA. Alors que 12 700 élèves sont scolarisés en école primaire, le croisement des bases de données a permis d'identifier 668 enfants non-inscrits. Le courrier adressé aux familles a permis d'apprendre que 200 étaient scolarisés dans une autre commune, 128 courriers sont revenus avec la mention « n'habite pas à l'adresse indiquée » (la CAF a alors été saisie), une trentaine d'enfants a rempli une déclaration d'instruction en famille et 37 ont été inscrits à l'école. Un enfant est lourdement handicapé et attend une place dans un institut spécialisé. Pour les quelques 250 enfants dont les familles n'ont pas répondu, le directeur académique des services de l'Éducation nationale (DASEN) poursuit les recherches à partir des radiations des établissements scolaires lorsqu'un enfant quitte un établissement.

Plus récemment, la mesure relative à l'obligation de formation des jeunes de 16 à 18 ans²⁴ a permis un dénombrement très précis des jeunes qui ne sont ni en études, ni en emploi, ni en formation. Les enquêtes téléphoniques menées par exemple par le rectorat de Toulouse montrent que la moitié seulement des jeunes satisfont en réalité à l'obligation de formation avant prise en charge par les plateformes anti-décrochage. Par exemple certains ont changé d'établissement sans en avertir le

²² Elles ont été généralisées par la loi du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République.

²³ Sylvain Marcelli, 2021, « Comment fonctionnent les « cellules de prévention de l'évitement scolaire » expérimentées dans le Nord ? », AEF, dépêche n°644685, 02/02/2021.

²⁴ Article 15 de la loi pour une école de la confiance du 26 juillet 2019.

précédent. La connaissance de la non-scolarisation des jeunes de 16 à 18 ans commence cependant à devenir assez fine.

La mission encourage la généralisation du croisement de ces bases dans un cadre règlementé ainsi qu'un suivi à l'échelle nationale des élèves, commun au premier et au second degré. La généralisation de l'attribution d'un identifiant national (INE) des élèves, des étudiants et des apprentis, prévue par la loi du 24 août confortant le respect des principes de la République, devrait aussi faciliter le suivi des élèves surtout si les DSDEN peuvent avoir accès à la base nationale²⁵.

Par ailleurs, pour les enfants intra-européens qui vivent en bidonville, les DASEN et les CASNAV peuvent s'appuyer sur la plateforme « Résorption bidonvilles » mise en place par la DIHAL²⁶ et à laquelle ils peuvent avoir accès. La plateforme précise le nombre des mineurs présents, par classe d'âge, sans être nominative. Les DASEN et les CASNAV peuvent alors se rapprocher des associations qui travaillent sur le terrain pour avoir des données sur la scolarisation et améliorer celle-ci. La Loire-Atlantique compte ainsi 7 médiateurs dans des associations éducatives qui ont conventionné avec la préfecture (qui en finance 5) et la métropole (qui en finance 2). Au sein du département, la collaboration est très étroite entre l'Éducation nationale, la préfecture, la métropole et l'intercommunalité et les associations au bénéfice des enfants des bidonvilles ; cette collaboration constitue un élément décisif. Cependant, en fonction des territoires, le travail de comptabilisation des associations sur le terrain est plutôt récent et pour certains lieux date même du premier confinement lié à la COVID. Ce fut véritablement l'occasion de pénétrer dans de nombreuses zones difficiles d'accès et d'effectuer un minutieux travail de recensement. Il a fallu dénombrer les personnes vivant sur place afin d'acheminer l'aide alimentaire et prodiguer les soins ; repérer les enfants scolarisés ou non et entamer un suivi. Dans les zones géographiques où existait déjà une association bien implantée, comme à Toulouse, les enfants ont été dénombrés, avec des précisions sur leur âge, leur classe, leur école. Ceci a été déterminant pour toute la réussite scolaire qui a suivi. Ce travail de précision a été très inégal selon les bidonvilles. Dans les faits, la connaissance de la plateforme « Résorption bidonvilles » par les associations est limitée et son utilisation s'avère complexe pour certaines. De plus, la plateforme ne prend en compte que les sites répertoriés par la DIHAL, c'est-à-dire les bidonvilles abritant les intra-européens, et uniquement les remontées des associations qu'elle finance.

²⁵ Au lieu de devoir interroger chaque département comme c'est le cas actuellement.

²⁶ La DIHAL est une direction interministérielle chargée de mettre en place la politique publique d'hébergement et d'accès au logement. Dans le cadre du groupe "scolarisation" de la commission nationale de résorption des bidonvilles qui existe en son sein, la DIHAL a lancé en 2020 un programme d'accompagnement vers l'école. Cela a alimenté Atout'scol, lancé le 15 décembre 2021.

Pour identifier les enfants qui sont « hors-radar », il faut aussi compter avec le travail des associations qui ont accès à des populations qui n'ont pas forcément recours aux prestations sociales ou qui se cachent par peur des institutions. Se pose alors la question des suites à donner lorsqu'un enfant d'âge scolaire n'est pas scolarisé : entreprendre un travail de médiation, saisir le centre communal d'action sociale (CCAS) ou l'ASE du conseil départemental ou réaliser un signalement au procureur comme le prévoit la loi. Les associations, pour conserver la confiance établie (qui leur a permis d'atteindre ces « publics ») et amener ces enfants à l'école, privilégient la médiation. Elles vont sur le terrain et entament un dialogue social, culturel et éducatif avec les familles des enfants pour débloquer leur situation et encourager la scolarisation ou re-scolarisation de l'enfant. Les médiateurs, dont certains sont des professeurs de l'Éducation nationale ou des fonctionnaires territoriaux, ont un rôle primordial dans l'envoi et le maintien de l'enfant à l'école. Ils deviennent parfois la seule « courroie de transmission » entre l'enfant, sa famille/la structure qui l'encadre et l'école. De manière générale, lorsque les autorités territoriales et rectorales sont sensibilisées aux enjeux spécifiques de ces enfants, les situations se dénouent plus rapidement.

Selon certaines associations, la complexité et la multiplicité des outils de recensement entraînent une invisibilisation des familles en grande précarité. Cela s'opère également à un niveau macro par les méthodes d'analyse des besoins sociaux et les diagnostics de territoire. En effet, comment observer par les chiffres une population qui n'est pas recensée, n'est pas inscrite sur son lieu de vie, dont le suivi est éparpillé entre plusieurs services de différentes villes, ne produit pas de demandes d'accès à ses droits ? La pratique de plus en plus répandue dans les mairies de produire des « Analyse des Besoins sociaux » (ABS) en faisant appel à des entreprises privées qui vont se fonder quasi exclusivement sur des chiffres de l'INSEE (hors enquête sans domicile et sans-abri) et des retours des acteurs institutionnels amplifie le phénomène. Sont ainsi oubliés ou mal recensés les familles vivant en bidonvilles, en squat ou chez des marchands de sommeil, voire parfois celles en hôtels sociaux (notamment lorsqu'elles sont placées par le SIAO d'un autre département). Il en va de même pour les diagnostics sociaux des structures qui se contentent de relever les données CAF de leur territoire et les retours des usagers qui se présentent à leur guichet avec une demande qui sera considérée comme recevable. Ces pratiques statistiques, parfois volontaires, parfois inconscientes viennent masquer le paysage social et présentent des territoires parfois très précaires comme étant « dans la moyenne ». Sur le territoire de Chilly-Mazarin, une association estime qu'à minima 1 000 à 2 000 personnes en situation de grande précarité ne sont pas prises en compte, soit 5 à 10% de la population de la commune.

Préconisation

Mieux connaître ces enfants :

- Mettre en place à l'échelle nationale un dispositif de dénombrement et de localisation des enfants qui sont éloignés de l'école en confiant la mission à l'INSEE.
- Poursuivre l'identification institutionnelle et le suivi des enfants d'âge scolaire à l'échelle locale en croisant les fichiers (CAF, Éducation nationale, mairie...) et en utilisant l'identifiant national (INE) à l'échelle nationale.

1.2. Des portraits qui témoignent de difficultés, d'atouts et de réussites

Identifier et dénombrer les enfants pour lesquels l'accès à l'école est difficile ou qui sont « hors des radars de l'Éducation nationale » ne nous dédouane pas de la connaissance de la situation de ces enfants.

Connaître le parcours et la réalité de l'existence des enfants qui ont du mal à aller vers l'école est essentiel afin de mettre en exergue, de manière concrète, les spécificités de ces enfants – atouts et difficultés –, les obstacles à surmonter et d'évoquer les leviers d'action. Pour des raisons de lisibilité, les enfants sont présentés selon leur statut administratif, leur lieu de vie ou leurs origines. Ce faisant, la mission reprend l'élément par lequel la société les désigne et dont ils souffrent parfois. Cependant, pour tout enfant, une généralisation ne donne qu'une vision partielle et, lorsque l'Éducation nationale les prend en charge, elle ne fait pas de distinction, tout enfant ayant le droit à l'éducation. Par ailleurs, même si elle n'est pas en mesure de distinguer des conditions particulières quant à leurs conditions de vie et d'hébergement, la mission indique que plusieurs signalements d'enfants qui peuvent être nés en France et qui n'ont pas été scolarisés lui ont été rapportés²⁷.

1.2.1. Habiter dans un bidonville : de nombreux défis à relever pour les enfants

La mission a connaissance de la diversité des nationalités dans les bidonvilles. Néanmoins, les bidonvilles qu'elle a visités étaient tous peuplés de personnes se présentant comme Roms. Ils viennent en majorité de Roumanie ou de Bulgarie. Certains enfants ont déjà été scolarisés, mais souvent de manière discontinue, d'autres jamais ; ils peuvent parler plusieurs langues mais les parents ne parlent, pour la plupart, pas le français. La mission rappelle que, selon Médecins du monde, le bidonville est un choix par défaut lié à plusieurs facteurs. L'accès au logement est difficile en soi :

- le coût d'un logement est inadapté aux ressources des personnes,
- même quand ils sont solvables, peu de propriétaires acceptent leur dossier,
- Peu sont suivis par une assistante sociale, donc pas de demande HLM,

²⁷ Les conditions d'accès à l'école et le maintien à l'école sont abordés dans la deuxième et la troisième parties du rapport.

- De nombreuses personnes n'ont pas de droits CAF ouverts,
- l'hébergement d'urgence n'est pas proposé à ces personnes,
- les liens étroits qu'entretiennent souvent les membres de la communauté conduisent certaines familles à refuser un logement social pour ne pas se retrouver isolées.

Habiter un bidonville c'est souvent se mettre en danger : trafics en tout genre – notamment d'armes –, prostitution, violence... Les enfants grandissent alors dans un espace où les adultes sont dans un rapport de forces violent et traumatisant. Par ailleurs, la DIHAL, qui a fait un recensement précis des populations présentes dans le cadre du plan de résorption des bidonvilles, constate que de nouvelles familles s'installent parfois une fois d'autres familles parties ou relogées. Mais au fur et à mesure de l'application du plan de résorption, cette tendance semble décroître.

Les conditions de vie dans un bidonville sont insalubres et dangereuses, notamment pour les enfants. Les lieux sont souvent infestés de rats, de poubelles qui s'amoncellent et de ferrailles en tout genre. La plupart des sites sont en périphérie, isolés du reste du tissu urbain par des voies de communication. Ils deviennent des bourbiers dès qu'il pleut et subissent de fortes nuisances sonores (voie de circulation, aéroport...). Il n'y a pas toujours d'accès à l'eau potable ou un accès restreint : avec la crise sanitaire, l'accès à l'eau a été amélioré, passant de 40-45% à près de 75% mais cela reste insuffisant. De ce fait, il n'y a pas de douches ni de toilettes sur la plupart des sites, ce qui a des conséquences sur l'hygiène. Par exemple, le bidonville de la Flambère, proche de l'aéroport de Toulouse Blagnac, ne compte que 8 points d'eau (dont trois ne fonctionnent pas) pour 170 personnes. Alors que ce bidonville existe depuis 2007. L'accès à l'électricité est souvent « piraté » par des branchements de fortune qui sont dangereux, d'autant que l'alimentation électrique des baraques et des caravanes n'est souvent ni isolée, ni protégée. Ces branchements sauvages peuvent mettre en péril les installations auxquelles ils se raccrochent ; ils peuvent aussi exaspérer le voisinage et créer des tensions. Les abris sont souvent insalubres, exigus (engendrant une forte promiscuité) et soumis aux intempéries ; la cuisine et le chauffage – souvent insuffisant – sont produits avec des installations sommaires. **Cet ensemble constitue un environnement dangereux et souvent peu sécuritaire pour les enfants et dans lequel étudier est compliqué.**

Les parents doivent faire face à ces difficultés au quotidien et trouver des moyens de subsistance. Dans ce contexte, sans médiation, les enfants sont rarement instruits ou scolarisés. Souvent les parents ne sont pas allés à l'école – ou très peu – et n'en comprennent pas toujours les modes de fonctionnement, qui peuvent paraître complexes. Suite à ce manque de compréhension du système scolaire français par les parents, ils ont, pour certains, une moindre vigilance quant à l'absentéisme, surtout lorsque leurs enfants rapportent des faits de harcèlement subis à l'école du fait de leurs origines. Les parents éprouvent également des difficultés à accompagner leurs enfants dans leur scolarité, qu'il s'agisse de l'aide aux devoirs ou de l'orientation. La mission tient cependant à

souligner que des parents contribuent aussi à la réussite scolaire de leurs enfants par leurs encouragements. Leur soutien est un des principaux moteurs.

La réussite de Denisa, grâce au soutien de ses parents

Denisa est arrivée en France à l'âge de 5 ans, en 2006, avec ses parents et son frère. Faute d'autre logement, ils ont été contraints d'habiter dans un bidonville. Sa mère a cherché à l'inscrire immédiatement à l'école car Denisa souhaitait y aller. Cependant son inscription a été refusée faute de papiers que la famille n'a pas pu fournir. « Ça a pris une année entière avant d'avoir les documents nécessaires et pouvoir accéder à l'école soit une année entière de décrochage scolaire. Une fois inscrite à l'école rien ne se passait comme prévu car ce n'était pas ce que j'imaginais à cause du racisme dont j'étais victime à cause de mes origines et de mon logement qui n'était pas un logement digne pour une fille de 7 ans. J'ai été rapidement mise à part dans ma classe par les autres élèves. Ce bidonville a ensuite été expulsé 3 mois avant la fin de mon année scolaire Ce qui m'a beaucoup mis en difficulté lors de mon passage en 6^e car une expulsion c'est en moyenne 6 mois de décrochage. C'est lorsque nous avons pu habiter dans un bidonville protégé contre les expulsions que j'ai pu poursuivre une scolarisation à peu près normale. Je restais néanmoins sujette à des moqueries, à des insultes et même à des violences physiques de la part de mes camarades, ce qui était très décourageant. Grâce au soutien de mes parents qui m'ont toujours encouragée à continuer malgré les difficultés que j'avais (habiter en bidonville et victime de racisme avec violences) j'ai pu obtenir mon bac avec mention. Mon père a toujours été derrière moi car il connaissait mon appétit pour l'école et à quel point j'avais souffert de ne pas pouvoir y aller ou avoir une scolarité. Il m'a toujours répété que je devais poursuivre mon rêve, même sur son lit d'hôpital. Sans ses encouragements je ne serai pas là où j'en suis aujourd'hui, assistante de coordination. »

La question des moyens de subsistance est souvent première et nuit à la priorisation de l'enjeu scolaire. Certains mineurs participent aux ressources financières de la famille, notamment via la mendicité, mais de moins en moins. Les jeunes aident plutôt leurs parents dans les domaines de la mécanique, du ferrailage et des ménages. Comme dans la France de la III^e République, où les enfants de paysans s'absentaient lors de moissons, certains enfants travaillent. La précarité de leur statut et de leurs conditions de vie fait que les parents sont souvent dans l'incapacité d'accompagner

leurs enfants à l'école, car les bidonvilles sont fréquemment éloignés des établissements scolaires. Et pourtant, si tant est qu'une généralisation est possible, leurs conditions de vie font que ces enfants développent une forte curiosité, une adaptabilité et une autonomie certaine. **La mission a relevé un fort « appétit d'école ».** Il est essentiel de pouvoir construire une relation de confiance durable entre l'école (qui est « incarnée » par l'établissement de scolarisation), ces enfants et leurs parents. Le premier pas vers l'école est souvent le fruit des efforts d'associations, dont les médiateurs sont susceptibles d'être rémunérés par la DIHAL, la préfecture (au titre de l'égalité des chances, de la politique de la ville ou de la lutte contre la pauvreté), les rectorats et qui sont parfois bénévoles. Par ailleurs, les parents sont souvent disposés à scolariser leurs enfants sans forcément avoir les clés pour y parvenir. Une fois la décision prise, le chemin vers l'école est fréquemment compliqué²⁸. Les auditions ont également révélé des cas de déscolarisation des filles à l'adolescence, notamment liée à la pratique du « mariage » précoce. Les visites dans les bidonvilles ont permis la rencontre de jeunes mères, de moins de 18 ans, déscolarisées ; la mission tient à signaler qu'elle n'a pas été en mesure d'évaluer l'importance de cette pratique.

La scolarisation de ces enfants est souvent discontinuée pour des raisons très différentes.

Cela peut s'expliquer par des allers-retours entre la France et le pays d'origine. Cependant, plus fréquemment, il s'agit d'expulsions et de destructions des bidonvilles sans solution de relogement stable et avec un traumatisme fort car, malgré la politique de résorption des bidonvilles et les dispositifs parallèles qui sont mis en place, la mission constate que les habitants ne sont pas prévenus des opérations d'expulsion, ou la veille pour le lendemain. Après une expulsion, le retour à l'école peut alors prendre jusqu'à 6 mois et/ou se traduire par de très longs trajets lorsque les familles veulent poursuivre la scolarité dans l'établissement initial, qui est perçu, par l'enfant et sa famille, comme le seul point d'ancrage. Or l'école, en plus de l'acquisition des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, permet l'intégration dans la société ainsi qu'une prise en charge sanitaire, ne serait-ce que pour les vaccins.

Roxana, parcours d'une enfant du bidonville de la Flambère

*Roxana est une Rom roumaine qui a vécu en Roumanie, dans la maison de son grand-père, sans aller à l'école jusqu'à l'âge de 8 ans. Arrivée en France en 2008 avec sa mère et son frère, elle habite le bidonville de la Flambère où vivaient déjà sa grand-mère, son oncle et sa tante, ce qui lui a causé un choc important car elle n'imaginait pas que des bidonvilles existassent en France.
« Lorsque je suis arrivée sur le terrain, je n'étais pas très contente car je ne*

²⁸ Cf. deuxième et troisième parties.

connaissais personne et aussi parce que mon père et mon autre frère étaient restés en Roumanie. A l'époque, il y avait seulement deux ou trois caravanes sur le terrain et nous, nous dormions dans la grande maison qui est désormais abandonnée, nous étions une quinzaine de personnes (2/3 familles) à se partager la seule chambre. Au bout de 6 mois, j'ai été inscrite à l'école des Gais Pinsons où j'ai appris à lire, enfin un peu. La première fois, j'étais contente d'y aller, tous les enfants Roms du terrain étaient réunis dans la même classe, nous étions entre nous, mais il y avait beaucoup de racisme de la part des autres enfants et de certains adultes. C'était dur. J'aimais bien Karine, la maîtresse, car elle expliquait bien. Je n'ai été qu'en primaire, j'ai arrêté au moment d'aller au collège car j'avais peur qu'il y ait encore plus de racisme, mes parents n'étaient pas d'accord, ils se fâchaient et m'y ramenaient, pour ne pas avoir de problèmes. Mais je ne pouvais pas toujours y aller, car je n'avais pas de chaussures, ni de trousse, rien de ce dont j'avais besoin car la mendicité ne suffisait pas pour nourrir la famille et acheter tout ça. Et puis, il fallait que je garde ma petite sœur quand mes parents allaient faire la mendicité. Pour aider ma famille, j'ai été faire la mendicité avec mes parents jusqu'à mes 13/14 ans, mais je n'y allais que si je le souhaitais, si j'étais fatiguée, je pouvais rester au camp. Puis j'ai rencontré Ferdi sur le terrain. Nous avons habité avec sa famille, un peu au camp, puis dans deux appartements à Bagatelle avec sa famille, avant de revenir sur le camp, en mai 2019. »²⁹

1.2.2. Les enfants des gens du voyage : quelle école ?

Les gens du voyage, qui se désignent pour ceux que la mission a rencontrés sous l'appellation de Français itinérants, sont aujourd'hui très largement sédentarisés. Cependant, ils continuent à vivre dans des habitations mobiles et pour beaucoup stationnent sur des aires d'accueil. Le nombre de ces aires est insuffisant, **de nombreuses collectivités ne respectant pas la loi n°2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage dite loi « Besson »**³⁰. De ce fait, les gens du voyage séjournent aussi sur des terrains de manière illicite (faute d'aires d'accueil) ce qui conduit à des expulsions qui renforcent l'itinérance : les familles doivent trouver un autre lieu de stationnement, ce qui empêche la continuité scolaire pour les enfants. **La mission rappelle la nécessité d'un rappel à la loi aux maires qui ne respectent pas la loi Besson.**

²⁹ Rencontre Roms Nous, 2021, « *Écrire son histoire* », nouveau journal dédié à la parole des jeunes

³⁰ La loi a été complétée par la loi n°2018-957 du 7 novembre 2018 relative à l'accueil des gens du voyage et à la lutte contre les installations illicites, assortie de deux décrets n°2019-171 du 5 mars 2019 et n°2019 du 26 décembre 2019.

Lors des auditions et des visites sur le terrain, la mission a systématiquement entendu la dénonciation du manque d'aires d'accueil et, lorsqu'elles existent, de leur éloignement des autres habitations, des services et des équipements collectifs, du manque d'accès à l'eau et à l'électricité et de leur insalubrité (terrain boueux en cas de précipitation – alors que la réglementation prévoit un sol stabilisé –, zone polluée...). Les familles ne peuvent pas y rester plus de trois mois, ce qui contribue aux ruptures scolaires des enfants, même si des dérogations sont possibles. Ainsi, dans le Calvados, le règlement des aires d'accueil stipule que les familles qui ont des enfants scolarisés peuvent rester plus longtemps. Le concept de terrain familial, demandé par les voyageurs cherchant à se sédentariser, est aussi une réponse à la continuité de la scolarisation.

La mission tient aussi à rappeler que le volet scolarisation est un volet obligatoire du schéma départemental de l'accueil des gens du voyage³¹. Pour autant, lors des auditions, il lui a été signalé des départements pour lesquels ce volet n'est que peu pris en compte alors que l'articulation entre hébergement et scolarisation est essentielle comme le montrent les expériences réussies.

Sur une même aire, licite ou non, stationnent en général les membres d'une même famille au sens large, ce qui tend à créer une forte solidarité au sein du groupe. **Peu de parents ont suivi une scolarité complète et nombre d'entre eux sont illettrés**. La mission a ainsi rencontré une jeune mère française, Chanelle, qui est allée à l'école jusqu'en 6^e, et qui aujourd'hui est en mesure d'envoyer et de recevoir des SMS et autres messages grâce aux applications de dictée car elle ne sait ni lire, ni écrire convenablement. Elle est aujourd'hui convaincue de l'utilité de l'école, au moins pour apprendre les « compétences de base », d'autant qu'elle a confiance dans le chargé de mission pôle EFIV (Enfants de familles itinérantes et de voyageurs), qui était celui qui l'avait conduite vers l'école, au moment où il y avait les bus école. Cependant, elle n'est pas en mesure d'aider ses enfants dans leur scolarité et estime qu'à partir du collège les enfants doivent rester au sein du camp. Pour elle et de nombreuses familles, le collège est perçu comme un lieu de perversion : violence entre enfants, banalisation des relations sexuelles, de la drogue... **De manière générale, les observations et les auditions de la mission ont révélé cette très grande réticence à envoyer les enfants à l'école au-delà de l'école élémentaire**. Il existe les obstacles sociaux et administratifs, mais aussi cette image du collège, et enfin l'idée que l'École ne donne pas les outils nécessaires pour réussir dans la vie. Une fois que l'on sait lire, écrire et compter, il vaut mieux former les enfants soi-même pour leur donner un métier. **Au moment du collège, des familles adoptent une stratégie d'évitement** : elles ont alors pour beaucoup recours à l'instruction en famille, notamment au **CNED**³² **règlementé**, ce qui constitue un dévoiement de ce dispositif si la famille est sédentaire. Le CNED règlementé, qui est attribué sur décision du DASEN³³, signifie une prise en charge du coût de l'inscription par l'État, la tenue de conseils de classe et la remise de bulletins

³¹ Cf. article 1-II de la loi n°2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage.

³² CNED : Centre national d'éducation à distance.

³³ L'itinérance est selon le Code de l'Éducation, un motif d'attribution ; cependant l'appréciation de celle-ci varie assez fortement selon les départements.

scolaires au même titre qu'un établissement « classique ». Les enfants peuvent en parallèle être inscrits dans un établissement scolaire « classique » pour assister à des cours ou passer des évaluations nationales s'ils le souhaitent³⁴. Cette inscription au CNED est en réalité un mauvais compromis car les enfants n'ont pas l'autonomie qui leur permettrait de bénéficier de cet enseignement, leurs parents illettrés ne peuvent pas les aider et ils ne bénéficient pas toujours d'appui présentiel d'enseignants de l'Éducation nationale³⁵ alors même qu'ils sont sédentarisés durant la majeure partie de l'année scolaire.

En ce qui concerne la scolarisation des jeunes enfants, de 3 à 6 ans, les observations sont très hétérogènes : si certaines familles rechignent à les scolariser au motif que ce sont encore des « bébés », d'autres le font sans difficulté. Cela dépend souvent du degré de scolarisation des parents ou de leur expérience avec l'école, de l'action des médiateurs scolaires et, largement, des liens avec l'établissement scolaire proche. Cependant, comme pour les enfants des bidonvilles, l'inscription à l'école est souvent compliquée³⁶. A cela s'ajoutent les expulsions et, lorsqu'elle existe, l'itinérance choisie ou forcée des parents. Les gens du voyage rencontrés par la mission ont souligné leur désir de pouvoir rester sur une aire d'octobre à mai³⁷ afin de scolariser leurs enfants ; certains ont proposé la possibilité de conclure une sorte de contrat liant la scolarisation à la durée du stationnement sur l'aire d'accueil. La mission souligne que ce serait une avancée majeure pour accroître le nombre d'enfants inscrits dans des établissements scolaires³⁸. **La scolarité des enfants des gens du voyage est souvent hachée et s'effectue peu en établissement scolaire en dehors des années de l'école élémentaire.** Cela est également vrai pour ceux qui sont quasi-sédentaires ou ceux qui ont des implantations régulières, par exemple trois mois en région parisienne, trois mois en Bretagne... en fonction des activités des parents qui peuvent être, par exemple, des saisonniers ou des forains. Pour ceux qui sont encore nomades, la période de mai à septembre correspond aux travaux agricoles comme la récolte des fruits et les vendanges.

L'absence de fréquentation de l'école est d'autant plus problématique pour ces enfants qu'ils ont parfois besoin d'un suivi sanitaire particulier. D'après Stéphanie Vandentorren et Lisbeth Spanjers³⁹, en 2014 et 2015 des cas de saturnisme infantile ont été rapportés chez les gens du voyage de plusieurs départements dont la Charente, ce qui a conduit à des dépistages plus poussés et à des analyses environnementales. En Charente sur les 119 enfants testés entre 2017 et 2019, près de la moitié avaient une plombémie supérieure au seuil du diagnostic de saturnisme (50

³⁴ Les auditions ont révélé un suivi assez inégal des cours du CNED, souvent parce que les parents ne sont pas en mesure de soutenir leurs enfants mais sans qu'il y ait véritablement de sanction de la part du CNED, même lorsqu'il s'agit du CNED règlementé. La mission a aussi entendu que si beaucoup de familles d'un bidonville de la région parisienne s'étaient tournées vers le CNED au début de la crise sanitaire en raison de la peur de la contamination, elles ont choisi de ne pas le poursuivre car les enfants n'étaient pas capables de suivre les cours seuls.

³⁵ En dépit de la présence de professeurs relais.

³⁶ cf. deuxième partie.

³⁷ Cela correspond principalement à la période des travaux agricoles et des pèlerinages.

³⁸ Cf. paragraphe 3.1.1.

³⁹ Stéphanie Vandentorren, Lisbeth Spanjers, 2019, « Identification de cas de saturnisme chez les gens du voyage », *Études tziganes*, 2019/3, n°3, p. 24-27

microgramme/litre) ; parmi eux 12 avaient une plombémie de 100 et plus. Les analyses environnementales ont mis en évidence un fort taux de plomb notamment sur les lieux de ferrailage et du brûlage, accessibles aux enfants, certains participant d'ailleurs à ces activités. Des mesures de prévention du saturnisme ont été mises en place. Un dosage effectué un an après sur 17 enfants a montré une réduction de la plombémie pour la grande majorité des enfants.

1.2.3. Un enfant d'un hôtel social : aller à l'école en dépit de l'exiguïté, de la promiscuité et de l'instabilité

Les familles avec enfant(s) qui sont hébergées dans les hôtels sociaux y sont placées par le 115 pour une ou plusieurs nuits pour éviter qu'elles ne dorment à la rue, parce qu'un des parents a été victime de violence conjugale, parce qu'elles viennent d'arriver sur le sol français et n'ont pas d'hébergement ou qu'elles sont en recours administratifs. En effet, l'hébergement d'urgence est accessible aux personnes sans-abri et en situation de détresse, sans condition de régularité de séjour, de nationalité, d'âge, de sexe, de composition familiale... Dans les faits, les familles y restent souvent plusieurs mois, voire plusieurs années, **l'hébergement d'urgence temporaire devenant alors quasi-permanent**. Néanmoins, les familles sont susceptibles de n'y rester que quelques jours au gré des décisions administratives, en cas de dangerosité de l'hôtel, d'une réaffectation des places..., ce qui accroît le déracinement. **Les conditions de vie dans ces hôtels sont particulièrement difficiles notamment pour les familles avec enfants** (il s'agit souvent de mères isolées avec enfant(s)) **en raison de l'exiguïté, de la promiscuité et souvent de l'insalubrité**. En théorie, la cuisine est interdite dans les chambres mais rares sont les hôtels sociaux qui offrent un espace où la cuisine pourrait être faite, d'où l'usage de réchauds dans les chambres et les risques majeurs d'incendie. Il n'y a pas non plus, ou très rarement, un accès à une salle commune où des devoirs ou des loisirs pourraient être organisés. De plus, dans la plupart des hôtels sociaux, où séjournent d'autres familles, notamment monoparentales, sont également présents des personnes alcooliques, des drogués, des trafiquants... ce qui se traduit par des bagarres, de la destruction de biens et des descentes de police. **Vivre dans un hôtel social c'est être exposé aux bruits, aux violences et à la vermine mais aussi à l'isolement physique et social. Élever des enfants dans ces conditions est alors particulièrement difficile**. La mission a ainsi pu visiter l'hébergement d'une famille pakistanaise avec 4 enfants, arrivée depuis peu dans cet hôtel social de la banlieue de Toulouse : deux chambres d'environ 10 m² de part et d'autre d'une cage d'escalier ouverte sur l'extérieur. Dans cet espace exigu, la famille stocke ses affaires, mange, vit et dort, ce qui rend particulièrement difficile un quelconque travail personnel pour les enfants (ils ne vont d'ailleurs pas à l'école alors que deux sont d'âge scolaire). Les lits ont des punaises, dont témoignent les marques sur la peau des enfants. La mission a également vu de nombreux cafards. Aminata (dont le parcours est présenté ci-après) a ainsi fait part à la mission du cas d'un garçon de 15 ans, hébergé en hôtel

social avec sa mère et son frère handicapé⁴⁰. En mars 2020, lorsqu'Aminata est arrivée dans l'hôtel social où il était hébergé, il était, selon ses termes, « normal, très poli et agréable ». Ce garçon aimait les tacos et des jeunes plus âgés lui en ont offert un, puis un autre avant de l'enrôler dans leurs trafics pour avoir de l'argent et satisfaire ses envies (au départ sans conséquence). En quelques mois, et malgré les appels au secours de sa mère, il est devenu dangereux et incontrôlable ; il est aujourd'hui fiché par la Police alors que jusqu'à ses 15 ans, il était un bon élève. Les mauvaises fréquentations au sein même de l'hôtel l'ont fait basculer dans la délinquance, sous le regard impuissant de sa mère. **Cela pose la question du suivi des familles avec enfants dans les hôtels sociaux.** Cependant, d'autres enfants hébergés en hôtel social ont à cœur de réussir et ont des projets professionnels ambitieux.

Aminata, une mère ivoirienne de trois enfants mineurs

Actuellement logée en co-hébergement à Toulouse, Aminata et ses trois enfants (5 ans en maternelle, 10 ans au CM2 et 14 ans en 2^{nde}) ont vécu auparavant dans deux hôtels sociaux depuis mars 2020, dans le centre de Toulouse d'abord puis à Colomiers suite à une évacuation en urgence du premier hôtel social en raison de sa dangerosité. Si aujourd'hui son logement dispose d'une cuisine, partagée avec une autre famille hébergée dans l'appartement, Aminata et ses trois enfants ont vécu pendant plus d'un an dans des chambres d'hôtel de 9 m² environ, sans autre possibilité de cuisiner qu'une plaque chauffante à même le sol de la chambre. Les enfants ont été scolarisés rapidement mais en fonction de l'adresse de domiciliation fournie par Aminata, à savoir la Croix rouge de Toulouse, ce qui ne correspond pas à l'adresse d'hébergement⁴¹. Ses enfants ayant réussi à s'intégrer à leur école, Aminata a préféré les y laisser mais cela la contraint à les réveiller à 5H. du matin afin de pouvoir être à l'heure dans les établissements qui sont tous situés au centre de Toulouse. Cela se traduit par une fatigue très importante des enfants à l'école, d'autant que les nuits sont souvent perturbées du fait de la promiscuité et du profil de certaines personnes hébergées. A cela s'ajoute l'insalubrité : les cafards et les punaises de lit sont nombreux dans les hôtels sociaux.

Cela n'a pas empêché sa fille ainée, Toscane, d'obtenir son brevet. Tiffany est passée en CM2 et Jean-Derick termine sa grande section de maternelle.

⁴⁰ La mère est en situation régulière et a un emploi mais n'a pas de logement faute d'en trouver un adapté au handicap de son autre fils.

⁴¹ Donner l'adresse d'hébergement ne résoudrait pas les problèmes car les familles sont souvent contraintes de changer d'hôtel social.

Rayan, 14 ans, un élève qui rêve de devenir journaliste

Rayan est né à Alger où il était scolarisé dans des écoles privées jusqu'à l'âge de 9 ans, avant d'arriver en France. Il est arrivé avec sa mère, qui parlait français, et son père, qui travaille et ne maîtrise guère le français. Il a un petit frère de trois ans dont il s'occupe beaucoup après le collège car sa mère est décédée il y a deux ans. Depuis leur arrivée, cette famille a été logée dans quatre hôtels sociaux différents.

Rayan a dû attendre près d'un an avant d'être scolarisé en CM1, d'où des mois d'errance et d'ennui, pour reprendre ses termes. Il a changé d'école élémentaire et de collège, au gré des déplacements de sa famille. Il a aujourd'hui 14 ans et est en troisième. Il rêve de devenir journaliste. Cependant, « cela ne sera pas possible car dans le collège où je suis tout le monde est affecté en voie techno ou en voie pro »⁴². De plus, il est passé de très bon élève à élève moyen car à l'école « on me laisse au fond de la classe et il y a des prof. qui, pour finir le programme, ce qu'on peut comprendre, vont à toute vitesse sans se soucier qu'on comprenne ou non ». A cela s'ajoute le fait que le dispositif « devoirs faits » ne s'applique qu'aux élèves de 6^e et de 5^e de son collège. De ce fait, Rayan va dans une association tous les mercredis pour une aide aux devoirs car étudier à l'hôtel est compliqué.

1.2.4. Les MNA : des jeunes en quête d'un avenir meilleur

Un mineur est considéré comme non accompagné lorsqu'aucune personne majeure n'en est responsable légalement sur le territoire national ou ne le prend effectivement en charge et ne montre sa volonté de se voir durablement confier l'enfant, notamment en saisissant le juge compétent⁴³.

Le profil de ces jeunes est assez stable depuis quelques années, qu'il s'agisse du pays d'origine ou du genre (95% sont des garçons). En 2020, 5,64% avaient moins de 15 ans alors que 14,4% avaient 15 ans, 36,58% avaient 16 ans et 43,34% avaient 17 ans⁴⁴. **On constate une part croissante des MNA de 16 ans et plus, ce qui n'est pas sans conséquence sur leur approche de l'école et de la formation.**

⁴² Les termes entre guillemets sont les propos de Rayan, audition le 22 septembre 2021.

⁴³ Article 1 de l'arrêté du 17 novembre 2016 relatif aux modalités de l'évaluation des mineurs privés temporairement ou définitivement de la protection de leur famille.

⁴⁴ Direction de la protection judiciaire de la jeunesse, Rapport annuel d'activité 2020. Mission Mineurs non accompagnés, p. 8

Les MNA viennent principalement de trois pays d'Afrique de l'ouest (Guinée, Mali, Côte d'Ivoire) avec cependant une part croissante du Bangladesh, d'Afghanistan et une certaine stabilité en provenance des pays du Maghreb. La question du pays d'origine est importante car outre la maîtrise du français, elle détermine très largement l'existence et le niveau de scolarisation avant la migration. **Lorsque l'enfant vient d'un pays où l'État est en crise, comme le Mali, il n'est pas familier de l'école et de ses usages.**

Ces enfants, qui ont quitté des foyers dans une violence parfois extrême, ont connu, pour la plupart, des parcours migratoires très longs et très traumatisants, depuis leur pays d'origine jusqu'à leur arrivée en France.

Ils sont souvent victimes des passeurs et de la traite humaine, ils subissent l'esclavage. Ils ont vécu des voyages particulièrement dévastateurs et certains sont passés par les camps de migrants⁴⁵. Ainsi, 150 jeunes accueillis par la France en 2020 ont, par exemple, séjourné dans le camp de Moria (île de Lesbos, Grèce) où s'entassaient 12 000 migrants avant les incendies qui l'ont détruit en septembre 2020. Ce sont donc **des jeunes qui sont à la fois assez forts pour avoir surmonté ces épreuves mais qui sont également susceptibles de souffrir de troubles traumatiques et qui ont besoin d'un accueil, de cadres stables** et de repères pour se construire.

Lorsqu'ils arrivent en France, ils doivent faire reconnaître leur minorité⁴⁶ afin d'être pris en charge par les services départementaux de l'ASE. Cette période de reconnaissance de la minorité peut durer de 5 jours à plusieurs mois. Lorsque la reconnaissance de minorité dépasse les 5 jours, le jeune est remis à la rue le temps que son statut soit établi. Ce sont **les départements qui déterminent la minorité selon des modalités variables**. Si certains départements, comme le Jura, peuvent faire appel à des associations pour l'évaluation de minorité, d'autres, comme le Doubs, disposent de moins de moyens et personnels. Aussi, par exemple, le conseil départemental de la Seine-Saint-Denis délègue à la Croix-Rouge l'évaluation de la minorité des jeunes. L'association mène deux entretiens d'évaluation pour donner un avis à la protection sociale des mineurs qui tranchera en dernier ressort. Cette différence de moyens et méthodes conduit à une évaluation de la minorité qui peut différer d'un département à un autre⁴⁷. Cette situation peut conduire un postulant, débouté dans un département à tenter sa chance dans un autre. S'il n'est pas reconnu mineur⁴⁸, il peut entamer un recours et s'il est débouté à nouveau, il entre dans la procédure de demande d'asile.

⁴⁵ Pour plus d'information sur les épreuves traversées par ces jeunes, on se reportera avec profit au rapport de l'Assemblée nationale n°4665, commission d'enquête sur les migrations.

⁴⁶ Depuis 2007, le Code de l'action sociale et des familles confie aux départements l'évaluation de la minorité et de l'isolement des jeunes se présentant comme MNA et leur prise en charge.

⁴⁷ Il existe cependant un fichier d'appui à l'évaluation de la minorité (AEM), opérationnel depuis 2019, qui centralise les données concernant les personnes qui demandent une protection au titre de l'ASE. 77 conseils départementaux sur 96 l'ont adopté sans pour autant qu'il y ait d'harmonisation des pratiques.

⁴⁸ C'est le cas des « majeurs » ou mineurs-majeurs déboutés de la reconnaissance de minorité par les départements, considérés majeurs durant la période de recours judiciaire et pouvant être déclarés mineurs par décisions de justice.

Si sa minorité est reconnue, **il est pris en charge par l'ASE**. A l'échelle nationale, selon l'ADF, 40% des demandes sont reconnues, 30% à Paris.

Cependant, pendant la durée de la procédure, y compris lors d'un éventuel recours, les jeunes sont livrés à eux-mêmes, ce qui les éloigne de l'éducation. Quand il n'y a pas de mise à l'abri d'urgence, le jeune vit sous tente, en squat, ou dans un logement de fortune, ce qui le place dans une situation dangereuse au vu de son âge et de son inexpérience. Une fois pris en charge par l'ASE, le jeune peut rester dans le département où il a été reconnu mineur ou être déplacé dans un autre département, au titre de la péréquation nationale. La difficulté est alors que le département qui le reçoit est souvent prévenu au dernier moment, ce qui n'est pas sans conséquence sur la prise en charge du MNA. Durant la période d'instruction des dossiers, beaucoup de ces jeunes n'ont pour seul recours que les associations. Ils doivent aussi passer les tests dans les CIO pour pouvoir être affectés dans un établissement scolaire. Durant ce laps de temps, parfois long, les jeunes ne peuvent ni entreprendre d'études, ni bénéficier des dispositifs de l'obligation de formation des 16-18 ans. Les 4 à 8 mois perdus dans le recours contentieux sont préjudiciables à leur mobilisation dans un projet d'études qui est réduit d'autant et dépend de leur droit au séjour à leur majorité.

Préconisation

Réduire les délais pour la reconnaissance de la minorité et harmoniser les procédures entre les départements.

Le MNA pris en charge est dirigé vers des foyers sociaux, des familles d'accueil ou encore des Maisons d'Enfants à Caractère Social (MECS). Certains foyers sociaux ou MECS fonctionnent très bien car les jeunes y sont encadrés par des éducateurs sociaux bien formés. Ils bénéficient ainsi d'un logement propre et sécurisé, ce qui n'est pas le cas de tous les MNA. Lors d'une audition, des jeunes ont témoigné de l'insalubrité de leur foyer avec des cafards qui marchaient sur les murs et le bureau. Nombreux sont ceux qui ont fait de part leur souffrance d'être ainsi livrés à eux-mêmes sans soutien psychologique dans des lieux souvent très éloignés des centres-villes. Ils ont décrit aussi la non-prise en charge par l'éducateur de leur situation malgré la mission de celui-ci. Aussi devaient-ils se débrouiller seuls pour les documents administratifs ou encore la prise en charge des problèmes de santé. La mission a aussi recueilli des témoignages de jeunes qui devaient partager leur logement avec des personnes plus âgées. Ce décalage d'âge peut susciter de la crainte et de l'intimidation. Beaucoup de départements se sont dotés depuis quelques années de cellules d'accompagnement des mineurs non accompagnés (CAMNA) afin de renforcer la coordination à l'échelle départementale entre les éducateurs, l'Éducation nationale et les familles d'accueil. Cependant, en dépit des efforts réalisés, plusieurs auditions ont témoigné des disparités

dans la formation des éducateurs et des conseillers ainsi que dans l'accompagnement disponible dans les foyers.

Les MNA doivent aussi se former et donc passer les tests de positionnement scolaire, comme tout autre enfant allophone, **avec pour eux la contrainte d'avoir accès à une formation qualifiante avant leur majorité s'ils veulent espérer rester en France, ce qui les incite à une orientation hâtive** ⁴⁹.

Trois parcours de jeunes mineurs de l'académie de Toulouse

David, un jeune ghanéen non francophone, est arrivé en France fin 2016, il avait alors un peu moins de 16 ans. Il a d'abord séjourné dans la rue avant d'être pris en charge par une association où il a commencé à suivre les cours dispensés pour apprendre le français. Un rendez-vous au CIO (Centre d'information et d'orientation) a été pris pour lui en juillet, pour préparer sa scolarisation. L'association a également aidé David à la rentrée scolaire suivante à obtenir une place en MLDS pour apprendre le français. Il a obtenu sa reconnaissance de minorité et sa prise en charge par l'ASE pendant cette scolarité en MLDS. Il y a été un excellent élève, ce qui lui a permis d'intégrer, via le lien de l'association, le parcours d'excellence du prestigieux Lycée Airbus où il a pu être inscrit en septembre 2018. Il vient d'y obtenir son bac Pro. Il suit maintenant une Mention Complémentaire en étant en contrat d'apprentissage avec l'entreprise Airbus.

Oumar est un jeune guinéen qui a eu un parcours très difficile avant d'arriver en France (parcours migratoire via la Lybie où il a subi de grandes violences). Arrivé en France en mai 2017, il a été pris en charge par une association en juin-juillet et a pu passer rapidement les tests du CIO. D'un niveau de 6^e-5^e, l'association a cependant pu lui trouver une place dans un collège privé dès la rentrée de septembre 2017. Sa prise en charge par l'ASE, intervenue après la rentrée, a donc signifié une rupture car Oumar a dû quitter sa classe de 3^e générale dans le collège privé, où il s'était bien intégré tant sur le plan humain que sur le plan scolaire, pour une 3^e prépa métiers dans un collège public. Il a néanmoins obtenu le diplôme national du brevet (DNB) et a poursuivi en CAP Plomberie (en apprentissage). Il a obtenu son diplôme en juin 2020 puis a obtenu un second

⁴⁹ Cf. paragraphe 3.3.3.

CAP en juin 2021. Il est maintenant embauché en CDI. Il est également bénévole aux Restos du Cœur et s'intéresse de près à l'écologie.

Mamadou est un jeune guinéen qui est arrivé dans l'association en novembre 2017. Il avait alors 15 ans donc devait être obligatoirement scolarisé mais cela a pris plusieurs mois car la reconnaissance de sa minorité a été longue car l'État guinéen a longtemps refusé d'authentifier ses papiers. Pourtant il avait déjà un projet professionnel très réfléchi : il voulait travailler dans l'aéronautique. Il a suivi les cours de l'association mais demandait toujours à être scolarisé au plus vite. Il été pris en charge par l'ASE en juillet 2018 et a ensuite intégré un CAP maçonnerie qui ne lui plaisait pas vraiment. Il a été diplômé mais a perdu une partie de sa motivation.

1.2.5. Un exemple des difficultés d'accès à l'école pour les enfants d'outre-mer : les enfants des communautés en Guyane, le défi de l'éloignement de l'école⁵⁰

Si les enfants dont les portraits ont été dressés sont présents sur tout le territoire français, le territoire guyanais, en raison de ses spécificités, est confronté à un défi supplémentaire : la scolarisation des enfants des communautés dont la langue d'usage n'est pas le français⁵¹. Certaines communautés résident à plus d'une heure en pirogue d'une école, ce qui a conduit à la mise en place d'enseignants itinérants qui passent une fois par semaine. Nombre de locaux scolaires sont dégradés, l'électricité et, a fortiori, Internet y sont aléatoires. De plus, il n'y a souvent pas d'hébergement pour les professeurs.

A cela s'ajoute la difficulté de la scolarisation de ces populations dont le français n'est pas la langue maternelle (et qui ne relèvent pas du dispositif des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants ; UPE2A⁵²). Le ministère de la culture recense une quarantaine de langues parlées en Guyane, dont plusieurs langues étrangères (chinois, hmong, néerlandais, brésilien, espagnol, haïtien, arabe...) du fait de l'histoire de la composition de la population de la Guyane, et de la

⁵⁰ Laurent Brisset, 2018, *Mission dans l'académie de La Guyane du 16 au 24 janvier 2018*. Rapport Dom-Com n°001-18, IGEN et audition le 5 novembre 2021.

⁵¹ La mission a conscience que la difficulté à l'accès à l'école ne se limite pas à ces populations en Guyane et que les enfants français dont la langue maternelle n'est pas le français ne vivent pas seulement en Guyane. En Guyane, comme à Mayotte, la mission souligne la difficulté de scolarisation liée notamment à l'inadéquation entre le nombre d'établissements et d'enseignants et l'évolution de la démographie (naturelle et migratoire) en dépit de la politique de construction et de recrutement engagée. La mission regrette que le contexte sanitaire et le délai imparti ne lui aient pas permis de développer ces points.

⁵² L'inscription dans le dispositif UPE2A est présentée dans le paragraphe 2.1.3 et le dispositif des UPE2A est décrit dans le paragraphe 3.2.

situation géographique, mais aussi 12 langues reconnues « langues de France »⁵³. Ce plurilinguisme a un impact sur l'éducation car les enfants ne parlent pas la même langue lorsqu'ils arrivent à l'école, voire peuvent avoir une absence totale de la maîtrise du français. La Cour des Comptes révèle en 2020 que 70% des enfants en Guyane n'ont pas le français en langue maternelle ce qui signifie pour une partie d'entre eux que l'apprentissage du français ne passe que par l'école, où ils apprennent les connaissances de base via une langue qui leur est étrangère, sans que cet état de fait ne soit suffisamment pris en compte par le système éducatif. C'est l'un des facteurs explicatifs de taux de jeunes en « difficulté de lecture » (le plus souvent le français oral n'est pas le problème) : 55% en Guyane selon les chiffres officiels 2020 de la journée de citoyenneté et de défense et 51% des lycéens ont des difficultés à parler le français⁵⁴.

De plus, une large partie du territoire de la Guyane est peu accessible, sauf en avion ou en pirogue, ce qui est le cas, par exemple de la commune de Camopi⁵⁵, une commune isolée qui n'est accessible que par avion ou pirogue. Cet éloignement géographique a un impact sur l'éducation des enfants qui sont parfois contraints de quitter leur foyer familial pour rejoindre un internat alors qu'ils sont très jeunes ; nombre d'internats ne sont pas ouverts durant le week-end et les vacances. L'aller-retour de la maison familiale à l'école est pénible, dangereux et chronophage. Ces trajets longs et non sécurisés ont un impact négatif sur la décision des familles d'envoyer leurs enfants à l'école ou encore sur la concentration des enfants durant les classes. Aller au lycée contraint la plupart du temps à aller dans un établissement situé sur le littoral, ce qui constitue un déracinement pour les enfants. Par ailleurs, dans une étude publiée en juillet 2021⁵⁶ le défenseur des droits soulignait que le manque d'infrastructures permettant d'accueillir les enfants à la cantine était un élément décisif qui désincitait les parents à envoyer leurs enfants à l'école. Dans les territoires d'outre-mer où beaucoup d'enfants sont français sans que le Français soit leur langue maternelle, l'enjeu est donc d'inciter à la scolarisation via des leviers matériels et de faciliter l'accès à l'école. Rapprocher physiquement les écoles ou imaginer des dispositifs pour enseigner sur les lieux de vie des enfants semblent être des solutions d'avenir pour remédier aux difficultés rencontrées.

1.2.6. Des enfants aux conditions de vie invisibilisées

Certains enfants vivent dans une situation d'invisibilisation de leurs conditions de vie liée à une accumulation de dysfonctionnements administratifs, sociaux et humains couplée à une méfiance réciproque qui existe entre les familles et les institutions. Les barrières administratives, la fragmentation de l'accompagnement entre différents services et la volonté régulière des pouvoirs publics de placer ces enfants invisibles dans des procédures du droit commun, poussent peu à peu

⁵³<https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Nos-missions/Promouvoir-les-langues-de-France/Langues-des-Outre-mer>

⁵⁴ Cour des Comptes, 2020, *Le système éducatif dans les académies ultramarines*, p. 74.

⁵⁵ La population locale parle la langue amérindienne : le wayãpi (se prononce « wayampi ») ou du teko.

⁵⁶ Défenseur des droits et UNICEF, 2021, *Guyane, les défis du droit à l'éducation*

les familles et les enfants à s'éloigner de l'État, même quand celui-ci agit pour les aider, et à devenir invisibles à ses yeux. La méfiance à l'égard des services publics se traduit par des mécanismes de protection chez les enfants qui se cachent plutôt que d'aller chercher de l'aide.

Ces enfants ne sont pas nécessairement totalement absents des radars des institutions, dont l'école en premier lieu. Un grand nombre suit une scolarité éclatée au gré des changements de situation familiale (hébergés chez un proche, puis en hôtel social, puis par un marchand de sommeil suite à une fin de prise en charge par exemple). Ces enfants ont souvent de grandes carences éducatives, culturelles et comportementales qui mettent les équipes éducatives en difficulté. Dans l'ignorance de leurs situations de vie, elles laisseront les enfants s'enfermer dans des comportements à la marge (passivité extrême face à l'apprentissage, ou encore opposition tout aussi extrême) et vivront leur départ comme un soulagement. Mais le parcours de ces enfants poursuivra son cours, peut-être de longs mois après, dans une autre école, jusqu'à l'âge fatidique de leur 16 ans, où bien souvent après avoir reçu une orientation « par défaut » très éloignée de leurs compétences et de leurs aspirations, ils couperont tout lien avec leur scolarité, happés par les nécessités du foyer (subvenir aux besoins de base de la famille, gérer les situations administratives de plus en plus dégradées, voire même des activités clandestines comme le deal ou la prostitution).

La mission a été informée de l'existence d'enfants qui bien que nés en France ou présents sur le territoire métropolitain depuis plusieurs années sont illettrés en raison de l'absence d'instruction. Même si elle n'a pas eu la possibilité d'approfondir ces situations faute de temps la mission souligne que ces enfants invisibles sont présents dans les espaces ruraux comme dans les espaces urbains.

Ainsi, il a été porté à l'attention de la mission **la présence d'enfants qui ne sont pas scolarisés en milieu rural**. Il s'agit de jeunes qui ne vont pas à l'école et qui, dans les faits, **ne reçoivent pas non plus d'instruction**. La mission n'a pas eu le temps d'approfondir le sujet mais les auditions ont porté à sa connaissance **l'existence d'enfants qui sont inscrits en instruction en famille (IEF) mais pour lesquels les contrôles ne peuvent avoir lieu**, y compris l'enquête de mairie, les parents n'hésitant pas à déménager de manière régulière pour s'y soustraire et n'ayant plus l'obligation de signaler leur installation dans la commune. Un maire a rapporté qu'une famille lui avait dit avoir adopté cette stratégie pour ne pas être dans l'obligation de scolariser son enfant. Il semble s'agir de familles marginales et précaires, ce qui se traduit par des logements modestes voire temporaires, au sein desquels les enfants sont parfois laissés livrés à eux-mêmes. **Une enquête visant à améliorer la connaissance de ces situations devrait être conduite** d'autant que les associations et les médiateurs sont moins nombreux dans les espaces ruraux que dans les espaces urbains.

Ce sont en effet des membres d'associations présents dans des métropoles qui ont signalé à la mission rencontrer des enfants, souvent de familles très pauvres, vivant dans la rue ou victimes de

marchands de sommeil, qui ne savent ni lire, ni écrire à l'âge de 10-11 ans, n'ayant pratiquement jamais été à l'école.

Cette situation gagnerait à être plus amplement étudiée par le biais d'une mission parlementaire ou dans le cadre d'une enquête des inspections générales concernée.

1.3. Une coopération incomplète entre les acteurs autour de l'enfant

1.3.1. La nécessité de prendre en compte la scolarisation avant l'expulsion

L'objectif premier est, qu'une fois les enfants scolarisés, ils restent à l'école et bénéficient d'une scolarité la plus normale possible. Cela passe par le renforcement de la reconnaissance par l'institution scolaire du rôle des parents en tant que co-éducateurs et leur accompagnement dans ce rôle (en les aidant à être intégrés à l'école, cf. deuxième et troisième parties) mais aussi en prenant en compte l'ensemble de la vie de ces élèves. **Faut-il rappeler que l'école représente entre 150 à 180 jours par an et que l'épanouissement de l'élève est largement lié à ses conditions de vie ?** Lever les freins à la réussite et à l'accès à l'école suppose donc de s'intéresser à ce qui se passe en dehors de celle-ci.

La mission attire l'attention sur les conséquences très dommageables que les expulsions ou les destructions des bidonvilles ou les changements fréquents d'hôtels sociaux ont pour des enfants/élèves qui sont déjà souvent fragiles. Leur cadre de vie, difficile mais qui est le leur, est bouleversé du jour au lendemain. Leurs parents sont accaparés par la nécessité de trouver un nouvel hébergement et de quoi y vivre. Dans le meilleur des cas, l'habitat est totalement nouveau, sans être nécessairement bien meilleur lorsqu'il s'agit d'un autre hôtel social. Lorsque le lieu de vie est ainsi bouleversé, on assiste schématiquement à deux situations : la déscolarisation face à l'urgence des problèmes à résoudre ou le retour à l'école, plus ou moins rapide, avec une volonté farouche de ne pas changer d'école, surtout en cours d'année, car l'intégration, même si elle n'est pas toujours excellente, existe et l'école devient alors le seul point d'ancrage. Dans un cas comme dans l'autre, la scolarisation des enfants en pâtit fortement et les démarches accomplies pour la rendre possible sont annihilées. La mission a, de ce fait, une perception d'injonctions contradictoires autour de ces enfants : il faut à la fois scolariser, expulser, respecter le droit de propriété, respecter le droit de l'enfant. Le bidonville en l'état doit-il être évacué d'urgence, sans réel préavis, car il représenterait un danger imminent pour les populations, intérieures ou extérieures au terrain, ou doit-il être au contraire être évacué en s'appuyant sur une analyse sociale préalable, afin de ne pas mettre en danger l'enfant et lui permettre une trajectoire moins brutale, et dans la continuité de sa scolarisation ?

Les effets d'une expulsion

Le bidonville est installé depuis 2018 sur un terrain dont la plus grande partie appartient à la SNCF. Les recours pour la procédure d'expulsion ont pris fin en juin 2021 et l'expulsion a eu lieu le 6 octobre. Le préfet a décidé de l'expulsion du bidonville en raison de la présence d'un branchement électrique sur une installation de sécurité de la SNCF qui coordonne les trains dans un rayon de 200km, ce qui avait mis le dispositif hors-service et s'était traduit par une première coupure d'électricité dans le bidonville.

L'expulsion est coordonnée par le directeur de cabinet du préfet, la sous-préfète à la politique de la ville, deux personnes des directions départementales de l'emploi, du travail et des solidarités (DDETS), d'un huissier et de personnels de la SNCF. Du côté des forces de l'ordre, cinq CRS surveillent le bidonville de l'intérieur, et de nombreux fonctionnaires de police veillent à l'extérieur. Les engins de démolition sont présents.

Vers 6h du matin, les services ont réveillé et recensé les habitants –une quarantaine environ - pour leur proposer des hébergements d'urgence en hôtel pour une durée totale de deux jours, le temps que la SIAO, service intégré d'accueil et d'orientation, évalue chaque cas de façon individuelle. Sur les 40 personnes seulement trois ont accepté les chambres d'hôtel. Sous le choc de l'expulsion, la plupart des habitants du bidonville n'a pas compris qu'il s'agissait, pour la préfecture, d'une première étape « vers l'insertion ». Ils cherchent plutôt à rassembler leurs papiers, leurs médicaments, et les affaires qu'ils vont pouvoir emporter dans les quatre heures qui suivent ; avant écrasement de leurs bicoques et leurs masures dans lesquelles ils vivent pour certains depuis près de 3 ans. De leur côté, la préfecture et l'huissier ont permis aux familles de « déménager » et de récupérer les caravanes. Mais peu d'entre elles sont en état de rouler. Habitacles complètement délabrés et rafistolés de toute part, ces « logements » sont abandonnés sur place et seront détruits ; machines à laver le linge et réfrigérateurs compris. Le préfet avait initialement accepté de reporter d'un jour la destruction du bidonville (au 7 octobre) mais la SNCF a refusé, estimant qu'elle ne serait pas en mesure d'assurer le gardiennage durant la nuit. Dès lors, elle craignait que les habitants ne se réinstallent immédiatement. La destruction a donc eu lieu le 6 octobre après-midi, le temps que les habitants présents prennent les affaires qu'ils pouvaient sauver. Faute de préavis, quelques hommes étaient au travail ce matin-là et n'ont pas pu tracter les objets

les plus lourds. Le rachat des matériaux pour reconstruire les maisons, le coût de l'électroménager, la perte des papiers, des ordonnances médicales, du matériel scolaire et des cartables, tous ces dommages n'ont jamais été comptabilisés ni chiffrés dans le coût d'une expulsion.

A la suite de l'expulsion, les habitants du bidonville ont immédiatement cherché un lieu pour se réinstaller, et stocker les affaires sauvées de la destruction, sans passer par un hôtel social ou attendre une évaluation de leur situation sociale. Ils sont posés pour la plupart d'entre eux sur le parking d'un supermarché. Sur les 14 enfants expulsés, 7 étaient scolarisés depuis la rentrée 2021. Après un mois d'absence, et dès que les baraquements ont été reconstruits, une majorité d'entre-eux a repris le chemin de l'école toute proche. Mais ils vivent toujours sans eau courante ni électricité. Et la boue sur le terrain rend son accès très difficile.

L'évaluation administrative de la préfecture ne semble pas s'être appuyée sur une évaluation sociale, pourtant inscrite dans la circulaire de résorption des bidonvilles. Les associations ont dénoncé cette absence de concertation préalable, et le fait que les familles aient eu si peu de temps pour se préparer. De plus, il n'y avait aucun traducteur sur place pour assurer la transmission de l'information et entamer un dialogue audible entre l'État et les familles.

Le préfet a depuis financé une mission conjointe de plusieurs associations pour préparer dans des conditions plus dignes la prochaine expulsion programmée, afin que soit identifiée et accompagnée une solution d'insertion dans l'emploi et dans le logement pour chaque famille. Cette expérimentation aura valeur de modélisation de la conduite anticipée de la résorption des bidonvilles dans le département.

Pour avoir observé les conséquences des changements de lieu de résidence en cours d'année ou la destruction des hébergements, pour avoir recueilli nombre de témoignages et vu le désarroi des parents et la déstabilisation profonde des enfants concernés, **la mission préconise de renforcer la collaboration entre les services de l'État, l'Éducation nationale, les associations, notamment les médiateurs scolaires. Il faut, si l'expulsion ne peut être évitée pendant l'année scolaire, que soient identifiées les familles avec enfants, et les lieux de scolarisation de manière à ce que des solutions d'accompagnement spécifiques soient mises en place pour ces familles, notamment des lieux d'hébergement proches du lieu de scolarisation et que les établissements**

scolaires et les médiateurs scolaires soient prévenus⁵⁷. L'intention évidente de cette préconisation est de ne pas rompre la scolarisation au point de compromettre le chemin vers l'insertion et la sortie de la grande pauvreté chez ces enfants, pris en charge par nos enseignants. Lors de l'expulsion décrite plus haut, une association nous indiquait connaître une petite fille qui avait été expulsée 11 fois et qui avait donc changé d'école 11 fois. Les enfants sont généralement attachés à leur école. Après s'être adaptés, habitués à une équipe enseignante, à des camarades, à un lieu, la réadaptation après une évacuation peut être très difficile. Surtout si l'expulsion a été faite sans préparation et donc sans la possibilité à l'enfant d'avoir pu « dire au revoir » à son école. La multiplication de ces changements conduit au décrochage scolaire. De plus, les enfants n'osent plus quitter le camp de peur d'être séparés de leurs parents en cas d'expulsion.

Sur un plan purement financier, une collaboration se justifie également pleinement pour que les bénéfices des dépenses de l'État ne soient pas réduits à zéro du fait d'une autre action de l'État. En effet, le coût d'un démantèlement d'un bidonville était estimé à 100 000 euros en 2014⁵⁸. Or si la scolarisation et le lieu de scolarisation des enfants ne sont pas pris en compte en amont, cela se traduit par une déscolarisation, parfois totale ou, selon plusieurs associations, allant de 1 à 6 mois, ce qui se traduit par des pertes scolaires importantes, d'autant plus sensibles que beaucoup de ces enfants étaient déjà fragiles sur le plan scolaire. Or en les scolarisant, la société a misé sur l'avenir de ces jeunes et a consenti des efforts financiers importants auxquels s'ajoutent les coûts de l'aide sociale à l'enfance et autres prestations.

Dépense moyenne par élève en France en 2019

Niveaux d'enseignement	Dépense moyenne (euros)
Enseignement pré-élémentaire	7 110
Enseignement élémentaire	6 940
Collège	8 790
Lycée général et technologique	11 300
Lycée professionnel	15 710

Source : ministère de l'Éducation nationale. *Repères et références statistiques*, 2021

⁵⁷ Le rapport reviendra sur cette question dans le paragraphe 3.1.1

⁵⁸ Source : DIHAL. Dans le cas du bidonville d'Atlanta, le coût à la charge de la SNCF, qui a demandé l'expulsion, est évalué à 150 000 euros (démolition, dépollution et gardiennage).

Par ailleurs, en 2012 (il ne semble pas qu'il y ait eu d'actualisation depuis), le cabinet Boston Consulting Group estimait le coût pour la collectivité du décrochage scolaire à 230 000 euros pour une personne tout au long de sa vie⁵⁹.

Pour des enfants qui du fait de contraintes administratives, de leur culture, ou des contraintes familiales n'ont pas une scolarité linéaire, il importe aussi de pouvoir assurer une traçabilité de la présence en classe et du passage d'un établissement à un autre en plus de l'identification des élèves. La mission a ainsi eu à connaître l'expérimentation conduite depuis 2017 par le DASEN du Calvados afin de favoriser la scolarisation des enfants de familles de voyageurs. Afin d'estimer le nombre d'enfants de voyageurs une base de données a été créée et alimentée par les écoles, les aires d'accueil, les associations, la CAF avec l'accord de la Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL). Aujourd'hui, il y a environ un millier d'enfants, de 3 à 18 ans qui sont suivis dans le cadre de ce fichier, dont 400 et 500 sont en permanence dans le département. Le suivi va jusqu'à 18 ans même si en moyenne la « plupart partent à 16 ans ». Le but de ce fichier est de lutter contre la scolarisation en pointillés, en évitant notamment la déscolarisation durant un changement d'école. Le fichier comprend les enfants nomades et sédentaires car le DASEN a constaté que la sédentarisation ne s'accompagnait pas forcément d'une assiduité à l'école. Les enfants sont ainsi suivis même parfois des années après la sédentarisation de leur famille sur les aires d'accueil ou en appartements. De manière concrète, à chaque arrivée et départ, le DASEN est censé être prévenu. Il y a aussi un travail de médiation pendant lequel les familles sont suivies et relancées s'il y a déscolarisation. Lorsque cela n'est pas suffisant et que les enfants ne reviennent pas à l'école, le DSDEN procède à des rappels par voie postale : en octobre 2020, l'impact de la Covid a conduit à une déscolarisation massive, le DASEN a alors envoyé 200 **recommandés de relance avec des injonctions appuyées du procureur** ; entre 80 et 90 enfants sont revenus à l'école dans les semaines qui ont suivi. L'effet du signalement au procureur **se révèle extrêmement dissuasif : lorsqu'une famille est convoquée devant le juge des enfants, le DASEN constate un retour massif des enfants à l'école.**

Le croisement des fichiers et une prise de contact directe avec les familles sont également à la base des actions conduites par les **cellules de prévention de l'évitement scolaire qui ont été expérimentées dans les Hauts de France dans 6 communes à partir de 2019**. Ces cellules ont pour finalité de repérer les enfants qui ne sont pas inscrits à l'école ni en IEF. Elles se réunissent sous l'égide du préfet et associent la ville, les services de l'État (préfecture et Éducation nationale), la CAF et la justice (si besoin). **La mission apprécie la généralisation**

⁵⁹ CNESCO, 2017, *Conférence de comparaisons internationales. Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? Dossier de synthèse*. P. 9

des cellules de prévention de l'évitement scolaire comme cela est prévu dans la loi confortant le respect des principes de la République, ce qui permet de rationaliser les dispositifs en évitant leur multiplication.

Par ailleurs, le suivi des élèves suppose que tous les acteurs susceptibles de le prendre en charge interagissent afin de définir les priorités. **Ce sont les réunions pluri-professionnelles (RPP).** Elles existent à l'échelle nationale comme le groupe de travail entre la DIHAL et la DGESCO (principalement le bureau des écoles), des associations (RomEurope, Aide & Action ...), l'UNICEF qui établissent des fiches d'action ou qui élaborent des préconisations. Ce sont aussi les RPP qui, à l'échelle, permettent de déterminer s'il vaut mieux privilégier une action d'une assistante sociale, une médiation scolaire, ... ou au contraire un rappel à la loi en fonction de la situation de chaque enfant.

Préconisation

Poursuivre et généraliser la collaboration entre les acteurs – Éducation nationale, Aide sociale à l'enfance, Protection judiciaire de la jeunesse, associations, représentants des personnes concernées ... – de manière à placer l'élève au centre des enjeux sociaux et éducatifs.

1.3.2. L'importance des associations pour aller vers ces enfants et leur donner confiance

Les expériences relevées sur le terrain et les auditions montrent qu'il est essentiel d'aller vers ces publics qui sont en marge. En s'appuyant sur les premiers concernés, sur leur engagement et leur volonté de participer. Il s'agit d'accompagner ces familles vers la scolarisation, qui est obligatoire, tout en déclenchant un accompagnement global afin de faciliter cet accès à l'école.

Sans cet « aller vers » et cette mise en confiance, beaucoup, en raison de différentes inhibitions, ne viendront pas. En dépit des efforts et des démarches de l'État et des collectivités territoriales, ce sont souvent les associations qui sont les plus à même d'entrer en contact avec les familles, souvent par le biais d'autres actions qui ont déjà créé des relations de confiance entre familles et intervenants extérieurs. C'est aussi en proposant des bilans de santé et en sensibilisant les familles à la vaccination que Médecins du monde arrive à pénétrer dans les espaces de vie de ces populations et peut commencer à les aider au-delà de l'aspect sanitaire. Il est nécessaire de s'appuyer sur des personnes qui connaissent le terrain, ses richesses et ses difficultés.

Le premier confinement : une occasion de prendre la mesure du désir d'école et de l'importance des associations et des pairs

Au tout premier confinement, en mars 2020, personne ne pouvait plus sortir et tout le monde craignait pour sa santé ; il a fallu aller au-devant des publics les plus fragiles, cantonnés sur les bidonvilles et campements, avec interdiction d'aller travailler, faire la ferraille ou mendier. Les distributions alimentaires s'organisent avec la poignée d'associations qui n'ont pas déserté et surtout les publics concernés, très fortement sollicités dans ce contexte totalement atypique. Un des professeurs dédiés aux enfants d'habitat précaire ouvre le chemin. Il connaît bien ses élèves des squats et bidonvilles, il a la confiance des familles, il est accueilli à bras ouverts. Ce dont se soucient les mères, ce ne sont pas des boîtes de haricots, de la farine ou de l'huile, qu'il est en train de livrer, mais bien de l'école. Quand reprend l'école lui demandent-elles ? Les enfants aussi réclament l'ouverture de leur école. Et le ministre de l'Éducation va très vite exhorter les élèves et la communauté éducative à la continuité pédagogique. Pour tous ? Le pari est osé, mais une poignée d'étudiants et une petite association culturelle relèvent le défi dans un des bidonvilles déjà bien identifié par l'association. Les services sociaux ayant déserté le campement, l'algéco devenu vacant est immédiatement transformé en « salle d'étude ». Une rotation s'organise entre les étudiants qui viendront jusqu' à ce jour encore, deux fois par semaine épauler les enfants. La petite association est à la manœuvre. Très vite, elle rend les jeunes roms eux même acteurs de ce soutien scolaire, comme ils ont été acteurs de la distribution alimentaire dans leur propre communauté. Ils ont entre 17 et 24 ans, vivent sur le bidonville, et font office de traducteurs. Ensuite, la collaboration s'organise avec les professeurs, inquiets de ne plus pouvoir joindre leurs petits élèves. Durant toute cette période inédite, les jeunes ont pris conscience du rôle qui était le leur et des possibilités qu'ils avaient d'agir pour leurs familles, et de prendre des responsabilités. Ils ont ainsi démontré leur volonté de s'intégrer et de participer activement à la société. L'état d'urgence sanitaire a servi de détonateur, de révélateur et de stimulateur. Et c'est délibérément par le prisme du novateur et du constructif qu'il a fallu aborder cette thématique de l'accès à l'éducation des enfants et des jeunes en situation de grande précarité. Cet engagement croissant des jeunes du bidonville s'est traduit par la création de deux postes salariés de médiateurs scolaires qui

s'ajoutent aux cinq postes de volontaires en service civique. Andreï, un des jeunes devenus médiateur, témoigne : « **Avec l'association, j'ai appris à me sentir légitime d'être en France, d'être moi-même, alors que jusque-là, on se moquait de moi parce que j'étais Rom. Comme une blessure qui se guérissait.** »

Aujourd'hui la mission dresse un bilan très positif de ces engagements. A l'issue du premier confinement, tous les enfants du terrain ont été inscrits à l'école, soit 42 sur 42. Un résultat inédit ! Et l'engagement des jeunes, de l'association, et de la directrice de l'école ont permis d'éviter le décrochage scolaire en assurant la continuité pédagogique sur le terrain.

Les étudiants continuent de venir faire du soutien scolaire bénévolement et les jeunes Roms poursuivent leur engagement auprès de leur communauté afin d'améliorer leurs conditions de vie et accompagner les enfants dans leur parcours scolaire puis professionnel.

Ce témoignage n'est qu'un parmi beaucoup d'autres. Il y a également eu, toujours lors du premier confinement, l'initiative de lycéens et d'étudiants qui sont allés dans des hôtels sociaux de Toulouse afin d'aider les enfants de tous niveaux à faire leurs devoirs et à ne pas décrocher. La venue de ces jeunes a eu un effet bénéfique sur la confiance en soi, tant pour les enfants que pour les jeunes et a permis aux enfants d'oublier un peu leur situation même s'il n'y avait souvent pas de salle disponible pour ces ateliers.

Eva : une étudiante engagée au service des enfants

Lors de ce premier confinement lié à la covid, l'enseignement à distance s'est révélé être impossible à mettre en place dans les hôtels sociaux pour des raisons de manque de matériel (pas d'ordinateurs, ni de connexion internet), de conditions de vie (logements insalubres) ou de barrières sociales (parents allophones, analphabètes ou peu instruits, barrière de la langue ...).

En ce sens, l'encadrement de ces enfants en dehors du temps scolaire est apparu comme une nécessité face au décrochage scolaire fulgurant de ces derniers. Parallèlement, les étudiants de France se sont eux aussi trouvés dans une situation inédite d'isolement et de rupture du rythme universitaire avec un basculement dans un enseignement à distance démotivant, et quelque peu déprimant.

En février 2021, des jeunes Toulousains ont entamé une action de soutien scolaire dans les hôtels sociaux⁶⁰, permettant de pallier le sentiment de solitude de ces enfants, dont ni les parents ni les professeurs ne peuvent assurer quotidiennement le suivi.

Le « pair à pair » s'est avéré extrêmement efficace.

Il a fallu tout d'abord accompagner les enfants dans leur apprentissage de la langue française. Ensuite, les jeunes et les étudiants ont aidé les enfants dans leurs tâches scolaires pour que ces derniers ne décrochent pas et pour qu'ils acquièrent un niveau suffisant pour valider leur année et continuent leurs études. Plus largement, cette attention a redonné aux enfants confiance en eux et le goût de l'école nécessaire à la continuité de leur cursus. Enfin, les jeunes ont pu aborder avec les enfants les perspectives d'études qui pouvaient s'offrir à eux. L'adversité qui s'abattait sur ces enfants déjà extrêmement précarisés par leur hébergement en hôtel s'est avéré une opportunité. Il a fallu saisir cette opportunité pour pénétrer ces milieux très difficiles d'accès, négocier avec la direction des hôtels, bricoler un accès à une salle, à une chambre, à une voiture pour faire les devoirs...La rencontre entre étudiants et enfants précaires est beaucoup plus fructueuse qu'il n'y paraît. Cet « aller vers » a permis de sauver des brevets ou le passage en classe supérieure, a apporté une aide psychologique inestimable, une vision positive de la France, une confiance dans les valeurs de la République. Les étudiants en retour ont goûté à la force de l'engagement, au sens à donner à ses études et à sa vie professionnelle future. Aujourd'hui, les jeunes et étudiants se sont engagés pour créer une communauté de soutien qui se déplace dans les hôtels sociaux.

Ces initiatives individuelles existent peu car il est difficile d'accéder de prime abord dans ces habitats précaires. Les associations jouent un rôle essentiel pour aller vers ces enfants éloignés de l'école, les identifier, les inciter à y aller et favoriser leur réussite. Cependant, la mission attire aussi l'attention sur le fait que ces associations ne seront pas toujours en mesure de procéder à des signalements au procureur, en cas de non-scolarisation ou encore lorsqu'une adolescente quitte l'école pour un mariage précoce, notamment par crainte de perdre la confiance si difficilement acquise de la famille ou parce que les intervenants acceptent ces pratiques. **La mission encourage donc à ce que les différents acteurs**

⁶⁰ Initiative conjointe de la députée Sandrine Mörch et d'Aminata Coulibaly, une occupante de l'hôtel social, précurseur du soutien scolaire pendant le premier confinement.

institutionnels continuent à collaborer et à s'appuyer sur les associations, qui accomplissent un travail irremplaçable que les services de l'État ne peuvent pas toujours réaliser. **Il faut qu'il y ait aussi un plus grand nombre de médiateurs identifiés.** Si la DIHAL préconise un médiateur pour 40 ou 50 enfants, les associations militent en faveur d'un médiateur pour 30 enfants. **Il est important que certains de ces médiateurs aient un profil comparable à celui des enfants qu'ils prennent en charge pour leur valeur d'exemplarité mais aussi parce qu'ils ont l'expérience des difficultés rencontrées. Il est essentiel également qu'ils soient formés.** Une formation nationale des médiateurs débute en 2022. La formation des médiateurs est un élément fondamental afin qu'ils maîtrisent parfaitement les attendus de l'école et les valeurs de République et qu'ils soient en mesure aussi de travailler aux côtés des chargés de mission dévolus aux gens du voyage, aux allophones... qui sont présents dans la plupart des académies. Le droit commun est très peu mobilisé sur ces publics. Les associations interviennent sur les terrains parce que les services sociaux publics (Aide sociale à l'enfance, protection maternelle infantile...) n'y sont pas. Les associations interviennent de leur propre initiative, ou à la demande des autorités, mais elles doivent orienter vers le droit commun qui doit aussi se mobiliser sans tout faire reposer sur les associations. Les travailleurs sociaux des départements sont formés dans le cadre de la lutte contre la pauvreté à « l'aller vers » et doivent se préoccuper de ces publics en traitant l'ensemble des problématiques sociales des familles dont celle de la scolarisation des enfants. L'accès aux droits qu'ouvrent les travailleurs sociaux est la première condition de l'insertion sociale. Les CCAS sont peu sollicités par ces populations qui restent en marge de tout (en dehors de la domiciliation dont les CCAS sont les principaux services sollicités). La scolarisation n'est qu'un aspect d'un écosystème qui tout entier est défaillant. Il conditionne pourtant la réussite de cette scolarisation.

Dans certaines situations, les associations sont impuissantes et démunies, et malgré toute leur bonne volonté, la scolarisation ne prend pas. Le droit commun doit donc intervenir. Une articulation efficace doit être trouvée entre les différents acteurs sociaux, qu'ils appartiennent à une collectivité ou qu'ils fassent partie d'une association, afin d'avoir une approche sociale globale et non fragmentée ou en silo.

1.3.3 L'intérêt de travailler ensemble

A Toulouse, une association travaille en étroite collaboration avec les établissements scolaires dans lesquels sont scolarisés les enfants du bidonville de la Flambère. Il y en a 8 au total : 2 écoles maternelles, 4 écoles élémentaires, 2 collèges. Les partenariats solides, qui s'inscrivent dans la durée, avec des relations de confiance fortes, permettent d'expérimenter, de se projeter et de travailler avec les mêmes objectifs clairement identifiés. Dans ces relations

association – établissements scolaires, les parents sont aussi un acteur de premier plan, puisque toutes les actions définies collectivement visent avant tout à les remettre au cœur des parcours scolaires de leurs enfants.

Afin de ne pas être tributaire de quelques personnes qui porteraient le projet mais qui peuvent aussi quitter l'établissement, mettant à terre l'initiative, l'association prend la précaution d'associer dès le départ, les directions, les enseignants, les personnels, mais aussi les CLAE, les animateurs, les AESH. Bien sûr, l'humain reste au cœur du quotidien, la réussite des projets tenant encore beaucoup à ces personnes, investies, impliquées, engagées.

L'Éducation nationale est riche de personnes ressources, qui sans le savoir, ré-enchantent l'école, redonnent de l'espoir et des perspectives d'un meilleur avenir à des milliers d'enfants. Car ces personnes, ou plus largement ces établissements scolaires qu'elles représentent, cherchent sans cesse des solutions nouvelles, des dispositifs inédits et innovants, des actions pour favoriser l'assiduité, l'inclusion, la réussite des élèves vivant en habitats précaires et en difficultés scolaires. Elles essaient constamment de faire rentrer des choses nouvelles, qui paraissent hors cadres, dans des cadres existants, avec des moyens constants ou limités. L'Éducation nationale permet cette souplesse, ce dont témoignent les expérimentations.

C'est un travail à mener de pair avec les associations, qui n'agissent pas sur les mêmes leviers que l'Éducation nationale. La pédagogie et les contenus scolaires reviennent à la seconde, quand les freins matériels, les difficultés quotidiennes incombent aux premières. Quand l'école élémentaire Littré à Toulouse met en place des groupes de niveaux en français et en mathématiques les après-midis (sur un même niveau), cela ne peut fonctionner que si les élèves viennent bien à l'école. L'association travaille ainsi cette assiduité, en s'assurant que les éventuelles difficultés matérielles soient levées. D'un commun accord avec l'école, le premier objectif, avant toute chose, c'était de travailler l'assiduité. Maintenant qu'elle a nettement progressé, un autre objectif se dessine : l'inclusion.

Au collège Clémence Isaure, les problèmes d'assiduité sont autres, même quand certains freins matériels sont levés. Alors, il faut tester, proposer d'autres pistes. L'Éducation nationale débloque quelques heures de français, l'association travaille autour de l'orientation professionnelle. Si les résultats ne sont pas toujours à la hauteur des espérances, il y a une volonté intacte de questionner les pratiques et de travailler au cas par cas. C'est beaucoup de temps, de l'énergie. C'est parfois désespérant, mais ces jeunes valent la peine qu'on mise sur leur potentiel. Et ce qui s'expérimente sur ces publics à part servira tout autant à réactiver les ressorts d'enfants moins défavorisés mais tout aussi décrocheurs.

Dans ce cas toulousain, établissements scolaires et associations travaillent main dans la main, cherchant à comprendre, à apporter des réponses individuelles aux situations rencontrées.

Les échanges sont réguliers, sans tabou, en associant systématiquement les parents, qui viennent dans l'établissement. Parfois, ces temps de rencontres ont lieu hors cadres, quand par exemple, c'est l'école qui se déplace directement sur le terrain, sur le lieu de vie, de manière informelle, pour faire rentrer davantage l'école dans le quotidien des familles.

Les élèves en maternelle d'aujourd'hui sont les collégiens de demain, avec une attention collective portée aux changements de niveaux. A titre d'exemple, deux élèves en 6^e cette année, précédemment à l'école Littré, sont bien assidus et ont un début d'année scolaire stable, par rapport aux autres collégiens, aux scolarités antérieures plus chaotiques. Des résultats tangibles qui renforcent l'ambition commune ...

Il paraît important d'y associer les instances telles que les CASNAV ou les services du Rectorat car ces projets ne peuvent pas toujours essaimer partout et dépendent de contextes locaux et scolaires particuliers. A Toulouse, les relations et la coordination collective favorisent ce type d'initiatives.

Préconisation

Augmenter fortement le nombre des médiateurs scolaires, renforcer leur formation et, pour les médiateurs financés par la DIHAL, étendre leur champ de compétences aux ressortissants non européens.

2. Comment faciliter l'accès à l'école ?

Identifier les enfants qui ne vont pas à l'école et convaincre les parents de les y envoyer ne sont cependant que les premières étapes d'un processus qui peut s'avérer complexe pour des familles qui sont souvent victimes de préjugés, qui ont d'importantes difficultés économiques, des conditions d'hébergement précaires et qui pour beaucoup sont illettrées et/ou allophones.

2.1. Le parcours complexe de l'inscription à l'école

La très grande majorité des auditions – qu'il s'agisse des familles, des associations, des directeurs d'école, des élus – témoigne de la difficulté que représente l'inscription des enfants.

2.1.1 Une défiance vis-à-vis de l'école liée à la peur des institutions

Il est essentiel de comprendre que si toutes ces familles ont pour point commun d'être dans une situation précaire, elles sont également liées par une peur commune des institutions et de l'appareil étatique au sens large. N'ayant pas la maîtrise du français, des codes implicites et explicites des institutions, parfois victimes de discrimination de la part de représentant des

institutions, elles développent des stratégies d'évitement très variées allant de « l'adhésion de surface » bien connue de l'Aide Sociale à l'Enfance, jusqu'au mensonge et à la fraude lorsque qu'elles se pensent acculées dans des situations extrêmes. Les familles en situation irrégulière craignent d'être identifiées et expulsées du territoire tandis que les familles en situation régulière redoutent que leurs enfants ne soient confiés à l'ASE, ou elles craignent d'être stigmatisées, et rejetées. D'autres encore, se voient comme coupables aux yeux des institutions des situations dont elles sont les victimes manifestes. Les difficultés scolaires des enfants parfois primo-arrivants, l'insalubrité des lieux de vie payés une fortune aux marchands de sommeil, les plus grands enfants pris dans des réseaux illégaux, sont autant de situations que les familles craignent de se voir reprocher alors même qu'elles en sont les victimes.⁶¹

Les familles craignent souvent les institutions, auxquelles elles ont à faire en permanence et qui ne sont pas simples à comprendre. Elles ne savent pas non plus à quoi ressemble l'école, elles-mêmes n'y étant jamais allées ou ayant un vécu conflictuel avec elle. D'autres types de familles au statut plus incertain craignent les institutions et recherchent une certaine clandestinité, tout en scolarisant avec beaucoup d'assiduité leurs enfants. Enfin il y a ces enfants qui « échappent » pour l'instant au radar de l'Éducation nationale et qui sont issus de ces familles qui ne sont pas en règle administrative.

Il faut donc pouvoir familiariser les familles avec l'école. De nombreuses initiatives existent déjà. Dans le département des Pyrénées orientales, par exemple, la mairie de Perpignan a mis en place « La casa des petits » qui accueille les enfants de culture gitane et leurs parents afin de favoriser l'entrée à l'école. Il n'y a pas d'enseignant mais un éducateur de jeunes enfants (EJE) et du personnel de la mairie car c'est une initiative de la mairie sur des crédits de la CAF⁶², un autre partenaire à mobiliser. A Montpellier, le projet KAIROS vise à mettre en œuvre des actions permettant aux parents de comprendre les enjeux d'une scolarisation précoce et d'accompagner le développement socio-cognitif de leur enfant en lien avec un réseau de professionnels de la petite enfance. En particulier, les parents sont impliqués dans des espaces de jeux, d'échanges et de discussions sur la parentalité en lien avec les professionnels de la petite enfance.

A Toulouse, une association accompagne physiquement les élèves dans leurs premiers pas à l'école, en restant un peu avec eux en classe de manière dégressive sur plusieurs jours. Les

⁶¹ Voir la contribution annexée d'Abdelnasser Pochet, pédagogue social

⁶² Hubert Schmidt, Lionel Tarlet, Patrice Bresson, Reynald Montaigu, 2020, *Suivi et observation de la mise en œuvre de la réforme de l'école maternelle. La mise en place de l'obligation d'instruction à l'âge de trois ans*. Rapport d'étape, IGESR, 23 p., p. 5

directrices se rendent également sur le terrain pour rencontrer et rassurer les parents, avec des aménagements horaires possibles en début d'année.

Des visites dans les établissements scolaires peuvent aussi être proposés en amont, avant les rentrées. Au collège Clémence Isaure, une demi-journée portes ouvertes avait par exemple été organisée en 2019, conviant futurs élèves 6^e et leurs parents à visiter le collège, rencontrer les personnels, remplir les différents dossiers d'inscription. Un temps qui avait permis d'atténuer certaines craintes et de faire connaissance entre personnels du collège et les familles, de quoi nouer des relations de confiance.

La DIHAL a développé les médiateurs scolaires dont la mission est d'identifier les mineurs en âge d'être scolarisés, sensibiliser les familles à l'enjeu scolaire, faciliter les démarches d'inscription et l'accueil dans les établissements, soutenir la persévérance scolaire... Les exemples de réussite sur le terrain sont nombreux. Une association présente à la fois en Seine-St-Denis et à Paris a souligné l'importance de leur présence régulière et soutenue pour inciter à aller à l'école, notamment après le confinement. En Seine-St-Denis, l'association a fait le choix d'être présente sur tous les bidonvilles ce qui se traduit par une présence discontinue. En revanche, comme il n'y a que deux aires d'accueil à Paris – bois de Boulogne et bois de Vincennes, soit une cinquantaine d'enfants, dont une vingtaine d'âge primaire – l'association y est présente deux jours par semaine et il y a, depuis janvier 2020, un local avec deux enseignantes à temps plein (elles sont présentes dans chacune des aires le lundi-mardi à Boulogne et le jeudi-vendredi à Vincennes) afin d'identifier les élèves et les accompagner vers la scolarisation dans un établissement scolaire parisien : lorsque l'une enseigne, l'autre va chercher les enfants pour s'assurer qu'ils participent aux ateliers. Alors que la (re) scolarisation reste très faible pour les bidonvilles de la Seine-St-Denis suivis par l'association, à Paris, tous les enfants en âge d'aller à l'école primaire fréquentent les ateliers mais surtout il y a eu trois inscriptions au collège de secteur, trois inscriptions dans un lycée des métiers et quatre inscriptions à l'école primaire depuis la rentrée 2021, avec des parents qui se sont organisés pour les accompagner. Cette expérimentation est intéressante à condition que le dispositif mis en place soit bien un sas vers la scolarisation dans un établissement scolaire et non une école de substitution pour ces populations qui sont largement sédentarisées. La mission a également eu connaissance de l'action conduite par une association, qui travaille principalement à Montreuil, qui établit d'abord une relation de confiance avec les familles avant de les emmener dans une classe fictive (ateliers scolaires et artistiques) qui ressemble à une classe ordinaire pour les familiariser au rythme scolaire en imposant une assiduité. Lorsque la famille et les enfants sont prêts, les médiateurs de l'association les accompagnent à la mairie. Les associations, pour l'immense majorité d'entre-elles, sont des passerelles vers l'école ; elles ne cherchent pas à se substituer à l'école. **Selon la DIHAL, les enfants des bidonvilles**

peuvent être scolarisés à 80% lorsque des médiateurs scolaires sont présents. Sans eux, seuls 20% vont à l'école.

2.1.2. Des services parfois peu formés, voire réticents à l'accueil de ces enfants

L'inscription à l'école principalement pour le premier cycle semble être encore trop souvent une course d'obstacles. Lors des auditions et des visites de terrain, la mission a fréquemment entendu le même constat : la difficulté de l'inscription en mairie.

Un certain nombre de services des mairies a *minima* ne facilite pas l'inscription en multipliant les demandes de papiers et d'attestation, voire la refusent – au mépris de la loi – au prétexte que les parents occupent des terrains de manière illégale ou vont se déplacer rapidement (« à quoi bon scolariser les enfants s'ils partent au bout d'un mois »), ou qu'il y a déjà trop d'enfants à profil particulier dans les classes...

Témoignage de Manon, journaliste⁶³ qui dans le cadre d'un reportage pour La Croix l'Hebdo sur les enfants déscolarisés a suivi une mère rom d'origine roumaine

Les trois enfants de cette famille (un au collège, deux au primaire) avaient été scolarisés à Lyon et dans le Val d'Oise mais avaient dû quitter plusieurs fois l'école suite aux expulsions successives de leur lieu de vie. Lors du dépôt des dossiers d'inscription à la mairie, la mère était accompagnée d'une médiatrice d'une association qui aide les familles précaires à scolariser leurs enfants. La médiatrice était aussi d'origine rom, pour faciliter les échanges avec la mère de famille maîtrisant mal le français. Cela se passe à l'automne 2021.

« Sur place, la première personne qui les a accueillies ne semblait pas connaître le décret de juin 2020 sur la simplification administrative de l'inscription à l'école. Surprise par la présentation d'une simple attestation de domicile sur l'honneur, autorisée par le décret, elle a appelé sa supérieure. Cette dernière connaissait le décret – elle a reconnu avoir lu le rappel à la loi reçu par le maire suite à des refus antérieurs – mais a refusé d'inscrire les enfants sans motif légal, arguant que ces derniers habitaient un squat (« On ne peut pas tolérer que les gens aillent dans un squat, cela veut dire qu'on accepte que quelqu'un prenne un

⁶³ Manon Chapelin, le 29 novembre 2021.

logement qui ne lui appartient pas »). Elle a demandé à ce que la famille fasse une demande de domiciliation au Centre commun d'action social (CCAS), puis a refusé de signer l'attestation certifiant le passage de la famille à la mairie. Ce papier est souvent utilisé par les familles qui veulent amorcer un recours en justice face à un refus d'inscription. Lors de cet entretien, les hôtessees d'accueil se sont uniquement adressées à la médiatrice, avec un ton d'agacement, et deux conseillers ont qualifié les deux femmes, au cours d'une conversation privée de « cas sociaux » ».

Même sans aller jusqu'à une situation de discrimination, des élus ont fait part du désarroi du personnel de leur service lorsque les personnes accueillies ne parlent pas français, sont illettrées ou perdues dans un imbroglio administratif complexe.

La mission a recueilli le témoignage d'une association de Seine-Saint-Denis qui, face à des refus répétés et à des situations conflictuelles au guichet de la mairie, a pris contact avec le maire et a proposé une séance d'information/formation aux employés municipaux afin qu'ils comprennent mieux les difficultés de ces populations et sachent comprendre les attitudes de chacun. Le bilan, tant du côté de la mairie que des familles, est très positif, les démarches étant devenues fluides. Se pose également la question de la traduction et de l'accès à des documents lorsque les parents sont allophones ou illettrés. La mission tient aussi à souligner qu'elle a rencontré des élus et des chefs de service municipaux qui font de réels efforts pour accueillir ces familles⁶⁴. De nombreuses associations servent alors d'intermédiaires non seulement pour l'inscription mais aussi pour l'ensemble des démarches administratives, notamment les médiateurs scolaires, les adultes-relais dans les QPV ou encore les femmes-relais, dont celles de l'association « Femmes relais médiatrices interculturelles de Champigny »⁶⁵, mais cela pose des problèmes éthiques lorsqu'il s'agit de données personnelles. Les femmes-relais sont d'anciennes bénéficiaires qui sont des supports pour leur communauté et des courroies de transmission très efficaces pour les procédures administratives ; elles incarnent ce premier accueil, ce « guichet unique » avant de commencer toute démarche. Des communes peuvent faire appel à des interprètes mais, même par téléphone c'est un service qui coûte cher et reste principalement réservé aux traductions de documents officiels. Dans de nombreux cas, il semble que les applications de traduction soient utilisées.

⁶⁴ Dans une perspective beaucoup plus large que l'inscription à l'école, on pense au réseau des villes accueillantes. <https://www.anvita.fr/>

⁶⁵ Association créée en 1998.

Pour remédier à ces difficultés d'inscription administrative, la DIHAL a publié *Atout'scol*, un livret de préconisations et de conseils à destination des élus et des services éducatifs des mairies pour les sensibiliser davantage à la question de l'inclusion scolaire des enfants en très grande précarité. Et les aider à se retrouver dans la complexité de ces inscriptions. En plus de fournir des orientations aux acteurs locaux pour améliorer l'accompagnement de ces enfants, *Atout'scol* met en avant des ressources et des conseils pour éviter les cas de discrimination, développer le plurilinguisme ou encore accompagner les parents. Pour ce qui les concerne, des mairies ont publié des guides dans les principales langues étrangères concernées.

Lorsque l'inscription relève de l'Éducation nationale, les familles comme les associations, soulignent l'engagement des services pour trouver des solutions d'inscription⁶⁶.

La mission préconise qu'il y ait une large diffusion auprès des maires d'Atout'scol afin qu'ils s'en emparent et que le préfet fasse systématiquement un rappel à la loi aux élus lorsqu'ils ne respectent pas le décret du 29 juin 2020. La mission encourage les personnels en charge de l'accueil de ces familles à se former pour bien recevoir ces parents et ces enfants pour lesquels l'école n'est pas une évidence.

Selon des associations cependant, l'actuel rappel à la loi ne suffit pas. Et il est inconcevable de laisser à la charge des parents en situation de grande précarité, la responsabilité de saisir la justice, à chaque refus illégal et discriminatoire, pour que ce rappel à la loi envers les maires soit fait par le juge. C'est d'autant moins réaliste que de très nombreuses familles ne sont ni accompagnées ni soutenues dans leurs démarches par des médiateurs scolaires, trop peu nombreux. Ce n'est pas non plus aux associations de faire ces recours. Dans ce cadre, le défenseur des droits pourrait être habilité à entreprendre toute démarche pour le compte des familles, quelle que soit la source du signalement, en raison de l'intérêt supérieur de l'enfant. Le défenseur des droits a des délégués sur tout le territoire national et dispose de prérogatives étendues pour faire valoir les droits.

Une autre difficulté pour les familles réside dans l'inscription à l'école même. En effet, beaucoup ne comprennent pas qu'il faut prendre rendez-vous avec le directeur d'école et vont directement à l'école sans avoir pris de rendez-vous ; or le directeur d'école n'est pas toujours déchargé de fonctions d'enseignant, il est donc rarement disponible pour les recevoir au dernier moment. Cela crée alors des frustrations de part et d'autre : pour la famille qui ne sent pas bien accueillie, pour le directeur d'école qui a le sentiment de ne pas remplir sa mission.

⁶⁶ La question des places disponibles sera abordée dans le paragraphe 2.1.3.

Là encore, c'est un problème d'information des parents, de traduction et de compréhension des étapes administratives à suivre.

La question de la traduction des formulaires et des démarches à accomplir est essentielle et se pose à tous les niveaux de l'Éducation nationale (DGESCO, académie, écoles et EPLE), aux préfetures et aux collectivités territoriales. La mission encourage la mise en commun des efforts, une harmonisation des démarches et surtout une meilleure diffusion des ressources et bonnes pratiques existantes.

La mission tient à souligner que la question de l'inscription s'inscrit dans un contexte plus large : celui de la grande précarité. Elle enfonce les familles dans l'exclusion. En effet, nombre d'entre-elles ne sont pas en mesure de comprendre et de fournir les pièces administratives demandées : pour inscrire un enfant au collège, il faut une assurance scolaire, pour avoir une assurance, il faut un compte en banque, pour ouvrir un compte, il faut avoir une domiciliation... La domiciliation elle-même, qui est un droit, n'est pas bien connue des familles et peut se révéler, elle aussi, un parcours du combattant, pour les mêmes raisons de discriminations volontaires ou involontaires de la part des mairies. En outre les expulsions fréquentes des bidonvilles conduisent les familles à perdre leurs papiers dans la panique de l'évènement et à devoir reprendre l'ensemble des démarches depuis le début. Elles n'ont pas connaissance de leurs droits et ne sont pas non plus en mesure de respecter les délais pour obtenir les aides auxquelles elles ont droit. A cela s'ajoute le fait que les procédures sont de plus en plus dématérialisées. A l'école, les enfants tendent à cacher leur situation qui, pourtant, pénalise très fortement leur réussite scolaire. De ce fait, les professeurs peuvent ne pas voir leurs compétences et les orienter vers des dispositifs spécifiques, type SEGPA, alors que la possibilité de dormir, de manger et de vivre correctement leur permettrait d'améliorer leur réussite scolaire et de rompre ainsi la spirale de la pauvreté. L'institution elle-même peut être stigmatisante. Les enfants qu'on laisse dessiner au fond de la classe, dont on ne s'occupe pas, ceux qui sont discriminés par leur professeur. Les enseignants partagent les mêmes préjugés que l'ensemble de la population. Il est nécessaire de leur proposer, aussi bien en formation initiale que continue, des modules de sensibilisation à la différence, à la pédagogie différenciée, à l'interculturalité. Il n'est pas normal de laisser à chaque enseignant sa seule conscience individuelle pour que les enfants soient pris en compte.

Préconisation

- Améliorer l'accueil en mairie des personnes qui ne maîtrisent pas le français, lors de l'inscription des enfants à l'école et s'assurer de la connaissance et du respect du décret n°2020-811 du 29 juin 2020 sur la simplification administrative.
- Dispenser des formations sur la grande pauvreté aux agents administratifs et institutionnels pour qu'ils puissent mieux appréhender et accueillir ces publics.

2.1.2. Des dispositifs adaptés pour lesquels les délais d'accès sont inégaux

Les enfants du fait du parcours de leurs parents ou de leurs conditions de vie peuvent bénéficier de dispositifs adaptés pour permettre à chacun de maîtriser a minima le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et de trouver leur place de citoyen dans la société.

Pour les enfants des familles itinérantes et des gens du voyage, pour lesquels l'assiduité dans un établissement scolaire est difficile en raison du déplacement de leurs parents, l'Éducation nationale peut prendre en charge les frais d'inscription au Centre national d'enseignement à distance (CNED). Ce dispositif – appelé CNED règlementé – est accessible sur dossier après autorisation du Directeur académique des services de l'Éducation nationale⁶⁷. Le CNED fonctionne alors comme un établissement scolaire à part entière avec un suivi des élèves, des conseils de classes, des bulletins scolaires et un conseil à l'orientation (même si les ressources sont limitées en la matière). Cela n'empêche cependant pas les enfants d'être inscrits dans un établissement de rattachement où ils peuvent assister à des cours, surtout si leur famille est semi-itinérante. Suite aux auditions et aux observations de terrain, la mission tient à attirer l'attention sur des points de vigilance à prendre en compte car ils constituent une déviance par rapport à l'objectif initial du dispositif, qui consiste à permettre la continuité de l'instruction alors que l'accès à un établissement scolaire est impossible :

- l'itinérance des familles n'est pas toujours réelle, ou se limite à la période estivale notamment le temps d'un pèlerinage. Il semble qu'un nombre certain de gens du voyage, en réalité sédentarisés, ou aux centres d'intérêt concentrés sur une commune ou agglomération, bien qu'expulsés de terrain occupé illégalement par manque d'aires d'accueil, bénéficient du CNED règlementé. La politique des DSDEN varie en la matière. Certaines familles optimisent cette différenciation en n'hésitant pas à se domicilier dans un département où l'autorisation est accordée de manière plus large.

⁶⁷ Le CNED règlementé n'est pas limité aux gens du voyage. Il peut être également autorisé pour des motifs de santé, de pratiques sportives ou artistiques de haut niveau, d'éloignement d'un établissement scolaire public. Par ailleurs, les enfants des gens du voyage ne sont pas les seuls à avoir le droit au CNED règlementé au titre de l'itinérance, il y a aussi, par exemple, les enfants des bateliers.

- certaines familles de gens du voyage ont recours au CNED réglementé pour éviter d'envoyer leurs enfants, surtout les filles, au collège, qui est assimilé à un lieu de perversion et de mauvaises rencontres.

De plus, la mission a remarqué que l'articulation du suivi pédagogique du dossier des élèves entre le CNED réglementé et les DSDEN n'est pas toujours fluide faute de bases de données communes ce qui ne facilite pas la traçabilité des élèves, ni leur passage d'un système à un autre.

Par ailleurs, les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs peuvent bénéficier de dispositifs élaborés localement pour faciliter la scolarisation, notamment au collège (dialogue suivi avec les parents, journées de visite du collège et, si le besoin s'en fait sentir, des aménagements et des dispositifs particuliers articulés avec la classe ordinaire comme les unités pédagogiques spécifiques (UPS), conçues, pour reprendre les termes de la circulaire, « comme des dispositifs d'accompagnement à la scolarité, animés par des personnels spécifiquement formés à ce public ». La mission n'a pas eu l'occasion d'observer ces UPS, en revanche, elle a rencontré de nombreux médiateurs scolaires (professeurs relais) ayant une lettre de mission pour établir le contact avec les familles, maintenir le dialogue et coordonner le suivi de la scolarisation des enfants avec les différents partenaires.

Pour les élèves non francophones, l'inscription à l'école n'est cependant que la première étape. En effet, il convient d'évaluer leur niveau de français et, lorsqu'ils n'ont pas été scolarisés antérieurement (NSA), leur niveau de connaissances afin de pouvoir déterminer le dispositif qui sera le plus adapté à leurs acquis et à leurs besoins et donc favoriser leur intégration et leur réussite scolaire. Certains peuvent directement être intégrés dans des classes « ordinaires », notamment lorsqu'ils sont très jeunes (c'est le cas pour des enfants en âge d'aller à l'école maternelle) ou lorsqu'ils maîtrisent le français et qu'ils ont eu une scolarisation régulière. D'autres ont besoin d'un soutien en français, d'autres d'un apprentissage du français et d'autres encore d'une véritable initiation à l'école en plus d'un apprentissage du français (lorsqu'ils n'ont pas été scolarisés antérieurement ; leur nombre tend à progresser en fonction des pays d'origine de ces enfants). C'est pourquoi l'Éducation nationale fait subir aux enfants des tests de positionnement.

Deux procédures existent selon que l'enfant est en âge d'aller à l'école élémentaire ou dans le secondaire. Les tests de positionnement ne sont pas des examens mais bien une évaluation diagnostique ; on fait réaliser des exercices correspondant à différents niveaux de classes afin de déterminer à quel niveau se situe l'élève. Les exercices ont été adaptés de manière à être réalisables par des élèves allophones qui n'ont pas eu une scolarité comparable à celle

dispensée en France. Par exemple, « les compétences choisies pour les exercices en mathématiques ont été choisies selon les critères suivants : faciles à vérifier, fréquemment sollicitées dans la vie quotidienne, faisant appel à un savoir-faire en action (capacités) plutôt qu'à un savoir mémorisable (connaissances), communes à la majorité des systèmes scolaires étrangers à des niveaux similaires, et n'exigeant aucun recours obligatoire à la langue ou au vocabulaire mathématique. Cela explique la part importante donnée à certains domaines (numération, calcul...) par rapport à d'autres (résolution de problèmes, géométrie...). »⁶⁸ Les tests, qui sont nationaux (ils ont été élaborés par le réseau Canopé) sont passés dans la langue de l'élève (ils existent en 20 langues) et en français, pour apprécier le niveau des compétences disciplinaires et la maîtrise du français.

Pour les élèves qui relèvent des classes de l'école élémentaire, ils vont d'abord dans leur école de secteur⁶⁹ et le test de positionnement est réalisé, la plupart du temps sous la responsabilité d'un enseignant de français langue seconde (FLS). Selon le résultat du test, l'élève reste en classe ordinaire ou est affecté dans une classe avec un dispositif comme l'UPE2A⁷⁰, l'UPE2A-NSA ou un soutien linguistique. L'affectation dans un dispositif spécifique peut se traduire par un changement d'école si le dispositif n'est pas présent dans l'école de secteur.

Pour les élèves qui relèvent du second degré – collège et lycée – dans la plupart des cas, les familles ou les personnes responsables prennent contact avec le CASNAV (le centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants des familles itinérantes et issues de voyageurs) au sein de la direction des services de l'Éducation nationale (DSDEN) qui, dans la plupart des cas, les oriente vers un centre d'information et d'orientation (CIO). Les acquis sont évalués, souvent sous la responsabilité d'un conseiller du CIO ou par le CASNAV et c'est à l'issue de ce test que l'élève est affecté dans un établissement et dans une classe ordinaire avec, le cas échéant un dispositif spécifique (UPE2A, UPE2A-NSA, soutien linguistique) ; néanmoins l'entrée dans le dispositif peut ne pas être immédiate faute de place ou peut se traduire par des distances importantes entre le lieu de vie de l'élève et son établissement de scolarisation. Au niveau du lycée, notamment la complexité est grande car les trois années du lycée sont difficiles à investir pour des jeunes (orientation, choix des spécialités) surtout s'ils n'ont pas été scolarisés antérieurement : ils ont certes de nombreuses compétences mais elles sont principalement

⁶⁸ Alain Bernard, Bertrand Lecocq (dir), « Évaluation non-verbale en mathématiques pour les élèves allophones ». *Guide pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France*. CASNAV – Rectorat de l'académie de Lille.

⁶⁹ Pour mémoire, l'école de secteur est déterminée par l'adresse de domiciliation (qui n'est pas toujours l'adresse effective de la famille, cf. rubrique 1.2.). En cas de manque de place, elle peut cependant être différente.

⁷⁰ Dispositif destiné à l'enseignement du Français pour les élèves allophones quel que soit leur milieu d'origine et la durée de leur séjour en France.

hors champ scolaire. De plus, pour obtenir un titre de séjour ou pour contribuer aux revenus de leur famille à avoir des revenus, beaucoup de jeunes⁷¹ souhaitent une formation qualifiante. **Le système de l'évaluation en vue du positionnement le plus adapté semble efficace et permet de mettre en place des dispositifs individualisés** (on peut affecter un élève dans une classe différente de sa classe d'âge, en ne dépassant pas 2 ans d'écart par rapport à l'âge de référence de la classe concernée). **En revanche, la mission a entendu de nombreuses critiques relatives aux délais qu'il engendre, qu'il s'agisse du délai pour passer les tests ou de la durée de la période entre le test et le début de la prise en charge dans le dispositif adapté. Ces délais accroissent le retard scolaire des enfants et la période d'errance.** Cela est encore plus problématique pour des MNA qui ont un besoin rapide de pouvoir accéder à une formation qualifiante s'ils veulent obtenir un titre de séjour à leur majorité. **La mission préconise l'expérimentation d'un CNED réglementé à destination des médiateurs sociaux et des associations pour faciliter les apprentissages et la préparation à l'école.**

La durée d'attente pour le passage des tests de positionnement varie de manière très sensible selon les départements et la période de l'année, aussi la mission n'est-elle pas en mesure d'avancer une durée moyenne. Il semble que des enfants puissent attendre plusieurs semaines avant un rendez-vous au CIO. Cependant la mission a aussi eu à connaître des expériences intéressantes afin de réduire les délais pour le secondaire. Ainsi certains CASNAV font le choix, pour les élèves d'âge collège de les affecter directement dans un EPLE pourvu d'un dispositif UPE2A et font passer les tests ensuite. Par ailleurs, durant la Covid, des CIO ont pu déléguer la passation des tests à des associations reconnues, ce qui a permis de continuer à faire passer les tests et éviter des retards trop importants. **La mission préconise d'impliquer les associations au passage de ces tests lorsque cela est possible afin de réduire les périodes d'attente de rendez-vous pour le passage des tests de positionnement.**

La mission suggère de fixer des délais maximaux de 15 jours pour ces étapes car l'enjeu est bien la scolarisation. C'est à l'administration de s'organiser pour y parvenir.

Les délais entre le test de positionnement et la scolarisation effective dans le dispositif adapté varient sensiblement selon que l'enfant est à l'école primaire, au collège ou au lycée comme le met en évidence le tableau « Délais avant la prise en charge des élèves allophones scolarisés en 2018-2019 selon le degré et des jeunes en MLDS ».

⁷¹ Pour mémoire, le nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en lycée a crû de 30% entre 2016-2017 et 2018-2019.

Délais avant la prise en charge des élèves allophones scolarisés en 2018-2019 selon le degré et des jeunes en MLDS⁷² (en %)

Délai entre positionnement et entrée dans 1 ^{er} dispositif	École	Collège	Lycée	MLDS
Positionnement et entrée dans un dispositif à la même date	70,2	20,9	27,7	14,8
Entre 1 et 14 jours	18,7	23,9	17,5	16,3
Entre 15 et 30 jours	4,1	17,8	11,8	13,8
Entre 1 et 3 mois	3,5	24,3	21,6	29,9
Entre 3 et 6 mois	1,3	7,4	11,4	16,2
Entre 6 mois et 1 an	1,4	3,7	6,8	7,5
Un an et plus	0,8	2	3,3	1,4

Source : L. Brun, *Note d'information* n°20-39, novembre 2020

Si une majorité des élèves est affectée rapidement, on constate cependant que, plus le niveau augmente, plus le délai « moyen » tend à progresser et que, même si ce n'est pas la majorité, pour le collège et le lycée, beaucoup d'élèves attendent plus d'un mois avant d'être scolarisés. Cette situation est en partie imputable au manque de places en UPE2A mais également à l'inadéquation entre le lieu de résidence des élèves et le lieu d'enseignement. Par ailleurs, le dispositif souffre d'un manque de fluidité en ce que certains élèves passent parfois un an sans que leur niveau soit évalué. Même si le nombre d'UPE2A et d'UPE2A-NSA n'est pas disponible à l'échelle nationale, la solution réside moins dans l'ouverture de places de manière absolue que dans l'adéquation des places avec les besoins, qu'il s'agisse du niveau proposé et de la localisation. Il semble que beaucoup d'académies aient un nombre sensiblement comparable d'UPE2A pour le primaire et pour le secondaire, or l'âge moyen des enfants allophones progresse⁷³, ce qui doit conduire à ouvrir plus d'UPE2A en lycée général et technologique mais aussi en lycée pro. De plus, l'objectif de péréquation qui existe entre les départements en ce qui concerne la localisation des MNA doit conduire à un plus grand dialogue entre les départements et les DSDEN afin d'adapter la carte d'implantation des UPE2A et des UPE2A-NSA aux localisations et aux profils des élèves. La dispersion croissante des élèves allophones sur l'ensemble du territoire, qui conduit à la présence d'un ou deux élèves dans des EPLE isolés, doit conduire à approfondir la réflexion sur la forme des UPE2A (enseignants d'UPE2A mobiles ; intervention de professeurs de FLS...) tout en sachant que ces options conduisent souvent à une modification de l'emploi du temps de l'élève par rapport à une scolarisation dans une UPE2A « classique » et mobilisent des moyens importants.

⁷² Il s'agit du délai qui s'écoule entre la fin du test et l'entrée dans le dispositif préconisé (en classe).

⁷³ Pour mémoire, le nombre de jeunes venant de l'étranger en lycée a augmenté de 22% par rapport à 2017-2018 (+5,9% au collège et +1,5% en élémentaire) et de 30% par rapport à 2016-2017.

La mission a également eu connaissance de situations spécifiques qui ne semblent pas répondre aux finalités des dispositifs, qu'il s'agisse de la scolarisation d'enfants français allophones dans des UPE2A, ou de notifications de Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) pour certains enfants au titre d'un handicap social et non d'un handicap physique ou mental (handicap qui serait associé à la grande précarité dans laquelle ils vivent)⁷⁴. La mission tient à souligner en revanche la nécessité de multiplier (et donc de sortir de l'expérimentation) des UPE2A-ULIS⁷⁵ au bénéfice des enfants allophones nouvellement arrivés en situation de handicap.

2.2. Des difficultés matérielles pour se rendre à l'école

Aller physiquement à l'école peut se révéler difficile pour ces élèves d'une part en raison du manque de transport et d'autre part en raison des coûts de ceux-ci. Cela signifie concrètement des longues périodes de marche ou des temps de transport de plus d'une heure, matin et soir. Cela conduit à une fatigue importante⁷⁶ ou encore à un absentéisme perlé si les enfants ne vont pas à l'école en raison des intempéries, voire à une orientation contrainte : des élèves peuvent choisir un lycée professionnel pour échapper à la pénibilité du trajet⁷⁷.

2.1.1. Des établissements scolaires souvent éloignés du lieu de vie des enfants

La localisation de l'établissement scolaire est en effet un aspect majeur pour ces enfants car deux paramètres se conjuguent pour rendre l'accès à celui-ci difficile dès lors que la famille ne loge pas dans un logement « classique ». D'une part, les lieux où elles habitent sont souvent dans les marges de la ville, dans des zones d'activité, ou à proximité d'infrastructures lourdes de transport (voie rapide, voie ferrée, aéroport) qui constituent des obstacles à franchir. Ces marges sont, de surcroît mal desservies par les transports publics or les familles n'ont que rarement un moyen de transport individuel. Même pour les aires d'accueil de la ville de Paris, il faut compter 34 minutes de transports en commun (dont 15 minutes de marche) ou 21 minutes en voiture pour se rendre à l'école élémentaire la plus proche de l'aire du bois de Boulogne, et 40 minutes dont 21 minutes de marche, ou 23 minutes en voiture, pour l'aire du

⁷⁴ Ces notifications peuvent être combattues par les familles des enfants concernés ou les associations qui les accompagnent afin de ne pas subir une stigmatisation supplémentaire, comme elles peuvent être utilisées par des DSDEN afin de trouver une solution de scolarisation faute notamment de place en UPE2A. Par ailleurs, la mission s'étonne de la progression des notifications : une académie a calculé qu'au rythme des dernières années, d'ici une quarantaine d'années, l'ensemble des élèves feraient l'objet d'une notification.

⁷⁵ ULIS : unité localisée pour l'inclusion scolaire

⁷⁶ Pour mémoire, Aminata (cf. 1.2.3) réveille ses trois enfants à 5H pour qu'ils soient à l'heure à l'école.

⁷⁷ Jean-Paul Delahaye, 2015, Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous. IGEN.

bois de Vincennes⁷⁸. A Chilly-Mazarin, faute de places dans l'UPE2A la plus proche du bidonville, les enfants issus du bidonville doivent faire un peu moins d'une heure de trajet et trois changements pour accéder à une UPE2A, ce qui se traduit par de la fatigue et du découragement, même pour des enfants qui ont soif d'apprendre. D'autre part, les familles donnent la plupart du temps, comme adresse de domiciliation, l'adresse d'une association, ce qui permet de s'assurer d'une certaine permanence. L'affectation scolaire se fait à partir de cette adresse et non du lieu effectif de l'hébergement, mais elle est souvent éloignée du domicile réel. Pour autant, d'après les témoignages et les auditions, les familles préfèrent cette solution et garder l'école d'affectation car elle représente un élément de stabilité qui perdure au-delà des changements contraints de lieux d'hébergement. Cependant, cela se traduit par des trajets longs : par exemple, la mission a eu à connaître deux familles dont les enfants sont intégrés à une UPE2A dans une école primaire de Villeneuve-Saint-Georges. Elles préfèrent continuer à venir dans cette école qu'elles connaissent bien alors même que l'une des familles a été transférée dans un hôtel social à Bonneuil-sur-Marne et l'autre à Orly.

Ces difficultés amènent les familles à faire des choix qui éloignent les enfants d'une scolarisation continue. La mission a ainsi constaté qu'il est courant que les parents décident de ne plus scolariser leurs enfants le mercredi matin car le temps passé dans les transports et le risque d'amende dans les transports est trop élevé pour une matinée de cours. Dans ces conditions, les transports et leurs coûts sont primordiaux.

2.2.2. Le coût des transports

Si certaines municipalités ont fait le choix de renforcer l'intégration en mettant en place des systèmes de ramassage scolaire gratuits, dans de nombreux cas, l'accès aux transports est difficile. Dans certains cas, les freins sont purement administratifs. La complexité des démarches administratives qui permettent d'obtenir des aides financières et la barrière de la langue empêchent les familles de doter leurs enfants de titres de transports⁷⁹. Par ailleurs, l'offre est parfois mal adaptée. A Toulouse, les conditions pour accéder à la gratuité des transports pour les enfants scolarisés ne reposent pas sur les revenus mais sur le fait, par exemple, que l'école de secteur soit à plus d'un kilomètre, or les enfants sont rarement à l'école de secteur car l'adresse de domiciliation est celle d'une association et non celle du lieu de résidence, qui change fréquemment.

⁷⁸ A Paris, en règle générale, aucun élève ne réside à plus de 200-300 mètres d'une école primaire.

⁷⁹ Jean-Paul Delahaye, 2015, *Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous*. IGEN.

A Toulouse, les transports sont pris en charge pour les enfants à partir de 6 ans, si leur lieu de vie est bien situé à plus d'un kilomètre à vol d'oiseau de l'école, mais des difficultés se posent pour les enfants âgés de 4 à 6 ans et pour leurs accompagnants. La compétence transport dépend des politiques des collectivités locales et des conseils départementaux. Les associations tentent de chiffrer les cas problématiques pour essayer de trouver des solutions collectives nouvelles qui répondent à tous les besoins. Car le coût du transport peut être un vrai frein à la scolarité.

Conscientes de cet obstacle majeur, certaines municipalités instaurent des navettes qui desservent les bretelles de rocade où peuvent se trouver des bidonvilles.

La mission préconise non seulement de prêter une attention particulière à la desserte lors du choix d'hébergement lorsque cela est possible, ou de mettre en place des systèmes de transports ad hoc (entre le logement et l'école où se trouve le dispositif adapté) et des tarifications adaptées. La gratuité semble le dispositif le mieux adapté.

Préconisation

Tenir compte de l'indigence des revenus des familles pour l'accès aux transports, tant pour les enfants que pour les adultes qui les accompagnent à l'école.

3. Comment renforcer l'ancrage à l'école ?

Pour réussir, les élèves ont besoin d'un environnement stable et, le cas échéant, de disposer de soutiens spécifiques, ce que l'Éducation nationale vise avec la loi Pour une École de la confiance du 28 juillet 2019. A défaut, le risque est grand d'assister à une reproduction sociale de la pauvreté⁸⁰. Les adultes, et notamment les mères de famille, ont conscience des risques multiples induits par la précarité ; elles tentent d'éviter cette dérive à leurs enfants⁸¹ mais leur mission est souvent rendue très difficile par le milieu ambiant et un voisinage délétère. Ces grandes difficultés ne doivent pas masquer les grandes réussites. Elles sont nombreuses et d'autant plus remarquables que c'est dans l'adversité que les jeunes s'en sortent par le haut. Souvent avec l'aide d'un tiers, ou d'un adulte qui leur a fait confiance. Le soutien vient très souvent d'un enseignant ou d'un chef d'établissement qui croit au potentiel de l'enfant. Coup

⁸⁰ Soit une moindre acquisition du langage, des codes sociaux et de la socialisation, de la compréhension du monde contemporain et de la citoyenneté, d'une difficulté d'insertion sociale et professionnelle avec des emplois non ou peu qualifiés avec une prévalence de l'économie informelle voire délinquante, de l'exploitation par des réseaux, de la dépendance à l'aide sociale, à la communauté, à l'économie informelle, du risque de dépendance à des réseaux délinquants ou mafieux.

⁸¹ Voir le témoignage d'Aminata sur le sujet, cf. 1.2.3.

de pouce à la compréhension des leçons lors de la pause déjeuner, aide aux devoirs, soutien financier de l'établissement, soutien psychologique dans les coups durs.

La mission souligne l'importance des efforts et la qualité des réussites mais elle attire l'attention sur des points qu'il faut encore faire évoluer tout en ayant conscience que tout ne relève pas de l'Éducation nationale. La mission, même si cela n'est pas indiqué à chaque fois, précise que nombre d'actions et dispositifs présentés ci-après bénéficient des fonds sociaux européens.

3.1. La difficulté d'étudier lorsque les besoins essentiels ne sont pas assurés

3.1.1. Des lieux de vie instables, exigus et insalubres, obstacles aux apprentissages

Avec les portraits, la mission a souhaité attirer l'attention sur les conditions de vie particulièrement difficiles de l'immense majorité de ces enfants (habitat exigu, promiscuité, violence, insalubrité, éloignement des services et équipements de la commune, expulsion du jour au lendemain...) ce qui a, de fait, un impact sur leur scolarisation et sur leur réussite scolaire. **Comment étudier lorsque l'on n'a pas assez dormi, faire ses devoirs lorsqu'on vit à 6 dans deux chambres d'hôtel (qui ne communiquent pas) ou encore aller à l'école lorsqu'on vient d'assister à la démolition de son habitat... ?**

Face à ces situations, la mission préconise le rappel et le suivi régulier par le Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports (MENJS), à l'aide d'indicateurs, de l'instruction du gouvernement du 25 janvier 2018 visant à donner une nouvelle impulsion à la résorption des campements illicites et des bidonvilles. En effet, si des campements et des bidonvilles ont bien été résorbés, la mission a eu à connaître plusieurs exemples où, en dépit de l'instruction du 25 janvier 2018, aucune attention particulière n'a été portée à la situation scolaire des enfants ou au respect de l'obligation scolaire et à l'accès à une UPE2A⁸².

⁸² Instruction du 25 janvier 2018 : « une attention toute particulière sera portée à la situation des enfants, au respect de leurs droits et à l'obligation scolaire à laquelle ils sont soumis dès 6 ans, quelle que soit leur nationalité, ainsi qu'à celles des femmes. La scolarisation des enfants en maternelle, sur demande des parents, doit être facilitée (point 2b) et « en matière de scolarisation des enfants et des jeunes mineurs qui est un enjeu essentiel en particulier pour l'insertion des générations futures : vous veillerez en lien avec l'autorité académique au respect de l'obligation scolaire dans le cadre de la réglementation en vigueur, au respect de l'obligation d'assiduité scolaire et, le cas échéant, à assurer l'accès aux dispositifs prévus pour les élèves allophones nouvellement arrivés (UPE2A) ; vous travaillerez notamment, en amont de toute décision d'hébergement ou de relogement, avec les autorités académiques et communales concernées afin d'anticiper les besoins et de vous assurer que les conditions de mise en œuvre de l'obligation et de l'assiduité des enfants et des jeunes concernés ; pour développer l'assiduité scolaire effective et la sensibilisation des parents à l'enjeu de l'école, vous pourrez mettre en place des actions d'accompagnement scolaire, à l'image de plusieurs initiatives intéressantes dans ce domaine développées par le secteur associatif » (point 3).

En ce qui concerne les hôtels sociaux, lors de l'appel d'offre, la mission préconise d'inclure systématiquement l'accès à une salle où les enfants pourraient faire leurs devoirs et où des associations d'aide aux devoirs et de médiation culturelle pourraient intervenir. Il est aussi fondamental de prévoir des espaces où il est possible de faire la cuisine, non seulement pour manger plus sainement mais aussi pour restaurer le rôle et la légitimité des parents. Il est également important de veiller à la sécurité et à la sécurisation de l'hébergement et des rencontres en ne mettant pas dans le même établissement des hommes seuls et des familles, surtout lorsqu'une personne a un passé de délinquant.

En ce qui concerne les gens du voyage, la réglementation limite à trois mois la durée du séjour sur une aire d'accueil sauf conditions particulières, ce qui est susceptible de créer une itinérance forcée. Des académies, comme celle de Normandie, tentent de mettre en place des partenariats avec les différents gestionnaires (mairie, communauté de communes, association) : d'une part pour que **la durée de stationnement soit étendue dès lors que les enfants sont scolarisés**, d'autre part pour qu'il y ait une remontée du nombre d'enfants d'âge scolaire. **La mission préconise une harmonisation des règlements des aires d'accueil afin de généraliser ces pratiques, en veillant à ce que la scolarisation s'effectue bien dans un établissement scolaire et non au CNED réglementé⁸³.**

L'instruction interministérielle du 25 janvier 2018 relative à la nouvelle impulsion donnée à la résorption des campements illicites et des bidonvilles est comme toutes les circulaires obligatoires pour les administrations chargées de la mettre en œuvre, mais elle n'a pas de portée normative. Son non-respect n'est donc ni contestable devant le juge administratif, ni sanctionnable. De ce fait, d'une part son respect passe après celui de normes qui lui sont supérieures dans la hiérarchie des normes, comme le concours de la force publique consécutive aux expulsions prononcées par le juge, d'autre part son application dépend de la bonne volonté des acteurs, qui repose sur leur représentation de la précarité et donc, n'ayant pour la plupart d'entre eux pas visité de camps ou de bidonvilles, de préjugés négatifs. La transformation de cette instruction en décret lui donnerait une dimension normative, réellement obligatoire pour ses destinataires et opposable pour ses bénéficiaires.

Préconisation

Transformer l'instruction du 25 janvier 2018 relative à la nouvelle impulsion donnée à la résorption des campements illicites et des bidonvilles en décret et interdire les expulsions en septembre-octobre pour les familles dont les enfants sont scolarisés.

⁸³ Pour rappel, il est également nécessaire que les pratiques d'attribution du CNED réglementé soient harmonisées et soient bien limitées aux familles réellement itinérantes ou sédentarisées depuis peu.

3.1.2. Un accès à la cantine essentiel et pourtant aléatoire

Les travaux de santé publique France menés auprès des enfants vivant en grande précarité ont mis en évidence de nombreux indicateurs d'une santé altérée par leurs conditions de vie, qui sont autant d'entraves au bon développement de l'enfant et à ses apprentissages. Certains facteurs tels que l'instabilité résidentielle ont un effet délétère sur leur couverture vaccinale, leur insécurité alimentaire ainsi que sur leur santé mentale. Les analyses de l'Observatoire du Samu social de Paris en île de France révèlent qu'une insécurité alimentaire majeure touche les enfants précaires et que la proportion d'enfants en situation d'insécurité alimentaire atteint 61% chez les enfants vivant dans la rue.⁸⁴ **L'accès à la cantine est un enjeu crucial pour les enfants** : d'une part se restaurer à l'école permet l'accès à un repas chaud et équilibré – il est parfois le seul de la journée – et d'autre part, les élèves qui ne peuvent pas avoir accès à la cantine et habitent loin de l'établissement scolaire ont tendance à ne pas revenir l'après-midi, car les allers-retours coûtent chers et sont trop longs. Or un repas chaud permet de donner de l'énergie à l'élève, de combattre le décrochage scolaire et encourage l'assiduité. De plus, les repas à la cantine sont aussi synonymes de socialisation. La cantine⁸⁵ est un lieu de partage et de sociabilité où les élèves prennent un repas à plusieurs et discutent. Il existe des dispositifs d'aide sociale des communes gérés par les CCAS. Les familles ont en effet la possibilité de faire financer tout ou partie des frais de la restauration scolaire par les communes, dans le cadre de l'action sociale volontaire des CCAS. Or, les aides sociales des communes sont facultatives, ce qui signifie que chaque CCAS doit avoir délibéré pour en créer le dispositif et qu'il convient qu'il en ait fait connaître l'existence auprès des familles en question, puisqu'en cas de déménagement la règle est différente d'une commune à l'autre. Il existe aussi des bourses et des fonds sociaux gérés par les établissements scolaires dans l'enseignement secondaire. Si la mission a eu connaissance de la difficulté pour les familles de faire reconnaître, notamment par les communes, leur absence de revenus ou leur très grande précarité, elle a également souvent constaté l'importance du non-recours aux fonds sociaux des établissements et aux bourses qui existent notamment pour les collégiens et les lycéens. Pour que la situation financière de la famille ne soit pas un frein à l'accès à la cantine de l'enfant, l'État développe la mesure de la cantine à un euro en milieu rural. Cette mesure aide les communes volontaires à mettre en place des tarifs plus bas pour la cantine, mais pour cela encore faut-il que les familles dans le besoin puissent se manifester. Cette mesure devrait être étendue aux communes urbaines concernées par des publics précaires tels que ceux

⁸⁴ Etude ENFAMS, 2014

⁸⁵ La restauration scolaire relève pour le primaire de la commune ou de l'établissement public de coopération intercommunale (EPCI), le milieu rural et la ville de Paris faisant exception (cf. Cour des comptes, février 2020, Les services communaux de la restauration collective : une maîtrise des coûts inégales, des attentes nouvelles), pour le collège du département et pour le lycée de la région.

visés par le présent rapport. En effet, bien que la tarification sociale des cantines existe en milieu urbain, davantage impacté par les situations sociales en question, l'accès effectif des enfants des camps et bidonvilles justifie une politique incitative de la part de l'Etat, en soutenant les efforts des collectivités. L'Éducation nationale a également mis en place des petits-déjeuners gratuits dans le cadre de la stratégie nationale de lutte contre la pauvreté.

Pour la cantine là encore, le système diffère d'une collectivité à l'autre. En Haute Garonne, le conseil départemental propose une aide à la restauration scolaire des collégiens mais qui nécessite des justificatifs que les familles n'ont pas toujours (ex : attestations CAF). La ville de Toulouse a aussi son propre dispositif, permettant la gratuité de la cantine. Ces soutiens sont bienvenus mais nécessitent la réalisation de démarches au préalable, réalisées par le médiateur scolaire s'il est présent sur ce territoire.

La mission préconise d'une part que pour les élèves dont les familles n'ont pas de feuille d'imposition ou qui ne sont pas allocataires de la CAF, une attestation sur l'honneur expliquant la situation de la famille puisse donner accès à un tarif inclusif et, d'autre part, de renforcer l'information autour des aides financières disponibles auprès des familles (certains chefs d'établissement prennent le temps d'appeler les familles qu'ils ont pu identifier).

Préconisation

Améliorer la prise en compte de l'indigence des revenus des familles pour l'accès à la cantine et au périscolaire.

3.1.3. L'inégal accès aux fournitures scolaires

Beaucoup de familles et d'enfants rencontrés, mais aussi de professeurs, ont signalé la difficulté pour l'intégration que représente le manque de fourniture ou de vêtements. Nombre de professeurs d'établissements, où l'accueil de ces enfants éloignés de l'école est habituel, en ont conscience et limitent les demandes de fournitures scolaires, voire achètent sur leurs fonds propres un stock de feuilles, stylos...Ils témoignent, s'il en est besoin, du très fort investissement des professeurs dans l'accueil et l'accompagnement des élèves. La mission a cependant également fréquemment entendu, y compris de la part d'un recteur, la dénonciation de listes de fournitures très longues, avec parfois jusqu'à 10 tubes de colle (ce qui interroge sur le travail demandé aux élèves) ! **La mission préconise le rappel, au printemps, des consignes de l'Éducation nationale de limiter la liste des fournitures par le biais d'un courrier aux recteurs et une diffusion large de la page du site Éduscol⁸⁶.** Par ailleurs, tout

⁸⁶ <https://www.education.gouv.fr/liste-des-fournitures-scolaires-pour-la-rentree-7526>

en conservant cet objectif de raison garder dans les demandes, certains établissements et communes ont fait le choix de prendre en charge les fournitures pour l'ensemble des élèves. La mission ne peut qu'encourager ces pratiques. **Si les fonds sociaux permettent d'aider les familles dans les collèges et les lycées, il faudrait évaluer l'expérimentation d'un fond social lancée pour le primaire dans une cité éducative de Roubaix en décembre 2021 et, selon les résultats, l'étendre.** Cela permettrait peut-être d'éviter des situations où, en raison du manque de vêtements en quantité suffisante, l'enfant ne va pas tous les jours à l'école entre deux lessives, faute de vêtements propres. Par ailleurs, cela suppose aussi de faire évoluer les pratiques quant aux usages des fonds sociaux. Par exemple dans un département, la mission a eu à connaître l'existence à la fin de l'année 2020-2021 de 700 000 euros de reliquats qui se déclinaient pour une centaine de collèges⁸⁷. A cela s'ajoute le fait que 80% des fonds sociaux sont utilisés pour les cantines alors qu'ils pourraient être également utilisés pour acheter des survêtements, des stylos ou même de la lessive ; ce qui faciliterait pour l'élève un accès dans une tenue correcte à l'école. Lorsqu'il y a un conventionnement avec la CAF, en autorisant le secret partagé, cela permet un accompagnement des familles beaucoup plus ciblé. La mission encourage fortement ces initiatives.

3.1.4. Les réponses innovantes mises en place pour assurer la continuité scolaire

La mission souhaite un rappel au strict respect des instructions (25 janvier 2018) et circulaire (2012-142) qui demandent qu'une attention particulière soit portée au suivi des élèves dont les conditions d'hébergement sont bouleversées et indiquent les démarches à accomplir. De plus, elle préconise de rappeler à tout chef **d'établissement la nécessité de signaler à la DSDEN tout enfant scolarisé brutalement parti.**⁸⁸

Pour assurer la continuité de l'apprentissage, la mission souhaiterait que l'usage du livret scolaire unifié soit évalué dans cette perspective et que, si besoin, des mesures d'ajustement soient prises.

Par ailleurs, certaines familles de voyageurs ont des parcours « réguliers ». La mission a eu à connaître les efforts réalisés par les communes et les DSDEN qui acceptent de créer une place pour l'élève (alors même qu'il est par exemple absent à la rentrée) et par les établissements scolaires qui échangent de manière directe à propos des acquis et des

⁸⁷ Certains collèges n'ont pas de reliquats alors que d'autres ont des reliquats d'environ 30 000 euros.

⁸⁸ La généralisation de l'attribution d'un identifiant national (INE) à chaque élève, étudiant ou apprenti devrait permettre son suivi à l'échelle nationale, ce que les croisements de fichiers et les démarches liées aux textes cités dans le paragraphe ne permettent pas toujours.

difficultés des élèves. Cela permet de fluidifier tant sur un plan administratif que sur un plan pédagogique et didactique la scolarisation des enfants itinérants (même s'il y a souvent une interruption de la scolarisation d'une quinzaine de jours). La mission encourage la reconnaissance et la promotion de ces pratiques.

3.2. Le défi de l'adaptation aux codes de l'école

3.2.1. Des enfants aux expériences d'intégration variées

L'École doit aussi être vécue comme un lieu de sécurité par ces enfants et leurs familles souvent fragilisés par les changements de leur situation personnelle. Une scolarisation défailante de ces jeunes porte en elle un risque de décrochage, d'échec scolaire qui se meut en souffrance enfantine, puis en rébellion contre le « non-accueil », le « rejet », le « mépris », puis parfois aussi en délinquance. Dans le même temps, une scolarisation réussie, grâce notamment à un accompagnement étroit de l'établissement, peut permettre à des enfants aux parcours de vie difficiles de performer et de s'intégrer.

Le mauvais climat scolaire, les mécanismes d'exclusion liés aux caractéristiques physiques de ces enfants ou à leurs difficultés à parler français sont autant de facteurs susceptibles de transformer un jeune motivé en un élève décrocheur.⁸⁹ De la même façon, la motivation de ces enfants ne comble pas à elle seule les difficultés d'apprentissage auxquelles ils font face.⁹⁰ La mission souligne cependant l'importance des efforts consentis et de l'engagement de la communauté éducative.

⁸⁹ IGEN (2015) Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous.

⁹⁰ PISA, 2018 : à titre d'exemple, en matière de compréhension d'un texte écrit, La différence entre les élèves immigrés de première génération et les élèves autochtones est de 77 points (différence moyenne OCDE : 54 points).

Norbil⁹¹, un jeune souffrant de difficultés d'intégration

Norbil était un enfant obèse et renfermé sur lui-même. Dès l'école primaire, il montre des signes de mal-être (il se gratte en cours de façon frénétique) et de violence à l'école. Il raconte avoir fait face à des professeurs qui n'ont pas su l'accompagner, l'écouter ou simplement lui parler.

A partir de la classe de 6^e, par manque d'argent, il commence à voler des scooters et des voitures. En 5^e, il est mis en relation avec des adultes qui l'utilisent pour exécuter des règlements de comptes violents en leurs noms (le fait qu'il soit mineur leur permettait de faire passer des messages sans que personne ne soit inquiété). Ces mauvaises fréquentations deviennent son quotidien. A 14 ans il est mis en détention pour violence aggravée à main armée avec mandat de dépôt. Il passe six mois en prison où il reçoit une instruction de qualité, en petits groupes. Il reprend alors espoir, dit ne plus « se sentir bête » et prévoit de s'investir dans sa scolarité au sortir de la prison.

Le jour de sa sortie il est victime d'une tentative d'assassinat et part se cacher dans les bois. Il se réinscrit au collège mais, rattrapé par ses fréquentations, poursuit en partie des activités illégales. Il dit découvrir des professeurs remarquables⁹² qui ont su l'accompagner. Il est finalement contraint de quitter son collège. Grâce à l'insistance de ses parents, il s'inscrit au lycée. Il se dit alors victime de racisme et stigmatisé par ses professeurs⁹³. A partir de ce moment-là, le décrochage est définitif et il considère que « l'école ce n'est pas pour moi, pour moi c'est la rue ». A 16 ans, il cesse donc d'être inscrit à l'école. L'ICAM, une école de production dotée d'un programme de réinsertion l'accueille, mais il doit bientôt purger une peine de prison de plus d'un an. L'école de production l'assure qu'elle le reprendra à sa sortie. C'est cette promesse qui lui fait croire encore à un avenir. Norbil est bien réintégré au programme de l'école de production après 17 mois de réclusion.

C'est un endroit dans lequel il s'épanouit. Il reprend alors le chemin de l'intégration et apprécie la compréhension dont l'institution a fait preuve à son égard.

Même s'il ne rend pas compte de l'ensemble de la réalité de la scolarisation de ces enfants, le témoignage permet de comprendre le mécanisme par lequel un jeune qui souhaite s'intégrer à l'école s'en trouve progressivement exclu et comment, a contrario, les formations

professionnalisantes sont un outil efficace de réinsertion sociale. Il montre surtout le rôle de la précarité et des fréquentations dans le basculement vers la délinquance et la violence. Enfin, il permet également de réaliser l'importance d'une sensibilisation des professeurs aux enjeux de la précarité et la nécessité de faire en sorte que ces enfants soient entourés par des adultes (parents, acteurs associatifs, professeurs) qui jouent le rôle de mentors et de référents vertueux. **Face aux difficultés de ces enfants, le temps de l'école et de l'instruction est essentiel mais il doit être accompagné d'un dispositif plus soutenu d'écoute et de prévention de la délinquance.**

La mission a également été marquée par les témoignages des mères de ces enfants. Elles sont généralement pleinement conscientes du risque de basculement vers la délinquance et du fait que les revenus illégaux sont souvent plus attractifs que les bénéfices tirés d'une scolarisation. Elles soulignent que le contact qui existe au sein des hôtels sociaux entre des enfants et de jeunes délinquants crée un climat propice au basculement vers la délinquance et contre lequel il est difficile de lutter. A titre d'exemple, une mère vivant en hôtel social expliquait que son plus jeune fils s'était vu proposer de la drogue dans les couloirs d'un hôtel social à l'âge de 4 ans. Sa fille de 14 ans est, quant à elle, exposée tous les jours à des propositions de rapports sexuels. Cette promiscuité avec la délinquance est un élément décisif qui éloigne ces jeunes du chemin de l'école.

De manière plus générale, nombre de parents et d'enfants ont témoigné d'un mal-être à l'école en raison de l'indignité de leurs lieux de vie, de leurs différences, d'un cafard qui sort d'un cartable, d'odeurs liées au manque d'hygiène. L'enfant peut ne pas retourner à l'école en raison du harcèlement de la part des autres élèves de sa classe. **La lutte contre le harcèlement à l'école est une priorité du MENJS avec le droit de suivre une scolarité sans harcèlement scolaire posé par la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance et avec la généralisation à tous les établissements du programme de lutte contre le harcèlement à compter de la rentrée 2021⁹⁴. La mission ne peut qu'approuver cette généralisation tout en soulignant la nécessaire évaluation de la réalité de sa mise en œuvre. La mission porte également un intérêt particulier à la proposition de loi visant à combattre le harcèlement scolaire, adoptée en première lecture le 1^{er} décembre 2021 par l'Assemblée nationale.** A l'issue des auditions et des visites de terrain, la mission souligne les retombées positives de l'intervention d'associations dont les membres ont été victimes du harcèlement scolaire. Face aux élèves à peine moins âgés qu'eux, ils apportent

⁹⁴ <https://www.education.gouv.fr/lancement-du-programme-phare-rentree-2021-generalisation-tous-les-etablisements-du-programme-de-323432>

des témoignages, se mettent en scène, rejouent des situations qu'ils ont eux-même vécues. C'est à la fois simple et à très fort impact. L'intervention dans les classes des premiers concernés est bienvenue et a porté ses fruits dans plusieurs villes de France.

Préconisation

Renforcer la lutte contre les préjugés et le harcèlement à l'école en faisant la promotion des ateliers de prévention qui font intervenir d'anciens élèves allophones ou en situation précaire.

Dans le même temps, nombre d'élèves qui ont été accueillis et accompagnés dans des établissements à l'écoute de leurs difficultés, sont devenus d'excellent éléments.

Les professeurs et les chefs d'établissement soulignent par exemple l'apport positif d'un MNA dans une classe. Ces enfants se caractérisent par une motivation supérieure à celle des enfants natifs. Conscients de la chance qu'ils ont d'avoir accès à la scolarité, animés par l'envie de s'intégrer socialement et économiquement dans le pays qui les accueille, certains de ces enfants vont même jusqu'à devenir des meneurs de classe. Leur douloureux parcours migratoire et les épreuves qu'ils ont surmontées imposent le respect auprès de leurs camarades. Leur engouement pour les études est contagieux. Ils communiquent souvent aux autres élèves le profond respect qu'ils portent à l'institution école. Ils peuvent ainsi devenir de réels moteurs au sein de leurs établissements.

Exemples de réussites scolaires liées à l'implication de l'établissement⁹⁵

L'exemple de Victor illustre à quel point une prise en charge appropriée de ces enfants peut leur permettre de s'insérer dans le système scolaire et de devenir d'excellents éléments, impliqués en classe et dans la cité.

Victor est arrivé en France en 2015, il avait alors 15 ans. Venu de Russie avec sa mère et son frère, il ne parlait à l'époque pas le Français. Il vit dans un squat, dans des conditions précaires et se rend au lycée. En un an, il obtient sa certification de français. Grâce à l'aide du proviseur de son lycée, il est autorisé à rester faire ses devoirs jusqu'à 19h30 au sein de l'établissement et trouve un accompagnement pour ses démarches administratives. Il redouble sa seconde pour se mettre à niveau et devient un élève moteur, élu au conseil de vie lycée et au conseil d'administration. Il s'investit également dans la vie associative et obtient en 2019 le prix Arnaud Beltrame de la « réalisation technique visuelle » du bouclier

⁹⁵ Les prénoms ont été changés

de la laïcité, délivré par l'association nationale des membres de l'Ordre National du Mérite 31 à partir d'un sujet autour du harcèlement entre jeunes. Il a obtenu son bac avec mention et est aujourd'hui en deuxième année de fac de droit. Il vit toujours en squat.

Si l'exemple de Victor est particulièrement parlant, il est loin d'être un cas isolé. La politique d'accompagnement des enfants précaires mise en place par l'établissement a porté ses fruits pour de nombreux jeunes. Tous vivent ou vivaient dans des squats et sont arrivés tardivement en France, tous accumulent les difficultés liées à ce mode de vie et ils ont pourtant réussi. Noyan, jeune arménien, est arrivé en France à l'âge de 15 ans. Il a obtenu un bac STMG avec mention et est aujourd'hui un élève remarqué dans sa classe de BTS. Inaya est une jeune fille algérienne, arrivée avec sa mère. Elle poursuit un brillant parcours et s'apprête à obtenir son bac avec mention. Alice vient également d'Arménie, élève sérieuse et méritante, elle a plus de 15/20 de moyenne en seconde. Elle vit pourtant en squat avec ses parents qui, bien que divorcés, vivent sous le même toit. Mongka est arrivé de Mongolie en seconde. Il parle aujourd'hui le Français et poursuit sa scolarité dans son lycée. Adana est albanaise et a grandi dans un squat sans électricité. Elle a pourtant réussi à obtenir son bac et étudie aujourd'hui à l'université.

La mission tient aussi à mettre en avant le parcours de Kouamé. Il est arrivé en France, depuis la Côte d'Ivoire, en 2015, après un parcours migratoire semé de violences physiques et morales, durant lequel il a été exposé à la mort. Il est arrivé, selon ses termes, « par hasard » à Toulouse où il a été pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance et a pu intégrer l'École de production de l'ICAM⁹⁶ ce qui lui a permis d'obtenir un CAP de tourneur fraiseur en 2017 et de trouver dans la foulée un emploi à Toulouse. Il travaille en France et a commencé à payer des impôts depuis 2019, ce qui le rend très fier car il souhaite « rendre tout ce qu'on lui a donné ». C'est la plupart du temps ce qu'expriment les jeunes qui ont été aidés : rendre la monnaie de la pièce. Ils aident d'autres jeunes à leur tour, s'engagent dans du bénévolat, deviennent les étendards des valeurs de la République. Kouamé souhaite aussi briser le fantasme que les migrants ont de la France (les allocations, le SMIC mais dans lequel il faut décompter le loyer, charges et dépenses quotidiennes) et les encourage à rester dans leur pays et avoir un avenir meilleur via l'éducation. Pour cela, Kouamé a créé une association *Akwamu* (« enfants de la forêt ») afin d'aider les jeunes de son pays natal de manière à ce qu'ils n'aient plus besoin de s'exiler. Selon Kouamé, l'école est la seule voie pour un avenir meilleur et ne pas devoir quitter son pays.

⁹⁶ Les écoles de production sont des établissements privés à but non lucratif qui offrent une formation qualifiante à des jeunes de 15 à 18 ans. Il en existe 41 en France qui forment 1200 élèves. Elles sont basées sur le principe du "faire pour apprendre" et obtiennent d'excellents taux de réussite. Certaines d'entre-elles s'adressent à des jeunes en situation d'échec scolaire, auxquels elles proposent un contrat. Durant leurs années de scolarité, aux disciplines générales, s'ajoutent un travail en atelier et de nombreux stages qui leur permettent de trouver ensuite rapidement un emploi. C'est le principe de l'entreprise dans l'école ; sur des métiers en tension. C'est un dispositif de lutte contre le décrochage, qui a fait ses preuves, qui est désormais reconnu et qui se déploie largement sur le territoire.

A cette motivation s'ajoutent les compétences accumulées durant leur vie, compétences qui sont autant de richesses mobilisables durant leur scolarité ou leur vie professionnelle future. Ils sont également souvent bilingues ou multilingues. De ces expériences naît généralement une grande capacité à s'adapter et à faire face à des situations diverses et imprévues. Ces enfants font preuve d'un esprit vif et alerte. La mission a ainsi pu constater à de nombreuses reprises à quel point les conditions de vie difficiles de ces jeunes migrants pouvaient parfois devenir pour eux une forme « d'école de la vie » qui, sans remplacer une réelle instruction, leur permettait de développer des compétences sociales et relationnelles remarquables. Cependant, ces enfants ne peuvent mettre à profit ces compétences à l'école qu'à condition d'y être intégrés et écoutés. La mission a pu constater à de nombreuses reprises que les professeurs n'étaient pas formés à l'accueil de ce type d'élèves. Les professeurs sont parfois désemparés face à ces situations ; les enfants se sentent rejetés et la scolarité, censée être une opportunité d'intégration, devient au contraire un lieu d'exclusion en dépit des efforts réalisés de part et d'autre.

3.2.2. La nécessité d'améliorer encore les dispositifs spécifiques

La mission tient d'abord à souligner l'importance des efforts accomplis pour répondre aux besoins particuliers de chaque enfant. Pour autant, les observations sur le terrain et les auditions la conduisent à souligner des points de vigilance et à formuler des recommandations.

En ce qui concerne les gens du voyage, le CNED réglementé est certes une solution pour ceux qui ne peuvent pas avoir accès à un établissement scolaire de manière régulière et suivie. Cependant, la mission a également entendu que les devoirs n'étaient pas toujours faits car les parents n'avaient pas un niveau scolaire suffisant pour accompagner leur(s) enfant(s). Une association a d'ailleurs rapporté le fait que lors du premier confinement, les parents avaient massivement eu recours au CNED réglementé pour leurs enfants (niveau primaire). Ils ont vite réalisé que les conditions matérielles d'une part et la nature des exercices demandés conduisaient à ce que les enfants ne travaillent plus. De ce fait, ils ont massivement rescolarisé leurs enfants à la rentrée 2021. Pour les enfants dont l'itinérance des parents est réelle, si la présence de médiateurs scolaires peut être une solution, il conviendrait aussi de mieux faire connaître les dispositifs d'accompagnement, comme celui mis en place par le CNED comme « Jules le compagnon numérique pour l'aide aux devoirs ». Il serait bon aussi de renforcer l'analyse des difficultés rencontrées par les élèves pour comprendre et réaliser les exercices demandés, afin d'apporter les correctifs nécessaires. La mission tient, par ailleurs, à saluer la

qualité du travail accompli par les professeurs relais au bénéfice des enfants des gens du voyage pour promouvoir leur scolarisation et leur réussite scolaire grâce à un fort engagement personnel.

Préconisation

S'assurer de la mise en œuvre de la circulaire 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs.

- Mieux définir les enfants qui relèvent de la circulaire.
- développer les professeurs relais allant vers les gens du voyage et facilitant l'inscription à l'école.
- Dispositif de suivi des élèves et de leurs acquis.
- Dispositif d'accueil (UPS).
- Aide aux devoirs.

La plupart des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) – à l'issue du test de positionnement qui permet d'identifier les besoins de chaque élève et de construire son parcours pédagogique - bénéficient d'une prise en charge dans un dispositif adapté⁹⁷, notamment dans une UPE2A en parallèle de l'inscription en classe ordinaire. L'objectif est à la fois d'assurer l'enseignement de la langue française – comme a pu l'affirmer le ministre de l'Éducation nationale, M. Jean-Michel Blanquer, la langue française « est un trésor précieux que nous avons vocation à faire partager à tous nos élèves » – et l'intégration au système scolaire. Le dispositif UPE2A permet la continuité éducative pour les publics immigrés et itinérants, l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences ou encore la maîtrise du français pour les « allophones ». Cette notion dans l'esprit de l'Éducation nationale porte une représentation positive de l'enfant car, plutôt que de pointer l'absence et les carences par rapport à la langue française, ce sont les atouts et acquis dans d'autres langues, la pluralité du répertoire linguistique, qui sont mis en avant. D'après la circulaire n°2012-141, l'inscription dans ce dispositif est d'un an mais elle peut être prolongée d'une année supplémentaire pour les élèves qui n'ont pas été scolarisés antérieurement. Schématiquement, on peut dire qu'ils devraient être en UPE2A-NSA la première année : ils apprennent à la fois le français et les pratiques scolaires, avec une intégration à la classe ordinaire limitée aux cours pour lesquels la compréhension du français n'est pas fondamentale, comme l'éducation physique et sportive, les arts plastiques... Et ils devraient être en UPE2A la deuxième année. Cependant, les durées sont des durées maximales et un élève peut, si ses résultats le permettent, quitter le dispositif avant le terme pour rejoindre sa

⁹⁷ Cf. paragraphe 1.1.1.

classe ordinaire. Si le programme de l'UPE2A n'est pas défini à l'échelle nationale, la circulaire indique une durée minimale d'enseignement du français de 9h. dans le premier degré et de 12h. dans le second degré ainsi que le suivi de deux autres disciplines (les mathématiques et une langue vivante sont suggérées). A l'issue du dispositif d'UPE2A, si les élèves ont accompli des progrès sensibles – tous les intervenants soulignent les défis qu'ils ont à relever car ils doivent à la fois acquérir la maîtrise de la langue française et des connaissances disciplinaires – peu nombreux sont ceux qui arrivent à maîtriser le français scolaire. De ce fait, des dispositifs d'accompagnement en français langue seconde (FLS) et des programmes d'accompagnement personnalisés sont, en principe, mis en place autant que de besoin. Depuis la session 2021, il est également possible pour les élèves allophones d'avoir un dictionnaire bilingue lors du passage des examens nationaux tels que le diplôme national du brevet (DNB) ou le baccalauréat.

En dépit de ses qualités, la sortie⁹⁸ du dispositif d'UPE2A pose plusieurs problèmes. Ainsi, nombre de professeurs et d'intervenants rencontrés soulignent la fragilité de la maîtrise du français à l'issue du temps passé en UPE2A, d'autant que la scolarisation n'a pas forcément été continue (bouleversement du lieu d'habitation, expulsion, déplacement ou déménagement des parents...). De plus, lorsque l'établissement de secteur dont relève l'élève n'a pas d'UPE2A, le jeune doit changer d'établissement. Il se retrouve alors dans un établissement qu'il ne connaît pas où les professeurs ont moins de chance d'avoir été formés aux enjeux du FLS et pour lesquels le contact avec le professeur d'UPE2A est plus compliqué. De ce fait, beaucoup d'élèves qui intègrent trop tôt, à temps plein, les classes ordinaires, se trouvent relégués au fond de la classe et ne comprennent pas les cours. Cela conduit inéluctablement à une baisse de leur niveau scolaire et à un progressif décrochage, réduisant à néant les bénéfices des efforts qu'ils ont réalisés et les efforts consentis par l'Éducation nationale pour leur intégration.

La mission préconise que, dans la mesure du possible, la durée d'un an ne soit pas d'une année de date à date (les élèves pouvant intégrer le dispositif en cours d'année, lors de leur arrivée) mais bien une année effective pour les enfants et, qu'à tout le moins, les documents de suivi soient améliorés. De plus, il lui semble nécessaire d'accroître l'enseignement du français au sein du dispositif UPE2A (et UPE2A-NSA) et de renforcer l'articulation entre les équipes enseignantes du dispositif UPE2A et de la classe ordinaire lors de la sortie du dispositif. Cela passerait aussi par une formation étendue au français langue seconde. Enfin, la mission souligne que pour les enfants français dont le

⁹⁸ La mission a eu connaissance de quelques cas où des enfants accueillis en école primaire, et alors même qu'ils avaient passé les tests de positionnement pratiquement tout de suite, ont refusé d'être inscrits dans un dispositif d'UPE2A pour ne pas quitter l'école où ils avaient été si bien accueillis. Cela témoigne de l'importance d'un établissement « bienveillant » pour ces enfants souvent déracinés. Et même si, nous l'avons vu, l'intégration peut être difficile, l'ancrage dans un établissement scolaire est aussi souvent très rapide.

Français n'est pas la langue maternelle, il convient, dans la mesure du possible, de les orienter le plus tôt possible vers l'école dans le cadre d'un parcours de droit commun.

La mission préconise également que, sur la base des évaluations nationales, il y ait une évaluation de l'impact des différents dispositifs sur la trajectoire scolaire de ces élèves.

Préconisation

Adapter le dispositif des UPE2A en actualisant la circulaire n°2012-141 du 2 octobre 2012 sur l'accueil des enfants allophones nouvellement arrivés.

- Augmenter le nombre d'UPE2A en lycée polyvalent et en lycée pro
- Réduire le délai pour les rendez-vous de test et l'affectation
- Donner un cadre général au contenu des UPE2A-NSA pour les distinguer de manière explicite des UPE2A.
- Renforcer l'enseignement du français.
- Transformer la durée d'une année (voire deux ans) de date à date en une année de scolarisation effective dans le dispositif
- S'assurer du suivi de l'élève à la sortie du dispositif d'une part en allouant des heures dédiées à des échanges entre le professeur d'UPE2A, l'élève et son ou ses professeurs de la « classe ordinaire » et, d'autre part, en renforçant et en élargissant la formation en français langue seconde et à l'accueil des populations précaires des professeurs et des personnels de l'Éducation nationale
- S'assurer d'une souplesse d'ensemble du dispositif pour que les équipes s'en emparent et l'adaptent au mieux aux besoins des élèves.

3.2.3. Accueillir et associer les parents à l'école pour en faire des co-éducateurs

Les familles ne sont pas représentées dans les conseils de classe, ni dans les associations de parents d'élève ; elles ne sont pas associées non plus au projet pédagogique de l'école, ni consultées et reconnues par l'institution scolaire. La réussite à l'école ne peut pourtant se faire sans l'adhésion et le soutien des parents qui doivent pouvoir comprendre les finalités de l'école, le projet pédagogique et échanger avec les professeurs. Lorsque cette coopération existe, elle peut engendrer des réussites remarquables.

La réussite de trois enfants grâce à l'implication de leurs parents, de
l'Éducation nationale et d'une association d'aide aux devoirs⁹⁹

Arrivée en France en 2010 sans papier après avoir quitté l'Espagne suite à la crise de 2008¹⁰⁰, cette famille a trois enfants, une fille et deux garçons, nés respectivement en 2005, 2007 et 2009. Les deux aînés sont allés à l'école moins d'un mois après leur arrivée en France. Dès la première rentrée, les parents ont reçu le soutien d'une association qui a aidé les enfants pour faire leurs devoirs, obtenir des vêtements ou de la nourriture car si le père a toujours travaillé, le salaire, au noir, est souvent faible. Parallèlement le père, qui au départ était le seul à parler français, allait au moins une fois par semaine rencontrer le professeur des écoles au primaire, et la mère accompagnait tous les jours ses enfants. Par tous les temps, avec un temps de trajet à pied excédant une heure chaque fois. Même sans toujours comprendre la nature du travail demandé, les parents ont toujours veillé à ce que leurs enfants étudient (et les ont encouragés à travailler à l'école mais aussi à participer au soutien scolaire dispensé par l'association) et ne traînent pas dans le quartier (ils résident à 5 dans un 35 m² au cœur d'un QPV de Toulouse) pour éviter les mauvaises fréquentations. En revanche, ils ont envoyé leurs enfants en colonie de vacances (grâce à l'association, les ont inscrits à la bibliothèque et se sont assurés qu'ils fassent du sport (et ne passent pas trop de temps devant la télé). Durant le premier confinement, le père a veillé à ce qu'ils continuent la pratique sportive (dans la cour devant chez eux) et surtout à ce qu'ils étudient. Les enfants participent aussi aux « vacances apprenantes ». La réussite des enfants – l'aînée est en 1^{re}, le 2nd en 3^e et le dernier en 5^e – qui sont tous en tête de classe (le plus jeune est en section sport car il est également au Toulouse football club) est le fruit, pour reprendre les propos des parents, de la conjugaison des efforts des parents (qui doivent toujours être derrière), de l'École et des associations.

⁹⁹ Sandrine Mörch a rencontré cette famille avant le début de la mission.

¹⁰⁰ Sa situation administrative a été régularisée à l'été 2021.

Les observations et les auditions ont d'ailleurs mis en évidence le besoin d'accompagnement des parents pour jouer pleinement ce rôle de co-éducateur et s'impliquer dans la réussite de leur(s) enfant(s) à l'école. De nombreuses actions sont déjà entreprises, avec un certain succès, mais des points restent à être améliorés.

Si l'on se réfère aux statistiques, les élèves les plus nombreux sont les élèves allophones. La mission salue la politique de traduction qui a été engagée à tous les niveaux, qu'il s'agisse des livres d'accueil bilingues consultables sur le site Eduscol¹⁰¹, ou encore du recours à des traducteurs et à des interprètes pour lesquels les académies, les autres services de l'État ou les collectivités territoriales parviennent à dégager des budgets. Cependant, les auditions ont permis de prendre conscience du fait que dans un grand nombre de cas, les solutions trouvées résultent du bricolage : recours à des personnels de l'établissement connaissant la langue des parents, utilisation des applications de traduction... Dans la prise de contact avec les familles, les associations, dont des membres sont souvent bilingues, peuvent aussi être des atouts précieux même si, pour les questions de santé ou de revenus, il est difficile de passer par un tiers. Cependant, lorsqu'il s'agit, par exemple, de documents médicaux, les représentants de l'Éducation nationale sont rapidement dans une impasse et faire traduire un document coûte près de 15 euros la page. Il faut en tout cas éviter la situation encore beaucoup trop fréquente où les enfants sont les interprètes de leurs parents : cela les place dans une position qui ne devrait pas être la leur et nuit à la capacité des parents de s'affirmer comme des co-éducateurs¹⁰². La mission a également pu constater le travail de proximité des professeurs et des chefs d'établissement comme ce directeur d'école où quatre cas de covid – sur les 239 élèves – ont été déclarés, qui est allé au-devant des familles leur expliquer qu'il ne s'agissait pas d'un cluster. Le « simple » affichage ne suffisait pas face à des parents allophones, qui ne comprenaient pas le message en raison de la barrière de la langue, ou face à des parents issus des gens du voyage particulièrement inquiets par le virus. **La mission encourage d'une part à réfléchir à la manière de développer la traduction et l'interprétariat, à mieux prendre en compte les personnes illettrées et d'autre part à mieux faire connaître les ressources existantes pour éviter les doublons.**

Au-delà de la barrière de la langue, se pose la question du dialogue avec les parents. Si c'est un aspect qui existe pour chaque élève, c'est particulièrement sensible lorsque les parents

¹⁰¹ <https://eduscol.education.fr/1191/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-eleves-allophones-nouvellement-arrivees-eana>

¹⁰² La question de la barrière de la langue, voire de l'illettrisme, ne se pose cependant pas que dans le domaine scolaire mais concerne l'ensemble des aspects de la vie quotidienne de ces familles. Elle conduit d'ailleurs des élèves, souvent les filles, à manquer des jours d'école pour accompagner leurs parents dans les démarches administratives. L'enseignement du français aux adultes doit aussi être renforcé.

n'ont pas eux-mêmes fréquenté l'école et n'en connaissent pas les codes ou n'imaginent pas le rôle qu'ils ont à y jouer¹⁰³. Il existe des supports très riches, comme la mallette des parents¹⁰⁴, mais la mission n'a pas rencontré de parents qui la connaissaient ou qui étaient en mesure d'y avoir recours faute de pouvoir comprendre les documents mis en ligne. En revanche, la mission a pu apprécier la richesse de l'opération Ouverture des écoles pour la réussite des enfants (OEPRE) conduite en partenariat entre le ministère de l'intérieur et l'Éducation nationale lancée par la circulaire n°2017-060 d'avril 2017. L'objectif est de favoriser l'intégration des parents d'élèves, primo-arrivants, immigrés ou étrangers hors Union européenne, en leur permettant, à raison de 60 à 120 heures par an¹⁰⁵, de parfaire leur acquisition du français, de connaître les valeurs de la République et leur mise en œuvre et de comprendre le fonctionnement et les attentes de l'École vis-à-vis des élèves et de leurs parents. Les académies font de gros efforts pour faire connaître ces OEPRE et les rendre accessibles, d'une part en les annonçant lors des réunions de rentrée, en prenant directement contact avec des familles qui relèvent du dispositif, ou encore en aménageant les horaires de manière par exemple à ce qu'un atelier n'ait pas lieu un jour de marché ou encore en mettant en place une garderie éphémère de trois heures dans l'établissement où a lieu l'atelier pour permettre à des parents avec de très jeunes enfants d'y participer et d'avoir une heure de plus pour accomplir des démarches administratives par exemple.

Observation d'un atelier OEPRE dans un collège

Douze femmes sont présentes pour cet atelier consacré à la présentation du collège. L'objectif est de leur faire comprendre le rôle des personnes et les dispositifs qui sont autour de leur enfant, qu'il s'agisse du principal et des adjoints, de la vie scolaire (CPE et assistants d'éducation), des services de santé, de l'aide sociale... Les CPE de l'établissement sont d'ailleurs venues se présenter. Pour chaque fonction (ce qui est l'occasion d'élargir le vocabulaire de certaines participantes), l'animatrice a présenté le domaine de compétences et le moyen de contacter la personne en charge. Les mères dont les enfants ne sont pas nécessairement scolarisés dans le collège où a lieu l'atelier mais dans un établissement du réseau d'éducation prioritaire auquel appartient le collège,

¹⁰³ Toutes les observations sur le terrain montrent une corrélation certaine entre le niveau de l'indice de positionnement social et la participation aux réunions de parents d'élèves par exemple : plus il est élevé, plus les parents sont présents lors des rencontres avec les professeurs.

¹⁰⁴ <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/>

¹⁰⁵ La formation, gratuite, est dispensée à un groupe de 8 à 15 personnes environ qui se réunissent de manière régulière dans un établissement scolaire.

posent des questions, s'entraident pour comprendre. L'animatrice profite également de l'atelier pour savoir comment cela se passe à la maison lorsque l'enfant a fait une bêtise, provoque des échanges bienveillants sur l'autorité parentale, sur l'aide aux devoirs etc...

A l'issue de l'atelier, les participantes ont, de manière unanime, souligné l'utilité de cette formation car elles souhaitent être partie prenante de l'école et les co-éducatrices de leur enfant.

Ce « simple » atelier constitue une première étape primordiale pour vaincre l'incompréhension administrative, acquérir les codes et la langue, puisque ces mères de famille ont conscience que ce qui se joue à l'école est essentiel pour leur enfant. **La mission préconise de s'appuyer sur une évaluation exhaustive des retombées de ce dispositif pour s'assurer de la qualité de son implantation et de son calibrage** (pour les élèves, ce qui supposera un suivi de cohorte, et leur parents) **avant de l'élargir à d'autres publics** (ressortissants de l'Union européenne, prolongation au-delà d'une année), surtout lorsque des places sont disponibles.

Ces dispositifs s'ajoutent à des pratiques mises en œuvre dans nombre d'établissements et qui sont ouvertes à tous les parents : café des parents, remise des bulletins en main propre... qui contribuent à la cohésion de la communauté scolaire au bénéfice des élèves.

Les parents ne sont pas de simples soutiens de la scolarisation de leurs enfants. Ils en sont les moteurs. La mission insiste sur l'indispensable qualité du dialogue des enseignants avec les parents, sur la relation de confiance qui doit s'établir, sur la régularité de la relation, sur le fait que l'école est ouverte aux parents pour qu'ils s'y sentent légitimes et que leur parole soit entendue.

Faire des parents des co-éducateurs suppose aussi de traiter l'ensemble des élèves de la même manière et de ne pas, par exemple, avoir une tolérance plus forte face aux absences de certains élèves car elles seraient « culturelles ». Dès la première absence, la famille doit être contactée : **il faut combattre la normalisation de l'absentéisme pour « certains » élèves**. Certes, prévenir les familles n'est pas toujours aisé, notamment en raison de la barrière de la langue ou parce que la famille a donné comme adresse de domiciliation celle d'une association ou encore parce que les portables changent de main sans arrêt. **Face à ce type de situation, les médiateurs – professeurs relais ou salariés d'une association – ont un rôle essentiel à jouer** pour servir de courroie de transmission entre la vie scolaire et les familles.

Par ailleurs, la mission rappelle que l'établissement scolaire est un lieu d'information privilégié pour les parents afin de connaître les aides auxquelles ils ont droit non seulement pour la scolarisation mais aussi de manière plus générale. La publicité autour de ces aides devrait être renforcée, pour éviter les situations encore fréquentes où, par exemple, le taux d'élèves boursiers ne reflète pas la structure des revenus des familles.

Préconisation

Faciliter l'accès des parents, notamment des parents illettrés, à l'école via la multiplication et la diffusion des traductions des documents scolaires et la simplification d'accès aux outils numériques de l'éducation nationale.

3.2.4. L'éveil dès la petite enfance, accélérateur de la réussite de la scolarisation

Les enfants des bidonvilles sont encore trop peu nombreux à avoir un accès facilité ou fréquent aux écoles préélémentaires. Il y a encore peu de temps, cette scolarisation était considérée comme « non obligatoire », ce qui permettait à certaines municipalités d'en refuser l'accès aux enfants des bidonvilles, comme à ceux des hôtels sociaux. Il est important de considérer que la plupart des enfants vivant en bidonvilles, d'âge primaire, et a fortiori du collège, ont connu ces difficultés d'accès à l'enseignement préélémentaire, ce qui a un impact évidemment sur leurs possibilités « d'accrochage » à l'enseignement ultérieur.

Un changement de législation a permis de lever cette ambiguïté. En devenant obligatoire, l'instruction préélémentaire est aussi devenue un droit à conquérir pour les jeunes enfants des bidonvilles, des hôtels sociaux, des squats...

Toutefois, ces dispositifs se mettent en place lentement : l'accès aux garderies, à la restauration scolaire ne sont toujours pas garantis partout, ce qui limite la fréquentation de très nombreux jeunes enfants. Il est également utile de rappeler que les très jeunes enfants, nés ou vivant en milieu précaire, n'ont en général aucune possibilité d'accéder à un quelconque établissement de la petite enfance. Du fait des conditions précaires dans lesquelles vivent leurs parents et leur famille, ils sont fréquemment isolés et ont peu accès à des activités d'éveil sensoriel ou social.

Les PMI, héritières d'une conception sociale liée à la Santé communautaire, devraient être dans une logique de l'aller vers mais c'est encore trop rarement le cas. En réalité, ce sont les maraudes mixtes financées par la stratégie de lutte contre la pauvreté qui font le lien vers le droit commun. A Montpellier, l'abri languedocien fait le lien partenarial ; à Toulouse, Médecins

du Monde et Uniscités ont 2,5 ETP de sage-femmes pour visiter les femmes enceintes à la rue et les jeunes mères et faire le lien vers la PMI.

Le fait que ces enfants, dans leur immense majorité, n'accèdent pas aux établissements de la petite enfance, joue un rôle important dans la mise en retrait des mères ou des grandes sœurs, vis-à-vis de leur propre insertion scolaire, professionnelle ou sociale. Dans l'optique de favoriser les trajectoires éducatives et sociales, il est important de préciser la chose suivante : le fait que ces enfants, très jeunes aient été privés d'expériences précoces sensorimotrices, d'éveil social et culturel, joue un rôle important dans les difficultés de motivation et d'insertion scolaire que ceux-ci risquent de rencontrer plus tard. Cf. le rapport des 1000ers jours de Boris Cyrulnik.

C'est pourquoi, il paraît essentiel et nécessaire de développer des actions éducatives précoces et pas seulement sanitaires, auprès de ces très jeunes enfants. Il serait important de pouvoir accueillir ces très jeunes enfants dans les établissements de la petite enfance. Toutefois cet accueil, pour susciter la motivation et la persévérance des parents, devrait être significatif en termes de durée, de régularité et de proximité. A défaut, il semble essentiel de déployer directement sur les lieux de vie de ces très jeunes enfants des interventions éducatives et sociales, particulièrement destinées à la petite enfance. L'intervention d'éducateurs de jeunes enfants autour d'activités d'éveil semble constituer un outil essentiel et déterminant pour assurer les parcours futurs.

La mission suggère d'ouvrir des places en établissement d'accueil du jeune enfant, EAJE, par un financement spécifique et de financer des éducatrices jeune enfant pour aller dans les camps ; d'envisager un algeco dans les camps les plus importants ou au moins un EAJE mobile.

86% des places en EAJE sont préemptées par les familles favorisées ou les classes moyennes. Les CSP_ ont du mal à accéder aux crèches. Les précaires n'y ont pas du tout accès. La stratégie de lutte contre la pauvreté et la CNAF financent des dispositifs de bonus mixité ou de bonus territoire pour créer des places réservées aux publics éloignés de l'emploi, mais qui passent largement à côté des plus précaires.

Par ailleurs, les familles précaires n'ont souvent pas de problème de garde et se sentent moins légitimes pour profiter des dispositifs de sociabilisation précoces et d'éveil. Des mécanismes d'auto-censure se mettent en place et les familles ne demandent pas les places en crèches auxquelles elles ont droit. Il convient donc de promouvoir les dispositifs d'éveil et de garde, à plein temps où non. Des mécanismes de garde par demi-journées ou de d'éveil en présence des parents pourraient être développés plus largement.

La mission note par ailleurs que cet enjeu commence à être pris en charge par les pouvoirs publics. L'académie de Montpellier a par exemple mis en place le projet qui vise à orienter les familles vers les lieux dédiés à l'accueil des 0-3 ans, grâce à une action de médiation linguistique et éducative qui s'appuiera sur un financement dédié. Communiquer avec les familles dans leur langue d'origine, les informer, les accompagner vers ces lieux et leur garantir un accueil de qualité sont autant de conditions de réussite du projet. Ces initiatives gagneraient à être généralisées.

L'éveil et l'accompagnement précoce des enfants apparaît donc, si ce n'est comme un prérequis, du moins comme un élément favorisant une scolarisation réussie.

Préconisation

Développer l'accès aux dispositifs d'accueil et d'éveil pour la petite enfance et accroître leur nombre.

3.3. Périscolaire et orientation : deux maillons essentiels à la réussite

3.3.1. Amener ces enfants vers les dispositifs existants

L'éducation, la mission l'a souligné à de multiples reprises, ne se limite pas au temps de classe. Si l'aide aux devoirs ou encore la prise en charge des enfants pour des activités de loisirs ou des vacances réalisée par les associations sont des atouts irremplaçables pour ces enfants, il importe aussi qu'ils connaissent les dispositifs qui sont offerts aux élèves et aux jeunes et qu'ils y soient intégrés de manière privilégiée.

Il est important pour les enfants d'avoir des contacts suivis avec des adultes de référence, de pouvoir accéder à d'autres expériences, d'élargir leurs horizons et de bénéficier de formations, notamment lorsqu'ils n'ont pas de diplômes. L'État a mis en place de nombreux dispositifs dans ce sens. La mission n'en aborde ici que quelques-uns. L'Éducation nationale offre à l'ensemble des élèves des dispositifs qui visent à accroître l'égalité des chances de chaque élève qu'il s'agisse de « devoirs faits » ou de « vacances apprenantes ». « Devoirs faits » est proposé aux élèves de collège pour les aider à réaliser leurs devoirs au calme avec l'aide d'un adulte s'ils en ont besoin durant 1H à 3H. par semaine dans la plupart des cas. Si la mission salue la généralisation de ce dispositif, qui le rend accessible à l'ensemble des élèves, elle attire l'attention sur des points importants : comment s'assurer que les enfants qui en ont le plus besoin y participent (il ne s'agit pas seulement de les informer de l'existence du dispositif)

mais il faut également réfléchir au moment de la journée durant lequel ont lieu ces heures et à l'articulation avec les autres actions, plus spécifiques, qui sont menées en leur faveur, qu'il s'agisse de l'Éducation nationale ou des associations. La mission recommande également de veiller à ce que les élèves pour lesquels la persévérance scolaire est plus difficile soient incités encore davantage à participer à des opérations telles que « vacances apprenantes »¹⁰⁶ ou « colos apprenantes », ce qui passe non seulement par un renforcement de l'information mais aussi par de la médiation de la part des associations.

La mission souligne les retombées positives des dispositifs « service civique » et « service national universel » mais déplore qu'en dépit des efforts réalisés, la part des jeunes des milieux les plus modestes et des quartiers politiques de la ville ne corresponde pas encore à leur nombre au sein de la société. Ainsi, le parcours Accès au logement et à l'emploi des jeunes (ALEJ), expérimenté en Haute-Garonne et dans l'Hérault, est un programme destiné à de jeunes précaires, vivant dans des bidonvilles, des aires d'accueil, des hôtels sociaux..., eux-mêmes en insertion. Il les prend en charge et les amène, avec l'assistance de professionnels de santé à accompagner des personnes âgées ou malades pour les aider dans les actes de la vie quotidienne et le suivi de leur traitement.

Préconisation

Renforcer les dispositifs de soutien scolaire et d'accompagnement éducatif en les adaptant, si besoin, aux publics et lieux concernés.

Après l'avoir initié pendant le premier confinement, l'association du terrain de la Flambère à Toulouse a décidé de pérenniser le temps de soutien scolaire sur le bidonville, comptant toujours sur la motivation d'étudiants bénévoles. Ainsi, tous les mardis et jeudis soirs depuis septembre 2020, après l'école, les élèves du terrain bénéficient d'un soutien renforcé, appuyé et nécessaire. L'algéco sur le terrain (appartenant à la Ville de Toulouse) devient ainsi « la petite école du terrain », comme aiment la surnommer les enfants.

Ces enfants ne le désertent pas, même après une journée d'école. Bien au contraire, la demande reste intacte, l'engouement aussi. C'est la ruée pour rentrer, l'algéco ne désemplit pas. Toutes les semaines, les bénévoles et l'équipe se mobilisent pour aider, accompagner, approfondir certains apprentissages, faire progresser tous les élèves du terrain. Ils y font du français, de la lecture, de l'écriture, des mathématiques, des calculs, de la géographie, des langues étrangères, avec l'idée et l'ambition d'être complémentaires à l'école.

¹⁰⁶ Des jeunes, qui ne quittent pas leur lieu de résidence durant les vacances, sont accueillis dans les écoles ou les établissements où ils ont accès un programme équilibré associant renforcement scolaire et activités sportives et culturelles au sens large.

Avec l'idée et l'ambition d'être complémentaires à l'école. Souvent, et dans la mesure du possible, ce sont les équipes pédagogiques des établissements qui fournissent les contenus à l'association, pour être au plus près des besoins, des nécessités et accompagner de manière individualisée chaque élève. Ces contenus sont d'ailleurs discutés en équipes éducatives avec les enseignants et les parents.

Ce temps de soutien scolaire est précieux, parce qu'il permet de maintenir le lien avec l'école, il permet aux tout-petits d'accrocher l'école, de leur (re)donner envie d'aller à l'école quand pour certains les premiers jours sont difficiles, il permet aux plus grands de combler certaines lacunes et certains apprentissages, il permet à d'autres d'être comme un sas vers l'école. C'est un temps très apprécié et très porteur qu'il serait judicieux de pérenniser.

3.3.2. L'orientation, l'élément essentiel de la motivation

La mission a constaté que beaucoup des enfants éloignés de l'école ont du mal à se projeter dans le cadre du bac-3/bac+3, avec pour nombre d'entre eux un arrêt précoce des études pour contribuer aux revenus de la famille. Ils participent à l'activité de leurs parents, dont certains estiment que l'école est superflue ; au mieux les enfants se projettent-ils vers les métiers de leurs parents.

Pour lutter contre cela, la mission salue la mise en place de la plateforme www.monstagedetroisième.fr, lancée en 2018 par le gouvernement pour faciliter la recherche de stage pour les élèves de troisième en REP et REP+. Il conviendrait donc de donner plus de visibilité à ce dispositif y compris auprès des jeunes éloignés de l'école. Une circulaire vient de paraître pour la campagne 2022, demandant aux préfets et aux recteurs de diffuser largement. Le dispositif « un jeune, une solution » devrait également être porté à la connaissance des jeunes concernés par des « missions d'aller vers » des missions locales, comme l'expérience initiée en Haute Garonne par le Commissaire à la lutte contre la pauvreté. Par ailleurs, la mission souligne l'intérêt de l'expérience menée par une association dans un collège de Toulouse. Les élèves vivant au bidonville de la Flambère sont bien inscrits au collège. Les parents les amènent tous les matins. Mais l'absentéisme persiste. Les élèves, bien que présents dans l'établissement, ne vont pas en classe. Ces élèves sont en grandes difficultés scolaires, avec une scolarité antérieure en dents de scie.

L'association qui les suit expérimente alors un projet avec FACE grand Toulouse (fondation agir contre l'exclusion) et le collège.

L'objectif est de travailler l'orientation professionnelle des collégiens, en cherchant à développer leur projet professionnel et personnel à partir de visites, de journées d'immersion

en entreprise, de rencontres et de découvertes. C'est redonner un sens concret à l'école pour ces collégiens, pour qu'ils y voient une porte de sortie positive, des perspectives d'avenir.

Car la plupart de ces collégiens ne se projettent que dans un ou deux métiers, ceux de leurs parents (nettoyage, sécurité). Ils ne mesurent pas l'étendue des possibles qui pourraient s'ouvrir à eux.

Ces élèves ne se rendent pas compte de leur potentiel, de leur talent, de leurs qualités. Il y a pour beaucoup un criant manque de confiance en eux, qui les empêche de se projeter dans un avenir meilleur.

Ainsi les enfants ont pu visiter, au cours de l'année 2020-2021, la Maison de l'Orientation, avec une découverte de métiers en immersion (grâce à la réalité augmentée), un lycée professionnel, un centre de formation par l'apprentissage (CFA)... Les élèves ont montré un intérêt certain pour ces visites qui ont élargi leurs horizons. La mission recommande que les retombées de cette expérimentation, qui imposent un aménagement des emplois du temps, soient évaluées afin d'être ouvertes à plus d'enfants éloignés de l'école.

L'enjeu de la formation pour les 16-18 ans se pose de manière forte pour eux et si l'on veut limiter la charge des MLDS à l'avenir, il importe d'accroître l'effort consenti sur l'orientation au collège afin de faire découvrir des métiers et d'élargir le champ des possibles. L'Éducation nationale, les Régions, les départements (notamment pour les jeunes pris en charge dans le cadre de l'ASE) sont déjà fortement impliqués. En dépit de la qualité et des réussites du dispositif des « cordées de la réussite », qui vise à lutter contre l'autocensure des élèves par un accompagnement continu dès la classe de 4^e, jusqu'au baccalauréat et au-delà¹⁰⁷, **il ressort, de manière générale, d'une part une difficulté pour ces jeunes à connaître les dispositifs et les orientations qui leur sont accessibles et, d'autre part, une tendance à penser qu'ils ne pourront pas réussir en voie générale**, d'où une orientation prédominante en voie technologique ou en voie professionnelle **sans nécessairement tenir compte de leurs aspirations et de leurs compétences**, comme l'ont montré les situations de Rayan ou de Mamadou¹⁰⁸. Il faudrait des cordées spécifiques aux collégiens et lycéens des bidonvilles, des camps et des squats.

La mission a constaté que beaucoup d'élèves allophones, nouvellement arrivés ou sortis des dispositifs spécifiques,¹⁰⁹ sont orientés vers la voie professionnelle pour qu'ils soient en mesure de gagner le plus rapidement leur vie ou parce que l'on estime qu'ils ont de meilleures chances de réussite. Dans le cas des MNA, il s'agit aussi de leur permettre d'obtenir

¹⁰⁷ Grâce au plan de relance, près de 200 000 élèves ont été accompagnés en 2020-2021. Le dispositif bénéficie de 10 millions d'euros dans le cadre du plan France relance.

¹⁰⁸ Section 1.2

¹⁰⁹ Pour mémoire, on considère généralement qu'il faut entre un et deux ans pour maîtriser le français d'usage mais qu'il faut 5 à 7 ans pour maîtriser le français scolaire, ce que prend en compte la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012.

leur droit de séjour en étant inscrit dans une formation qualifiante. Ainsi **selon la DEPP¹¹⁰, parmi les élèves allophones scolarisés en lycée, 54 % sont inscrits dans une formation professionnelle du second degré, majoritairement en première année de CAP ou en seconde professionnelle (contre 29 % pour l'ensemble des lycéens)**. Certes, la transformation de la voie professionnelle permet la mise en place de dispositifs d'accompagnement spécifique pour les élèves, qu'il s'agisse de la possibilité d'un CAP en trois ans au lieu de deux (décidée sur proposition du conseil de classe à l'issue de la première année), de la co-intervention en maths et en français /enseignements professionnels (165 heures sur 2 ans) pour aider l'élève à faire des liens entre enseignement général et enseignement professionnel ou la consolidation, l'accompagnement personnalisé et l'accompagnement au choix d'orientation (192,5 heures sur les 2 années). Cependant, les équipes enseignantes soulignent la concentration des élèves à besoins spécifiques et la nécessité de les accompagner davantage. **La mission préconise la mise en place d'un plus grand nombre d'UPE2A-NSA en CAP** (en s'appuyant sur les expérimentations conduites par des MLDS). **En parallèle, la mission encourage les démarches faites en faveur de la voie de l'apprentissage tout en soulignant les difficultés pour ces jeunes à trouver un maître d'apprentissage. La mission attire l'attention sur des initiatives intéressantes comme « l'été du pro » (l'école ouverte pour les lycées professionnels – dispositif vacances apprenantes), ou la multiplication pour les 15/18 ans, des écoles de production, « l'entreprise dans l'école ».**

La mission encourage une orientation plus ambitieuse pour les jeunes qui ont bénéficié de l'aide sociale à l'enfance, tant pour eux que pour la société qui a déjà investi pour leur réussite et leur avenir, afin de permettre l'aboutissement des efforts accomplis. La loi actuelle permet que ces enfants puissent finir leur année scolaire après leurs 18 ans, la mission préconise qu'ils soient autorisés à terminer **leurs cursus**. Cette préconisation vise à rendre plus cohérent le système des contrats jeunes majeurs et apparaît en adéquation avec les besoins actuels du marché du travail français, dans lequel bien des chefs d'entreprises peinent à recruter des jeunes formés aux métiers manuels. Par ailleurs, au-delà de la dimension purement scolaire, la mission souligne la nécessité de rappeler à certains départements le respect de l'article L.222-5-1 du Code de l'action sociale et des familles afin « *qu'un entretien est [soit] organisé par le président du conseil départemental avec tout mineur accueilli au titre des 1°, 2° ou 3° de l'article L. 222-5, un an avant sa majorité, pour faire un bilan de son parcours et envisager les conditions de son accompagnement vers l'autonomie.* » Si tous les départements respectaient cet article, des MNA ne se retrouveraient pas désemparés et sans toit à leur majorité après avoir été pris en charge au titre de l'aide sociale à l'enfance. Dans le

¹¹⁰ DEPP, 2020, note 20-39, opus cité.

cadre des conventions départementales de lutte contre la pauvreté conclues entre l'Etat et les conseils départementaux, une action spécifique de lutte contre les sorties sèches de l'aide sociale à l'enfance à l'âge de 18 ans donne lieu à un axe spécifique dont l'IGAS vient de rendre compte dans un rapport rendu public en décembre 2021. Ce dispositif devrait être poursuivi et évalué. **Il faudrait aussi que l'entretien obligatoire des 17 ans ait lieu en amont, dès l'âge de 16 ans, afin d'instaurer une réelle dynamique de construction du parcours du jeune** qui lui permettrait de se projeter de manière plus sereine hors du dispositif de l'aide sociale à l'enfance.

3.3.3 De l'importance d'articuler projets culturels et projets scolaires

Faire de l'école un lieu de vie. Un lieu où trouveraient écho des projets culturels qui, d'ordinaire, se déroulent hors de l'école. C'est l'occasion pour les équipes pédagogiques de travailler sur des aspects culturels de ces élèves. Des élèves qui se sentent valorisés et qui apportent une plus-value à la classe.

Aussi, l'art et la culture peuvent être des outils d'inclusion dans les établissements scolaires, qui ne doivent pas être sous-estimés, car ils sont vecteurs de faire ensemble, de fabriquer ensemble qui les engage, au-delà de leurs différences. Ces projets sont aussi autant de moyens d'expression, libérant la créativité, l'imagination et les talents de tous les élèves, qui peuvent trouver ici une expression autre que scolaire. Sur des projets théâtre, photo, danse, écriture, les élèves se découvrent, se révèlent, livrent des qualités, aussi insoupçonnées qu'insoupçonnables. Ces élèves reprennent confiance en eux, et développent d'autres compétences, d'autres savoir-être. Une nouvelle énergie se dégage, propice par la suite aux apprentissages. Les vertus de tels projets culturels ne doivent pas être négligées, notamment en termes de remobilisation pour des élèves en situation de décrochage scolaire. La pratique artistique renvoie à des apprentissages pratiques et les effets sous-jacents sont nombreux, comme par exemple, progresser à l'oral avec un projet théâtral.

Ces projets culturels peuvent aussi être des instruments très efficaces dans la lutte contre les discriminations et le harcèlement à l'école. Avec des interventions participatives, des spectacles, des échanges, les regards changent, parce que ces actions sont portées par les premiers concernés, qui, par la pratique artistique, reprennent la parole. L'inclusion dans les classes se travaille aussi ainsi, en convoquant des formes artistiques nouvelles, libératrices de la parole et fédératrices.

Enfin, ce volet culturel peut et doit se développer avec les parents, avec cette volonté omniprésente de mieux les impliquer dans le parcours scolaire de leurs enfants. La mission suggère de les inviter à venir animer des temps culturels dans les établissements scolaires, autour de la danse, de la cuisine, de la musique. Outre le fait d'ouvrir tous les élèves à de nouvelles cultures, cela permet aux parents de rentrer autrement dans l'établissement et de participer à leur manière au fait d'être « parent d'élève ».

Conclusion

Les enfants et les jeunes en situation précaire sont trop souvent exclus de l'école et de toute forme d'insertion sociale. Une telle situation dans un pays développé n'est pas admissible. L'éducation est le premier levier permettant d'agir sur ce déterminisme. Pour identifier les enfants qui n'ont pas ou peu accès à l'école, la mission est allée chercher dans les coins et les interstices où sont logés les plus démunis. Combien sont-ils ?

La difficulté d'obtenir aujourd'hui des chiffres relativement précis sur le nombre de jeunes concernés par les situations très précaires décrites dans ce rapport est tout à fait symptomatique d'une méconnaissance critique. Il est impossible d'avancer des données fiables sur le nombre d'enfants non ou mal scolarisés en France. Il y a donc une urgence morale et juridique à obtenir ces informations. C'est pourquoi la première préconisation de ce rapport porte sur la nécessité de confier à l'INSEE la charge de repérer et dénombrer ces enfants qui ne sont pas scolarisés. Un important travail d'observation doit être mené par l'Etat et les collectivités, en lien étroit avec les acteurs associatifs de terrain, afin de pouvoir ensuite définir et calibrer les solutions à mettre en œuvre. L'étude ne se limitera pas à l'Education Nationale puisque ce sont les conditions de vie d'abord, et la grande pauvreté dans laquelle vivent ces enfants, qui sont les premiers freins à leur scolarisation. Il serait insuffisant et insatisfaisant de poursuivre ce travail en silo. L'enfance et la jeunesse méritent de véritables statistiques interministérielles. D'ailleurs cette étude gagnerait à être précédée par la création d'un groupe de travail interministériel chargé de définir le périmètre, la méthode et les pistes de réflexion à conduire via un rapport commandé aux inspections générales concernées : l'IGAS sur la situation sociale des familles et des enfants, l'IGA sur la question du statut d'un grand nombre d'entre eux au regard du droit des étrangers, l'IGESR sur la dimension de la scolarisation. Car si l'éducation est reconnue par tous comme un sujet essentiel, le présent rapport démontre que la complexité des enjeux à court et long terme n'est souvent pas prise en compte. Les associations ne devraient pas être les seules à pouvoir pénétrer les bidonvilles, les squats ou les hôtels sociaux. Il faut remobiliser le droit commun : les travailleurs sociaux du département, les CCAS, la PMI... L'« aller vers » est la priorité de la stratégie de lutte contre la pauvreté.

Ma mission préconise des mesures simples et pragmatiques qui permettraient de **réduire fortement le nombre d'enfants non scolarisés à la rentrée prochaine. Puis de fidéliser les enfants mal scolarisés ou irrégulièrement scolarisés.**

Parvenir à cet objectif nécessite une mobilisation générale pour l'école.

Il conviendrait de demander aux DASEN de réunir au printemps l'ensemble des acteurs, associatifs et institutionnels, avec le soutien de la DIHAL, pour lister nominativement

l'ensemble des enfants en habitat précaire de façon à repérer où les scolariser à la rentrée. Ce ne serait plus aux familles d'inscrire les enfants mais à l'institution d'aller vers eux, ce qui réduirait très fortement les non-inscriptions. Former avant les vacances d'été les enseignants qui auront à les accueillir à la rentrée, en prenant appui sur ceux qui sont déjà expérimentés. Puis organiser une pré-rentrée parents/enseignants systématisée en particulier avec les familles les plus précaires et permettre aux enseignants de visiter un bidonville ou une aire d'accueil en répondant à des invitations des familles à venir y partager un café ou un thé.. Cela introduirait cette notion simple, fondamentale et peu pratiquée, du « premier guichet » : Bien accueillir, bien écouter, bien expliquer, bien convaincre des populations plus habituées à être stigmatisées ou rejetées. Pour fidéliser ensuite les enfants, il est nécessaire avant chaque expulsion, de prendre en considération l'implantation géographique de l'école, le calendrier scolaire, et de respecter l'instruction du 25/01/2018 qui demande qu'une attention particulière soit portée au suivi des élèves. Il est primordial de tisser des liens de confiance avec les parents, qui perçoivent parfois l'administration préfectorale, les services sociaux et l'Education Nationale comme un contrôle social, qu'ils cherchent plutôt à fuir. Il est nécessaire d'orchestrer tous les acteurs autour de l'enfant, qui représente l'enjeu commun de motivation générale. Cet enjeu de ramener tous ces enfants vers le système scolaire va bien au-delà du primaire et du secondaire. Les enfants mal ou non scolarisés ne s'insèrent pas socialement et reproduisent les modes de vie de leurs parents, leurs comportements, leurs modes de pensée. S'il faut, je le rappelle, six générations pour sortir de la pauvreté, Il s'agit véritablement d'un sujet de résorption, non pas seulement des bidonvilles, mais de la pauvreté. Dans des situations où l'accès au logement et à la santé est loin d'être assuré, l'accès à l'éducation ne peut être pleinement effectif. Le défi à relever pour ces enfants est primordial : l'accès à l'éducation doit leur donner confiance en eux mais aussi dans les adultes et la société qui les attend. Les enfants en situation précaire auxquels l'Etat fournit les conditions et moyens nécessaires à leur réussite éducative peuvent par la suite devenir autonomes en accédant à l'emploi et à la culture ; représenter des modèles qui donneront confiance et motiveront d'autres jeunes ; permettre l'expression et la participation citoyenne.

Il est nécessaire que nos concitoyens, tous concernés par la jeunesse, n'éprouvent plus ni honte ni pitié vis-à-vis des exclus du système éducatif français mais s'emparent au contraire de cette mission d'intérêt général. Car chaque enfant qui retrouve sa fierté devient un adulte qui rendra au centuple à la Nation qui l'a aidé.

Pousser ces jeunes à réussir constitue l'essence et l'incarnation de l'idéal républicain.

Dans une époque sombre et pessimiste, redonner de l'espoir aux enfants et aux jeunes, c'est aussi un moyen de réinsuffler de l'optimisme à toute la société adulte.

Liste des sigles utilisés

ADF : Association des Départements de France

ALEJ : Accès au Logement et à l'Emploi des Jeunes

ASE : Aide Sociale à l'Enfance

CAF : Caisse d'Allocations Familiales

CAMNA : Cellule d'Accompagnement des Mineurs Non Accompagnés

CASNAV : Centre Académique pour la Scolarisation des élèves allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs

CFA : Centre de Formation des Apprentis

CIO : Centres d'Information et d'Orientation

CNAF : Caisse Nationale d'Allocations Familiales

CNED : Centre National d'Enseignement à Distance

CNESCO : Centre National d'Étude des Études Scolaires

CNIL : Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés

DASEN : Directeur Académique des Services de l'Éducation Nationale

DEPP : Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance de l'Éducation nationale

DIHAL : Délégation Interministérielle à l'Hébergement et à l'Accès au Logement

DNB : Diplôme National du Brevet

DREES : Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques

DROM : Département et Région d'Outre-Mer

DSDEN : Direction des Services Départementaux de l'Éducation nationale

EANA : Élève Allophone Nouvellement Arrivé

EAJE : Etablissement d'Accueil du Jeune Enfant

EFIV : Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs

EPLÉ : Établissement Public Local d'Enseignement

IA : Inspecteur d'Académie

NSEE : Institut national de la statistique et des études économiques

INE : Identifiant National pour chaque élève, étudiant ou apprenti

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées

MECS : Maison d'Enfants à Caractère Social

MENJS : Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports

MLDS : Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire

MNA : Mineur Non Accompagné

MSA : Mutualité sociale agricole

OEPRE : Ouvrir l'École pour la Réussite des Enfants

OFPRA : Office Français de Protection des Réfugiés et Apatrides

PMI : Protection Maternelle et Infantile

QPV : Quartier Prioritaire de la Ville

REP : Réseau d'Éducation Prioritaire

SEGPA : Section Professionnelle Général d'Enseignement Adapté

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

UPE2A : Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants

UPE2A-NSA : Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants, Non Scolarisés
Antérieurement

UPS : Unité pédagogique spécifique

Liste des personnes entendues

(par ordre alphabétique)

- **Académie de Caen**
 - Manuel Le Gourrierc, coordinateur départemental pour la scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et du voyage

- **Académie de Créteil**
 - Daniel Auverlot, recteur de l'académie de Créteil
 - Christine Darnault, directrice de cabinet adjointe
 - Alain Pothet, IA-IPR, responsable de la mission académique Grande pauvreté
 - Daniel Guillaume, IA-IPR, responsable académique du CASNAV
 - Marie-Line Fauconnier Lebegue, coordonnatrice du CASNAV
 - Ayodèle Koleosho-Raji, coordonnatrice du projet FSE « Réussite FLE-FLS » pour les EANA 2 de 16-18 ans peu ou pas scolarisés antérieurement (NSA) dont mineurs isolés
 - M. Glomeron, proviseur lycée polyvalent Paul le Rolland – Drancy
 - Mme Consel, proviseure adjointe lycée Polyvalent Paul le Rolland - Drancy
 - Mme Koleosho-Raji, coordonnatrice FSE au CASNAV
 - Mme Hongre, coordonnatrice au GRETA
 - Mme Alpat, formatrice GRETA module NSA
 - Mme Aouchiche, responsable de projets de formation auprès du DAFPIC
 - Mme Panhaleux, PLP lettres-histoire classe UPE2A lycée Polyvalent Paul le Rolland – Drancy
 - Jérôme Piques, PLP lettres-histoire, coordinateur UPE2A au lycée André Sabatier de Bobigny
 - Mme Brelle, PCL lettres, collège la Courtille Seine-St-Denis
 - Mme Hurtevent, PA lettres, collège Molières Ivry
 - Mme Claudia Toulouse, IEN-IO 93
 - Mme Sabah Lamèche, IEN-IO 94
 - Antoine Chaleix, IA-DASEN de Seine-Saint-Denis
 - Olivier Grezes, DAASEN 94
 - Patricia Lauren, Principale du collège Willy RONIS à Champigny-sur-Marine
 - Muriel Col-Minne, IA-IPR EVS référente académique du dispositif OEPRE
 - Virginie Salvan, référente départementale
 - Mme Khalilzadeth, animatrice de l'atelier OEPRE
 - Karine Hussenot, IEN de la circonscription de Villeneuve-St-Georges
 - Pascale Braillet, coordonnatrice CASNAV 1^{er} degré, référente académique EFIV
 - Vincente Gutierrez, formateur référent CASNAV 1^{er} degré pour le 94
 - Mmes Rio et Danthez : classe de CP 100% réussite école Condorcet B à Villeneuve-St-Georges
 - M.Khirani ou Mme Teurlay : classe de CM1/CM2 école Condorcet B à Villeneuve-St-Georges
 - M. Mons et son équipe école Condorcet B à Villeneuve-St-Georges
 - Mme Cheroret et Mme Kadarbi UPE2A école Ferry à Villeneuve-St-Georges
 - Michel Mateu, enseignant Brigade Départementale de remplacement 7 EFIV, circonscription de Melun
 - Cécile Beauchamp, enseignante BD EFIV, circonscription d'Ozoir-La Ferrière

- **Académie de Lille**
 - Les Directions des Services Départementaux de l'Education Nationale du Nord et du Pas-de-Calais
 - Jérôme Colson, secrétaire général adjoint

- Dominique Lévêque, cellule académique affection 2nd degré
 - Muriel Misplon, IA DAASEN – plan grande pauvreté
 - Emmanuel Hochard, directeur-coordonateur du CASNAV
 - Le référent Education Prioritaire
 - Clarisse Stein, DAASEN du 59 : éducation prioritaire et CLA
 - La Délégation de Région Académique à l'Information et à l'Orientation (DRAIO)
 - Florian Dort, inspecteur d'académique et inspection régional
- **Académie de Nantes**
 - Anne Le Mat, IA-IPR déléguée académique à la persévérance scolaire et à l'insertion
 - Olivier Marechau, IEN, animateur groupe de travail académique « grande pauvreté et réussite scolaire »
- **Académie de Toulouse**
 - Mostapha FOURAR, recteur de l'académie de Toulouse
 - Laurent Ficher, IA DASEN de l'Ariège
 - Claudine Lajus, IA DASEN de l'Aveyron
 - Farid Djemmal, IA DASEN du Gers
 - Mathieu Sieye, IA DASEN de Haute-Garonne
 - Thierry Aumage, IA DASEN des Hautes-Pyrénées
 - Xavier Papillon, IA DASEN du Lot,
 - Marie-Claire Duprat, IA DASEN du Tarn
 - Pierre Roques, IA DASEN du Tarn et Garonne
 - Philippe Destable, IA DASEN adjoint de la Haute-Garonne
 - Aymeric Meiss, IA DASEN adjoint de la Haute-Garonne
 - Laure Monden, proviseure du Lycée Victor Hugo à Colomiers
 - Véronique Roussy, directrice de l'école Littré à Toulouse
 - Frédérique Croux, principale du collège Clémence Isaure
 - Gaël Pradayrol, principal adjoint du collège Clémence Isaure
 - Frédéric Cros, proviseur lycée Marcelin Berthelot
 - Laurence Ciclaire, IA-IPR de Lettres, directrice du CASNAV
 - Benoit Raffara, chargé de mission départementale DSDEN 31 - EFIV
- **Agence Régional de Santé A.R.S Occitanie**
 - Laurent Poquet, délégué régional lutte contre les inégalités de santé
- **Association « A côté de toi »**
 - Aminata Coulibaly Blohoua, Présidente
 - Eva Douley, bénévole soutien scolaire
- **Association ADEPT (93)**
 - Ariane Koblick
- **Association Apprentis d'Auteuil**
 - Jonathan Tetas, responsable Plaidoyer et Relations Institutionnelles
 - Ejidia Pichon Leng, chargée de projet sur la question des MNA et coordinatrice des projets protection de l'enfance
 - Nathalie Lagier, directrice Filiales Outre-mer
- **Association ASKOLA**
 - Lucile Touchard, coordonnatrice de projet
 - Membres bénévoles
 - Camions-école - éducateurs-enseignants, médiateurs scolaires
- **Association ASMIE - Association de Solidarité avec les Mineurs Isolés Étrangers**

- Nathalie Senikies, directrice
- Alisée (stagiaire),
- MNA de l'association : Mohamed, Kamin, Lassana, Ibrahim, Djibril, Toumani, Djibril, Kamran, Lili
- **Association des Départements de France A.D.F.**
 - Jean Michel Apinat, directeur, délégué des politiques sociales
 - Ann-Gaëlle Werner-Bernard, conseillère relations avec le parlement
- **Association des Maires de France A.M.F.**
 - Delphine Labails, co-présidente de la commission éducation
 - Nelly Jacquemot, responsable de l'action sociale, culturelle, éducative et sportive
 - Charlotte Fontaine, chargée des relations avec le parlement
- **Association des Maires Ruraux de France A.M.R.F.**
 - Jean-Paul Carteret, vice-président en charge des questions scolaires
- **Association Droit à l'école**
 - Sylvain Perrier, co-fondateur de l'association
- **Association Ecole Enchantée**
 - Nicolas Bonnaire, médiateur scolaire
 - Aude Jolivel, médiatrice scolaire
- **Association Entraide Scolaire Amicale ESA**
 - Jean Maurice Vivier et son équipe Anna, Christine, Jean-Marie, Margaux, Michaël, Murielle, Patricia et Sylvain
- **Association Espoir 31**
 - Anne Polte, Directrice
 - Fatiha Bdioui, directrice adjointe
 - Christian Lichiardopol, médiateur scolaire
- **Association Femmes relais médiatrices interculturelles de Champigny**
- **Association Griselidis**
 - June Charlot, chargée de projet
- **Association Intermèdes Robinson**
 - Laurent Ott, fondateur
 - Jeanne Guien, médiatrice scolaire
 - Marie Maudua, pédagogue sociale de facilitation éducative dans les bidonvilles
 - Abdelnasser Pochet, pédagogue sociale de facilitation éducative dans les bidonvilles
 - Rayan
- **Association L'école au présent**
 - Jane Bouvier, présidente fondatrice de l'association
- **Association Les Enfants du Canal**
 - Mme El Alaoui, directrice de l'Association
 - Mme David-Iphaine, coordinatrice de l'accompagnement social
 - Mickaël JACQUES, chef de projet Pôle Résorption des bidonvilles

- **Association Les enfants oubliés**
 - Jennifer Pailhe fondatrice et présidente
- **Associations Le Rocheton (77)**
 - Aurélie Jost
- **Association Lien Horizon Danse**
 - Bernadette Yepe, Directrice
 - Bénévoles
- **Association Médecins du Monde**
 - Léa Gibert, coordinatrice régionale Midi-Pyrénées
 - Geneviève Molina, Médecin Toulouse
 - Nicolas Puvis Coordinateur Programme Actions Mobiles
- **Association Occitadys**
 - Dr Thiébault-Noël WILLIG, président
 - Valérie Kaktoff, orthophoniste, chef de projet langage écrit oral et calcul
- **Association Professeurs relais Précarités PREP – Saint Joseph La Salle Toulouse**
 - Hélène Di Palma
 - Gabrielle Martin Parrot
 - Caroline Ondet Dupré
- **Association Rencont'Roms nous**
 - Nathanaël Vignaud, président
 - Ferdinand Sandu, secrétaire
 - Andréi Nicolae, médiateur scolaire
 - Frenus Nitu, animateur
 - Florin Drezaliu, animateur socioculturel
 - Selym Baicu, volontaire en service civique
 - Andréi Câlin, volontaire en service civique
 - Lola Gouin, volontaire en service civique
- **Association SOS Villages d'Enfants**
 - Florine Pruchon, responsable plaidoyer
 -
- **Association UNICEF**
 - Céline Hein, chargée de plaidoyer et expertise
 - Klérya Gordien, chargée du programme outre-mer
 - Corentin Bailleul, chargé de plaidoyer
- **Association Vers le Haut**
 - Guillaume Prévost, délégué général
- **Bizness**
 - Bruno Sola, fondateur du groupe
- **Cécile Claverie, enseignante contractuelle**
- **Claire Bernot-Caboche, Docteur en sciences de l'éducation**

- **Collectif Ecole Pour Tous**
 - Anina Ciuciu, marraine de l'association
 - Denisa Denisa, bénévole
 - Saran Bah, bénévole
 - Ana Maria Stuparu, bénévole
- **Collectif d'Entraide et D'Innovation Sociale CEDIS 31**
 - Thomas Couderette, membre
- **Collectif National Droits de l'Homme Romeurope**
 - Anthony Ikni, délégué général
 - Lila Cherief, juriste
- **Défenseur des droits**
 - Claire HEDON, Défenseure des droits
 - Eric Delemar, Défenseur des enfants, adjoint en charge de la défense et de la promotion des droits de l'enfant
 - Geneviève Avenard, défenseure des enfants, adjointe au Défenseur des droits du 26 septembre 2014 au 16 juillet 2020
- **Délégation Interministérielle à la Lutte Contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Haine anti-LGBT DILCRAH**
 - Sophie Elizéon, préfète déléguée Interministérielle
 - Elise Fajgeels, secrétaire générale
 - Matthias Dreyfus, délégué adjoint enseignement, recherche etc.
- **Délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement DIHAL**
 - Sylvain Mathieu, délégué interministériel
 - Jean-Paul Bachelot, conseiller éducation et droits de l'enfant
 - Manuel Demougeot, directeur de cabinet de la DIHAL et directeur du pôle Résorption des bidonvilles
- **Direction Générale de l'Enseignement SCOLAIRE DGESCO**
 - La sous-direction C2 (action éducative) : Thomas Leroux et Stéphanie Gutierrez
 - Le bureau de l'égalité et de la discrimination : Judith Klein
 - Le bureau de la santé et de l'action sociale : Benoit Rogeon (lutte contre les dérives sectaires)
 - Le bureau de la réglementation : Liv Lionet ou Laurent Beaudoux (IEF, CNED réglementé)
 - La sous-direction A1 (savoirs fondamentaux et parcours scolaires) : Christelle Gautherot
 - Le bureau des écoles : Marion Mallet-Petiot (EFIV/EANA) et Helène Demesy
 - Le bureau école inclusive : Valérie Maurin Dulac
 - Le bureau de l'orientation : Philippe Lebreton (décrochage scolaire)
- **Ecole de production Toulouse - ICAM**
 - Gilles Vandecaveye, Directeur général
 - Anne Gallois, Directrice école de production Icam Toulouse
 - Reda
 - Marouane
 - Romain
 - Mathias
 - Melvin
 - Yanis
 - Wallid

- Aninas
- Asma

- **Éditions Valoremis**
 - Pascal Desclos, fondateur

- **Fédération Entraide Protestante DIAFRAT**
 - Florence Daussant-Perrard, présidente

- **INSERM**
 - Michelle Kelly-Irving, chargée de recherche
 - Cyrille Delpierre, chargé de recherche

- **Inspection Générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche IGESR**
 - Laurent Brisset, inspecteur général, correspondant académique de Guyane et des COM

- **Habitants du bidonville de la Flambère Toulouse**
 - Alberto Paraipan,
 - Daiana Trufin
 - Roxana Sandu
 - Julietta Nicolae

- **Mairie de Roques**
 - Sylvain Mabire, Maire

- **Mairie de Toulouse**
 - Daniel Rougé, adjoint au Maire en charge de la coordination des politiques de solidarités et inclusion
 - Audrey Hernandez Directrice du domaine de lutte contre les exclusions à la Direction des Solidarités

- **Mairie de Villeneuve-Saint-Georges**
 - Philippe Gaudin, maire
 - Cindy Ladislas-Dalaize, maire-adjointe déléguée à l'éducation Villeneuve-Saint-Georges
 - Kati Cabilic, maire-adjointe déléguée au logement et à l'urbanisme Villeneuve-Saint-Georges

- **Occupante du bidonville « Atlanta » Toulouse**
 - Nicoleta Guera

- **Occupants de la place de grand passage de Plaisance du Touch et de Fenouillet (Haute-Garonne)**
 - Chanelle Keller
 - Laurie Sabas
 - Lucie Pujol
 - Rachel Hoffmann
 - Prescillia Hoffman
 - Prescillia Lerch
 - Jacky Besson
 - David Hacquel
 - Michel Laville
 - Samuel Sabas

- Maurice Bauer
- Jimmy Ricardo

- **Office Français de l'Immigration et de l'Intégration OFII**
 - Didier Leschi, directeur général

- **Préfecture de la Région Occitanie – Préfecture de la Haute-Garonne**
 - Etienne Guyot, préfet de région Occitanie et préfet de la Haute-Garonne
 - Nathalie Guillot-Juin, sous-préfet chargé de mission politique de la ville
 - Eric Pelisson, commissaire régionale à la prévention et à la lutte contre la pauvreté
 - Cécile Lenglet, sous-préfet de Muret
 - Marc Zarrouati, directeur de cabinet du préfet

- **Préfecture de Seine-Saint-Denis**
 - Anne-Claire MIALOT, préfète déléguée pour l'égalité des chances
 - Thierry LE CRAS, chef de la mission ville

- **Santé Publique France**
 - Stéphanie Vandentorren, médecin épidémiologiste, Coordination inégalités sociales de santé – Direction Scientifique et Internationale

- **Tribunal Judiciaire de Toulouse**
 - Antoine Leroy, procureur de la République adjoint

- **Université Toulouse II Jean Jaurès - Institut Fédératif d'Etudes et de Recherches Interdisciplinaire Santé Société IFERISS**
 - Mme Chantal Zaouche Gaudron, professeure de psychologie de l'enfant, directrice adjointe de l'IFERISS

Bibliographie

- ABADIE, Caroline, 2021 Mission d'information sur l'émergence et l'évolution des différentes formes de racisme et les réponses à y apporter. Rapport d'information n°3969, 2 tomes. Assemblée nationale.
- AKKARI Sarah, ALLASSAN, Manon, LLORCA, Océane, 2020, « *Refus de scolarisation des enfants itinérants : de la responsabilité de l'État à la responsabilisation des maires* », La Revue des droits de l'Homme (2020).
- ALBOUY Valéry, LEGLEYE, Stéphane, LELLOUCH, Stéphane, 2021, *Comprendre les personnes sans domicile est plus important que les dénombrer*, INSEE (<https://blog.insee.fr/>)
- BERETTI, Paul-Antoine, DREGOIR, Mélanie, 2021, *161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2020 : 7,0% du PIB*. Note d'information n°21.38.
- BERIET Grégory, MADECO Silvia, QIRBI Abdelhak, VIE Alexandra (coord.), 2021, *Guyane, les défis du droit à l'éducation*, Association Migr'En Soi, rapport de recherche commandé par l'UNICEF France, financement UNICEF France, Défenseur des Droits.
- BERNARD Alain, LECOCQ Bernard (dir), « Évaluation non-verbale en mathématiques pour les élèves allophones ». *Guide pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France*. CASNAV, Rectorat de l'académie de Lille.
- BOURGI, Hussein, BURGOA, Laurent, IACOVELLI, LEROY, Henri, 2021, *Mineurs non accompagnés, jeunes en errance : 40 propositions pour une politique nationale*, Rapport d'information n°854 (2020-2021) (fait au nom de la commission des lois et de la commission des affaires sociales, déposé le 29 septembre 2021) .
- BRISSET, Laurent, 2018, *Mission dans l'académie de La Guyane du 16 au 24 janvier 2018*. Rapport Dom-Com n°001-18, IGEN.
- BRISSET, Laurent, DURAND, Antonella, 2020, Évaluation des dispositifs favorisant la prise en compte des situations de plurilinguisme mis en place dans les académies d'Outre-mer et à Wallis-et-Futuna, Rapport 2020-102, IGÉSR.
- BRUN, Laurence, 2020, *67 909 élèves allophones nouvellement arrivés en 2018-2019*, Note d'information n°20-39, DEPP.
- BRUNGERA Anne, PAU-LANGEVIN, George, 2018, *Mission flash sur la déscolarisation*. Assemblée nationale, Commission des affaires culturelles et de l'éducation.
- Centre de Ressources Politiques de la Ville de Guyane, avril 2019 *Évaluation de l'expérimentation de la médiation sociale en milieu scolaire : année scolaire 2017/2018*.
- CHARRIERE, Sylvie, ROGER Patrick, *Formation obligatoire des 16-18 ans. Passer d'un droit formel à un droit réel*. Rapport remis le 13 janvier 2020.

- CICUREL, Llana, Faire de l'école le cœur battant de l'Europe. Rapport de mission gouvernementale auprès de Monsieur le premier ministre – rapport remis le 1^{er} juillet 2021 à Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports et Clément Beaune, secrétaire d'Etat chargé des affaires européennes.
- CNESCO, 2017, *Conférence de comparaisons internationales. Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? Rapport scientifique.*
- *Cour des Comptes, 2020, La protection de l'enfance . Une politique inadaptée au temps de l'enfance.* Rapport public thématique.
- *Cour des Comptes, 2020, Le système éducatif dans les académies ultramarines. Communication à la commission des finances du Sénat.*
- *Cour des Comptes, 2020, « Les services communaux de la restauration collective : une maîtrise des coûts inégale, des attentes nouvelles ». Rapport public annuel 2020.*
- Défenseur des droits, juin 2021, *Consultation citoyenne sur les discriminations, Recommandations et propositions.*
- Défenseur des droits, novembre 2021, Avis du Défenseur des droits n°21-17
- Défenseur des droits, 2019, *Enfance et violence : la part des institutions publiques, Rapport Enfant.*
- Défenseur des droits, 2016, « Droit fondamental à l'éducation : une école pour tous, un droit pour chacun ». *Rapport droits de l'enfant 2016.*
- Défenseur des droits, 2015, *Rapport du Défenseur des droits au Comité des droits de l'enfant des Nations unies (27 février 2015) - Présentation et recommandations.*
- Défenseur des droits, 2014, « 1989-2014, la Convention des droits de l'enfant, 25 ans après. De la défense à la promotion de l'intérêt supérieur et des droits de l'enfant ». *Rapport droits de l'enfant 2016.*
- DELAHAYE, Jean Paul, 2015, *Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous.* Rapport à madame la ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. IGEN
- DIHAL et ANDEV, novembre 2021, « Atout'scol : scolariser tous les enfants présents sur notre territoire, c'est possible : quelques clefs pour scolariser les enfants en situation de grande précarité »
- DIHAL, juin 2021, « *Renforcer l'accompagnement vers l'école pour une scolarisation durable des enfants* » <https://www.gouvernement.fr/renforcer/-accompagnement-vers-l-ecole-pour-une-scolarisation-durable-des-enfants>
- DIHAL, Ministère des solidarités et de la santé, 2018, *Stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté : Investir dans les solidarités pour l'émancipation de tous.*

- Doumergue Cyril, 2018, « Kouamé, la longue marche d'un migrant « revenu des ténèbres ». *La Dépêche*, 26/12/2018
- DPJJ, 2020, *Mission Mineurs non accompagnés, : rapport annuel d'activité 2019*, Ministère de la justice
- KRIMI, Sonia, Nadot, Sébastien, 2021, *Les migrations, les déplacements de populations et les conditions de vie et d'accès au droit des migrants, réfugiés et apatrides en regard des engagements nationaux, européens et internationaux de la France*. Assemblée nationale, rapport d'enquête 4665.
- JUNEL, Bernard, 2021, « Les jeunes ni en emploi, ni en études, ni en formation : jusqu'à 21 ans, moins nombreux parmi les femmes que parmi les hommes », *INSEE focus (mars 2021)* numéro 229.
- Les enfants du canal, 2020, *Rapport d'activité de l'association*.
- LONGUET, Gérard, 2020, *L'enseignement scolaire en outre-mer : des moyens à mieux adapter à la réalité des territoires*, Rapport d'information n°224 (2020-2021). Sénat.
- MARCELLI, Sylvain , 2021, « Comment fonctionnent les « cellules de prévention de l'évitement scolaire » expérimentées dans le Nord ? », *AEF*, dépêche n°644685, 02/02/2021.
- MINISTERE DES SOLIDARITES ET DE LA SANTE, septembre 2020, Les 1000 premiers jours là où tout commence. Rapport de la commission des 1000 premiers jours
- MÖRCH, Sandrine, BUFFET, Marie-George, 2020, *Effets de la crise du covid-19 sur les enfants et la jeunesse*. Assemblée nationale, rapport d'enquête n° 3703 du 16 décembre 2020.
- MÖRCH, Sandrine, VCITORY, Michèle, 16 mai 2018, Prévention de la radicalisation à l'école. Assemblée nationale, mission flash.
- OCDE (2018). *La résilience des élèves issus de l'immigration : Les facteurs qui déterminent le bien-être*, Éditions OCDE, Paris.
- PRIMON, Jean-Luc, MOGUEROU, Laure et BRINBAUM, Yaël, « Les enfants migrants à l'école française. Accueil, parcours, relégation et expériences scolaires d'après l'enquête Trajectoires et Origines », *Revue Européenne des Migrations Internationales*, vol 34, n° 4, 2018,
- *Rencont'roms nous*, 2021, *Un an déjà de médiation scolaire sur le terrain de la Flambère ! Premiers bilans*. (<https://rencontromsnous.com/>)
- *Rencont'noms nous*, 2021, « *Écrire son histoire* », nouveau journal dédié à la parole des jeunes.

- ROSE Marcelle Jeanne, 2020, « *Une croissance démographique toujours soutenue. Bilan démographique de Guyane 2018* », INSEE Flash Guyane n°121.
- SCHMIDT, Hubert, TARLET Lionel, BRESSON, Patrice, MONTAIGU, Reynald, 2020, *Suivi et observation de la mise en œuvre de la réforme de l'école maternelle. La mise en place de l'obligation d'instruction à l'âge de trois ans. Rapport d'étape*. IGESR.
- VANDENTORREN, Stéphanie, SPANJERS, Lisbeth 2019, « Identification de cas de saturnisme chez les gens du voyage », *Études tziganes*, 2019/3, n°3.
- VANNESSON, Marc, WALLAERT, Bérengère, et alii , 2021, *Éducation et immigration : arrêtons le gachi pour réussir ensemble ! Idées et actions éducatives pour renforcer l'intégration des enfants issus de l'immigration*. Vers le Haut.
- VIGNAUD, Nathanaël, 2021, *Actions et réflexions d'une association toulousaine pour assurer la scolarisation d'enfants Roms vivant dans un bidonville* (<https://www.cairn.info/revue-specificites-2021-1-page-58.html>)

Sitographie

- Académie de Créteil : <http://www.ac-creteil.fr/>
- Académie de Lille : <https://www1.ac-lille.fr/>
- Académie de Normandie : <https://www.ac-normandie.fr/>
- Académie de Nantes : <https://www.ac-nantes.fr/>
- Académie de Toulouse <https://www.ac-toulouse.fr/>
- Association À Côté de Toi : <https://www.facebook.com/Association%C3%80-c%C3%B4t%C3%A9-de-toi-108625937728348/>
- Association Collectif Ecole pour tous : <https://ecolepourtous.org/>
- Association Apprentis d'Auteuil : <https://www.apprentis-auteuil.org/>
- Association ASMIE : <https://asmie.org/>
- Association Askola : <https://www.askola.fr/>
- Association des Départements de France ADF : <https://www.departements.fr/>
- Association DIAFRAT : <https://www.diafrat.fr/>
- Association Droit à l'École : <https://www.droitalecole.org/>
- Association L'École enchantée : <https://ecole-enchantee.weebly.com/>
- Association ESA Entraide Scolaire Amicale : <http://www.entraidescolaireamicale.org/>
- Association Espoir 31 : <https://www.espoir31.org/>
- Association Intermèdes Robinson : <Http://www.intermedes-robinson.org>
- Association Les enfants du Canal : <https://www.lesenfantsducanal.fr/>
- Association des Maires de France AMF : <https://www.amf-france.org/fr/>
- Association des Maires Ruraux de France AMRF : <https://www.amrf.fr/>
- Agence Nationale de la Santé : <https://www.ars.sante.fr/>
- Association Occitadys : <https://occitadys.fr/>
- Association PREP – Professeurs Relai Ecole et Précarité : <https://saintjosephoulouse.org/ecole/professeurs-relais-precarite>
- Association Rencontre Roms nous : <https://rencontromsnous.com/>

- Association SOS Village d'Enfants : <https://www.sosve.org/>
- Association UNICEF : <https://www.unicef.fr/>
- CASNAV Toulouse : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/casnav/accueil>
- Collectif National Droits de l'Homme RomEurope : <https://www.romeurope.org/>
- Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme : <https://www.cncdh.fr/fr/dossiers-thematiques/gens-du-voyage>
- Défenseurs des droits : <https://defenseurdesdroits.fr/>
- Délégation Interministérielle à l'Hebergement et à l'Accès au Logement, DIHAL : <https://www.gouvernement.fr/delegation-interministerielle-a-l-hebergement-et-a-l-acces-au-logement> <https://www.gouvernement.fr/presentation-de-la-dihal>
- Délégation Interministérielle à la Lutte Contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Haine anti-LGBT, DILCRAH : <https://www.dilcrah.fr/>
- Direction Générale de l'Enseignement Scolaire, DGESCO : https://lannuaire.service-public.fr/gouvernement/administration-centrale-ou-ministere_171987
- Direction Régionale de l'Économie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités (DREETS) : <https://occitanie.dreets.gouv.fr/Cohesion-sociale-formation-et-certification>
- Editions Valomérís : <https://editions-valoremis.com/>
- Femmes relais médiatrices interculturelles de Champigny : <https://www.reseau-alpha.org/structure/apprentissage-du-francais/femmes-relais-mediatrices-interculturelles-de-champigny>
- INSERM : <https://www.inserm.fr/>
- Médecins du Monde : <https://www.medecinsdumonde.org/fr>
- Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports : <https://www.education.gouv.fr/>
- Préfecture de la Haute-Garonne : <https://www.haute-garonne.gouv.fr/>
- Santé Publique France : <https://www.santepubliquefrance.fr/>

Annexes : contributions des personnes et des associations auditionnées¹¹¹

- **Cécile Claverie**, enseignante contractuelle en lettres modernes
- **Aminata Coulibaly Blohoua**, présidente - association « à côté de Toi »
- **Florence Daussant-Perrard** présidente de la DIAFRAT Paris 5 et co-présidente Fédération Entraide Protestante Régions Nord Normandie et Ile de France
- **Délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement**
- **Eva Douley**, bénévole chargée du projet Soutien scolaire de l'association « à Coté de Toi »
- **Association l'école enchantée**
- **Jeanne Guien**, médiatrice scolaire – association Intermèdes Robinson
- **Anne Le Mat**, Déléguée Académique à la Persévérance scolaire et à l'insertion (DAPSI), Académie de Nantes
- **Olivier Marechau**, Inspecteur Education Nationale, Animateur du groupe de travail académique « Grande pauvreté et réussite scolaire » Service Académique de l'Inspection de l'Apprentissage, Académie de Nantes
- **Laurent Ott**, fondateur de l'association Intermèdes Robinson
- **Jérôme Piques**, Coordonnateur UPE2A au lycée André Sabatier de Bobigny – Professeur-testeur au CIO de Montreuil
- **Abdelnasser Pochet**, pédagogue sociale de facilitation éducative dans les bidonvilles association Intermèdes Robinson
- **Association Rencont'Roms nous**
- **Dr Stéphanie Vandentorren** Coordination inégalités sociales et santé, Direction Scientifique et International, Santé Publique France

¹¹¹La mission s'est approprié certains propos dans le rapport

J'ai obtenu mon Master 2 de recherche en Lettres Modernes en 2008 soit à 23 ans. Impatiente de transmettre ces connaissances littéraires fraîchement acquises et d'intégrer le milieu de l'éducation, qui m'appelle depuis toujours, je deviens tout de suite, sans attendre, et sans passer de concours : enseignante contractuelle en Lettres Modernes au sein de l'académie de Bordeaux. Très vite, je suis appelée à prendre un poste dans un collège de banlieue sur Pau, aujourd'hui classé REP.

Pour moi, sur ce chemin : tout est possible. Aucune peur, aucune contrainte, aucune limite. Je n'ai pas été « formée » mais peu importe. A ce moment-là, je compte sur ma connaissance de l'autre, le savoir que l'on m'a transmis, ma créativité, mes valeurs, mes capacités d'écoute et d'adaptation.

Alors que je patiente en salle des professeurs avant ma première heure de cours, une enseignante m'interpelle et me demande si j'ai peur car il s'agit visiblement et selon ses dires d'une classe difficile, voire ingérable et surtout inintéressante. Ses mots ne m'impactent pas outre mesure mais j'ai tout de même l'impression d'être confrontée à une méchante caricature. Je me dirige sereinement vers ma salle, intègre les lieux et aperçois des visages bienveillants. Tout se passe au mieux. Dès la première heure de cours, je comprends que je suis à ma place et qu'il y a tant à faire pour ces jeunes qui ont soif d'apprendre mais qui ont surtout besoin d'être entendus, respectés, compris et considérés.

Le soir-même, je tente de mettre en place des outils et des cours adaptés, susceptibles de les intéresser, de capter leur attention et d'attiser leur curiosité. Bien sûr, je respecte à la lettre le programme imposé mais il faudra se montrer inventif. L'enjeu : se mettre à la portée d'un public fragilisé et présenter l'instruction comme une clé, une issue, jamais une contrainte.

Je décide d'amorcer avec eux la séquence dédiée à la poésie. Je propose un travail de mise en voix que les élèves semblent beaucoup apprécier. Puis, j'aborde avec eux « Sensation » de Rimbaud. Pour leur faire découvrir ce poème, nous écoutons la version chantée par Jean-Louis Aubert. Un grand moment de concentration et de paix. Je me surprends alors à contempler des élèves apaisés, touchés par les mots et la mélodie. Je leur propose ensuite « Demain dès l'aube » de V. Hugo et lorsqu'un réfugié politique Ardian se met à lire ce poème, nous vivons un grand moment d'émotion qui fait sens. Les élèves comprennent alors l'intérêt des lettres. Ils comprennent que les mots peuvent susciter des émotions et qu'ils pourront même s'identifier parfois à ce qui est dit dans les livres. C'est avec bonheur et intérêt que chacun réalisera son anthologie poétique. Les cours s'enchaînent et j'ai devant moi un public respectueux, réceptif, qui a envie de bien faire. Je me surprends à construire, avec des élèves très différents, un travail d'équipe solide et sensible.

Certes, tout n'est pas simple mais il existe toujours une solution. Les élèves peuvent être parfois survoltés... il m'est arrivé de faire cours en chuchotant et ce pendant 1h. Les élèves pensent être victimes d'injustice : mieux vaut faire une pause dans le programme et proposer 1h de vie de classe afin de rétablir le dialogue.

Le premier conseil de classe arrive enfin et là incompréhension totale. Je ne reconnais pas ma classe à travers les propos de mes collègues. Pour eux, le bilan est sans appel : il n'y a rien à espérer, il faut sanctionner sans relâche. A aucun moment, on ne s'interroge sur les dispositifs qui pourraient être mis en place pour aller vers ces élèves dont le contexte est souvent chaotique. Nous sommes face à des enfants réfugiés, à des enfants vivant dans une précarité extrême, des enfants souvent confrontés à un monde de violence mais peu importe l'équipe éducative semble totalement hermétique. J'entends qu'un élève porte bien son nom « Gashi », une intervention qui fait beaucoup rire. Ils sont « chiants », « débiles », sans potentiel. J'entends la colère, l'entêtement : un ensemble de professeurs inflexibles qui considèrent que ce sont les élèves qui doivent s'adapter, jamais le contraire. Des enseignants récalcitrants face à des enfants résilients. Une première expérience qui m'indigne. Je cherche des alliés mais je peine à en trouver.

Peu importe, je continue dans mon élan, toujours à la recherche d'une pédagogie positive et nouvelle susceptible de leur plaire. Musiques, images, BD, théâtre : je fais tout pour varier les

supports et les plaisirs pour ne jamais laisser un public en quête de sens. Je les inscris au Festival de la BD, persuadée que cette parenthèse culturelle fera leur bonheur. Et ce fut le cas. Nous avons rencontré des auteurs, des dessinateurs ; assisté à de nombreux ateliers : une journée de partage très inspirant. Les élèves ont été extrêmement respectueux et ils étaient si fiers de participer eux aussi à un projet digne de ce nom. Petite précision à apporter : l'un des élèves inscrit à cet événement était convoqué par la police ce jour-là (il a été surpris en train de voler une paire de baskets, les siennes étant trouées depuis longtemps). Nous avons tout fait pour déplacer le rdv et nous y sommes arrivés pour qu'il puisse bénéficier lui aussi de cette journée de répit et profiter du pique-nique préparé par la cantine, lui qui ne mangeait pas à sa faim.

J'ai choisi de leur faire confiance et ils ont honoré admirablement ce pacte établi entre nous. Voilà comment en quelques semaines, nous avons réintégré en cours de français un cercle vertueux.

J'ai toujours considéré que mon rôle consistait à m'adapter, valoriser le potentiel de chacun et transmettre l'amour des mots dont le pouvoir est immense.

Aujourd'hui, je suis riche de mes élèves.

Ils m'ont appris l'altérité, le respect, l'humilité, l'ouverture, l'indulgence.

« Celui qui ouvre une porte d'école, ferme une prison. » Hugo

Monsieur le président, moi, Aminata Coulibaly Blohoua, de nationalité ivoirienne, mère de trois enfants mineurs, contrainte de rester en France pour des raisons de santé, et ayant bénéficiée de l'humanité de la France pour des soins de qualité, pour la scolarisation de mes enfants etc, veux me départir de cette vision car je me sais redevable à la France.

Comment rendre au mieux à la France c'est qu'elle m'a donnée, si ce n'est à mon humble niveau aider à ce que « Personne ne soit laissée de côté » comme vous l'aviez souhaité lors du 1er confinement.

D'où l'idée de la création de l'association « A côté de toi » pour rester proche de ces enfants et familles en situation de précarité.

Toutefois, d'aucuns pourraient se demander comment peut-on aider quand on a soi-même besoin d'aide ?

Clairement, à brebis tondue, Dieu mesure le vent. En effet, devant les vicissitudes de la vie de migrante à priori "sans droits », j'ai proportionné cette épreuve à mon potentiel et j'ai développé une force intérieure qui m'a édicté" des devoirs" notamment celui d'apporter ma pierre aussi petite qu'elle soit à l'édifice, pour espérer arriver à une amélioration des conditions de vie de ces enfants.

A l'évidence, tant que les lions n'auront pas leur propre historien, les récits de la chasse tourneront toujours à la gloire du chasseur. En d'autres termes, tant que les concernés ne seront pas les interlocuteurs directs, l'on ne crèvera pas l'abcès ; les véritables problèmes ou les situations réelles ne seront pas mises à nu ! Parallèlement les solutions resteront inadaptées aux situations. C'est ce sentiment qui m'encourage à être un porte-voix de ces personnes allophones et/ou très peu instruites.

Chers tous, autorités, décideurs, citoyens lambda, sans vouloir vous vexer, je vous invite à un exercice qui consiste en un feed-back dans votre enfance.

Imaginez - vous dormant à 3,4 dans une chambre de 4 m² sur des matelas infestés de punaises, et des colonies de blattes dans tous les recoins de la chambre.

Imaginez-vous ayant pour voisins des gens agressifs, alcooliques, drogués dont le quotidien se résume en bagarres, destructions de biens, allées et venues de la police, trafic de drogue, prostitution et j'en passe.

Imaginez-vous luttant pour rester accrochés à l'école, en squattant le hall de l'hôtel jusqu'à des heures tardives pour avoir la connexion Internet et faire vos devoirs et également avoir un temps calme loin du brouhaha des fêtards et oisifs qui jouent de la musique à vous péter les tympans jusqu'à tard dans la nuit.

Imaginez-vous une journée à l'école, luttant contre le sommeil et la fatigue après une nuit si agitée et courte.

Imaginez votre tête lorsque les cafards sortent de votre sac en classe ou encore les punaises se baladent sur vos vêtements à l'école.

Imaginez-vous lorsque vos amis parlent de la nouvelle décoration de leur chambre, de soirées pyjama et vous demandent quand est-ce que vous les invitez à une "girl-party" ou à votre anniversaire et que vous êtes obligé de mentir et de vous "inventer une vie " pour ne pas subir les railleries, le harcèlement ou tout simplement ne pas être isolé.

Imaginez-vous êtes obligé de changer d'hôtel en pleine année scolaire. En pareil circonstance, un choix difficile s'impose. Soit il faut changer d'école avec son lot de changements et de nouveautés que cela implique ,soit il faut rester dans la même école et faire le sacrifice du 5h du matin en parcourant des kilomètres pour le trajet entre l'école et le nouvel hôtel !

Ces quelques situations dans lesquelles vous avez été invités à vous imaginer ne sont que quelques-unes parmi tant d'autres que vivent les enfants en hôtel social. Croyez « chers

tous », aussi choqués que vous puissiez l'être, que vous avez de la chance car vous n'avez eu qu'à imaginer ces situations et pas plus. A contrario, les enfants en hôtel social eux ne se les imaginent pas, ils les vivent réellement. Dès lors, une interrogation me taraude l'esprit. Objectivement, seriez-vous devenus ce que vous êtes en vos grades et qualités si vous aviez vécu dans des conditions pareilles ?

- N'auriez-vous pas eu le même destin que ce jeune de 15 ans dont la mère en situation régulière avec un boulot à la clef, était domiciliée à l'hôtel depuis plus de deux ans pour défaut d'appartement adapté à l'état de son autre enfant handicapé moteur. En mars 2019, quand je suis arrivé sur l'hôtel, ce jeune en était un "normal", très poli, agréable puis la cohabitation avec des individus peu recommandables, l'a conduit à changer de comportement. Pour un premier taco offert, puis un deuxième, il est devenu recroquevillé et petit à petit il est devenu dangereux, incontrôlable, connu des fichiers de la police. Naturellement, ce jeune pourtant brillant à l'école, a décroché et vraisemblablement il serait très difficile de le rattraper car la vie à l'hôtel l'a déconstruit.

Dès lors, pourquoi maintenir ces enfants dans la précarité sachant qu'ils ne peuvent y vivre leur âge ?

Par ailleurs, nous sommes tous unanimes que l'école est obligatoire en France dès 3 ans. Les administrations de tutelles ont donc la responsabilité de le faire appliquer. Partant de là, de façon pragmatique, les administrations de tutelle pourraient - elles à ce jour, nous dire exactement combien d'enfants scolarisés vivent en hôtel social ? Combien d'enfants vivant à l'hôtel ne sont pas ou plus scolarisés ?

Après un changement d'hôtel, combien n'ont-ils pas repris le chemin de l'école ?

Si tant est qu'un simple changement d'hôtel peut faire décrocher un enfant, alors pourquoi ne pas éviter le changement d'hôtel en cours d'année !

Avez - vous pensé à la déconstruction sociale que vous favorisez en maintenant ces enfants dans la précarité, dans la dépendance !

Avez pris en compte ce que coûte cette culture de la dépendance au pays ?

Mettre ces enfants et leurs familles en hôtel social pour les sortir du "sans -abritisme" c'est bien mais que cela reste un hébergement d'urgence assez temporaire.

Comment entrevoir une bonne scolarité pour des enfants dont la situation d'hébergée en hôtel d'urgence est devenue pérenne et dans des conditions qui laissent à désirer ?

Comment faire comprendre à un illettré ou autre que la situation sociale ne doit pas prendre le pas sur la scolarité de l'enfant quand il se sent marginal ?

De plus, quel est le but lorsque les places d'hébergement d'urgence sont plus nombreuses que les places d'insertion ? Les préfetures ne favoriseraient - elles pas un enlèvement de la situation ?

Que dire des décideurs qui ont mis en place le système de M.I. E (mère isolée avec enfant) ? Pensent-ils vraiment que l'enfant a plus besoin de protection avant ses 3 ans et qu'à 3 ans et plus il est assez fort pour être lâché ?

En fait, il est important de rappeler que l'enfance part de la naissance à l'âge de 18 ans, et l'enfant de tout âge mérite d'être protégé, de vivre son âge car l'âge ne se rattrape pas.

En l'état actuel des choses, il est indubitable que le constat est carrément amer !

Combien ont laissés tomber les stylos pour les couteaux ?

L'on entend dire souvent dire que l'école est le chemin de la réussite par excellence mais hélas qu'en est -il de l'égalité des chances sur ce chemin ? La situation de ces enfants en hôtels sociaux ne les rendraient-ils pas encore plus fragiles et enclins au décrochage scolaire ?

Quelle est la part du milieu de vie dans cette délinquance qui se généralise dans la société française ?

Comment peut-on rester les bras croisés devant tant d'enfants vivant en hôtels sociaux auxquels promiscuité, instabilité, incertitude, prolifération des vices, insécurité, précarité en un mot laissent des marques indélébiles.

Comment peut-on rester insensible devant la santé mentale de ces enfants eu égard aux séquelles que le parcours si hardi de cette vie d'hébergée du 115 leur imposent.

Comment peut-on rester indifférent à la souffrance de ces enfants devenus les adultes de la famille par la force des situations ou propos auxquels ils ont dû faire face en qualité d'interprète de leurs parents allophones et /ou analphabètes.

Cela me permet d'évoquer la bravoure de ces enfants, leur volonté de rester accrocher à l'école "quoiqu'il en coûte". C'est pourquoi dans cette lutte quotidienne, nous (parents, enfants, bénévoles) avons fait nôtre, cette pensée qui stipule qu'un fardeau porté ensemble est une plume. Notre cri de guerre reste « On ne lâche rien" et il n'en faut pas plus pour motiver, booster aidés et aidants.

Incommensurable est ma fierté de vous présenter de nombreux cas de réussite scolaire dans le rang de ces enfants. L'excellence des résultats scolaires d'un bon nombre malgré les conditions de vie précaire est une grande source de satisfaction et une lueur d'espoir à laquelle nous nous accrochons. Le fait par exemple qu'un enfant en hôtel social intègre la 2nde générale dans un lycée tel que le lycée Ozenne de Toulouse démontre entre autres qu'il y a de la bonne graine.

Je reste convaincue que ces enfants sont une chance pour la France.

Ils ont pour la plupart les fondamentaux notamment la force de caractère que la situation qu'ils vivent, leur a imposé. Il leur manque juste de la levure telle la vaillante députée Sandrine Mörch, le soutien scolaire de l'association " A côté de toi" en lien avec des étudiants pour lever toute "cette pâte ".

A propos, je n'ai certes pas les épaules suffisantes pour porter la souffrance de tous ces enfants, toutefois je voudrais tenter d'être un pont entre ces personnes et l'administration. En toute modestie, je nourris l'ambition d'être une ambassadrice de la lutte contre le décrochage scolaire dans les milieux précaires car laissez-moi vous dire combien difficile est la vie dans la précarité quand on n'a pas un référent en qui on se reconnaît.

En outre, nul doute que ces enfants deviendront tous des Français plutard s'ils le souhaitent. Le hic c'est le gâchis qui aura été occasionné ! Quelle catégorie de Français seront - ils devenus ?

L'intérêt de la France réside-t-il dans la fabrication de citoyens de valeur, intégré à la culture et aux valeurs de la France ou dans la transformation de ces enfants en des citoyens "problématiques" ayant juste retenus de l'action de l'aide sociale à leur endroit, le fait "d'avoir été trainé le soir".

Somme toute, manifestement les freins à la scolarisation sont nombreux mais l'hôtel social en lui-même représente un gros frein car il n'assure que l'insertion et balaie du revers de la main l'intégration qui devrait demeurer le point focal. Pourtant par définition, insérer c'est faire entrer et intégrer c'est inclure pour former un ensemble.

Ainsi, en répondant objectivement à toutes ces questions qui sont posées dans mon texte, vous serez d'avis avec moi qu'il est temps de se pencher sérieusement sur la question des enfants scolarisés vivant en hôtels sociaux.

En définitive, « Pour qu'un enfant grandisse, il faut tout le village"

Mesdames et messieurs, le village c'est nous Tous....

Vous, autorités en vos rangs ,grades et pouvoirs; et Nous en tant que partie prenante, avec notre expérience et connaissance du milieu; afin que de ces hôtels sociaux, ils sortent des M'Bappé, Rama Yade, Eric Besson ,Yannick Noah, Edouard Balladur, Nicolas Sarkozy, Zinedine Zidane, Charles Aznavour, Patrick Devedjian, Jean -Francois Copé, Eric Zemmour et j'en passe ; tous des fils de l'immigration qui font la fierté de la France et non des délinquants, des prostitués, des mafieux, des terroristes qui en pervertiront l'image.

N.B. Les enfants en hôtels sociaux ne demandent pas de grandes choses les concernant mais juste de petites faites avec grandeur.

L'hébergement d'urgence de familles migrantes en île de France est incompatible avec l'accès à la scolarité des enfants

Les familles migrantes sont mises à l'abri pour quelques jours dans des hôtels situés au hasard de l'île de France. Elles peuvent être ensuite envoyées dans une autre ville, un autre département, sans tenir compte de l'école où sont inscrits les enfants, quand ils le sont.

- Les déménagements incessants rendent l'inscription à l'école difficile voire impossible. **Il faut une adresse stable pour d'inscrire les enfants à l'école.**
- Etre hébergé à l'hôtel est synonyme de précarité extrême. La précarité d'hébergement est aussi synonyme de précarité alimentaire, car il est la plupart du temps interdit de cuisiner à l'hôtel. **Les enfants ont faim. Ils partent le ventre vide le matin. L'école est le seul endroit où ils peuvent bénéficier au moins d'un repas chaud par jour, quand ils peuvent s'y rendre.**
- Changer d'hébergement signifie changer d'école. Or **les enfants veulent rester dans la même école, car c'est leur seul repère.** Alors continuer d'aller à l'école quand l'hébergement est loin veut dire prendre les transports en commun.
- Les familles n'ont pas d'argent pour acheter des titres de transport, d'où une peur permanente d'être contrôlées, un stress supplémentaire pour les parents et enfants qui sont sur le qui-vive pendant tous leurs trajets. Qui dit contrôleur, dit risque d'amende, voire d'être arrêtées, puis placées en Centre de Rétention Administrative, sans compter la fatigue liée au temps passé dans les transports
- La chambre est le lieu de vie commun à toute la famille, adultes comme enfants. Vivre à plusieurs dans une petite chambre d'hôtel surpeuplée ne permet pas d'apprendre et de faire facilement ses devoirs. Il y a du bruit, tout se passe sur le lit, les enfants ne peuvent pas se concentrer.
- Ces enfants n'ont pas non plus accès à l'informatique ou à INTERNET : la fracture numérique ne leur permet pas d'avoir accès aux informations données sur les portails dédiés des écoles, collèges ou lycées.

En synthèse

- **l'école est le repère de stabilité des enfants et de leurs parents. C'est le seul point d'ancrage d'une vie faite de ruptures et d'instabilités.**

- **Les conditions d'hébergement d'urgence sont incompatibles avec une scolarité : l'accès à l'école et la continuité scolaire ne sont pas assurées. Elles altèrent profondément la santé mentale, physique, le développement psychomoteur et social des enfants**
- **Les familles vivent dans des conditions indignes : il faut investir massivement dans le logement stable et non pas dans l'hébergement précaire.**

L'hébergement d'urgence de familles migrantes à l'hôtel social du 115 en Ile de France : un frein à la scolarité

les femmes-relais : un soutien au quotidien

Origine et définition du terme de « femmes-relais »

Le terme de « femmes-relais » est issu des politiques de la ville menées en France dans les années 1980 *« Aux côtés des professionnels, des femmes issues de l'immigration qui conduisent, essentiellement au sein d'associations, des actions de proximité qui contribuent efficacement à l'intégration. Ces femmes, elles-mêmes bien intégrées, jouent un rôle d'intermédiaire entre les populations issues de l'immigration et la société française, en particulier à l'occasion des premières démarches auprès des services publics. »* .

Ces fonctions sont assurées dans des domaines aussi divers que l'accès au droit et aux prestations, la santé, l'école, le logement, l'emploi, la vie quotidienne et le processus d'accueil des familles rejoignantes.

Leur force tient généralement à la fois à leur appartenance à la communauté aidée, et à leur ancrage dans le quartier qu'elles habitent souvent, mais aussi à leur bonne intégration et leur connaissance de l'environnement et des administrations. Elles constituent un pôle de référence pour les habitants dont elles facilitent l'accès auprès des services publics¹¹²

Comment sont arrivées les femmes-relais dans notre association du 5^{ème} arrondissement de Paris « le DIAFRAT » ?

Dans notre association d'aide aux familles migrantes, ce sont des femmes d'abord bénéficiaires qui sont devenues membres actifs de l'accueil et de l'accompagnement.

Elles partagent l'expérience de l'exil avec les familles qu'elles aident.

Quelles sont leurs compétences ?

Leur parcours de vie leur donne un savoir expérientiel indiscutable et rassurant auprès de familles migrantes perdues dans les difficultés, qu'elles soient liées à la langue, à la culture

¹¹² HIEGEL Fabienne, D. Madame, « Les femmes-relais et l'accompagnement à l'école », *Enfances & Psy*, 2001/4 (n°16), p. 93-98. DOI : 10.3917/ep.016.0093. URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2001-4-page-93.htm>

française, au fonctionnement des institutions, des administrations, à l'accès à l'école et aux soins. Elles ont des compétences relationnelles et d'écoute extrêmement précieuses.

Elles aident « à l'autonomisation des femmes (...) dans leur vie en France. Elles servent de vecteur de de passage entre deux cultures, avec les compromis nécessaires ¹¹³».

Comment ces femmes-relais agissent-t-elles au sein du DIAFRAT ?

Les femmes-relais interviennent lors des journées d'accueil du DIAFRAT. Elles reçoivent également de nombreux appels à l'aide via le téléphone.

Lors des journées d'accueil des familles dans les locaux du DIAFRAT, elles présentent l'association. Elles indiquent ce que les bénéficiaires invités vont pouvoir trouver sur place : aide alimentaire, produits de première nécessité, vestiaire ...

Les femmes-relais permettent aux personnes invitées de s'exprimer, de faire émerger les problèmes, voire les peurs. Quand elles le peuvent, elles assurent la traduction vers le français.

Elles répondent alors directement ou se mettent en lien avec la coordinatrice de l'accueil du DIAFRAT pour trouver une réponse à apporter à la famille ou l'orienter vers les services ad hoc.

Elles portent une attention particulière pour les signalements de familles qui dorment dans la rue, c'est-à-dire les familles qui ne reçoivent pas d'hébergement par le 115.

Elles donnent des indications relatives à la vie quotidienne : comment accéder à l'aide alimentaire, comment accéder à une couverture santé. Elles accompagnent si besoin les familles à la mairie, à l'école pour y inscrire les enfants ou dans les consultations médicales pour assurer la traduction.

Leur expérience de vie et le combat qu'elles ont mené pour comprendre la culture française et s'y faire une place donne une couleur particulière à leur accompagnement. Elles impliquent les femmes comme actrices de leur devenir. Leur façon de les conseiller vise à les autonomiser. « *Il faut se battre, les choses n'arrivent pas comme ça* ».

En synthèse

Les femmes relais sont des aides de proximité, légitimes, rassurantes, qui savent accompagner le quotidien des familles en grande précarité.

L'action des femmes-relais favorise une meilleure connaissance et compréhension des problématiques que rencontrent les familles migrantes comme par exemple l'accès à un hébergement, la difficulté à nourrir leur famille, la difficulté à scolariser les enfants, l'absence de suivi social, comment accéder à une couverture maladie.

Elle permet aussi d'ajuster le soutien aux besoins très concrets de ces familles : comment financer des titres de transports pour enfants et parents, comment financer des timbres fiscaux pour l'obtention des titres de séjour ou encore comment financer la cantine ou le centre de

113 RÉFÉRENTIEL FEMMES-RELAIS, (1997, réédition 2001). Profession Banlieue Référentiel réalisé avec l'IRTS de Paris /

URL : https://www.professionbanlieue.org/IMG/pdf/referentiel_femmesrelais_mars2003.pdf

loisirs des enfants. Rappelons que l'école est le premier lieu de socialisation des enfants et est le seul endroit où les enfants peuvent avoir un repas chaud.

Les femmes-relais apportent aux familles migrantes une aide essentielle sur leurs droits sociaux et à l'accès / fonctionnement de l'école pour les enfants

Intervenir comme femmes-relais a été un vecteur d'intégration pour nos bénévoles: Rejoindre l'équipe d'animation du DIAFRAT a renforcé leur motivation à apprendre le français. Elles disent avoir découvert la culture française et éviter le repli dans leur communauté d'origine. Elles partagent ce qu'elles connaissent de la culture française, les codes avec les familles accueillies.

Elles apprécient d'assurer le lien entre les personnes invitées et leurs hôtes. Elles jouent le rôle de passeur entre les cultures de chacun des deux groupes, accueillants et accueillis.

Pour elles, appartenir à l'équipe d'animation et y jouer un rôle-clé restaure la perception de leur propre dignité.

Audition de la DIHAL

dans le cadre d'une mission interministérielle pour une meilleure compréhension des obstacles à l'éducation de tous les enfants de France.

Lundi 13 et vendredi 17 septembre 2021

Quels sont les **actions menées par la DIHAL, en lien avec la DGESCO**, pour faciliter l'accès des enfants à l'école ? Quels sont les **freins et obstacles à l'accès au système scolaire** des enfants vivant en situation de grande précarité et quels facteurs y concourent ? **Quelles perspectives dégager et de quelles pratiques s'inspirer ?**

- **Rappel du cadre d'action interministériel de la DIHAL en matière de scolarisation et d'accès aux droits des enfants en situation de précarité :**
 - **Mise à disposition d'un agent de l'Education nationale auprès du délégué interministériel à l'hébergement et à l'accès au logement** (« conseiller éducation et droits de l'enfant ») pour suivre les questions de scolarisation et de protection de l'enfance, concernant notamment les familles intra-européennes vivant en campement et bidonvilles et les enfants de familles itinérantes.
 - **Circulaire gouvernementale du 25 janvier 2018, signée par 8 ministres, dont le ministre de l'éducation nationale**, donnant une nouvelle impulsion à la politique de résorption des bidonvilles.
 - **Note du 11 octobre 2018 sur la « Résorption des campements illicites et bidonvilles »** adressée par la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) aux recteurs/rectrices, inspecteurs/inspectrices d'académie, directeur/directrices d'académie.
 - **Note du 18 octobre 2021** de la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (Dgesco) aux recteurs/rectrices d'académies sur le programme soutenu par la DIHAL : « Accompagnement vers l'école pour une scolarisation durable des enfants vivant en situation de grande précarité et en habitat informel (bidonvilles, squats, rues, hôtels sociaux...) ».
 - **Groupe de travail « scolarisation et accès aux droits » co-animé par la DIHAL et la DGESCO (Bureau des écoles, Bureau de l'action sociale)** : réflexions et échanges avec tous les partenaires (préfectures, CASNAV, professeurs, chefs d'établissement, associations, collectivités territoriales), sur les difficultés existantes, sur les pratiques inspirantes et sur les moyens de sécuriser le parcours allant du bidonville à l'école.
 - **Décembre 2021 : publication et diffusion du livret Atout'scol, vade mecum destiné aux élus et aux personnels des services éducatifs des collectivités locales** pour les aider à scolariser tous les enfants présents sur le territoire (livret conçu par la DIHAL, l'ANDEV, l'AMF, France Urbaine et les villes de Montpellier, Toulouse, Saint-Herblain et Ivry-sur-Seine)

➤ **Éléments de contexte :**

- ✓ En 2019, sur une population estimée de **15 000 personnes migrantes intra-européennes vivant en squats et bidonvilles** sur le territoire métropolitain, **5 à 6 000 sont des mineurs**.
- ✓ **70% d'entre eux** n'ont jamais été scolarisés, le sont de manière discontinue ou sont en décrochage scolaire.
- ✓ **En 2019, 1430 enfants, soit 80% des enfants présents sur sites concernés par une action de résorption, ont été scolarisés** (contre 20% sur sites ne bénéficiant d'aucun accompagnement).

➤ **Freins et obstacles à la scolarisation**

Ils sont de plusieurs ordres :

1 Freins matériels

- ✓ Invisibilité des enfants
- ✓ Précarité/vulnérabilité des familles empêchant la priorisation de la scolarisation
- ✓ Nécessité pour le mineur de contribuer aux ressources financières de la famille
- ✓ Eloignement des bidonvilles et difficultés d'accès aux établissements
- ✓ Lourdeur des démarches administratives et refus de scolarisation
- ✓ Coûts matériels de la scolarité (transport, cantine, fournitures...)

2 Rapport des familles à l'école

- ✓ Allophonie des familles et analphabétisme
- ✓ Absence de modèles de réussite sociale et de qualification professionnelle par l'école
- ✓ Impossible projection à long terme et méconnaissance des perspectives professionnelles pour les enfants en difficulté scolaire
- ✓ Méconnaissance des enjeux et attendus du système scolaire français
- ✓ Peur/effets de la discrimination sur la fréquentation scolaire

3 Accueil et inclusion scolaires

- ✓ Assiduité aléatoire et décrochage scolaire
- ✓ Prise en charge difficile du grand retard scolaire, notamment des enfants non scolarisés antérieurement

4 Autres obstacles :

- ✓ Errance liée aux mobilités forcées et ruptures scolaires qu'elles entraînent
- ✓ Ruptures scolaires liées aux migrations pendulaires et collaboration malaisée entre établissements d'accueil en France et dans le pays d'origine
- ✓ Changements de situations des mineur(e)s, liés notamment à l'obligation faite au jeunes de filles de s'occuper de leur fratrie et aux unions et grossesses précoces.
- ✓ Mineurs non scolarisés car victimes de traite (mendicité infantile, prostitution) et contraints à commettre des délits

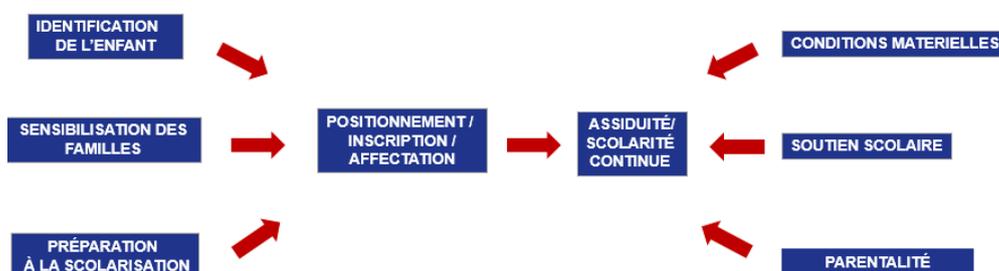
CCL : Les freins ne sont pas ethniques ou culturels, mais socio-économiques.

➤ **Scolarisation et résorption des bidonvilles : l'action de la DIHAL**

Une question au cœur de l'action interministérielle de la DIHAL en matière de scolarisation et de protection de l'enfance, notamment dans le cadre de la politique de

résorption des bidonvilles et dans le cadre de l'action de scolarisation mise en œuvre par le ministère de l'éducation nationale.

- ✓ **Pour rappel, la scolarisation des enfants, dès le plus jeune âge, est une des clefs de l'action de résorption des bidonvilles sur le long terme.** L'instruction gouvernementale du 25 janvier 2018, signée par 8 ministres, dont le ministre de l'éducation nationale, rappelle que la protection de l'enfance, l'accès aux droits et la scolarisation des mineurs doivent représenter des axes essentiels des stratégies partenariales territoriales mises en place pour résorber les bidonvilles.
- ✓ La politique de résorption des bidonvilles a été **intégrée à la stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté**, présentée le 12 septembre 2018 par le Président de la République. Cette intégration se traduit **par un véritable changement d'échelle dans le soutien apporté aux populations (de 4 à 8 M€ par an, pour la période 2020-2022), notamment dans l'accès aux droits et à l'école des plus jeunes, avec des objectifs ambitieux en terme de nombre d'enfants scolarisés et accompagnés dans leur parcours.**



- **Présentation du programme : « Accompagnement vers et dans l'école pour une scolarisation durable des enfants »** (financement DIHAL dans le cadre des crédits « Résorption des bidonvilles »)
- ✓ **Trente médiateurs** de profils divers recrutés sur **15 territoires ciblés** depuis la rentrée 2020 pour mettre en œuvre un soutien à la parentalité et un accompagnement individualisé des enfants ; **36 médiateurs (DIHAL)** sur **16 départements** à la rentrée 2021. Au total et grâce aux cofinancements (métropoles, éducation nationale, financements privés), **45 postes de médiateurs déployés sur tous les départements concernés.**

Les missions

Aider les enfants à aller à l'école

Sensibiliser les familles à l'enjeu scolaire

Préparer les enfants à la scolarisation

Permettre l'inscription scolaire.

Faciliter les conditions matérielles d'accès à l'école

Aider les enfants à rester à l'école

Construire et organiser les conditions nécessaires à la réussite de la scolarité.

Permettre aux familles de tisser des liens avec l'école et soutenir la parentalité

Permettre une meilleure communication entre les familles et les équipes éducatives

Favoriser l'assiduité et la persévérance scolaire

Donner du sens à l'école en sensibilisant le jeune aux démarches d'orientation

- ✓ **Une mobilisation partenariale territoriale** impliquant tous les acteurs (DSDEN, CASNAV, DDETS, départements, collectivités territoriales, associations...) avec comités de pilotages départementaux, suivi national des actions, notamment via la plateforme numérique Résorption Bidonvilles.

- ✓ **Un Premier bilan :**
 - **3125 enfants scolarisés en 2020-2021** contre 1430 en 2019, soit plus du double **d'enfants en une année seulement.**
 - **1900 enfants bénéficiant d'un accompagnement individualisé et durable dans leur scolarité.**

 - **Un rôle structurant des médiateurs** dépassant largement le cadre de la scolarisation des enfants, grâce à une action sur **toutes les difficultés rencontrées** (accès aux droits, soins, protection de l'enfance, périscolaire...)
 - **Une capacité d'agir des familles** renforcée, favorisée par **l'intervention de travailleurs pairs** (certains médiateurs issus de la communauté rom sont mobilisés aux côtés d'autres médiateurs)
 - **Un effet levier sur l'adhésion des familles à un projet d'insertion** et sur **l'impulsion et le renforcement des stratégies locales de résorption** (rôle fédérateur de la problématique enfance)

- ✓ **Perspectives :**
 - **Montée en charge du programme avec des médiateurs supplémentaires pour :**
 - . **D'ici fin 2022, couvrir tous les sites concernés par une action de résorption** et scolariser la quasi-totalité des enfants y vivant.
 - . **Permettre à 3800 enfants environ de bénéficier du soutien d'un médiateur scolaire** dans le cadre d'un accompagnement individualisé.

➤ **Perspectives / expériences inspirantes**

- ✓ **Réaffirmer l'objectif de résorption des bidonvilles et la méthode d'action portée par l'instruction du gouvernement du 25 janvier 2018 :** pour être pleinement efficaces, les actions en faveur de la scolarisation doivent s'inscrire dans une **stratégie territoriale globale de résorption** telle que préconisée par cette instruction qui a introduit un changement de modèle de l'action publique sur cette question, rompant avec l'approche centrée sur les évacuations.

- ✓ **Pérenniser l'approche interministérielle** pour mieux **traiter la complexité des situations** (santé, protection de l'enfance, éducation, formation, logement...), en lien

avec tous les ministères concernés et avec la délégation à la prévention et à la lutte contre la pauvreté (maraudes mixtes, notamment).

- ✓ **Pérenniser et renforcer la mission interministérielle « scolarisation et protection de l'enfance » (DIHAL)** afin d'élargir la cible du programme d'accompagnement vers l'école à **tous les enfants mal ou pas scolarisés en raison de problématiques liées au logement et à la grande précarité** (notamment enfants de voyageurs, en centres d'hébergement, en hôtels sociaux... (voir feuille de route de la DIHAL et du service public de la rue au logement).
- ✓ **Développer et systématiser le travail de recensement pour rendre visibles et identifiables tous les enfants en grande précarité en âge d'être scolarisés quelle que soit leur nationalité, leur statut migratoire ou leur parcours antérieur** (inscription sur listes des maires, accès à la plateforme Résorption des bidonvilles donnés aux Casnav et DSDEN...)
- ✓ **Poursuivre le développement de l' « aller vers » pour soutenir durablement parents et enfants** dans le processus de scolarisation, de soutien à la parentalité et dans la persévérance scolaire (développement du programme d'accompagnement vers l'école (DIHAL) et déploiement d'actions de médiation avec d'autres sources de financement, pérennisation des maraudes mixtes (DIPLP)...)
- ✓ **Permettre une coordination locale renforcée entre acteurs associatifs et autorités académiques**, par exemple en identifiant une personne référente « enfants en grande précarité » au sein des directions académique et/ou CASNAV pour travailler en collaboration avec les associations en charge de l'accompagnement, avec les communes, avec les IEN, avec les familles et avec les équipes éducatives.
- ✓ **S'inspirer d'expériences innovantes conduites dans certaines académies pour améliorer la scolarisation (par exemple, missions confiées à des professeurs itinérants du premier degré « enfants en situation de grande précarité »** pour soutien à l'accueil des enfants en établissement, soutien aux équipes éducatives souvent démunies à l'arrivée des enfants, enseignement FLS dans les établissements sans UPE2A ou après l'intégration des élèves en classe ordinaire afin de poursuivre l'acquisition des compétences langagières (expérience menée notamment dans les académies de Toulouse, Nantes, Versailles, Grenoble...).
- ✓ **Sensibiliser et former tous les acteurs concernés** aux problématiques liées aux conditions de vie précaires et à la scolarisation des enfants les plus éloignés de l'école (personnels de l'éducation nationale, personnels d'éducation en collectivités territoriales...).
- ✓ **Renforcer la sensibilisation des personnels** (éducation nationale, travailleurs sociaux, médiateurs...) aux thématiques de **protection de l'enfance et de lutte contre la traite des êtres humains**, en lien avec la MIPROF et avec les services départementaux.
- ✓ Poursuivre la mise en œuvre de **stratégies partenariales départementales et d'une comitologie impliquant tous les acteurs concernés par la scolarisation dans tous les départements concernés par les bidonvilles** (DSDEN, CASNAV, mairies, préfecture, DDETS, départements, opérateurs associatifs bidonvilles et associations

spécialisées en médiation scolaire, bénévoles, établissements, professeurs d'UPE2A, équipes éducatives...).

- ✓ **Renforcer la sensibilisation des collectivités locales aux problématiques d'inclusion scolaire et d'accessibilité des services**, en informant sur les lois existantes (décret, obligation de recensement et de scolarisation...) et sur les expériences inspirantes. Voir livret Atout'scol à usage des élus et personnels d'éducation.
- ✓ **Simplifier l'accès à la cantine et la prise en charge du titre de transport pour les enfants comme pour les parents** qui ne peuvent financer l'accompagnement physique à l'école, levier incontestable de la socialisation des familles et de la persévérance scolaire.
- ✓ Développer l'entrée des jeunes (16-25 ans) dans des **parcours d'insertion (formation, emploi, logement**, notamment pour des jeunes Non Scolarisés Antérieurement ou ayant connu de nombreuses ruptures scolaires (entrée en dispositifs MLDS, missions de service civique avec accompagnement renforcé, notamment sur le modèle du programme ALEJ développé par la DIHAL, l'ASC et Unis Cités, en dispositifs PIC, Un jeune une solution, CEJ jeunes précaires en rupture, Ecole de la seconde chance, EPIDE...).
- ✓ Veiller à la **prise en compte de la question scolaire dans la phase d'anticipation des évacuations de sites** (travail en cours dans le cadre de la réforme SIAO sur les indicateurs scolarisation afin de faciliter l'hébergement à proximité des établissements où sont scolarisés les enfants, échanges d'informations entre services préfectoraux, directions académiques et associations de médiation scolaire pour une analyse fine des situations des enfants...).
- ✓ **Développer la prévention et la lutte contre les préjugés et discriminations**, notamment **contre l'anti-tsiganisme à l'école** (DILCRAH, DGESCO, DIHAL, CNCNH, CNDH Romeurope, Voix des Roms...) : concevoir des **interventions dans les établissements**, utiliser des **réseaux de diffusion adaptés à la cible jeune** pour déconstruire les représentations et **valoriser des parcours ordinaires et/ou de réussite** de jeunes issus de la communauté Rom (voir projet PECAO – Voix des Roms par exemple).

À la genèse, notre projet reposait sur une idée simple : : créer un “match” entre des enfants en situation de grande précarité vivant dans les hôtels sociaux de Toulouse (et particulièrement touchés par le décrochage scolaire) et des étudiant.e.s confiné.e.s mais motivé.e.s par l'envie de partager et d'enseigner pour développer un cercle vertueux d'échange de connaissances et d'apprentissages.

- **L'histoire et la motivation de notre projet**

Le 17 mars 2020, l'ensemble des Français et des Françaises était confiné. Dans ce contexte pandémique, la mesure forte de fermer les établissements scolaires jusqu'au 11 mai plongea quelque 6 millions d'enfants dans une situation inédite : l'enseignement à distance. Dès lors, ladite “continuité pédagogique” s'est imposée à tous et à toutes, mais tout particulièrement aux enfants issus de milieu précaires (tels que les campements ou les hôtels sociaux), comme un véritable défi, à court, moyen et long terme. L'objectif étant que tous les enfants puissent bénéficier du droit à l'éducation, aujourd'hui mais aussi demain.

Pourtant, **le premier confinement a été un véritable catalyseur des inégalités économiques, sociales, technologiques et culturelles qui séparent les enfants**. En effet, l'enseignement à distance s'est révélé être impossible à mettre en place dans la pratique dans les milieux défavorisés pour des raisons évidentes de **manque de matériel** (pas d'ordinateurs ni de connexion internet), de **conditions de vie** (logements insalubres) ou de **barrières sociales** (parents allophones, analphabètes ou peu instruits, barrière de la langue ...). Et ce, malgré l'admirable action des autorités publiques et des élu.e.s (Ministère de tutelle, Conseil départemental, Toulouse Métropole ...) qui ont déployé de forts dispositifs pour que tous les enfants aient accès à une tablette numérique assurant une certaine continuité scolaire.

Dès lors, comme l'a dit le Président de la République, Emmanuel Macron : “**personne ne doit être laissé de côté**”. En ce sens, l'encadrement de ces enfants en dehors du temps scolaire est apparu comme une nécessité face au décrochage scolaire fulgurant de ces derniers.

Parallèlement, les étudiant.e.s de France se sont eux aussi retrouvés dans une situation inédite d'isolement et de rupture du rythme universitaire avec un basculement, depuis plus d'un an déjà, dans un enseignement à distance démotivant, et quelque peu déprimant. L'idée nous est alors apparu de créer un “match” entre ces enfants, qui ont une soif d'apprendre impressionnante mais des moyens manquants, et ces étudiant.e.s, qui ont l'envie de partager et d'enseigner mais qui sont confiné.e.s, pour créer un cercle vertueux d'échange de connaissance et d'apprentissages. L'objectif est que les étudiant.e.s puissent mettre à disposition leur temps et leurs connaissances pour accompagner, aider et soutenir les enfants dans leurs apprentissages pour que leur motivation et leur détermination à réussir scolairement au sein du système français ne soit plus freinée par de tels obstacles exposés plus haut. Dans l'autre sens, le développement de cette initiative doit permettre aux étudiant.e.s de retrouver un sens à leurs études, en se sentant util.es et en retrouvant un semblant de sociabilité, mais aussi de développer leur ouverture d'esprit et leur rapport à l'altérité.

- **La genèse de notre projet**

En février 2021, Madame Mörch, députée de la neuvième circonscription de Toulouse, en lien avec Aminata Coulibaly, mère de famille vivant dans l'hôtel social Kyriad, nous a introduit aux familles de l'hôtel Kyriad afin que nous puissions mettre en place ce projet. Toutes deux ont réuni une dizaine de famille, parents et enfants, un soir de semaine afin que nous puissions nous présenter et nous mettre d'accord sur des jours afin de mettre en place le soutien scolaire. Ainsi, **Madame la députée a été d'une aide précieuse du fait qu'elle nous ait mis en relation avec deux principaux acteurs du projet : Aminata Coulibaly et Annabelle**

Quillet, travailleuse sociale. Très rapidement, nous avons mis en place le soutien scolaire deux jours par semaine (mercredi et samedi ou dimanche) avec un système de roulement entre les étudiant.es selon les disponibilités de chacun.e. Sans son aide ainsi que celle de Aminata Coulibaly, nous n'aurions pu avoir accès à ces enfants. En effet, du fait de leur présence, les gardiens des hôtels sociaux nous ont fait rapidement confiance, jusqu'à nous laisser une salle spéciale dans laquelle nous étions seuls avec les enfants durant les deux heures du soutien scolaire (Hôtel social des Arènes). Dans cette salle, nous jouissions de calme et de matériel (crayons, cahiers, feuilles) qui nous ont permis de mener à bien le projet.

• Les objectifs de notre projet

Notre projet s'inscrit dans le cadre général de **la lutte contre le décrochage scolaire des enfants (scolarisés ou en voie de scolarisation) issus de milieux défavorisés ou en situation de précarité** dont les parents sont allophones, analphabètes ou peu instruits (ou dans le cas de Mineur.e.s non accompagné.e.s, dont les compétences linguistiques en français ne permettent pas encore de suivre le niveau scolaire correspondant à leur âge). **L'objectif est de mettre en place un soutien scolaire régulier qui permet de pallier au sentiment de solitude de ces enfants**, dont ni les parents ni les professeur.e.s ne peuvent assurer quotidiennement le suivi.

Spécifiquement, il s'agit tout d'abord **d'accompagner les enfants dans leur apprentissage de la langue française** lorsque cela est nécessaire. Ensuite, il s'agit **d'aider les enfants dans leurs tâches scolaires** afin que ces derniers ne décrochent pas scolairement mais aussi afin qu'ils acquièrent un niveau suffisant pour valider leurs années et continuer leurs études. Plus largement, il s'agit de **soutenir les enfants dans leur parcours scolaire** afin de leur donner la confiance en eux et le goût de l'école nécessaire à la continuité et à la réussite de leurs études. Enfin, il s'agit de **discuter avec les enfants des perspectives d'études qui s'offrent à eux**.

Nous mettons **un point d'honneur à la prise en compte du profil de chaque milieu et de chaque enfant auprès duquel le soutien scolaire est développé**. Conscients et respectueux des difficultés quotidiennes que ces enfants vivent, **nous souhaitons faire du soutien scolaire un véritable vecteur d'intégration, de motivation et de développement personnel**. En ce sens, tous.tes les étudiant.e.s rattaché.e.s à ce projet sont préalablement renseigné.e.s sur les milieux et les personnes abordés, et tous et toutes disposent d'une ouverture d'esprit et d'un respect pour l'altérité authentique. Plus largement, l'objectif est donc de pouvoir faire travailler les étudiant.e.s directement avec différents adultes : des parents, qui vivent directement sur les terrains abordés, mais aussi des professionnel.les (professeur.e.s, acteur.e.s humanitaires ou associatifs, député.e.s ...) pour créer une véritable boucle d'entraide et d'implication collective en faveur des enfants issus de milieux défavorisés et du droit à l'éducation.

Pour permettre à notre projet de se développer, nous avons créé une plateforme internet (google drive) sur laquelle chaque bénévole renseigne ses compétences et ses disponibilités afin de pouvoir organiser au mieux le soutien scolaire, en fonction des besoins de chaque milieu et de chaque enfant. Quant aux contraintes sanitaires, tous.tes les bénévoles portent en toutes circonstances des masques et se munissent de gel hydroalcoolique, et les distanciations sociales sont respectées dans la mesure du possible.

À long terme, **notre projet a permis de créer une communauté d'étudiant.e.s motivé.e.s par l'engagement bénévole envers les enfants issus de milieux défavorisés qui est une ressource pour l'association À Côté de Toi**. De cette façon, d'autres associations qui connaissent des enfants dans le besoin, comme l'a fait Tec31, peuvent nous contacter afin que nous mettions en place un soutien scolaire avec ces derniers, et vice-versa.

Notre projet se développera avec trois associations toulousaines :

- À côté de toi (Aminata Coulibaly) pour répondre aux besoins des enfants vivant dans des hôtels sociaux (Foyer du CD31 de Basso Cambo, Appart Viry Cornebarrieu, Hôtel Garden Arènes, Clément Ader Muret)

- Rencontre Rom nous (Nathanaël Vignaud) pour répondre aux besoins des enfants vivant dans le campement de La Flambère

- Tec31 (Jennifer Gruman) pour répondre aux besoins des enfants (MNA) vivant dans des bâtiments d'accueil

• **Récapitulatif de l'année 2021 : le développement du projet**

Tout d'abord, il apparaît évident que le projet a été une réussite auprès des enfants comme des parents des hôtels sociaux. En effet, nous avons pu, après que les enfants du Kyriad aient été disposés dans différents endroits de Toulouse, à la fois les retrouver (avec l'aide de Sandrine Mörch) et continuer le soutien scolaire dans 4 lieux différents (Arènes, Colomiers, Muret, Basso Cambo) mais aussi élargir l'action à de nouveaux enfants (Arènes). Au total, nous travaillons aujourd'hui avec 12 enfants et plus d'une trentaine d'étudiants qui se relaient de semaine en semaine. Les parents sont pour nous une véritable aide, mais les gérants des hôtels aussi dès lors que les premiers ne parlent pas français. Malgré les différents obstacles rencontrés (insécurité, vacances scolaires et universitaires), le projet a donc continué jusqu'à aujourd'hui grâce à ses différents protagonistes.

En général, **la présence de la députée nous a permis d'oser développer le projet**, puisque nous nous savions appuyer par une autorité supérieure qui nous faisait entièrement confiance et qui nous offrait une **marge de liberté** particulièrement géniale pour nous, jeunes étudiants. En effet, **en contact permanent avec cette dernière, nous avons développé le projet tout le reste de l'année**. Ainsi, en juin 2021, celle-ci a réussi à réunir **Monsieur Mostafa Fourar**, recteur de l'académie de Toulouse, et **Monsieur Éric Pélisson**, Commissaire à la lutte contre la pauvreté, afin que nous puissions leur présenter en face à face notre projet à l'hôtel social des Arènes. Un appui et une reconnaissance de leur part qui a renforcé l'élan du projet, et la confiance des enfants dans notre présence sur le long terme.

La plus grande difficulté que nous avons rencontrée fut lorsque l'hôtel social du Kyriad, où le projet avait débuté, fut fermé et les familles délocalisées, fin mars 2021. Le projet avait derrière lui un mois d'existence (à peine). Dès lors, nous avons un temps, deux semaines, perdu les enfants de vue. Pour nous, étudiants, il nous était impossible de les retrouver car nous n'avions accès aux listes et aux numéros des parents. **L'aide de la députée et de Aminata Coulibaly a une nouvelle fois été centrale dans la relance du projet**. En effet, après avoir recherché les familles avec Aminata Coulibaly, un samedi, Madame la députée nous a amenées au travers de Toulouse à la recherche des enfants. Sur deux jours nous avons pu les retrouver, et reprendre contact avec eux afin de remettre en place le soutien scolaire. Sans elle, nous n'aurions pu, encore une fois, entrer dans les hôtels sociaux et remettre en place le projet. Par exemple, la présence de Madame la députée à l'Hôtel Garden des Arènes, nous a permis de rentrer en contact avec les familles et les enfants malgré l'apparente réticence des gérants de l'hôtel face à un projet étudiant peu formel. Très rapidement, nous avons pu gagner leur confiance de telle sorte à obtenir une salle dédiée au projet ! Tous les enfants étaient plus qu'heureux de nous revoir, et le besoin était latent. Dès lors, le projet a rapidement repris pour l'ensemble de la fin de l'année sur un rythme de deux fois par semaine dans quatre endroits différents : **Foyer du CD31 de Basso Cambo, Hôtel Garden Arènes, Fasthotel Muret, Hôtel Clément Ader Muret, Appart'City Colomiers**. **Face à cette délocalisation des enfants en milieu d'année, nous avons remarqué plusieurs problèmes dont la députée s'est saisie : distance avec l'école (la re-scolarisation des enfants dans des écoles plus proches était bloquée par le manque de places), prix des trajets (non-scolarisation des enfants le mercredi), fatigue importante, mise à distance des distributions alimentaires et matérielles**.

Encore aujourd'hui, les changements de domicile sont fréquents : nous travaillons aujourd'hui sur :

- Hôtel Garden Arènes (81 boulevard Gabriel Koenigs, 31500 Toulouse) : 3 enfants
- HLM Châlets (5 impasse de Columbus, 31200 Toulouse) : 3 enfants
- Hôtel Le Président (45 rue Raymond IV, 31000 Toulouse) : 9 enfants
- Boutique (5 rue de l'Hirondelle, 31000 Toulouse) : 3 enfants

Aujourd'hui en contact avec le 115 et Ressources Solidaires, **notre projet s'agrandit puisque nous sommes en train de mettre en place du soutien scolaire sur l'Hôtel Le Président, qui accueille une dizaine d'enfants.** Tous les enfants sont unanimes pour dire que nous les avons aidés, tant sur le plan académique que personnel. La plus âgée a réussi son brevet haut la main et fera ainsi sa rentrée au lycée en septembre. Les plus jeunes semblent beaucoup plus intégrés au sein de leurs écoles. Et les intermédiaires maîtrisent aujourd'hui parfaitement le français ce qui leur permet d'envisager des perspectives de vie nouvelles. La plupart des enfants restent en difficulté, mais celles-ci ne semblent plus les tétaniser du fait de notre présence, qui semble les rassurer dans leurs capacités et leur soutien.

En somme, ce projet est aux yeux de tous les étudiants une véritable réussite !

Accompagner les enfants dans leur scolarité pour une sortie de la précarité.

L'école enchantée est une association intervenant sur plusieurs bidonvilles et squats de la ville de Montreuil, auprès de familles souvent allophones et qui sont bien loin de toute démarche d'insertion. L'objectif principal était en premier lieu la scolarisation des enfants même si très vite nous nous sommes rendu compte qu'un accompagnement simultané de l'ensemble des membres de la famille était nécessaire pour avancer vers une sortie de la précarité. Les enfants les plus éloignés de l'école sont pris en charge en classe de préparation tandis que nous accompagnons les autres dans les démarches d'inscription à l'école. Pour aller encore plus loin, nous avons décidé, en association avec les établissements dans lesquels sont scolarisés les enfants de mettre en place des permanences ou des rencontres plus ponctuelles nous permettant d'échanger avec le personnel de chaque établissement, d'y accompagner les parents et de convoquer les enfants pour faire un bilan de leur assiduité, des difficultés qu'ils peuvent rencontrer mais aussi de leurs réussites pour valoriser leur travail et leur bon comportement. Enfin, nous proposons des temps de soutien scolaire le mercredi afin de reprendre les cours incompris, d'aider les enfants à faire leurs devoirs ou de proposer des activités en fonction des retours des professeurs.

Nous essayons de mettre en place des suivis individualisés et qualitatifs qui permettent d'assurer un lien entre les écoles et les familles, transmettre certaines informations et accompagner les parents aux réunions proposées pour qu'ils puissent s'impliquer davantage dans la scolarité de leurs enfants, comprendre les attentes de l'école et se rendre compte de l'importance de celle-ci. Cela permet également aux écoles de prendre conscience des difficultés pouvant impacter leur travail que les enfants rencontrent sur leur lieu de vie pour ensuite pouvoir trouver des solutions au cas par cas et éviter le décrochage scolaire.

Ce type de prise en charge nécessite un cadre suffisamment souple, tant du côté des professionnels présents sur le terrain que des établissements qui accueillent les enfants, pour pouvoir s'adapter aux familles quand celles-ci ne peuvent s'adapter à nous et créer de nouveaux dispositifs en adéquation avec les besoins des enfants pour renforcer leur sentiment de sécurité au sein de l'établissement.

En parallèle de cela, l'association offre aux familles un accompagnement global dans leurs démarches d'insertion en étant présente sur leur lieu de vie et en leur proposant un accompagnement vers des cours de Français pour adulte proposés par le quartier ou vers des dispositifs OEPRE (Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants) présents dans

certaines écoles. Enfin, nous proposons également une permanence d'accès au droit tous les jeudis soirs pour leur permettre, petit à petit, d'avancer dans leurs différentes démarches.

Cette prise en charge globale nous semble nécessaire car, si de plus en plus d'enfants accèdent à la scolarité, il n'en demeure pas moins que l'assiduité de ceux-ci peut être parfois défaillante, d'autant plus lorsque les parents ne s'impliquent pas réellement ou ne se posent pas en tant que figures autoritaires. Un lien doit être établi avec les familles et cela nécessite une présence sur le terrain dans lequel elles vivent afin de permettre la création d'une passerelle entre les familles et les établissements dans lesquels sont scolarisés les enfants. Ce travail d'accompagnement simultané va donc permettre d'installer une dynamique positive et les résultats sont très encourageants.

Comment l'académie de Nantes se mobilise-t-elle pour ne laisser personne au bord du chemin ?

Cette problématique s'inscrit pleinement dans le projet académique au sein de l'ambition Solidarité. Elle se décline selon 3 axes :

Réduire l'impact des fractures sociales et territoriales en favorisant l'ambition scolaire en zone rurale et en éducation prioritaire. Cela passe, au sein des établissements, par des stratégies d'accompagnement des familles en situation de pauvreté en veillant à ce que l'accueil, l'écoute et l'information communiquée leur facilitent l'accès aux droits auxquels elles peuvent prétendre en collaboration avec les services sociaux et de santé. Il s'agit également d'aider les élèves à acquérir les codes pour réussir. Les parcours d'excellence ont été déployés, une attention toute particulière aux équipements et usages numériques a été apportée notamment durant les périodes de confinement.

Pour les jeunes primo-arrivants allophones ou francophones, des commissions en DSDEN recensent les dossiers et assurent leur répartition entre affectation en établissement scolaire (avec possible accompagnement UPE2A (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants)), inscription dans le pôle MLDS (mission de lutte contre le décrochage scolaire) allophone du département ou, pour les élèves non ou très peu scolarisés antérieurement (NSA), intégration dans la MAST du département (Mesure d'Accompagnement Scolaire Temporaire). Les MAST visent l'acquisition des bases de l'alphabétisation et de la langue française (ou leur renforcement), l'acquisition des compétences permettant d'intégrer une formation qualifiante, la compréhension de l'environnement social, économique, physique et culturel afin de faciliter l'intégration. En sortie du dispositif, plus de 50% de ces jeunes sont en formation.

Garantir la réussite des élèves à besoins particuliers par une attention apportée aux élèves au travers d'une inclusion au quotidien rendue possible par des pratiques et des accompagnements adaptés. Un plan santé et bien-être a été développé pour prendre en compte ces problématiques de santé au sein des territoires (par exemple, par la prise en charge de consultations auprès de psychologues).

Vaincre le décrochage scolaire en renforçant le volet de la prévention. Des actions de formation et d'accompagnement sont conduites en direction de tous les personnels pour favoriser la persévérance scolaire. Il s'agit également d'intervenir auprès de jeunes en risque de décrochage par un accompagnement attentif et adapté de la part des référents à la persévérance scolaire présents dans 93% des établissements. À l'échelle des bassins de formation, la mobilisation, en réseaux, de nombreux acteurs de l'Éducation nationale (chefs

d'établissements, directeurs et directrices de CIO, coordonnateurs de mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS)) permet de trouver des solutions pour de jeunes décrocheurs. Parmi ces solutions, les jeunes peuvent être affectés au sein d'une des 32 MLDS pour travailler leur projet d'orientation et un retour en formation initiale. Certains jeunes ayant quitté prématurément le lycée, peuvent repasser leur baccalauréat au sein d'un des 5 lycées nouvelle chance de l'Académie (84,3% de réussite en 2021). Enfin, en lien avec la DRAJES, les jeunes peuvent faire une mission de service civique universel. Au-delà, le Rectorat en collaboration avec la Région Pays de la Loire, participe aux plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD) pour identifier d'autres solutions avec des partenaires tel que les missions locales, les missions d'insertion des jeunes de l'enseignement catholique, les CFA, l'enseignement agricole... Cette dynamique territoriale permet une bonne réactivité face au décrochage scolaire pour que les jeunes ne restent pas au bord du chemin.

Quelle prise en compte dans l'académie de Nantes de la pauvreté comme frein à l'éducation ?

Au-delà de la présence du sujet dans le projet académique, la pauvreté, comme frein à la scolarité, est fortement prise en compte dans l'académie à partir des repères suivants :

- Il n'existe pas d'enfants pauvres, mais des enfants issus de familles en situation de pauvreté.
- Le document de référence partagé est le rapport de M.Delahaye « Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous ».
- Des axes de travail académiques prioritaires sont définis :
 - o Aborder le sujet via l'impact de la pauvreté des familles dans le champ scolaire
 - o Faire alliance avec les familles en partant des parents
 - o Interroger les choix faits à propos du travail personnel de l'élève et des dispositifs pédagogiques (« devoirs faits »)
 - o Mobiliser les acteurs de l'école autour de principes simples (des attitudes professionnelles, un cadre pédagogique bienveillant et exigeant, une pédagogie explicite à portée d'élèves et de familles)

Le sujet est abordé par ailleurs en formation initiale et continue dès le 1er degré, lors du cycle 3 et dans le second degré par les enseignants et personnels de Direction dans et hors le champ de l'éducation prioritaire à travers le questionnement suivant : « Quelle prise en compte de l'impact de la grande pauvreté de certaines familles dans l'action pédagogique et éducative de l'école/établissement pour faire réussir tous les élèves ? ». Il s'agit de renforcer :

- La compréhension de ce qu'est la pauvreté et de ses impacts dans le champ scolaire
- la connaissance des partenaires (collectivité, associations...) compétents sur le sujet des obstacles au droit à l'éducation en lien avec la grande pauvreté/ précarité
- les compétences des acteurs de l'Ecole pour mettre en œuvre, en lien avec les partenaires, une démarche « d'aller vers » les personnes et familles rencontrant ou susceptibles de rencontrer des freins liés à la pauvreté dans l'accès au droit à l'éducation.

Cette question est aussi un objet travaillé dans le cadre de l'autonomie des EPLE (autoévaluation, pilotage pédagogique...) avec la mise à disposition d'une fiche Qualéduc.

Par ailleurs, des actions ciblées sont conduites grâce à un groupe de travail académique sur le sujet vis-à-vis de catégories distinctes de freins à la scolarité qui ont en commun d'être liés à la pauvreté :

- Les ressources des familles

Accompagnement des établissements dans la mise en œuvre du volet social des projets d'établissement et à l'utilisation des fonds sociaux disponibles ; réponse aux freins non pédagogiques à la réussite des élèves en lycées professionnels.

- Les déterminants de la mobilité dans les parcours de formation

Expérimentation de l'accompagnement des élèves et des familles lors des étapes de transition (école/collège et collège/lycée) facteurs de difficultés et de décrochage.

- L'illectronisme et le manque d'équipement face à la dématérialisation

Don, par les partenaires de l'académie, de PC reconditionnés à des familles identifiées par les collèges CLA et formation aux compétences numériques et à l'usage de l'ENT.

- La maîtrise de la langue

Déploiement massif au collège du dispositif "ouvrir l'école aux parents pour la réussite des élèves" (OEPRE) pour l'acquisition de la maîtrise de la langue française par les parents allophones et/ou dans le cadre du contrat d'intégration républicaine.

- L'éloignement et la distance culturelle

Expérimentation de la démarche de « Design de service » en collège en territoire rural pour dégager de nouvelles pistes sur la coéducation en associant les parents les plus éloignés de l'école.

Enfin, des relations de travail très fructueuses ont été nouées avec Madame la haute commissaire à la stratégie de prévention et de lutte contre la pauvreté en Pays de la Loire.

L'association Intermèdes-Robinson intervient auprès des enfants en grande précarité du nord de l'Essonne depuis 2005 ; elle initie une mission de médiation scolaire en septembre 2020. Elle est pour cela mandatée par la DIHAL dans le cadre du plan « résorption des bidonvilles ». Divers constats et analyses peuvent être tirés de l'exercice de cette mission :

1. Des institutions encore trop peu formées et préparées à accueillir les familles mal-logées

Lorsqu'elles sollicitent des mairies pour l'inscription d'enfants mal-logés, notamment issus des bidonvilles, les médiatrices scolaires sont confrontées à des demandes, délais et attitudes que ne rencontreraient pas d'autres enfants.

Certains employés des services scolaires des mairies ignorent l'existence des décrets de simplification administrative concernant l'attestation de domicile ou la vaccination.

Beaucoup de démarches sont dématérialisées, ce qui exclut les familles précaires ou illétrées. Des interprètes ne sont pas proposés.

Les contraintes vécues en bidonville (ne pas avoir de boîte aux lettres et donc d'adresse à son domicile, ne pas avoir de connexion Internet ni d'électricité, disposer d'une faible mobilité) sont mal connues.

Un certain scepticisme décomplexé a été observé par les médiatrices : on leur demande à quoi bon inscrire les enfants des squats et des bidonvilles, puisqu'ils seront bientôt expulsés et partiront vers une autre commune. On les soupçonne de ne le faire que pour obtenir un certificat de scolarité et toucher des allocations familiales. On affirme que, si un bidonville existe sur la commune, « on les fera partir ».

Avec le temps, lorsqu'une même commune est plusieurs fois sollicitée, l'accueil des familles et des médiatrices devient plus simple, des procédures standard sont appliquées. Mais il est anormal que la procédure standard ne soit pas appliquée d'emblée, et que les enfants de bidonville soient d'abord considérés comme des cas exceptionnels, requérant la consultation de « l' élu », du « responsable » voire du « maire » lui-même.

Leur présence en France est structurelle et non pas exceptionnelle. Le personnel des institutions municipales doit être formé à cette réalité qui fait partie intégrante de son travail.

La mise à disposition d'interprètes et d'écrivains publics devrait être systématique, de même que l'offre de domiciliation des parents au CCAS de la commune où l'enfant vit et va être scolarisé.

2. Des dispositifs scolaires adaptés, mais en nombre insuffisant

Les dispositifs UPEAA et NSA sont adaptés aux besoins des enfants mal-logés qui sont souvent issus de familles primo-arrivantes, et donc allophones. Cependant les places disponibles sont largement insuffisantes compte tenu des besoins des territoires métropolitains. Les enfants doivent donc se déplacer sur de longues distances ou attendre longtemps avant de trouver une place. Là encore il est urgent de considérer l'intégration des enfants mal-logés comme une réalité structurelle de la société française, impliquant la transformation de toutes les écoles (et pas seulement quelques-unes vers lesquelles seront orientés tous les enfants qui en ont besoin, quelle que soit la distance du bidonville).

Chaque enfant devrait pouvoir accéder à une UPEAA proche de chez lui. Le CASNAV est également saturé de demandes, de sorte que le délai d'attente avant obtention d'un rendez-vous pour test de niveau, puis orientation au collège ou au lycée, peut aller jusqu'à 3 mois. Là aussi, les effectifs et les moyens doivent être renforcés : plus d'UPEAA, de NSA, de cellules d'accueil.

3. Des familles demandeuses, inquiètes face aux discriminations et aux institutions

La proposition de médiation scolaire est la plupart du temps, reçue avec enthousiasme par les familles. Seule la scolarisation des enfants en maternelle suscite parfois quelques réticences. Les enfants sont en général curieux et excités d'aller à l'école, et lorsque les délais sont longs ce sont eux qui expriment leur impatience. Au fur et à mesure que l'activité de médiation scolaire est connue, et au gré des expulsions, les familles deviennent proactives et sollicitent d'elles-mêmes les médiatrices.

Les inquiétudes des familles concernent les discriminations que pourraient vivre leur enfant, de la part des autres élèves ou des professeurs. Surtout, les rapports aux institutions suscitent des craintes : la crainte de ne pas s'exprimer correctement en français, de ne pas trouver le bon interlocuteur, de ne pas être reçu ou de se voir donner des formulaires incompréhensibles est en général ce qui retient les familles d'entamer une scolarisation.

Les effectifs en médiation scolaire doivent donc être renforcés, et les mesures préconisées ci-dessus en (1), doivent être soutenues.

Les actions d'éducation non formelles, propres à consolider la scolarisation

Par Laurent Ott, directeur Centre social -MJC Intermèdes-Robinson

Philosophe social,

<http://www.intermedes-robinson.org>

Ce que l'analyse des difficultés de scolarisation des enfants vivant en bidonvilles, ou en habitat précaire, révèlent, à la lumière des acteurs associatifs engagés auprès de ces populations, c'est l'inadaptation des critères usuels de l'action publique.

Avec des enfants qui pour la plupart ont connu des épisodes de scolarisation, soit dans leur pays d'origine, et le plus souvent en France également, il semble insuffisant de raisonner en termes de scolarisation, ou d'accès à la scolarité.

Il semble plus pertinent de prendre en compte et d'analyser un vécu plus complexe :

Une scolarité faite de pleins et de déliés

Ces enfants pour la plupart ont pu accéder à l'école à un moment de leur histoire ; seulement, cet accès à l'école s'est avéré fragile, facilement compromis à l'occasion d'une expulsion, d'un déplacement familial, d'un drame familial, etc.

Cette expérience a durablement impacté leur propre image de la scolarité. Pour ces enfants, la scolarité, au contraire des enfants insérés dans des familles enracinées et stabilisées, n'est de fait pas une évidence. Elle est soumise à des conditions favorables qui peuvent parfois être réunies ou non.

La vision même de ce qu'est l'école en est affectée. Pour eux, l'école, ce n'est pas comme dans la représentation habituelle, « le métier de l'enfant », mais une possibilité, une opportunité dans laquelle ils fondent beaucoup d'espoirs, mais qu'ils ne peuvent jamais considérer comme acquise ou comme un élément stable de leur vie.

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend tout

De ce fait, pour ces enfants, la vision même de leur développement, de leur évolution personnelle, mais aussi celle de leurs apprentissages, reste particulièrement détachée de l'école. Alors que de très nombreux enfants ordinaires attendent de l'école, la quasi exclusivité des savoirs à acquérir, les enfants que nous rencontrons dans les bidonvilles, estiment que c'est leur vie et leur expérience de leur environnement qui tient essentiellement ce rôle.

Des enfants et des jeunes qui ont su tirer parti de la moindre expérience réussie

De fait, les associations connaissent également de très nombreux adolescents et jeunes adultes ayant vécu en bidonville qui ont réussi à tirer un parti intéressant de leurs épisodes de scolarisation.

La plupart déchiffrent, lisent des textes courts, sont en mesure d'envoyer des messages ou des SMS et arrivent dans leur vie courante à extraire les informations nécessaires pour eux.

Les nombreux jeunes Roms, habitants de bidonvilles, qu'accueille le Centre social, Intermèdes-Robinson en service civique, se comportent, dans le cadre de leur activité à partir de tâches

liées au secteur de l'animation, tout aussi bien que d'autres jeunes, nés en France, ayant grandi dans des quartiers sensibles, par exemple.

C'est un peu comme si leur expérience de la vie, tirée de leurs conditions d'existence et qui les a amenés à communiquer souvent au nom de leur famille, leur avait apporté suffisamment de connaissances pratiques, de compétences pour aborder des tâches simples et des situations de travail.

Des enfants et des jeunes qui ont besoin de référents qui connaissent leurs réalités

Ce constat pourrait paraître optimiste ; il doit cependant être relativisé car il semble soumis à des conditions et des restrictions.

Telle service civique, active à Intermèdes-Robinson, par exemple a parfaitement réussi à comprendre le sens, le déroulement et les conditions d'animation des interventions éducatives et sociales, mises en œuvre par le Centre social.

Toutefois, au cours d'une session de formation « Base » de BAFA, à laquelle elle s'était volontairement présentée avec le soutien de cette organisation, elle s'est retrouvée en échec et a dû abandonner le fil de la formation, en cours de route, non pas parce qu'elle n'était pas « capable », mais parce que la formatrice non prévenue, ni préparée à accueillir cette jeune

femme, a été prise de « panique » et a considéré « pour son bien », que cette jeune devait remettre son projet à plus tard et revenir « quand elle aurait un bon niveau, en langue française ».

Pour autant cette jeune volontaire, comprenait le cours de la formation, mais elle n'a pas pu ou su convaincre sa formatrice qu'elle en était capable, tellement elle était ébranlée par le doute de cette dernière.

Les acteurs sociaux et éducatifs engagés auprès des enfants et jeunes, vivant en bidonville, connaissent bien ce phénomène de fossé relationnel

Contrairement aux représentations classiques, il ne s'agit pas d'un tant d'un fossé culturel, au sens où on emploie ce terme plus que de raison. De fait, les jeunes Roms ont une bonne connaissance dans leur ensemble de la culture sociale du pays dans lequel ils ont grandi.

Ce qui leur fait obstacle est d'une autre nature. C'est souvent l'image même que l'on a d'eux, les stéréotypes, les idées reçues, qui ne sont pas toutes discriminantes, qui sont même, quelques fois, compassionnelles, mais qui contribuent malgré tout à gêner leur insertion et intégration dans la société environnante.

A l'écoute des acteurs sociaux et associatifs qui les connaissent le mieux, le soutien le plus efficace, celui qui leur permet de se dépasser, de réussir une situation de travail, de formation, ou de stage, intervient quand ils ont sur place au moins un interlocuteur qui connaît leurs conditions de vie, et qui a une idée relativement complète et juste, de ce qu'a pu être leur parcours ou leur vécu.

L'importance d'une approche pragmatique de la relation à la scolarité

Ce dernier exemple illustre la nécessité d'adopter une approche pragmatique, vis-à-vis de la question de l'accès à l'éducation des enfants et jeunes, habitant en bidonvilles.

Tant que l'on se focalise sur l'idée unique de la scolarisation, qui signerait à elle seule l'accès à une assurance et une solution éducative, on butte sur une réalité obstinée qui finit par décourager tout le monde : les enseignants, les travailleurs sociaux, les familles et in-fine, les enfants eux-mêmes.

Ce que l'expérience d'Intermèdes-Robinson, en matière de médiation scolaire a pu relever, c'est justement ce découragement des professionnels, visiblement déçus et désespérés face à des décrochages scolaires qu'ils ne comprennent pas.

Paradoxalement, ce type de découragement finit même par susciter des effets iatrogènes ; tel enseignant de classe spécialisée, tel ou tel directeur d'école élémentaire peut parfois tenir des propos étonnants.

Nous avons rencontré une directrice qui prétendait refuser l'accueil d'une enfant Rom, au motif qu'elle avait accueilli des enfants du même type et qu'ils n'auraient pas été assidus.

Une autre refuse de fournir un certificat de scolarité, pour un enfant régulièrement inscrit, au motif qu'elle prétend soumettre la fourniture de ce document à un rapport de force avec la famille pour obtenir l'assiduité des enfants.

La question de la scolarisation des enfants des bidonvilles butte ainsi régulièrement sur ce qu'il advient de cette scolarité dès lors que les barrières administratives ont été levées.

C'est un peu comme si cette difficulté, aussi importante qu'elle soit, masquait toutes les autres et empêchait de les analyser ou de penser y remédier.

Ainsi, les rares adolescents vivant en bidonvilles, qui sont accueillis au collège, sont-ils toujours en grand danger de décrochage car ils rencontrent des professeurs et des enseignants qui se présentent à eux comme démunis ou impuissants à leur proposer un suivi scolaire à leur niveau.

Chaque acteur social, éducatif, semble ainsi limité par l'unique objectif de l'accès à l'école, et démunis dès lors que celui-ci est opéré.

Le manque d'information des enseignants, concernant les conditions réelles de vie des enfants qu'ils accueillent, sur leur parcours, leur histoire, les empêchent de trouver du sens aux difficultés qui apparaissent ultérieurement : absences, découragement, perte de motivation de l'enfant ou de sa famille, situation d'exclusion de l'enfant dans sa classe, etc.

Une certaine pensée binaire bloque l'analyse des difficultés des enfants vivant en bidonvilles, et la recherche de solutions.

A l'inverse une pédagogie plus pragmatique permettrait d'envisager cette scolarisation en termes de « gains » pour les enfants concernés.

Ce qu'il s'agit de renforcer c'est la capacité de ces enfants et de ces jeunes, de se saisir de leur présence dans les établissements scolaires, indépendamment de la question d'un programme général, mais en termes personnels.

Que peuvent-ils acquérir comme connaissances fondamentales, comme compétences de base, qui pourront leur servir leur vie entière ?

Tel est pourtant l'enjeu qui saurait les motiver eux-mêmes ainsi que leur famille.

Médiation scolaire ou facilitation éducative ?

Tant qu'on se focalise sur l'institution (l'École), indépendamment de la réalité des conditions de vie des enfants en grande précarité et au premier rang, des enfants en bidonvilles, on ne peut imaginer que des projets éducatifs qui se proposent de « médier », de faciliter l'accès à l'institution.

Si, à l'inverse, on prend cet enfant ou ce jeune, comme repère et qu'on se demande comment il peut accéder à des compétences ou connaissances fondamentales, on ouvre la réflexion en direction d'autres pratiques, d'autres apports nécessaires, notamment en termes d'apprentissages et d'éducation « non-formelle », qui nécessitent de sortir de ce strict rôle de « médiation ».

On est dès lors en position d'envisager pour les enfants et jeunes concernés, une vision longitudinale de leur développement et de celui de leurs apprentissages.

Une telle focale excède l'École et nécessite de prendre en compte l'environnement réel des jeunes concernés, afin de rendre celui-ci plus soutenant, et favorisant leur évolution cognitive, sociale et culturelle.

Une telle vision plus globale, que la vision programmatique scolaire pousse à prendre en compte un « curriculum », au sens que le courant pédagogique italien dit de « Reggio Emilia » a pu définir.

Enjeux d'actions éducatives « non formelles »

La prise en compte de la petite enfance

Les enfants des bidonvilles sont encore trop peu nombreux à avoir un accès facilité ou fréquent des écoles préélémentaires. Il y a encore peu de temps, cette scolarisation était considérée comme « non obligatoire », ce qui permettait à certaines municipalités d'en refuser l'accès aux enfants des bidonvilles, comme des « hôtels dits sociaux ».

Il est important de considérer que la plupart des enfants vivant en bidonvilles, d'âge primaire, et a fortiori du collège, ont connu ces difficultés d'accès à l'enseignement préélémentaire, ce qui impacte évidemment leurs possibilités « d'accrochage » à l'enseignement ultérieur.

Un changement de législation bienvenu a permis de lever cette ambiguïté ; en devenant obligatoire, la scolarisation préélémentaire est aussi devenue un droit à conquérir pour les jeunes enfants des bidonvilles.

Toutefois, il reste bien du chemin à parcourir : l'accès aux garderies, à la restauration scolaire ne sont toujours pas garantis partout, ce qui limite la fréquentation de très nombreux jeunes enfants.

L'accès à l'éveil des très jeunes enfants

Il est utile de rappeler que les très jeunes enfants, nés et/ou vivant en bidonvilles n'ont en général aucune possibilité d'accéder à un quelconque établissement de la petite enfance.

Seules les PMI, héritières d'une conception sociale liée à la Santé communautaire, parviennent à les suivre d'une manière générale pour des visites régulières.

Traditionnellement, dans la culture Rom et roumaine, les très jeunes enfants sont très entourés et font l'objet d'une forte attention.

Toutefois, du fait des conditions précaires dans lesquelles vivent leurs parents et leur famille, ils sont fréquemment surprotégés, voire isolés et ont peu accès à des activités d'éveil sensoriel ou social.

Par ailleurs, la place des grands parents, traditionnellement très importante dans la culture Rom, peut rester vide, notamment si les grands parents sont loin, ou restés au pays.

Le fait que ces enfants dans leur immense majorité, n'accèdent pas aux établissements de la petite enfance, joue un rôle important dans la mise en retrait des mères ou des grandes sœurs, vis à vis de leur propre insertion scolaire, professionnelle ou sociale.

Dans l'optique de favoriser les trajectoires éducatives et sociales, et notamment scolaires des enfants vivant en bidonville, le fait que ces enfants, très jeunes aient été privés d'expériences précoces sensorimotrices, d'éveil social et culturel, joue un rôle important dans les difficultés de motivation et d'insertion scolaire que ceux-ci risquent de rencontrer plus tard.

C'est pourquoi, il paraît essentiel et nécessaire de développer des actions éducatives précoces et pas seulement sanitaires, auprès de ces très jeunes enfants.

Il serait évidemment important de pouvoir accueillir ces très jeunes enfants dans les établissements de petite enfance ; toutefois cet accueil, pour susciter la motivation et la persévérance des parents devrait être significatif en termes de durée, de régularité et de proximité.

A défaut il semble essentiel de déployer directement sur les lieux de vie de ces très jeunes enfants des interventions éducatives et sociales, particulièrement destinées à la petite enfance.

En particulier, l'intervention d'éducateurs de jeunes enfants autour d'activités d'éveil semble constituer un outil essentiel et déterminant pour assurer les parcours futurs.

Un accès renforcé à l'école préélémentaire

Dans le même ordre d'idée, il convient de renforcer l'accueil des jeunes enfants à l'école préélémentaire.

Si le Droit a évolué de ce point de vue en affirmant un principe d'accès pour ces enfants, il en va tout autrement, comme nous l'avons évoqué dans les pratiques.

Les obstacles matériels et administratifs restent trop nombreux à ce stade et aboutissent souvent à ce que les parents d'enfants « d'âge maternel » optent plutôt pour le retrait ou la non fréquentation des écoles dites « maternelles ».

Citons pour l'exemple, les difficultés qui s'opposent à la scolarisation préélémentaire de ces enfants, qui sont régulièrement attestées par les associations qui apportent leur soutien à la scolarisation :

- Délais d'attente déraisonnable entre le moment de la demande et celle de l'affectation.
- Refus « verbaux » soit au « service scolaire » de la Ville, soit directement par l'établissement, de scolarisation au motif que les classes seraient déjà surchargées,
- Affectations vers une école « maternelle » éloignée sur le territoire de la commune (voire vers une commune différente),
- Affectations géographiquement différentes au sein d'une même fratrie entre les enfants « d'âge primaire » et « maternel » alors que les parents souhaitent les accompagner et redoutent les distances, comme la séparation vis-à-vis des parents ou entre frères et sœurs.
- Acceptations d'accueil scolaire, mais soumis à des restrictions horaires ou de jours, qui ne permettent pas aux familles de s'organiser : certaines écoles prétendant imposer une fréquentation seulement le matin, ou deux jours par semaine.
- Difficultés liées à l'accueil périscolaire et au temps méridien : refus de prendre en compte la réalité du manque de ressources des familles, avec imposition d'un tarif conséquent, voire dans certains cas, un refus d'accueil pur et simple.

La plupart de ces freins à la fréquentation de l'enseignement préélémentaire, peuvent être communs avec le degré élémentaire ; mais dans le cas des jeunes enfants, en « âge maternel », ces difficultés aboutissent bien davantage à un simple et pur renoncement de la part des familles à obtenir que leurs enfants fréquentent ce degré essentiel de la scolarité

Or, il est évident que le sens même de l'Ecole se construit à cette étape de la scolarité, tout comme celui de la vie de groupe, et l'acquisition des compétences qui seront nécessaires dès le CP.

Il est donc particulièrement important d'appuyer règlementairement les possibilités d'un accès concret et efficace particulièrement pour ces enfants à l'enseignement préélémentaire.

Mais il est tout aussi indispensable de mettre en œuvre directement dans les bidonvilles des activités d'éveil régulières et durables, inconditionnellement accessibles à ces enfants.

Pour les enfants d'âge élémentaire : des activités inconditionnelles

La scolarité des enfants vivant en bidonville est particulièrement marquée par des discontinuités relationnelles et sociales.

A ce jour, il semble hors de portée de la part des équipes enseignantes de pouvoir développer une pédagogie adaptée, ou simplement une connaissance fine et suffisante des conditions d'existence de ces enfants et des conséquences que cela entraîne.

Pour toutes ces raisons, les enfants en bidonvilles, ont besoin d'un accompagnement éducatif renforcé, y compris en dehors de l'école qui ne se réduit pas à la gestion ou à l'accompagnement des adultes vers le logement ou l'emploi.

Des activités éducatives, sociales, culturelles, portées directement et inconditionnellement sur leurs lieux de vie, s'imposent comme un enjeu essentiel pour renforcer, soutenir, accompagner la motivation scolaire.

Ce dont ces enfants ont besoin c'est d'un travail éducatif hors de l'école qui les aide à donner du sens à leur scolarité, mais aussi au progrès de leurs apprentissages et au développement de leurs compétences langagières, communicationnelles et sociales.

A ce jour, très peu d'associations réalisent un tel travail. La plupart, en effet répondent à d'autres urgences (sanitaires, sociales, humanitaires) qui, pour être indispensables, ne répondent pas à ces objectifs.

De ce point de vue, l'expérience acquise par Intermèdes-Robinson, qui intervient dans les bidonvilles du Nord de l'Essonne depuis 2008 est particulièrement importante.

A partir d'ateliers socioéducatifs réguliers, menés dans les bidonvilles et ouverts à tous les enfants, cette association a su accompagner dans leur développement et dans leur insertion sociale de nombreux enfants, jeunes et adultes, avec des résultats importants en termes d'évolutions personnelles.

Or, à la base de ce travail, l'élément déterminant, déclencheur a été pour la totalité de ces enfants et jeunes, leur rencontre et leur participation aux ateliers socioéducatifs de cette association.

C'est à partir de ces ateliers que ces mêmes enfants ont pu connaître des parcours de réussite que ce soit du point de vue artistique et culturel, soit en termes de formation et d'insertion professionnelle.

Outre le nombre important d'enfants qui ont pu se valoriser et s'ouvrir à de nouvelles expériences au travers de la troupe d'enfants chanteurs et danseurs de l'association (la Troupe « Aven savore ! » qui réalise des spectacles, des tournées et qui a connu un partenariat privilégié avec l'artiste Ibrahim Maalouf), plus de 40 jeunes ayant grandi en bidonvilles ont pu réaliser soit des stages, soit des formations, soit mener des missions de service civique.

Un bon nombre de ces jeunes ont pu par la suite obtenir des diplômes dans le secteur de l'animation et y travailler ; l'un d'eux est devenu éducateur spécialisé par validation des acquis de l'expérience (VAE), à partir de son travail au sein de l'association. Une autre, vivant depuis des années en hôtel social, a quant- à elle, obtenu son CAP petite enfance, etc.

Aujourd'hui, Intermèdes-Robinson développe en lien avec la DRAJES, un dispositif « Sesame » destiné à favoriser l'accès des enfants et jeunes ayant connu des situations de grande précarité pour s'orienter et s'insérer dans le secteur de l'animation.

Pendant et après l'école : un accompagnement de la Jeunesse

Un accompagnement renforcé des enfants et jeunes vivant en bidonvilles, dans le domaine de l'éducation non formelle s'avère particulièrement adapté et nécessaire pour soutenir et valoriser le vécu et l'expérience scolaire de cette population.

Il est important que cet accompagnement puisse être durable et particulièrement qu'il puisse connaître une continuité au-delà des ruptures et des passages entre les cycles et niveaux scolaires, qui pénalisent fortement ce public déjà fragilisé par la précarité de ses conditions de vie.

C'est pourquoi la période de l'adolescence et l'âge collège constitue un enjeu de vigilance et d'accompagnement accru pour ce public.

C'est en effet à l'âge collège, que les filles vivant en bidonvilles, sont le plus menacées de décrochage, de maternités adolescentes, de mariages précoces ; les garçons quant à eux sont particulièrement en danger de décrocher et de se diriger vers des activités en dehors de la légalité.

Le fait d'avoir gardé un lien éducatif fort avec une structure, une équipe qui les a connus et suivis durant leur enfance s'avère ici déterminant en matière de prévention.

En effet, peu de structures de prévention ou de soutien aux adolescents connaissent réellement ces publics ou ont tout simplement la capacité de se rendre accessibles pour eux.

C'est le cas des équipes de prévention spécialisée, qui du fait de l'instabilité subie par ces jeunes, n'arrivent pas à se faire connaître d'eux, ni à les rencontrer. Les pratiques majoritaires, habituelles, des équipes de prévention, telles que la « maraude » sont en effet inefficaces pour rencontrer les jeunes habitant en bidonville, qui sont le plus souvent à l'écart des autres, entre eux, en famille, et qui ne fréquentent pas les mêmes sites que la jeunesse des quartiers.

Il en est de même pour les missions locales, et autres structures d'accompagnement des jeunes sans emploi ni formation, pour lesquelles ce public reste volatil.

Les adolescents vivant en bidonvilles ne sont réellement accessibles que pour des professionnels qui peuvent aller à leurs devants, qui sont capables de les rencontrer dans leurs lieux et milieux de vie et qui en ont connaissance.

Là encore les pratiques d'intervention en éducation non formelle, en milieu ouvert, s'avèrent à la fois les plus pertinentes et efficaces.

Pour aller plus loin :

Le site de l'association Intermèdes-Robinson <http://www.intermedes-robinson.org>

Un reportage, « Enfance invisible » réalisé par JP et Lily Franey, sur le travail mené par cette association dans les bidonvilles : <https://www.youtube.com/watch?v=zf1YWv2yimw>

1. L'accueil des MNA à la CAMNA – le conseil départemental

Depuis presque 3 ans, le Conseil Départemental de Seine-Saint-Denis a créé une Cellule d'Accompagnement des Mineurs Non Accompagnés (CAMNA) qui centralise la prise en charge de ce public sur le département. Force est de constater que les moyens inhérents à son fonctionnement sont insuffisants et participent à la déscolarisation de ces jeunes, sans compter le discours qui est tenu par les éducateurs.

Tout d'abord, les jeunes ne sont pas incités à passer **les tests en Centre d'Information et d'Orientation (CIO)** afin d'obtenir une scolarisation. Ils sont plutôt incités à trouver un employeur qui leur proposerait un contrat d'apprentissage afin qu'ils soient autonomes le plus rapidement possible. Les difficultés dans la maîtrise de la langue française et l'absence d'accompagnement empêchent de nombreux jeunes d'atteindre cet objectif. Souvent, ils viennent tout seuls au CIO suivant les conseils de jeunes dans la même situation qu'eux. Il n'est pas rare que, lorsque le jeune maîtrise mal la langue française, celui-ci reparte du CIO sans savoir ce qu'il va lui arriver, sans comprendre quand il sera scolarisé et cela est amplifié par le fait qu'il ne soit pas accompagné d'un adulte et que la CAMNA ne réponde presque jamais au téléphone (étant donné le manque de personnel dans la structure et du fait que les éducateurs de la CAMNA ont trop de jeunes à accompagner).

Lorsque l'élève a obtenu une place dans une classe de collège ou de lycée, il n'a pas été rare que la notification d'affectation ne lui soit pas remise par les services de la CAMNA. Désormais la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) envoie donc la notification d'affectation au CIO où le jeune a passé le test, à l'établissement où il est affecté, en plus de l'envoyer aux responsables de l'enfant. Cela permet de faciliter la scolarisation. Le système peut s'enrayer cependant lorsque le jeune a changé de numéro de téléphone, ce qui arrive très souvent chez ce type de public...

La **prise en charge du quotidien** par la CAMNA empêche souvent les jeunes d'être scolarisés de manière sereine. Il leur est attribué une somme d'argent tous les mois ou les deux mois, charge à l'enfant (qui peut n'avoir que 14 ou 15 ans) de gérer cette somme au mieux pour les dépenses quotidiennes : nourriture, transports, vêtements mais aussi matériel scolaire et paiement de la cantine. Ce dernier est rendu quasiment impossible, la plupart des établissements scolaires n'acceptant pas que les jeunes paient quotidiennement leurs repas et ne prévoyant que des règlements au forfait. Le Fonds Social de mon établissement prend donc en charge la cantine de tous les MNA de l'établissement... De même, l'achat de matériel scolaire est pris en charge par le lycée. Cela peut représenter des sommes importantes qui

rend difficile le travail de l'assistante sociale, en particulier en fin d'année, lorsque la Région n'a pas adressé de dotation complémentaire.

Les jeunes dépendant de la seule CAMNA sont logés dans des **hôtels** qui sont des taudis. Nombre d'entre eux racontent leurs difficultés pour dormir ou se doucher, du fait de nuisibles dans leur logement. Ils rencontrent également des difficultés pour se nourrir de manière saine, ne disposant pas, la plupart du temps, de cuisine. Les conditions de logement empêchent souvent le travail à la maison. En outre, dans ces hôtels, les jeunes côtoient des drogués, des *dealers*, de la prostitution. Certains peuvent être tentés par ces « solutions » pour subvenir à leurs besoins. Aucune prise en charge psychologique, d'après ce que je sais, n'est proposé par la CAMNA.

Durant l'année scolaire, il est quasiment impossible d'entrer en lien avec les éducateurs de la CAMNA. Ils ne peuvent pas venir aux réunions avec le professeur principal et souvent, aucune discussion n'est possible quant à l'orientation du jeune. Il n'est pas rare que les dossiers concernant l'orientation ne soient jamais rendus, charge au coordonnateur d'UPE2A d'émettre des vœux d'orientation avec le seul jeune. Parfois, le dossier d'orientation revient avec des vœux dans la seule voie d'apprentissage, alors que le jeune n'a pas trouvé d'employeur. Il m'est donc arrivé de ne pas suivre les vœux d'orientation de la CAMNA, préférant émettre des vœux sous statut scolaire afin de m'assurer que le jeune aura bien une scolarisation à l'issue de son année d'UPE2A, dans le cas où celui-ci n'aurait pas trouvé à signer un contrat d'apprentissage.

La prise en charge des MNA est bien améliorée lorsque l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) confie le jeune à **une « association »** : la Croix-Rouge, Aurore, En-temps... Les jeunes sont logés le plus souvent dans des foyers ou en colocation dans des appartements. Ils sont plutôt bien suivis par une équipe d'éducateurs qui travaillent le projet d'orientation et accompagnent le jeune, parfois même pour des études jusqu'à 21 ans.

Préconisations :

- Doter le conseil départemental de moyens suffisants pour recruter du personnel, des éducateurs, des psychologues... à destination des MNA
- Doter le conseil départemental de moyens suffisants pour les besoins quotidiens des jeunes et pour signer des contrats jeunes majeurs après ses 18 ans, voire jusqu'à ses 21 ans, comme le prévoit la loi
- Construire des logements pour les MNA
- Réfléchir avec la CAMNA afin d'imaginer que la scolarisation peut être une voie vers l'autonomie par l'amélioration en langue française ou l'accompagnement dans le projet professionnel

2. La préfecture

Actuellement, la préfecture de Seine-Saint-Denis dispose d'un guichet particulier à destination des **MNA devenus majeurs**. Il est cependant arrivé que celle-ci délivre une autorisation de séjour sur le territoire français « étudiant » alors que le jeune disposait d'une promesse de signature de contrat d'apprentissage, compromettant ainsi le projet du jeune. La scolarisation en lycée professionnel, sous statut scolaire, devient alors une solution.

Concernant les **jeunes arrivés en France avec leurs familles** ou rejoignant un membre de leurs familles, le dépôt de dossier pour admission exceptionnelle au séjour est rendu quasiment impossible. Le site internet de la préfecture ne délivre que très peu de rendez-vous. Ces rendez-vous sont souvent pris d'assaut et revendus (pour des sommes de plusieurs centaines d'euros) par des « entreprises » qui se sont spécialisées dans ce « commerce ».

Les difficultés en lien avec l'obtention d'une régularisation génèrent beaucoup de stress chez les jeunes et/ou leurs familles, qui peut engendrer une déscolarisation, le jeune préférant travailler « au noir » plutôt que de suivre la voie légale, rendue trop complexe. Une [mobilisation](#) a eu lieu en 2020 à ce sujet.

Préconisations :

- Instituer un guichet propre pour les jeunes majeurs scolarisés
- Doter la préfecture de moyens suffisants pour traiter les demandes de régularisation
- Demander davantage de mansuétude aux services préfectoraux
- Donner la possibilité de déposer une demande d'admission exceptionnelle au séjour physiquement, pour des publics pour qui la dématérialisation est complexe, voire accompagner ces publics dans leurs demandes de régularisation

3. La DSDEN et le rectorat

Les **procédures d'affectations** des élèves venant de l'étranger se sont beaucoup améliorées ces dernières années. Le rectorat de l'académie de Créteil et la DSDEN de Seine-Saint-Denis ont créé des structures, ce qui permet une affectation plus rapide en UPE2A. Le rectorat, depuis deux ans, permet également la scolarisation de NSA (Non Scolarisés Antérieurement), entre 16 et 18 ans, grâce à des subventions du Fonds Social Européen (FSE). Ceux-ci sont pris en charge par le GRETA qui propose une « scolarisation » sur 2 jours et demi, seulement.

La circulaire de 2012 sur les UPE2A a engendré, dans le département, une idéalisation de l'**inclusion** comme moyen d'accompagnement des enfants vers la maîtrise de la langue française. A mon sens, cela n'a été qu'un prétexte pour diminuer les moyens dévolus aux UPE2A : diminution de 26 à 21 heures hebdomadaires dans les collèges et de 32 à 21 heures

dans les lycées. Ceci dit, en contrepartie, ces baisses de moyens ont permis la création de dispositifs. De même, le recours au FSE a permis l'existence de suivi linguistique en lycée.

En outre, les **jeunes venant de l'étranger ayant une maîtrise de la langue française suffisante** pour être scolarisés en classe ordinaire attendent souvent très longtemps pour avoir une place à l'école. Depuis 1998, dans le département, il existe des « seuils » d'élèves à ne pas dépasser en REP et en non-REP. Les classes sont « pleines », ce qui empêche les affectations. Il est possible qu'un enfant attende 2 mois, 6 mois, voire davantage avant de se voir attribuer une place. Lorsque je fais passer les tests au CIO de Montreuil, à la rentrée, je suis souvent confronté à des parents dans le désarroi. Ils ont fait venir leur enfant de l'étranger durant l'été et espèrent les inscrire à l'école dès la rentrée mais doivent attendre plusieurs mois avant que ne leur soit proposée une scolarisation.

Préconisations :

- Améliorer encore l'accueil des élèves arrivant de l'étranger afin que la plupart des enfants repartent du CIO avec leur notification d'affectation dans un établissement scolaire
- Informer les familles de l'évolution de la prise en charge de leurs dossiers (suivi de dossier par internet)
- Transformer les UPE2A-NSA-Lycée en structures propres de l'Education Nationale, avec des moyens rectoraux plus conséquents
- Diminuer de manière significative les effectifs par classe afin de permettre l'inclusion et la scolarisation rapide des élèves venant de l'étranger

4. Un « suivi de cohorte » et des « cas concrets »

En 2020-2021, l'UPE2A du lycée André Sabatier de Bobigny dont j'ai la charge a accueilli **23 élèves** tout au long de l'année, dont **12 MNA** dont 4 dépendant seulement de la CAMNA (les autres étaient également pris en charge par des structures d'accueil de type associative ; 2 parmi ceux-là eux ont été pris en charge par une association dans le cours de l'année).

12 sont en **CAP** dont 1 en apprentissage

6 en **Bac Pro** dont 1 en apprentissage

Tous ont été affectés sur leur **1^{er} vœu** de formation et de lycée.

3 ont été déscolarisés (cf. plus bas)

1 a été réaffectée en UPE2A-Lycée général et est désormais en **1^{ère} générale**

1 dont la mère avait un statut de réfugiée est partie en province en cours d'année

Gaya K., jeune MNA scolarisé dans l'UPE2A de mon lycée en septembre 2020. Il a arrêté de venir au lycée en janvier 2021. J'ai appris de discussions avec ses camarades qu'il s'occupait de transport de drogue, du fait de personnes rencontrées dans son hôtel.

Islam T. a rejoint son père en France avec sa mère et ses deux petites sœurs et a été scolarisé dans l'UPE2A de mon lycée en septembre 2020. Son père s'est révélé être très violent. Souvent, Islam ne venait pas à l'école pour protéger sa mère. Finalement, une plainte a été déposée et la famille, sans le père, a obtenu un logement d'urgence. Islam a considéré qu'il était le nouveau chef de famille et a cessé de venir à l'école pour travailler « au noir » sur les marchés. De plus, il considérait que les aides sociales n'étaient pas suffisantes pour subvenir aux besoins de sa famille.

Rayan R., jeune MNA scolarisé dans l'UPE2A de mon lycée à partir de septembre 2020, avait le projet de suivre une formation en apprentissage en CAP Coiffure. Il avait une promesse de contrat mais, malgré celle-ci, la préfecture de Seine-Saint-Denis, lui a délivré, à ses 18 ans, un titre de séjour « étudiant ». Scolarisé en septembre 2021 en CAP coiffure dans mon établissement, il a commencé à s'absenter car son éducatrice CAMNA lui aurait demandé de ne plus venir en cours. Ces injonctions contradictoires le rendaient très malheureux. Finalement, un accord a été trouvé : il suivrait sa première année de CAP en situation initiale et sa deuxième année en apprentissage. Encore faudra-t-il que la préfecture autorise ce projet en délivrant un titre de séjour lui permettant de travailler sur le territoire français.

J'ai fait passer les tests en CIO à Youssouf K., MNA, mi-novembre 2021. Il a obtenu une affectation dans l'UPE2A de mon établissement une semaine après. La CAMNA n'a pas signé son dossier d'inscription mais il a été décidé, tout de même, de le scolariser et de lui permettre de suivre les cours dans mon lycée. Il se plaignait de ses conditions de logement. Et en mars, il a obtenu de la CAMNA une prise en charge par une association dans un foyer. Nous avons travaillé son projet professionnel et il a signé en septembre 2021 un contrat d'apprentissage dans le cadre d'un Bac Pro Verrier-Miroitier.

Des histoires plus anciennes « positives », à titre d'exemple :

Ann-Jenifer J. était en UPE2A en 2017-2018. Elle a obtenu un Bac Pro Esthétique avec mention en juin 2021 et est désormais en BTS.

Moussa S. a rejoint sa tante en France, après avoir traversé seul la Méditerranée. Il a intégré l'UPE2A de mon établissement à la rentrée 2017. Sa tante, assez peu accueillante, nous demandait de le scolariser en CAP afin qu'il soit autonome le plus rapidement possible et ne soit pas une charge pour elle. Moussa étant assez autonome en langue française, a fait des stages en Bac Pro Optique-Lunetterie et a intégré une classe de 2^{nde} en cours d'année. Il a obtenu son Bac avec mention en 2020 et est désormais en BTS.

Mamadou G., MNA, était en UPE2A en 2018-2019. Ne trouvant pas d'employeur pour le prendre en apprentissage, il a fait une première année de Bac Pro Restauration, en situation scolaire, au lycée Rabelais de Dugny. Les Périodes de Formation en Milieu Professionnel (PFMP) lui ont permis de trouver un employeur et de faire sa deuxième année de Bac Pro en apprentissage dans un restaurant gastronomique des Champs Elysées.

Le 27 octobre 2021

Jérôme Piques
Coordonnateur UPE2A au lycée André Sabatier de Bobigny
Professeur-testeur au CIO de Montreuil

Grande précarité et mécanismes d'invisibilisation

Par le biais de 3 exemples de familles et d'enfants rencontrés sur notre territoire, nous allons tenter d'esquisser quelques caractéristiques des familles en situation de grande précarité et des mécanismes d'invisibilisation qui viennent amplifier et empirer leurs situations. Dans un second temps nous exposerons quelques préconisations issues de nos expériences pédagogiques d'atelier de rue et de pédagogie sociale pour palier aux manquements des institutions dans ce domaine.

Charlène :

« J'ai rencontré par hasard Charlène dans un bazar de Chilly-Mazarin. Elle était retenue par le gérant qui l'accusait de venir régulièrement voler des billes et du maquillage. Après avoir calmé le jeu et pris en charge cette fillette de 10-11 ans, je m'aperçois qu'il va être difficile d'apprendre quelque chose sur elle. Elle ne veut pas me dire son nom de famille, son numéro de téléphone, son adresse ou même le nom de sa mère. C'est finalement par le biais de son école que j'apprendrais où elle habite. Après lui avoir fait prendre un repas chaud dans notre local, je la ramène chez elle. Je découvre alors qu'elle vit dans un appartement quasiment vide et sans électricité. Sa voisine m'apprend qu'elle et sa mère vivent dans cette appartement qui lui a été « ouvert » sans plus de détails. »

Charlène est un exemple très parlant d'enfant vivant en situation de grande précarité. Elle s'est construite toute entière autour de ses carences (problèmes de logements, d'école, de papiers etc.) et des difficultés de sa mère qu'elle a fait sienne. Aussi elle construit en permanence un discours adapté à ses interlocuteurs, et ment autant que cela lui paraît nécessaire. Le mensonge des enfants sur leurs situations de vie est un signal fort d'une situation d'isolement et de grande précarité. Charlène, du haut de ses 10 ans, a compris qu'elle vivait dans cet appartement sans droit ni titre, peut-être en échange d'une rétribution à l'occupant officiel qui n'y met manifestement plus les pieds depuis longtemps. Elle a compris que son errance (aller de magasin en magasin pour voler des babioles) n'avait rien d'anodin pour un travailleur social et que les informations qu'elle pourrait livrer risquerait de mettre en péril le fragile équilibre qu'elle et sa mère avaient construit. Sa mère travaille loin et tard, sans doute au noir et n'est pas souvent à la maison. A l'école Charlène a la réputation d'être une mauvaise élève qui pourtant aurait du potentiel. Elle intervient très peu en classe, bavarde souvent et rate

régulièrement l'école. Pourtant aucun professeur n'est au courant de sa situation familiale, tout au plus certains auraient la suspicion qu'elle viendrait d'un milieu particulièrement pauvre.

Avec le temps et du travail, leur situation s'est stabilisé ; Charlène a mis de longs mois avant de nous faire confiance. Aujourd'hui elle a déménagé dans un HLM dans le bas de la ville. A peu près un an après son déménagement, l'ancien immeuble qu'elle squattait avec sa mère a brûlé, emportant deux jeunes adolescents dans l'incident.

Camelia :

« Camelia est veuve et mère de 4 enfants, dont trois encore mineurs. Après avoir été expulsés du bidonville où ils étaient depuis plus d'un an, nous les retrouvons sur un bidonville au bord de l'A10. Ses 2 plus grands étaient au collège, et sa plus petite de 8 ans à l'école primaire. Leur scolarité est chaotique, entrecoupée de voyages pour retrouver la famille éparpillée en Europe, et d'expulsions régulières. Ils logent dans la cabane la plus misérable du bidonville, et vivent grâce aux allocations de la CAF et un peu d'argent issu des brocantes où ils vendent régulièrement du matériel récupéré des poubelles.

Rapidement elle nous présente de nombreuses difficultés administratives. Elle a une auto-entreprise, « un bon plan » que lui a montré quelqu'un il y a longtemps. Elle déclare l'argent des brocantes à l'URSSAF et cela lui ouvre des droits à la CAF, et à la CMU. Le problème c'est que la CAF s'intéresse de près à sa situation et l'accuse de fausse déclaration. Cela fait maintenant plusieurs années que Camelia remplit ses déclarations trimestrielles toujours de la même manière, comme on lui a montré, et bien évidemment elle est passée à coté de nombreuses lettres lui demandant de fournir d'autres justificatifs. Elle ne lit pas le français et le parle à peine. Aujourd'hui la CAF lui demande de rembourser plus de 3000 euros de prestations versées sur plusieurs années.

Elle veut aussi que ses enfants se réinscrivent à l'école principalement car elle doit fournir un certificat de scolarité pour continuer à toucher les allocations. L'inscription de la petite dernière, Chiara, à l'école s'avère être un véritable parcours du combattant. Il nous est virtuellement impossible de commencer l'inscription avant la rentrée des classes, et même en septembre, les différentes institutions rechignent à les inscrire.

Après les lenteurs de la mairie, nous faisons face à une sorte de « sélection » arbitraire de l'institutrice de l'école la plus proche, qui décide de faire passer un test à Chiara avec d'autres enfants roms du coin. Des 8 enfants de ce groupe, elle n'en acceptera qu'une seule. Elle

expliquera plus tard qu'elle devait garder de la place pour les « élèves américains » qui devaient arriver plus tard dans l'année. La famille à finit par déménager, ne supportant plus la vie dans cette cabane insalubre pour s'installer dans un autre bidonville où ils avaient des soutiens. La plus jeune de ses enfants a été scolarisée dans une autre école, et les deux grands ont de très bons résultats au collège. »

Dans le cas de la famille de Camelia, on voit à quel point la fragmentation de la prise en charge mène à des situations administratives impossibles. L'absence d'interlocuteur qui se sentirait concerné par sa situation, la numérisation systématique des services, qui permet de faire des déclarations erronées ou carrément fausses en quelques clics, sans à aucun moment se retrouver face à un agent expérimenté qui pourra la conseiller, l'amène à suivre des petites « combines » dont elle ne comprend même pas les tenants. Lorsque nous avons essayer de dénouer cette histoire de dette nous nous sommes heurté à un silence permanent. Impossible de joindre une personnes compétente, à chaque échelon de la procédure. Une situation qui influe très fortement sur les enfants puisque la perte des allocations les forcent à frauder pour se rendre à l'école, augmentant encore les risques de décrochage. Cette situation qui s'éternise bloque aussi toutes les autres démarchent que la mère pourrait effectuer entre temps.

En ce qui concerne la scolarisation de sa fille, nous faisons face à une situation classique de discrimination institutionnelle. Chaque service municipal et de l'éducation nationale se renvoie périodiquement la balle pour ce qui est de sa scolarisation. Même l'institutrice s'arroge un « droit de veto » pour les enfants qu'elle n'aurait pas envie d'avoir, les renvoyant à une autre école plus éloignée. Chiara a finalement démarré l'année fin octobre avec près de 2 mois de retard.

La famille Sor

« Nous rencontrons la famille Sor alors qu'elle est hébergée dans un hôtel social de la ville. Après s'être faite agressée par son conjoint, la mère et ses deux enfants réussissent à obtenir un hébergement dans un autre hôtel situé à 10 km de là. Les enfants continuent leur scolarité à Chilly-Mazarin et se retrouvent à faire quotidiennement plusieurs heures de transports en commun pour aller et revenir de l'école. De plus leur mère qui est aide à domicile, finit tard le soir et les enfants doivent attendre à l'extérieur de l'hébergement qu'elle soit rentré parfois jusqu'à minuit.

Les enfants ont pris l'habitude de rester au local après l'école jusqu'à la fermeture pour retarder au maximum le moment où ils vont se retrouver derrière cette porte close. Bien sûr, ce mode de vie a un énorme impact sur leur scolarité : les enfants sont perpétuellement épuisés, habités par l'angoisse de se retrouver encore à attendre dehors que leur mère revienne du travail, ou de se faire attraper par les contrôleurs.

Malgré notre accompagnement scolaire, leurs résultats restent très médiocres. Pourtant, avec le temps, nous leur découvrons des centres d'intérêts et des compétences hors du commun. Le plus grand se prend de passion pour la conception de dessins animés, tandis que la plus jeune intègre notre troupe de danse.

La situation familiale prend un tournant quand nous organisons une médiation familiale avec tous les acteurs qui gravitent autour de la famille : l'aide sociale à l'enfance, l'association, des amis et même le pasteur. La mère reprend petit à petit pied dans la prise en charge des enfants, mais la situation administrative reste chaotique.

Alors que la plus jeune passe en 6e, elle est orientée en classe de SEGPA. Cette décision nous paraît absurde au regard des compétences que nous lui connaissons. Mais c'est trop tard, la mère a déjà accepté l'orientation sans trop en comprendre les implications et plus aucun recours n'est possible. Quand au plus grand c'est le même scénario qui se joue 2 ans plus tard, lorsqu'il est orienté en BEP Vente, alors qu'il pratique le dessin et l'animation depuis déjà plusieurs années et qu'il rêve d'en faire son métier.

Malgré tout, avec notre aide, la mère a pu améliorer la situation familiale et obtenir un hébergement en appartement pérenne, mais la scolarité et l'avenir des enfants reste marqué pour longtemps par leur période d'errance.»

Dans le cas de la famille Sor, on voit comme leur situation catastrophique reste invisible aux yeux des institutions et plus particulièrement de l'école, qui les traite comme des enfants lambda. Aux yeux du personnel enseignants, les enfants sont en retard ; pour ce qui est de la plus jeune, elle serait quasiment déficiente. A aucun moment leurs souffrances quotidiennes n'entre en compte dans leur orientation qui tombe comme un couperet, et que la famille accepte comme une évidence. La plus jeune est aujourd'hui très au-dessus du niveau qu'on lui demande en SEGPA et n'a plus aucun intérêt pour les cours. Le plus grand lui aussi se désinvesti complètement de l'école, mais parce qu'il ne se voit aucun avenir dans la vente.

Idem pour les difficultés de la mère. Il aura fallu toutes les énergies de l'association pour rassembler tous les acteurs gravitant autour de la famille pour permettre à la mère de

reprendre pied et à certains acteurs sociaux de pénétrer l'univers complexe de la famille, tiraillés entre la nécessaire scolarité des enfants, le travail très précaire, aux horaires éclatés de la mère, les difficultés avec l'ex-conjoint, et les difficultés administratives. Cette situation a d'ailleurs été l'occasion pour nous de mettre en place un nouvel outil pédagogique, les conférences familiales, portées par Francis Afoli, qui a ramené le concept en France et dont nous nous sommes saisis.

Mécanismes d'invisibilisation :

A travers ces différents exemples on entrevoit à quel point les postures institutionnelles ont une influence sur l'invisibilisation des familles en situation de grande précarité. La fragmentation des situations, les barrières administratives, la somme des petites discriminations effectuées par les différents services, la méconnaissance et le manque de volonté à prendre connaissance des situations des familles alimentent la crainte des familles de voir leurs manquements dévoilés et souffrir du versant répressif de ces mêmes institutions. La méfiance et la mise à distance des publics alimentent chez les familles l'impression qu'ils sont les coupables de leurs difficultés, ce qui est particulièrement visible chez les enfants qui cherchent à tout prix à les cacher. Ce phénomène a pour conséquence de renfermer encore plus les familles sur elles-mêmes, les coupant des soutiens et des aides qu'elles pourraient trouver dans les institutions, et augmentant encore la violence et la souffrance à l'intérieur du foyer.

Fragmentation :

On constate que très souvent que les familles en grande précarité ont une situation fragmentée entre différents services qui ne communiquent pas. Une famille se verra refuser une domiciliation dans la ville où elle est hébergée, et l'obtiendra dans une autre, ce qui posera des problèmes lors de la scolarisation des enfants, car la même municipalité demandera un justificatif de domicile très difficile voire impossible à fournir. Les enfants se retrouveront à devoir passer un temps incalculable dans les transports en commun, sans compter les aller-retours pour aller chercher les courriers. À cela s'ajoute dans le cas des hébergements sans droit ni titre la menace des expulsions, qui dans le cas des bidonvilles arrive une à deux fois par an. Et pour les familles hébergées en hôtel social, le moindre désaccord avec le gérant peut amener à un déménagement précipité, parfois dans un autre département ou même une mise à la rue. Dans ces situations où les familles sont éloignées, tout est souvent à recommencer pour ces dernières, avec de nouveaux interlocuteurs, et parfois une domiciliation qui est restée dans la ville précédente. A cela s'ajoute les injonctions de l'école, parfois de l'aide sociale à l'enfance, de la préfecture, de la sécurité sociale, de l'aide aux

transports, du lieu de travail des parents, etc., qui viennent contraindre les familles à une discipline quasi-militaire dont elle sont parfaitement incapables au vue de la situation. L'absence d'interlocuteur avec une vue d'ensemble, des connaissances dans les différents domaines, un intérêt et une compétence à dialoguer avec les familles et à prendre en compte leur situation dans son ensemble fait cruellement défaut pour aider les familles à sortir de ce cercle vicieux.

Barrières administratives :

Le mouvement déjà bien en place et accentué par la crise du covid de numérisation des procédures administratives, la fermeture des guichets avec l'impossibilité de rencontrer des personnes physiques, l'impossibilité de joindre les institutions ou d'obtenir une aide même parfois par téléphone, la multiplication des procédures « justificatrices » (fournir un nombre de plus en plus grand de documents justifiant et donnant preuve de ses déclarations), sont autant de pratiques visant à réduire le nombre de bénéficiaires des institutions à sa partie la moins précaire et la plus débrouillarde. En effet plus on est en difficulté (par manque de moyen, d'éducation, de soutien, de disponibilité etc.) plus on est dans l'impossibilité de faire valoir ses droits et faire entendre sa parole dans les institutions. On en vient à une situation contre intuitive où ceux qui bénéficient des institutions sont finalement ceux qui en ont le moins besoin, puisqu'ils sont ceux qui auront réussi à passer les filtres de la barrière numérique, des justificatifs, respectés les délais, et été reçus par les acteurs sociaux et institutionnels comme des personnes nécessiteuses mais méritantes.

Statut d'exception :

Un autre phénomène que nous observons de plus en plus est le « statut d'exception ». Les institutions, souvent au niveau local vont justifier des procédures parfois complètement hors des clous par le fait que les situations seraient hors normes, rajoutant une couche de difficultés supplémentaires. A l'image de la jeune Chiara qui passe un test à l'initiative de l'institutrice pour savoir si elle aura le droit d'être dans cette école qui se trouve juste à coté de chez elle, ou si elle devra tenter sa chance dans une école plus éloignée. On se retrouve, particulièrement avec les familles roms, de plus en plus face à des coopérations entre les services municipaux, les écoles, et les représentants locaux de l'académie, pour mettre en place des dispositifs visant à leur simplifier la vie en triant, répartissant et souvent rejetant les enfants qui ne correspondraient pas à des critères plus ou moins arbitraires et décidés localement, laissant de nombreux enfants sans scolarité, à défaut d'une scolarité au pire morcelée par leurs contraintes quotidiennes. Ces statuts d'exception viennent souvent

masquer des pratiques discriminatoires à l'égard d'enfants miséreux, avec une faible expérience scolaire, marqués sociologiquement, qui pour les acteurs représentent une charge de travail supplémentaire et illégitime, contrevenant pourtant au principe d'une école laïque, obligatoire et accessible à toutes et à tous.

L'invisibilisation par les chiffres :

La disparition des familles en grande précarité s'opèrent également à un niveau macro par les méthodologies d'analyse des besoins sociaux et les diagnostics de territoire. En effet, comment observer par les chiffres une population qui n'est pas recensée, n'est pas inscrite sur son lieu de vie, est éparpillée dans différents services de différentes villes, ne produit pas de demandes d'accès à ses droits. La pratique de plus en plus répandue dans les mairies de produire des « Analyse des Besoins sociaux » (ABS) en faisant appel à des entreprises privés qui vont se baser quasi exclusivement sur des chiffres de l'INSEE et des retours des acteurs institutionnels amplifie le phénomène. Passent ainsi à la trappe les familles vivant en bidonvilles, en squat ou chez des marchands de sommeil, voire même parfois celle en hôtels sociaux (notamment lorsqu'elles sont placées par le SIAO d'un autre département). Il en va de même pour les diagnostics sociaux des structures qui se contentent de relever les données CAF de leur territoire et les retours des usagers qui se présentent à leur guichet avec une demande qui sera considérée comme recevable. Ces pratiques statistiques, parfois volontaires, parfois inconscientes viennent aplanir le paysage social présentant des territoires parfois très précaires comme étant « dans la moyenne ».

Sur le territoire de Chilly-Mazarin, nous avons constaté par exemple que l'ABS se basait largement sur des données INSEE datant de 2017 et qu'à minima 1000 à 2000 personnes en situation de grande précarité n'étaient pas représentées dans cette analyse (sur une ville de 20 000 habitants, soit 5% à 10%). Ce chiffre inclut : les personnes en situation irrégulière, les personnes vivant en bidonville, en appartement sans droit ni titre (squat), ou en sous-location (marchand de sommeil). C'est une population en moyenne très jeune et qui comporte de nombreux mineurs. Lorsque l'on s'intéresse au nombre d'enfants, on constate une très grosse différence entre le nombre de mineurs en situation de vulnérabilité détaillé dans l'ABS et celui que l'on calcule à partir de nos connaissances du territoire : de 16% dans l'ABS, on arrive à 25% de mineurs en situation de vulnérabilité une fois ajoutés les enfants des bidonvilles, des hôtels sociaux, des squats et des marchands de sommeil. Ceci n'est qu'une moyenne basse produite à partir de nos connaissances nécessairement lacunaires, et il se pourrait que ce chiffre soit encore plus important.

Dans notre centre social nous avons pris le parti de réaliser le diagnostic pour moitié avec des données issues de la CAF et de l'INSEE, et pour l'autre moitié de données chaudes produites par des entretiens auprès de nos adhérents et sur nos lieux d'interventions. Cela nous permet d'obtenir un résultat plus contrasté et bien plus proche des difficultés réelles des familles en situation de grande précarité.

Préconisations :

Notre pratique des ateliers de rue et de « l'aller vers » depuis près de 20 ans nous a appris qu'il ne peut pas y avoir de travail sur la précarité sans décloisonnement des institutions et des lieux où elles exercent leur pouvoir. Les acteurs sociaux doivent sortir de leurs structures pour découvrir et prendre en compte les problématiques de leur publics les plus fragiles et de fait les plus légitimes. Pour agir en dehors des murs ou *a minima* faire venir et recevoir dans les institutions les familles en situation de grande précarité, ce changement de paradigme est nécessaire. L'aller vers permet de prendre et de comprendre les familles dans leur globalité, de créer des liens entre les institutions qui soient bénéfiques pour ces familles, et cesser de les considérer comme inadaptées aux institutions et à leurs pratiques, recréant ainsi un lien d'affiliation et de confiance entre les familles et les institutions.

- *Mise en place d'atelier de rue à caractère éducatifs et social*, portés par les acteurs sociaux locaux (MJC, centre sociaux, mairie ect...) pour aller à la rencontre des publics, assurer une veille éducative en dehors des institutions, une présence éducative dans l'espace qui sépare l'école de la maison et qui est plus largement investit par les enfants en situation de grande précarité.

- *Mettre en place des goûters gratuits ouverts aux parents dans les écoles*, tant pour ouvrir l'école aux parents, que combler des vides dans l'alimentation des familles, et recréer de la confiance dans la relation parent-école.

- *La gratuité de la cantine scolaire sans barrières administratives*, justificatifs impossible à fournir pour les familles les plus précaires (fiche de non-imposition, attestation d'hébergement ect...).

- *La dé-numérisations des institutions*, la réouverture de guichets avec du personnel formé pour porter assistance aux familles en difficultés face au démarches administratives. A ne pas confondre avec les pratiques de « réduction de la fracture numérique » qui ont pour but de former un public éloigné de l'outil informatique aux pratiques du tout numériques, la dé-numérisations a pour but d'offrir une alternative à

des familles qui n'ont même pas les prérequis nécessaire (langage, connaissance, motivation, disponibilité, matériel adéquate).



**Contribution mission interministérielle
Tous à l'école
Association Rencont'roms nous**

En août 2020, Andrei Nicolae, jusqu'alors animateur, changeait de fonction et devenait médiateur scolaire sur le terrain de la Flambère, après avoir été en première ligne pendant le premier confinement et après avoir fait de la continuité pédagogique une réalité sur le terrain. Avec lui, la **médiation scolaire entrait officiellement dans le champ d'intervention de l'association.**

La présence pendant le premier confinement a permis de mettre en lumière deux constats, qui nous ont permis de dessiner notre futur projet de médiation scolaire :

- 1- TOUS les enfants n'étaient pas inscrits à l'école ;
- 2- Pour les enfants inscrits, il y avait un très fort absentéisme, décrochage scolaire, aucun accompagnement, du racisme à l'école.

C'est sur la base de ces deux constats que l'association a bâti son projet de médiation scolaire, avec un objectif principal : **scolariser et accompagner TOUS les élèves du terrain dans leurs parcours scolaires pour leur (re)donner le droit de rêver.** Un projet de médiation scolaire bâti sur trois piliers : #1 **aller à l'école**, #2 **rester à l'école**, #3 **réussir à l'école.**

En 2020 / 2021, 47 des 48 enfants scolarisables étaient inscrits à l'école, de la maternelle au collège. 41 y sont allés assidument. C'est inédit. De facto, les élèves ont progressé en français et en mathématiques. En 2021 / 2022, la médiation scolaire concerne 45 enfants. La rentrée de septembre 2021 a confirmé les dynamiques impulsées l'année dernière. Les tendances se sont confirmées, même si elles restent fragiles. Le travail continue avec les différents établissements scolaires (8 au total : 2 écoles maternelles, 4 écoles élémentaires, 2 collèges).

Des projets se mettent en place, des échanges réguliers, des expérimentations.

Il s'agit d'être au cas par cas, de chercher des solutions nouvelles, pour faire de l'école un lieu de vie, un lieu où les rêves peuvent se réaliser, où l'impossible peut devenir possible, où l'on apprend à se connaître, à vivre en société, un lieu où l'on y croit, où l'on a plaisir à y aller.

Pour les écoles maternelles et élémentaires, ayant fortement travaillé l'assiduité l'année dernière, nous souhaitons désormais travailler l'inclusion dans les classes et écoles, à travers notamment la mise en place de projets culturels dans les écoles.

Pour le collège, nous entamons une inédite expérimentation autour de l'orientation professionnelle, en associant FACE grand Toulouse, partenariat initié en juin 2021, qui se renforce et se concrétise.

Décloisonner l'école, c'est aussi faire entrer l'école dans le quotidien des familles, en multipliant les aller-retours. Si les parents se rendent à l'école, l'école vient aussi sur le terrain, avec des invitations faites régulièrement aux équipes pédagogiques à venir rencontrer les parents autrement. Un temps de soutien scolaire vient aussi rythmer la vie des élèves deux

fois par semaine sur le terrain, un temps porteur, où les élèves répondent présents avec une forte demande.

Dans ce projet de médiation scolaire, nous souhaitons ré-impliquer les parents, ou du moins mieux les impliquer, dans le parcours scolaire de leurs enfants, en les replaçant dans les processus de décisions, d'orientations, etc. L'année dernière, ils avaient répondu présents, franchissant souvent pour la première fois les portes de l'école. Cette dynamique doit être amplifiée, en souhaitant redéfinir avec eux les contours du « parent d'élève » (en les invitant par exemple à animer des temps culturels).

Ce travail est collectif et implique au quotidien toutes les forces vives : les élèves, les familles, l'association, les différents établissements scolaires (en soulignant leur extraordinaire implication), le Rectorat et ses services, le CASNAV de l'académie de Toulouse, d'autres associations. La médiation scolaire est un nouveau métier, elle se définit et se construit par le terrain, les expériences, les expérimentations. Alors, nous mettons en commun et avançons, collectivement.

Les entraves à la scolarité pour les enfants très précaires

Les travaux menés auprès des enfants vivant en grande précarité (Gens du Voyage et Sans Domicile) ont mis en évidence de nombreux indicateurs d'une santé altérée par leurs conditions de vie, qui sont autant d'entraves au bon développement de l'enfant et à ses apprentissages. Certains facteurs, tels que l'instabilité résidentielle à laquelle sont confrontés les enfants sans logement ont un effet particulièrement délétère sur leur couverture vaccinale, leur insécurité alimentaire ainsi que sur leur santé mentale. Au sein de cette population en dénuement extrême, certains profils familiaux comme les familles monoparentales et les personnes nées à l'étranger ont montré une vulnérabilité toute particulière. Chez les enfants issus des familles de Gens du Voyage, certaines pathologies liées à des expositions environnementales, comme le saturnisme sont prégnantes. Ces travaux soulignent aussi l'importance des professionnels de terrain, comme la PMI (Protection Maternelle et Infantile) pour mener les interventions de prévention en santé auprès de ces populations.

Ces travaux soulignent également l'importance des déterminants sociaux de santé tels l'accès et le maintien dans un logement stable et sain, l'accès à une alimentation adaptée et abordable ainsi que l'accès aux soins comme préalables favorisant l'apprentissages et l'accès à l'éducation de ces enfants dont les conditions de vie sont autant d'obstacles à une scolarisation optimale.

1/ Les analyses issues de l'étude ENFAMS sur les familles sans logement (Observatoire du Samu Social de Paris) en Ile de France ont permis d'observer :

Une couverture vaccinale à 2 ans supérieure à 90% pour la plupart des vaccinations chez les enfants sans domicile nés en France, soit un niveau équivalent à la population générale, mais inférieure à 50% chez les enfants nés à l'étranger. Les facteurs associés à cette couverture vaccinale insuffisante étaient principalement liés aux difficulté linguistiques ainsi qu'au fait de déménager au moins deux fois dans l'année précédente. Les enfants ayant été en contact avec le système de soins dans l'année précédente avaient également plus de chance d'être vaccinés et la PMI jouait un rôle important dans ce rattrapage vaccinal. (Ref : Diphtheria-Tetanus-Polio, Measles-Mumps-Rubella, and Hepatitis B Vaccination Coverage and Associated Factors among Homeless Children in the Paris Region in 2013: Results from the ENFAMS Survey. Mansor-Lefebvre S, Le Strat Y, Bernadou A, Vignier N, Guthmann JP, Arnaud A, Lévy-Bruhl D, Vandentorren S. Int J Environ Res Public Health. 2020 Apr 21;17(8):2854)

Une insécurité alimentaire majeure touchant 86% des enfants, dont 43% avec faim modérée, 10% avec faim sévère. Les principaux facteurs associés à cette insécurité alimentaire étaient le nombre de déménagements dans l'année, la structure familiale (être issu d'une famille monoparentale, avec plus de trois enfants), le lieu de résidence, (vivre dans un l'aide alimentaire. Cette insécurité alimentaire se manifeste au travers des caractéristiques biologiques de ces enfants, où une anémie modérée à sévère a été détectée auprès de près de 22% des enfants (et 25% des mères). (Ref : Food Insecurity in Homeless Families in the Paris Region (France): Results from the ENFAMS Survey. Martin-Fernandez J, Lioret S, Vuillermoz C, Chauvin P, Vandentorren S. Int J Environ Res Public Health. 2018 Feb 28;15(3):420. Anaemia and associated factors in homeless children in the Paris region: the ENFAMS survey. Arnaud A, Lioret S, Vandentorren S, Le Strat Y. Eur J Public Health. 2018 Aug 1;28(4):616-624)

Une santé mentale altérée, plus de 20% des enfants présentant des difficultés émotionnelles ou comportementales associées aux nombres de déménagements, à la santé de l'enfant (notamment au surpoids), au manque de sommeil, à la santé mentale de la mère, au fait de se sentir mal dans son logement et de subir des moqueries à l'école.(Ref : Emotional and behavioral difficulties in children growing up homeless in Paris. Results of the ENFAMS survey. Roze M, Vandentorren S, Vuillermoz C, Chauvin P, Melchior M. Eur Psychiatry. 2016 Oct;38:51-60.)

Une santé respiratoire altérée par les conditions de logement, avec une prévalence de l'asthme à 20% liée à la qualité du logement (Ref : Asthma-Like Symptoms in Homeless Children in the Greater Paris Area in 2013: Prevalence, Associated Factors and Utilization of Healthcare Services in the ENFAMS Survey. Lefeuvre D, Delmas MC, Marguet C, Chauvin P, Vandentorren S. PLoS One. 2016 Apr 15;11(4):e0153872)

2/ S'agissant plus particulièrement des enfants issus de la communauté des gens du voyage, les premiers résultats des différentes études menées récemment, notamment en Nouvelle Aquitaine, ont montré des niveaux de saturnisme élevés chez les enfants ainsi qu'un état de santé mentale altérée avec plus de 25% des enfants avec des difficultés émotionnelles et comportementales, liée à leurs conditions de vie. (Publications en cours)

