

# CIPES : échec, exclusion et orientation scolaires des enfants pour cause de pauvreté

Docteure en sciences de l'éducation, formatrice pour l'école inclusive INSPÉ Créteil et IFUCOME Angers, **VÉRONIQUE FORTUN-CARILLAT** fait partie de l'équipe de coordination CIPES en tant que chercheure accompagnatrice.

L'auteure revient sur ce que la recherche participative CIPES, à l'heure de son bilan, peut nous apprendre sur les processus d'orientation scolaire.

16 Choisir l'Inclusion Pour Éviter la Ségrégation (CIPES), ces mots expriment une ambition forte portée par ATD Quart Monde : atténuer, à court ou moyen terme dans les écoles participant à la recherche, les effets du déterminisme social en particulier pour les élèves issu-es de familles en situation de grande pauvreté. CIPES est parti du constat à la fois *grave et préoccupant* que les enfants de familles en situation de pauvreté sont surreprésenté-es dans les dispositifs dits spécialisés ou adaptés, tels que les ULIS (pour les élèves en situation de handicap), les ITEP (pour les enfants ayant des troubles du comportement) ou les SEGPA (sections d'enseignement général et professionnel adapté). Comme le montrent les témoignages de militant·es Quart Monde<sup>1</sup>, le parcours scolaire des élèves dont les familles sont en situation de pauvreté semble souvent tracé vers des formes d'échec et d'exclusion, voire une orientation scolaire précoce, imposée, et parfois abusive. En écoutant les récits de ceux et celles qui ont vécu des formes d'exclusion scolaire et parfois une orientation subie, il devient possible de comprendre les processus invisibles menant à des formes de relégation.

Pendant, en abordant ici la question de l'orientation de nombreux et nombreuses élèves issu-es de familles en situation de grande pauvreté, il est frappant de constater que, bien que la recherche participative CIPES avait initialement pour objectif de « *réexaminer sérieusement les procédures d'orientation* » et de « *faire un examen critique des critères d'orientation et de leur usage* »<sup>2</sup>, les travaux menés n'ont pas véritablement questionné ces dimensions. Cet article se propose de revenir sur ces annonces

1. Voir l'article de Michelle Olivier en p. 20.

2. Selon Expérimentation CIPES (2018). Cahier des charges (élaboré à la suite des ateliers « Grande pauvreté et orientation » du 7 et 6 avril 2018) : <https://atdqm.fr/cipescdc/>  
ATD Quart Monde (2018). « Actes des ateliers grande pauvreté et orientation » : <https://atdqm.fr/atelierpo>

initiales pour cerner ce que la recherche participative CIPES, à l'heure de son bilan, peut nous apprendre sur les processus d'orientation.

## Quand les histoires de vie rejoignent les statistiques et des résultats de recherches

Pour nombre d'enfants issues de familles en grande pauvreté, l'entrée à l'école s'accompagne d'une immense envie de « bien faire ». Mais les militant·es Quart Monde évoquent des décalages qui surgissent très tôt : vocabulaire de l'école incompréhensible, absence de familiarité avec les règles implicites de l'école, difficultés matérielles, relégation « *au fond de la classe* », ...

*« Les parents et professeurs sont de deux mondes différents qui ne se connaissent pas. Ils n'ont pas le même vécu. Par exemple, il y a une maîtresse qui demande [de raconter] un moment extraordinaire. Une petite fille dit que sa maman lui a fait un chocolat pour le petit déjeuner. La maîtresse ne comprend pas que la petite fille donne cet exemple. Un chocolat, ce n'est pas un moment extraordinaire. [...] les enseignants ne se préoccupent pas assez des différences des enfants »* (Émilie Izla).

*« Je suis arrivée en CP sans savoir bien tenir un crayon. Les autres savaient déjà écrire leur prénom. La maîtresse disait que je ne faisais pas d'efforts »* (Patricia Viardot).

Ainsi, les récits convergent : le décrochage ne survient pas en un jour. Il s'installe avec la répétition de micro-expériences d'échec ou de stigmatisation de la part des pairs ou parfois avec la maladresse de certain·es enseignant·es. Ces « *humiliations ordinaires* » minent la confiance en soi et préparent le terrain d'une auto-exclusion progressive. L'enfant n'ose plus demander d'aide et se convainc qu'il ou elle « n'est pas fait·e pour l'école ». Ces expériences scolaires laissent des traces profondes : perte d'estime de soi, défiance envers l'école pour la génération suivante, difficultés d'insertion sociale et professionnelle.

Les témoignages recueillis, qu'ils viennent des militant·es Quart Monde ou des élèves, sont souvent bouleversants. Ils pourraient passer pour des cas isolés ou des anecdotes s'ils ne trouvaient pas un écho massif dans les statistiques nationales et des recherches sur l'orientation. En effet, les données issues notamment de la DEPP<sup>3</sup> et de l'INSEE<sup>4</sup> confirment que l'origine sociale demeure un déterminant majeur des parcours scolaires. Les inégalités se manifestent très tôt : retards précoces dès l'école primaire, orientation différenciée, choix de filières scolaires moins valorisées. Malgré les discours institutionnels en faveur de l'inclusion, l'ULIS<sup>5</sup> accueille surtout des élèves défavorisés. Beaucoup d'élèves orienté·es ne présentent pas de handicap reconnu, mais leurs difficultés scolaires sont médicalisées et interprétées comme des troubles légers. Cette logique conduit à renforcer un tri social et à stigmatiser des enfants déjà fragilisés. L'étude invite à repenser l'approche, en privilégiant pédagogie, accompagnement et valorisation de la diversité plutôt que la médicalisation des difficultés<sup>6</sup>.

3. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

4. Institut national de la statistique et des études économiques.

5. Unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré, (source : Ministère de l'Éducation nationale).

6. Voir la recherche : Lalom V., *Orientation des élèves en ULIS école et processus de médicalisation des difficultés d'apprentissage : de l'échec scolaire au handicap* (Doctoral dissertation, Université Toulouse le Mirail-Toulouse II), 2017. <https://theses.hal.science/tel-02102890/>

Ainsi, loin d'être des exceptions, les récits entendus dans le cadre de CIPES s'inscrivent dans une tendance lourde et solidement documentée : les inégalités sociales continuent de façonner en profondeur les destins scolaires en France. Mais une fois établi que la pauvreté influence l'orientation, comment comprendre et repenser ce processus ?

## Paroles et actions mises en œuvre dans les écoles

Au moment du bilan de la recherche un constat s'impose : la question de l'orientation n'a pas toujours été pleinement explorée par une grande majorité des équipes enseignantes. Parmi les raisons avancées, la plus importante est liée au fonctionnement de l'école : le faible nombre d'orientations en primaire a confirmé l'idée que « *beaucoup d'orientations se décident au collège.* » Aussi, comme les collègues se sont retirés de la recherche, la question s'est trouvée posée différemment. D'ailleurs, nous disposons de peu de données significatives provenant des écoles impliquées dans la recherche. Les quelques chiffres obtenus montrent que dans certaines écoles minoritaires, il n'y a pas d'orientations en ULIS ou en SEGPA<sup>7</sup>. Dans d'autres, les chiffres sont peu élevés (en moyenne 1 à 2 élèves) et stables, voire en légère augmentation. Pour les enseignants-es qui affirment beaucoup orienter, la raison invoquée est justement la précarité de nombreuses familles.

Dès le début de la recherche, certains directeurs et directrices avaient exprimé leurs réserves face à l'entrée dans la recherche par l'orientation pour raison de pauvreté. « *Chez nous, on fait déjà ce qu'il faut ; s'ils sont orientés, c'est toujours pour de bonnes raisons. Tu devrais aller au collège plutôt. C'est pareil pour le redoublement* », avait affirmé une directrice.

Dans certaines écoles, les enseignants-es rappellent que ces décisions, même si elles sont rares, ne sont jamais prises à la légère. « *On n'a jamais eu d'orientation hasardeuse. On a toujours explicité clairement aux parents les choses, les suites possibles, les tremplins possibles* », souligne une enseignante, en CM2 depuis neuf ans. Pour nombre d'enseignant-es, les orientations vers l'ULIS ou la SEGPA répondent à un besoin réel, notamment lorsque, au collège, l'écart de niveau devient trop important.

Si elle n'a pas été toujours explicitement travaillée dans les écoles, les équipes enseignantes sont dans leur grande majorité, particulièrement sensibles à cette question de l'orientation pour cause de pauvreté. Elles formulent des hypothèses quant aux raisons de celle-ci : l'idée de « *forcer la main* » des parents pour « *le bien de l'enfant* », celle d'une orientation parce qu'on pense que l'élève n'est pas aidé-e à la maison ou ne pourra pas rattraper « *pendant les vacances* ». Dans les échanges avec les enseignants-es, émerge parfois l'idée que la situation familiale pèse sur les décisions. Un enseignant évoque que dans un de ses établissements précédents : « *On pouvait dire : lui, on peut l'envoyer en ordinaire parce que ses parents vont le suivre. Par contre, lui, il faut qu'il aille en SEGPA parce que les parents ne sont pas derrière.* »

7. Les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) accueillent des collégiens présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien, (source : Ministère de l'Éducation nationale).

Dans de nombreuses équipes, CIPES a provoqué un changement profond dans la relation aux familles au moment de discuter l'orientation. Une directrice raconte : « *Avant, je me serais offusquée du refus des parents, j'aurais fait plus de forcing.* » Aujourd'hui, elle dit respecter les choix : « *Ce n'est pas un échec pour moi, c'est un choix familial que j'accompagne. On a pris le temps d'écouter.* » Elle reconnaît que, jusque-là, elle se plaçait dans la posture professionnelle de celle qui « *sait* », mais que CIPES lui a appris à « *d'abord écouter* », car « *c'est d'abord eux, les parents, qui prennent les décisions pour leurs enfants.* »

En effet, progressivement, dans une majorité d'écoles les projets pour CIPES ont glissé vers d'autres terrains de réflexion et d'actions : celui de la place des familles dans le processus éducatif ou des relations avec les familles « *les plus précaires* » (cafés des parents ; livret d'accueil ; entretiens avec les parents ; accueil au portail ; aide aux devoirs, ...).

### Des tensions persistantes autour du lien pauvreté-orientation

Pourtant, chez d'autres enseignant·es, l'idée persiste qu'un manque de soutien familial ou une précarité importante peuvent conduire plus facilement vers la SEGPA. « *Un enfant avec une dyslexie pourrait s'y retrouver parce que le milieu familial n'est pas suffisamment porteur* », confie l'un d'eux. Certain·es ajoutent que les familles en grande pauvreté acceptent plus facilement cette orientation, alors que les familles plus favorisées la refusent davantage. « *Les parents en grande pauvreté nous font confiance. Au départ, il y a une grande confiance en nous* », note une enseignante.

### En guise de conclusion

La recherche participative CIPES a permis de cerner un certain nombre de mécanismes qui montrent que la pauvreté influence le processus d'orientation scolaire. On retiendra les points clés suivants.

Comprendre les réalités des familles en grande pauvreté aide les enseignant·es à mieux soutenir leurs élèves. Les enseignant·es ont donc besoin d'outils pour analyser les besoins des élèves au-delà des préjugés.

La question de l'orientation met en lumière des tensions entre les enseignant·es, les attentes de l'institution et les familles.

Les décisions d'orientation ne dépendent pas uniquement des enseignant·es, mais de logiques structurelles plus larges, qui contribuent à la production et à la reproduction des inégalités scolaires.

Les évolutions observées : plus d'écoute, davantage de co-construction avec les parents, laissent entrevoir un possible et salutaire changement de culture professionnelle. ■