

[Pauline Probœuf](#), doctorante en sociologie – OSC (SciencesPo), avec la collaboration de Natalia La Valle Torres, bibliothécaire référente pour la sociologie, DRIS (SciencesPo)<sup>1</sup>

*La genèse de ce billet remonte à l'été 2020, après plusieurs échanges avec Pauline Probœuf autour de livres en sociologie de l'éducation pour sa thèse sur les choix éducatifs "alternatifs" et la relation des parents à l'école. Face à l'expérience massive, inédite et non-choisie d'école à la maison que la plupart des familles de France venaient de vivre, lors du premier confinement, les travaux de Pauline offraient une focale originale et stimulante. C'est pourquoi je l'ai invitée à écrire. L'élaboration de ce texte, dont la pertinence a été renforcée au fil des mois par l'actualité législative et de nombreux débats médiatiques, a contribué à nourrir la [rubrique "Éducation"](#) du guide Covid-19 (articles de presse, rapports d'enquêtes de terrain, tribunes de chercheurs, etc.). Il a aussi permis d'articuler des ressources documentaires diverses, bien souvent éparpillées, autour d'un objet de recherche qui n'en est pas moins un enjeu de société. Merci Pauline !*

*Puisse ce billet être le premier d'une (longue) série, au service des lectrices et des lecteurs de notre bibliothèque, des chercheuses et chercheurs de SciencesPo, et au-delà...*

*Natalia*

## **Instruction en famille et "école à la maison", entre choix, droits et contraintes. Pistes de recherche et enjeux politiques pour l'avenir**

Résumé : Dans le cadre de la gestion sanitaire de la pandémie de Covid-19, le premier confinement décidé par le gouvernement français, de mars à mai 2020, a instauré une relation particulière entre l'école et les parents, ces derniers ayant dû - en lien avec les enseignants - prendre en charge l'instruction de leurs enfants jusque-là assurée essentiellement par les établissements éducatifs. Cette expérience massive et inédite d'"école à la maison", dont le but était d'assurer la "continuité pédagogique", a produit des effets socialement différenciés, souvent problématiques pour les secteurs les plus modestes. Elle a parfois stimulé le choix de l'instruction en famille (IEF) pour la rentrée 2020-21. Ce contexte exceptionnel résonne fortement avec mon travail de thèse sur l'IEF. Commencée en octobre 2017, ma recherche aborde les relations entre familles et institutions, notamment scolaires, le continuum pédagogique école-maison ainsi que l'effet de l'école sur les pratiques familiales afin de comprendre les conditions sociales permettant l'engagement des parents dans un choix de scolarisation "alternatif". L'apport de chercheurs en SHS, en particulier en sociologie, s'avère précieux pour esquisser des typologies de profils parentaux mais aussi pour proposer et discuter des concepts, parfois émergents, tels que celui de

---

<sup>1</sup> L'auteure tient à remercier Célia Bouchet pour sa relecture et ses remarques avisées. Ce travail n'aurait été possible sans l'aide de Natalia La Valle Torres qui a fortement contribué à la production du texte, tant sur le plan bibliographique que sur celui des idées ou de sa structure.

“parentocratie”. Si les parents-instructeurs rencontrés lors de mon enquête définissent eux-mêmes leur rôle, et, en ce sens, construisent un pouvoir, cette construction est loin d’aller de soi, aussi bien sur le plan individuel et familial que pédagogique et social. À ces enjeux qui existent de longue date, s’ajoutent ceux liés à l’actuelle séquence politique. Celle-ci est marquée d’une part par la loi du 26 juillet 2019 sur l’âge obligatoire de scolarisation ainsi que par le projet de “loi confortant les principes républicains” qui sera examiné en séance au Sénat à partir du 30 mars, et dont un des articles vise à limiter l’IEF, et d’autre part, par une dynamique globale de restructuration et de marchandisation des systèmes éducatifs que la pandémie semble avoir accéléré et mis en exergue. Autant de questions qui méritent réflexion...

**Quelques chiffres sur l’éducation “alternative” en France, à partir de la thèse en cours *Aux frontières de l’école : les choix parentaux en matière d’instruction “alternative”***

Ces dernières années, deux modalités scolaires encore peu utilisées jusqu’ici se développent en France : l’instruction en famille (IEF) et l’école privée hors-contrat “alternative” (EPHCA). Le nombre d’enfants scolarisés dans des écoles privées hors contrat (premier degré) a été multiplié par 3.22 entre 2010 et 2019 (source du Min. de l’Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2020). Ce chiffre reste cependant marginal rapporté à l’ensemble des enfants scolarisés dans le pays (0.23% en 2010 contre 0.75% en 2019). Or, le nombre d’enfants instruits en famille est en augmentation de 111.11 % en 2018-2019 par rapport à l’année 2014-2015, selon les chiffres récents de [l’étude d’impact conduite par le gouvernement dans le cadre du projet de loi visant à renforcer les principes de la République](#) (Légifrance, 2020). 61% des enfants concernés étaient âgés de 6-10 ans et 39% de 11-16 ans, toujours selon la même étude. A l’échelon départemental, on constate une augmentation similaire. Par exemple, dans l’Allier, 49 enfants étaient instruits en IEF en 2017-2018. Ils sont 261 en 2019-2020 (chiffres obtenus auprès de la Direction académique des services de l’Éducation nationale [par la journaliste Estelle Dissey pour son papier paru dans La Montagne, le 03/02/21 à ce sujet](#)).

L’instruction à domicile désigne le choix par les parents d’instruire eux-mêmes leurs enfants. En France, depuis la loi Ferry du 28 mars 1882, les parents ont une obligation d’instruction, que ce soit au sein d’établissements scolaires ou à leur domicile. Dans tous les cas (IEF, EPHCA, écoles sous contrat, Éducation nationale) il est attendu que les enfants aient acquis le socle commun de connaissances, de compétences et de culture à l’âge de 16 ans. Par école privée “alternative” nous désignons des écoles hors-contrat non confessionnelles. Il s’agit d’établissements n’ayant pas signé d’association avec l’État, ce qui leur permet de disposer d’une large liberté pédagogique dans la définition de l’enseignement. Rappelons que dans la littérature le terme “alternatif” fait référence à une catégorie d’établissements récents distincts à la fois des écoles traditionalistes, à forte connotation religieuse (qui seraient choisies pour des raisons idéologiques) et des écoles à pédagogie traditionnelle. Toutefois, tel que le montre mon terrain, la distinction entre dimensions idéologique et pédagogique ne paraît pas toujours pertinente, ces motivations pouvant se recouper dans les choix opérés par les parents. Ces choix, statistiquement minoritaires, sont l’objet de ma thèse de sociologie, dont la problématique centrale est la suivante : quelles sont les conditions sociales permettant l’engagement (Fillieule, 2001 ; Leclercq, 2011) dans un choix de scolarisation “alternatif” ?

## Quand l'“école à la maison” devient obligatoire

En France, une des mesures prises par le gouvernement pour faire face à la crise sanitaire provoquée par le coronavirus, a consisté, entre mars et mai 2020, en un confinement strict de la population (confinement 1). Celui-ci a impliqué, entre autres, la fermeture de tous les établissements scolaires et la responsabilité, pour les parents, de maintenir une continuité dans les apprentissages scolaires de leurs enfants. Les modalités d'apprentissages ont été bousculées ainsi que la relation entre l'école et l'espace domestique et familial. L'enseignement à distance - devenu, “classe à la maison”, selon les termes du Centre national d'enseignement à distance (CNED) - la classe virtuelle ou encore les MOOC permettant un enseignement hors-école (Pachod, 2019)<sup>2</sup>. De fait, la crise sanitaire vient donner, comme on le verra, un nouvel élan à un mouvement en partie déjà existant<sup>3</sup>.

La période exceptionnelle que nous vivons, en particulier celle du premier confinement, a donné lieu à quelques enquêtes, notamment en sociologie<sup>4</sup>, et permis d'explorer à nouveaux frais ce qui, selon les différentes parties prenantes, relève des apprentissages et de l'accompagnement éducatif familial. Ces questions de définition et de périmètre invitent à réfléchir sur le rôle et la responsabilité que les parents assument, ou s'octroient, en matière d'instruction et d'éducation. Dès le début du premier confinement, plusieurs parents instruisant à domicile remarquent la non-équivalence entre une situation d'école à la maison “forcée” et l'instruction à domicile telle qu'ils la pratiquent. Ils soulignent en particulier le fait de ne pas devoir exécuter un programme décidé par l'institution scolaire. Dans le premier cas les parents seraient chargés de traduire du mieux qu'ils le peuvent les consignes des enseignants pour accompagner leurs enfants dans la réalisation du travail scolaire<sup>5</sup>. Dans le second, les parents décident “librement” de leurs pratiques pédagogiques.

Cette distinction établie par les personnes interrogées n'est pas si évidente qu'il n'y paraît. Dans la communauté académique, cette situation extraordinaire de confinement a suscité des interrogations sur les appropriations parentales différenciées de ce rôle d'accompagnement. Selon le site du ministère de l'Éducation nationale (MEN) consacré à l'organisation scolaire depuis le 16 mars 2020, “*la continuité pédagogique vise, en cas d'éloignement temporaire d'élèves ou de fermeture d'écoles, collèges et lycées, à maintenir un lien pédagogique entre les professeurs et les élèves, à entretenir les connaissances déjà acquises par les élèves tout en permettant l'acquisition de nouveaux savoirs*”. Le MEN a notamment mis en place un dispositif intitulé [Ma classe à la maison](#), un service assuré par le CNED. En parallèle, l'État a impulsé des “politiques de soutien à la parentalité” en

<sup>2</sup> Sur les différents effets de la crise sanitaire sur l'école et sur l'accélération de certaines transformations socio-techniques, voir la [position de la FCPE](#), la [synthèse des propositions des États généraux du numérique pour l'éducation \(MEN\)](#), ainsi que des [ressources documentaires variées collectées ici, dans le “guide Covid de la bibliothèque de ScPo”](#).

<sup>3</sup> Cf. notamment les Actes de la journée d'étude “[Enseigner et apprendre à distance : vers une mutation de la forme scolaire ?](#)”, organisée par l'IFÉ - ENS de Lyon, en partenariat avec Réseau Canopé, 17 novembre 2020. Ou [encore ce podcast, en complément de ladite journée](#).

<sup>4</sup> Cf. entre autres Romain Delès et Filippo Pirone (2020) - enquête réalisée dans le cadre de l'appel à projet [Flash Covid-19 de l'ANR](#) ; Pascale Haag (2020) ; Stéphane Bonnéry (2020).

<sup>5</sup> Les médias se sont également saisis de ces questions, notamment pour essayer de répondre aux préoccupations pratiques et pédagogiques des parents néo-instructeurs. Cf. deux cas en guise d'exemple (sur France Culture) : “[Accompagner le travail de son enfant : comment être efficace](#)” (31/03/20) ; “[Les bénéfices inattendus de l'école à la maison](#)” (15/05/20)

prescrivant des programmes de type "[TripleP parentalité](#)". Alors que le soutien à la parentalité est souvent destiné aux classes populaires (Gillies, 2013), ici l'État français a, proposé une offre de soutien à tous les parents<sup>6</sup>.

## Les parents, premiers "partenaires" de l'école

Pourtant, il n'a pas fallu attendre la mise en place de cette "continuité pédagogique" pour que le partenariat entre parents et école soit établi et institutionnalisé. Depuis la loi d'orientation de 1989 "*les parents d'élèves membres à part entière de la communauté éducative [...] sont les partenaires permanents de l'école ou de l'établissement scolaire. Leur droit à l'information et à l'expression doit être absolument respecté...*". À la fin du XIX<sup>e</sup> siècle le projet d'école républicaine de l'État éducateur implique que les parents soient administrés par l'institution scolaire (Périer, 2015), même si les lois Ferry (1881-1882) consacrent, en même temps que l'obligation d'instruction, la liberté d'enseignement, défendue alors majoritairement par des monarchistes catholiques. Car c'est de confrontations idéologiques qu'il s'agit : l'idée de laïcité - préfigurant la loi de 1905 sur la séparation de l'État et des églises - étant aux fondements de la création de l'école publique. À partir de la moitié du XX<sup>e</sup> siècle, les intérêts des parents vont être défendus collectivement dans des associations de parents d'élèves, dont les années 1970 constituent l'apogée. Aujourd'hui, les sociologues constatent un rapport plus individualisé à l'école, marqué par des profils de parents variés. La littérature identifie classiquement deux groupes : d'un côté les "parents stratèges"<sup>7</sup>, consommateurs d'écoles (Ballion, 1982), dont certains sont décrits comme "parents colonisateurs" (van Zanten, 2012), c'est-à-dire qu'ils cherchent à intervenir et contrôler la scolarité de leurs enfants par exemple en incitant à créer des classes de niveaux ou des options scolaires susceptibles d'intéresser un public favorisé. De l'autre côté, les "parents captifs" (Ballion, 1982 ; Périer, 2015) qui subissent les choix des premiers, notamment les conséquences des contournements à la sectorisation, les choix d'options distinctives<sup>8</sup>, ou des scolarisations dans le privé (Héran 1996). Ou simplement parce que les parents s'auto-censurent et considèrent que l'école privée n'est pas faite pour eux<sup>9</sup>. Les premiers, issus des classes moyennes et supérieures, auraient ainsi instauré, au moyen d'un suivi plus intense de la scolarité, une *parentocratie*, c'est-à-dire une ère dans laquelle "l'éducation d'un enfant dépend de plus en plus de la richesse et des souhaits des parents, plutôt que des capacités et des efforts des élèves"<sup>10</sup> (Brown, 1990, p. 66), contrairement à l'idéal méritocratique. Le concept de parentocratie semble applicable à la rhétorique du "libre choix" des parents : le fait que ceux-ci soient de plus en plus acteurs de l'éducation et de la scolarité de l'enfant implique le désir de choisir librement, autrement dit une sorte de

<sup>6</sup> Par ailleurs, dans d'autres pays, comme au Royaume-Uni, des plateformes se déploient, proposant aux enseignants de partager des contenus de classe avec les parents, les élèves et d'autres enseignants, (cf. [ClassDojo](#) par ex.). Les parents, catégorisés désormais comme "home educators", sont invités à "changer le monde" avec les enseignants et la "communauté". Leur engagement en tant qu'utilisateurs est mesuré (via Google Analytics). On peut remarquer le fait que ces plateformes ne sont pas nécessairement développées par des spécialistes de l'éducation (ce n'est par exemple pas le cas de l'application susmentionnée)...

<sup>7</sup> De manière générale, ils connaissent les règles du jeu scolaire et ont les compétences nécessaires pour placer leur enfant sur le "marché scolaire" (Felouzis *et al.*, 2013 ; Barrault, 2013).

<sup>8</sup> Par exemple en faisant des demandes de placement dans des classes ou écoles à options spécifiques où sont regroupés des élèves de bon niveau scolaire. Dans une certaine mesure, la récente réforme du baccalauréat général et technologique et du lycée (2018) qui individualise les parcours des lycéens contribue à favoriser les comportements stratégiques en rendant plus opaques les parcours les plus distinctifs.

<sup>9</sup> Ces dernières années, on a vu toutefois émerger une offre scolaire privée hors-contrat à destination des classes populaires résidant dans les quartiers prioritaires de la ville (QPV).

<sup>10</sup> Traduction de l'auteure.

souveraineté parentale.

Les frontières entre école et famille demeurent, mais semblent de plus en plus brouillées, ce qui implique une difficulté à saisir les rôles attribués à chacune d'entre elles. D'une école "sanctuaire" on serait passé à une école "ouverte" sur la société<sup>11</sup>. Ce mouvement se produit d'ailleurs dans les deux sens. Du côté des professionnels de l'éducation, les enseignants sont incités à voir l'individu au-delà de l'élève et les parents parfois invités à venir dans l'école<sup>12</sup>. La famille entre dans l'école mais l'école s'invite également à la maison : c'est ce que certains chercheurs appellent la "pédagogisation de la vie quotidienne" (Dubet, 1997), l'"envahissement du scolaire" (Glasman, 2005) ou encore, de Thin (2009), "l'emprise scolaire sur les pratiques parentales" (cité in Francis, 2011). Personnellement je vois ce phénomène en tant que "scolarisation du monde", pour reprendre l'idée illichienne de monopole de l'éducation par l'école (Illich, 2015). Ces procédés assurent une continuité entre l'école et la sphère domestique et familiale, dans la mesure où il réoriente certaines activités vers le scolaire, ou, du moins, les rend rentables sur ce plan. Cela signifie que les activités réalisées dans le cadre familial, que le concept de *capital culturel* (Bourdieu, 1979) permet de saisir au moins en partie, vont directement pouvoir être investies à l'école. Le capital culturel se transforme en capital scolaire.

Le dernier ouvrage de la sociologue Sandrine Garcia (*Le goût de l'effort*, 2018) traite cette question de manière éclairante :

*« L'accompagnement à la scolarité, dans cette famille, se fait beaucoup par le biais de pratiques de "pédagogisation de la vie quotidienne". Madame Marjolaine fait des gâteaux avec ses deux filles et en profite pour "leur faire faire un peu de calcul". Elle précise qu'elles aiment bien sortir la balance, peser, convertir (...) Ensuite, au mois d'août, elle a utilisé des cahiers de vacances, mais comme sa fille ne savait "que quelques mots", Mme. Marjolaine restait à côté d'elle pour "lui expliquer les exercices" avant de vérifier "s'il y avait des erreurs", de sorte qu'une fois qu'elle avait compris elle était "complètement autonome". Ce détail, qui lui aussi pourrait paraître anodin, est essentiel puisque l'autonomie n'est accordée à l'enfant qu'à partir d'un "étayage" prodigué par l'adulte, qui est la condition d'un entraînement permettant une incorporation des aptitudes visées (Faure, 1999) ».* (Garcia, 2018)

Garcia appelle les parents qui développent ce type de pratique des "parents d'élèves idéaux", car conformes aux attentes de l'institution scolaire et parfaitement ajustés à son fonctionnement. Ils sont impliqués dans la scolarité des enfants et participent aux événements organisés par l'école, sans pour autant empiéter sur les domaines réservés aux enseignants. Elle les distingue d'un deuxième type qui est dans un rapport de confiance contrôlée vis-à-vis de l'institution. Ces parents n'entrent pas en conflit avec les enseignants, en tout cas pas sur des questions pédagogiques, mais n'adhèrent pas non plus particulièrement à leurs attentes. Enfin, elle identifie un troisième type : celui des parents en conflit avec l'école, qui engagent avec elle un rapport de force. S'ils s'investissent dans le

<sup>11</sup> Comme l'explique André Pachod (2019), le terme de "sanctuaire" est une catégorie utilisée dans le champ politique et repris parfois dans les travaux académiques. Depuis cette perspective l'école dresse des frontières matérielles et symboliques avec le reste de la société : un isolement nécessaire pour l'apprentissage du métier d'élève. Le 17 octobre 1990, Lionel Jospin l'utilise pour demander que les écoles restent des lieux « où les jeunes soient le plus possible préservés des convulsions du monde extérieur ». Plutôt que d'école sanctuaire, Guy Vincent parle lui de « forme scolaire ». Or cette forme, nous dit Pachod, est mise à l'épreuve par ce qu'il appelle la « société cognitive et néo-libérale » qui permet de faire exister l'école hors de ses murs (marchés liés au soutien scolaire, écoles dans la nature, etc.).

<sup>12</sup> Divers dispositifs existent, censés permettre de se familiariser avec l'institution : "espaces parents", "café des parents", ou, de manière plus conséquente, des projets de type "classe passerelle".

suivi du travail scolaire, ils ne cherchent pas non plus à construire l'école comme une priorité pour leurs enfants, ce que Garcia appelle le "principe de réalité" (Garcia, 2018, p.126). Ils délaissent progressivement le scolaire pour favoriser le bien-être de l'enfant et leur "originalité cognitive" (Ibid, p.130)

## Les choix éducatifs "alternatifs" comme espaces de redéfinition des relations entre familles et école

Au cours de mon enquête (2017-2019), les parents rencontrés se placent dans et entre les deux dernières catégories. Certains parents ayant fait le choix de l'instruction en famille (IEF) dénoncent une intrusion de la "forme scolaire" dans l'espace familial :

*« Quand les enfants vont à l'école ce n'est pas un enfant qu'on récupère à quatre heures et demi, c'est un élève ! Quand ils rentrent, il faut encore qu'on endosse l'uniforme de l'enseignant en disant : "Alors tu as des devoirs, oui je sais que tu n'as pas envie mais on va les faire quand même ». [...] Les devoirs sont terribles, ils prennent du temps familial où on pourrait se retrouver autour d'une pâte à crêpes ou autour d'un livre ou d'un documentaire ou même chacun à côté de l'autre qui fait ce qu'il a à faire, mais ça met une pression et une mauvaise ambiance, c'est hallucinant !" (Elisa, bac+3, ex-infirmière, mariée, vivant en zone rurale et ayant fait le choix de ne pas travailler en dehors du domicile, 3 enfants).*

D'autres parents, davantage issus des classes moyennes supérieures, cherchent encore plus de coopération avec l'école. Ceci peut se manifester dans le choix d'écoles privées hors-contrat mettant en avant des pédagogies "alternatives". Marie, qui a choisi une école du "troisième type"<sup>13</sup>, raconte :

*« C'est un énorme boulot pour Fabrice et Elodie [respectivement l'enseignant de la classe unique et la directrice de l'établissement]. Il y a tant de partage avec les parents, d'échanges... ça ce n'est pas dans toutes les écoles, euh... je trouve que c'est important et... Et voilà moi je suis contente de savoir que je peux avoir un accompagnement, qu'on va faire des réunions, qu'on va essayer de trouver des solutions ensemble (...) et qu'ensemble on peut construire pour l'enfant, afin de lui apporter un socle, des bases solides... voilà ! (rires) » (Marie, bac+3, au chômage, anciennement responsable pédagogique d'écoles post-bac, mariée, 1 enfant).*

Alors que les parents issus des classes populaires sont incités par l'institution scolaire à s'investir davantage dans l'éducation de leurs enfants, notamment via des politiques de soutien à la parentalité, les autres recherchent un investissement défini de manière autonome.

Dans le cas de l'instruction à domicile ou en famille, le "parent-instructeur"<sup>14</sup> définit, selon son propre système de valeurs, la posture qu'il ou elle souhaite adopter auprès de ses enfants. On va donc trouver des formes d'instruction à domicile qui, tout en suivant - au moins en partie - le programme édicté par l'Éducation nationale, essaient d'assouplir la

<sup>13</sup> L'idée d'école du 3ème type est issue de l'expérience de Bernard Collot, professeur des écoles pendant de nombreuses années dans une classe unique à Moussac (Vienne). Selon lui, l'école du 3ème type est définie par le fait que ce soit "la présence des enfants dans un groupe et dans un environnement réels qui entraîne les processus d'apprentissages et la construction des langages" contrairement à l'école du 1er type, où l'élève reçoit l'instruction passivement, ou celle du 2e type où l'élève est plus actif mais où le professeur reste le principal acteur (cherchant par tous les moyens à susciter la motivation de ses élèves).

<sup>14</sup> Cette appellation est une catégorie "indigène" provenant du terrain. Certains parents revendiquent cette posture et utilisent ce terme. Une association créée en 2012, Parents Instructeurs de France (PIF), l'utilise même dans son nom. Plus d'informations ici : <https://parentsinstructeursdefrance.wordpress.com/about/>

forme scolaire. Une mère<sup>15</sup> me confie en entretien que ce qui lui semble important dans l'instruction à domicile est de pouvoir "*travailler l'aspect non-Éducation nationale*". S'il lui paraît légitime de suivre la continuité des paliers, Alexandra apprécie que les matières - au sens curriculaire - puissent être décroisonnées et incorporer dans l'apprentissage des enfants des éléments qui ne seraient pas abordés à l'école. Concernant cette continuité avec l'Éducation nationale, elle a fait le choix de la déléguer à une offre numérique privée et payante pour pouvoir elle-même se concentrer sur d'autres savoirs.

Certains parents pratiquant l'IEF vont aller jusqu'à chercher à bannir cette forme en diminuant au maximum les "apprentissages scolaires", tandis que d'autres souhaitent la renforcer, se retrouvant alors plus facilement dans l'emploi du terme "école à la maison" : ils utilisent volontiers d'anciens manuels et souhaitent en partie un retour à une pédagogie traditionnelle. Cette coupure doit toutefois être nuancée : les familles sont amenées à se rencontrer, virtuellement ou physiquement, ce qui crée des phénomènes d'hybridation dans le choix de la pédagogie utilisée. Ainsi, même celles et ceux de mes enquêtés.e.s utilisant des méthodes traditionnelles mobilisent également des méthodes issues de l'Éducation nouvelle<sup>16</sup>, comme la pédagogie Montessori.

Plus globalement, les choix opérés par les parents que j'ai rencontrés mettent en évidence un processus d'appariement entre scolarité et singularité de l'enfant, ce que Ball, Bowe et Gewirtz (1996) ont appelé le *child matching*. Cette notion d'appariement décrit des options correspondant le mieux à l'enfant. Dans mon terrain d'enquête, au-delà dudit appariement, c'est l'appariement avec le parent qui semble primordial : faire des choix dans l'instruction de l'enfant semble permettre aussi l'expression de la personnalité de l'adulte, de ses valeurs, de sa responsabilité en tant que parent. C'est ce qui conduit par exemple Francis<sup>17</sup> à dire que le choix de l'instruction à domicile permet de ne pas déléguer à l'école ce qui selon lui relève de "l'essence de notre rôle de parent". Ce choix semble renforcé par l'idée que l'enfance est une période primordiale de la vie : "Tout se joue là, quoi. La façon dont les enfants vivent leur enfance va déterminer quels adultes ils seront", insiste Mathilde<sup>18</sup>. On retrouve dans ces propos ce que certains sociologues appellent *l'idéologie du déterminisme parental* (Furedi, 2001).

## Le retour en force de l'État : vers la fin de l'instruction en famille ?

Tout récemment, cette liberté prise par les parents sur l'État a été mise à l'agenda politique. Le 2 octobre 2020, Emmanuel Macron a annoncé la suppression de l'instruction à domicile comme étant une des mesures du projet de loi visant à renforcer les principes de la République - précédemment appelé loi contre les séparatismes - en faisant le lien entre instruction à domicile et évitement scolaire pour cause de radicalisation. Cette corrélation hypothétique, mobilisée pour interdire l'instruction en famille, ne repose sur aucune donnée

<sup>15</sup> Alexandra a 5 enfants âgés de 12 ans à 9 mois. Avant de faire le choix d'être mère au foyer, Audrey exerçait dans le paramédical. Après sa première grossesse, elle a arrêté de travailler de manière salariée. Les deux aînés ont été à l'école maternelle pendant deux ans avant d'être déscolarisés.

<sup>16</sup> L'Éducation nouvelle est un courant pédagogique né au début du XX<sup>e</sup> siècle et ayant connu un élan important dans l'entre-deux guerres. Cf. entre autres Gutierrez (2011) .

<sup>17</sup> Francis est marié, 3 enfants, bac+5 issu d'une grande école d'ingénieurs, vit dans la banlieue d'une grande ville des Alpes.

<sup>18</sup> Mathilde est mariée, 3 enfants, bac+5, a fait le choix de s'arrêter de travailler ; elle exerçait le métier d'analyste financier, vit en zone rurale.

quantitative. Elle a en revanche un ancrage ancien dans le discours public. Un article paru dans *La Voix du Nord* en décembre 2019 indiquait « [...] la scolarisation à domicile augmente, constate le préfet à l'égalité des chances, Daniel Barnier, qui a impulsé la mise en place de cellules contre l'évitement [scolaire] dans cinq villes du département. Un phénomène que Jean-Yves Bessol, le directeur académique des services de l'Éducation nationale, constate lui aussi. »<sup>19</sup>. Cité dans l'article mentionné, M. Bessol "ne cache pas que ces cellules sont un des maillons de la lutte contre la radicalisation". Ce thème de l'évitement scolaire, central dans le projet de loi sur les principes républicains, est ressorti quelques temps après l'annonce de M. Macron, dans plusieurs articles de presse ([Libération du 18 novembre](#) 2020, [Le Monde, du 9 décembre](#) 2020, par ex.), accompagnant l'expression "petits fantômes de la République"<sup>20</sup>.

Le même jour, le projet de loi a été présenté au Conseil des ministres et enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale. Le texte a été confié à une commission spéciale nommée le 16 décembre 2020<sup>21</sup>. L'article 21 portant sur l'instruction en famille, discuté par les députés à partir du 10 février 2021<sup>22</sup>, scelle la fin d'un régime purement déclaratif auquel sont soumis les parents actuellement. Il sera remplacé par un régime d'autorisation sous conditions. Il remplace ainsi l'obligation d'instruction en vigueur par une obligation de scolarisation. Cet article de la proposition de loi spécifie les quatre motifs dérogatoires justifiant d'une situation d'instruction en famille. Le premier concerne "l'état de santé de l'enfant ou son handicap" ; le second, "la pratique d'activités sportives ou artistiques intensives" ; le troisième, "l'itinérance de la famille en France ou l'éloignement géographique d'un établissement scolaire" ; et le quatrième, "l'existence d'une situation particulière propre à l'enfant, sous réserve que les personnes qui en sont responsables justifient de leur capacité à assurer l'instruction en famille dans le respect de l'intérêt supérieur de l'enfant." Ce dernier motif semble avoir été le plus difficile à rédiger. Le ministre de l'Éducation nationale avait fait référence dans les médias à la possibilité pour les parents de faire valoir un "projet pédagogique" particulier. Cette possibilité n'a finalement pas été retenue dans la version finale. Lors de son audition par la commission spéciale le 17 décembre, Jean-Michel Blanquer a bien précisé que les convictions philosophiques et idéologiques ne pouvaient pas justifier l'instruction en famille. Le gouvernement a donc suivi l'avis du Conseil d'État selon lequel "*le droit de choisir l'instruction en famille*" ne peut être "*utilisé pour des raisons propres aux parents, notamment de nature politique ou religieuse, qui ne correspondraient pas à l'intérêt supérieur de l'enfant et à son droit à l'instruction.*" (paragraphe 61, avis rendu le 7 décembre).

En l'état, la rédaction de ce quatrième motif paraît inachevée. Le choix du terme "intérêt supérieur de l'enfant", notamment, pose question, plusieurs chercheurs en ayant montré l'ambivalence (Dumortier, 2013 ; Lebreton, 2003). Largement mobilisé ces dernières années, son usage peut être contradictoire selon les groupes sociaux, voire à l'intérieur d'un même groupe, comme chez les psychologues et autres spécialistes du développement de

<sup>19</sup> Sur les 540 000 élèves du département, le nombre d'enfants qui suivent l'école à la maison est une goutte d'eau mais celle-ci grossit. Aujourd'hui nous sommes à 600 situations repérées. On était à 300 il y a quatre ans.

<sup>20</sup> Cette expression existe depuis plusieurs années bien que, dans un premier temps, elle a servi à désigner les enfants nés de GPA à l'étranger.

<sup>21</sup> La commission est composée de 7 rapporteurs thématiques, dont une a été co-rapporteuse de la mission flash sur la déscolarisation en juin 2018. Le projet de loi sera évalué en "procédure accélérée", une procédure d'examen et de discussion des textes dérogatoire au droit commun, permettant de réduire les va-et-vient entre l'Assemblée nationale et le Sénat.

<sup>22</sup> [http://videos.assemblee-nationale.fr/Datas/an/portail/video.10333003\\_6024e1af8c713](http://videos.assemblee-nationale.fr/Datas/an/portail/video.10333003_6024e1af8c713)



l'enfant (Neyrand, 2010). Selon Dumortier, l'intérêt de l'enfant constitue un motif de restriction des libertés, à la manière dont peut le faire l'intérêt général dans d'autres contentieux. Dans l'audition susmentionnée, M. Blanquer réaffirme le droit à l'éducation en insistant sur le fait que "l'école est un droit" mais aussi que "*l'école, c'est bon pour tous les enfants*". De ce type d'assertion découle le sens du terme d'obligation scolaire : l'institution scolaire exerce une contrainte pensée comme bénéfique sur le citoyen (Ballion, 1982, p. 211).

Les articles 22 et 23 du projet de loi portent sur le renforcement du contrôle des établissements privés hors-contrat, que la loi Gatel de 2018 avait déjà initié. Ils prévoient l'obligation de déclarer l'ensemble des personnes travaillant dans l'école, alors que cette obligation ne concerne aujourd'hui que le directeur de l'établissement, et le contrôle des sources de financement de l'établissement sur le long terme (et plus seulement à l'ouverture de l'école).

La commission spéciale a entamé début janvier ses auditions, en commençant par des représentants religieux le 4 janvier et des représentants de courants philosophiques le 5 janvier. Le 8 janvier, ce sont les associations et collectifs défendant l'instruction en famille qui ont été auditionnées. Le 11 janvier, Anne Coffinier, fondatrice de l'association "Créer son école" et militante du "libre-choix" a également été entendue. Demandant le retrait de l'article 21, les familles défendent une "*liberté fondamentale ne pouvant se soumettre à un régime d'autorisation*" (Compte-rendu public d'une association IEF<sup>23</sup>). Dès le 3 octobre, les associations IEF ont mis en place une plateforme, Coopli (coordination pour la liberté de l'instruction), pour coordonner leurs actions et échanger des ressources. Cette coordination a appelé à des manifestations plusieurs week-end de janvier et février 2021, sous le slogan "Maintien de la liberté d'instruction sans recul des droits".

En ce qui concerne l'examen du projet de loi à l'Assemblée nationale, celui-ci a débuté le 1er février 2021. Le 29 janvier, les députés de la commission spéciale avaient déjà rejeté la plupart des amendements à l'article 21, notamment ceux concernant le retour à un régime de déclaration préalable. En revanche, l'amendement n°454, consistant à ajouter la notion de "projet éducatif" aux motifs dérogatoires (proposée par la députée Géraldine Bannier<sup>24</sup>, professeur dans le secondaire), a été adopté. Les familles devront donc présenter un "projet éducatif" écrit, ainsi que les "pièces justifiant de la capacité à assurer l'instruction en famille". Les députés ont également annoncé fin janvier le report de la réforme de l'IEF à la rentrée scolaire 2022. Une décision a été prise le 12 février, de reporter encore cette réforme à la rentrée de septembre 2024<sup>25</sup>. Les nombreuses manifestations de parents et d'associations<sup>26</sup>, ainsi que leur pression auprès des députés<sup>27</sup>, a sans doute eu une incidence sur ce report. En outre, le passage à un régime d'autorisation implique une évaluation au cas par cas, une organisation beaucoup plus lourde qui nécessitera davantage de temps et de ressources humaines. C'est probablement pour cette raison, d'ailleurs, qu'un

<sup>23</sup> <https://www.facebook.com/Association.UNIE/posts/1731967093651512>

<sup>24</sup> <https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/15/amendements/3649/CSPRINCREP/454>

<sup>25</sup> [https://www.lemonde.fr/politique/article/2021/02/12/loi-contre-le-separatisme-l-assemblee-adopte-une-periode-de-transition-pour-l-instruction-a-domicile\\_6069663\\_823448.html](https://www.lemonde.fr/politique/article/2021/02/12/loi-contre-le-separatisme-l-assemblee-adopte-une-periode-de-transition-pour-l-instruction-a-domicile_6069663_823448.html)

<sup>26</sup> Cf. notamment la [pétition "Pour le maintien des droits à l'instruction en famille" adressée au Président de la République, au Premier ministre et au Ministre de l'Éducation nationale](#) (entre autres), lancée par un collectif réunissant de nombreuses associations éducatives et parentales, dont l'Union Nationale Pour l'Instruction et l'Épanouissement, le Collectif FELICIA, etc.

<sup>27</sup> Les amendements à l'art. 21 sont issus principalement de deux groupes : Les Républicains et La République en Marche. 195 députés sont pour la suppression de cet article.

vade-mecum<sup>28</sup> sur le contrôle de l'instruction en famille a été publié dès novembre 2020. Le 16 février 2021 le projet de loi a été adopté par l'Assemblée nationale (347 voix pour, 151 voix contre et 65 abstentions). Il sera examiné au Sénat à partir du 30 mars de cette année.

## Quelles perspectives éducatives pour les familles et pour la société ?

Le récent mouvement de l'instruction en famille interroge sur les relations entre les familles et l'État, représenté notamment par le ministère de l'Éducation nationale mais aussi, dans le cadre du projet de loi dont nous avons parlé ici, par le ministère de l'Intérieur (préfectures). Loin d'être paisible, les historien.ne.s de l'éducation et de l'école nous montrent que cette histoire implique une forme de soumission, contenue tout particulièrement dans l'idée d'obligation scolaire. On l'a vu : à travers l'IEF certaines familles cherchent une sorte d'indépendance, certes relative tant la "forme scolaire" s'est introduite dans l'espace familial et dans la société entière. En ce sens, il n'a pas fallu attendre la "continuité pédagogique" imposée dans le cadre de l'épidémie de Covid-19 pour voir les attentes qui pèsent sur les parents pour qu'ils fassent "école à la maison". Les résultats de mon enquête confirment en tout cas l'implication et l'engagement de plus en plus rapproché des parents auprès de leurs enfants. Rien de surprenant tant les discours et les pratiques sociales tendent, ces dernières années, à sacraliser le "fait parental" au sein de la question familiale (Neyrand, 2011). Dans cette optique, les parents sont incités à s'investir davantage dans l'éducation de leurs enfants alors que dans le même temps les injonctions professionnelles restent fortes.

Nous manquons encore de recul sur le parcours des enfants ayant connu des périodes plus ou moins longues d'instruction à domicile. Si la temporalité d'une recherche doctorale ne permet pas un suivi longitudinal de ces parcours<sup>29</sup>, on constate cependant que ces choix, certes engageants, ne sont pas définitifs : dans bien des cas les parents s'interrogent constamment sur le bien-fondé de ceux-ci. De fait, certain.e.s de mes enquêté.e.s ont modifié leur opinion et leur pratique au cours de ma thèse et il existe en réalité une porosité entre les différentes modalités d'instruction, que ce soit des retours vers le système classique ou des oscillations entre l'instruction à domicile et des écoles privées hors-contrat.

Une autre question que ce mode d'instruction pose est celle de l'égalité, en particulier au regard des inégalités sociales qui, en cette période de crise sanitaire, explosent. Devant la multiplication des parcours et des options scolaires, est-on toujours dans l'ère de la parentocratie ou est-on entré dans une nouvelle ère ? Si les diverses options éducatives apportent une marge de manœuvre qui semble toujours plus grande aux parents, la multiplicité des acteurs en présence (publics et privés, étatiques et associatifs, académiques et familiaux), avec des capacités d'action et de contrôle diversement distribuées, explique la complexité des arbitrages sous-jacents aux principes de liberté et le droit à l'instruction.

Les spécialistes de l'éducation le soulignent (Chevaillier et Pons, 2019) : dans un "contexte de mondialisation et d'internationalisation accrues des systèmes éducatifs (...) des mesures spécifiques de privatisation" sont mis en place dans de nombreux pays, ainsi que "le développement d'un secteur marchand de l'éducation", le tout accompagné d'"évolutions sociétales de fond concernant les notions d'individualisme et d'individu" (*ibid.*). Dans le cadre

<sup>28</sup> <https://eduscol.education.fr/2212/l-instruction-dans-la-famille>

<sup>29</sup> Des enquêtes quantitatives telles que celles déployées par l'[Étude Longitudinale Française depuis l'Enfance \(ELFE\)](#) permettraient d'étudier ces parcours.

de la crise sanitaire, qui, comme on le sait, a exacerbé les inégalités sociales et scolaires<sup>30</sup>, des acteurs privés et des industries éducatives, déjà bien implantées en France comme à l'étranger<sup>31</sup>, "capitalisent sur le *shock* pandémique"<sup>32</sup>. Quelle est, au juste, la place qu'occupent ces acteurs dans l'éducation, en France ? Quelles mesures les pouvoirs publics comptent-ils prendre pour pallier les inégalités qui ne manqueront pas de se creuser, en particulier si la marchandisation de l'éducation se poursuit ?

Au regard des dernières initiatives parlementaires du gouvernement, les intentions affichées par le gouvernement consistant à inscrire la loi "visant à renforcer les principes de la République" dans un objectif plus large de lutte contre les inégalités sociales dès l'enfance, ne sont pas d'une limpidité absolue. On semble encore une fois face à une politique éducative marquée par l'ambivalence (Barrault, 2013) voire les attermoissements de l'État. C'est ce que met en lumière Philippe Bongrand (2019) à propos de l'IEF, avant même que celle-ci ne devienne le "fait de société" qu'il est probablement devenu ces derniers temps. Pour ce chercheur, le développement récent de l'instruction en famille en France "*constitue un cas exemplaire pour examiner comment l'action publique peut modeler un phénomène de privatisation de l'éducation. (...) La posture de l'État et sa portée sont ambivalentes : en reconnaissant cette forme privée, l'État lui donne une dimension publique ; il la médiatise, mais sous une forme dépréciative ; il l'administre, mais sous une forme minimale, resserrée sur la fonction de contrôle des populations*"<sup>33</sup>.

La manière dont le gouvernement caractérise, en la marginalisant, l'IEF, pourrait lui permettre de viser double : brandir un discours égalitariste à peu de frais, et accroître le contrôle sur la population (notamment sur les familles IEF qui jouissent d'une autonomie potentiellement trop importante, vis-à-vis de l'État ?). En effet, cela fait des années que l'État cherche à limiter, voire à mettre fin à l'IEF. En 1999 une première circulaire paraît, faisant l'amalgame entre instruction en famille et sectarisme ou maltraitance, puis séparatisme. En 2007, 2011, 2013, 2016 et 2018 des amendements et propositions de loi ont vu le jour, qui visaient à limiter l'instruction en famille ou l'interdire. Le [projet de loi de 2016, présenté par plusieurs députés de droite, dont Éric Ciotti, Éric Woerth](#) ou Olivier Dassault<sup>34</sup>, cherche à imposer une autorisation préalable de l'autorité académique que ne justifieraient des

<sup>30</sup> Camille Peugny et Philippe Coulangeon, "[La deuxième vague est là, et elle concerne l'effondrement de notre système scolaire public](#)" (tribune), *Libération*, 5 juin 2020.

<sup>31</sup> Cf. notamment Clara Fontdevila et Antoni Verger (2019). Ces auteurs soulignent que la présence grandissante du secteur privé dans l'éducation "doit être comprise en lien avec le passage du gouvernement à la gouvernance, qui a vu l'État renoncer au contrôle exclusif du pilotage et de l'élaboration des politiques publiques. De manière concomitante, on assiste à un tournant politique des entreprises, par laquelle le secteur privé acquiert une importance croissante dans la sphère politique en tant qu'acteur contribuant à la fois à fixer l'agenda et à façonner les politiques (Garsten et Sörbom, 2017)".

<sup>32</sup> Cf. entre autres Williamson, Eynon & Potter (2020), le rapport "[Edtech Pandemic Shock: New EI research launched on COVID-19 education](#)", Education International / Internationale de l'éducation, juillet 2020 ou encore les ressources publiées par la Banque mondiale, regroupées sous le titre [Remote Learning, EdTech & COVID-19](#), mars-juin 2020.

<sup>33</sup> La suite de la citation est la suivante : "Ne souhaitant pas encourager l'instruction en famille, l'État esquisse ainsi à son sujet une action publique comme malgré soi. Cette tension soulève la question, pendante, de savoir si cette forme particulière d'étatisation de l'instruction ne pourrait engendrer une forme particulière, et spécifiquement défiante, de socialisation à l'État".

<sup>34</sup> Un des arguments centraux dudit projet est le suivant : "Dans un contexte de menace terroriste inédite couplée à un développement sans précédent du communautarisme, il est indispensable que le contrôle de l'État sur l'éducation de tous les enfants soit renforcé. d'étendre ce contrôle à l'absence d'influence idéologique ou politique contraire aux valeurs républicaines dans l'instruction dispensée à l'enfant". On retrouve une ligne argumentative proche de celle-ci dans le projet de loi du gouvernement Macron, présentement discuté.

situations précises telles que le besoin de soins médicaux, une situation de handicap en attente de scolarisation dans un établissement médico-social, des activités sportives ou artistiques de haut niveau, entre autres. En 2018, une commission *ad hoc* est créée sur la déscolarisation, dont les discussions concernent en partie le risque que l'IEF ferait courir aux enfants (l'amalgame entre instruction en famille et décrochage scolaire, sectarisme et radicalisation est à nouveau faite). Dans le cadre du projet de loi visant à simplifier et mieux réglementer le système d'ouverture et de contrôle des écoles indépendantes, deux amendements de différents députés ont voulu introduire un système d'autorisation préalable pour les écoles indépendantes (n°39) et l'enseignement à domicile (n°42). Cette loi a été promulguée le 3 avril 2018, bien que les amendements aient été rejetés. Enfin, la loi pour une école de la confiance (2019)<sup>35</sup>, abaissant l'âge de l'instruction obligatoire à 3 ans, préfigure en quelque sorte le projet de loi confortant les principes républicains, en insistant sur l'importance de la fréquentation de l'école maternelle.

Enfin, le contexte politico-sanitaire et législatif actuel (Loi de programmation de la recherche, Loi "Sécurité Globale", fin récente de la [Mission d'information de l'Assemblée nationale sur la gestion de l'épidémie](#), entre autres) interroge sur le potentiel répressif et normalisateur des articles de loi relatifs à l'instruction en famille. Ce potentiel fait apparaître une question complémentaire : va-t-on vers une nouvelle "police de la parentalité" (Bastard, 2006) ? Il est certainement trop tôt pour le dire, bien que les dynamiques en cours rendent, malheureusement, cette piste de recherche plutôt pertinente.

#### BIBLIOGRAPHIE / WEBOGRAPHIE

Bastard Benoit, [« Une nouvelle police de la parentalité? »](#), *Enfances, Familles, Générations*, n°5, automne 2006, p. 1-9.

Barrault, Lorenzo. [Gouverner par accommodements: Stratégies autour de la carte scolaire](#). Paris : Dalloz (vol. 22), 2013.

Bongrand Ph., Bourhis V., Farges G., Glasman D., Nordmann J-F., Tenret E., ["La décision de supprimer l'instruction en famille, sauf raison de santé, justifierait un débat public"](#), *Le Monde*, 14/10/20.

Bongrand Philippe (dir.), ["Instruction\(s\) en famille. Explorations sociologiques d'un phénomène émergent"](#), *Revue française de pédagogie*, 2018/4, n° 205 (pour l'introduction au dossier, consulter [ce texte](#) de Bongrand Philippe et Dominique Glasman).

Bongrand Philippe, ["Dilemmes et défis de l'État éducateur face au développement de l'instruction en famille en France"](#) (dossier [Les privatisations de l'éducation](#)), *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 82, décembre 2019.

Ballion Robert, [Les consommateurs d'école: stratégies éducatives des familles](#). Paris : Stock (coll. L. Pernoud), 1982.

Bonnéry Stéphane, ["L'école et la COVID-19"](#), *La Pensée*, 2020/2, n° 402, p. 177-186.

Bonnéry Stéphane et Etienne Douat (dirs.), [L'éducation aux temps du coronavirus](#). Paris : La Dispute, 2020.

Bourdieu Pierre, [La distinction : critique sociale du jugement](#). (coll. le Sens commun), Paris :

---

<sup>35</sup> Loi no 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance.

Minuit, 1979.

Brown Phillip, "[The "Third Wave": education and the ideology of parentocracy](#)", *British Journal of Sociology of Education*, vol.11, n° 1, 1990, p. 65-86.

Cahon Julien et Youenn Michel, [Refus et refusés d'école : France, XIXe-XXIe siècle](#) (préface de Pierre Kahn et Bruno Poucet), Grenoble : PUG, 2020.

Chevallier Thierry et Xavier Pons, "[Les privatisations de l'éducation : formes et enjeux: Introduction](#)", *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2019, 82, p. 29-38.

Delès Romain et Filippo Pirone, "[L'école à la maison vue par les parents](#)", *Les saventuriers* (CRI), 5 juin 2020.

Felouzis Georges, Christian Maroy, et Agnès van Zanten, "[Les marchés éducatifs en action](#)", in Felouzis Georges, Maroy Christian, Agnès van Zanten (dirs.), *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France, 2013, p. 43-78.

Gillies Val, "[Personalising Poverty: Parental Determinism and the Big Society Agenda](#)", in Atkinson Atkinson Will, Roberts Steven & Savage Mike (eds.), [Class Inequality in Austerity Britain. Power, Difference and Suffering](#). Londres : Palgrave Macmillan, 2013, p. 90-110.

Fillieule Olivier, "[Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel : Post scriptum](#)", *Revue française de science politique*, vol. 51, n° 1-2, 2001, p. 199-215.

Fontdevila Clara et Antoni Verger, "[Un examen des stratégies d'influence politique du secteur privé sur l'éducation](#)", *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 82, 2019, p. 39-46.

Garcia Sandrine, [Le goût de l'effort : La construction familiale des dispositions scolaires](#). Paris : Presses Universitaires de France (coll. Éducation et Société), 2018.

Guigue Michèle et Sirmons Rébecca, [L'instruction en famille. Une liberté qui inquiète](#). Paris : l'Harmattan (coll. Savoir & Formation), 2015.

Gutierrez Laurent, "[Histoire du mouvement de l'éducation nouvelle](#)", *Carrefours de l'éducation*, vol. 31, n°1, 2011, p. 5-8.

Haag Pascale, "[Confinement et éducation à distance. Le regard des élèves](#)", EHESS, 29/04/20.

Illich Ivan, [Une société sans école](#) (traduit de l'anglais par G. Durand), Paris : Points, 2015.

Leclercq Catherine, "[Engagement et construction de soi. La carrière d'émancipation d'un permanent communiste](#)", *Sociétés contemporaines*, vol. 4, n° 84, 2011, p. 127-149.

Legifrance, [Projet de loi confortant le respect des principes de la République \(INTX2030083L\)](#) : étude d'impact, avis du conseil d'État, conférence de presse du Conseil des ministres du 09/12/20, 2020 (dernière modification: 10 février 2021).

Neyrand Gérard, "[L'enfant comme référentiel ambigu des politiques publiques](#)", *Informations sociales*, 2010/4, n° 160, p. 56-64.

Pachod André, "[De l'école-sanctuaire à l'école sans murs](#)", *Recherches en éducation*, 1er

mars 2019, n° 36.

Périer Pierre, [École et familles populaires. Sociologie d'un différend](#), Rennes : PUR (coll. "Le sens social"), 2015.

Peugny Camille et Coulangeon Philippe, "[La deuxième vague est là, et elle concerne l'effondrement de notre système scolaire public](#)" (tribune), *Libération*, 5 juin 2020.

Williamson Ben, Eynon Rebecca & Potter John, "[Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency](#)", *Learning, Media and Technology*, 45(2), 2020, p. 107-114.

Zanten van Agnès, [L'école de la périphérie](#). Paris : Presses Universitaires de France. 2012.

### Sites internet et tribunes de familles IEF

<https://www.lesenfantsdabord.org/>

<https://lesarchivesdelief.wordpress.com/>

<http://association-unie.fr/>

<https://parentsinstituteursdefrance.wordpress.com>

<https://www.marche-diversite-educative.fr/>

"[Pour le libre choix de l'instruction en famille, la suppression de l'article 21 du projet de loi confortant le respect des principes de la République, s'impose](#)", tribune de la Coordination inter-asso IEF (parue le 09/02/21 - blog Mediapart)

<http://www.etreetdevenir.com/EED.fr.html#Accueil>, présentation du film de Clara Bellar *Etre et devenir*, Pourquoi Pas productions, (99 min.), 2014.

### Sites et documents gouvernementaux

[Coronavirus Covid-19 : les réponses à vos questions](#), Min. éducation nationale, 2020-21

[Instruction dans la famille](#), vademecum, Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, novembre 2020.

### Dans la presse

On peut consulter, entre autres : "[Loi sur le séparatisme : trois ans d'annonces et d'attente](#)", France Inter, 22 sept. 2020 ou le dossier : "Séparatisme": les mots, les actes et la loi, Médiapart.

### Pour aller plus loin...

Dwyer James G. & Shawn Peters, [Homeschooling: the history and philosophy of a controversial practice](#). Chicago : University of Chicago Press, 2019.

Gumbel Peter, [\*Ces écoles pas comme les autres : à la rencontre des dissidents de l'éducation\*](#). Paris : la Librairie Vuibert, 2015.

Lees Helen E., [\*Education without schools : discovering alternatives\*](#). Bristol : Policy Press. 2014.

Rury John L. & Eileen Tamura, [\*The Oxford handbook of the history of education\*](#). New York : Oxford University Press, 2019.

Thomas Alan & Harriet Pattison, [\*À l'école de la vie : les apprentissages informels sous le regard des sciences de l'éducation\*](#) (traduit et révisé par C. Barillon, M. Martin et al.), Breuillet : l'Instant présent, 2013.

Amélie Puzenat, "[L'instruction en famille : les familles musulmanes représentent-elles un cas spécifique ?](#)", CERI SciencesPo, sept. 2018