

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention Encadrement Éducatif

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours Conseiller Principal d'Éducation

**Titre du mémoire : *L'importance du lien Ecole-Famille
dans la scolarisation des enfants issus de familles
itinérantes et de voyageurs dans le secondaire***

Présenté par **BARON Emma**

Mémoire encadré par

Directeur de mémoire

Nom, prénom : de la Morena, Frédérique

Statut : Maître de conférences en droit public

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Choley, Fabien	Formateur INSPE St Agne

Soutenu le : **06/06/2024**

inspe

TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDQUER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE

[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]

ALBI • AUCH • CAHORS • FOEX

MONTAUBAN • TARRES • RODEZ

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce mémoire.

Je souhaite remercier chaleureusement Madame Frédérique De La Morena pour son encadrement, sa disponibilité, sa patience, ses conseils avisés, ses corrections minutieuses, le temps précieux qu'elle m'a accordé, ainsi que ses anecdotes en début de cours qui ont toujours su apporter une touche de légèreté et de perspective à notre travail.

Je voudrais également remercier mes camarades de M2, particulièrement ceux avec qui j'ai travaillé sous la direction de Mme De La Morena, pour tous ces moments où nous avons pu partager nos craintes et des mots d'encouragement, ainsi que de précieux conseils. Leur présence a été une source de motivation, et je suis reconnaissante d'avoir entrepris ce travail ambitieux dans un environnement de soutien mutuel.

Enfin, je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon compagnon et ma famille pour leur patience, leur écoute attentive, leurs mots rassurants et, surtout, pour toutes les fois où ils m'ont encouragée avec fermeté à me remettre au travail. Leur soutien indéfectible a été essentiel pour surmonter les moments de doute et de fatigue.

À toutes ces personnes, je dis un grand merci.

Attestation de non-plagiat

Je soussignée, Emma Baron

Auteure du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

L'importance du lien École-Famille dans la scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs dans le secondaire

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur. e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis consciente que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien « Prévention du plagiat » via l'ENT — Site Web UT2J

<https://urlz.fr/krtq>



Fait à Toulouse, le 24/05/2024,

Signature de l'étudiant.e

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'EMMA BARON', written over a horizontal line. The signature is stylized and somewhat cursive.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	1
LA SITUATION DES GENS DU VOYAGE EN FRANCE.....	1
DES « ENFANTS DU VOYAGE » A L'ÉCOLE	3
UN PUBLIC QUI ECHAPPE A L'OBLIGATION SCOLAIRE	5
CHAPITRE 1 : LA SCOLARISATION DES EFIV, UNE SCOLARISATION COMPLEXE	10
SECTION 1 LES DIFFICULTES DE LA SCOLARISATION DES EFIV	11
<i>Paragraphe 1 Un rapport particulier à l'école</i>	<i>12</i>
A) Un refus d'assimilation au monde des « Gadjés »	12
1. Peur de l'acculturation	12
2. Peur du jugement	14
B) Une culture très différente de la culture scolaire.....	15
1. Une culture incompatible avec la forme scolaire	15
2. Une vision utilitaire de l'école	17
<i>Paragraphe 2 Une déscolarisation accrue des EFIV dans le secondaire.....</i>	<i>18</i>
A) Le constat de la réussite de la scolarisation au primaire	19
1. Les EFIV, des élèves « comme les autres »	19
2. Des enseignements « utiles » aux yeux des EFIV	20
B) Les facteurs de l'échec de la scolarisation au secondaire.....	20
1. De nombreux acteurs dans l'EPLÉ	21
2. Des responsabilités à assumer au sein de la communauté des gens du voyage	21
SECTION 2 UNE SCOLARISATION A CONSTRUIRE DANS LE SECONDAIRE.....	22
<i>Paragraphe 1 Des préconisations à prendre en compte</i>	<i>23</i>
A) Des mesures de lutte contre les discriminations au niveau mondial et européen	23
B) L'évolution de la législation au niveau national.....	25
1. Les déplacements des gens du voyage	25
2. La scolarisation des EFIV	26
<i>Paragraphe 2 Le rôle de la communauté éducative dans la scolarisation des EFIV</i>	<i>27</i>
A) Penser la prise en charge des EFIV	28
1. Une réflexion collective	28
2. L'importance d'un référent au sein de l'EPLÉ	29
B) La scolarisation des EFIV sur le long terme	29
1. L'entretien du lien École-Famille.....	30
2. La propagation de la culture scolaire.....	30
CHAPITRE 2 : L'IMPACT D'UNE RELATION COLLABORATIVE ÉCOLE-FAMILLE SUR LA SCOLARISATION DES EFIV	33
SECTION 1 LA RELATION ÉCOLE-FAMILLE, UN LEVIER POUR LA SCOLARISATION DES EFIV	34
<i>Paragraphe 1 Une relation collaborative.....</i>	<i>35</i>

A)	Le choix d'une relation collaborative	35
1.	Définition d'une relation collaborative	35
2.	Définition d'une relation coopérative.....	36
3.	Les raisons du choix d'une relation collaborative	36
B)	Le rôle des acteurs de la relation Ecole-Famille	37
1.	Le rôle des parents dans la scolarisation de leur enfant.....	37
2.	Le rôle majeur du CPE dans la relation avec les familles des EFIV	39
<i>Paragraphe 2 Une relation à penser.....</i>		<i>40</i>
A)	La prise en compte du contexte familial	40
1.	L'impact des différents profils familiaux sur la relation Ecole-Famille	41
2.	Une structure familiale observée chez les gens du voyage.....	42
B)	La prise en compte des besoins.....	43
1.	Un besoin de reconnaissance mutuelle.....	43
2.	Un besoin de communication des attentes.....	44
SECTION 2 LES MOYENS DE L'ÉCOLE POUR BATIR LA RELATION ÉCOLE-FAMILLE		46
<i>Paragraphe 1 Les moyens pour gagner la confiance des familles.....</i>		<i>46</i>
A)	La levée des implicites.....	47
1.	Une communication claire des informations	47
2.	Des responsabilités partagées entre l'Ecole et les parents	49
B)	L'accueil des familles au sein de l'EPLÉ.....	51
1.	Les enjeux du passage en 6 ^e	51
2.	L'entretien individuel avec l'élève et sa famille	53
<i>Paragraphe 2 Les moyens pour assurer une continuité pédagogique</i>		<i>55</i>
A)	La cohérence dans le fonctionnement de l'EPLÉ	55
1.	Le CPE, un référent des EFIV au sein de l'EPLÉ	55
2.	Le lien avec le nouvel établissement d'affectation	56
B)	L'implication des familles dans la scolarité des EFIV	56
1.	L'accompagnement dans le travail à la maison	57
2.	La construction d'un seuil commun de tolérance	58

CONCLUSION 60

BIBLIOGRAPHIE..... 62

OUVRAGES :	62
ARTICLES :.....	63
THESES ET MEMOIRES :	66
RAPPORTS :.....	66
SOURCES JURIDIQUES :	68
EMISSION :.....	71
VIDEOS :.....	71
SITOGRAPHIE :	72

INTRODUCTION

La situation des gens du voyage en France

Le groupe, désigné par le terme « gens du voyage », est défini pour la première fois dans la circulaire du 20 octobre 1972 pour l'application du décret n° 72-37 du 11 janvier 1972 et des arrêtés du 15 mars 1972 relatifs au stationnement des caravanes¹. Cette population est définie par son habitat, la caravane qui est « un véhicule ; utilisé pour le séjour ou l'exercice d'une activité ; conservant en permanence des moyens de mobilité et pouvant être déplacé à tout moment »². La circulaire fait la différence entre les caravanes et les « constructions et abris démontables ou transportables », excluant du groupe des « gens du voyage » les populations roms par exemple.

En France, le terme « gens du voyage » regroupe plusieurs populations aux origines et cultures différentes : les Pirdés (des descendants de travailleurs itinérants originaires des régions Picardie, Savoie et Auvergne), les Yéniches (originaires du sud de l'Allemagne), les Sintés et les Manouches (originaires du nord de l'Inde) et enfin, les Gitans (arrivés en France par l'Espagne)³. D'après un rapport du défenseur des droits de 2013⁴, un organisme indépendant, créé le 23 juillet 2008 suite à la révision constitutionnelle, ils possèdent en grande majorité la nationalité française et ils sont à distinguer des Roms, qui ont fui la Bulgarie ou la Roumanie à cause des discriminations subies et qui ne doivent pas leur mode vie mobile à leur culture. Une étude de A. Montclair⁵ a aussi permis de retracer l'histoire et les mouvements liés à ces populations, qu'il regroupe sous les termes « tsiganes », « roms » et « gens du voyage ». Les Tsiganes se composent de deux populations : les populations itinérantes originaires du nord de l'Inde « Roma » et les populations itinérantes d'origine locale. Parmi les premières, figurent les Roms, les Sintés et les Manouches (l'appellation « sinté » aurait une origine germanophone et désignerait la même population que le terme « manouche ») et les gitans (anciens Roms hispaniques). Parmi les itinérants locaux, figurent les Yéniches (anciens

¹ Circulaire n° du 20 octobre 1972 pour l'application du décret n° 72-37 du 11 janvier 1972 et des arrêtés du 15 mars 1972 relatifs au stationnement des caravanes. (1972). JORF n° 0261, 08 novembre.

² Ibid

³ Clanet, E. (2007). La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance. *Distances et savoirs*, n° 5, pages 559-574.

⁴ Défenseur des Droits. (2013). *Gens du voyage*.

⁵ Montclair, A. (2009). Le fond — le nœud ? — du problème. *Idiversité : Roms, Tsiganes et gens du voyage*, n° 159, pages 21-27.

paysans révoltés d'Allemagne), les Travellers de Grande-Bretagne, les Cominautis d'Italie et les Quiquis Mercheros d'Espagne. Dans les années 70, le terme a été élargi pour désigner tous ceux vivant dans un abri mobile, ainsi, les forains, les « gens du cirque », et les travailleurs saisonniers ont été inclus dans l'appellation dans l'inconscient collectif⁶. Pourtant, aujourd'hui, ces populations considérées comme appartenant aux « gens du voyage » ne sont plus itinérantes et se sont sédentarisées.

Au-delà de leurs diverses origines, les gens du voyage se caractérisent par leur situation complexe sur le plan économique et social. Dans son rapport sur les « gens du voyage » en 2013⁷, le Défenseur des Droits appréhende les divers domaines auxquels ces populations ont difficilement accès. Tout d'abord, il y a l'accès aux droits sociaux, qui, du fait de la situation itinérante de certains d'entre eux, est compliqué. Le défenseur des droits cite notamment les difficultés pour l'ouverture d'un compte bancaire ou l'obtention d'un prêt, les difficultés pour signer un contrat téléphonique ou internet. Il y a aussi les difficultés liées à l'accès à l'emploi qui n'est pas toujours compatible avec leur mode de vie itinérant ou qui peut révéler des discriminations à l'embauche, et, enfin, les difficultés liées à l'accès à la santé et à l'eau potable. Les démarches peuvent être compliquées par la barrière de la langue, par des démarches complexes qui sont multipliées par les changements de lieux et par le manque de suivi médical. Ces difficultés se font par la suite ressentir lors de la scolarisation des enfants à l'école. L'académie de Créteil a réalisé un reportage en 2017⁸ sur l'entrée en maternelle. Une mère y partageait ses difficultés d'accès à un médecin. Des entretiens auprès de familles ont aussi révélé des difficultés financières, notamment pour financer le transport scolaire⁹.

Ces populations sont également victimes de fortes discriminations et préjugés au sein de notre société qui persistent. Malgré l'engagement de nombreux acteurs pour travailler à l'inclusion des gens du voyage au sein de la société française, le Défenseur des Droits a alerté par deux fois sur les difficultés rencontrées par les gens du voyage en publiant deux rapports : *Gens du voyage en 2013*¹⁰ et « *Gens du voyage* » : *Lever les entraves aux droits en 2021*¹¹. En

⁶ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

⁷ Défenseur des Droits. (2013). *Gens du voyage*.

⁸ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁹ Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS.

¹⁰ Défenseur des Droits. (2013). *Gens du voyage*.

¹¹ Défenseur des Droits. (2021). « *Gens du voyage* » : *Lever les entraves aux droits*.

2021 dans un rapport de la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme (CNCDH), une institution nationale, collégiale et indépendante qui vise la protection et la promotion des droits de l'Homme en France, inaugurée en 1947¹², un chapitre entier est consacré à la lutte contre l'antitsiganisme dont ces populations sont victimes¹³ pour alerter sur les discriminations et le racisme auxquels cette population fait face.

Des « enfants du voyage » à l'École

Les professionnels de l'École constatent aussi les difficultés rencontrées quant à la scolarisation des « enfants du voyage » : à l'entrée en maternelle dès l'âge de 3 ans, mais aussi dans la poursuite des études au-delà de l'année de CM2.

L'expression « enfants issus de familles itinérantes et du voyage » (EFIV) a été utilisée pour la première fois dans la circulaire du 2 octobre 2012¹⁴. Elle vient remplacer le terme « enfants du voyage » et tente de redéfinir une catégorie aux multiples noms (tsiganes, yéniches, roms, gitans, manouches, pirdé, forains). La dénomination des « gens du voyage » restait floue quant à la composition et aux caractéristiques de ce groupe. A. Lecomte rappelle dans un article publié en 2020¹⁵ que la production de données statistiques basées sur l'ethnie en France est strictement réglementée, ce qui explique notamment l'absence de recensement de cette population. Pour les mêmes raisons, l'Éducation nationale ne réalise pas de recensements pour établir le taux de scolarisation des EFIV¹⁶, ce qui peut être perçu comme un frein dans la résolution de la problématique d'absentéisme, voire de déscolarisation.

Le terme EFIV est cependant une appellation rejetée par une partie de la communauté scientifique. De nombreuses contestations s'élèvent contre la manière dont le système scolaire public français envisage les EFIV. La catégorie des « EFIV » elle-même est remise en question, ainsi que certaines mesures

Le terme « gadgé » est le pluriel de gadjo (masculin) et de gadji (féminin). Il signifie : personnes extérieures à la communauté, étrangers, paysans, ou sédentaires. En fonction des populations et de ceux qui sont désignés, il aura une définition différente.

¹² Présentation | CNCDH. (s. d.).

¹³ Commission nationale consultative des droits de l'homme. (2022). *Rapport 2021 sur la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie*.

¹⁴ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

¹⁵ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

¹⁶ Dufournet Coestier, V. (2019). Les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. Perspective diachronique sur une terminologie évolutive. *Études Tsiganes*, n° 65-66, pages 22-37.

qui continuent de creuser un fossé en accentuant les différences entre le monde « gitans » et le monde des « gadjé ».

La catégorie « EFIV » a été élaborée pour permettre de mettre en place une politique éducative en faveur de leur scolarisation¹⁷. Elle doit permettre d'évaluer la situation et d'évaluer l'application de l'obligation scolaire. Elle sert aussi à regrouper et à identifier des élèves avec des besoins éducatifs particuliers communs. Cependant, l'appellation est critiquée par la communauté scientifique, car si sa création avait fixé les intentions et les objectifs de l'Éducation nationale en ce qui concerne ce public, des problèmes résident dans l'application et l'atteinte de ces objectifs. Aucun travail statistique complet n'a pu encore aujourd'hui être établi pour avoir une idée du nombre d'élèves déscolarisés parmi les gens du voyage¹⁸. De plus, le processus d'homogénéisation engendré par cette catégorie qui prend en compte de nombreuses populations (Manouches, Gitans, Tsiganes et Yéniches) est souvent reproché, notamment par le Défenseur des Droits¹⁹ ou des membres de la communauté scientifique comme F. Bettendorff²⁰ et V. Dufournet Coestier²¹. De plus, cette homogénéisation pourrait avoir pour effet de rendre l'École aveugle sur leurs origines, leurs langues et leurs cultures²² qui font la particularité et la richesse de ces élèves. Dans le même temps, des populations rencontrant des difficultés similaires et ayant les mêmes besoins éducatifs particuliers sont oubliées par la catégorie EFIV, comme les Roms d'Europe de l'Est²³. Sans compter que l'appellation pourrait se révéler abstraite pour les professionnels du terrain qui finiront par adapter la définition du terme « EFIV » aux situations professionnelles vécues. Dominique Momiron, inspecteur de l'Éducation nationale et coordonnateur du Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) de Clermont-Ferrand, explicite ce terme ainsi : « tout élève est à considérer comme un enfant du voyage s'il est issu d'une famille itinérante

¹⁷ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹⁸ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

¹⁹ Défenseur des Droits. (2013). *Gens du voyage*.

²⁰ Bettendorff, F. (2019). Une catégorie institutionnelle au prisme du rapport à l'école. Approche critique à partir d'une recherche sur les difficultés scolaires des enfants du voyage. *Études Tsiganes*, n° 65-66, pages 90-105.

²¹ Dufournet Coestier, V. (2019). Les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. Perspective diachronique sur une terminologie évolutive. *Études Tsiganes*, n° 65-66, pages 22-37.

²² Cercle de recherche et d'action pédagogiques (CRAP). (2010). À l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs. *Cahiers Pédagogiques, hors série n° 10*.

²³ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

(voyageurs, forains), mais aussi si celle-ci est sédentarisée depuis peu tout en ayant conservé un mode de relation discontinu à l'école »²⁴ ; « il s'agit surtout de reconnaître et d'identifier ses besoins éducatifs particuliers, puis d'y apporter une offre pédagogique »²⁵. Enfin, certains auteurs s'étonnent de voir apparaître la mention d'« enfants » dans la catégorie « Enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs »²⁶. Ce terme « enfant » n'est pas présent, par exemple, dans l'appellation EANA (élèves allophones nouvellement arrivés) avec laquelle la catégorie est souvent confondue. Les membres de la communauté scientifique s'interrogent alors : l'École accueillerait, parmi ses élèves, des enfants ? Si un élève est un individu présent dans un établissement scolaire pour apprendre, recevoir un enseignement d'un individu plus expérimenté. Le rapport Evascol, notamment, s'interroge sur ce choix lexical : les EFIV ne seraient donc pas des élèves ? Que font-ils à l'École s'ils ne sont pas là pour apprendre ?²⁷

Pour sa part, bien qu'elle reconnaisse le « travail [des dernières circulaires relatives à la scolarisation des EFIV] d'homogénéisation des situations des familles visant au modèle le plus objectif de scolarisation, celui qui reconnaît un mode de relation discontinu à l'École », V. Dufournet Coestier reste insatisfaite par la catégorie « EFIV ». Elle lui préfère l'appellation « enfant-voyageur » qu'elle a inventée et qu'elle utilise dans sa thèse de doctorat *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France*²⁸.

Un public qui échappe à l'obligation scolaire

Le choix du sujet « L'importance du lien École-Famille dans la scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et du voyage » découle d'une réflexion autour des facteurs du décrochage scolaire des EFIV. Depuis la loi du 26 juillet 2019²⁹, le parcours scolaire obligatoire débute à l'âge de 3 ans en maternelle. La communauté des gens du voyage y est aussi soumise, ils doivent donc inscrire leurs enfants à l'école. Cette obligation est majoritairement respectée jusqu'à la fin du primaire où les EFIV sont présents dans les écoles primaires avec la volonté

²⁴ CASNAV de l'académie de Montpellier. (2016). *Scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles Itinérantes et de Voyageurs dans l'académie de Montpellier (Année scolaire 2015-2016)*. Académie de Montpellier.

²⁵ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol.

²⁶ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvelles arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

²⁷ Ibid.

²⁸ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

²⁹ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

d'apprendre (à écrire et à lire essentiellement). L'obligation scolaire dès l'âge de 3 ans est notamment saluée par certains parents : dans le reportage de l'Académie de Créteil auprès de mères d'EFIV, celles-ci soulignent les bienfaits qu'une entrée à l'école dès 3 ans a eus sur leurs enfants, particulièrement sur l'apprentissage des règles de comportement³⁰. Pourtant, à l'entrée en 6^e, les professionnels de l'éducation observent une désertion progressive des classes de collèges et de lycées. Au regard de cette déscolarisation progressive des EFIV dans l'enseignement secondaire, il est évident que le caractère obligatoire de la scolarisation n'est pas suffisant pour faire venir ce public à l'école. La mission de l'École étant d'offrir une scolarisation pour tous, il est donc intéressant de s'interroger sur les raisons pour lesquelles les EFIV vont ou ne vont pas à l'école. Cela revient à se questionner sur les différences entre les scolarisations dans le primaire et dans le secondaire, de chercher à comprendre les facteurs de réussite dans l'enseignement primaire et les facteurs d'échec de l'enseignement secondaire.

Plusieurs explications possibles peuvent être apportées aux difficultés de la scolarisation des EFIV dans le système scolaire public français. Le mode de vie itinérant et la barrière de la langue sont souvent abordés. Cependant, dans son mémoire de recherche, E. Otton³¹ n'observe pas de différence marquante en matière de décrochage scolaire entre les EFIV sédentaires ou itinérants. Aussi, A. Lecomte³² relève que si certains, uniquement, ne maîtrisent pas la langue française, tous sont concernés par un rapport discontinu à l'école. Ainsi, la barrière de langue et le mode de vie des EFIV ne suffisent pas à expliquer leur rapport discontinu à l'École. En cherchant d'autres explications possibles, a émergé la nature des relations entre l'École et les EFIV. Ces relations se caractérisent par le sentiment de défiance et l'incompréhension mutuels. Alors que les parents sont perplexes face aux attentes de l'École et des bénéfices qu'elle pourrait apporter à leurs enfants, certains sont amenés à la conclusion que « ça ne sert à rien, ils n'apprennent rien »³³. Chez les professionnels, un sentiment de découragement se développe face à une tâche qui semble impossible, jusqu'à faire émerger des questionnements qui vont à l'encontre des valeurs de l'École : ces élèves ont-ils leur place à l'école ? pourquoi le forcer à venir s'ils ne veulent de toute façon pas apprendre ? Cette rupture, voire cette opposition, entre la sphère familiale et scolaire remonte sur les générations

³⁰ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

³¹ Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

³² Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

³³ Falck, L., & Bénicourt, F. (1995). ANTEPS : Des Tsiganes prennent en main la scolarité de leurs enfants. *Hommes & Migrations*, n° 1188, pages 90-93.

antérieures (les parents et grands-parents) qui ont pu vivre des expériences négatives au sein de l'École. C'est donc un travail de fond qu'il convient d'engager pour tisser une relation de confiance favorable à la venue à l'école. À ce titre, il semble que la relation avec les parents d'élève est la première étape pour construire une relation de confiance avec l'institution scolaire puisqu'ils sont des partenaires de l'école et les responsables de l'enfant.

L'étude de ce sujet repose sur l'analyse des particularités du public qui compose le groupe des EFIV. Ces élèves se distinguent les uns des autres par leur mode de vie (itinerants ou sédentaires), leur langue, leur histoire... pourtant leur rapport particulier à l'institution scolaire est un point commun plus important aux yeux de l'École pour considérer qu'ils ont des besoins similaires dans leur prise en charge à l'école. Ce point commun, leur « rapport discontinu à l'École », reste flou pour les professionnels de l'éducation, il est difficile d'en tracer les contours, ce qui freine la mise en place de mesures permettant de renverser la situation à la faveur d'une scolarisation suivie jusqu'à la fin de l'obligation scolaire. Et, par-dessus tout, une scolarité choisie et qui soutient les ambitions de l'élève, quelles qu'elles soient. Son homogénéité et le fait qu'il échappe régulièrement à l'École doivent être étudiés comme le recommande Dominique Momiron, inspecteur de l'EN et coordonnateur du CASNAV de Clermont-Ferrand : *« il s'agit surtout de reconnaître et d'identifier ses besoins éducatifs particuliers, puis d'y apporter une offre pédagogique »*³⁴. Pour cela, il est nécessaire de comprendre la situation dans laquelle se trouve les EFIV (les origines de cette situation et les effets qu'elle a sur leur scolarisation et leur scolarité) puis il faut explorer les mesures et actions concrètement qui peuvent être mises en place pour les accompagner dans leur parcours.

Les prémices de ce travail ont mis en évidence un lien intéressant entre la scolarisation des EFIV et la place de leurs familles dans leur scolarité. Ainsi, ce mémoire explore particulièrement l'impact de la relation École-Famille dans la scolarisation des EFIV, notamment dans le secondaire où elle est plus rare.

Dans quelle mesure le lien École-Famille avec les familles des EFIV peut influencer la scolarisation des EFIV dans l'enseignement secondaire ?

³⁴ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol.

En tant que CPE en devenir, ce projet de recherche s'inscrit de fait dans les missions confiées au conseiller principal d'éducation, définies par la circulaire du 10 octobre 2015³⁵, puisque le CPE est chargé d'« assurer le suivi pédagogique et éducatif individuel et collectif des élèves » et d'« assurer des relations de confiance avec les familles ou les représentants légaux des élèves ». De plus, comme inscrit dans la circulaire du 25 avril 2002³⁶ et la loi du 26 juillet 2019³⁷, quand il s'agit des enfants issus de familles itinérantes et du voyage, une personne référente est désignée auprès des représentants de l'enfant pour faciliter la communication et favoriser une relation de confiance : « *L'enseignant référent qui coordonne les équipes de suivi de la scolarisation est l'interlocuteur des familles* ». Le CPE étant un acteur au centre de la communauté éducative, il est souvent désigné comme l'interlocuteur privilégié avec les familles. Par ailleurs, le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1^{er} janvier 2013, modifié par l'arrêté modificatif du 10 novembre 2017)³⁸, qui précise les compétences communes des professionnels de l'éducation, indique que tous doivent être capables de faire vivre les valeurs de la République. L'égalité et la fraternité en font partie et doivent, dans le cas de ces élèves, être particulièrement mobilisées pour lutter contre les discriminations et le racisme qu'ils peuvent subir. Cela passe par la formation des équipes et la prise en compte de la diversité des élèves, une autre compétence commune du référentiel. Il est attendu aussi des professionnels de l'EPLE qu'ils accompagnent « *les élèves dans leur parcours de formation* » et qu'ils coopèrent « *avec les familles* ». Parmi les compétences spécifiques au CPE, le référentiel de compétences fait écho à la circulaire définissant ses missions, puisqu'il y est inscrit à la compétence C.5. « *Accompagner le parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif : assurer la continuité de la relation avec les parents* ». Enfin, le CPE participe à l'élaboration et à la mise en œuvre de la politique éducative de l'établissement³⁹ ; à ce titre, il doit être au courant des politiques éducatives nationales et académiques et être capable de se former pour les mettre en œuvre au sein d'un EPLE.

³⁵ Circulaire n° 2015-139 du 10 octobre 2015 relative aux missions des Conseillers Principaux d'Éducation. (2015). BO di Ministère de l'Éducation nationale n° 31, 27 août.

³⁶ Circulaire n° 2002-101 du 25 avril 2002 relative à la scolarisation des enfants du voyage et des familles non sédentaires. (2002). BO spécial de l'Éducation nationale n° 10, 25 avril.

³⁷ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

³⁸ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

³⁹ Circulaire n° 2015-139 du 10 octobre 2015 relative aux missions des Conseillers Principaux d'Éducation. (2015). BO di Ministère de l'Éducation nationale n° 31, 27 août.

La scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et du voyage demeure un défi pour l'École aujourd'hui. La gestion de leur scolarité est devenue aujourd'hui un enjeu pour une École qui se veut inclusive. L'objectif de l'École concernant les EFIV est d'amener ce public au terme de sa scolarité obligatoire. Cependant, contrairement à d'autres élèves, le simple fait d'être rendue obligatoire est insuffisant à faire venir les EFIV à l'École. Il semblerait que l'École ne parvient pas à convaincre de son utilité au-delà du primaire. Ainsi, il est nécessaire de saisir la complexité de la scolarisation des EFIV, en analysant les obstacles structurels, culturels et sociaux auxquels tant les professionnels que les élèves sont confrontés (chapitre 1) afin de voir dans quelle mesure et par quels moyens, l'École peut construire un lien École-Famille bénéfique pour la scolarisation des EFIV (chapitre 2).

Chapitre 1 : La scolarisation des EFIV, une scolarisation complexe

L'un des effets majeurs de la massification scolaire sur l'École est le fait que l'École publique française accueille désormais des élèves aux profils et aux besoins très différents. Au cours des années, de nouvelles appellations et de nouvelles catégories ont été inventées pour permettre aux professionnels qui prennent en charge les élèves d'identifier et de répondre à leurs besoins dans leur scolarité. Par exemple, la catégorie des « élèves à besoins particuliers » (BEP) a fait son apparition à la sortie du rapport Warnock en 1978⁴⁰. *« Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche définit les élèves à Besoins éducatifs particuliers (BEP) comme étant des “élèves qui ne peuvent être scolarisés dans de bonnes conditions que si on leur prête une attention particulière pour répondre aux besoins qui leur sont propres”. Cette définition inscrit de fait, dans la désignation des élèves à BEP, la nécessité d'une démarche enseignante, ou plus généralement éducative, construite comme une réponse à des besoins personnels »*⁴¹. Ainsi, la création de cette appellation permet aux professionnels de l'éducation d'identifier les élèves qui nécessitent des accommodations et d'engager un travail pour permettre la scolarisation de l'élève. Tous les élèves ont des particularités spécifiques et les acteurs de leur éducation sont formés pour répondre ces besoins⁴². Les appellations ont pour but de faciliter le processus d'accompagnement. Cependant, si chacune des particularités des élèves soulève leur lot de difficultés, la scolarisation des EFIV au sein de l'École publique française se révèle complexe. Avec le temps, il devient de plus en plus laborieux de raccrocher ces élèves dans les apprentissages à mesure que les difficultés scolaires s'accumulent.

L'École s'est donné la mission de donner une éducation minimale à tous les enfants présents sur son territoire en instaurant l'obligation scolaire de 3 à 16 ans. Ainsi, face au constat de son échec à amener certains élèves au bout de leur scolarité obligatoire, les inquiétudes des professionnels s'élèvent. En novembre 2019, M Janssens, sénateur du Loir-et-Cher depuis septembre 2017, se portait porte-parole des inquiétudes des élus locaux face au taux d'absentéisme des EFIV : *« M. Jean-Marie Janssens attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur la scolarisation des gens du voyage. L'abaissement*

⁴⁰ (The) Warnock Report, « Special Educational Needs », Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young people. (1976). Her Majesty's Stationary Office.

⁴¹ Barry, V. (2010). Du rapport Warnock à la loi du 11 février 2005 : *how to insight into the special needs ?*. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 49, 217-230.

⁴² Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

de l'âge de scolarisation obligatoire instauré par la loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance vient renforcer la question souvent problématique de la scolarisation des gens du voyage. Beaucoup d'élus locaux constatent un fort absentéisme des jeunes écoliers, notamment du fait de leur mode de vie nomade. Ces situations risquent de se renforcer avec l'obligation de scolarisation des élèves à partir de 3 ans. Aussi, il souhaite connaître les mesures que le Gouvernement entend prendre pour améliorer la scolarisation des gens du voyage »⁴³.

L'intérêt de ce chapitre est de clarifier la situation dans laquelle les EFIV se trouvent, d'établir un diagnostic de la situation en ce qui concerne la scolarisation des EFIV. Il est nécessaire de comprendre le contexte de leur scolarisation et de saisir les tenants et aboutissants pour identifier les leviers. Dans un premier temps, ce chapitre a donc pour but de mettre en évidence les difficultés de la scolarisation des EFIV et d'en identifier les sources. Dans un second temps, il s'agira d'étudier les ressources à disposition de l'École pour repenser la scolarisation des EFIV dans le secondaire, une période où ils tendent à se déscolariser.

Section 1 Les difficultés de la scolarisation des EFIV

Les difficultés concernant la scolarisation des EFIV peuvent sembler s'accumuler et s'entremêler. Alors que les professionnels de l'éducation n'ont pas toujours la liberté de prendre du recul sur les raisons profondes du processus de déscolarisation de chaque élève, la recherche se penche pour l'expliquer et lutter contre les sentiments d'impuissance et découragement. En ce qui concerne les EFIV, les obstacles à leur inscription à l'École et à la poursuite de leur cursus scolaire sont multiples et aux origines variées. Il est important de cataloguer les différents obstacles potentiels à la scolarisation de ce public pour pouvoir identifier les obstacles qui concernent chaque élève et personnaliser leur accompagnement, et pour pouvoir anticiper les actions à mettre en place une fois la situation posée. Si certaines difficultés peuvent être attribuées à la particularité du profil des EFIV (leur culture, leur rapport à l'École et au monde extérieur à leur communauté), l'École doit pouvoir reconnaître l'échec de la scolarisation de ce public comme le sien. En effet, si les professionnels pédagogiques et éducatifs des établissements ont les compétences pour prendre en compte les particularités des

⁴³ Janssens, J.— M. & Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020, 19 mars). *Scolarisation des gens du voyage — Sénat*. Sénat.

élèves, ils devraient être en moyen de prendre en charge les EFIV. De plus, il est constaté un fort taux de déscolarisation à l'entrée en 6^o, qui s'accroît tout au long du reste de la scolarité. Ce constat est la preuve que l'École est capable de tisser une relation éducative avec les EFIV, mais qu'elle ne sait pas maintenir les conditions pour l'entretenir.

Ainsi, cette section présente dans un premier temps le rapport particulier que les EFIV, et plus largement les gens du voyage, entretiennent avec l'École publique française ; et comment cela affecte la scolarisation de ce public. Dans un second temps, l'analyse se portera sur les différences entre la scolarisation des EFIV dans le primaire et dans le secondaire pour expliquer les raisons de la réussite du premier et de l'échec de l'autre.

Paragraphe 1 Un rapport particulier à l'école

Comme chacun, les gens du voyage sont soumis à l'obligation scolaire. Pourtant, dès la maternelle, les enseignants observent des différences dans leur rapport à l'école, en tant qu'institution et que lieu d'apprentissage, en comparaison avec les autres élèves. Leur lien avec l'École est caractérisé par un sentiment de méfiance exacerbé par le contexte socio-économique qui les entoure. Pourtant, malgré le fait que les EFIV soient toujours soumis à l'obligation scolaire à leur rentrée en 6^o, ces élèves sont nombreux à être absentéistes dans leur scolarité dans le secondaire. Ainsi, leur rapport à l'École n'est pas simplement garanti par l'obligation scolaire. Les gens du voyage semblent trouver un intérêt dans les premières années de la scolarité des EFIV. Ce paragraphe explorera les différents aspects du rapport à l'École des EFIV en commençant par étudier le sentiment de méfiance envers cette institution ; puis en s'interrogeant sur la compatibilité de la culture des gens du voyage avec la culture scolaire.

A) Un refus d'assimilation au monde des « Gadjés »

Le rejet du monde extérieur à la communauté des gens du voyage s'explique par un besoin de protection de soi : de leur culture et d'eux-mêmes en tant qu'individus.

1. Peur de l'acculturation

« Pour l'enfant-voyageur, l'accès à l'éducation a d'abord été pensé par le renoncement. Le renoncement à une identité originelle »⁴⁴. Les gens du voyage ont peur de

⁴⁴ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL. Page 325

*« Il ne faut pas que le mari semble être gouverné par sa femme ! (...) la fille doit être prête à s'occuper du ménage, à aller travailler, chiner, à gérer le "camping". » David, 30 ans.
(P. Faure, 2004)*

perdre leur identité en se mêlant aux « Gadjés ». Ainsi, envoyer leurs enfants à l'« École des Gadjés » apparaît comme une prise de risque : les plus jeunes quittent le clan pour à l'école et, à court ou long terme, oblige ce peuple nomade à s'arrêter dans une ville pour permettre aux enfants de se rendre dans un établissement scolaire. De plus, l'École est un lieu où les normes familiales et scolaires se rencontrent et s'opposent⁴⁵. Dans le cas des EFIV, l'éducation transmise par l'École et celle transmise par les gens du voyage entrent en contradiction. Par exemple, dans la culture des gens du voyage, l'homme et la femme ont une place bien définie à tenir dans leur vie, que les enfants apprennent dès leur naissance : la jeune fille apprend à devenir mère et femme, tandis que le jeune garçon apprend le métier de son père pour subvenir aux besoins de sa future famille⁴⁶. Ainsi, les gens du voyage ont peur du processus d'individualisation que l'école met en œuvre pour construire des individus autonomes et émancipés, puisqu'il n'est pas prévu pour les EFIV de s'éloigner du destin qui leur a déjà été tracé⁴⁷. En outre, les gens du voyage craignent, « de façon diffuse, et non explicite, la mixité sociale et ethnique et l'assimilation au monde « Gadjés » »⁴⁸. Ils perçoivent l'École comme une forme de « dressage » des enfants, qui, enfermés entre quatre murs, sont forcés à se conformer aux normes « gadjés ». Cette vision du système scolaire aide à comprendre cette peur de l'école qui mène les EFIV eux-mêmes à s'exclure au sein même des établissements scolaires⁴⁹. Cette prise de distance apparaît comme une mesure protectrice de leur identité et des liens qui unissent les membres de leur communauté⁵⁰.

« Dans les familles gitanes, les enfants ont une personnalité, ils sont pris comme une personne à part entière. On ne les considère pas comme un enfant comme vous que l'on doit dresser. »

David, 30 ans.
(P. Faure, 2004)

⁴⁵ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

⁴⁶ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁴⁷ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, 34(3), 509-516

⁴⁸ Clanet, E. (2007). La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance. *Distances et savoirs*, n° 5, pages 559-574.

⁴⁹ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

⁵⁰ Ibid.

2. Peur du jugement

Les parents des EFIV rapportent les peurs qui contaminent la scolarité de leurs enfants : peur de l'échec, peur de ne pas être à la hauteur, peur d'être rejetés par leurs pairs⁵¹. Cependant, les EFIV sont d'autant plus sujets à ce type de crainte parce qu'ils sont souvent victimes de préjugés, de stéréotypes et de stigmatisation à l'égard de leur mode de vie et de leur culture⁵². A. Lecomte (2020) a repéré que certains discours enseignants pouvaient laisser transparaître des représentations souvent négatives sur leur hygiène ou encore leur volonté de s'exclure de la société. Leurs camarades de classe peuvent aussi tenir des propos dégradants, souvent dus à une méconnaissance de l'autre⁵³. Quant aux parents des EFIV, ils expriment une peur de ne pas être capable de comprendre les enseignants auxquels ils s'adressent⁵⁴, et choisissent de ne pas s'investir dans la scolarité de leurs enfants pour ne pas leur porter préjudice⁵⁵. Un rapport de la Commission nationale Consultative des Droits de l'Homme établit que 10 % des victimes de racisme en France en 2011 sont tsiganes, roms ou appartenant aux gens du voyage⁵⁶. Dans ce même rapport, les populations les plus perçues comme des groupes à part de la société en France sont à 72 % les gens du voyage. Le constat est fait que des tensions existent entre ces populations et le reste des habitants du pays par leur traitement médiatique⁵⁷. En 2013, Manuel Valls, ministre de l'Intérieur, déclare sur France Inter « *Les occupants de campements ne souhaitent pas s'intégrer dans notre pays pour des raisons culturelles ou parce qu'ils sont entre les mains de réseaux versés dans la mendicité ou la prostitution [...] ont des modes de vie extrêmement différents des nôtres et qui sont évidemment en confrontation [...] nous le savons tous, la proximité de ces campements provoque de la mendicité et aussi des vols, et donc de la délinquance [...] les Roms ont vocation à revenir en Roumanie ou en Bulgarie* »⁵⁸. Dans la

⁵¹ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁵² Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁵³ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

⁵⁴ Falck, L., & Bénicourt, F. (1995). ANTEPS : Des Tsiganes prennent en main la scolarité de leurs enfants. *Hommes & Migrations*, n° 1188, pages 90-93.

⁵⁵ Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS.

⁵⁶ Commission nationale Consultative des Droits de l'Homme. (2011). *Les droits de l'homme en France : Regards portés par les instances internationales : rapport 2009-2011*. Documentation française.

⁵⁷ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

⁵⁸ Cohen, P., Vandekerckhove, C., Lay, M. L., Masson, S., Baradat, B., Maire, A., Sarda, M., & Stadelmann, A. (2013, 24 septembre). La question Rom dans le débat politique. *France Inter*.

même année, le magazine Valeurs Actuelles publie un dossier « Roms, l’overdose »⁵⁹. En 2018, un maire de l’Essonne a menacé avec un sabre des gens du voyage, car ils occupaient le parking d’une crèche. En 2020, 45 % des personnes interrogées par la CNCDH pensent que les Roms « vivent essentiellement de vols et de trafics »⁶⁰. Ce traitement médiatique participe à la création et à l’alimentation de préjugés dépréciatifs qui ont des répercussions sur les gens du voyage⁶¹. Ces discours entraînent le repli sur eux-mêmes des gens du voyage par souci de protection et exacerbent leur volonté de revendiquer leur particularité⁶². Le rapport Evascol établit que, à l’École aussi, les EFIV peuvent ressentir le jugement et l’exclusion sociale à cause des discours et comportements qu’ils observent dans le quotidien. Ils auraient conscience d’être traités différemment⁶³.

B) Une culture très différente de la culture scolaire

Constater les difficultés de la scolarisation des EFIV amène à considérer la question de l’opposition, voire du conflit, entre la culture scolaire et la culture des EFIV. Il reste à déterminer pourquoi ces deux cultures peinent à se trouver des points communs.

1. Une culture incompatible avec la forme scolaire

Les premières raisons qui peuvent être avancées qui soutiennent l’idée que le mode de vie des gens du voyage est incompatible avec une scolarisation dans le système scolaire français sont la barrière de la langue, le mode de vie itinérant⁶⁴ et les difficultés économiques et d’accès aux droits sociaux⁶⁵. La dernière raison avancée concerne l’impact des frais supplémentaires qu’une

« Nous, nous ne vivons pas pareil par rapport aux non-Gitans. (...)

Je trouve que nos enfants se sentent tellement enfermés : tant de temps assis à un bureau alors qu’ils bougent sans arrêt dans le quartier ! » Une femme gitane,

58 ans

(P. Faure, 2004)

⁵⁹ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l’enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

⁶⁰ Commission nationale consultative des droits de l’homme. (2022). *Rapport 2021 sur la lutte contre le racisme, l’antisémitisme et la xénophobie.*

⁶¹ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s’invitent à l’école. *Géocarrefour*, n° 94

⁶² Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV).*

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Cercle de recherche et d’action pédagogiques (CRAP). (2010). À l’école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs. *Cahiers Pédagogiques, hors série n° 10.*

⁶⁵ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d’Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

scolarisation impose (pour le transport quotidien⁶⁶ et les fournitures scolaires par exemple). Cependant, la barrière de langue n'est pas un obstacle à la scolarisation en France puisque les élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) sont pris en charge avec leurs difficultés. En ce qui concerne l'itinérance, une partie des gens du voyage se sont sédentarisés⁶⁷, pourtant, il ne semble pas avoir de différence entre eux et ceux qui sont toujours itinérants dans leur rapport à l'école.

Ainsi, le rapport à l'école des EFIV serait plutôt influencé par la culture des EFIV avec laquelle l'École semble entrer en contradiction dans sa manière d'envisager le monde⁶⁸. Ils ont pour habitude de tout faire ensemble, au sein de la communauté et de faire prévaloir la famille sur la scolarité⁶⁹. L'École publique française impose des horaires et un lieu commun de scolarisation à tous ses élèves, les EFIV sont donc obligés de sortir de la communauté pour aller à l'École. Cependant, l'obligation de scolarité ne se place pas au-dessus de la famille dans l'ordre des priorités et ils sont souvent excusés par leur famille pour des motifs liés à la famille ou aux activités de la communauté.⁷⁰ D'autre part, ils ont aussi un rapport au temps et à l'espace très différent⁷¹. Les parents s'étonnent que l'école oblige les élèves à rester assis à l'intérieur, dans une posture passive⁷². L'esprit libre dont ils sont fiers ne semble pas compatible avec les contraintes horaires, le respect d'une hiérarchie propre au système scolaire et l'immobilité⁶⁸.

⁶⁶ Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS.

⁶⁷ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

⁶⁸ Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁶⁹ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁷⁰ Liégeois, J. (1997). *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*. Canopé — CRDP de Toulouse.

⁷¹ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

⁷² Ibid.

2. Une vision utilitaire de l'école

Depuis la loi du 26 juillet 2019, l'obligation scolaire a été étendue de 3 ans à 16 ans, avec une obligation de formation jusqu'à la majorité⁷³. Pourtant, il semblerait que ce ne soit pas l'obligation légale qui pousse les gens du voyage à envoyer leurs enfants à l'école puisque, souvent, les EFIV arrêtent leur scolarité avant l'entrée en 6°. Il est donc important de saisir les raisons de la scolarisation des EFIV au primaire, ainsi que de leur déscolarisation accrue au secondaire, pour repenser leur scolarisation. L'unique raison qui ressort quand les parents sont interrogés sur leurs motivations est l'utilité de l'école à ces âges-là. Dans un court reportage réalisé par l'Académie de Créteil⁷⁴, la scolarisation est utile, car elle permet de garder et d'occuper les enfants, une idée soulignait aussi par M. Billet dans son mémoire sur *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs*⁷⁵. Les parents (des mères surtout, puisqu'elles sont responsables de l'éducation des enfants) reconnaissent le rôle de l'école dans l'éducation des enfants, notamment en matière d'apprentissage du vivre-ensemble et de la politesse⁷⁶. Par-dessus tout, ce qui pousse les parents à envoyer leurs enfants à l'école en primaire est l'apprentissage de l'écrire et de la lecture. C'est un constat qui apparaît souvent dans les travaux de recherches menés sur la scolarisation des EFIV : E. Otton⁷⁷ le souligne dans son mémoire ainsi que P. Faure⁷⁸ dans un article pour la revue *Ethnologie Française*. Dans leurs premières années de scolarité, les EFIV arrivent souvent avec de l'avance sur leurs camarades en numération, qu'ils travaillent beaucoup à la maison⁷⁹. En revanche, les gens du voyage, qui parlent parfois une langue différente du français, ne font aucun usage de l'écrire dans leur quotidien. Leur langue est essentiellement orale, ce qui freine l'apprentissage de

« Je voulais continuer la dactylo pour être secrétaire. [...] Mais je me suis mariée très jeune, c'est dommage. [...] J'ai eu le certificat d'études [...]... C'était bien, mais, nous, dans la famille, nous n'y attachions pas trop d'importance »
Lily, âge non mentionné. (P. Faure, 2004)

⁷³ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

⁷⁴ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁷⁵ Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS.

⁷⁶ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁷⁷ Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁷⁸ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

⁷⁹ Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

l'écriture et de la lecture chez l'enfant qui n'est alors pas confronté à cet exercice. Ainsi, les gens du voyage et les EFIV reconnaissent l'utilité de l'école pour leur transmettre ce savoir qui facilite leur quotidien dans les tâches administratives notamment⁸⁰. Au-delà de la fin du cycle 3 (fin de la classe de 6^o), deux facteurs poussent les EFIV à délaisser l'école. Premièrement, leur apprentissage de la lecture et de l'écriture est suffisamment perfectionné pour qu'ils puissent s'en remettre à leur « débrouillardise »⁸¹. Deuxièmement, dans leur culture, à l'âge de 10-11 ans, les EFIV sont considérés comme des adultes⁸². Ainsi, ils doivent prendre leurs places dans la communauté en tant que femme et homme. Le but final devient alors de se marier et de fonder une famille, rendant les apprentissages scolaires abstraits⁸³, ce qui explique qu'ils soient repoussés au second plan. En outre, les diplômes ne sont pas reconnus pas les gens du voyage. Un diplôme est une certification « Gadjé » qui n'a aucune valeur dans la communauté des gens du voyage et puisque les EFIV ne sont pas amenés à s'émanciper de la communauté, ils n'en auront jamais l'utilité⁸⁴.

Paragraphe 2 Une déscolarisation accrue des EFIV dans le secondaire

Les EFIV envisagent les enseignements qui leur sont transmis au primaire comme des outils dans leur future vie d'adulte, mais ils ne parviennent pas à percevoir l'utilité de ceux délivrés dans le secondaire. Pourtant, les programmes scolaires sont pensés dans l'idée de construire un parcours scolaire, progressif, qui puisse mener chaque élève vers sa réussite académique et professionnelle. Il est donc intéressant de se pencher sur les raisons qui expliquent ce changement de positionnement vis-à-vis des apprentissages. Ainsi, ce paragraphe explorera dans un premier temps les facteurs de la réussite de l'enseignement au primaire puis les facteurs de l'échec de l'enseignement au secondaire en ce qui concerne la scolarisation des EFIV.

⁸⁰ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

⁸¹ Ibid.

⁸² Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

⁸³ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁸⁴ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

A) *Le constat de la réussite de la scolarisation au primaire*

Deux facteurs importants de la réussite de l'enseignement primaire dans la scolarisation ont été identifiés : le premier réside dans la façon de considérer ses élèves de l'École (et donc des enseignants), le second réside dans la façon dont les EFIV considèrent les enseignants de l'École.

1. Les EFIV, des élèves « comme les autres »

Au primaire, les EFIV sont des élèves « comme les autres ». Mais comment expliquer ce sentiment exprimé par les parents⁸⁵ ? Cela peut l'expliquer par le fait qu'en école maternelle puis élémentaire, les élèves sont avant tout considérés comme des enfants. Non pas aux yeux des enseignants qui inculquent le métier d'élève à leur classe, mais par les familles et les élèves eux-mêmes. Les liens sociaux se tissent plus aisément, car les EFIV sont traités indifféremment des autres par leurs pairs⁸⁶ et ils sont capables de partager des intérêts communs avec leurs camarades de classe (des jeux simples en récréation, leurs dessins animés préférés)⁸⁷. Les liens psychoaffectifs sont importants à cet âge, et le rapport Evascol de 2018 souligne leur importance accrue pour les EFIV et leur famille. La « famille », les proches, a une place très importante dans la vie des EFIV. Ainsi, les relations amicales sont importantes, premièrement, pour leur famille qui sont plus craintives vis-à-vis de l'École et qui ont besoin de savoir leur enfant en sécurité, notamment d'un point de vue émotionnel. Et deuxièmement, pour les EFIV eux-mêmes, qui ont besoin, comme tout élève de se sentir accueilli dans une classe pour apprendre dans de bonnes conditions⁸⁸.

Les changements fréquents d'établissement et le début de la période adolescente impactent la capacité de ces élèves à aller vers les autres, car, alors que le besoin adolescent d'un sentiment d'appartenance grandit, la peur du rejet augmente aussi, faisant se tourner les EFIV vers un cercle de pairs sécurisant : la communauté des gens de voyage. Les EFIV peuvent d'autant plus s'éloigner de l'École puisque leurs relations amicales sont affectées.

⁸⁵ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁸⁶ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

⁸⁷ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

⁸⁸ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

2. Des enseignements « utiles » aux yeux des EFIV

La principale force du primaire dans sa réussite à scolariser ce public se concentre dans le fait qu'il voit une utilité dans les enseignements proposés⁸⁹. Autrement dit, les EFIV parviennent à voir leur intérêt à apprendre à lire et à écrire, car ces savoirs se rapportent à un besoin concret de leur vie future. L'École ne parvient cependant pas à faire comprendre l'intérêt des autres enseignements. Rares sont les témoignages de parents favorables à la poursuite des études au-delà du collège⁹⁰. L'incompréhension des enjeux de l'enseignement secondaire serait donc la cause de l'absentéisme grandissant des EFIV à partir de leur arrivée en classe de 6^e, bien qu'il n'y ait aucune enquête statistique pouvant appuyer ce ressenti, ce que souligne le rapport Evascol de 2018⁹¹ ainsi que V. Dufournet Coestier dans sa thèse⁹².

« Je n'aimerais pas qu'elle fasse d'études ! »

Ginette, 37 ans, à propos de sa fille. (P. Faure, 2004)

Une autre raison pouvant expliquer l'absentéisme des EFIV est la peur de l'échec. Dans le cas des EFIV, le niveau scolaire devient plus exigeant à l'entrée au collège et, souvent, les difficultés accumulées en primaire entravent la poursuite des études⁹³. La confrontation avec le sentiment d'échec et de ne pas pouvoir réussir entraîne du décrochage scolaire parce que les EFIV, qui peinent déjà à trouver du sens dans les enseignements scolaires, se découragent.

B) Les facteurs de l'échec de la scolarisation au secondaire

Si l'on observe une certaine réussite au primaire quant à la scolarisation des EFIV, le secondaire peine à inciter ces élèves à venir au sein de l'établissement. Il est donc indispensable d'observer les différences de fonctionnement et de comprendre les facteurs de la réussite du primaire pour construire celle du secondaire.

⁸⁹ Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁹⁰ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

⁹¹ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

⁹² Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

⁹³ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

1. De nombreux acteurs dans l'EPL

Les enseignants et les parents des EFIV rapportent souvent l'importance pour eux des liens psychosociaux entre l'École et l'élève et sa famille⁹⁴. Les liens École-Famille sont aussi facilités par leur fait qu'un seul adulte entretient le lien et informe les familles⁹⁵. Dans le primaire, l'adulte référent est facilement identifié par les familles en la personne de l'enseignant de la classe : le « maître » ou la « maîtresse ». À l'inverse, à partir de l'entrée au collège, de nombreux acteurs interagissent au sein de l'EPL. Chaque discipline est désormais enseignée par un enseignant différent et de nouvelles professions font leur apparition, comme celles du personnel du service de vie scolaire (CPE et AED). De nouveaux types de relations se tissent, notamment avec les AED qui entretiennent une relation éducative avec les élèves, plus proches que celle qu'un professeur peut avoir et pourtant toujours avec une distance professionnelle. Le nombre important de professionnels différents qui interagissent avec les élèves et leur famille à partir du collège ne favorisent pas le développement de lien de confiance fort. Pour les familles des EFIV, comme pour celles de tous les élèves, ces changements à l'arrivée au collège peuvent déstabiliser. Il est donc important d'accompagner les nouveaux entrants dans ces changements en désignant un adulte référent (souvent le professeur principal). Et dans un contexte d'une « communauté éducative » où plusieurs professionnels collaborent constamment pour une même mission (celle de la réussite scolaire des élèves), un seul référent, capable de faire le lien avec tous les acteurs peut se révéler difficile.

2. Des responsabilités à assumer au sein de la communauté des gens du voyage

La distinction entre fille et garçon, femme et homme, est très importante dans la culture des gens du voyage. En grandissant, il sera attendu des enfants d'apprendre le travail qu'ils devront adopter une fois parents. En effet, dans la culture des gens du voyage, un individu est considéré comme un enfant jusqu'à tant qu'il ait son premier enfant. Alors, il sera un adulte et sa voix sera attendue comme celle des autres adultes⁹⁶. Avant cela, les garçons suivent les pas de leurs pères pour apprendre leur profession et les filles aident leur mère pour apprendre leur rôle de femme au foyer. Le mariage est une étape importante pour les gens du voyage et, selon nos coutumes occidentales, il peut arriver tôt dans la vie des gens du voyage. Y. Rubio

⁹⁴ Ibid.e

⁹⁵ Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

⁹⁶ Rubio, Y. (2020). *Patriarche, clan, enfant-roi. . . : glossaire des idées reçues sur les Gitans : pour une inscription de la rumba catalane sur la liste du Patrimoine Culturel Immatériel de l'UNESCO*.

mentionne le mariage de Marie en 2000, à l'âge de 16 ans⁹⁷. D'un côté, il faut garder à l'esprit que les EFIV accueillis en EPLE ont d'autres apprentissages à assimiler auprès de leurs proches, qu'ils peuvent considérer comme plus importants, notamment pour les filles pour qui avoir une activité professionnelle n'est pas envisageable. D'un autre côté, la vie de la communauté est très importante aussi. Toute personne qui se sent concernée par un événement doit être présente⁹⁸, que ce soit parce qu'elle fait partie de la famille ou dans d'autres buts. En effet, les mariages, les baptêmes ou les fêtes sont des moments culturels, mais aussi de rencontre. Il n'est pas étonnant que des membres d'autres clans participent aux célébrations pour faire la fête ou dans le but de rencontrer un futur compagnon de vie. Ainsi, de nombreux motifs d'absence donnés pour justifier les absences des EFIV peuvent s'expliquer par les « devoirs » des élèves vis-à-vis de la communauté (« *visite aux parents* », « *fêtes* », « *travaux ménagers des filles* », « *enfants aident les parents* », « *visite à la famille* », « *deuil* », « *maladie d'un membre de la famille* »)⁹⁹.

Section 2 Une scolarisation à construire dans le secondaire

Une scolarisation des EFIV est possible comme le démontre la réussite des établissements du primaire. L'analyse des facteurs de réussite ou d'échec de la scolarisation des EFIV est un levier pour comprendre les situations auxquelles les professionnels des EPLE sont confrontés avec les EFIV. C'est aussi un premier pas dans la mise en place d'actions pertinentes sur le long terme. Cependant, ce constat ne suffit pas à résoudre la problématique d'absentéisme des EFIV. Il convient maintenant de se tourner vers les textes juridiques qui encadrent la scolarisation des élèves en France, de leurs droits jusqu'à l'organisation des EPLE, pour établir des procédures de prise en charge des besoins de ce public.

De ce fait, cette partie examinera d'abord les textes juridiques à appliquer et les recommandations à considérer lors de la scolarisation de ce public. Puis, les textes encadrant le rôle de chaque membre de la communauté éducative dans la scolarisation des EFIV seront étudiés : des parents aux enseignants, en passant par le service de vie scolaire.

⁹⁷ Ibid.

⁹⁸ Asséo, H. (1994). *Les tsiganes : une destinée européenne*. Editions Gallimard.

⁹⁹ Liégeois, J. (1997). *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*. Canopé — CRDP de Toulouse.

Paragraphe 1 Des préconisations à prendre en compte

Plusieurs facteurs extérieurs interfèrent avec la poursuite du parcours scolaire des EFIV dans le secondaire. Parmi eux, peuvent notamment être citées les discriminations auxquelles ils font face qui renforcent un sentiment de défiance vis-à-vis de tout ce qui est considéré comme extérieur à la communauté des gens du voyage. Aussi, l'idée que le caractère nomade du mode de vie des gens du voyage peut compliquer la continuité d'une scolarité en milieu ordinaire peut être avancée. Ainsi, il est important de prendre en compte les actions entreprises qui participent à favoriser la scolarisation des EFIV dans les établissements scolaires publics.

Ce paragraphe s'intéressera, dans un premier temps, au travail réalisé au niveau mondial et européen pour lutter contre les discriminations auxquelles font face les gens du voyage. Puis, dans un second temps, la législation française et son évolution concernant la circulation de cette population sur le territoire français et sur la scolarisation des EFIV sera étudiée.

A) Des mesures de lutte contre les discriminations au niveau mondial et européen

En 1989, une Convention Internationale des Droits de l'Enfant¹⁰⁰ a été ratifiée¹⁰¹. Elle reconnaît, notamment, dans son vingt-huitième article, le droit de l'enfant à avoir accès à l'éducation. Ce texte a été ratifié par tous les États membres de l'Union européenne¹⁰². Ces derniers se doivent donc d'appliquer les articles de la Convention internationale des droits de l'enfant et doivent promouvoir activement les droits de l'enfant. Pourtant, au niveau européen, la recherche souligne de très fortes discriminations à l'égard de la communauté des gens du voyage. Le rapport Evascol de 2018¹⁰³ ou encore la thèse de V. Dufournet Coestier font état de la persistance de ces discriminations¹⁰⁴ qui entravent l'application du droit à l'éducation, puisque ces discriminations font naître des réticences à l'égard de l'institution scolaire chez les familles et les EFIV.

Le constat de ces discriminations est établi depuis des décennies en Europe, comme le

¹⁰⁰ Convention internationale relative aux droits de l'enfant. (1989) Assemblée générale des Nations unies, 20 novembre.

¹⁰¹ Tous les pays n'ont, à l'heure actuelle, pas tous ratifiés la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. Par exemple, les Etats Unis ne l'ont pas encore ratifié alors qu'ils font pourtant partie des premiers signataires.

¹⁰² European Union Agency for Fundamental Rights. (2017). *Droits de l'enfant*.

¹⁰³ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹⁰⁴ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

montre un article de J-P Dacheux qui, en 2004, constatait que « *le rapport pour le développement humain des Roms, présenté par le PNUD à Bruxelles, le 16 janvier 2003, intitulé Éviter le piège de la dépendance montre par des indicateurs tels que l'éducation, la mortalité infantile, la nutrition de base, que la plupart des 4 à 5 millions de Roms de la région subissent des conditions de vie plus proches de l'Afrique subsaharienne que de l'Europe !* ». En réponse à ce constat, en 2008, le Parlement européen s'est positionné à l'égard de la situation des Roms en Europe en faisant paraître une résolution relative à la stratégie européenne à l'égard des Roms¹⁰⁵.

Au niveau européen, les termes « gens du voyage » et « EFIV » ne sont pas utilisés. Pour désigner les populations itinérantes qui ont été définies précédemment, le terme générique « Roms » est utilisé, qui regroupe des populations d'horizon divers qui sont généralement nomades. Pour ne citer que les populations les plus connues, se trouvent les Pirdés (des descendants de travailleurs itinérants originaires des régions Picardie, Savoie et Auvergne), les Yéniches (originaires du sud de l'Allemagne), les Sintés et les Manouches (originaires du nord de l'Inde), les Roms d'Europe de l'Est et enfin, les Gitans (arrivés en France par l'Espagne)¹⁰⁶. Le texte du Parlement européen dénonce le fait que les Roms sont, en effet, victimes « *d'attaques racistes, de discours de haine, d'agressions physiques, d'expulsions illégales et de harcèlements policiers* » et émet une proposition de résolution afin de mettre en place une stratégie pour lutter contre les discriminations que subissent les Roms. Plus récemment, le 7 octobre 2020, la Commission européenne a publié une proposition de recommandation¹⁰⁷, qui a été adoptée le 12 mars 2021, par le Conseil sur l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms¹⁰⁸. Cette proposition visait l'élaboration de stratégies nationales au sein de chaque État, notamment en matière d'accès à l'éducation, au numérique, au logement ou encore à l'eau et à la santé.

¹⁰⁵ Proposition de résolution B6-0052/2008 relative à la stratégie européenne à l'égard des Roms. (2008) Parlement européen, 23 janvier.

¹⁰⁶ Clanet, E. (2007). La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance. *Distances et savoirs*, n° 5, pages 559-574.

¹⁰⁷ Proposition de recommandation COM (2020) 621 final 2020/0288 (NLE) du conseil sur l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms. (2020). Commission européenne, 7 octobre.

¹⁰⁸ Dacheux, J-P. (2004). La surdiscrimination des Roms en Europe. *Confluences méditerranée*, n° 48, pages 121 à 136.

B) L'évolution de la législation au niveau national

L'étude de la législation française concernant la communauté des gens du voyage est indispensable pour saisir le contexte dans lequel s'inscrit la scolarisation des EFIV. Cela permet surtout de comprendre le processus de stigmatisation des gens du voyage, ce qui explique leur repli sur eux-mêmes et donc, les difficultés de rencontre avec l'École.

1. Les déplacements des gens du voyage

Le premier obstacle à la scolarisation des EFIV qui a été identifié a été leur mode de vie itinérant. Avec la loi du 16 juillet 1912¹⁰⁹, les gens du voyage étaient contraints de transporter avec eux un carnet anthropométrique détaillant leurs caractéristiques physiques afin de permettre leur identification durant leurs voyages. C'est avant tout une tentative de garder le contrôle sur une population différente et en constant mouvement. Ce carnet a été remplacé par des livrets spéciaux de circularisation avec la loi du 3 janvier 1969¹¹⁰. Cette loi commence par définir le statut juridique des gens du voyage. Étant non-sédentaire, ils ont le devoir de posséder un titre de transport pour séjourner sur le territoire. Cependant, le Conseil Constitutionnel décidera, en 2012, que cette loi atteint la liberté de circulation des populations lorsqu'une question prioritaire de constitutionnalité lui a été posée¹¹¹. Les gens du voyage ne pouvant pas être contraints dans leur déplacement puisque cela s'opposerait à la liberté d'aller et de venir inscrite dans le préambule de la constitution française¹¹², la loi du 27 janvier 2017 abrogera cette loi¹¹³. Dans la continuité de cette volonté de rendre la liberté d'aller et de venir des gens du voyage tout en gardant le contrôle sur leurs déplacements, une première loi a été adoptée pour faciliter leurs escales. La loi du 31 mai 1990¹¹⁴ oblige les communes de plus de 5000 habitants à prévoir sur leur territoire une aire d'accueil pour les gens du voyage. Elle est complétée par une autre loi adoptée le 5 juillet 2000¹¹⁵ qui renforce cette obligation, mais facilite aussi les mesures d'expulsion si le stationnement est illégal. Les gens du voyage

¹⁰⁹ Loi n° 0194 du 16 juillet 1912 relative à l'exercice des professions ambulantes et la réglementation de la circulation des nomades. (1912). JORF, 19 juillet.

¹¹⁰ Loi n° 69-3 du 3 janvier 1969 relative à l'exercice des activités ambulantes et au régime applicable aux personnes circulant en France sans domicile ni résidence fixe. (1969). JORF, 3 janvier.

¹¹¹ Décision n° 2012-279 QPC du 5 octobre 2012 relative à la conformité aux droits et libertés que la Constitution garantit des dispositions des articles 2 à 11 de la loi n° 69-3 du 3 janvier 1969 relative à l'exercice des activités ambulantes et au régime applicable aux personnes circulant en France sans domicile ni résidence fixe. (2012). *Conseil constitutionnel*.

¹¹² Constitution du 4 octobre 1958. (1958). Conseil constitutionnel, 4 octobre.

¹¹³ Loi n° 20017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté. (2017). JORF n° 0024, 28 janvier.

¹¹⁴ Loi n° 90-449 du 31 mai 1990 visant à la mise en œuvre du droit au logement. (1990). JORF n° 0127, 2 juin.

¹¹⁵ Loi n° 2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage. (2000). JORF n° 155, 06 juillet.

peuvent donc se déplacer comme bon leur semble, mais dans les limites tracées par la loi et s'arrêter dans les zones définies.

2. La scolarisation des EFIV

En 2002, le Centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (CEFISEM) est remplacé par les Centres Académiques pour la Scolarisation des élèves allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs (CASNAV), dont le but est de favoriser un travail local sur la formation et l'accompagnement des professionnels de l'éducation¹¹⁶. La circulaire du 25 avril 2002¹¹⁷ explicite les conditions d'accueil et de scolarisation des EFIV du primaire à la fin du secondaire. Elle enjoint les établissements à élaborer des mesures personnalisées en fonction de la situation de l'élève (dispositifs de soutien, de remise à niveau, d'intégration, d'orientation, etc.). En décembre 2007, les EFIV scolarisés auprès de Centre National d'Enseignement à Distance (CNED) peuvent être accueillis au sein d'établissement scolaire public afin de bénéficier d'aide méthodologique et des ressources des Centres de Documentation et d'Information (CDI)¹¹⁸. Le 2 octobre 2012, la circulaire n° 2012-142¹¹⁹ renforce le maillage des acteurs qui accompagnent les gens du voyage pour faciliter leur scolarisation. Elle présente notamment les centres académiques pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV), aussi appelés CASNAV. Elle est complétée par la circulaire relative à l'organisation des CASNAV du 2 octobre 2012¹²⁰ qui en détaille le fonctionnement. Le travail effectué sur la base de ces deux circulaires va permettre de favoriser une organisation en faveur de la scolarisation de ce public et l'évaluation des actions mises en place à destination des EFIV et donc, de mettre en place une véritable politique éducative¹²¹. Entre 2013 et 2014, plusieurs séminaires sont organisés pour sensibiliser les acteurs du terrain à l'inclusion des EANA et des EFIV au sein

¹¹⁶ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvelles arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹¹⁷ Circulaire n° 2002-101 du 25 avril 2002 relative à la scolarisation des enfants du voyage et des familles non sédentaires. (2002). BO spécial de l'Éducation nationale n° 10, 25 avril.

¹¹⁸ Clanet, E. (2007). La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance. *Distances et savoirs*, n° 5, pages 559-574.

¹¹⁹ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

¹²⁰ Circulaire n° 2012-143 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation des CASNAV. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

¹²¹ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

des établissements scolaires publics¹²². Enfin, le dernier grand changement dans la scolarisation des EFIV est l’allongement de l’âge où les élèves sont soumis à l’obligation scolaire¹²³. Désormais, l’obligation de scolarité s’étend de 3 ans à 16 ans, avec une obligation de formation jusqu’à 18 ans. En l’occurrence, le véritable enjeu pour la scolarisation des EFIV est la scolarisation dès la maternelle. Cela va favoriser l’inclusion des EFIV au sein des classes et réduire les écarts de niveau scolaire. De plus, cela permet de propager la culture scolaire dès le plus jeune âge, ce qui prépare le terrain pour soutenir une scolarisation sur le long terme. Dans le cadre d’une recommandation européenne¹²⁴, évoquée précédemment, la stratégie française 2020-2030¹²⁵ a été présentée en début 2022 par la Délégation Interministérielle à l’Hébergement et à l’Accès au Logement. La DIHAL a présenté « *des objectifs ambitieux pour lutter contre l’antitsiganisme et agir en faveur de l’inclusion des gens du voyage et des personnes considérées comme Roms, dans le respect des lois de la République* ». Des mesures ont été promises pour améliorer les conditions d’accueil, l’accès à l’eau, la santé, la culture et les droits sociaux et pour valoriser leur participation dans la sphère publique. Suite à cette déclaration, la Commission Nationale Consultative des Droits de l’Homme a recommandé des évaluations régulières, notamment de l’École, dans un rapport publié en 2021 sur la lutte contre le racisme, l’antisémitisme et la xénophobie¹²⁶.

Paragraphe 2 Le rôle de la communauté éducative dans la scolarisation des EFIV

Dans l’enseignement secondaire, la notion de communauté éducative est plus prégnante pour les parents puisqu’ils sont amenés à être en contact avec de nombreux professionnels de l’EPL : l’équipe de vie scolaire, l’équipe enseignante, l’équipe de gestion, etc. Cependant, ils n’ont pas toujours conscience de faire partie de cette communauté, comme le stipule la circulaire du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l’école : « *les parents d’élèves sont membres de la communauté éducative* »¹²⁷. Il est donc important, lorsque l’on

¹²² Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouveaux arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹²³ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

¹²⁴ Proposition de recommandation COM(2020) 621 final 2020/0288 (NLE) du conseil sur l’égalité, l’inclusion et la participation des Roms. (2020). Commission européenne, 7 octobre.

¹²⁵ Stratégie française 2020-2030 en réponse à la recommandation du Conseil de l’Union européenne du 12 mars 2021 pour l’égalité, l’inclusion et la participation des Roms ». (2022). Gouvernement français, janvier.

¹²⁶ Commission nationale consultative des droits de l’homme. (2022). *Rapport 2021 sur la lutte contre le racisme, l’antisémitisme et la xénophobie*.

¹²⁷ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l’école. (2006). BO de l’Éducation nationale n° 31, 31 août.

étudie le rôle des membres de la communauté éducative, de s'intéresser particulièrement à celui des parents et à celui des professionnels de l'éducation qui seront amenés à collaborer avec eux durant la scolarité de l'élève.

Ainsi, ce paragraphe s'intéresse à l'importance de la dynamique collaborative au sein de la communauté éducative dans la prise en charge des EFIV et au rôle de chaque membre dans la scolarisation de ce public tout au long de sa scolarité.

A) Penser la prise en charge des EFIV

Pour penser la scolarisation des EFIV dans le secondaire, il est important que les membres de la communauté éducative se saisissent de ce sujet collectivement et s'organisent en s'adaptant aux besoins de ce public, notamment en désignant un référent pour l'élève et les familles.

1. Une réflexion collective

Il est observé que lorsque la scolarisation de ce public est réussie, c'est souvent grâce au travail d'une personne au sein de l'établissement qui a soutenu ce travail. Lorsque c'est un chef d'établissement qui s'engage et investit ses équipes dans la scolarisation des EFIV, de véritables changements opèrent¹²⁸. Un projet en faveur de la scolarisation des EFIV peut être impulsé par une seule personne. Et, si un travail de fond doit être fait, le CPE est légitime de s'y impliquer dans la réalisation de celui-ci. De plus, le CPE est responsable de la formation des AED, qui entretiennent des relations avec les élèves dans leur quotidien au sein de l'école et peuvent avoir une posture plus informelle que d'autres professionnels de l'éducation¹²⁹. Enfin, le CPE a pour mission de former les élèves à devenir des citoyens responsables¹³⁰. Cependant, le projet doit impliquer les autres membres de la communauté éducative pour se pérenniser. À ce titre, selon le référentiel de compétences qui encadre les pratiques professionnelles des acteurs de l'EPLE, tous les membres de la communauté éducative ont un rôle à jouer dans la scolarisation des EFIV. Les parents faisant partie de la communauté éducative, ils ont aussi leur place dans la scolarisation de leur enfant.

¹²⁸ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹²⁹ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

¹³⁰ Circulaire n° 2015-139 du 10 octobre 2015 relative aux missions des Conseillers Principaux d'Éducation. (2015). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 31, 27 août.

2. L'importance d'un référent au sein de l'EPL

La transition entre l'élémentaire et le collège pour les EFIV nécessite une vigilance accrue puisqu'elle représente un grand changement dans le fonctionnement de la scolarité pour eux et leur famille. C'est à partir de ce moment que l'on observe un accroissement de la déscolarisation de ces élèves¹³¹. Puisque les EFIV attachent une importance particulière aux liens psychosociaux qu'ils entretiennent avec leurs camarades de classe et leur professeur des écoles¹³², il est crucial de travailler à la construction de liens psychoaffectifs entre pairs ou avec un adulte référent. Le rapport Evascol de 2018 souligne que les relations avec les personnels médico-sociaux des EPLE peuvent se révéler craintives à cause de ce qu'ils représentent pour les familles : un danger pour leur famille, des personnes ayant le pouvoir de retirer leurs enfants. Le corps professoral impressionne les parents des EFIV qui ont, jusqu'ici, étaient habitués à n'avoir qu'un seul interlocuteur. Les professeurs sont plus nombreux dans le secondaire, ce qui complexifie l'identification d'un référent. Cela représente un changement majeur pour les familles qui ne savent pas vers qui se tourner. Si l'EPLE dispose d'un dispositif ULIS ou UPE2A, le coordinateur responsable du dispositif sert de lien avec les familles. Cependant, les EFIV ne sont pas toujours affectés à un établissement disposant de ces classes. Ainsi, un référent doit être désigné pour chaque élève, parfois le professeur principal de l'élève. Mais, puisque les EFIV d'un établissement viennent de la même communauté des gens du voyage, l'identification d'un référent ne pourrait qu'être que facilitée si un référent était désigné pour toutes les familles des EFIV. Cela faciliterait la construction et l'entretien d'un lien de confiance avec les familles.

B) La scolarisation des EFIV sur le long terme

Sur le long terme, la scolarisation des EFIV dans le secondaire ne peut avoir lieu sans tisser une relation de travail étroit avec les responsables des élèves. De plus, cette scolarisation pourra avoir des effets sur la scolarisation des prochaines générations d'EFIV en propageant la culture scolaire.

¹³¹ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvelles arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹³² Ibid.

1. L'entretien du lien École-Famille

Ce sont les parents des EFIV qui sont les décisionnaires dans la scolarité de leurs enfants, car ce sont eux qui vont faire les démarches administratives et les inciter à se rendre à l'école. Ainsi, la présence des EFIV à l'école est un travail à effectuer à trois : école-parents-élève¹³³. La première étape est donc de « vaincre leur méfiance à l'égard du système scolaire »¹³⁴ en faisant connaître l'EPL (en présentant les lieux et les professionnels qui y travaillent)¹³⁵ et en organisant des rencontres régulières pour parler du positif comme du négatif (des sorties, des travaux, des punitions, des conseils...)¹³⁶. Il est aussi important de permettre aux familles d'identifier un référent vers lequel elles pourront se tourner en cas de besoins et qui sera capable d'assurer le suivi et l'accompagnement de la scolarité de leur enfant¹³⁷. De plus, la circulaire du 2 octobre 2012 définit clairement les objectifs de la collaboration avec les parents d'EFIV : le but est de favoriser la fréquentation de l'établissement scolaire, de permettre d'améliorer les conditions de la scolarité de l'élève et de prévenir la déscolarisation¹³⁸.

2. La propagation de la culture scolaire

L'enjeu de propager la culture scolaire au sein de ces populations est de montrer que la culture scolaire ne se substitue pas à celle de la famille¹³⁹. La circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 tend à tisser un maillage entre les différents acteurs qui accompagnent les gens du voyage¹⁴⁰. V. Dufournet Coestier en souligne l'importance pour mener à bien les missions de l'École au-delà du périmètre d'un établissement scolaire¹⁴¹. Cette circulaire présente aussi

¹³³ Cercle de recherche et d'action pédagogiques (CRAP). (2010). À l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs. *Cahiers Pédagogiques, hors-série n° 10*.

¹³⁴ Falck, L., & Bénicourt, F. (1995). ANTEPS : Des Tsiganes prennent en main la scolarité de leurs enfants. *Hommes & Migrations*, n° 1188, pages 90-93.

¹³⁵ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol.

¹³⁶ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹³⁷ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation Nationale n° 37, 2 octobre.

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

¹⁴⁰ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

¹⁴¹ Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL.

les CASNAV et, plus particulièrement, le rôle du médiateur social. Celui-ci est présenté comme intermédiaire entre les usagers et l'institution scolaire, qui fait le lien entre les partenaires impliqués dans la scolarisation des EFIV. C'est un acteur à ne pas sous-estimer, car il détient plus de connaissances des populations et il peut développer un fort lien de confiance avec elles. La relation à l'École des enfants est fortement influencée par celle qu'ont leurs parents. De mauvaises expériences vécues en tant qu'élève peuvent développer un sentiment de défiance vis-à-vis de l'École¹⁴². Propager la culture scolaire, c'est aussi déconstruire ces représentations en invitant les parents au sein de l'établissement, de la classe et de la communauté éducative pour coconstruire la scolarité de leur enfant. Les résultats de ce travail, en collaboration avec les familles et les élèves, peuvent être constatés déjà en écoles primaires avec le témoignage de parents d'élèves¹⁴³.

Beaucoup de parents ont peur que leur enfant reste seul, s'ennuie et soit exclu¹⁴⁴. Souvent, les parents qui ont été eux-mêmes scolarisés en garde un mauvais souvenir, il est donc nécessaire de montrer l'École d'aujourd'hui, qui a bien évolué par rapport à celle qu'ils ont connue¹⁴⁵. Enfin, il ne faut pas oublier que les parents sont des membres à part entière de la communauté éducative¹⁴⁶ et qu'ils ont un rôle d'éducateur vis-à-vis de leur enfant qui leur confère des compétences et connaissances complémentaires à celles de l'École. Il faut donc privilégier un travail de co-éducation avec ces derniers. Des échanges autour de la scolarisation de leur enfant seront l'occasion d'explicitier les enjeux de la scolarisation afin d'encourager une scolarisation sur le long terme¹⁴⁷.

¹⁴² Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS.

¹⁴³ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

¹⁴⁴ Ibid.

¹⁴⁵ Ibid.

¹⁴⁶ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août.

¹⁴⁷ Falck, L., & Bénicourt, F. (1995). ANTEPS : Des Tsiganes prennent en main la scolarité de leurs enfants. *Hommes & Migrations*, n° 1188, pages 90-93.

Les obstacles à la scolarisation des EFIV au sein de l'École publique française sont, tout d'abord, culturels. Les EFIV, et plus généralement les gens du voyage, craignent d'être victimes de discriminations comme ils y sont souvent confrontés. Elles entraînent un repli sur soi chez ses communautés. Les EFIV et leur famille ont aussi peur de perdre leur identité en se conformant au système scolaire public. Pourtant l'obligation scolaire a forcé ces populations à voir leurs intérêts dans les apprentissages scolaires, bien que d'un point de vue pratique uniquement (soit, car cela permet de garder les enfants, soit parce que cela transmet les rudiments de la langue française et des mathématiques). Cependant, l'École ne parvient pas à entretenir cet intérêt fragile pour les enseignements au-delà de l'entrée en 6^o où l'on constate des taux de décrochage et de déscolarisation grandissants. Il était donc important de comprendre les conditions d'enseignants qui ont favorisé la scolarisation des EFIV dans le primaire, quelles sont celles qui disparaissent dans le fonctionnement d'un EPLE et de comprendre les préconisations internationales et nationales, politiques et scientifiques concernant ce public.

Il apparaît désormais qu'un lien de confiance est indispensable pour favoriser la scolarisation des EFIV : une confiance fondée sur la capacité de l'École d'assurer la sécurité et l'éducation des EFIV tout en respectant les décisions des parents en ce qui concerne leur scolarité, et en restant dans le cadre d'une scolarité dans le système scolaire public français ; une confiance pensée à long terme, capable d'entretenir le lien avec l'élève et les familles au cours de la scolarité de l'élève, mais aussi à travers les générations. En effet, il a pu être constaté que certaines craintes vis-à-vis de l'École étaient transmises par les adultes de la communauté des gens du voyage ayant eu de mauvaises expériences scolaires. Ce travail est donc un travail de longue haleine où il convient de rassurer les EFIV pour les faire venir à l'École et de tenir ses promesses pour prouver la valeur de la confiance placée dans l'institution.

Ce travail ne peut pas se faire sans les familles des EFIV pour deux raisons. D'une part, les parents font partie de la communauté éducative, ils sont des partenaires de l'École qui ne peuvent pas être ignorés. En tant que CPE, il est attendu de mettre en œuvre les directives nationales, dont celle-ci. D'autre part, montrer les compétences de l'École aux parents ne suffit pas à convaincre ou à entretenir un lien de confiance. En revanche, inviter les parents à expérimenter le fonctionnement d'un établissement, à transmettre leur expertise en ce qui concerne leur enfant et démontrer que l'École n'est pas une institution inflexible participera à faire évoluer la vision des gens du voyage sur l'École. Ainsi, le second chapitre de ce mémoire se penche sur l'impact d'une relation collaborative École-Famille sur la scolarisation des EFIV.

Chapitre 2 : L'impact d'une relation collaborative École-Famille sur la scolarisation des EFIV

La collaboration entre les professionnels de l'École et les parents d'élèves n'est pas questionnée dans ce chapitre. Elle est inévitable dans la mesure où les parents font partie de la communauté éducative¹⁴⁸, que l'École a des obligations envers les parents au sujet de leur enfant (notamment, de les tenir informés de la scolarité de l'élève) et que les parents sont détenteurs de l'autorité parentale (sauf si une décision de justice les a déchu de leurs droits) et que l'École ne peut prendre certaines décisions pour l'élève à leur place : « *L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant. Elle appartient aux parents jusqu'à la majorité ou l'émancipation de l'enfant pour le protéger dans sa sécurité, sa santé, sa vie privée et sa moralité, pour assurer son éducation et permettre son développement, dans le respect dû à sa personne* »¹⁴⁹. Au-delà de ça, la collaboration avec les parents des EFIV peut se révéler comme un véritable atout pour surmonter les obstacles à la poursuite de leur scolarité obligatoire. Tout d'abord, puisque les parents détiennent l'autorité parentale, ce sont responsables de la scolarisation de leur enfant, et non l'élève lui-même. Ce sont donc eux qu'il est nécessaire de convaincre et de raccrocher au projet que représente la scolarité de leur enfant. Ce travail rejoint l'idée qu'il est nécessaire de propager la culture scolaire pour faciliter la scolarisation de ce public. Dans le cas des gens du voyage, ce processus est affecté, notamment, par les expériences que les parents des EFIV ont pu avoir en étant scolarisés en milieu ordinaire eux aussi. Cependant, la propagation de la culture scolaire est déjà engagée, puisque les EFIV voient aujourd'hui une utilité aux enseignements du primaire qu'ils ne voyaient pas des années plus tôt : « *Je ne sais pas lire et écrire, alors je veux que mes petits-enfants sachent lire et écrire : parce que maintenant, je leur dis, avec tout ce qu'il y a en ville, on se perd !* » Jean, 60 ans¹⁵⁰. C'est un processus lent qu'il faut alimenter. Travailler à redonner du contrôle et du sens aux responsabilités des parents dans la scolarité de l'élève peut permettre de les rassurer. Ouvrir l'EPLÉ aux parents pourrait aussi participer à la propagation de la culture scolaire auprès des parents, et donc de leur enfant, en les laissant appréhender les missions et les intentions de l'École vis-à-vis des EFIV.

¹⁴⁸ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août.

¹⁴⁹ Article 371-1 du Code Civil.

¹⁵⁰ Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n° 34, pages 509-516.

Ce chapitre explore donc plutôt le « comment » : dans quelles mesures et à quelles conditions le lien École-Famille repose sur la collaboration avec les parents et quels effets positifs il peut avoir dans la scolarisation des EFIV. Travailler avec les parents peut se révéler bénéfique, mais il reste encore à déterminer les conditions de la relation École-Famille. Avant même de pouvoir tisser un lien avec les parents, il faut penser cette relation professionnelle qui voit interagir des professionnels de l'enseignement et de l'éducation, et des parents « experts » de leur enfant. Pour cela, il est nécessaire de comprendre la nature de la relation École-Famille à travers le contexte professionnel de l'EPL, mais aussi le contexte familial des EFIV ; il faut analyser tous les aspects de la situation afin de saisir pleinement les potentielles causes, conséquences et implications gravitant autour de cette relation.

Ainsi, ce chapitre se découpe en deux sections : une première qui étudiera la relation École-Famille en elle-même pour la définir et la comprendre ; et une seconde explorera les différents moyens à exploiter pour la construire et la faire prospérer.

Section 1 La relation École-Famille, un levier pour la scolarisation des EFIV

La relation École-Famille n'est pas simple à tisser et entretenir. Les parents d'élèves ne sont reconnus comme des membres à part entière de la communauté éducative que depuis 2006¹⁵¹. Alors que l'éducation scolaire et familiale étaient jusque-là délimitées, les professionnels de l'École doivent à présent accueillir les parents dans les actions éducatives concernant leur enfant. Même si cette relation éducative est requise, elle peut se révéler complexe à mettre en place. D'autant plus que le rapport des gens du voyage avec l'École est caractérisé par un sentiment de défiance. Une relation École-Famille ne semble pas évidente avec les parents des EFIV. C'est pourquoi il est important de questionner la nature de la relation liant l'École et les familles des EFIV : d'identifier les acteurs, leurs interactions et leur capacité à agir (leurs compétences et leurs contraintes).

Ainsi, cette section étudiera dans un premier temps la notion de relation collaborative et comment elle s'applique au contexte de la relation École-Famille. Puis, dans un second temps, les particularités à prendre en compte avant de tisser un lien avec les parents des EFIV seront étudiées.

¹⁵¹ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août.

Paragraphe 1 Une relation collaborative

Ce paragraphe a pour vocation de tracer les contours de la notion de relation collaborative, lorsqu'elle est appliquée à la relation entre l'École et les familles des EFIV. Ainsi, non seulement une première partie est dédiée à la définition du concept de relation collaborative, une seconde s'intéressera aux rôles des acteurs dans les interactions entre les professionnels de l'EPLÉ et les familles des EFIV.

A) *Le choix d'une relation collaborative*

L'École doit travailler avec les parents, mais dans quelles conditions ? Pour garantir une relation de travail saine et durable, il est important de déterminer le rôle et la place de chacun dans la scolarisation de l'élève. Ainsi, les définitions des concepts de collaboration et de coopération sont étudiées et comparées pour comprendre ce à quoi doit ressembler la relation École-Famille.

1. Définition d'une relation collaborative

François Bocquet identifie une relation collaborative lorsqu'au moins deux personnes travaillent à l'atteinte d'un but commun¹⁵². Elles échangent afin d'avancer vers leur objectif en organisant leur travail et en partageant leurs points de vue. Une relation collaborative ne peut pas exister si aucun but et objectif communs ne sont définis par les deux parties. Selon Christine Gangloff-Ziegler, « *la collaboration implique un engagement mutuel des participants dans un effort coordonné pour résoudre ensemble le problème* »¹⁵³. Ainsi, une collaboration implique forcément un travail collectif où les informations sont connues de tous. François Bocquet rajoute aussi une autre caractéristique très intéressante : une collaboration signifie que les personnes impliquées construisent et développent des compétences au contact l'une de l'autre¹⁵⁴. Cela renvoie à l'idée, s'agissant d'une collaboration entre professionnels de l'éducation et parents, que tant les uns que les autres ont besoin l'un de l'autre pour atteindre leur but qui reste la réussite scolaire de l'élève. Chacun a des compétences qui lui sont propres et qu'il peut mobiliser dans ce projet. Et si l'École peut avoir un effet sur les parents, par exemple, dans l'accompagnement dans leur parentalité, les parents peuvent aussi avoir un effet

¹⁵² Bocquet, F. (2003). *Séminaire TICE IUFM Nantes 6 avril 2003*.

¹⁵³ Gangloff-Ziegler, C. (2009). Les freins au travail collaboratif. *Marché et organisations*, 10, 95-112.

¹⁵⁴ Bocquet, F. (2003). *Séminaire TICE IUFM Nantes 6 avril 2003*.

sur l'École en s'impliquant dans la scolarité de leur enfant, mais aussi dans la vie de l'établissement en tant que représentants des parents d'élève.

2. Définition d'une relation coopérative

Un autre type de relation qui peut être mise en place avec les familles des élèves est celui de la relation coopérative. Selon Daniel Perrin Toinin, une relation coopérative implique que chaque acteur du projet partage le même objectif¹⁵⁵. Cependant, à la différence de la relation de collaboration, les tâches sont réparties entre les personnes de façon à ce que chacun ait son rôle à un instant T, sans pouvoir s'impliquer dans toutes les étapes et les aspects du projet¹⁵⁶. Chacun réalise la tâche qui lui a été assignée et, une fois les tâches de chacun assemblées, le résultat final recherché est obtenu. Selon J. Heutte, « *Le mode coopératif résulte d'une division négociée (rationalisée) a priori d'une tâche en actions qui seront attribuées (réparties) entre des individus qui vont agir de façon autonome. Les interactions se limitent à l'organisation, la coordination et le suivi de l'avancement (souvent sous la responsabilité d'un individu chargé de s'assurer de la performance individuelle de chacun). La responsabilité de chacun est limitée à garantir la réalisation des actions qui lui incombent : c'est la concaténation progressive et coordonnée du fruit de l'action de chacun qui permet d'atteindre l'objectif (exemple : construire une maison)* »¹⁵⁷.

3. Les raisons du choix d'une relation collaborative

La distinction entre une relation collaborative et coopérative « *s'opère en distinguant les relations qu'entretient chaque individu avec les membres du groupe (obligation ou liberté) sa responsabilité par rapport aux actions (responsabilité déléguée au coordinateur ou constamment partagées) sa capacité à influencer sur la définition et l'enchaînement des actions permettant d'atteindre l'objectif assigné au groupe (statut : hiérarchie ou égalité)* »¹⁵⁸. Le choix d'une relation collaborative avec les parents s'appuie sur le fait qu'une relation collaborative implique tous les acteurs d'un projet à chaque étape au-delà d'un simple besoin organisationnel. Tout le monde s'implique à chaque étape à hauteur de ses capacités (ses devoirs, sa disponibilité et ses compétences). Selon J. Heutte, « *c'est la cohérence du collectif*

¹⁵⁵ Perrin Toinin, D. (s.d.). *Notions et concepts du travail collaboratif*. Académie de Nantes.

¹⁵⁶ Perrin Toinin, D. (s.d.). *Notions et concepts du travail collaboratif*. Académie de Nantes.

¹⁵⁷ Heutte, J. (2011). *La part du collectif dans la motivation et son impact sur le bien-être comme médiateur de la réussite des étudiants : complémentarités et contributions entre l'autodétermination, l'auto-efficacité et l'autotélisme*. [Thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense]. HAL. Page 31

¹⁵⁸ Blanquet M-F. (2007). Web collaboratif, web coopératif, web 2,0. Quelles interrogations pour l'enseignant documentaliste ? *Formation des personnes ressources en documentation*, CRDP d'Aix-Marseille.

qui permet d'atteindre l'objectif»¹⁵⁹. Une relation collaborative avec les parents d'élève est beaucoup plus complexe à mettre en place puisqu'elle laisse place à beaucoup d'imprévus : tous les parents ne s'impliqueront pas de la même façon dans la scolarité de leur enfant, souvent par manque de temps ou par crainte du jugement. Cependant, c'est un idéal vers lequel il faut tendre, car il est le plus efficace¹⁶⁰. Les parents sont les premiers acteurs en charge de l'éducation de leur enfant, ils ne peuvent donc pas être relégués au second plan sans que le travail de l'École n'interfère avec le leur. De plus, l'autorité parentale des responsables légaux de l'enfant leur confère le pouvoir de prendre des décisions pour la scolarité de l'élève. Il est difficilement envisageable de mettre en place une dynamique de co-éducation où les décisionnaires n'interviennent que pour prendre une décision pour une situation qu'ils ne peuvent pas entièrement saisir puisqu'ils ont été écartés du processus. Plus largement, il ne serait pas étonnant qu'un sentiment de défiance s'installe chez les parents vis-à-vis de l'École s'ils ne sentent pas entièrement en contrôle de la scolarité de leur enfant.

B) Le rôle des acteurs de la relation École-Famille

Avant de travailler à la construction du lien École-Famille avec les familles des EFIV, il est nécessaire de définir le rôle de chaque acteur de cette relation : les parents de l'élève et le référent des EFIV.

1. Le rôle des parents dans la scolarisation de leur enfant

Au sein de l'École, les professionnels de l'Éducation nationale assurent les missions éducatives et pédagogiques qui leur ont été confiées. Cependant, mis à part pour les internes, ils ne sont pas en mesure de poursuivre ce travail avec les élèves une fois la fin de la journée. C'est le rôle de la famille d'assurer les conditions du travail à la maison : d'un point de vue matériel, en mettant à disposition une table et des stylos par exemple et d'un point de vue émotionnel, en témoignant du soutien par exemple (des encouragements ou des félicitations). Les conditions émotionnelles favorisant le travail personnel de l'élève sont importantes pour lui permettre de s'engager dans les apprentissages. La famille doit être en mesure de rassurer, d'encourager et de soutenir le travail scolaire de l'élève¹⁶¹. Elle participe à créer un cadre où l'élève a confiance en ses capacités à réussir et en la capacité de l'École à lui apporter les

¹⁵⁹ Heutte, J. (2011). *La part du collectif dans la motivation et son impact sur le bien-être comme médiateur de la réussite des étudiants : complémentarités et contributions entre l'autodétermination, l'auto-efficacité et l'autotélisme*. [Thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense]. HAL. Page 32.

¹⁶⁰ Ibid.

¹⁶¹ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

moyens de cette réussite¹⁶². À l'inverse, une relation École-Famille défaillante peut donner lieu à un conflit de loyauté chez les élèves. P. Madiot l'explique de la façon suivante : « *Si ces deux institutions "autorisées" [l'École et la Famille] entrent en conflit, on voit bien que l'enjeu est de savoir qui sera en mesure d'imposer sa culture et qui devra se soumettre à la culture dominante* »¹⁶³. Ce divorce entre l'institution familiale et l'institution scolaire signifie qu'elles se reconnaissent l'une l'autre comme un danger pour leur propre culture. Ainsi, elles s'opposent à tout autre enseignement qui pourrait édulcorer l'éducation qu'elles transmettent. Cela met l'élève dans une position où il doit choisir entre l'une ou l'autre de ces deux institutions. Puisqu'elles ne peuvent pas s'accorder, elles peuvent renvoyer à l'élève l'idée qu'une des deux a tort. L'élève oscille alors entre deux fonctionnements éducatifs, avec des systèmes de valeurs et des règles qui leur sont propres, et il doit adapter son comportement en fonction du contexte dans lequel il se trouve. Il peut aussi se sentir obligé de défendre l'institution (familiale ou scolaire) à qui il a décidé d'être « loyal ». Il entre alors en conflit lui aussi avec l'institution « adverse » dont il ne respecte pas les règles. Comme le développe C. Hurtig-Delattre, une collaboration étroite entre la famille et l'École répond à des enjeux de cohérence éducative qui permet l'élaboration et l'appropriation des règles par toutes les parties impliquées dans la relation École-Famille¹⁶⁴ : l'élève, sa famille et l'École. Ce travail collaboratif pourrait être résumé par une citation de Jean-Louis Auduc : « *Il s'agit de respecter le cheminement identitaire du jeune et de lui faire comprendre que le travail d'alliance parents/enseignants est pour lui et non sans lui ou contre lui* »¹⁶⁵. Si les professionnels de l'éducation nationale connaissent et savent prendre en compte dans leurs pratiques les besoins particuliers de tous les élèves¹⁶⁶, les parents restent les plus à même à étoffer les connaissances de l'École sur l'élève s'agissant de ses besoins, de ses difficultés ou encore de ses ambitions. Ce n'est pas toujours facile pour les élèves de s'ouvrir à d'autres adultes sur des sujets qui les font sentir vulnérable. Des difficultés scolaires peuvent être un de ces sujets, ou encore le choix d'orientation. C'est pourquoi les parents peuvent aussi jouer un rôle d'intermédiaire pour permettre à l'élève d'exprimer ses pensées en sécurité. Dans le cas des EFIV, ce sont des élèves qui peuvent avoir le sentiment d'être rejetés au sein de l'EPLE¹⁶⁷. Ainsi, travailler en

¹⁶² Ibid.

¹⁶³ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne. Page 31.

¹⁶⁴ Hurtig-Delattre, C. (2016). *La coéducation à l'école, c'est possible !*

¹⁶⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé. Page 75.

¹⁶⁶ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

¹⁶⁷ Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n° 94.

coordination avec les familles peut permettre de, lentement mais sûrement, construire un lien de confiance en invitant des personnes symbolisant un sentiment de sécurité pour eux au sein des discussions.

2. Le rôle majeur du CPE dans la relation avec les familles des EFIV

À l'entrée en classe de 6^e, il est observé une démobilitation des EFIV et de leur famille dans la relation École-Famille. Là où les professionnels du premier degré arrivent à entretenir un dialogue avec ces familles, le second degré échoue¹⁶⁸. Cela est dû, en partie, au fait que dans les EPLE, les missions d'éducation et d'enseignement sont réparties entre différents professionnels de l'éducation. Leur nombre peut désorienter ou impressionner les familles qui ne savent pas à qui s'adresser. Lorsque l'élève est affecté dans un dispositif ULIS ou UPE2A en fonction de ses besoins, le coordinateur du dispositif peut assurer le rôle de médiateur entre la famille et l'équipe éducative. Mais quand ce n'est pas le cas, le CPE est le mieux placé pour assurer ce rôle. Tout d'abord, le CPE est facilement identifiable. Il appartient au service de vie scolaire et possède un bureau, quand les familles le cherchent, elles savent où se rendre pour le trouver à la différence des enseignants qui sont dans une des nombreuses salles de classe de l'établissement ou dans la salle des professeurs qui n'est pas accessible aux parents. Le CPE peut aussi répondre aux interrogations des familles puisqu'il a pour mission de veiller aux conditions d'accueil et de travail de l'élève (notamment en ce qui concerne sa sécurité) ainsi que de suivre et d'accompagner la scolarité de l'élève¹⁶⁹. Il est donc en mesure d'apporter un « accompagnement spécifique »¹⁷⁰ et d'entretenir un lien avec l'élève et sa famille pour apaiser les inquiétudes¹⁷¹ comme le prescrit la circulaire du 2 octobre 2012 : « *Des relations confiantes et régulières établies entre l'institution scolaire et les parents d'élèves doivent permettre de lever certaines craintes concernant la scolarisation* »¹⁷². En l'occurrence, le CPE peut apporter une vision globale aux familles du parcours scolaire de l'élève comme chaque enseignant. Il est aussi en mesure de se rendre plus disponible en journée, contrairement aux enseignants qui

¹⁶⁸ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouveaux arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

¹⁶⁹ Circulaire n° 2015-139 du 10 octobre 2015 relative aux missions des Conseillers Principaux d'Éducation. (2015). BO di Ministère de l'Éducation nationale n° 31, 27 août.

¹⁷⁰ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol.

¹⁷¹ Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion.

¹⁷² Circulaire n° 2012-143 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation des CASNAV. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

ont l'obligation d'assurer leurs heures de cours. Comme le spécifie le référentiel de compétences des professionnels de l'éducation, le CPE connaît les élèves et leurs processus d'apprentissage¹⁷³. La formation d'un CPE couvre à la fois les aspects techniques du management d'équipe, du traitement des informations relatives à la scolarité de l'élève, mais aussi les méthodes éducatives et pédagogiques de la transmission des apprentissages. S'il lui manque des informations spécifiques sur une situation, il est en mesure de mettre en relation la famille et un personnel de l'EPLE. En effet, le CPE est au carrefour des membres de la communauté éducative. Il en est aussi son conseiller technique. Ainsi, il est en mesure de comprendre une situation dans toute sa complexité et d'y proposer des pistes d'actions. Les EFIV et leur famille expriment le besoin d'avoir un référent, facilement identifiable et accessible, en mesure de les accompagner lors des différents échanges ou rencontres organisées. En l'occurrence, le CPE répond à ces besoins.

Paragraphe 2 Une relation à penser

Dans la perspective de déterminer les particularités de la relation École-Famille pour mieux l'appréhender, il est nécessaire d'identifier les différences qui peuvent exister au sein même d'un même groupe. Cela signifie, qu'au sein même de la catégorie des EFIV, des différences entre les élèves subsistent et doivent être prises en compte pour penser une relation éducative avec leurs familles. A contrario, certains postulats peuvent être établis au sujet de la relation École-Famille afin qu'ils puissent être pris en compte dans la collaboration avec les parents des EFIV. Ainsi, ce paragraphe développe deux facteurs à prendre en compte dans la relation École-Famille concernant les EFIV : d'abord, la prise en compte du contexte familial ; puis, la prise en compte des besoins sous-jacents des acteurs de cette relation.

A) La prise en compte du contexte familial

Le contexte familial dans lequel l'élève grandit doit être connu de l'école pour anticiper et comprendre certains obstacles à la scolarisation de l'élève. Il est donc intéressant d'étudier l'impact que différents profils familiaux peuvent avoir sur la scolarisation de l'élève et, particulièrement, l'impact de la structure familiale des EFIV.

¹⁷³ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

1. L'impact des différents profils familiaux sur la relation École-Famille

Le profil familial de « référence », aussi appelé « *famille nucléaire* »¹⁷⁴, se compose de deux parents (traditionnellement un père et une mère), impliqués tous deux de manière dans la vie de l'enfant. Cependant, toutes les familles des élèves accueillis par l'École ne suivent pas ce schéma et il est important de comprendre les spécificités de la configuration d'une famille pour travailler avec les responsables légaux. Par exemple, dans une famille où aucun des parents n'incarne la figure d'autorité auprès de l'enfant, cela peut engendrer des difficultés pour l'élève dans l'appropriation des règles de l'établissement¹⁷⁴ puisqu'il n'aura pas assimilé le rôle des règles dans son quotidien. Cela peut aussi avoir des conséquences sur le travail personnel de l'élève si les parents ne sont pas en mesure d'accompagner et de garantir les conditions propices au travail. L'exemple d'un élève ayant des parents séparés qui est en garde alternée pourrait aussi être utilisé. Ce profil familial peut impacter la scolarité de l'élève à cause de la fatigue des trajets ou encore à cause d'oublis de matériel chez l'un ou l'autre des parents. Un autre exemple pourrait être celui d'une famille avec deux parents aux emplois très demandants en temps. Cela pourrait avoir un impact sur le suivi du travail personnel de l'élève, ou l'élève pourrait exprimer un besoin de plus de suivi dans son travail à la maison. Chaque structure familiale est différente, il est donc nécessaire de comprendre la situation de l'élève pour adapter les discours et les actions à mettre en place avec les familles. Le plus important est de se garder de tous jugements face à certaines structures familiales. Les stéréotypes et les préjugés entravent le lien École-Famille. Les présuppositions n'éclairent pas sur la situation d'un élève et retardent la recherche de compréhension. Par la suite, un jugement hâtif d'une situation d'élève entravera le travail mis en place pour proposer les meilleures conditions de scolarisation à l'élève. Pour Didier Lapeyronnie¹⁷⁵, dans le cas des familles défavorisées, les parents sont conscients des obstacles qui les entourent. Ils sont souvent conscients de leurs difficultés, qui peuvent être multiples comme une difficulté de compréhension ou d'expression en langue française ou une difficulté de se rendre disponible à cause de leurs horaires de travail¹⁷⁶. Le sentiment des familles d'être jugées par l'École participe aussi à développer un conflit de loyauté chez les élèves. D'après la Conférence Nationale Contre la Pauvreté et pour l'Inclusion Scolaire l'une des principales causes de l'éloignement des acteurs de la relation École-Famille est lorsque la culture des familles défavorisées « *n'est pas prise en compte ni*

¹⁷⁴ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁷⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁷⁶ OCDE. (2013). *Équité et qualité dans l'éducation Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*. OECD Publishing.

respectée par l'école, ce qui crée un fossé entre les savoirs familiaux de ces enfants et les savoirs dispensés par l'école »¹⁷⁷. Dans la relation École-Famille, il est donc important de veiller à respecter la singularité de chaque famille, en gardant à l'esprit l'intérêt du collectif. La recherche de compréhension systématique de la situation familiale des élèves est d'autant plus importante que, à l'échelle d'un établissement, des actions collectives peuvent être mises en place pour répondre à des besoins identifiés chez plusieurs élèves.

2. Une structure familiale observée chez les gens du voyage

Dans la communauté des gens du voyage, les rôles assignés aux genres (féminin et masculin) sont associés aux rôles parentaux, de la mère et du père¹⁷⁸. Tout ce qui concerne la sphère domestique est un travail qui incombe à la mère. Cela fait d'elle l'élément central de la famille¹⁷⁹. Ce n'est pas le rôle du mari d'intervenir sur le terrain d'expertise de son épouse et un tel écart sera fortement critiqué par les autres membres de la communauté. Y. Rubio caractérise le rôle de la mère par le verbe « *faire* », tandis que celui du père serait le verbe « *garantir* » (la sécurité, les revenus par exemple)¹⁸⁰. Aussi, la famille tient une place très importante dans la communauté des gens du voyage. C'est un refuge face au « *monde hostile* »¹⁸¹ qu'il faut chérir. C'est pourquoi les événements familiaux sont des impératifs qui peuvent éloigner ces élèves de l'École, puisqu'il vaut mieux préserver et entretenir des relations qui riment avec « sécurité » avant de pouvoir envisager une possibilité de s'en éloigner. Comprendre les dynamiques familiales des EFIV permet de comprendre les raisons de leurs absences, mais surtout, de mettre en place des stratégies pour travailler avec eux. Il est du devoir de l'École d'informer tous les responsables légaux de l'élève de sa scolarité. Cependant, il serait peut-être plus judicieux de commencer par développer une relation éducative avec la mère qui doit accepter que les professionnels de l'éducation s'occupent de son enfant. A priori, ce travail aura déjà été achevé à l'entrée en 6^e de l'élève, mais aux vues des changements drastiques auxquelles les familles et leur enfant doivent faire face (changement d'environnement, nouvelle structure horaire, nouvelles responsabilités, de nombreux professionnels, etc.), la confiance doit être de nouveau gagnée. Par la suite, une relation éducative entre l'École et la mère pourra permettre une scolarité apaisée et réussie. La

¹⁷⁷ Ministère des Solidarités et des Familles. (2013). *Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale*.

¹⁷⁸ Rubio, Y. (2020). *Patriarche, clan, enfant-roi. . . : glossaire des idées reçues sur les Gitans : pour une inscription de la rumba catalane sur la liste du Patrimoine Culturel Immatériel de l'UNESCO*.

¹⁷⁹ Ibid.

¹⁸⁰ Ibid.

¹⁸¹ Asséo, H. (1994). *Les tsiganes : une destinée européenne*. Editions Gallimard.

particularité de ce profil familial fait émerger des difficultés potentielles dans la scolarité de l'élève. Cependant, si les difficultés sont identifiées, des réponses peuvent être apportées. Par exemple, une difficulté qui pourrait être anticipé pour un EFIV, plutôt commune puisqu'elle touche la majorité des élèves, est une sensibilité accrue concernant les attaques verbales envers la mère. Il n'est pas rare que les adolescents s'échangent des insultes dénigrant la mère d'un camarade. Il peut être imaginer qu'aux vues de la place centrale de la mère dans la communauté des gens du voyage, un EFIV puisse avoir des réactions violentes face à ce genre d'attaques. Aussi, des difficultés beaucoup plus significatives dans la collaboration entre le service de vie scolaire de l'EPLE et les familles des EFIV peuvent être anticipées. En effet, les gens du voyage placent la famille au sommet de leur liste de priorités. Or, l'École considère que, si certains évènements familiaux sont prioritaires sur la scolarisation de l'élève (le décès d'un proche par exemple), tous les évènements familiaux ne le sont pas. Il est important de comprendre cette dichotomie pour pouvoir travailler autour. Les professionnels de l'éducation doivent être en mesure d'expliquer les enjeux soulevés par des absences répétées pour les apprentissages, mais aussi d'un point de vue du droit.

B) La prise en compte des besoins

Une relation qui fonctionne est une relation apaisée. Pour cela, il faut pouvoir identifier les besoins de chaque acteur dans cette relation et y répondre afin d'apaiser les interactions et permettre une véritable collaboration. Dans la relation École-Famille avec les EFIV, deux besoins majeurs ont été identifiés : le besoin de reconnaissance et le besoin de communication.

1. Un besoin de reconnaissance mutuelle

La reconnaissance des compétences de l'autre soulève un enjeu de confiance dans la relation École-Famille. Parents comme professionnels de l'éducation, tous expriment une crainte du jugement¹⁸². Jean-Louis Auduc souligne que ces peurs, qui sont réciproques, sont autant d'obstacle à la communication qu'il faut lever. Chez les parents, cette peur du jugement s'exprime par une peur que l'on remette en question leurs compétences en tant que parent ou leur place au sein de l'École¹⁸³. Or, les parents renvoyés à leur « différence » ou qui ont le sentiment d'être renvoyés à leur « différence » ne se sentent pas accueillis au sein de l'EPLE¹⁸⁴. Chez les professionnels de l'éducation, cette crainte s'exprime par une peur de blesser l'élève

¹⁸² Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁸³ André, B., & Richoz, J. (2015). *Parents et enseignants : De l'affrontement à la coopération*.

¹⁸⁴ Périer, P. (2019). *Les parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*.

ou la famille dans leurs discours et une peur de la contestation ou de la remise en question de ses compétences en tant que professionnel de l'éducation ou de ses méthodes qui pourraient résulter en une perte de crédibilité auprès de l'élève. Les professionnels de l'éducation ont aussi peur d'être pris en défaut avec des questions auxquelles ils ne peuvent pas apporter de réponse, comme des problématiques sur lesquelles l'institution ne s'est pas encore prononcée¹⁸⁵. Ainsi, parents comme professionnels expriment des peurs liées à une contestation de leur légitimité dans la relation éducative. Les acteurs de la relation École-Famille expriment donc un besoin de reconnaissance mutuelle. Pour y parvenir, il faut tout d'abord comprendre l'autre. Si pour les professionnels de l'éducation, cela passe notamment par la compréhension de la situation familiale, pour les parents, il est important qu'ils puissent accéder à la compréhension du système scolaire public français. Cela comprend la compréhension du fonctionnement du système éducatif (les différents niveaux, les règles, les diplômes), les missions de l'École, le fonctionnement de l'établissement dans lequel leur enfant est scolarisé, les rôles des différents acteurs de l'EPL... Il est nécessaire que les familles puissent comprendre les enjeux qui entourent l'École pour saisir les enjeux des discussions qui se tiennent entre elles et les professionnels de l'EPL. Entre avril 2014 et février 2015, trois sondages réalisés respectivement par l'IFOP (Institut Français d'Opinion Publique), OpinionWay et BVA-Doméo-Presses Régionales auprès des familles ont révélé une incompréhension grandissante du fonctionnement et des contenus dispensés par l'École¹⁸⁶. L'École doit développer les moyens de rendre accessible cette compréhension. Sans comprendre, les acteurs de la relation École-Famille ne peuvent reconnaître leurs compétences mutuelles et leur importance dans l'éducation de l'élève. Or, une reconnaissance mutuelle permet de prévenir et surmonter les conflits École-Famille qui pourraient mener à un conflit de loyauté chez l'élève. Elle permet aussi d'apaiser les craintes de tous¹⁸⁷.

2. Un besoin de communication des attentes

Tous les acteurs de la relation École-Famille observent un manque de communication claire des attentes de l'autre vis-à-vis de la scolarité de l'élève. Dans un premier temps, il est nécessaire de clarifier les ambitions que chacun porte pour l'élève¹⁸⁸. Ces ambitions peuvent être source d'anxiété lorsqu'elles ne sont pas ou pas encore atteintes. Cela peut donner lieu à

¹⁸⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁸⁶ Eribon, D. (2009). *Retour à Reims : Une théorie du sujet*. Fayard.

¹⁸⁷ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁸⁸ Chemouny, B. (2014). *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*.

des crispations sur des sujets comme l'orientation scolaire, les modalités d'évaluation et les notes ou la discipline¹⁸⁹, notamment les sanctions qui peuvent apparaître dans un dossier d'élève. De leur côté, les parents attendent d'être informés régulièrement de tous les aspects de la scolarité de leur enfant. Ils attendent aussi de l'École qu'elle justifie ses actions, particulièrement lorsqu'elles ont un impact négatif sur la scolarité de leur enfant. Dans le cas des sanctions, les parents peuvent parfois découvrir l'ampleur d'une situation lors de la réception de la convocation en conseil de discipline. Ils peuvent alors avoir un sentiment d'injustice ou de persécution envers leur enfant. De leur côté, les professionnels de l'éducation attendent des parents qu'ils assurent les conditions de la réussite scolaire de l'élève quand ils ne sont pas en mesure de les assurer eux-mêmes. Le travail à la maison est laissé à la responsabilité des parents de manière implicite, mais le rôle des parents dans celui-ci n'est pas explicité ni accompagné. Dans un second temps, les acteurs de la relation École-Famille ont besoin de définir les attentes vis-à-vis de leur collaboration dans l'objectif d'atteindre les ambitions qu'ils ont pour l'élève. B. André et J. Richoz¹⁹⁰ ont mis en évidence que des deux côtés, les acteurs attendent de l'autre du respect. Les familles attendent aussi de se sentir accueillies au sein de l'établissement et écoutées. Les professionnels de l'éducation cherchent à développer une relation de confiance avec les familles. Ils expriment aussi tous des contraintes de temps, car d'autres missions les retiennent ailleurs : pour les familles, c'est leur emploi et pour les enseignants, ce sont leurs heures de classe ou le travail de préparation de séance. Dans cette situation, il est important d'énoncer et de définir clairement ses attentes et les responsabilités qui incombent à chacun. Dans le cas de la relation de l'École avec les familles des EFIV, des obstacles supplémentaires doivent être pris en compte pour appréhender la façon de communiquer avec ces familles. Premièrement, il faut garder à l'esprit que les gens du voyage ont souvent eu une mauvaise expérience avec l'École durant leur propre scolarité¹⁹¹. Ainsi, ils peuvent avoir des idées préconçues et des appréhensions qu'il convient de déconstruire avant d'envisager une communication sur le long terme, idéalement au moment de la première rencontre (lors de l'inscription de l'élève ou de la rentrée des classes). Deuxièmement, il faut toujours expliciter les attentes de l'École vis-à-vis de l'élève et des parents. Il ne faut pas partir du principe que ces attentes sont acquises ou comprises avec un public qui est éloigné de la culture scolaire.

¹⁸⁹ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

¹⁹⁰ André, B., & Richoz, J. (2015). *Parents et enseignants : De l'affrontement à la coopération*.

¹⁹¹ Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS.

Section 2 Les moyens de l'École pour bâtir la relation École-Famille

Peu de procédures ou actions généralisées ont été mises en place spécifiquement pour l'accueil des EFIV. Ce constat pourrait s'expliquer par le petit nombre d'EFIV par EPLE qui appelle souvent à des actions individuelles plutôt que collectives. Cela pourrait aussi s'expliquer par les difficultés du corps professionnel à comprendre les besoins de ce public. Dans ce mémoire, il a été établi que les EFIV n'étaient pas différents des autres élèves accueillis par l'École : ils ont les mêmes capacités d'apprentissage, mais des particularités et des besoins communs, soulignés par leur catégorisation sous l'appellation, qu'il est nécessaire de prendre en compte. Par conséquent, à défaut de mettre en avant des actions pensées pour la scolarisation des EFIV, cette section s'intéresse aux actions mises en place dans le cadre de la scolarisation d'autres profils d'élèves qui, soit concernent des élèves ayant des besoins similaires, soit répond à des besoins des EFIV sans que ce soit l'objectif initial. En ce qui concerne la scolarisation des EFIV dans le secondaire, deux objectifs se dessinent : le premier est de faire venir ces élèves à l'École, plus précisément au sein de l'EPLE puisque la scolarité au primaire est réussie ; le second est de lutter contre l'absentéisme et, sur le long terme, contre le décrochage de ces élèves. Cela revient donc à établir un premier contact avec les familles des EFIV et de mettre en place des actions pour entretenir cette relation, malgré le mode de vie nomade de certains gens du voyage.

Ainsi, cette section se découpe en deux parties : une première qui s'intéressera aux moyens pour établir un lien de confiance avec les familles des EFIV ; et une seconde qui s'intéressera aux moyens d'entretenir une continuité pédagogique.

Paragraphe 1 Les moyens pour gagner la confiance des familles

Une confiance précaire unit l'École aux gens du voyage, ce qui entrave les missions que l'École s'est données pour la scolarité des EFIV. Un lien de confiance mutuel doit être établi pour permettre une collaboration entre les parents et les professionnels de l'EPLE. En ce qui concerne les relations de l'École avec les gens du voyage, les difficultés de compréhension de la langue française (notamment écrite) ou encore les expériences personnelles des membres de la communauté durant leur scolarité sont autant des freins à une relation collaborative. Ces freins ayant été définis précédemment dans ce mémoire, des actions peuvent être envisagées. Ainsi, ce paragraphe abordera, dans un premier, tant les actions nécessaires à la levée des

implicites gravitant autour de la scolarité des EFIV, puis, dans un second temps, les actions nécessaires pour l'accueil des familles des EFIV au sein de l'EPLE.

A) La levée des implicites

Pour développer un lien de confiance réciproque entre les familles et les professionnels de l'EPLE, il est important de lever les implicites, c'est-à-dire d'éviter toutes situations pouvant porter à des interprétations différentes. Les situations doivent être claires pour permettre aux acteurs, particulièrement aux parents, de s'impliquer. Il est donc nécessaire de mettre des actions favorisant une communication et un partage des responsabilités clairs.

1. Une communication claire des informations

Avec les familles, la communication est à envisager en amont, car des obstacles peuvent se dresser à la compréhension. Ainsi, il faut veiller à la bonne compréhension des informations, jusqu'à accompagner les familles, avec leur accord, pour remplir des documents si nécessaire. Sur sa page *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*¹⁹², Eduscol présente une liste de recommandations comme, par exemple, formuler une information claire, accessible et cohérente, écouter et clarifier les attentes et les besoins des EFIV, expliciter le fonctionnement de l'établissement, ses règles et ses horaires... La circulaire du 2 octobre 2012 incite aussi à développer le dialogue avec les familles en leur permettant d'identifier un professionnel référent¹⁹³. En outre, il faut garder à l'esprit qu'un malentendu sur une information est dans l'absolu bon signe, puisque s'il y a malentendu, c'est qu'il y a un canal de communication qui est ouvert entre l'établissement et les gens du voyage¹⁹⁴. Ainsi, il faut analyser ce malentendu pour améliorer la communication plutôt que croire à une erreur irrémédiable. À Troyes, des groupes de travail impliquant des parents d'élèves et des enseignants se sont penchés sur la question et ont déterminé plusieurs points de vigilance lors de la communication aux familles¹⁹⁵. Premièrement, il faut attribuer un support ou une mise en page spécifiques en fonction du sujet ou de l'objectif de la communication. Il faudrait normaliser cette pratique pour qu'elle devienne un réflexe et que, par exemple, les parents comprennent immédiatement qu'un mail est une information d'un professeur ou qu'un

¹⁹² Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol.

¹⁹³ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

¹⁹⁴ Cercle de recherche et d'action pédagogiques (CRAP). (2010). À l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs. *Cahiers Pédagogiques, hors série n° 10*.

¹⁹⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

document imprimé sur du papier jaune est un document important à signer. Deuxièmement, il faut systématiquement expliquer les sigles et utiliser un langage adapté, compréhensible par tous les parents. Troisièmement, l'attractivité des documents est importante pour les parents. Ils ont aussi besoin d'être informés des projets à venir tout au long de l'année pour avoir une vision claire sur le long terme de la scolarisation de leur enfant. Enfin, il faut identifier des intermédiaires qui sont acceptées par les parents pour les aider à comprendre les documents. La barrière de la langue peut être un obstacle¹⁹⁶, il faudrait donc rechercher un traducteur soit pour traduire les documents directement, ou pour servir de médiateur auprès des familles. De nombreuses associations locales sont en contact avec les gens du voyage et peuvent devenir des partenaires clés pour l'École. D'autres approches ont aussi été explorées par des professionnels de l'éducation pour repenser la communication avec les familles. Parmi eux, deux exemples interpellent et amènent à remettre en question les pratiques au sein de l'EPL. Dans les années 2000, dans l'académie de Tours, Georges Gutman, un professeur d'histoire-géographie a commencé à se rendre chez ses élèves pour rencontrer leurs parents¹⁹⁷. Ces parents étaient issus de milieux défavorisés et ne se rendaient plus à la rencontre des professionnels du collège. G. Gutman est donc venu à leur rencontre et a engagé une relation particulière avec chacun d'eux. Ils échangeaient autour de la scolarité de l'élève, mais aussi de la situation de la famille, de leurs difficultés. Les échanges se sont apaisés entre l'école et les familles, la peur des parents envers l'institution a diminué. G. Gutman explique ce changement, car, selon lui, par ce geste, il se met à leur niveau. Il valorise et reconnaît leur position de parents et montre par la même occasion à l'élève la collaboration entre sa famille et l'école. Cette action a eu des effets sur le long terme pour ces élèves. Des collègues de G. Gutman lui ont fait remarquer que ses élèves étaient reconnaissables entre tous, car ils avaient pour points communs d'être plus curieux, d'avoir envie d'apprendre et d'être exigeants lorsqu'il s'agissait d'obtenir des réponses de leur professeur. Un autre exemple provient de Narbonne dans un collège en ZEP, où un partenariat avec la Maison des Potes a permis d'organiser des réunions école-familles chez les familles, avec un référent appartenant à l'association, qui avait le rôle d'interprète auprès des acteurs de l'EPL pour faciliter les échanges¹⁹⁸. Au fur et à mesure de ses réunions, les relations avec les familles se sont apaisées et c'est devenu un honneur d'être le prochain hôte. Un autre avantage observé a été que les élèves ne pouvaient plus mentir à

¹⁹⁶ Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvelles arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV).

¹⁹⁷ Madiot, P. (2010). Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ? Canopé — CRDP de l'Aisne.

¹⁹⁸ Madiot, P. (2010). Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ? Canopé — CRDP de l'Aisne.

leurs parents qui ne comprenaient pas la langue puisqu'un médiateur linguistique traduisait les paroles des acteurs de l'EPLE. Ces initiatives sont très intéressantes aux vues des résultats obtenus, mais elles restent isolées. Il est important de s'en inspirer pour mettre en place, de façon globale, au sein de l'École des actions qui répondent aux besoins des familles et des élèves. Ces initiatives peuvent être repensées et appliquées pour favoriser la communication avec les familles. Tout d'abord, il faut faire comprendre la situation de l'élève, notamment en prenant la mesure du niveau en langue française des parents. Si l'on estime que les parents ne sont pas en mesure de comprendre les documents qui leur sont transmis (par exemple, à cause de difficultés de lecture), il faut mettre en place des mesures pour accompagner la compréhension : des entretiens individuels (ou collectifs si plusieurs familles expriment le même besoin) peuvent être mis en place à chaque document important ou encore transmettre des messages audio ou vidéo si la compréhension orale du français n'est pas un problème. Ensuite, pour engager une communication avec les familles des EFIV qui peuvent être défiantes vis-à-vis de ce que représente l'École, il faut que l'École aille à la rencontre de ce public. Il faut penser cette approche pour ne pas envahir leur espace privé. L'EPLE peut travailler, dans un premier, avec des organismes locaux qui accompagnent les gens du voyage au quotidien (des associations, des services publics). Dans un second temps, des moments de rencontre entre les membres de la communauté éducative peuvent être envisagés, que ce soit au sein de l'EPLE, au sein de la communauté des gens du voyage ou dans des espaces « neutres » appartenant à un partenaire.

2. Des responsabilités partagées entre l'École et les parents

La loi définit les devoirs des responsables légaux de l'enfant et de l'École en matière d'éducation. Les parents détenteurs de l'autorité parentale ont pour obligation de protéger leur enfant « *dans sa sécurité, sa santé et sa moralité* »¹⁹⁹. Ils ont aussi une obligation d'entretien et d'éducation²⁰⁰. Ils sont donc soumis à l'obligation de faire scolariser leur enfant de 3 ans à 16 ans, avec une obligation de formation jusqu'à 18 ans²⁰¹. Enfin, pour tout acte non usuel (défini par l'Éducation nationale comme un acte qui rompt avec le passé de l'enfant ou qui engage son avenir), les parents doivent tous eux exprimer leur accord pour qu'une décision soit

¹⁹⁹ Article 371-1 du Code Civil.

²⁰⁰ Article 371-2 du Code Civil.

²⁰¹ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

prise²⁰². Dans le cadre de la scolarisation des EFIV en EPLE, le choix de la seconde langue vivante devra être décidé par les deux parents²⁰³.

Les responsabilités de l'État, et donc de l'École publique, sont tout d'abord définies dans les textes juridiques internationaux dont l'État français est signataire, comme la Convention Internationale des Droits de l'Enfant²⁰⁴. En 1989, cette convention acte le fait que l'État français « *doit respecter les droits et responsabilités des parents et des membres de la famille élargie de guider l'enfant d'une manière qui correspond au développement de ses capacités* »²⁰⁵. Elle assure aussi à l'enfant le droit à l'éducation et oblige l'État français à « *rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit, d'encourager l'organisation de différentes formes d'enseignements secondaires accessibles à tout enfant et d'assurer à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun* »²⁰⁶. En France, l'État français avait déjà adopté des lois garantissant le droit à l'éducation. Depuis 1882, l'enseignement primaire est obligatoire avec l'adoption de la loi Ferry du 28 mars 1882²⁰⁷. En 1959, la loi Debré du 23 décembre 1959²⁰⁸ « *garantit l'existence de l'enseignement privé à côté de l'enseignement public en le légitimant comme "l'expression d'une liberté essentielle", la liberté d'enseignement* »²⁰⁹. La convention internationale des droits de l'enfant précise enfin que l'éducation de l'enfant « *doit préparer à une vie adulte active dans une société libre et encourager en lui le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que de la culture et des valeurs d'autrui* »²¹⁰. Ainsi, si l'École publique française doit former des adultes aptes à vivre en société, des « *citoyens libres et éclairés* »²¹¹, elle ne doit pas effacer la culture de l'enfant comme peuvent le craindre les familles des EFIV. La législation française complète ce texte en chargeant l'École de contrôler le respect de l'obligation de scolarité des enfants qui y sont soumis, avec la loi du 18 décembre 1998²¹², et

²⁰² *Exercice de l'autorité parentale*. (2022, 22 février). Service-Public.fr.

²⁰³ *L'exercice des actes relevant de l'autorité parentale pour les enfants confiés à l'aide sociale à l'enfance*. (2018). Ministère des Solidarités et de la Santé, 22 janvier.

²⁰⁴ Convention internationale relative aux droits de l'enfant. (1989). Assemblée générale des Nations unies, 20 novembre.

²⁰⁵ Ibid.

²⁰⁶ Ibid.

²⁰⁷ Loi du 28 mars 1882 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire. (1882). JORF, 29 mars.

²⁰⁸ Loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959 sur les rapports en l'Etat et les établissements d'enseignement privés. (1960). JORF, 3 janvier.

²⁰⁹ Scot, J. (2016). Loi Debré, liberté d'enseignement et dualisme scolaire. *La Pensée*, 387, 127-141.

²¹⁰ Convention internationale relative aux droits de l'enfant. (1989). Assemblée générale des Nations unies, 20 novembre.

²¹¹ *Transmettre et faire respecter les principes et valeurs de la République*. (s. d.). Eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse, des Sports et des Jeux Olympiques et Paralympiques — Dgesco.

²¹² Loi n° 98-1165 du 18 décembre 1998 tendant à renforcer le contrôle de l'obligation scolaire. (1998). JORF n° 296, 22 décembre.

en formalisant les missions de l'École et de ses personnels. La circulaire du 25 août 2006 établit le rôle et la place des parents au sein de l'École : « *les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative. Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement* »²¹³. Les EPLE ont l'obligation d'informer les parents sur la scolarité de leur enfant (les résultats, les absences et son comportement). Ils doivent répondre aux demandes d'entretien et toujours justifier un refus. Ils garantissent les conditions d'exercice des droits des parents d'élève en matière de représentation au sein des instances (vote, réunion, communication des parents d'élève). Enfin, un référentiel des compétences des professionnels de l'éducation définit les compétences communes des personnels d'un EPLE²¹⁴. Les professionnels de l'éducation sont donc en mesure de prendre en compte la diversité des élèves, notamment les spécificités qu'implique la scolarisation des EFIV. Ils sont en mesure d'accompagner l'élève dans son parcours de formation, un parcours spécialisé pour correspondre à ses ambitions scolaires et professionnelles. Et enfin, le référentiel stipule que tous les professionnels de l'Éducation nationale sont en mesure de coopérer avec les parents d'élève.

Au de-là des textes juridiques, certaines responsabilités doivent être déterminées entre les parents et l'établissement dès la rentrée et peuvent être modifiées en cours d'année scolaire. Par exemple, concernant le régime de l'élève (externe, demi-pensionnaire ou interne).

B) L'accueil des familles au sein de l'EPLE

Deux points de vigilance sont à souligner dans l'accueil des familles au sein de l'EPLE : lors de la rentrée des classes et la première année en classe de 6^o et lors des entretiens individuels. Ces moments peuvent se révéler être des points de bascule dans la relation avec les familles.

1. Les enjeux du passage en 6^o

Il faut avoir conscience des changements brusques qui accompagnent le passage en 6^o d'un élève pour lui-même et sa famille. À son arrivée dans le secondaire, il est attendu de l'élève qu'il ait adopté des comportements d'élève. Cependant, pour certains élèves et leurs familles, ces attentes mériteraient d'être explicitées parce qu'elles ne sont pas évidentes pour

²¹³ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août.

²¹⁴ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

eux, ou parce qu'elles n'ont pas encore été intégrées comme des réflexes et sont encore nombreuses à prendre en compte²¹⁵. Dans le cas des EFIV, chez qui il est observé dès le primaire des difficultés à se conformer à la façon dont l'École organise les temps d'apprentissage, peuvent avoir des difficultés à intégrer la manière de fonctionner au collège où, chaque heure, il faut quitter une classe pour en rejoindre une autre, en autonomie.

Pour faciliter l'entrée dans l'enseignement secondaire, des actions peuvent être mises en place pour les élèves et leurs familles. Elles peuvent s'inspirer du primaire et, éventuellement, être mises en place conjointement dans les établissements du primaire et du secondaire d'une même zone pour renforcer une transition fluide et apaisée entre les établissements. La rentrée est souvent la première rencontre des familles avec les personnels de l'EPL. Il est donc primordial de penser leur accueil et les présentations qui seront faites des lieux et des personnes qui y travaillent afin de permettre aux familles de s'y repérer²¹⁶. Dans le cas des familles des EFIV, qui sont déjà éloignées de l'École, une présentation plus individualisée, qui laisse la place à des échanges autour des ambitions de l'élève et à la création d'un lien privilégié avec un membre de l'EPL, pourrait avoir lieu avec la personne qui sera la référente de l'élève. Il est aussi possible de mettre en place un « *plan de vol* » de la classe pour l'année scolaire pour expliciter les attentes envers l'élève et ses parents, les « *points de départ* » et les « *points d'arrivée* » de chaque étape ou période charnière et pour anticiper ensemble les « *turbulences* » à envisager²¹⁷. Cela permet aux élèves et aux parents d'avoir une vision globale de l'année à venir, avec tous ses moments importants de la vie de l'élève : les sorties scolaires prévues, les événements sportifs et culturels de l'établissement, les périodes de conseil de classe ou de stage, les périodes charnières en ce qui concerne l'orientation, etc. Si cette méthode est adoptée, il serait intéressant d'intégrer les parents dans l'élaboration du plan de vol pour personnaliser le document en s'en servant d'appui pour ouvrir le dialogue sur les particularités de l'élève (ses difficultés et son profil d'élève). Par la suite, la transition école-collège s'effectue jusqu'en fin de 6^e, parfois même, pour certains élèves, elle se poursuit sur l'année suivante. Ainsi, il faut aussi mettre en place des actions qui accueilleront les familles tout au long de l'année et qui poseront les rituels pour faciliter la relation École-Famille pour les années à venir. Dans le département de l'Aude, des fédérations de parents d'élèves et des structures associatives ont créé un document pour « *donner envie aux parents de revenir* » à

²¹⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé.

²¹⁶ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

²¹⁷ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé.

l'École qui comprend des fiches pratiques à destination des EPLE²¹⁸. Au collège François Rabelais à Vitry-sur-Seine, plusieurs espaces à destination des parents d'élève ont été créés puis aménagés par les parents eux-mêmes : espace d'accueil, espace d'information, espace de dialogue, espace d'expression²¹⁹. Enfin, des rites collectifs peuvent être l'occasion de développer un sentiment d'appartenance des parents, et des élèves envers l'établissement. Certains de ces rites peuvent être empruntés au primaire comme le principe de la kermesse. D'autres peuvent s'apparenter aux Cafés des parents. À ce titre, la Mallette des parents est un outil indispensable dans la recherche de moyens d'inviter les parents dans l'école. L'objectif de ce site est de proposer aux parents et aux professionnels de l'École « *des conseils, des ressources, des outils pour mieux comprendre les enjeux de l'École et pour renforcer le lien entre les différents acteurs de la réussite scolaire de chaque enfant* »²²⁰.

2. L'entretien individuel avec l'élève et sa famille

Selon B. André et A. Richoz (2015), l'écoute est le premier outil de la compréhension et de la prise de décision²²¹. Ainsi, il est nécessaire que les personnels de l'éducation soient formés à l'écoute des familles pour entretenir avec elle des relations qui soutiennent le parcours et les ambitions scolaires de l'élève²²². La formation en continu est une des particularités des métiers de l'éducation qui est inscrite dans leur référentiel de compétences de 2013²²³. L'entretien individuel avec les familles est la situation par excellence où l'écoute est l'objet central de la relation École-Famille, il est donc important que l'équipe éducative d'un établissement soit en mesure d'assurer les conditions de la réussite de ces entretiens. Cette réussite dépend de deux facteurs : les conditions d'accueil et les échanges. Les conditions d'accueil commencent dès lors qu'une demande d'entretien est exprimée. Tout d'abord, une demande d'entretien n'est pas la même chose qu'une convocation. P. Madiot souligne l'importance des termes employés²²⁴, car une convocation renvoie à un rapport de force où l'École exige la présence des parents, alors que la collaboration avec la famille recherche un rapport de confiance et d'égalité de responsabilité. Il est aussi important de réfléchir au bon

²¹⁸ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

²¹⁹ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

²²⁰ *Accueil*. (s. d.). Mallette des Parents.

²²¹ André, B., & Richoz, J. (2015). *Parents et enseignants : De l'affrontement à la coopération*.

²²² Hurtig-Delattre, C. (2016). *La coéducation à l'école, c'est possible !*

²²³ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

²²⁴ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

moment pour demander un entretien²²⁵ : dès qu'il y a une problématique à discuter ? Ou peut-être régulièrement au cours de l'année ? Réfléchir l'accueil des familles c'est aussi penser où l'entretien aura lieu, comment organiser le lieu pour mettre dans les bonnes conditions pour échanger (assis ou debout, face à face ou en rond...) ²²⁶. L'objectif de cette réflexion est de faire des parents des acteurs de l'échange qui suivra leur arrivée dans l'établissement. Il est donc important de leur envoyer le message qu'ils sont accueillis dans un lieu pour prendre part à la scolarité de leur enfant. Lors de l'entretien lui-même, un certain nombre de conseils ont été établis par la recherche. L'objectif pour le membre de l'EPL qui conduit l'entretien est de poser un cadre de confiance avec l'élève et sa famille et d'être à la recherche d'éléments de compréhension pour dénouer une situation²²⁷. Tout d'abord, il faut croire en la relation avec la famille qui va être établie ou entretenue durant l'entretien. Il faut alors à la fois ne pas craindre le conflit tout en ne s'enfermant pas dans une opposition, exposer clairement les éléments de diagnostic de la situation en acceptant le point de vue des familles sur celle-ci. Ensuite, il faut toujours commencer un entretien en définissant les objectifs et les enjeux du dialogue pour la scolarité de l'élève. Le meilleur moyen pour tenir un discours clair est de préparer l'entretien en amont en recueillant des éléments concrets (rapport d'incident, témoignage, relevé de notes...) ²²⁸. Un autre point important est de rester vigilant à toujours insuffler du positif dans l'entretien pour valoriser l'élève et rassurer les parents pour éviter les crispations en lien avec des angoisses²²⁹. Enfin, le dialogue doit rester productif. Il doit servir à mieux comprendre une situation, à proposer des actions pour l'améliorer ou soutenir les progrès et il doit se conclure par un accord entre tous les partis impliqués, même si c'est pour s'accorder sur un désaccord²³⁰. À la suite de l'entretien individuel, le travail de l'équipe éducative ne s'arrête pas là, puisqu'il est nécessaire de poursuivre la démarche engagée pour créer du lien avec la famille de l'élève. L'entretien individuel ne doit pas rester un événement ponctuel, il doit s'accompagner de contacts réguliers avec les familles²³¹.

²²⁵ Périer, P. (2019). *Les parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*.

²²⁶ Hurtig-Delattre, C. (2016). *La coéducation à l'école, c'est possible !*

²²⁷ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

²²⁸ Payet, J-P. (2017). *École et familles : Une approche sociologique*. De Boeck.

²²⁹ Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

²³⁰ André, B., & Richoz, J. (2015). *Parents et enseignants : De l'affrontement à la coopération*.

²³¹ Ibid.

Paragraphe 2 Les moyens pour assurer une continuité pédagogique

Dans le cas de la scolarisation des EFIV, la continuité pédagogique ne se limite pas à veiller à la progression dans les apprentissages ou au lien école-collège et collège-lycée. En effet, avec une partie des gens du voyage nomades, la continuité pédagogique devient une affaire interétablissement rythmée par les départs et les arrivées des EFIV. C'est pourquoi il est important d'établir un cadre au sein duquel les imprévus peuvent être pris en charge méthodiquement. Pour cela, ce paragraphe se divise en deux parties qui s'intéresseront chacune à l'importance de la cohérence dans le fonctionnement d'un EPLE et à l'importance de l'implication des familles dans la scolarité des EFIV.

A) *La cohérence dans le fonctionnement de l'EPLE*

La cohérence dans le fonctionnement de l'EPLE dans la scolarisation des EFIV se travaille à deux échelles : au sein même de l'établissement avec le référent des familles des EFIV et entre établissements, lorsque les EFIV déménagent.

1. Le CPE, un référent des EFIV au sein de l'EPLE

Nombreux sont les acteurs au sein de l'EPLE qui peuvent être amenés à être mobilisés lors de la scolarisation des EFIV (assistant social, infirmière, enseignants, CPE, AED, chef d'établissement, médiateur, partenaires extérieurs...) ²³². Ces derniers doivent être capables de faire circuler les informations au mieux pour que tous aient le même niveau d'information lorsqu'ils agissent. Le référent est d'autant plus important puisque, comme le prévoit la loi pour une école de la confiance du 26 juillet 2019, il « *coordonne les équipes de suivi de la scolarisation* » et reste « *l'interlocuteur privilégié des familles pour la mise en place du projet personnalisé de scolarisation* » ²³³. Le CPE tient une place centrale au sein de l'EPLE, il peut donc assurer ce rôle de coordinateur auprès de ses collègues et de médiateur auprès des familles. En effet, il est amené à travailler en étroite collaboration avec tous les acteurs impliqués dans l'éducation des élèves (internes ou externes à l'établissement) ²³⁴. De plus, le CPE est le chef de service du service de vie, dont font partie les assistants d'éducation (AED). Les AED peuvent développer des relations de confiance privilégiées avec certains élèves. Cela

²³² Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*.

²³³ Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet.

²³⁴ Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet.

s'explique par le fait qu'ils côtoient les élèves dans des situations plus détendues (comme lors des récréations) ou, à l'inverse, dans des situations particulièrement tendues (lors de sanctions disciplinaires par exemple). Dans ces contextes, les AED sont amenés à discuter avec l'élève de sujets personnels, ce qui permet de développer et entretenir une relation individuelle avec l'élève particulière. Il est donc important de les mobiliser auprès des familles lorsque cela est pertinent.

2. Le lien avec le nouvel établissement d'affectation

Un maillage territorial a été développé entre les différents acteurs en contact avec les gens du voyage pour les accompagner dans la scolarisation des EFIV. « *Cette coopération doit conduire à l'application de procédures administratives simplifiées garantissant un accueil rapide, une plus grande rapidité dans les procédures d'inscription aux services qui l'accompagnent* »²³⁵. La circulaire du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage précise qu'au niveau local, c'est-à-dire celui des EPLE, « *il est indispensable de mettre en place un suivi plus étroit* »²³⁶. Pour cela, tout outil qui facilite une cohérence dans la prise en charge pédagogique doit être mobilisé. La circulaire cite le livret scolaire, le livret personnel de compétences et la fiche de suivi auxquels peuvent s'ajouter des documents développés par les acteurs locaux. Par exemple, le CASNAV de l'Académie de Nantes propose l'utilisation d'un livret Académique de Suivi des Apprentissages²³⁷ qui serait utile pour les familles, puisque le document récapitule les documents utiles pour une inscription, et pour les professionnels de l'éducation, puisque le document rassemble les informations personnelles de l'élève ainsi que les compétences qu'il a déjà acquises.

B) L'implication des familles dans la scolarité des EFIV

L'implication des familles des EFIV est nécessaire dans la scolarisation de ce public. Elles ont une influence dans le travail à la maison, un temps hors scolaire. Elles doivent aussi collaborer avec les professionnels de l'EPLE pour établir un seuil de tolérance commun pour

²³⁵ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

²³⁶ Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre.

²³⁷ Belliot, A. (s. d.). *Portail pédagogique : élèves allophones, enfants du voyage — inclure les enfants du voyage*. Copyright © Portail pédagogique.

l'élève, qui sera soutenu à la fois par l'EPLÉ que par la famille lorsque l'élève devra être rappelé à l'ordre.

1. L'accompagnement dans le travail à la maison

Dans le second degré, les apprentissages scolaires se poursuivent dans la sphère familiale sous forme de devoirs. Dans ces moments, l'élève ne peut plus solliciter l'aide de son professeur et doit faire appel à ces ressources : ses leçons et ses connaissances. Sans aide ou supervision, un élève peut se démobiliser. L'École fait confiance aux parents, de manière plus ou moins explicite, pour accompagner leur enfant dans le travail à la maison. Cependant, les parents peuvent se sentir démunis face à un travail scolaire, alors que cela fait longtemps qu'ils ont quitté les bancs de l'École. Pour assurer une continuité pédagogique et une égalité entre des élèves dont les parents n'ont pas tous les mêmes capacités pour accompagner leurs enfants, il faut leur donner les clés d'un accompagnement réussi. Cela commence dès le début de l'année, en invitant les parents au sein de l'établissement et des apprentissages. Inviter les parents dans l'établissement, c'est leur présenter les différents dispositifs prévus pour l'accompagnement de l'élève, comme notamment le dispositif Devoirs Faits, les salles d'étude ou encore l'aide aux Devoirs. C'est aussi les associer aux apprentissages en proposant des visites sur le temps scolaire des classes, ou encore les inviter à participer à des ateliers ou des cours²³⁸. L'enjeu est de réconcilier ces parents avec l'École et d'engager un travail commun autour des apprentissages qui facilitent une communication apaisée et la compréhension des enjeux pédagogiques. Cela permet de convaincre les parents d'EFIV de l'utilité de l'École, sans leur donner l'impression que l'École veut les remplacer ou les devancer dans l'éducation de leur enfant. J-L. Auduc parle aussi d'ouvrir certains dispositifs aux parents. Les parents n'ont pas besoin d'être à l'École chaque jour pour comprendre ce que leur enfant fait et pour comprendre comment l'aider dans ses devoirs. Mais ils ont besoin de comprendre les enjeux pédagogiques d'un exercice pour accompagner leur enfant dans la résolution d'un problème de mathématiques, par exemple, sans lui donner la réponse. J-L. Auduc présente notamment l'opération « *classe ouverte en activité* » où les parents assistent, en observateur, à un cours afin de pouvoir discuter plus tard avec l'enseignant de ce qu'ils ont pu être témoin²³⁹. Un autre dispositif, mis en place dans l'école Jean Moulin à Nîmes, appelé « *études ouvertes* », a pour but de désacraliser les enseignements, de tisser une relation de confiance entre les enseignants et les parents et de faire comprendre aux parents les enjeux d'apprentissage et les activités

²³⁸ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

²³⁹ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

proposées²⁴⁰. Il invite élève et parents à l'occasion de séances de travail, guidées par un enseignant. Dans un EPLE, ce dispositif peut s'appliquer aux salles d'étude avec les AED ou dans le dispositif Devoirs Faits. Ces actions sont un premier pas pour engager une dynamique où les parents sont des acteurs fondamentaux dans le travail à la maison. Mais il est nécessaire de développer une communication sur les apprentissages pour permettre aux parents d'assurer ce rôle. J-P. Delahaye parle de mettre en place une « *pédagogie explicite* »²⁴¹. Il définit cette expression par une clarté dans toutes les étapes des apprentissages : quels sont les buts ? quelles sont les tâches à réaliser ? quels sont les apprentissages visés ? quels sont les savoirs en jeu ? quels sont les procédures ou procédés utilisés ? Ce travail d'explicitation du travail du professeur doit pouvoir s'associer à un travail sur la lisibilité des évaluations. Souvent, source de conflit entre les familles et l'École, les notes ne sont jamais une fin en soi. Elles tentent de formaliser sous la forme d'un nombre les acquis de l'élève dans une discipline. Cependant, pour une personne étrangère aux subtilités des métiers de l'éducation, une note peut représenter la valeur d'un élève, ce qui devient source de conflit quand elle est « mauvaise ». L'évaluation doit donc permettre aux parents de comprendre ce que l'enfant sait faire, ce sur quoi il rencontre des difficultés et quel accompagnement pourrait être mis en place par l'établissement et les parents pour amener l'élève vers la réussite²⁴². En explicitant de nouveau les enjeux jusqu'après l'évaluation, une dynamique se développe avec des parents qui se sentent en capacité d'agir et se sentent collaborateur de l'École.

2. La construction d'un seuil commun de tolérance

Les parents ont des devoirs, mais aussi des droits au sein de l'École, notamment les droits d'expression, de réunion et de participation²⁴³. Ils sont représentés dans les différentes instances de l'établissement. Plus qu'un droit, c'est l'occasion pour les familles et les professionnels de l'établissement de travailler ensemble. La collaboration avec les parents d'élève implique la compréhension des parents du fonctionnement de l'École en vue d'agir ensemble²⁴⁴. Expérimenter le fonctionnement de l'EPLÉ en s'y impliquant favorise cette compréhension et légitime la parole des parents. Au quotidien ou dans les étapes déterminantes, l'implication des parents est cruciale. Les parents sont souvent l'élément immuable dans la vie

²⁴⁰ Ibid.

²⁴¹ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2015). *Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous*.

²⁴² Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

²⁴³ Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août.

²⁴⁴ Périer, P. (2019). *Les parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*.

de l'élève. Lors du passage en 6^o, qui se caractérise par des changements majeurs dans la vie scolaire de l'élève²⁴⁵, les parents restent l'invariable. Pourquoi ne pas les impliquer dans l'accompagnement de l'élève dans ses changements ? La pertinence de représentants de parents d'élève au Conseil École-Collège peut être réfléchi par exemple²⁴⁶. L'École doit s'assurer du soutien des parents dans la scolarité de leur enfant. Pour cela, elle ne peut pas imposer, il faut réfléchir ensemble pour agir ensemble. Parce que réfléchir ensemble, c'est s'accorder sur la démarche à suivre ce qui ne peut que faciliter la mise en œuvre. À ce titre, les parents ont un rôle à jouer dans l'élaboration de nombreux textes indispensables au fonctionnement de l'EPL. Du projet éducatif local, au « *plan de vol* » de la classe, en passant par le projet de service de vie scolaire, les parents ont leur rôle à jouer²⁴⁷. Si l'aspect pédagogique est l'expertise des professionnels de l'éducation, l'éducation est l'affaire à la fois des parents et de l'École. Ainsi, il faut pouvoir établir un « *seuil de tolérance commun* »²⁴⁸ de manière à ce que le travail d'éducation des élèves respecte les missions de l'École et soit soutenu par les parents. Une punition ou une sanction qui est contestée par la famille n'aura jamais le même impact éducatif qu'une punition ou une sanction qui continue à avoir du sens jusque dans la sphère privée.

²⁴⁵ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

²⁴⁶ Ibid.

²⁴⁷ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

²⁴⁸ Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé

CONCLUSION

Les principaux obstacles à la scolarisation des élèves regroupés dans la catégorie des EFIV sont leur crainte de faire face à des discriminations au sein de l'école, la peur de perdre leur identité et leur vision utilitaire de l'école. Ces obstacles les rendent réticents à venir à l'école et les restreignent dans les apprentissages à cause de leur absentéisme, mais aussi parce qu'ils jugent les enseignements en fonction de leur praticité dans leur vie quotidienne future. Pour surmonter ces obstacles, il faut pouvoir communiquer avec ces élèves et leur famille pour les remobiliser dans les apprentissages et construire avec eux un parcours scolaire en adéquation avec leurs ambitions. En apprenant à connaître ce public, il apparaît important de prêter attention au besoin de liens psychosociaux des familles des EFIV avec le personnel de l'établissement. Ainsi, désigner un référent privilégié pour les familles peut faciliter leurs relations avec l'institution scolaire.

Le travail de recherche mené a mis en évidence que la clé pour favoriser la scolarisation des EFIV dans le secondaire réside dans la confiance que ces élèves et leurs familles placent dans l'institution scolaire. Le sentiment de défiance envers l'École, souvent transmis par les générations précédentes qui ont vécu de mauvaises expériences à l'école, doit être rompu à travers, notamment d'un travail avec les parents des EFIV. Il est donc nécessaire d'intervenir auprès de ces derniers pour restaurer la confiance en l'école et briser ce cycle de défiance.

En étudiant l'impact d'une relation entre l'école et les familles sur la scolarisation des EFIV, il est apparu qu'une relation de nature collaborative était nécessaire, car tous les acteurs impliqués ont besoin d'une compréhension commune de la situation pour agir de manière efficace et prendre des décisions appropriées. Les parents qui, en tant que principaux responsables de leurs enfants, ont le dernier mot dans ces décisions doivent être en mesure de comprendre toute la complexité d'une situation pour prendre une décision dans l'intérêt de leur enfant. Pour construire et entretenir cette relation collaborative, l'école doit s'appuyer sur des moyens humains, notamment une équipe éducative solide et communicante, ainsi qu'un référent au sein de l'établissement pour les familles. Le Conseiller Principal d'Éducation peut jouer ce rôle privilégié, étant au cœur de la communauté éducative, détenant les informations nécessaires sur la scolarité et étant en mesure de communiquer avec toute la communauté éducative pour impulser des mesures d'accompagnement pour l'élève.

Les impératifs à retenir dans la mise en place d'une relation collaborative avec les parents sont nombreux : favoriser une compréhension mutuelle, accueillir les parents dans la communauté éducative en les invitant physiquement dans l'établissement et les discussions, en leur ouvrant l'école aux parents, et en créant un environnement accueillant, bienveillant et convivial, et créer du lien au sein de l'école et entre les établissements pour que le mode de vie nomade des élèves ne soit pas un obstacle à leur scolarisation.

L'étude de la particularité de la scolarisation des EFIV peut être un premier pas pour considérer autrement la scolarisation de tous les élèves et la place des parents au sein de l'École. En partant de ce cas particulier, il serait intéressant de questionner le champ des possibles pour tous, notamment en révisant la manière de collaborer avec les familles des élèves et en mettant en place des moyens pour améliorer le lien École-Famille. Un travail plus général sur l'impact de la relation École-Famille sur la scolarisation des élèves pourrait mener à l'élaboration de pratiques plus pertinentes menant à l'inclusion de tous les élèves dans le système éducatif.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Asséo, H. (1994). *Les tsiganes : une destinée européenne*. Editions Gallimard.
- André, B., & Richoz, J. (2015). *Parents et enseignants : De l'affrontement à la coopération*.
- Auduc, J-L. (2016). *Familles-écoles : construire une confiance réciproque*. Réseau Canopé
- Auger, N., Barkat, M., Dodane, C., Durand-Guerrier, V., Escudé, P., Fleuret, C., Fonvielle, S., Hirsch, F., Marquilló Larruy, M., Linares, E., Matheu, N., & Sauvage, J. (2021). *Enfants gitans à l'école et en famille : D'une analyse des dynamiques langagières en famille aux pratiques de classe*. ENS éditions.
- Baronnet, M.-P. (2007). *Les jeunes tsiganes, le droit au savoir : [Actes du colloque d'Amiens les 7 et 8 avril 2004]*. Éd. Licorne.
- Barry, V. (2010). Du rapport Warnock à la loi du 11 février 2005 : *how to insight into the special needs ?*. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 49, 217-230. <https://doi.org/10.3917/nras.049.0217>
- Blanquet, M.-F. (2007). Web collaboratif, web coopératif, web 2,0. Quelles interrogations pour l'enseignant documentaliste ? *Formation des personnes ressources en documentation*, CRDP d'Aix-Marseille. <http://eprosdocs.crdp-aixmarseille.fr/-Web-collaboratif-Web-cooperatif-html>
- Bonnefond, A., Mouraux, D. (2011). *À l'école des familles populaires : Pour se comprendre et apprendre*. Couleur livres.
- Chemouny, B. (2014). *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*.
- Eribon, D. (2009). *Retour à Reims : Une théorie du sujet*. Fayard.
- Gangloff-Ziegler, C. (2009). Les freins au travail collaboratif. *Marché et organisations*, 10, 95-112. <https://doi.org/10.3917/maorg.010.0095>
- Garnier, B., Derouet, J. L., Kahn, P. & Malet, R. (2020). *Sociétés inclusives et reconnaissance des diversités : le nouveau défi des politiques d'éducation*. [Ouvrage issu du Colloque

international « Diversité culturelle et citoyenneté : enjeux éducatifs à l'heure de la globalisation », organisé par l'UMR CNRS LISA 6240 à l'université de Corse Pascal Paoli, 12-14 octobre 2017]. PUR.

Hurtig-Delattre, C. (2016). *La coéducation à l'école, c'est possible !*

Madiot, P. (2010). *Enseignants, parents, réussite des élèves : Quel partenariat ?* Canopé — CRDP de l'Aisne.

Liégeois, J. (1997). *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*. Canopé — CRDP de Toulouse.

Payet, J.-P. (2017). *École et familles : Une approche sociologique*. De Boeck.

Payet, J.-P. (2016). *Ethnographie de l'école : Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*. Presses universitaires de Rennes.

Périer, P. (2019). *Les parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*.

Rayna, S., Rubio, M., & Scheu, H. (2010). *Parents-professionnels : la coéducation en questions*. Eres.

Rubio, Y. (2020). *Patriarche, clan, enfant-roi. . . : glossaire des idées reçues sur les Gitans : pour une inscription de la rumba catalane sur la liste du Patrimoine Culturel Immatériel de l'UNESCO*.

Scot, J. (2016). Loi Debré, liberté d'enseignement et dualisme scolaire. *La Pensée*, 387, 127-141. <https://doi.org/10.3917/lp.387.0127>

Articles :

Belliot, A. (s. d.). *Portail pédagogique : élèves allophones, enfants du voyage — inclure les enfants du voyage*. Copyright © Portail pédagogique. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/eleves-allophones-enfants-du-voyage/inclure-les-enfants-du-voyage/>

Bettendorff, F. (2019). Une catégorie institutionnelle au prisme du rapport à l'école. Approche critique à partir d'une recherche sur les difficultés scolaires des enfants du voyage. *Études Tsiganes*, n°65-66, pages 90-105. <https://doi.org/10.3917/tsig.065.0090>

Bocquet, F. (2003). *Séminaire TICE IUFM Nantes 6 avril 2003*. http://www.iufm.education.fr/TIC/actesNantes04_00/documentsNantes/Nantesbocquet.pdf

CASNAV de l'académie de Grenoble. *Qui sont les EFIV ?!*. (s. d.). <https://casnav.web.ac-grenoble.fr/qui-sont-les-efiv>

CASNAV de l'académie de Montpellier. (2016). *Scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles Itinérantes et de Voyageurs dans l'académie de Montpellier (Année scolaire 2015-2016)*. Académie de Montpellier

Cercle de recherche et d'action pédagogiques (CRAP). (2010). À l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs. *Cahiers Pédagogiques, hors série n° 10*. https://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/hsn_roms.pdf

Clanet, E. (2007). La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance. *Distances et savoirs*, n°5, pages 559-574. <https://doi.org/10.3166/ds.5.559-574>

Clavé-Mercier, A., & Cossée, C. (2019). Quelles situations se cachent derrière la catégorie « enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs » (Efiv) ? *Études Tsiganes*, n°65-66, pages 5-21. <https://doi.org/10.3917/tsig.065.0005>

Dacheux, J-P. (2004). La surdiscrimination des Roms en Europe. *Confluences méditerranée*, n° 48, pages 121 à 136. <https://doi.org/10.3917/come.048.0121>

Dufournet Coestier, V. (2019). Les enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. Perspective diachronique sur une terminologie évolutive. *Études Tsiganes*, n°65-66, pages 22-37. <https://doi.org/10.3917/tsig.065.0022>

European Union Agency for Fundamental Rights. (2017). *Droits de l'enfant*. <https://fra.europa.eu/fr/theme/droits-de-lenfant#:~:text=Le%20Trait%C3%A9%20sur%20l%27Union,de%20droits%20de%20l%27enfant>

Falck, L., & Bénicourt, F. (1995). ANTEPS : Des Tsiganes prennent en main la scolarité de leurs enfants. *Hommes & Migrations*, n°1188, pages 90-93. <https://doi.org/10.3406/homig.1995.2502>

Faure, P. (2004). Population gitane et cadre scolaire. *Ethnologie française*, n°34, pages 509-516. <https://doi.org/10.3917/ethn.043.0509>

Lecomte, A. (2020). Roms et Voyageurs : Quand les enjeux spatiaux s'invitent à l'école. *Géocarrefour*, n°94. <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.15339>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016). *Repères sur la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs*. Eduscol. <https://eduscol.education.fr/document/21421/download>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse — Direction générale de l'enseignement scolaire. (s.d.). *Ressources pour l'accueil et la scolarisation des enfants de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*. Eduscol. <https://eduscol.education.fr/1197/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-enfants-de-familles-itinerantes-et-de-voyageurs-efiv>

Montclair, A. (2009). Le fond — le nœud ? — du problème. *Idiversité : Roms, Tsiganes et gens du voyage*, n° 159, pages 21-27. <https://doi.org/10.3406/diver.2009.3184>

Perrin Toinin, D. (s.d.). *Notions et concepts du travail collaboratif*. Académie de Nantes. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjNoIK1ucuDAXWTwQIHHQ54DJI4ChAWegQIEBAB&url=https%3A%2F%2Fwww.pedagogie.ac-nantes.fr%2Fmedias%2Ffichier%2Fnotionscollaboratif%5B1%5D_1368169192319.doc%3FD_FICHE%3D13462%26INLINE%3DFALSE&usg=AOvVaw3epoToEuz09T98lnytVX5z&cshid=1704636390513762&opi=89978449

Potot, S. (2019). “Nous les Tsiganes ou les Roms, comme vous dites, vous”. Catégorisations ethniques et frontières sociales en Europe. *Migrations Société*, n°175, pages 141-148. <https://www.cairn.info/revue-migrations-societe-2019-1-page-141.htm>

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

Thèses et mémoires :

Billet, M. (2013). *La scolarisation des enfants du voyage en milieu ordinaire et la relation école-familles de voyageurs* [Mémoire, ESPE Arras, Académie de Lille]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01623497/document>

Dufournet Coestier, V. (2017). *La scolarisation de l'enfant-voyageur en France. Problème pédagogique ou politique ?* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise ; Laboratoire École Mutations Apprentissages (n° 4507)]. HAL. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-03225682>

Fourrey, C. (2013). *Les enfants du voyage dans le système scolaire : une intégration à repenser* [Mémoire, IUFM Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00869085v1>

Heutte, J. (2011). *La part du collectif dans la motivation et son impact sur le bien-être comme médiateur de la réussite des étudiants : complémentarités et contributions entre l'autodétermination, l'auto-efficacité et l'autotélisme.* [Thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense]. HAL. <https://theses.hal.science/tel-00933690>

Otton, E. (2017). *La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences* [Mémoire, ESPE Villeneuve d'Ascq, Académie de Lille]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01623497/document>

Rapports :

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne. (2021). *GENS DU VOYAGE EN FRANCE.* https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2021-roma-and-travellers-survey-country-sheet-france_fr.pdf

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne. (2021). *ROMS ET GENS DU VOYAGE DANS SIX PAYS.* https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-roma-travellers-six-countries_fr.pdf

Défenseur des Droits. (2013). *Gens du voyage.* https://www.defenseurdesdroits.fr/sites/default/files/atoms/files/ddd_fic_gens_voyage.pdf

Défenseur des Droits. (2021). « *Gens du voyage* » : *Lever les entraves aux droits*. <https://www.defenseurdesdroits.fr/fr/rapports/2021/10/rapport-gens-du-voyage-lever-les-entraves-aux-droits>

Commission nationale Consultative des Droits de l'Homme. (2011). *Les droits de l'homme en France : Regards portés par les instances internationales : rapport 2009-2011*. Documentation française.

Commission nationale consultative des droits de l'homme. (2022). *Rapport 2021 sur la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie*. <https://www.cncdh.fr/publications/rapport-2021-sur-la-lutte-contre-le-racisme-lantisemitisme-et-la-xenophobie>

Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés. (2018). *Etude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*. <https://www.inshea.fr/fr/content/evascol>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2015). *Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous*. <https://www.education.gouv.fr/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous-8339>

Ministère des Solidarités et des Familles. (2013). *Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale*. <https://solidarites.gouv.fr/conference-nationale-contre-la-pauvrete-et-pour-linclusion-sociale>

OCDE. (2013). *Équité et qualité dans l'éducation Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*. OECD Publishing.

(The) Warnock Report, « *Special Educational Needs* », *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young people*. (1976). Her Majesty's Stationary Office.

Sources juridiques :

Convention internationale relative aux droits de l'enfant. (1989). Assemblée générale des Nations unies, 20 novembre. <https://www.unicef.fr/wp-content/uploads/2022/07/convention-des-droits-de-lenfant.pdf>

Recommandation sur l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms. (2021). Commission européenne. <https://eur-lex.europa.eu/FR/legal-content/summary/roma-equality-inclusion-and-participation.html>

Proposition de résolution B6-0052/2008 relative à la stratégie européenne à l'égard des Roms. (2008). Parlement européen, 23 janvier. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/B-6-2008-0052_FR.html

Proposition de recommandation COM(2020) 621 final 2020/0288 (NLE) du conseil sur l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms. (2020). Commission européenne, 7 octobre. https://commission.europa.eu/system/files/2020-10/commission_proposal_for_a_draft_council_recommendation_for_roma_equality_inclusion_and_participation_fr.pdf

Stratégie française 2020-2030 en réponse à la recommandation du Conseil de l'Union européenne du 12 mars 2021 pour l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms ». (2022). Gouvernement français, janvier. https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2022/03/strategie_francaise_2020-2030_.pdf

Constitution du 4 octobre 1958. (1958). Conseil constitutionnel, 4 octobre. <https://www.conseil-constitutionnel.fr/le-bloc-de-constitutionnalite/texte-integral-de-la-constitution-du-4-octobre-1958-en-vigueur>

Chapitre Ier du Code Civil : de l'autorité parentale relativement à la personne de l'enfant (Articles 371 à 381-2) — LégiFrance. (s. d.). <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006136194>

Article 371-1 du Code Civil.

Article 371-2 du Code Civil.

Loi du 28 mars 1882 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire. (1882). JORF, 29 mars. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000006070887>

Loi n° 0194 du 16 juillet 1912 relative à l'exercice des professions ambulantes et la réglementation de la circulation des nomades. (1912). JORF, 19 juillet. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000498197>

Loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959 sur les rapports en l'Etat et les établissements d'enseignement privés. (1960). JORF, 3 janvier. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000693420>

Loi n° 69-3 du 3 janvier 1969 relative à l'exercice des activités ambulantes et au régime applicable aux personnes circulant en France sans domicile ni résidence fixe. (1969). JORF, 3 janvier.

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000317526#:~:text=Les%20personnes%20n%27ayant%20ni,d%C3%A9livr%C3%A9%20par%20les%20autorit%C3%A9s%20administratives.>

Loi n° 90-449 du 31 mai 1990 visant à la mise en œuvre du droit au logement. (1990). JORF n° 0127, 2 juin. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000159413#:~:text=Toute%20personne%20ou%20famille%20%C3%A9prouvant,ind%C3%A9pendant%20ou%20s%27y%20maintenir.>

Loi n° 98-1165 du 18 décembre 1998 tendant à renforcer le contrôle de l'obligation scolaire. (1998). JORF n° 296, 22 décembre. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000758802>

Loi n° 2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage. (2000). JORF n° 155, 06 juillet. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000583573/>

Loi n° 20017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté. (2017). JORF n° 0024, 28 janvier. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000033934948#:~:text=La%20r%C3%A9serve%20civique%20contribue%20%C3%A0,et%20des%20organismes%20d'accueil.>

Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. (2019). JORF n° 0174, 28 juillet. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065/>

Circulaire du 20 octobre 1972 pour l'application du décret n° 72-37 du 11 janvier 1972 et des arrêtés du 15 mars 1972 relatifs au stationnement des caravanes. (1972). JORF n° 0261, 08 novembre. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000850886>

Circulaire n° 2002-101 du 25 avril 2002 relative à la scolarisation des enfants du voyage et des familles non sédentaires. (2002). BO spécial de l'Éducation nationale n° 10, 25 avril. <https://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201120C.htm>

Circulaire n° 2006-137 du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école. (2006). BO de l'Éducation nationale n° 31, 31 août. <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0602215C.htm>

Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation et à la scolarité des enfants issus de familles itinérantes et du voyage. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre. <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234232C.htm>

Circulaire n° 2012-143 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation des CASNAV. (2012). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 37, 2 octobre. <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234234C.htm>

Circulaire n° 2015-139 du 10 octobre 2015 relative aux missions des Conseillers Principaux d'Éducation. (2015). BO di Ministère de l'Éducation nationale n° 31, 27 août. <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENH1517711C.htm>

Arrêté du 1^{er} janvier 2013, modifié par l'arrêté modificatif du 10 novembre 2017, relatif au référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2017). JORF n° 0272, 22 novembre. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000036069026>

Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. (2013). BO du Ministère de l'Éducation nationale n° 30, 25 juillet. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

Janssens, J.— M. & Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020, 19 mars). *Scolarisation des gens du voyage — Sénat*. Sénat. <https://www.senat.fr/questions/base/2019/qSEQ191113259.html>

Décision n° 2012-279 QPC du 5 octobre 2012 relative à la conformité aux droits et libertés que la Constitution garantit des dispositions des articles 2 à 11 de la loi n° 69-3 du 3 janvier 1969 relative à l'exercice des activités ambulantes et au régime applicable aux personnes circulant en France sans domicile ni résidence fixe. (2012). *Conseil constitutionnel*. <https://www.conseil-constitutionnel.fr/decision/2012/2012279QPC.htm>

Exercice de l'autorité parentale. (2022, 22 février). Service-Public.fr. <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F3132>

L'exercice des actes relevant de l'autorité parentale pour les enfants confiés à l'aide sociale à l'enfance. (2018). Ministère des Solidarités et de la Santé, 22 janvier. https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/guide_acte_usuels.pdf

Transmettre et faire respecter les principes et valeurs de la République. (s. d.). Eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse, des Sports et des Jeux Olympiques et Paralympiques — Dgesco. <https://eduscol.education.fr/1543/transmettre-et-faire-respecter-les-principes-et-valeurs-de-la-republique>

Emission :

Cohen, P., Vandekerkhove, C., Lay, M. L., Masson, S., Baradat, B., Maire, A., Sarda, M., & Stadelmann, A. (2013, 24 septembre). La question Rom dans le débat politique. *France Inter*. <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-7-9/la-question-rom-dans-le-debat-politique-4842236>

Vidéos :

Académie de Créteil. (2017, 4 janvier). *En route pour la maternelle : des parents d'EFIV témoignent* [Vidéo]. Dailymotion. <https://www.dailymotion.com/video/x57bxcb>

Sitographie :

Défenseur des Droits. (2011, 11 novembre). Défenseur des Droits.

<https://www.defenseurdesdroits.fr/>

Présentation | CNCDH. (s. d.). <https://www.cncdh.fr/presentation>

Accueil. (s. d.). Mallette des Parents. <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/>