



HAL
open science

When girls do less well at school than boys. The case of children placed in child welfare in France

Céline Dumoulin, Isabelle Frechon

► To cite this version:

Céline Dumoulin, Isabelle Frechon. When girls do less well at school than boys. The case of children placed in child welfare in France. *Education et Sociétés: Revue internationale de sociologie de l'éducation*, 2023, *Scolarisation et genre: perspectives Nord et Sud*, 1 (49), pp.61-78. 10.3917/es.049.0061 . hal-04281844

HAL Id: hal-04281844

<https://cnrs.hal.science/hal-04281844>

Submitted on 15 Nov 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Quand les filles réussissent moins bien à l'école que les garçons. Le cas des enfants placés à l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) en France

Céline DUMOULIN et Isabelle FRECHON

La transition vers l'âge adulte est une période particulièrement délicate pour les jeunes –filles et garçons– sortant des dispositifs de l'Aide sociale à l'enfance (ASE). En France, les enfants placés représentent 1,1% des moins de 21 ans. Les raisons de leur prise en charge sont très diverses : violence familiale, condition d'éducation défailante, absence de parent sur le sol français (mineurs non accompagnés), décès des parents, difficulté de comportement... Selon les âges et les parcours de protection, ces mesures de placement s'effectuent soit chez une famille d'accueil professionnelle, soit en foyer ou dans un service d'hébergement autonome avec un accompagnement par des éducateurs, le placement dans l'entourage familial reste minoritaire en France (7%). Si les jeunes sont pris en charge à des âges très variés tous en sortent à 18 ans, fin de la prise en charge légale, ou à 21 ans maximum s'ils obtiennent un Contrat jeune majeur (CJM) qui leur permet de prolonger leur prise en charge au-delà de 18 ans (Frechon & Marquet 2019). En population générale, la plupart des 18-22 ans vivent encore chez leurs parents. Durant cette période, les diplômes apparaissent, quels que soient les milieux sociaux, comme une ressource essentielle pour s'armer dans la vie adulte, se placer dans la société, notamment pour les plus démunis (Poullaouec 2004, Van de Velde 2008). Pour les jeunes sortant de l'ASE, la situation est différente. Les choix décisifs d'orientation scolaire se font dans le cadre de la prise en charge à l'ASE, hors de la famille. À l'absence de soutien familial matériel et psychologique s'ajoute alors une contrainte forte : accéder à l'autonomie financière afin de subvenir précocement à leurs besoins pour se loger et se nourrir et ne plus dépendre financièrement des aides sociales.

L'accompagnement de l'ASE est donc tourné vers l'urgence de la préparation à la sortie. La nécessité d'un accès précoce à l'indépendance financière se traduit dès le collège par une incitation vive à suivre une formation courte et professionnalisante (Mainaud 2013, Denecheau 2015). La question scolaire est centrale aussi dans les dispositifs d'accompagnement et le contrat jeune majeur (CJM) reste assurément l'aide la plus protectrice pour décrocher un diplôme (Frechon, Breugnot & Marquet 2020), mais son obtention est conditionnée à des choix d'orientation conformes aux attentes des éducateurs : des études menant rapidement à un travail. Ces résultats connus dépassent les politiques nationales (Courtney & Dworsky 2006, Courtney & Hook 2017, Pecora 2012), mais la perspective genrée n'a jamais été mobilisée pour observer les trajectoires scolaires des jeunes protégés. Or les filles semblent particulièrement affectées par les

conditions d'accès à l'emploi ou de poursuite d'études qui découlent des choix d'orientation vers la voie professionnelle. Si, un peu avant la sortie de placement, 67% des filles et 70% des garçons se déclarent en formation, dix-huit mois après, l'écart s'est creusé : 57% des filles et 69% des garçons sont scolarisés contre respectivement 84% et 78% de la population générale au même âge. Cette moindre scolarisation, au moment de la prise en charge, en particulier des filles, a des effets sur leur condition d'entrée dans la vie adulte et leur devenir à plus long terme.

Cet article présente les effets genrés consécutifs aux choix de cette politique d'orientation systématique vers les voies courtes et professionnalisantes. Il interroge les horizons d'émancipation envisagés par les institutions –l'institution de placement en premier lieu, mais aussi l'institution scolaire– pour ces jeunes filles et garçons aux parcours souvent chaotiques, mais pas nécessairement inaptes à l'école. Cette analyse s'appuie sur les données de l'enquête ELAP (Étude longitudinale sur l'accès à l'autonomie des jeunes placés) conçue pour renseigner les modalités d'entrée dans l'âge adulte des enfants placés à l'ASE en abordant plusieurs thématiques, dont l'insertion professionnelle, l'entourage, le parcours de placement et les types de prise en charge de ces enfants. Cette présentation est centrée sur la question de la scolarité en prenant en compte les dimensions de l'orientation scolaire intervenant entre 17 et 22 ans, après avoir rappelé les grandes étapes de l'évolution des scolarités des filles et des garçons en France.

La supériorité scolaire des filles placées freinées par une orientation au moindre risque

L'essor des scolarités féminines en France a débuté dans les années 1950, mais il a fallu attendre la fin des années 1980 pour provoquer le réveil des sociologues de l'éducation (Buisson-Fenet & Morin-Messabel 2017) et donner lieu à des recherches plus approfondies appuyées en partie sur les analyses des enquêtes statistiques. Tous ces travaux constatent que les filles rattrapent les garçons et même les surpassent en matière de réussite scolaire, évolution silencieuse qui s'opère tout particulièrement dans les milieux populaires (Duru-Bellat 1990, Baudelot & Establet 1992, Terrail 1992a). Cette meilleure instruction féminine se mesure tant dans la réussite aux examens que dans la prolongation des études qui conduit plus souvent les filles que les garçons à accéder aux études supérieures. L'explosion différentielle des scolarités féminines apparaît alors comme l'expression de l'émancipation des femmes dans une période où elles accèdent massivement au marché du travail, à l'occasion notamment du développement des emplois tertiaires. Des explications multiples éclairent la percée scolaire des filles, quels que soient les milieux sociaux. Elles sont à la fois liées à l'anticipation des difficultés d'accès au marché du travail pour les femmes (Duru-Bellat 1990), à l'intériorisation des normes scolaires plus marquée chez les filles (Baudelot & Establet 1992) ou encore à la sur-mobilisation de la question scolaire par les filles et les mères (Terrail 1992b). Le renversement des inégalités de genre devant l'école intervient alors à une période où la question scolaire n'est plus réservée aux seules catégories bourgeoises de la société, mais s'étend aux catégories populaires (Poullaouec 2004).

Comment les filles protégées de l'ASE ont-elles pu échapper à une telle révolution ? Pour comprendre ce qu'il se joue en protection de l'enfance, il convient d'énumérer les particularités et obstacles que ces enfants, filles et garçons confondus, affrontent.

Qu'il s'agisse de les comparer à des groupes de populations ayant connu des événements de vie difficiles durant leur enfance sans connaître le placement (Paugam & al. 2010) ou encore aux jeunes sortis du système scolaire entre 16 et 19 ans (Dumaret & Crost 2011), le niveau scolaire est toujours plus faible parmi les anciens placés. Issus des milieux populaires ayant plus fréquemment recours à des aides sociales et souvent issus de l'immigration (Serre 2010, David & Rafin 2019), leurs conditions de vie (Goux & Maurin 2005) et les faibles compétences de leurs parents en matière d'éducation (Périer 2019, Potin 2013, Join-Lambert et al. 2019) peuvent affecter leur scolarité avant même leur prise en charge par les services de protection de l'enfance.

L'année du placement, ces fragilités scolaires sont renforcées par des situations de déscolarisation liées au placement (Mainaud 2013). La priorité est en effet mise sur l'adaptation sociale au nouvel environnement plutôt que sur la scolarité, les inscriptions scolaires sont fréquemment retardées pour des questions administratives de suivi de dossier (Pecora 2012). Aussi, les retards scolaires se cumulent durant les années de prise en charge par l'ASE (Potin 2013), les changements de lieux de placement engendrant fréquemment des changements d'établissement scolaire.

À l'inverse des enfants incités par leur famille à réussir à l'école, les enfants placés sont face à une multiplicité de figures de référence (éducateur, référent ASE, famille d'accueil). Ces derniers entretiennent souvent un rapport à l'école fortement distanciée, voire une défiance, à l'égard des études longues (Bodin 2009, Denecheau 2015). Pour les professionnels de la protection de l'enfance, la scolarité n'est pas la priorité, l'échec scolaire étant perçu avant tout comme le symptôme du mal-être de l'enfant, de son histoire antérieure où l'on postule a priori un certain nombre de traumatismes invalidants (Sellenet 1999). En population générale, malgré des ressources et des résultats inégaux selon le milieu social des familles, l'enjeu des apprentissages scolaires a bien été compris par tous, pourtant, il reste secondaire dans l'accompagnement des enfants placés. Depuis une dizaine d'années, les chercheurs des pays occidentaux montrent l'effet délétère de cette posture sur la scolarité des jeunes placés, dont les capacités scolaires ne peuvent être uniquement déterminées par la complexité de leur histoire familiale et des multiples perturbations qu'ils ont à affronter (Jackson & Cameron 2012, Mannay et al. 2017).

Ainsi au fil des décennies, l'allongement des études a creusé un fossé entre les enfants en famille, y compris ceux issus de milieux ouvriers, et les enfants en situation de placement (Dumaret & Ruffin 1999). La temporalité du parcours scolaire s'ajuste de moins en moins à la temporalité de prise en charge en protection de l'enfance et les relais avec les aides de droit commun restent trop faibles ou mal pris en compte pour envisager des parcours scolaires de longue durée. Le Contrat Jeune Majeur (CJM) qui permet un prolongement de l'accompagnement jusqu'au 21^e anniversaire est accordé aux jeunes qui font "preuve d'une volonté manifeste de s'insérer et de quitter le champ de l'assistance" (Guimard & Petit-Gats 2011, 125). La poursuite d'une formation est donc un critère essentiel de l'obtention de cette aide à la condition qu'elle débouche rapidement sur une

insertion professionnelle, permettant l'autonomie financière des jeunes (Frechon & Marquet 2019). Les éducateurs privilégient ainsi une orientation par le moindre risque et défendent l'idée "d'aller vers ce qui leur est probablement accessible pour leur assurer une situation professionnelle, quelle qu'elle soit" (Denecheau 2015, 332). L'orientation dans les formations professionnelles courtes apparaît dès lors comme une manière de répondre à ces différentes contraintes. Pourtant, cette approche diminue les chances d'insertion plus encore pour les filles que pour les garçons. La sur-scolarisation des filles passe en effet historiquement par un allongement de la durée des études, qu'il s'agisse de la voie générale ou de la voie professionnelle (Caille & al. 2003, Cayouette-Remblière & de Saint Pol 2013).

En présentant la situation scolaire des jeunes à l'âge de 17 ans lorsqu'ils et elles sont encore tous placés, l'article met en évidence que –quel que soit le parcours scolaire antérieur– l'orientation en voie professionnelle entraîne des inégalités de genre visibles uniquement par la comparaison avec la population générale du même âge, issue des mêmes milieux sociaux.

Enquêter sur l'accès à l'autonomie des jeunes placés

Les résultats présentés ici¹ s'appuient sur l'exploitation de l'enquête ELAP (Étude longitudinale sur l'accès à l'autonomie des jeunes placés) visant à mieux connaître les conditions de vie et de sortie des jeunes en protection de l'enfance (Frechon & Marquet 2019).

En 2013-2014, 1622 jeunes âgés de 17 à 20 ans et accueillis par l'ASE de sept départements des régions Nord-Pas-de-Calais et Île-de-France ont répondu à un premier questionnaire. Cet échantillon était représentatif des jeunes placés à ces âges dans ces zones.

Dix-huit mois plus tard, une seconde vague a été menée auprès des jeunes qui avaient 17 ans lors de la première (et entre 18 et 19 ans en vague 2) afin de connaître les profils de ceux qui étaient partis sans avoir bénéficié de CJM, ainsi qu'auprès de ceux ayant entre 19,5 ans et 20 ans révolus lors de la première interrogation et qui avaient donc tous atteint 21 ans lors de la deuxième, âge limite de la protection de l'enfance.

La proportion de jeunes entrés comme Mineurs isolés étrangers (MIE, actuellement nommés Mineurs non accompagnés) est de 30%. Ils arrivent en France en majorité vers 16-17 ans, leur scolarité a donc été réalisée dans leur pays d'origine et n'est pas comparable à celle des autres jeunes placés. Aussi pour cette analyse mobilisant le parcours scolaire antérieur, ils n'ont pas été retenus. De même, ont été sortis de l'échantillon les 22 jeunes ayant connu un placement dans un établissement médico-social (EMS) dont les attendus scolaires sont adaptés aux différents handicaps des enfants.

¹ Ce projet a été réalisé dans le cadre d'un partenariat entre l'Institut national d'études démographiques (INED) et le laboratoire Printemps (UMR 8085).

En effectif pondéré, l'analyse mobilisée ici repose sur les 503 jeunes ayant répondu aux deux vagues d'enquête, dont 273 filles. 31% des jeunes ayant répondu à la seconde vague sont encore pris en charge en Contrat jeune majeur (35% des garçons et 27% des filles). Le terme de jeunes en fin de parcours à l'ASE est adopté pour les englober tous, déjà sortis ou encore pris en charge.

À la suite de cette enquête par questionnaires, un collectif de chercheuses a mené des entretiens auprès de 110 jeunes (dont 59 filles) âgés entre 19 et 23 ans, ayant accepté de poursuivre la recherche pour revenir sur leur parcours institutionnel, mais aussi scolaire et professionnel. Les enquêtés ont été sélectionnés afin de refléter la diversité des situations (caractéristiques sociodémographiques, situation résidentielle et parcours de prise en charge). Un second entretien a été réalisé douze mois plus tard auprès de 68 d'entre eux, dont 42 filles, pour prolonger l'observation longitudinale du devenir des jeunes après le placement.

Pour cet article, le corpus d'entretiens analysé a été réduit aux 76 jeunes ni MIE ni en EMS dont 52 filles, mais la focale a été posée sur une vingtaine de cas dont le parcours scolaire avait été suffisamment développé lors de l'entretien. Les données qualitatives sont ici mobilisées afin de comprendre finement le vécu des orientations scolaires des filles et des garçons par rapport à leurs propres attendus.

Pour souligner les spécificités des scolarités des filles et des garçons placés, une comparaison avec la population générale est proposée. Ces données s'appuient alors sur les enquêtes *Emploi en continu* de l'Insee habituellement mobilisées dans la statistique publique pour décrire les situations d'emploi et de chômage. Elles comportent néanmoins un volet sur la scolarité passée (DDIPL Dernier diplôme obtenu) et actuelle pour les enquêtés se déclarant encore en études (FORMFIN Niveau de la formation suivie actuellement). Cette étude utilise la version des Fichiers Production Recherche de l'enquête de 2016 qui compile les quatre fichiers de l'enquête *Emploi en continu* trimestrielle.

Compte tenu de la persistance des inégalités sociales devant l'école et des réussites scolaires très différenciées selon les milieux sociaux, les données de l'enquête ELAP (Étude sur l'accès à l'autonomie des jeunes placés, de l'INED), portant sur la scolarité sont comparées à une sous-population des jeunes de 17 ans issus de milieux ouvriers et employés, supposée plus proche des milieux sociaux dans lesquels évoluent les enfants placés. Pour caractériser ces catégories, un indicateur simple a été choisi relatif à la PCS (professions et catégories sociales) des parents. Néanmoins, pour ne pas se limiter à la profession du chef de ménage, un indicateur de milieu social précédemment éprouvé est utilisé pour décrire les trajectoires d'accès à l'enseignement supérieur (Brinbaum, Huguée & Poullaouec 2018) à partir d'une combinaison des variables CSPP (catégorie socioprofessionnelle du père) et CSPM (catégorie socioprofessionnelle de la mère). Lorsque les deux parents appartiennent à la catégorie des ouvriers et des employés ou quand l'un d'entre eux est déclaré ouvrier ou employé et l'autre inactif, alors l'individu est considéré comme appartenant à un milieu populaire. Cet indicateur d'appartenance sociale n'est considéré que comme une indication de position sociale des parents. Enfin,

ces traitements sont réalisés sur la base de l'enquête Emploi 2016, ce qui correspond aux temporalités d'interrogation des enquêtes ELAP.

La voie professionnelle quel que soit le parcours scolaire

Historiquement, l'essor de la scolarisation des filles en milieux populaires repose sur deux évolutions majeures qui interviennent au cours des années 1960 et se renforcent dans les décennies qui suivent. La première concerne la poursuite d'études de plus en plus fréquente des filles, quel que soit le milieu social, dans le secondaire général. La deuxième renvoie à une forme d'évitement des formations courtes de la voie professionnelle par les filles (et notamment le CAP) au profit d'orientation en bac général et technique (Terrail 1992a, Duru-Bellat, Kieffer & Marry 2001). Ces deux aspects de la scolarisation des jeunes placés –orientation en voie professionnelle d'une part et sortie précoce du système scolaire d'autre part– sont mis en perspective par rapport à la population générale afin de dégager les spécificités des trajectoires scolaires des filles et des garçons pris en charge par l'ASE. Pour être pertinente, cette comparaison est menée avec la situation scolaire des 18-22 ans issus de milieux populaires=(cf. Enquête Emploi de l'INSEE).

La scolarisation étant obligatoire jusqu'à 16 ans, c'est désormais à la fin du collège que les élèves et leurs familles sont appelés à exprimer leurs choix d'orientation. Un premier vœu détermine la poursuite de la scolarité en voie générale et technologique ou en voie professionnelle. Moins de deux jeunes sur cinq en milieu populaire optent pour la voie professionnelle en fin de classe de troisième (tableau 1). Parmi eux, un tiers préparent un diplôme de niveau 3 (le CAP) –obtenu généralement en deux ans– et deux tiers un diplôme de niveau 4 (bac pro) obtenu en trois ans. Pour les filles comme pour les garçons pris en charge par l'ASE, c'est la voie professionnelle qui s'impose comme le choix d'orientation majoritaire. À 17 ans, 58% des filles et 67% des garçons intègrent l'enseignement professionnel (Tableau 1). Parmi les jeunes placés âgés de 17 ans préparant un diplôme de niveau 4 (bac), 54% des filles et 69% des garçons s'orientent en bac pro plutôt qu'en filière technologique ou générale, contre respectivement 27% et 34% parmi les jeunes de milieux populaires. Et alors que l'orientation en CAP est devenue minoritaire en population générale, y compris dans les milieux populaires et surtout pour les filles (9%), elle concerne un tiers des filles prises en charge à l'ASE et 44% des garçons.

Tableau 1 : Diplômes préparés par des jeunes de 17 ans scolarisés selon le sexe et la situation de placement (en %)

	Jeunes placés*			Jeunes de milieux populaires**		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
Prépare BAC général ou techno (niveau 4 anciennement niv. IV)	27	16	22	66	54	60
Prépare BAC pro (niveau 4 anciennement niv. IV)	32	37	34	24	28	26
Prépare CAP (niveau 3 anciennement niv. V)	34	44	38	9	16	12
Autres formations (anciennement de niveau VI)	7	4	6	1	2	2
Total	100	100	100	100	100	100
% de Bac pro parmi les niveaux 4	54	69	61	27	34	30
% de voie professionnelle (/total)	58	67	62	36	45	39

Source : ELAP V1*, 2013-14 Ined-Printemps UVSQ. **Enquête *Emploi en continu 2016*, Insee

Champ : Pour ELAP*, jeunes âgés de 17 ans scolarisés, hors jeunes isolés étrangers et jeunes en Établissements socio-médicaux ($n_{filles}=166$; $n_{garçons}=118$). Pour l'enquête emploi**, jeunes de milieu populaire âgés de 17 ans, scolarisés.

Les orientations précoces en voie professionnelle découlent pour partie de débuts de scolarité difficiles. Les redoublements en primaire et/ou les orientations précoces dans des classes spécialisées peuvent préfigurer des sorties anticipées du système scolaire (Bonnéry 2007, Millet & Thin 2012). Or si le redoublement en primaire reste élevé parmi les jeunes placés (41%), près de trois fois plus que les jeunes de la même génération, il l'est tout de même moins pour les filles (F : 36% vs G : 48%). Les jeunes de 17 ans dans ELAP sont nés en 1996 ou 1997, 15% de cette génération arrivaient en retard en sixième. Garçons et filles ont suivi dans les mêmes proportions (22%) des classes spécialisées (CLIS, SEGPA, ULIS...) et ont été tout aussi nombreux à avoir connu des périodes de déscolarisation de plus de deux mois (26%). Les difficultés à lire et/ou écrire le français affectent un peu plus les garçons que les filles (F : 15% vs G : 22%). Les filles, en revanche, se démarquent par une fréquence plus importante de redoublement au cours du collège (F : 41% G : 15%).

Ces différents retards de scolarité jouent sur l'orientation scolaire. Pourtant, un quart des filles et des garçons orientés en CAP et un tiers des jeunes préparant un bac professionnel n'avaient jamais redoublé avant cette orientation. Les trajectoires scolaires des filles et garçons placés ont certes été affectées par les difficultés sociales et familiales ainsi que par le traumatisme du placement, mais cela n'épuise pas l'explication du caractère systématique de cette orientation dans la voie professionnelle. Celle-ci reste majoritairement fréquentée par les enfants des milieux les plus modestes, mais on observe depuis plusieurs décennies que les familles populaires encouragent de plus en plus leurs enfants à s'orienter vers la voie générale quand les résultats scolaires le permettent (Poullaouec 2015). En tenant compte de cette conjoncture historique, il convient de mettre en évidence les conséquences de l'orientation professionnelle précoce

pour les filles et les garçons pris en charge à l'ASE, ces choix étant réalisés alors que la majorité d'entre eux sont déjà placés (F : 71% G : 76%).

C'est sur la base des résultats de la deuxième vague d'enquête, au moment où les jeunes sont en fin de placement ou déjà sortis, que les effets de ces choix d'orientation scolaire se mesurent, tout particulièrement pour les filles. Entre 18 et 22 ans, une part importante des filles et des garçons en fin de parcours à l'ASE est encore en études (43%), moins néanmoins que ce qui est observé en population générale (50% des filles et garçons de milieu populaire du même âge poursuivent des études). Les filles sont plus souvent inactives ou au chômage que les garçons (F : 35%, G : 26%). Si en population générale, c'est la poursuite d'études qui maintient la population hors du marché du travail, les filles placées se confrontent très tôt aux difficultés d'insertion dans l'emploi et leur entrée dans la vie active est marquée par des périodes de chômage ou d'inactivité de manière bien plus fréquente que pour la moyenne des filles issues de milieux populaires âgés de 18 à 22 ans (36% des filles placées se déclarent au chômage ou en inactivité contre 20% des filles en population générale issues de milieux populaires).

La situation est particulièrement délicate pour les filles en protection de l'enfance qui étaient inscrites en CAP à 17 ans. Quasiment la moitié d'entre elles se retrouvent au chômage ou en inactivité (NEET) 18 mois après (F : 45%, G : 31%). L'encouragement à décrocher un CAP dans le but d'accéder à une autonomie financière se heurte aux conditions particulières de cette scolarisation et notamment aux abandons en cours de scolarité qui sont fréquents. Les garanties d'insertion professionnelle restent donc très incertaines. Les sorties scolaires précoces, c'est-à-dire sans l'obtention d'un diplôme, concernent ainsi davantage les filles placées que les garçons (23% vs 13%) (tableau 2).

Tableau 2 : Poursuite d'études et sortie du système scolaire parmi les jeunes de 18-22 ans selon le sexe et la situation de placement (en%)

	Jeunes placés*			Jeunes de milieux populaires**		
	Filles	Garçons	Ens.	Filles	Garçons	Ens.
En études	39	47	43	52	48	50
Sortis du système scolaire	61	53	57	48	52	50
dont sortis avec diplôme	37	40	39	38	36	37
dont sortis sans diplôme	23	13	18	10	16	13
Total	100	100	100	100	100	100

Champ : *Ensemble des enquêtés âgés de 18 à 22 ans, hors jeunes isolés étrangers et jeunes en Établissements socio-médicaux (n_{filles}=273 ; n_{garçons}=230). **Pour l'Enquête *Emploi*, jeunes de milieu populaire âgés de 17 ans, scolarisés.

Sources : *ELAP V2, INED-Printemps UVSQ, 2015. ***Enquête Emploi en continu 2016*, INSEE

Lecture : En 2^e vague d'enquête, 43% des jeunes en fin de parcours à l'ASE sont en études (39% pour les filles et 47% pour les garçons), ce taux est de 50% parmi les jeunes de milieux populaires (52% pour les filles et 48% pour les garçons).

En comparaison avec la population générale, les jeunes en fin de placement à l'ASE enregistrent un taux plus élevé de sorties sans diplôme, tout particulièrement important chez les filles. Les filles tirent en effet généralement mieux leur épingle du jeu scolaire que les garçons : 10% des filles et 15% des garçons d'ouvriers employés sont sortis du système scolaire sans décrocher de diplôme. La tendance constatée parmi les jeunes placés est totalement à l'inverse de ce qui s'observe au-delà du champ de la protection de l'enfance, y compris parmi ceux qui ont connu une scolarité difficile les menant vers l'enseignement professionnel où là aussi les filles s'en tirent toujours un peu mieux que les garçons (Cayouette-Remblière & de Saint Pol 2013).

La construction genrée de l'orientation et ses conséquences

Les conséquences des orientations scolaires en voie professionnelle courte sont visibles à l'entrée sur le marché du travail (tableau 3). Plus d'un tiers des filles sortant de l'ASE se déclarent au chômage ou inactives lors de la seconde vague d'enquête pour un quart des garçons. En population générale, ces taux sont de 18% pour les filles comme pour les garçons.

Tableau 3 : Situation des jeunes en fin de parcours ASE selon le sexe et l'obtention d'un diplôme (en%)

	Population ELAP*			Jeunes de milieux populaires**		
	Filles	Garçons	Ens.	Filles	Garçons	Ens.
En études	39	47	42	52	48	50
En emploi	26	27	27	28	30	29
Au chômage ou inactives	35	26	31	20	22	21
Total	100	100	100	100	100	100

Champ : Ensemble des enquêtés âgés de 18 à 22 ans, hors jeunes isolés étrangers et jeunes de Établissements socio-médicaux ($n_{\text{filles}}=273$, $n_{\text{garçons}}=230$). **Pour l'Enquête *Emploi*, jeunes de milieu populaire âgés de 17 ans, scolarisés.

Source : *ELAP V2, INED-Printemps UVSQ, 2015. **Enquête *Emploi en continu* 2016, INSEE

L'efficacité de l'orientation en voie professionnelle doit être interrogée aux vues de l'évolution du système scolaire et de l'enseignement professionnel en particulier. Celui-ci a connu ces trente dernières années des réformes profondes. Historiquement considéré comme l'incarnation de la qualification ouvrière, le CAP n'y occupe plus désormais que le rôle de premier niveau de qualification, ultime barrage à la sortie du système scolaire sans qualification. Il tend de plus en plus à être perçu comme une filière de relégation (Maillard 2012). La réforme de la voie professionnelle intervenue en 2008 a en effet bouleversé les équilibres entre les différents diplômes de niveau 3 et 4. La généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans et la disparition du BEP qui y est associée constituent l'une des mesures phares de la rénovation de la voie professionnelle. Le ministère de l'Éducation nationale entend ainsi inciter les jeunes inscrits dans le système de formation initiale à poursuivre leurs études et limiter les sorties sans qualification. Le niveau 3, premier

niveau de formation, se retrouve ainsi amputé d'un de ses diplômes, le BEP, et enregistre mécaniquement une baisse importante de ses effectifs à l'exception de quelques spécialités (Maillard 2012).

Il ne s'agit pas de condamner à l'échec toute orientation en voie professionnelle, mais de constater que les filles et les garçons placés ne sont pas les candidats les mieux positionnés pour emprunter les meilleurs chemins de l'enseignement professionnel. Ils ne sont ni ceux qui seront orientés vers le pôle scolaire de la voie professionnelle permettant de rattraper des parcours scolaires plus classiques (Palheta 2012) ni ceux qui vont être sélectionnés en premier par l'apprentissage (Moreau 2003). Seulement 25% des jeunes placés préparant un CAP sont ainsi en apprentissage (F : 15% G : 36%), ils étaient 55% dans la même situation en France en 2013-2014 (DEPP 2015, 151). Ces parcours-types vers une orientation en niveau 3 (CAP) réalisée en apprentissage concentrent principalement des jeunes dont l'adhésion à la voie professionnelle est la plus importante et qui sont plus fréquemment issus des milieux artisans, familiers de cette forme de scolarisation (Moreau 2003, Cayouette-Remblière & de Saint Pol 2013).

Ces méandres de l'orientation supposent une fine connaissance ou une familiarité avec le milieu de l'enseignement professionnel dont ne disposent pas les publics concernés ni même les professionnels de l'ASE. Aux contraintes spécifiques du placement s'ajoute une méconnaissance du système éducatif pour lequel les éducateurs ne sont ni formés ni particulièrement attentifs (Blaya & Denecheau 2014). L'accent est ici mis sur les filles, car la voie professionnelle est de manière structurelle réputée moins favorable aux filles (Lemarchant & Tudoux 2008, Kergoat 2014). Les filières sont généralement peu mixtes et les plus affectées aux filles se font plus rarement en apprentissage. Les choix d'orientation des filles se concentrent dans les spécialités de l'hôtellerie, du commerce et du tertiaire administratif ou dans celles très féminisées de la coiffure, de l'esthétique, de la santé et du champ sanitaire et social (Arrighi & Gasquet 2010). Pour les publics de cette enquête, l'enseignement professionnel offre un choix d'orientation encore moins varié pour les filles. Elles sont surtout concentrées au sein des formations des services à la personne. Les garçons, absents de ces formations réservées aux soins, suivent des scolarités plus diversifiées (génie civil, construction bois ou mécanique, électricité, électronique, voire échanges et gestion).

Les orientations scolaires en voie courte ont plusieurs conséquences pour le public protégé. D'une part, pour une partie d'entre elles et d'entre eux, les prétentions d'orientation scolaire ont dû être revues à la baisse. Pour les filles, cela marque le début de la désillusion, car cette frustration s'associe à un choix d'alternatives plus restreint. Anita est ainsi passée d'un souhait de devenir médecin à une orientation vers une formation de secrétaire médicale : "Je n'ai pas eu le choix, c'est une question de timing, je n'aurais pas raté une première fois mon bac". Le message de l'ASE n'est pas toujours clairement énoncé, mais nombre des jeunes filles souhaitant devenir médecins, infirmières ou éducatrices ont été orientées, selon les éventuels retards scolaires, vers un Bac pro accompagnement soins et service, un CAP aide à la personne ou encore le BAFA. Cet écart entre les espoirs de formation à un métier souhaité et la réalité offerte par la formation alternative pousse certaines jeunes filles à interrompre leur scolarité avant

même l'obtention du diplôme. Les garçons sont plus rares à tenir ce discours. Les plus ambitieux ayant souvent un projet de formation par étapes qui les mènent à leur souhait d'études supérieures malgré tout. C'est le cas d'Anthony qui à 17 ans souhaite faire des études supérieures. Il est orienté en BEP technicien d'étude du bâtiment avec l'assurance de poursuivre en 1^{re} BAC pro dans la même filière pour aboutir à un BTS dans le bâtiment.

Les jeunes filles ou garçons au parcours scolaire plus chaotique ont fini par se persuader que l'école n'est pas pour elles ou pour eux. Ils acceptent alors sans mal les propositions d'orientation vers des formations plus pratiques que théoriques. Les garçons trouvent alors dans les habiletés requises par leur formation une échappatoire salvatrice, car elles renvoient à des aptitudes masculines valorisantes telles que la technique, la force, le savoir-faire et le courage.

Les orientations professionnelles féminines renvoient davantage à la sphère domestique ou aux métiers de services. Les habiletés attendues se partagent entre les bons rôles assignés aux femmes (le soin, l'hygiène, la cuisine) et le sale boulot des emplois féminisés du bas de l'échelle (Avril & Ramos Vacca 2020). Elles peuvent aussi faire écho à leur passé familial difficile et aux conditions de vie de leurs propres mères dont la plupart n'ont jamais travaillé ou ont exercé quelques contrats précaires dans ces mêmes métiers. Ainsi Isis a débuté un CAP petite enfance parce que "ça me parlait un peu. J'aime trop les enfants tellement que j'ai, j'ai souffert de l'absence de ma mère", mais n'a pas eu son diplôme, car elle était "trop stressée".

L'envie de s'émanciper est alors rattrapée de plein fouet par les injonctions aux orientations féminines courtes. Laura aspire à devenir styliste, un CAP couture lui est conseillé. À son entrée en lycée professionnel, elle déchanté : "on nous précisait pas ce qu'on faisait et au moment où j'ai su... où je suis arrivée, c'est là que j'ai su et j'ai été déçue. Moi, je croyais que c'était la mode, styliste. Et, j'ai vu des machines à coudre...". Finalement, elle se considère, malgré l'obtention de son CAP couture, comme "sans diplôme parce qu'il ne me sert vraiment à rien".

Ces orientations qui assignent à la sphère privée viennent alors conforter les attributs de la bonne mère de famille pour les jeunes femmes dont l'entrée dans la vie adulte se fait par la voie matrimoniale (Frechon 2005, Ganne et al. 2019). Alice diplômée d'un CAP Maintenance, hygiène des locaux tient ainsi parfaitement le rôle de la bonne ménagère auprès de son conjoint, "ce CAP c'est faire le ménage ! En gros, c'est ça. Je le fais chez moi, je le fais autre part et je le faisais au foyer [...] depuis que je vis ici, c'est mon rôle... Comme je vis ici en fait, enfin, j'ai pris l'habitude de monsieur [c'est ainsi qu'elle nomme son conjoint], comme lui il avait déjà l'appart avant". En attente d'un enfant, Alice n'a pas d'emploi et n'en recherche pas. Lors de cette série d'entretien réalisée deux à trois années après la sortie de placement, les jeunes femmes orientées vers les formations de service à la personne recherchent ou sont en emploi plutôt dans la vente (hôtesse de caisse, hôtesse d'accueil) ; certaines sont sans emploi ou attendent un enfant, d'autres ont repris une formation de niveau 3 dans des filières qui ne leur avaient pas été proposées auparavant et qui sont davantage tournées vers l'extérieur (CAP cuisine, CAP automobile, CAP boulangerie). Celles qui ont choisi de poursuivre dans cette voie restent rares et ont des difficultés à trouver un emploi stable à proximité de chez elles.

Même si nombre de garçons semblent tirer avantage des orientations vers des voies courtes par le rattrapage de la voie technique jusque dans le supérieur, certains ont regretté leurs choix initiaux, parfois des années plus tard. Le choix d'orientation scolaire masculine se fait, en effet, par la promesse d'une entrée rapide dans le monde du travail. C'est le cas de Jérôme, placé à 17 ans après avoir vécu plusieurs mois à la rue, l'urgence pour lui est de trouver un travail et rattraper ses années d'errance. Ses éducateurs lui conseillent de démarcher la mission locale qui l'oriente vers un centre de formation d'Apprentis (CFA), "la conseillère d'orientation du CFA elle m'a dit : 'Vous avez besoin d'un travail tout de suite. Et la canalisation, ça paie bien'. Elle m'a dit : '2000 euros et on vous prend tout de suite dans ça'. Donc moi j'ai fait quoi ? J'ai choisi." À 22 ans Jérôme a déjà des douleurs au dos et cherche à s'orienter vers un métier moins pénible. C'est aussi le cas de Kevin qui obtient un CAP couverture, mais rencontre des difficultés à trouver une entreprise "sérieuse", il tente alors de se mettre à son compte, mais renonce face aux difficultés administratives. "C'étaient des charges, alors que j'avais rien déclaré. Je n'étais même pas encore vraiment auto-entrepreneur ni rien, j'ai annulé". Il est maintenant élagueur dans l'entreprise du père de sa compagne.

Les spécificités de la voie professionnelle sont peu prises en compte dans l'accompagnement au choix d'orientation dans le cadre de l'ASE. Or ignorer les évolutions du système éducatif et continuer d'orienter massivement les jeunes placés vers le CAP, qui plus est dans les spécialités de formation les moins valorisées de l'enseignement professionnel, c'est obérer de manière quasi certaine leurs chances d'autonomisation. Ces choix d'orientation s'avèrent finalement contre-productifs par rapport à l'objectif souhaité.

Conclusion

L'effet conjoint des politiques de protection de l'enfance et de l'institution scolaire conduit les filles à se détourner de la poursuite d'études et à sortir plus fréquemment non diplômées que les garçons engendrant un renforcement des inégalités de genre. Pourtant, quel que soit le milieu social d'origine, les filles en population générale ont démontré depuis 40 ans leur supériorité scolaire, dans une conjoncture où les familles ont intégré l'idée selon laquelle une insertion professionnelle réussie ne pouvait se passer de l'obtention d'un diplôme.

Certes les enfants protégés font face à de nombreux obstacles, dont les difficultés et retards scolaires antérieurs à leur prise en charge, mais les choix d'orientation massive vers les voies courtes et professionnalisantes pour les jeunes de l'ASE doivent être réinterrogés au regard de ces nouveaux résultats. L'accompagnement scolaire proposé par l'ASE partant du principe que les diplômes CAP et BAC pro restent la voie privilégiée pour accéder rapidement à l'autonomie a des effets pernicieux et invisibles. Il pénalise davantage les filles, les éloignant encore un peu plus des possibilités d'émancipation que pourrait offrir l'école. Ces choix d'orientation se doublent d'une méconnaissance des travailleurs sociaux de l'évolution du système éducatif y compris des opportunités que

peut offrir la voie professionnelle (hiérarchisation des spécialités et importance de l'apprentissage).

Par conséquent, pour agir sur les inégalités de genre en protection de l'enfance, il faut urgemment mettre la question scolaire comme une priorité de l'accompagnement. Il ne s'agit pas de penser le diplôme comme ticket gagnant de la sortie de placement, mais bien de le considérer comme une étape d'une trajectoire scolaire qui doit être pensée hors de la temporalité de la prise en charge ASE. C'est à cette condition que les enfants placés pourront être considérés, les filles au premier chef, comme l'ensemble des jeunes de leur génération.

Références bibliographiques

- ARRIGHI J.-J. & GASQUET C. 2010 "Orientation et affectation : la sélection dans l'enseignement professionnel du second degré", *Formation emploi-109*, 99-112
- AVRIL C. & RAMOS VACCA I. 2020 "Se salir les mains pour les autres. Métiers de femme et division morale du travail", *Travail, genre et sociétés-43*, 85-102
- BAUDELLOT Ch. & ESTABLET R. 1992 *Allez les filles !* Paris, Seuil
- BLAYA C. & DENECHÉAU B. 2014 "Les attentes des éducateurs sur la scolarité des enfants placés en France et en Angleterre. Une estimation des possibles *a minima*", *Les Sciences de l'éducation -Pour l'Ère nouvelle-47*, 69-92
- BODIN R. 2009 "Les signes de l'élection : Repérer et vérifier la conformation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés", *Actes de la recherche en sciences sociales-178(3)*, 80-87
- BONNÉRY S. 2007 *Comprendre L'échec Scolaire élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*, Paris, La Dispute
- BRINBAUM Y., HUGREE C. & POUULLAOUEC T. 2018 "50% à la licence... mais comment ? Les jeunes de familles populaires à l'université", *Économie et statistique-499*, 81-106
- BUISSON-FENET H. & MORIN-MESSABEL C. 2017 Introduction, in Buisson-Fenet dir. *École des filles, école des femmes. L'institution scolaire face aux parcours, normes et rôles professionnels sexués*, Bruxelles, éd. De Boeck
- CAILLE J., LEMAIRE S. & VROLANT M. 2003 "Filles et garçons face à l'orientation", Extrait de Note d'Information du ministère de l'Éducation nationale, 12 avril 2002, *Imaginaire & Inconscient-2(2)*, 101-105
- CAYOUILLE-REMBLIÈRE J. & DE SAINT POL T. 2013 "Le sinueux chemin vers le baccalauréat : entre redoublement, réorientation et décrochage scolaire", *Économie et Statistique-459*, 59-88
- COURTNEY M.E. & DWORSKY A. 2006 "Early outcomes for young adults transitioning from out-of-home care in the USA", *Child & Family Social Work-11(3)*, 209-219
- COURTNEY M.E. & HOOK J.L. 2017 "The potential educational benefits of extending foster care to young adults: Findings from a natural experiment", *Children and Youth Services Review-72*, 124-132
- DAVID M. & RAFIN N. 2019 Sanctionner les "châtiments corporels" à visée éducative. Aspects sociaux et juridiques d'un intolérable en devenir, Rapport scientifique remis à la GIP Mission de recherche Droit et Justice, <<http://www.gip-recherche-justice.fr/wp->

- content/uploads/2019/09/16.33-RF-RAFIN-DAVID-châtiments-corporels-à-visée-éducative.pdf>
- DENECHÉAU B. 2015 La rationalisation des possibles : le placement extra-familial et l'orientation au moindre risque, in Jacques M.-H. dir. *Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours*, Rennes, PUR
- DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) 2015 *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris, <https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2015/90/7/rers_2015_457907.pdf>
- DUMARET A.-C. & CROST M. 2011 Sortir du dispositif de protection de l'enfance dans le Rhône : Parcours des jeunes pris en charge et entrée dans la vie adulte, Rapport de fin d'étude au Conseil Général du Rhône, CERMES INSERM U.502., 73 p.
- DUMARET A.-C. & RUFFIN D. 1999 Bilan socio-scolaire et prises en charge des jeunes en placement familial, comportements et perceptions des adultes, Lyon, Convention de recherche SLEA- CERMES INSERM U.502
- DURU-BELLAT M. 1990 *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris, L'Harmattan
- DURU-BELLAT M., KIEFFER A. & MARRY C. 2001 "La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné", *Revue française de sociologie-42(2)*, 251-280
- FRECHON I. 2005 Stratégies féminines d'entrée dans la vie adulte après un placement à l'adolescence in Callu E., Jurmand J.-P., & Vulbeau A. *La place des jeunes dans la cité*, T.2, Paris, L'Harmattan, 215-232
- FRECHON I., BREUGNOT P. & MARQUET L. 2020 Chapitre 15 La sortie du dispositif de protection de l'enfance au regard du contrat jeune majeur, in Touya N. éd. *Travailler en MECS. Maisons d'enfants à caractère social*, Paris, Dunod, 273-301
- FRECHON I. & MARQUET L. 2019 Leaving child protection at age 18 or continuing in young adult protection, in Goyette M. & Mann-Feder V. dir. *Leaving care and the transition to Adulthood: International contributions to theory, research and practice*, Oxford University Press, 173-201
- GANNE C., DIETRICH-RAGON P. & FRECHON I. 2019 "Devenir parent en sortant de l'Aide sociale à l'enfance. L'enchaînement des étapes du passage à l'âge adulte", *Revue Française des Affaires Sociales-2019(4)*, 147-168
- GOUX D. & MAURIN E. 2005 "The Effect of Overcrowded Housing on Children's Performance at School", *Journal of Public Economics-89(5-6)*, 797-819
- GUIMARD N. & PETIT-GATS J. 2011 *Le contrat jeune majeur. Un temps négocié*, Paris, L'Harmattan
- JACKSON S. & CAMERON C. 2012 "Leaving care: Looking ahead and aiming higher", *Children and Youth Services Review-34*, 1107-1114
- JOIN-LAMBERT H., DENECHÉAU B. & ROBIN P. 2019 "La scolarité des enfants placés : quels leviers pour la suppléance familiale ?", *Éducation et Sociétés-44*, 165-179
- KERGOAT P. 2014 "Le travail, l'école et la production des normes de genre. Filles et garçons en apprentissage (en France)", *Nouvelles Questions Féministes-33(1)*, 16-34
- LEMARCHANT C. & TUDOUX B. 2008 "Orientation scolaire et genre : les élèves de CAP et BEP typiques et atypiques", *Relief-24*, Céreq, 233-244
- MAINAUD T. 2013 "Échec et retard scolaire des enfants hébergés à l'ASE", *Études et Résultats-845*, Drees
- MANNAY D., EVANS R., STAPLES E., HALLET S., ROBERTS L., REES A. & ANDREWS D. 2017 "The consequences of being labelled 'looked-after': Exploring the educational experiences of looked-

- after children and young people in Wales”, *British Educational Research Journal*-43(4), 683-699
- MAILLARD F. 2012 “Ambitions et Limites de la ‘refondation’ Du CAP (1998-2010)”, *Revue française de pédagogie*-180, 19-29
- MILLET M. & THIN D. 2012 *Ruptures scolaires : L'école à l'épreuve de la question sociale ?*, Paris, PUF
- MOREAU G. 2003 *Le monde apprenti*, Paris, La Dispute
- PALHETA U. 2012 *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris, PUF
- PAUGAM S., ZOYEM J.-P. & TOUAHRIA-GAILLARD A. 2010 Le placement durant l'enfance : quelle influence à l'âge adulte ?, Paris, ONED- ERIS
- PECORA P. 2012 “Maximizing educational achievement of youth in foster care and alumni: factor associated with success”, *Children and Youth Services Review*-34, 1121-1129
- PÉRIER P. 2019 *Des parents invisibles, L'école face à la précarité familiale*, Paris, PUF
- POTIN É. 2013 “Protection de l'enfance : parcours scolaires des enfants placés”, *Politiques sociales et familiales*-112, 89-100
- POULLAOUÉC T. 2004 “Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants”, *Économie et statistique*-371, 3-22
- POULLAOUÉC T. 2015 “École : les trois chemins”, *Savoir Agir*-34, 33-38
- SELLENET C. 1999 “La scolarité des enfants placés à l'Aide sociale à l'enfance”, *La nouvelle revue de l'AIS*-7, 28-40
- SERRE D. 2010 “Les assistantes sociales face à leur mandat de surveillance des familles. Des professionnelles divisées”, *Déviance et Société*-34, 149-162
- TERRAIL J.-P. 1992a “Destins scolaires de sexe : une perspective historique et quelques arguments”, *Population*-47(3), 645-676
- TERRAIL J.-P. 1992b “Réussite scolaire : la mobilisation des filles”, *Sociétés contemporaines*-11-12, 53-89
- VAN DE VELDE C. 2008 *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, PUF