



Mémoire présenté par

Ludivine MELLOT

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation

Mention : 1^{er} degré

Discipline : La relation école-famille

La coéducation dans le cas des Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs

Dirigé par

M. Rémy Dubost-Prevost

Année universitaire 2023-2025

Sommaire

CADRE THEORIQUE.....	3
<i>I - La scolarisation des Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs</i>	4
1. Qui sont ces élèves ?	4
1.1 Des Élèves à Besoins Éducatifs Particuliers	4
1.2 Signification de l'acronyme EFIV	5
2. Quelle est l'histoire de leur scolarisation ?	6
2.1 Une évolution du point de vue de la législation	6
2.2 Du voyage à la sédentarisation.....	7
3. Quels dispositifs pour faciliter leur scolarisation ?	8
3.1 Des CEFISEM aux CASNAV	8
3.2 Des dispositifs pour faciliter leur scolarisation	9
<i>II - La coéducation</i>	11
1. Définition	11
2. Quelle est l'histoire de la coéducation ?	11
2.1 L'historique de la coéducation	12
2.2 Ce qu'en disent les textes institutionnels	12
3. Quels enjeux pour les élèves, les enseignants et les parents ?	14
3.1 Faciliter la scolarité des élèves	14
3.2 Un impact sur le climat scolaire.....	15
<i>III – La coéducation dans le cas des EFIV : représentations, attentes et pratiques</i>	16
1. Des représentations	16
1.1 Des parents qui redoutent l'École ?	16
1.2 Des enseignants aux ressentis mitigés	17
2. Envisager les attentes de chacun	18
2.1 Des parents qui ont des attentes malgré tout	18
2.2 Des enseignants qui souhaitent faire réussir leurs élèves.....	19
3. Établir une relation de confiance mutuelle	19
<i>IV - Problématique de la recherche</i>	21
<i>Bibliographie</i>	26
<i>Sitographie</i>	26

CADRE THEORIQUE

I - La scolarisation des Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs

1. Qui sont ces élèves ?

Les Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs (EFIV) font partie des Élèves à Besoins Éducatifs Particuliers (EBEP). Il s'agit de deux catégories d'élèves assez vastes.

1.1 Des Élèves à Besoins Éducatifs Particuliers

C'est dans les années 1960, en Angleterre, que l'expression « Special Educational needs » (Besoins éducatifs particuliers) voit le jour. Lesley Webb, autrice de *Children with Special needs in the Infants' School*, parle d'élèves ayant des difficultés en matière de discipline, d'apprentissage et d'interactions sociales. En 1978, cette expression se propage en Angleterre suite à la publication du rapport Warnock. Porté par Mary Warnock, philosophe spécialiste de l'éducation, celui-ci généralise le terme « Special Educational needs », jusqu'alors associé aux élèves en situation de handicap, à tous les profils d'élèves nécessitant un aménagement ou une aide spécifique. Les propos de Mary Warnock lors de la présentation du rapport sont les suivants : « Nous nous sommes attachés, non seulement aux élèves sévèrement handicapés, mais à tous les élèves qui ont besoin d'une éducation spécialisée de quelque forme que ce soit ». En 1996, L'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) s'intéresse aux catégories d'EBEP et les classe comme suit : des besoins résultant d'une déficience, des besoins dus à une difficulté d'apprentissage et des besoins dus à des difficultés socio-économiques ou culturelles.

Après une diffusion au niveau international, le concept de « Besoins Éducatifs Particuliers » commence à être utilisé en France au début des années 2000. Toutefois, pour Marianne Woollven, autrice de *La genèse de la notion de besoin éducatif particulier* paru en 2021, son sens est à cet instant similaire à celui de handicap. Viendront alors, entre 2005 et aujourd'hui, des lois et circulaires visant à promouvoir l'inclusion des élèves à BEP. On a donc le passage d'une action collective, essentiellement tournée vers les enfants en situation de handicap, à l'apparition du concept d'école inclusive. Nicolas Chambon explique dans

son ouvrage, *Les défis de l'école inclusive*, publié en 2020, que cette école dite inclusive garantit à tous les élèves une scolarisation adaptée aux besoins de chacun. On compte sept profils d'EBEP, dont les EFIV qui feront l'objet de cet écrit. On notera qu'ils sont considérés comme des EBEP puisqu'ils grandissent dans des contextes familiaux qui ne sont pas toujours propices aux apprentissages, ce qui peut être dû à des déplacements familiaux plus ou moins réguliers.

On peut donc se questionner sur ces élèves que l'on nomme, dès lors, EFIV.

1.2 Signification de l'acronyme EFIV

La circulaire n°2012-142 du 2 octobre 2012 marque la création de la catégorie institutionnelle scolaire des « Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs ». Selon Alexandra Clavé-Mercier et Claire Cossée dans leur article *Quelles situations se cachent derrière la catégorie « Enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs » (EFIV) ?*, publié en 2019, cette catégorisation a pour objectif d'atténuer les confusions qui peuvent être faites entre enfants du voyage, gitans, forains ou encore tsiganes. Elle regroupe un public large et hétérogène, ayant néanmoins des caractéristiques communes : une relation à l'école discontinue et une itinérance réelle ou supposée.

Selon la circulaire n°2012-142, tous les élèves ne sont pas considérés comme EFIV, seuls ceux de familles itinérantes ou sédentarisées depuis peu le sont officiellement. Or, dans la réalité, on met en place des dispositifs spéciaux et on nomme EFIV, des enfants dont les familles peuvent être sédentarisées depuis des années. Toutefois, Virginie Dufournet-Coestier, explique dans *Les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs, perspective diachronique sur une terminologie évolutive* paru en 2019, que ce n'est pas en tentant de classer ces élèves que l'on change les représentations des enseignants qui, pour certains, parlent encore de Roms, Tsiganes et Voyageurs. Il y a donc une confusion entre la catégorisation de ces élèves, à l'échelle nationale et à l'échelle locale. Toutefois, l'affiliation de tous ces élèves au groupe des EFIV pourrait être expliquée, selon Clavé-Mercier et Cossée (2019) par une présumée culture commune, qui ne serait autre que la culture tsigane.

On peut néanmoins s'interroger sur la pertinence de l'existence de cette catégorie d'élèves. En effet, une fois qu'un élève y est affilié, on a tendance à justifier ses difficultés scolaires par son appartenance à ce groupe d'élèves, alors qu'il peut être question de tout autre chose, par exemple un trouble spécifique des apprentissages. Il est donc bien plus

complexe qu'il n'y paraît de savoir qui sont les EFIV, et cela explique sûrement le peu de chiffres et données fiables concernant ces élèves, dont on ne connaît d'ailleurs pas le nombre exact.

Ces difficultés de catégorisation nous amènent à nous questionner sur l'histoire de leur scolarisation.

2. Quelle est l'histoire de leur scolarisation ?

Dans son ouvrage, *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France, problème pédagogique ou politique ?* publié en 2022, Virginie Dufournet-Coestier explique que la manière dont sont appréhendés ces élèves a évolué, aussi bien dans les textes que dans la réalité.

2.1 Une évolution du point de vue de la législation

Du point de vue de la législation, l'histoire de leur scolarisation est marquée par quatre circulaires. La première est celle du 25 octobre 1966 qui s'intéresse à la scolarisation des enfants de forains et nomades et qui constitue le premier texte de référence pour ce public. Dans leur écrit *Scolariser les enfants en tentant de contrôler les parents : Le cas des enfants du voyage en France* paru en 2019, Virginie Dufournet-Coestier et Gilles Monceau expliquent qu'il était question de contrôler l'assiduité scolaire des élèves par la liaison de cette circulaire au décret n°66-104 promulgué en février 1966 et relatif au versement aux prestations sociales. Ainsi, les parents des EFIV étaient obligés de scolariser leurs enfants pour toucher les aides qui leur étaient dues. L'idée était donc de contrôler et de contraindre les parents afin que ces élèves soient scolarisés. La circulaire n°70-428, publiée le 9 novembre 1970, traite de la scolarisation des enfants de familles sans domicile fixe. Son objectif est de catégoriser les élèves selon leur situation familiale : familles en itinérance, groupe de familles en itinérance, familles temporairement sédentarisées, familles en voie de sédentarisation. Il faudra ensuite attendre avril 2002 et la publication de la circulaire n°2002-101 « scolarisation des enfants du voyage et de familles non sédentaires » pour que des modalités d'accueil plus efficaces soient décrétées. Dès lors, l'Éducation Nationale s'attache à leur garantir les mêmes droits et chances que n'importe quels autres élèves,

quelles que soient leurs conditions de stationnement et la durée de celui-ci. On facilite les démarches d'inscription et on met en place des aménagements si ces élèves en ont besoin. Enfin, la circulaire régissant à ce jour leur scolarisation est la n°2012-141, publiée au Bulletin Officiel en octobre 2012. Comme il a été dit précédemment, cette circulaire marque la création de la dénomination « Enfants de Familles Itinérantes et de Voyageurs ». Elle a pour ambition d'encourager les parents à scolariser leurs enfants dans un établissement scolaire dès la maternelle, d'améliorer les conditions de scolarité de ces élèves et d'éviter la déscolarisation.

On notera que ces circulaires, bien que traitant du même sujet, ont des objectifs différents. Ainsi, nous avons vu apparaître, successivement, une circulaire visant à contrôler ces élèves, une autre tentant de les catégoriser, la suivante aspirant à les accueillir et enfin une dernière tâchant de les scolariser. Dufournet-Coestier et Monceau (2019) justifient ces nombreuses réglementations par une difficulté à s'accorder sur une dénomination simple pour qualifier ces élèves.

La difficulté à catégoriser ces élèves peut-elle s'expliquer par une évolution du mode de vie de leurs familles ?

2.2 Du voyage à la sédentarisation

Pour étudier la scolarisation des EFIV, il semble important d'aborder leur mode de vie, et plus particulièrement son évolution. Le statut administratif « gens du voyage » fut créé en 1969 et fait référence, selon la revue d'Études Tsiganes *La scolarisation des enfants « du voyage »* paru en 2019, à des individus n'ayant pas d'habitation fixe et exerçant, parfois, une profession itinérante. De fait, le voyage a pour ces familles deux grandes fonctions : une fonction sociale et une fonction économique. En effet, cette communauté est composée de grandes familles qui se rencontrent et se retrouvent grâce à l'itinérance. Le déplacement est également économique quand il est lié à une recherche de travail.

Toutefois, Arezki Medini explique dans *Le processus de sédentarisation des gens du voyage et ses contradictions*, publié en 2010, qu'aujourd'hui, ces populations se déplacent de moins en moins. En effet, de nombreuses contraintes telles que le peu de places disponibles sur les aires d'accueil, ainsi que la demande en termes de travail, sont des freins aux déplacements réguliers. De plus, leur logement, qui n'est autre qu'une caravane dans la grande majorité des cas, n'est pas reconnu comme une maison et ne donne donc pas accès,

d'après Arezki (2010), aux prestations sociales et aides telles que les APL. Enfin, il explique également que l'obligation scolaire est un obstacle supplémentaire au déplacement qui pousse les familles à se sédentariser pour scolariser leurs enfants. En effet, malgré des alternatives à l'école dite « ordinaire », de nombreux parents font le choix de se sédentariser afin d'éviter à leurs enfants de passer d'école en école. Il est difficile de trouver des données fiables et officielles sur cette communauté, mais on estime son nombre à 400 000. Sur ces 400 000 personnes, près des deux tiers seraient sédentaires ou semi-sédentaires, ce qui témoigne d'une tendance à la sédentarisation. Ceci pourrait être également expliqué par l'attrait de la modernité et de confort.

On constate un reflet de cette évolution : les maires de certaines communes de l'Académie d'Orléans-Tours ont d'ailleurs fait le choix de proposer à la location des maisons pour ces familles. À Olivet, dans le Loiret (45), ainsi qu'à Montierchaume, dans l'Indre (36), des maisons sont désormais occupées par des familles de cette communauté qui ont fait le choix de la sédentarisation pour le travail, la tranquillité et pour pouvoir scolariser leurs enfants. Toutefois, ils gardent leur caravane, signe de liberté, dans le fond du jardin. Ainsi, d'un point de vue global, on observe le passage d'un mode de vie itinérant à un mode de vie sédentaire, sans pour autant se détacher de la communauté, de ses valeurs et de ses traditions.

On notera également que certains gens du voyage continuent de se déplacer toute l'année, ou au moins une partie. Une prise en compte de ce mode de vie singulier est primordiale quand on pense à la scolarisation de ces enfants.

Dès lors, existe-t-il des moyens permettant de faciliter leur scolarisation ?

3. Quels dispositifs pour faciliter leur scolarisation ?

Face aux difficultés de scolarisation de ces élèves, de nombreux dispositifs sont à la portée des enseignants et parents pour répondre au mieux à leurs besoins.

3.1 Des CEFISEM aux CASNAV

En 1975, l'Éducation Nationale crée les Centres de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Migrants (CEFISEM). Selon Benoît Falaize, dans son ouvrage *L'école et les enfants de l'immigration*, paru en 2014, l'objectif est alors de mettre en valeur les

cultures d'origine des élèves et d'encourager des pratiques pédagogiques répondant à leurs besoins.

En 2002, leur dénomination change et ils deviennent les Centres pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des Enfants du Voyage (CASNAV). On notera ici l'inclusion du terme de voyage, qui n'était, pour lors, pas explicite. Il faudra ensuite attendre 2012 et la circulaire n°2012-143 pour que les missions du CASNAV soient clairement redéfinies. Selon Éduscol, ses missions sont les suivantes : une mission d'expertise pédagogique, une instance de coopération et de médiation, un centre de ressources et de formation. En effet, on peut lire sur le site de l'Académie d'Orléans-Tours que le CASNAV se doit d'actualiser les données relatives à la scolarisation des Enfants Allophones Nouvellement Arrivés (EANA) et des EFIV. Les chargés de mission du CASNAV sont les principaux médiateurs entre les différents services de l'Éducation Nationale pour ce qui est d'agir contre l'absentéisme et la non-scolarisation. Ils peuvent également jouer les médiateurs auprès des familles lorsque la communication est difficile. Enfin, le CASNAV organise des formations et se charge de rendre accessibles à tous les personnels de l'Académie des outils spécifiques et de la documentation relative à ces élèves et à leurs besoins.

Ces centres contribuent donc grandement à l'intégration des EFIV dans le système scolaire français, puisqu'ils permettent aux enseignants de les accompagner au mieux.

Bien qu'ils soient fonctionnels, on peut se questionner sur les autres moyens permettant de faciliter la scolarisation de ces élèves.

3.2 Des dispositifs pour faciliter leur scolarisation

Compte tenu du profil spécifique de ces élèves et de leurs besoins éducatifs particuliers, plusieurs dispositifs existent pour faciliter leur scolarisation. Pour Dufournet-Coestier (2022), ils doivent avoir du sens et être vecteurs de réconciliation entre l'école et les familles. En effet, pour que les parents acceptent la mise en place d'un dispositif spécifique pour leur enfant, il faut leur faire prendre conscience de l'intérêt de celui-ci. Certaines familles voyageant encore, et d'autres redoutant de scolariser leurs enfants à l'école, le Centre National d'Enseignement à Distance (CNED) peut être une solution. En effet, il est tout à fait possible pour ces élèves de suivre le programme scolaire depuis leur caravane, à condition d'avoir une connexion internet stable et le matériel nécessaire pour travailler dans de bonnes conditions. Dans son ouvrage, *La scolarisation des enfants du*

voyage au Centre National d'Enseignement à Distance, paru en 2007, Elisabeth Clanet explique néanmoins que le choix de l'enseignement à distance n'est pas sans conséquence et comporte quelques limites, telles que des cours assez compliqués et des élèves isolés, travaillant seuls, sans aucune aide.

La classe EFIV est également une solution à leur scolarisation et permet de prendre pleinement en compte les besoins de ces élèves. De plus, il s'agit d'une prise en charge dans une école dite « ordinaire », ce qui donne l'occasion aux élèves de côtoyer des personnes ne faisant pas partie de leur communauté. Dans le département du Loir-et-Cher, on compte par exemple une classe de ce type à l'école du Moulinet à Selles-sur-Cher. Une classe de cette école devait d'ailleurs être fermée à la rentrée dernière et les enseignants l'ont accepté sans trop d'opposition, à condition que le dispositif EFIV soit reconduit, ce qui prouve l'intérêt qu'ils lui portent. Cependant, pour Dufournet-Coestier (2022), ce type de dispositif n'est pas à favoriser puisqu'il sépare les élèves, ce qui s'apparente à une forme de ségrégation.

Il existe également des classes sur les aires d'accueil et des « camions-écoles », qui répondent plus spécifiquement aux besoins de scolarisation des familles voyageant encore. On compte également des Unités Pédagogiques Spécifiques, qui sont, d'après le CASNAV des Yvelines, « des dispositifs d'accompagnement à la scolarité » et dont les intervenants sont formés à l'accueil des EFIV.

Face à ces dispositifs, le constat est clair : bien qu'il existe des solutions concrètes pour faciliter la scolarisation des EFIV, celles-ci ont malgré tout des limites.

La scolarisation de ceux que l'on nomme aujourd'hui EFIV a évolué au fil du temps. En effet, la promulgation de diverses circulaires ainsi que la mise en place de plusieurs dispositifs témoignent de l'intérêt que porte l'Éducation Nationale à ces élèves. Néanmoins, leur scolarité reste compliquée du fait de leur rapport à l'école ainsi que de leur mode de vie. Dans la circulaire n°2013-142 du 15 octobre 2013, le Ministère de l'Éducation Nationale met un point d'honneur à valoriser la relation école-famille dans le cas de parents éloignés de l'Institution scolaire, et en fait un levier majeur en termes de réussite scolaire. Ainsi, co-éduquer semble être une nécessité dans le cas des EFIV. Il est donc pertinent de s'intéresser au principe de coéducation.

II - La coéducation

1. Définition

Coéducation, du latin « cum ex ducere », signifie « acte d'éduquer ensemble ». Dans son ouvrage *coéducation parents-professionnels, la parentalité au cœur d'un lieu*, publié en 2015, Émeline Bardou définit la co-éducation comme les relations qu'entretiennent parents et professionnels dans le cadre de l'éducation d'un enfant. Cette définition, bien que censée et pertinente, ne semble pas prendre en compte l'action de chacun.

Pierre Périer, professeur émérite en sciences de l'éducation parle, dans l'animation vidéo *La coéducation : une question de mots*, d'une action commune et pensée en symbiose, ayant pour ligne de conduite la réussite de l'élève. Il y est question d'un travail collectif et interactif, où chacun a un rôle à jouer dans le développement et la socialisation de l'élève.

Philippe Meirieu, expert en sciences de l'éducation, souligne l'importance des rôles de chacun et leur complémentarité. Il explique qu'il existe trois piliers de l'éducation : les parents, l'École et les tiers-lieux. Les parents se doivent de transmettre à leur enfant les codes de la vie en société, tandis que l'École leur permet de les expérimenter en apprenant à vivre ensemble. Enfin, les tiers-lieux, qui se caractérisent par les interactions avec les pairs, permettent à l'élève de gagner en responsabilité et de devenir plus autonome.

Il semble donc primordial de coéduquer puisque cela contribue grandement à la formation des citoyens de demain.

Dans cette présentation de la coéducation, intéressons-nous, dès à présent, à son histoire.

2. Quelle est l'histoire de la coéducation ?

L'utilisation croissante du terme de coéducation témoigne de sa nécessité. Néanmoins, cela n'a pas toujours été le cas, autant d'un point de vue historique qu'institutionnel.

2.1 L'histoire de la coéducation

Le concept de coéducation est utilisé pour la première fois, en France, dans les années 1920, par les pédagogues de l'Éducation Nouvelle. Avant eux, la question de la place des parents ne se posait pas réellement. En 1882, l'école devient gratuite et l'instruction obligatoire suite à la promulgation des lois Jules Ferry pour une École Républicaine. Benjamin Chemouny explique dans son ouvrage *Communiquer avec les parents*, publié en 2014, que les familles ouvrières et paysannes se sont alors retrouvées dans l'obligation de scolariser leurs enfants, qu'elles faisaient jusqu'alors travailler.

Dans *Des parents invisibles, l'école face à la précarité familiale*, paru en 2019, Pierre Périer indique que, du XIX^{ème} au XX^{ème} siècle, les parents sont très éloignés de l'École mais que cette distance ne pose pas de problème. Chemouny (2014) déclare que chacun y trouve une forme d'équilibre : les parents élevant leurs enfants et l'École les instruisant. Dans son ouvrage *Famille-école : construire une confiance réciproque*, sorti en 2016, Jean-Louis Auduc développe ce point. Il explique que, au-delà des parents en tant que tels, ce sont les mères que l'on souhaite éloigner de l'Institution, par peur de l'influence de l'Église. Il ajoute que la première fédération de parents est créée en 1946, ce qui marque un tournant dans l'histoire de la coéducation. En effet, dès cet instant, les parents sont impliqués dans la vie de l'école.

Selon Périer (2019), la relation école-famille est une priorité depuis les années 1980. Il indique que de gros changements ont eu lieu en moins d'un siècle. Aujourd'hui, les parents sont bien plus proches de l'École et sont des acteurs majeurs de la scolarité de leurs enfants. De ce fait, la coéducation est devenue une préoccupation ministérielle.

On peut donc se questionner sur son évolution du point de vue des textes institutionnels.

2.2 Ce qu'en disent les textes institutionnels

Quand on étudie les textes institutionnels, on constate que le concept de coéducation n'a cessé d'évoluer. Dans son écrit *Mettre en œuvre la coéducation en classe*, publié en 2023, Clothilde Jouzeau tente de rendre compte de cette évolution. Elle y explique que la création, en 1967, de la « communauté éducative », peut être considérée comme le point de départ de

la législation relative à cette relation. Dès lors, on reconnaît aux parents leur capacité à éduquer leur enfant. Néanmoins, il faudra attendre 1989 pour que leur appartenance à cette « communauté » soit précisée.

Comme on l'a vu précédemment, la coéducation est présentée comme une priorité dans les années 1980. Ainsi, de nombreuses lois et circulaires sont promulguées, telle celle de 1985, qui vise à faire venir les parents en classe. En 1996, on souligne les enjeux que soulève la relation école-famille, que l'on cherche à promouvoir concrètement. Quelques années plus tard, en avril 2005, la loi d'orientation et de programmation est promulguée. Celle-ci fait de la coéducation une nécessité, puisqu'elle serait vectrice de réussite. Bien que marquantes, ces lois et circulaires ne prévoient pas d'actions concrètes. Il faudra attendre la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, du 8 juillet 2013, pour que de réels dispositifs soient mis en place. Il y est par exemple question de l'organisation d'activités relatives à la parentalité ou de la création, dans toutes les écoles, d'un espace destiné aux parents. Quelques mois après, la circulaire du 15 octobre 2013, citée précédemment, est publiée au Bulletin Officiel et vient appuyer et compléter ces mesures. Elle prône le droit à l'information et à l'expression des parents d'élèves, la mise en place de situations de coéducation ainsi que l'accompagnement à la parentalité. Jouzeau (2023) voit au travers de ces mesures le passage d'une école conçue sans les parents à une école les impliquant pleinement.

Il semble également pertinent de noter que la coéducation constitue même une compétence du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. En effet, conformément à la compétence C12, les professeurs des écoles se doivent de coopérer avec les parents d'élèves. Ainsi, il est question d'établir une relation de confiance, de communiquer avec les parents et d'analyser avec eux la scolarité de leurs enfants. La coéducation est donc un sujet majeur du point de vue législatif.

Face à ce constat, nous pouvons nous questionner sur les enjeux de cette collaboration, et plus particulièrement ses effets sur la scolarité des élèves.

3. Quels enjeux pour les élèves, les enseignants et les parents ?

Selon Auduc (2016), la coéducation aurait un impact positif sur la scolarité des élèves et sur le climat scolaire.

3.1 Faciliter la scolarité des élèves

Dans son écrit *École maternelle et familles : l'enjeu de la coéducation*, paru en 2019, Catherine Hurtig-Delattre explique que bâtir une relation de confiance mutuelle avec les parents, dans laquelle le respect et l'écoute sont au centre de toutes les décisions, permet de simplifier l'entrée des élèves dans l'apprentissage.

Sur le site ministériel Canopé, on trouve un article nommé *La coéducation, une absolue nécessité pour...* qui répertorie les enjeux de cette relation. Tout d'abord, dans le cas d'EBEP, tel que les EFIV, coéduquer est essentiel pour une prise en charge convenable. En effet, les parents sont les « premiers éducateurs » de l'élève, puisqu'ils l'aident à grandir et à se développer depuis sa naissance. Les enseignants, quant à eux, sont des professionnels connaissant particulièrement bien le développement de l'enfant et passant leurs journées, en classe, avec leurs élèves. Ainsi, le fait que parents et professionnels mutualisent leurs ressentis et analyses de l'élève permet d'identifier et de répondre convenablement et efficacement à son besoin. Publié en 2023, sur le site institutionnel [éducation.gouv](https://www.education.gouv.fr/), l'article *Les parents à l'école* reprend les droits des parents d'élèves. Il insiste sur la nécessité d'une bonne relation entre l'école et la famille. En effet, échanger est primordial pour prévenir le décrochage scolaire et l'absentéisme, mais également pour discuter de thèmes tels que le sommeil et les écrans. Si parents et enseignants s'accordent sur ces points, alors la scolarité de l'élève ne pourra être que facilitée, puisqu'il sera confronté aux mêmes points de vue, en classe et à la maison. Enfin, si parents et enseignant tombent d'accord sur les objectifs à atteindre pour l'élève, alors chacun sera plus apte à l'accompagner convenablement. Coéduquer favorise donc grandement la réussite des élèves.

Il paraît également approprié de s'interroger sur l'impact de la coéducation sur le climat de classe.

3.2 Un impact sur le climat scolaire

Hurtig-Delattre (2019) indique que la coéducation influence grandement le climat scolaire. Si la relation qu'entretiennent parents et enseignant est bonne, alors le climat de classe sera impacté positivement. Le contraire va également de soi. En effet, si l'élève sait que ses parents et son enseignant sont en désaccord, alors il risquera d'être plus provocateur en classe, puisqu'il saura que ses parents ne le lui reprocheront pas. De plus, si l'enseignant est en conflit avec les parents d'un élève, son attitude sera peut-être différente lorsqu'un problème se posera en classe. Hurtig-Delattre (2019) révèle également que l'établissement d'une relation de confiance réciproque permet de rassurer les élèves, et de les faire se sentir en sécurité. En effet, s'ils savent que leurs parents ont toute confiance en l'enseignant, ils se sentiront bien et en sûreté, ce qui leur permettra de se mettre plus rapidement et sereinement au travail. Dans l'article du site Canopé, cité précédemment, la coéducation est présentée comme un levier important dans la lutte contre le harcèlement scolaire, qui impacte négativement le climat de classe. Effectivement, la prévention est fortement recommandée, il s'agit alors de maintenir le dialogue avec les parents pour qu'ils soient conscients des enjeux d'une telle situation. On voit donc que la coéducation peut favoriser le climat scolaire puisqu'elle peut prévenir les situations de harcèlement. Dans le cas des EFIV, qui sont des élèves souvent stigmatisés et moqués par leurs camarades, la coéducation est donc primordiale pour leur bien-être à l'école. En outre, dans le cas où une situation de harcèlement serait reconnue, le fait d'interagir avec les parents, de les tranquilliser et de les guider permettrait de changer les comportements problématiques des élèves, et donc, d'améliorer le climat scolaire.

On nomme coéducation l'action conjointe des parents et professionnels gravitant autour d'un élève et ayant pour principal objectif sa réussite. L'évolution de ce concept du point de vue des textes institutionnels témoigne d'une volonté grandissante, de la part de l'Éducation Nationale, de collaboration entre l'école et la famille. Dans le cas des EFIV, et compte tenu de leur scolarité difficile, la coéducation semble être une nécessité. Il est donc pertinent de s'interroger sur la manière de rendre cette relation efficiente dans la pratique des enseignants.

III – La coéducation dans le cas des EFIV :

représentations, attentes et pratiques

1. Des représentations

De par leur vécu, parents et enseignants ont des représentations qui leur sont propres. Dans le cas des EFIV, qui ont déjà une scolarisation compliquée, ces représentations ne favorisent pas la coéducation et peuvent même la rendre plus complexe, ce qui constitue une difficulté supplémentaire pour ces élèves.

1.1 Des parents qui redoutent l'École ?

Les parents des EFIV comptent parmi les plus éloignés de l'École et de sa culture. En effet, qu'ils soient sédentarisés ou non, ils ont une relation particulière et singulière avec cette Institution. Selon Dufournet-Coestier (2022), ils ne se sentent pas affiliés à l'École républicaine et ont le sentiment « d'être en dehors de l'École ». Elle indique également que leur façon de voir la vie n'est pas celle prônée par l'École d'aujourd'hui. En effet, nombreux sont ceux qui considèrent que leur fille doit aider à la maison tandis que leur fils doit imiter le père de famille.

De surcroît, l'École est ressentie comme un lieu de méfiance et de crainte. Dufournet-Coestier (2022) explique que le fait de côtoyer des personnes n'appartenant pas à leur communauté laisse l'opportunité à ces élèves de découvrir des cultures différentes de la leur. Pour les parents, cela constitue un risque de voir leurs enfants quitter la communauté ce qui, à long terme, mènerait à sa disparition. Cette peur expliquerait également le peu d'EFIV scolarisés en collège, lieu perçu par les parents comme plus dangereux puisque les élèves y commencent à se construire en tant qu'individus.

Enfin, ces parents sont méfiants car ils savent que leurs enfants risquent d'être stigmatisés, voire harcelés, du fait de leur différence et difficultés éventuelles, mais aussi à cause de leur appartenance à la communauté.

Dans son écrit *La scolarisation des enfants du voyage – un problème de volonté politique et institutionnelle*, sorti en 2019, Nara Ritz affirme toutefois qu'il ne faut pas faire

de généralité, une famille ne représentant pas toute la communauté : certaines ne souhaitent pas que leurs enfants aillent à l'école, tandis que d'autres si. Dans la majorité des cas, les représentations des parents sont basées sur leur propre vécu scolaire, souvent négatif.

Les représentations des parents peuvent constituer un obstacle à la scolarisation et à l'établissement d'une relation de confiance avec les enseignants, qui, eux aussi, ont leur propre représentation de ces familles.

1.2 Des enseignants aux ressentis mitigés

Du côté des enseignants, le ressenti est plus mitigé. Selon Nara Ritz (2019), certains enseignants tentent par tous les moyens de venir en aide à ces élèves, tandis que d'autres seraient réticents à l'idée de les accueillir dans leur classe. Les enseignants n'ayant aucun préjugé sur ces familles les accueillent chaleureusement, ce qui favorise grandement la coéducation. Ritz (2019) insiste sur le manque d'aide et de moyens pour accompagner ces élèves, qui épuise ces enseignants, pourtant motivés.

Toutefois, tous les enseignants ne réagissent pas ainsi et certains s'en tiennent aux préjugés et représentations qu'ils se font de cette communauté. Ainsi, ils baisseraient plus rapidement les bras face aux difficultés de ces élèves par « méconnaissance de cette population ». (Virginie Dufournet-Coestier, 2022). Selon Ritz (2019), des enseignants expliciteraient très honnêtement à leur supérieur qu'ils ne souhaitent pas accueillir ces élèves, sous couvert de difficultés à s'en occuper. Cela pose donc une réelle question déontologique, puisque aucun enseignant ne devrait pouvoir émettre, ouvertement ou pas, un jugement sur l'origine sociale, ethnique ou l'histoire de ses élèves.

Dufournet-Coestier (2022) pointe également le manque de formation des enseignants qui ne savent pas comment bien accompagner ces élèves et comment échanger efficacement avec les parents.

Il semble toutefois pertinent de noter que, selon Clavé-Mercier et Cossée (2019), les enseignants, et l'Institution dans sa globalité, s'intéressent de plus en plus à ces familles et à leurs spécificités, afin de promouvoir la réussite scolaire des EFIV.

Bien qu'ayant des représentations initiales souvent négatives, parents et enseignants ont des attentes qu'il semble pertinent d'aborder.

2. Envisager les attentes de chacun

Afin d'établir une relation de confiance entre l'école et la famille, une prise en compte des attentes de chacun est primordiale.

2.1 Des parents qui ont des attentes malgré tout

Clavé-Mercier et Cossée (2019) indiquent que les parents des EFIV sont de plus en plus conscients de la nécessité pour leurs enfants d'acquérir les savoirs fondamentaux : lire, écrire et compter. En effet, nombre d'entre eux souffrent d'illettrisme voire d'analphabétisme. De ce fait, ils ne souhaitent pas que leurs enfants reproduisent le même schéma, puisqu'ils savent combien il est primordial, aujourd'hui, de maîtriser ces compétences et savoirs pour évoluer dans la société.

Dufournet-Coestier (2022) indique toutefois que, dans la majorité des cas, leurs attentes ne vont pas au-delà, et qu'ils ne voient en l'école aucun autre intérêt. De ce fait, expliciter aux parents les enjeux de l'école, en dehors de l'acquisition des savoirs fondamentaux, semble primordial.

Monceau et Dufournet-Coestier (2019) affirment qu'il est également difficile de les faire adhérer à l'idée de réussite scolaire, puisqu'ils ne considèrent pas les difficultés de leurs enfants comme un problème en soi. Ces auteurs soulignent également la différence entre le nombre d'EFIV scolarisés dans le premier et le second degré, reflet du désintérêt, voire de la crainte, des parents pour le collège qu'ils perçoivent comme un lieu de perdition.

Monceau et Dufournet-Coestier (2019) expliquent également que, compte tenu de leur mode de vie, ces familles aimeraient que l'Institution fasse preuve de souplesse à leur égard. Cependant « la structuration de la scolarité, par niveau d'âge » montre que ce n'est pas le cas. Enfin, ces parents attendent, de la part des enseignants, un accueil chaleureux et rassurant qui puisse favoriser leur relation à l'École.

Il faut cependant noter que les parents des EFIV ne sont pas les seuls à avoir des attentes puisque l'Institution en a également à leur égard.

2.2 Des enseignants qui souhaitent faire réussir leurs élèves

Les enseignants ont en effet des attentes vis-à-vis de ces familles et de la scolarisation de leurs enfants. Comme l'explique Dufournet-Coestier (2022), dans les textes institutionnels il est question d'une obligation scolaire, d'une instruction obligatoire et d'une obligation d'assiduité.

L'Institution dans sa globalité attend en effet des parents qu'ils permettent à leurs enfants de s'instruire, que ce soit en les scolarisant dans un établissement, public ou privé, ou à la maison. Auduc (2016) affirme tout de même qu'il semble plus souhaitable de scolariser ces enfants dans un établissement public, ou privé sous contrat, car cela permet de s'assurer que les apprentissages seront en accord avec les programmes scolaires.

Auduc (2016) parle également des attentes en termes de lutte contre l'absentéisme. En effet, tout enseignant a pour principal objectif de voir ses élèves réussir et évoluer. Dans le cas des EFIV, cela peut être compliqué à cause de l'itinérance. Ainsi, bien que ce ne soit pas toujours simple, les parents se doivent de scolariser leurs enfants en établissement dès que possible, même si ce n'est que pour quelques jours.

Enfin, pour Monceau et Dufournet-Coestier (2019), l'École attend des parents des EFIV une participation active à la vie de l'établissement, puisque ceci favoriserait la scolarité de leurs enfants. Les enseignants attendent donc des parents un certain intérêt pour l'école et une reconnaissance des enjeux qui en découlent.

L'établissement d'une relation de confiance semble donc primordial pour que parents et enseignants puissent se comprendre.

3. Établir une relation de confiance mutuelle

Dufournet-Coestier et Monceau (2019) indiquent que l'accueil des familles EFIV est un levier important pour l'établissement d'une « relation de confiance et de compréhension mutuelle ».

En effet, si l'accueil est bienveillant et de qualité, les parents seront rassurés et disposés à échanger avec les enseignants. Ceci aura donc également un impact sur la réussite des élèves, car si les parents sont ouverts à la discussion, alors ils seront plus disposés à

parler des difficultés et réussites de leur enfant, et à accepter la mise en place des dispositifs d'accompagnement si besoin. Dufournet-Coestier (2022) affirme que la priorité est d'obtenir la confiance des mères d'EFIV. Ces dernières sont en effet considérées comme le pilier de la famille. Il faut donc s'attacher à gagner leur confiance car une fois que cela est fait, il est beaucoup plus simple de discuter avec le reste de la communauté.

Dans leur écrit *Des catégories d'action publique aux dispositifs : regards sur les politiques de scolarisation des EFIV*, publié en 2019, Alexandra Clavé-Mercier, Claire Cossée et Marion Lièvre présentent ces familles comme celles nécessitant le plus gros travail du point de vue relationnel. Elles expliquent que les chargés de mission du CASNAV peuvent être d'une grande aide dans ce cadre. En effet, ils vont à la rencontre des familles, les aident dans les démarches d'inscription et jouent les médiateurs entre les familles, l'école et la mairie. Clavé-Mercier, Cossée et Lièvre (2019) déclarent que la coéducation avec ces familles tient à deux choses : un investissement de la part de tous les acteurs et des décisions politiques. Enfin, elles présentent la coéducation comme un levier majeur de la réussite scolaire des EFIV, car elle favorise l'inclusion scolaire. Coéduquer permet donc, entre autres, de mettre en place des dispositifs d'aide pour ces élèves tels que l'affectation en Unités Pédagogiques Spécifiques.

Sur Éduscol, on trouve un article intitulé *Repères sur la scolarisation des EFIV*, qui a été publié en 2016. Celui-ci a pour ambition de faciliter la scolarisation de ces élèves en informant les personnels de l'Éducation Nationale sur leur profil et besoins particuliers. On peut y lire des recommandations pour favoriser le dialogue avec ces parents. Il est conseillé, lors de la première rencontre, de faire visiter les locaux, de rassurer parents et enfants ainsi que de faire le point sur les attentes et besoins de chacun. L'accent est à nouveau mis sur la nécessité de coéduquer pour favoriser la réussite de ces élèves.

Coéduquer avec les parents des EFIV semble plus complexe qu'avec les autres parents. En effet, il faut veiller à prendre en compte les représentations et attentes de chacun pour communiquer plus facilement. Ainsi, un accueil chaleureux et une prise en compte tant de leur culture que de leur mode de vie peut grandement faciliter la coéducation. Enfin, il faut veiller à ce que celle-ci soit des plus efficiente car si tel est le cas, la scolarisation de ces élèves n'en sera que meilleure.

IV - Problématique de la recherche

Depuis quelques années déjà, l'Éducation Nationale promeut la coéducation comme levier majeur pour la réussite des élèves, et plus particulièrement dans le cas des familles les plus éloignées de l'École, telles que les familles d'EFIV. Il est donc pertinent de se questionner sur l'importance de construire une coéducation efficace et efficiente avec ces familles.

Du fait de leur relation particulière à l'École et du contexte social dans lequel ils évoluent, les EFIV font partis des EBEP. Les EFIV regroupent un large et vaste public, comptant les enfants de familles sédentaires et ceux de familles non sédentaires, les enfants de forains, gitans ou tsiganes. Clavé-Mercier et Cossée (2019) justifient cette catégorisation par une culture qui leur serait commune : la culture gitane. Néanmoins, cette catégorisation reste questionnable, car les difficultés de ces élèves ne sont pas toujours liées au voyage. Du point de vue des textes institutionnels, la scolarité de ces élèves a évolué. Nous sommes passés d'une idée de contrôle, à l'ambition de les catégoriser, puis de les accueillir pour finir par les scolariser. Dufournet-Coestier et Monceau (2019) expliquent cette pléthore de textes par une difficulté à qualifier ces élèves. De plus, on notera, que, à l'image de la société actuelle, leur mode de vie a évolué. Medini (2010) note que la tendance est à la sédentarisation pour le travail ainsi que pour répondre à une envie de modernité et à l'obligation scolaire. Comme ces enfants ont des besoins particuliers, il existe divers moyens visant à faciliter leur scolarisation. Le CASNAV peut être d'une grande aide puisque ses chargés de mission jouent les médiateurs et organisent des formations pour les enseignants. Du point de vue des dispositifs spécifiques, ces élèves peuvent être scolarisés au CNED, dans des Unités Pédagogiques Spécifiques ou dans des classes EFIV. Toutefois, ces dispositifs ont des limites. Clanet (2007) affirme que le risque avec l'enseignement à distance est de laisser l'élève seul avec ses difficultés, tandis que Dufournet-Coestier (2022) indique que les classes « spéciales » EFIV peuvent être comparées à de la ségrégation. Il faut donc envisager d'autres solutions et la coéducation peut en être une.

Le terme coéducation implique un travail de coopération entre plusieurs parties. Périer parle d'une action collective ayant pour objectif le bon développement de l'enfant, tandis que Meirieu définit les rôles de chacun et insiste sur leur complémentarité. Ce concept a grandement évolué. En effet, du XIXème au XXème siècle, Périer (2019) affirme que les parents étaient éloignés de l'École. Toutefois, Chemouny (2014) explique que tout le monde

trouvait un équilibre ainsi. Il faudra ensuite attendre les années 80 pour que la coéducation devienne une priorité. Les nombreuses lois et circulaires qui ont été promulguées depuis lors témoignent de cette évolution. Aujourd'hui, la coéducation est mise en avant comme une réelle nécessité et les parents sont bien plus impliqués qu'à l'époque. De plus, coopérer avec les parents constitue même une compétence de l'enseignant. Auduc (2016) aborde deux enjeux découlant de la coéducation : un impact sur la scolarité des élèves et sur le climat de classe. Hurtig-Delattre (2019) affirme que coéduquer permettrait aux élèves de rentrer plus rapidement dans les apprentissages. Le fait que parents et enseignants mutualisent leurs connaissances et compétences aide grandement les élèves. De plus, elle affirme que le climat de classe sera bien plus agréable ainsi car les élèves se sentiront en sécurité en classe, et que la coéducation est un véritable allié contre le harcèlement. Coéduquer présente de nombreux atouts, et cette démarche pourrait donc être d'une grande aide dans le cas des EFIV.

Afin de bâtir une relation de confiance avec les familles des EFIV, il est primordial de prendre en compte les représentations et attentes de chacun. En effet, pour Dufournet-Coestier (2022), ces parents ont peur que leurs enfants soient attirés par une autre culture ou un autre mode de vie et qu'ils quittent la communauté. De plus, ils ne se sentent pas intégrés à l'École et ont peur que leurs enfants soient moqués et harcelés. Toutefois, Ritz (2019) affirme qu'il ne faut pas faire de généralité, car certains parents sont très heureux que leurs enfants aillent à l'école et y réussissent. Du côté des enseignants, certains ont des préjugés et, selon Dufournet-Coestier (2022), ils laisseraient donc plus rapidement « tomber » ces élèves lorsqu'ils auraient des difficultés. Pour Ritz (2019), nombreux sont les enseignants motivés à venir en aide à ces élèves, mais cela s'avère plus compliqué qu'ils ne le souhaiteraient, faute de moyens et de formation. Du point de vue des attentes, Clavé-Mercier et Cossée (2019) indiquent que ces familles sont conscientes du besoin pour leurs enfants d'apprendre à lire, à écrire et à compter. Dufournet-Coestier (2019) explique que, dans la majorité des cas, leurs attentes ne se limitent qu'à cela. Cependant, ils ont d'autres attentes telles qu'une adaptation de l'Institution à leur mode de vie et un accueil rassurant et chaleureux. Les enseignants, quant à eux, attendent un respect de l'obligation scolaire. Auduc (2016) aborde la lutte contre l'absentéisme tandis que Monceau et Dufournet-Coestier (2019) parlent d'une participation à la vie de l'École. Pour coéduquer efficacement, il faudrait, selon Dufournet-Coestier et Monceau (2019), soigner l'accueil réservé à ces familles. La relation avec les mères de famille semble également être primordiale. Clavé-

Mercier, Cossée et Lièvre mettent en avant la nécessité de travailler avec le CASNAV pour tisser des liens avec familles. Elles font de la coéducation dans le cas des EFIV un enjeu majeur et nécessaire pour la réussite de ces élèves.

Nous avons vu que la scolarisation, et donc la réussite scolaire, des EFIV était complexe et que la coéducation pouvait être une solution pour la faciliter. Nous savons que, pour la majorité de ces parents, l'École a pour unique but de permettre à leurs enfants d'acquérir les savoirs fondamentaux : lire, compter et écrire. Pourtant, l'école apprend aux élèves de nombreuses autres choses telles que la vie en société, la sensibilisation à d'autres cultures ou encore la vie citoyenne. Cependant, il est difficile de faire prendre conscience aux parents des EFIV ces enjeux. Ce mémoire s'attachera donc à répondre à la question suivante : Comment expliciter aux parents des EFIV les enjeux de l'École ?

Afin de tenter de répondre à cette question, nous formulons trois hypothèses :

D'une part, certains parents ne sont pas vraiment réticents à l'idée de scolariser leurs enfants. Ainsi, il semble plus simple de leur faire prendre conscience de la totalité des enjeux de l'École. Dans ce cas, il faut veiller à communiquer activement avec ces familles, en favorisant toujours la communication directe, à la sortie de l'école par exemple.

D'autre part, certains de ces parents sont réticents à l'idée de scolariser leurs enfants. Afin de les sensibiliser aux enjeux de l'École, il est intéressant de les inviter à venir en classe. Leur permettre d'observer une matinée ou une journée en classe peut leur faire prendre conscience que l'École est primordiale pour leurs enfants. De plus, il semble intéressant de prendre en compte la culture et le mode de vie de ces familles, et de leur montrer ce que l'École peut y apporter.

Enfin, on considérera que les enjeux ont bien été explicités aux familles dès lors que les plus réticentes à scolariser leurs enfants ne le seront plus.

Afin d'affirmer ou d'infirmer ces hypothèses, il conviendra de rencontrer et de discuter avec des professeurs des écoles. Il pourra s'agir d'enseignants travaillant dans un dispositif EFIV ainsi que d'enseignants travaillant dans des écoles dites « ordinaires ». Cela

permettra de mettre en parallèle des ressentis qui pourront être différents. Il conviendra également de s'entretenir avec des responsables du CASNAV de l'Académie Orléans-Tours et des enseignants travaillant au CNED, afin d'échanger à propos de la spécificité de ces élèves et des remédiations mises en place pour le vécu positif de leur scolarisation et leur réussite scolaire. En outre, il semblera pertinent de rencontrer des familles et enfants de cette communauté, puisqu'ils constituent le cœur de cet écrit.

Bibliographie

- Auduc, J. (2016). *Familles-école : Construire une confiance réciproque*. Canopé éditions.
- Dufournet-Coestier, V., & Monceau, G. (2022). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France : Problème pédagogique ou politique ?* Éditions de l'INSHEA ; Champ social éditions.
- Jouzeau, C. (2023). *Mettre en œuvre la coéducation en classe*. ESF Sciences humaines : Cahiers pédagogiques.
- Périer, P. (2019). *Des parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*. PUF.

Sitographie

- Article 19—LOI n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (1) — Légifrance.
https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/article_jo/JORFARTI000001099341
- Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n°10 du 25 avril 2002. (s. d.).
<https://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201121C.htm>
- Chambon, N. (2020). Les défis de l'école inclusive. *Rhizome*, 78(4), 2-2.
<https://doi.org/10.3917/rhiz.078.0002>
- Circulaire n° 70-428 : Scolarisation des enfants de familles sans domicile fixe. (s. d.).
http://dcalin.fr/textoff/sdf_1970.html
- Clavé-Mercier, A., & Cossée, C. (2019). Quelles situations se cachent derrière la catégorie « enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs » (Efiv) ? *Études Tsiganes*.
<https://doi.org/10.3917/tsig.065.0005>

Clavé-Mercier, A., Cossée, C., & Lièvre, M. (2019). Des catégories d'action publique aux dispositifs. Regards sur les politiques de scolarisation des « enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (Efiv) ». *Études Tsiganes*. <https://doi.org/10.3917/tsig.065.0038>

Co-éducation : La place des parents dans l'école - Comment aider nos enfants à réussir ? L'affaire de tous. (s. d.). Réseau Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/comment-aider-nos-enfants-a-reussir-laffaire-de-tous/co-education-la-place-des-parents-dans-lecole.html>

Dispositifs d'accueil pour enfants itinérants et de voyageurs UPS - CASNAV 78 (Yvelines—France). (s. d.). <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1qk1PtFx0z5pk2-vo6sgDxLZdZro>

Dufournet-Coestier, V. (2019). Les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. Perspective diachronique sur une terminologie évolutive. *Études Tsiganes*. <https://doi.org/10.3917/tsig.065.0022>

Dufournet-Coestier, V., & Monceau, G. (2019). Scolariser les enfants en tentant de contrôler les parents. Le cas des enfants du voyage en France. *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 22, Article 22. <https://journals.openedition.org/sejed/9626>

École inclusive | Éduscol | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse | Direction Générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/1137/ecole-inclusive>

Fabre, E. (2017). L'école et les Voyageurs. De l'esprit, au-delà du geste. *Diversité*, 190(1), 125-131. <https://doi.org/10.3406/diver.2017.4528>

Falaize, B., & Laacher, S. (2014). Préface. *L'École et les Enfants de l'immigration* (p. 11-20).

Le Seuil. <https://www.cairn.info/l-ecole-et-les-enfants-de-l-immigration-essais-cri--9782021112955-p-11.htm>

La coéducation, une absolue nécessité pour.... (s. d.). Réseau Canopé.

<https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/la-coeducation-une-absolue-necessite-pour.html>

La coéducation : Une question de mots—CanoTech. (s. d.).

<https://www.canotech.fr/a/33114/la-coeducation-une-question-de-mots>

La situation particulière des Gens du voyage en France. (2018). *Études Tsiganes*, 63(1), 26-41. <https://doi.org/10.3917/tsig.063.0026>

L'accueil et la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV).

(s. d.). Éduscol | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse | Direction Générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/1197/l-accueil-et-la-scolarisation-des-enfants-de-familles-itinerantes-et-de-voyageurs-efiv>

Le Casnav. (s. d.). Académie d'Orléans-Tours.

<https://www.ac-orleans-tours.fr/le-casnav-122252>

Les élèves à besoins éducatifs particuliers. Les besoins éducatifs particuliers des élèves.

<https://www.besoins-educatifs-particuliers.fr/les-eleves-a-besoins-educatifs-particuliers.html>

Les parents à l'École. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

<https://www.education.gouv.fr/les-parents-l-ecole-9899>

LOI n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (1), 2005-380 (2005).

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000259787/>

LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation

de l'école de la République—Dossiers législatifs—Légifrance
<https://www.legifrance.gouv.fr/dossierlegislatif/JORFDOLE000026973437/>

Medini, A. (2010). Le processus de sédentarisation des gens du voyage et ses contradictions. *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, 49(1), 43-60.
<https://doi.org/10.3406/casec.2010.2617>

Meirieu, P. (s.d) *Questions et perspectives sur la coéducation*
https://www.meirieu.com/ARTICLES/SYNTHESE_COEDUCATION.pdf

Ritz, N. (2019). La scolarisation des enfants du voyage. Un problème de volonté politique et institutionnelle. *Études Tsiganes*, 65-66(1-2), 126-137.
<https://doi.org/10.3917/tsig.065.0126>

Scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. (2012).
<https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234232C.htm>

Scolariser les enfants en tentant de contrôler les parents. Le cas des enfants du voyage en France. (s. d.). <https://journals-openedition-org.ezproxy.univ-orleans.fr/sejed/9626>

Woollven, M. (2021). *La genèse de la notion de besoin éducatif particulier. Circulations transnationales et reconfiguration de la norme scolaire*. Agora débats/jeunesses
<https://doi.org/10.3917/agora.087.0051>