



*La scolarité des enfants
et jeunes confiés à l'Aide
sociale à l'enfance de la
Seine-Saint-Denis*

Rapport d'étude

Observatoire départemental de la protection de l'enfance

Traitement et analyse des données statistiques par la Mission étude et pilotage de la donnée

Avec la contribution de la Mission appui au pilotage de la Direction de l'enfance et de famille

Novembre 2022

Table des matières

Introduction.....	5
A. Contexte de l'étude	5
B. Objectifs et questionnements de l'étude	5
C. Périmètre de l'étude	6
D. Méthodologie de l'étude.....	6
1. Analyse des données disponibles sur la scolarité des enfants pris en charge	6
2. Analyse des dossiers des enfants déscolarisés	9
3. Réalisation d'entretiens individuels avec des enfants et jeunes pris en charge.....	9
4. Réalisation d'entretiens collectifs avec des professionnels accompagnant les enfants et jeunes et élaboration des préconisations	10
I. La situation scolaire des enfants confiés à l'Aide sociale à l'enfance en Seine-Saint-Denis : principales données et éléments de comparaison.....	11
A. Un taux de scolarisation global légèrement inférieur aux moyennes départementales et nationales, avec de fortes variations selon l'âge	11
B. Une part bien supérieure d'enfants accusant un retard scolaire	13
C. Des enfants pris en charge surreprésentés dans les enseignements adaptés et en filière professionnelle	13
II. Les enfants et jeunes déscolarisés : profils, parcours et accompagnement.....	15
A. Profils et parcours des enfants et jeunes confiés à l'ASE et déscolarisés	15
1. Des enfants issus de familles précaires, pris en charge en urgence souvent après avoir subi des violences	15
2. Des enfants pris en charge à l'adolescence, qui ont changé de nombreuses fois de lieu de placement et sont actuellement plutôt accueillis en établissements.....	16
3. Des MNA et des adolescents surreprésentés.....	19
4. Des enfants qui cumulent de nombreuses difficultés.....	20
B. Différents processus de déscolarisation	21
1. Des difficultés scolaires qui précèdent généralement le placement et qui perdurent, voire s'aggravent ensuite	21
2. Une déscolarisation qui fait souvent suite à un décrochage à l'adolescence... ..	22
3. qui intervient plutôt en début de prise en charge et qui dure	24
C. Plusieurs parcours types de déscolarisation	25
1. Des jeunes pris en charge dans l'enfance, pour qui les difficultés scolaires émergent à l'adolescence : la déscolarisation comme « crise ».....	26
2. Des jeunes déjà en difficultés scolaires au moment de la prise en charge en raison de problématiques de comportement : la déscolarisation comme « continuité »	27

3. Des jeunes déscolarisés dans les premiers mois suivant le début de la prise en charge : la déscolarisation « comme émancipation »	28
4. Des parcours, profils et difficultés de scolarité spécifiques pour les MNA.....	29
D. L'accompagnement mobilisé par les professionnels de la prévention et protection de l'enfance	31
E. Les difficultés rencontrées dans cet accompagnement	32
1. Un manque d'informations sur le parcours et la situation scolaire des enfants et d'échanges entre professionnels et institutions	32
2. Des pratiques variables et de nombreux questionnements concernant la place des parents dans le suivi de la scolarité.....	34
3. Un équilibre à trouver entre adaptation aux besoins spécifiques des enfants confiés et risque de stigmatisation de ces derniers.....	36
4. Des difficultés à soutenir la scolarité des enfants.....	38
5. Des affectations scolaires parfois longues à obtenir et qui posent questions.....	39
6. Une période de stabilisation nécessaire mais qui peut entraîner un décrochage.....	41
III. Parcours en protection de l'enfance et orientation scolaire : impact et accompagnement proposé.....	42
A. Une part importante de jeunes orientés en filière professionnelle.....	42
B. Un rôle clé des professionnels de la protection de l'enfance dans les choix d'orientation des jeunes	45
C. Plusieurs difficultés pour accompagner les jeunes dans le choix de leur orientation	48
Préconisations	50
Références bibliographiques	52

Introduction

A. Contexte de l'étude

Depuis plusieurs années, le sujet de la scolarité des enfants et jeunes pris en charge est au centre des réflexions menées au sein du service de l'Aide sociale à l'enfance de la Seine-Saint-Denis.

En effet, plusieurs travaux de recherche français et internationaux mettent en évidence un **taux de réussite scolaire particulièrement faible pour les enfants ayant un parcours de placement en protection de l'enfance**.¹ Ce dernier est inférieur à celui des enfants de la population générale, et ce y compris à situation sociale comparable.² Ce phénomène s'observe à travers divers indicateurs : des redoublements plus fréquents, des performances scolaires et des taux de diplomation plus faibles, une orientation importante vers l'enseignement spécialisé, des difficultés de comportements, des exclusions et de l'absentéisme plus fréquents³.

En 2013, l'Observatoire départemental (ODPE) de la Seine-Saint-Denis a mené une **première étude sur ce sujet**⁴, qui a fait apparaître un **taux de scolarisation global des enfants confiés à l'ASE inférieur aux moyennes départementales et nationales** et des **phénomènes de décrochage vers 13-14 ans**, qui mènent pour certains adolescents à une déscolarisation. La question de la scolarité a également été inscrite dans le Schéma départemental de prévention et protection de l'enfance 2018-2022, dont l'une des sous-actions vise à « *favoriser la réussite scolaire et la qualification des enfants accompagnés en protection de l'enfance* ».

L'**encodage des données sur la scolarité** des enfants suivis sur Iodas⁵, mis en place début 2021, a ouvert de nouvelles perspectives d'analyse dans ce domaine, en permettant à la fois de **mobiliser ces indicateurs quantitatifs pour avoir une vision actualisée des grands enjeux et d'en creuser certains grâce à des méthodes qualitatives** : le décrochage scolaire, la déscolarisation, les choix d'orientation...

B. Objectifs et questionnements de l'étude

Les enseignements issus de l'étude menée en 2012-2013, l'analyse de la littérature sur la scolarité en protection de l'enfance et les échanges au sein du service de l'Aide sociale à l'enfance et avec les partenaires (notamment dans le cadre du Comité de suivi, voire la

¹ Voir par exemple BERRIDGE, D. « Theory and explanation in child welfare: education and looked-after children », *Child & Family Social Work*, 2007, n°12, p.1-10., FRECHON, I., MARQUET, L., « Comment les jeunes placés à l'âge de 17 ans préparent-ils leur avenir », Documents de travail INED, 2016.

² BERRIDGE, D. « Educating young people in care: What have we learned? », *Children and Youth Services Review*, 2012, n°34, p. 1171-1175 ; DENECHÉAU, B., Étude comparative de l'accrochage scolaire des enfants placés en France et en Angleterre : La suppléance familiale à l'épreuve de la question scolaire, Thèse de doctorat, Université de Bordeaux Segalen, 2013.

³ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

⁴ La méthodologie de l'étude consistait à transmettre aux référents ASE des questionnaires permettant le recensement du niveau et type de scolarité des jeunes. Les questionnaires avaient été envoyés à la rentrée 2012 puis à nouveau en juin 2013, afin d'étudier les éventuelles évolutions des situations au fil de l'année scolaire. Les données de scolarisation avaient été obtenues pour 2 656 enfants soit 71% de l'effectif présent en septembre 2012. Les dossiers des 410 enfants déclarés "non scolarisés" en septembre avaient ensuite été étudiés pour mieux connaître leur profil et parcours

⁵ C'est-à-dire le renseignement de ces données dans le logiciel métier de suivi des enfants du service de l'ASE

méthodologie détaillée ci-dessous) ont permis d'identifier quatre principales questions pour cette étude. Le présent rapport décline en quatre parties les enseignements pour chacun de ces enjeux.

1. Quels sont, en matière de scolarité, les **écarts relevés entre les enfants et jeunes de la population générale française, du département de la Seine-Saint-Denis et les enfants et jeunes pris en charge par l'ASE** de la Seine-Saint-Denis ?
2. **Qui sont les enfants et jeunes non scolarisés ?** Quels sont ceux exposés au **décrochage scolaire et à la déscolarisation** ? (profil, durée de la prise en charge, type de lieu d'accueil...) **Comment sont-ils accompagnés ?**
3. Quelle est **l'influence du parcours en protection de l'enfance sur les choix d'orientation** des jeunes ? **Comment sont-ils accompagnés** dans ce domaine ?
4. Comment peut-on **mieux accompagner la scolarité et l'orientation des enfants et jeunes** pris en charge par l'ASE ?

C. Périmètre de l'étude

Les données analysées dans le cadre de cette étude portent sur **la scolarité des enfants de 3 à 21 ans accueillis à l'Aide sociale à l'enfance**, en établissement, accueil familial, dans le cadre d'une mesure de placement à domicile ou dans d'autres structures. La situation particulière des jeunes Mineurs non accompagnés (MNA) est, selon les volets de l'étude, intégrée aux données globales ou analysée de façon spécifique. Sauf précision contraire les données statistiques présentées portent sur **l'année scolaire 2020-2021**.

D. Méthodologie de l'étude

Le périmètre de l'étude, sa méthodologie et ses préconisations ont été définis collectivement dans le cadre d'un Comité de suivi rassemblant des professionnels de l'ASE et des partenaires, dont des représentants des lieux d'accueil et de l'Education nationale ainsi que Benjamin Denecheau, chercheur spécialiste de la scolarité des enfants pris en charge

1. Analyse des données disponibles sur la scolarité des enfants pris en charge

Cette nouvelle étude départementale sur la scolarité des enfants pris en charge devait tout d'abord permettre d'**actualiser les données produites en 2013**, de manière à obtenir un état des lieux affiné de la situation scolaire des enfants accueillis par l'ASE à la rentrée de septembre 2021.

L'**analyse des données encodées sur Iodas sur la scolarité des enfants** permet de confirmer ou de nuancer les principales problématiques repérées en matière de scolarité, à travers la **comparaison avec les données pour la population générale** ou pour **les enfants confiés en France**. Elle offre également la possibilité d'**identifier les profils** (sexe, âge...) et **parcours** (âge au moment du premier placement, durée de la prise en charge, type de lieu d'accueil, nombre de changements de lieu d'accueil...) **des enfants les plus exposés à des difficultés** dans leur scolarité.

Cette analyse statistique s'est heurtée à un renseignement incomplet des données sur la situation scolaire des enfants, liée à un manque d'informations, à des absences de personnels ou à un défaut d'appropriation des consignes d'utilisation du logiciel. Il faut en effet rappeler que la consigne d'encodage systématique de l'item scolarité est relativement récente (elle date de la rentrée 2020). Pour l'année scolaire 2020-2021 les données de scolarité étaient **renseignées pour seulement la moitié des enfants accueillis**. Ainsi, les statistiques analysées dans cette étude sont riches mais restent partielles, avec un **potentiel biais d'analyse** : les professionnels en charge du renseignement de ces informations accordent-ils une attention particulière aux situations de déscolarisation, qui seraient mieux renseignées ? Ou bien au contraire remplissent-ils davantage les situations de scolarisation « classique », au risque d'une surreprésentation de celles-ci ? Ou bien traitent-ils toutes les situations de scolarité de manière égale ?

Le **taux de renseignement des données varie par ailleurs selon plusieurs facteurs**. Ainsi, il est **légèrement supérieur pour les non MNA** (les données sont renseignées pour 51% de ces enfants) mais bien inférieur pour les MNA (renseignement pour seulement 43%).

Taux de renseignement de la situation scolaire des enfants

	Non MNA	MNA	Ensemble
Part des enfants dont la situation est renseignée	51%	43%	49%
Part des enfants dont la situation n'est pas renseignée	49%	57%	51%
TOTAL	100%	100%	100%

Lecture : En 2020-2021, les données de scolarité sont encodées pour 43% des MNA accueillis à l'ASE

Ce taux de renseignement diffère également selon le mode d'accueil des enfants. Ainsi, il est **supérieur au pourcentage global en accueil familial**, le renseignement de ces données représentant un préalable nécessaire au versement de l'allocation de rentrée scolaire. A l'inverse, le taux de renseignement des données est particulièrement faible pour les jeunes en Foyers de Jeunes Travailleurs ou les enfants en établissements spécialisés, chez un tiers digne de confiance ou dans un autre mode d'accueil.

Taux de renseignement de la situation scolaire selon le type de lieu d'accueil

	Enfants dont la situation scolaire est renseignée	Enfants dont la situation scolaire n'est pas renseignée
ADOPHE (accompagnement à domicile avec possibilité d'hébergement)	38%	62%
Assistant.e familial.e du Département	76%	24%
CME (Centre mère-enfant)	38%	62%
FJT (Foyer de jeunes travailleurs)	32%	68%
LVA (Lieu de vie et d'accueil)	37%	63%
MECS (Maison d'enfants à caractère social)	46%	54%
Etablissement de l'appel à projets MNA	47%	53%
Placement familial	58%	42%
Pouponnière	46%	54%

SAA (Service d'accompagnement à l'autonomie)	39%	61%
SAU (Service d'accueil d'urgence)	43%	57%
Etablissement spécialisé	29%	71%
TGD (Etablissement du dispositif d'accueil des enfants en « très grande difficulté »)	40%	60%
Accueil chez un tiers digne de confiance	32%	68%
Autres modes d'accueil	28%	72%
TOTAL	49%	51%

Lecture : En 2020-2021, la scolarité est renseignée pour 58% des enfants en placement familial

Enfin, le taux de renseignement des données de scolarité varie selon l'âge de l'enfant. Ainsi, ces données sont **plutôt bien renseignées** (pour environ 60% des enfants) **pour les enfants de 6 à 10 ans** et de 12 ans et sont au contraire très peu remplies pour les jeunes de 19 et 20 ans (avec des taux de renseignement de respectivement 42% et 26%). Ces écarts sont à mettre en lien avec l'évolution de la situation scolaire des enfants (avec une scolarité généralement plus classique pour les petits et une situation plus complexe à suivre avec la montée en âge) mais aussi avec la corrélation entre le type de mode d'accueil et l'âge des enfants, l'accueil familial étant privilégié pour les jeunes enfants.

Taux de renseignement de la situation scolaire des enfants selon l'âge

	Part des enfants dont la situation est renseignée	Part des enfants dont la situation n'est pas renseignée
3 ans	53%	47%
4 ans	50%	50%
5 ans	55%	45%
6 ans	59%	41%
7 ans	62%	38%
8 ans	60%	40%
9 ans	60%	40%
10 ans	62%	38%
11 ans	55%	45%
12 ans	60%	40%
13 ans	52%	48%
14 ans	48%	52%
15 ans	48%	52%
16 ans	48%	52%
17 ans	50%	50%
18 ans	47%	53%
19 ans	42%	58%
20 ans	26%	74%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, les données de scolarité sont encodées 62% des enfants de 10 ans accueillis à l'ASE

2. Analyse des dossiers des enfants déscolarisés

Si elle permettent de dresser de premières tendances, les données disponibles via le logiciel Iodas n'offrent pas la possibilité de distinguer **les enfants et jeunes non scolarisés ou déscolarisés** (en raison d'une problématique de santé, de l'attente d'une affectation scolaire..) **et ceux en décrochage scolaire**, que l'Education nationale définit comme « *un processus qui conduit chaque année des jeunes à quitter le système de formation initiale sans avoir obtenu une qualification équivalente au baccalauréat ou un diplôme à finalité professionnelle, de type certificat d'aptitude professionnelle (CAP).* » Une **analyse qualitative a donc été nécessaire afin de distinguer ces situations** et surtout de mieux **connaître le profil et parcours des enfants** concernés.

A partir des données encodées, un échantillon de jeunes identifiés comme « ni scolarisés, ni en emploi ni en formation » a pu être extrait. **L'étude de leurs dossiers** a permis de **caractériser ces situations et d'identifier ce qui les provoque et les amène à perdurer et la façon dont elles sont accompagnées.**

Ce sont ainsi **100 dossiers qui ont pu être analysés**, dont 59 dossiers d'enfants non MNA et 41 dossiers d'enfants MNA. Cet échantillon a été sélectionné de façon à correspondre aux grandes tendances statistiques concernant les enfants déscolarisés, avec 59% de non MNA parmi les enfants déscolarisés, une majorité de garçons et d'enfants de plus de 15 ans.

L'analyse des dossiers portait principalement sur :

- Le **profil de l'enfant** (âge, genre, situation familiale lors de la prise en charge ...)
- Le **parcours en protection de l'enfance** (motif de prise en charge, âge lors de la première prise en charge, type et nombre de lieux d'accueil connus...)
- Les **difficultés de l'enfant hors scolarité** (santé, conduites à risques, handicap...)
- Le **parcours scolaire et les difficultés dans ce domaine** (type de difficultés au moment de la première prise en charge puis durant le placement, nombre d'établissements scolaires connus et motifs des changements, nombre, déclencheur(s) et durée des périodes de déscolarisation)
- L'**accompagnement mis en place** par les équipes de l'ASE et les différents partenaires pour répondre aux difficultés de l'enfant (scolaires ou autres)

Cette analyse s'est heurtée au **manque de documents relatifs à la scolarité des enfants dans leurs dossiers**. Si la scolarité est bien sûr évoquée dans les différents rapports éducatifs, pour 46 sur 49 des enfants non MNA le dossier ne contient aucun document issu d'établissements scolaires. Ces documents sont plus fréquemment présents dans les dossiers des MNA (dans 19 sur 41), les preuves de scolarisation jouant un rôle clé dans leurs démarches de régularisation à la majorité.

3. Réalisation d'entretiens individuels avec des enfants et jeunes pris en charge

En complément de l'analyse des données statistiques et des dossiers, des **entretiens semi-directifs ont été menés avec quelques enfants et jeunes** afin de recueillir leur parole sur

leur parcours et l'appréciation de leur accompagnement du point de vue de la scolarité et de l'orientation. Au total, 12 enfants et jeunes ont été interrogés :

- **3 enfants et jeunes déscolarisés**, rencontrés par le biais des équipes des ateliers scolaires qui proposent des activités de remobilisation à ces enfants. Ils ont pu s'exprimer sur ce qui a conduit à leur déscolarisation, sur l'accompagnement dont ils ont bénéficié en amont et depuis et sur leurs projets
- **9 jeunes majeurs ayant connu différents types de scolarité après 16 ans**, identifiés parmi une liste de jeunes ayant demandé à être équipés d'un ordinateur portable durant la crise sanitaire. Ils ont pu s'exprimer sur la construction de leur choix d'orientation, la façon dont ils ont été accompagnés dans ce cadre, leur appréciation de la formation suivie et leurs projets actuels. Parmi ces 9 jeunes de 18 à 20 ans, 7 étaient encore pris en charge dans le cadre d'un contrat jeune majeur. On compte 6 femmes et 3 hommes. 2 jeunes n'étaient plus étudiants au moment de l'entretien (1 jeune a trouvé un emploi et l'autre est enceinte de son deuxième enfant). Parmi les 7 étudiants certains préparaient un bac professionnel ou technologique, d'autres un Diplôme universitaire de technologie, une licence ou encore étaient inscrits dans des études de médecine

Au cours du premier comité de suivi a également été émise l'idée de mener des entretiens avec des parents d'enfants confiés, afin de recueillir leur regard sur leur implication dans la scolarité de leurs enfants : la place qu'ils ont, que les professionnels leur donnent et qu'ils souhaitent avoir. Les délais de réalisation de l'étude et l'absence de contacts directs avec des parents n'ont pas permis d'en rencontrer. Néanmoins, l'enjeu de l'information des parents sur la scolarité de leurs enfants et de leur participation à son suivi a été évoqué à plusieurs reprises dans les échanges avec les professionnels et fait l'objet de développements dans ce rapport.

4. Réalisation d'entretiens collectifs avec des professionnels accompagnant les enfants et jeunes et élaboration des préconisations

Enfin, un **groupe d'une dizaine de professionnels** (de l'ASE et des lieux d'accueil) **a été interrogé sur la manière dont les deux sujets de l'étude (la déscolarisation et l'orientation) sont accompagnés**. Il s'agissait ici d'appréhender les **ressources mobilisées** par les professionnels dans ce domaine (dispositifs, modalités d'accompagnement, partenaires sollicités en appui...), **leurs pratiques, leurs représentations** de ces situations et les **difficultés qu'ils rencontrent** dans leur accompagnement.

Les principaux enseignements de l'étude ont ensuite été restitués à ces professionnels lors d'un **groupe de travail pluridisciplinaire et interinstitutionnel, qui a permis de faire émerger des propositions** permettant de mieux accompagner la scolarité et l'orientation des jeunes pris en charge par l'ASE. Ces réflexions ont été alimentées par un travail d'analyse des **actions et partenariat mis en place en Seine-Saint-Denis**⁶ et dans d'autres départements en matière de lutte contre le décrochage scolaire et d'accompagnement à l'orientation.

⁶ Cf. guide de l'insertion professionnelle des jeunes – catalogue de ressources pour les professionnels - réalisé par la Direction de l'Emploi, de l'Insertion et de l'Attractivité du Territoire (DEIAT) en septembre 2021

I. La situation scolaire des enfants confiés à l'Aide sociale à l'enfance en Seine-Saint-Denis : principales données et éléments de comparaison

Le croisement entre les données concernant les enfants accueillis à l'ASE en Seine-Saint-Denis, celles concernant les enfants accueillis en établissements en France et celles concernant la population générale du département et de la France permet d'observer plusieurs tendances.

A. Un taux de scolarisation global légèrement inférieur aux moyennes départementales et nationales, avec de fortes variations selon l'âge

L'analyse des données permet de constater un **taux de scolarisation global des enfants accueillis à l'ASE de la Seine-Saint-Denis légèrement inférieur** à celui des enfants accueillis en établissements en France et à ceux de la population générale.

Taux de scolarisation global des enfants de 3 à 21 ans

Enfants accueillis à l'ASE 93 – 2020	Enfants accueillis en établissement ASE en France - 2013 ⁷	Enfants habitant dans le 93 - 2019 ⁸	Enfants habitant en France - 2019 ⁹
87%	89%	90%	92%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 87% des enfants accueillis à l'ASE93 sont scolarisés

Une analyse plus détaillée du taux de scolarisation permet néanmoins d'observer de **fortes variations selon l'âge**.

Ainsi, si le taux de scolarisation des enfants accueillis à l'ASE en Seine-Saint-Denis est **équivalent, voire supérieur à celui de la population générale de 3 à 14 ans**, il est ensuite **bien inférieur de 15 à 17 ans puis légèrement inférieur à la majorité**.

Ces données rejoignent celles produites pour l'ensemble des enfants accueillis en établissement de protection de l'enfance en France, avec un taux de déscolarisation trois fois supérieur à celui de la population générale à 15 ans, et qui continue sa croissance à la fin de la scolarité obligatoire. Ainsi la **part des enfants déscolarisés** parmi ceux accueillis à l'ASE de la Seine-Saint-Denis **par rapport à la moyenne départementale est 3 à 4 fois plus importante entre 15 et 17 ans et 1,5 fois plus importante entre 18 et 21 ans**.

⁷ Source : MAINAUD T., « Échec et retard scolaire des enfants hébergés par l'aide sociale à l'enfance », Études et résultats, 2013, n°845, Paris, DREES. Ministère de l'économie et des finances, Ministère des affaires sociales et de la santé, Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.

⁸ Source : Insee

⁹ Source : Insee

Taux de scolarisation des enfants de 3 à 21 ans détaillé par âge

	Enfants accueillis à l'ASE 93 – 2020	Enfants accueillis à l'ASE 93 - 2013 ¹⁰	Enfants accueillis en établissement ASE en France - 2013	Enfants habitant dans le 93 - 2019	Enfants habitant en France - 2019
3 ans	100%		74%	83%	98%
4 ans	100%		94%	94%	100%
5 ans	99%		98%	95%	100%
6 ans	98%	98%	99%	96%	100%
7 ans	100%	100%	99%	97%	100%
8 ans	99%	98%	99%	97%	100%
9 ans	100%	98%	99%	97%	100%
10 ans	99%	95%	99%	97%	100%
11 ans	100%	100%	99%	98%	100%
12 ans	100%	95%	99%	98%	100%
13 ans	97%	93%	98%	98%	100%
14 ans	98%	93%	97%	98%	99%
15 ans	93%	82%	94%	98%	98%
16 ans	82%	84%	84%	95%	95%
17 ans	79%	77%	78%	93%	94%
18 ans	74%	83%	73%	84%	79%
19 ans	65%	62%	62%	73%	67%
20 ans	45%	57%	49%	61%	56%
21 ans	50%		56%	54%	45%
ENSEMBLE	87%		89%	90%	92%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 82% des enfants de 16 ans accueillis à l'ASE sont scolarisés

Enfin, pour les enfants pris en charge par l'ASE de la Seine-Saint-Denis comme dans la population générale départementale et nationale, **le taux de scolarisation des filles est légèrement supérieur à celui des garçons.**

Taux de scolarisation des enfants de 3 à 21 ans détaillé par genre

	Enfants accueillis à l'ASE 93 – 2020	Enfants habitant dans le 93 - 2019	Enfants habitant en France - 2019
Taux de scolarisation des filles	90%	91%	92%
Taux de scolarisation des garçons	86%	89%	90%
ENSEMBLE	87%	90%	92%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 90% des filles accueillis à l'ASE sont scolarisées

¹⁰ Source : Conseil départemental de la Seine-Saint-Denis

B. Une part bien supérieure d'enfants accusant un retard scolaire

Les enfants pris en charge en protection de l'enfance sont par ailleurs **particulièrement nombreux à accuser un retard scolaire** : à 11 ans, **40 % des enfants confiés en Seine-Saint-Denis ont au moins un an de retard**, dont 10 % qui accusent deux ans de retard ou plus. En comparaison, la part d'enfants en retard scolaire à l'entrée en 6^{ème} est de 10% en Seine-Saint-Denis et de 5% au niveau national. Pour les enfants accueillis à l'ASE de la Seine-Saint-Denis l'écart en fonction du genre est très faible (40% des garçons ont au moins une année de retard contre 39% des filles). Ce dernier est légèrement plus important dans les données départementales (14% des garçons sont en retard pour 11% des filles).

Part des enfants ayant au moins une année de retard scolaire à l'entrée en 6^{ème}

Enfants accueillis à l'ASE 93 – 2020 ¹¹	Enfants accueillis en établissement ASE en France - 2017 ¹²	Enfants habitant dans le 93 - 2021 ¹³	Enfants habitant en France - 2019 ¹⁴
40%	40%	10%	5%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 40% des enfants accueillis à l'ASE et entrant en 6^{ème} ont au moins un an de retard scolaire

Ce retard a un **impact important sur différents aspects de la scolarité des enfants**, et notamment sur leurs **liens avec les autres élèves**, plus complexes à créer en cas d'écart d'âge important, comme en témoigne cette jeune.

« Je n'aime pas l'école et puis moi j'ai 19 ans, je suis en première, dans ma classe c'est des gens de 16 ans, je ne me sens pas à l'aise. » Amandine¹⁵, 19 ans, prépare un Baccalauréat professionnel

C. Des enfants pris en charge surreprésentés dans les enseignements adaptés et en filière professionnelle

Les enfants pris en charge en protection de l'enfance sont également **surreprésentés dans les enseignements adaptés**, comme les classes SEGPA au collège. Parmi les collégiens accueillis à l'ASE de la Seine-Saint-Denis, 9% sont ainsi en classe SEGPA, contre 3% pour les collégiens de la population générale de Seine-Saint-Denis et au niveau national.

¹¹ Source : Conseil départemental de la Seine-Saint-Denis

¹² ABASSI, E. « 61 000 enfants, adolescents et jeunes majeurs hébergés fin 2017 dans les établissements de l'Aide sociale à l'enfance », Dossiers de la DRESS. 2020, n°55.

¹³ Source : Conseil départemental de la Seine-Saint-Denis

¹⁴ Source : Insee

¹⁵ Tous les prénoms cités dans cette étude ont été modifiés

Part des collégiens en SEGPA

Enfants accueillis à l'ASE 93 – 2020	Enfants accueillis à l'ASE 93 - 2013	Enfants accueillis en établissement ASE en France - 2013	Enfants scolarisés en Seine-Saint-Denis-2020 ¹⁶	Enfants scolarisés en France - 2021 ¹⁷
9%	6%	5%	3%	3%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 9% des collégiens accueillis à l'ASE sont en SEGPA

A ce sujet, les professionnels de l'ASE et des lieux d'accueil s'interrogent sur une **tendance des équipes des établissements scolaires à orienter rapidement des enfants face auxquels ils se trouvent en difficulté vers des classes spécialisées**, alors que les troubles des enfants sont souvent issus d'un traumatisme récent et ne sont parfois que passagers.

« Ils sont empêchés d'investir les apprentissages à un moment T. Leur problème de comportement est dû à tout ce qu'ils vivent, ce qu'ils entendent, ils déchargent quoi, et tout de suite on les oriente dans des classes spécialisées ». Professionnel de l'ASE

Enfin, on observe parmi les lycéens accueillis à l'ASE une **orientation bien plus importante en filière professionnelle**. Celle-ci est 2,2 fois plus fréquente pour les lycéens confiés en Seine-Saint-Denis que pour la population générale (cf. partie III).

Répartition des lycéens selon la filière

	Jeunes accueillis à l'ASE 93 – 2020	Jeunes scolarités en Seine-Saint-Denis – 2020	Jeunes scolarisés en France – 2020
Filière générale et technologique	33%	69%	72%
Filière professionnelle	67%	31%	28%
ENSEMBLE	100%	100%	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 67% des lycéens accueillis à l'ASE sont en filière professionnelle

¹⁶ Source : DEPP

¹⁷ Source : DEPP

II. Les enfants et jeunes déscolarisés : profils, parcours et accompagnement

A. Profils et parcours des enfants et jeunes confiés à l'ASE et déscolarisés

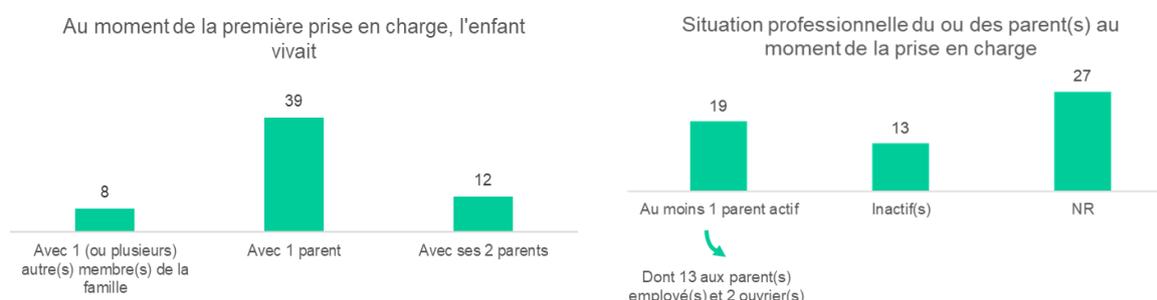
Parmi les 3 086 enfants de 3 à 21 ans confiés à l'Ase de la Seine-Saint-Denis et pour lesquels la situation scolaire est renseignée, 398 sont notifiés comme n'étant pas scolarisés durant l'année scolaire 2020-2021, dont 188 qui sont en emploi ou inscrits dans une formation ou en dispositif d'insertion. Les analyses qui suivent portent donc sur les **210 enfants et jeunes NEET (ni scolarisé ni en emploi ni en formation)**, soit **7% d'enfants et jeunes que l'on peut considérer ci-dessous comme non scolarisés ou déscolarisés**. Parmi ces enfants et jeunes, on retrouve une diversité de parcours et profils mais également des tendances communes.

1. Des enfants issus de familles précaires, pris en charge en urgence souvent après avoir subi des violences

L'analyse des dossiers des enfants déscolarisés révèle que ces derniers sont **issus de familles précaires**. Au moment de la première prise en charge, 39 enfants sur 59¹⁸ vivaient au sein d'une **famille monoparentale**.

On retrouve également une **part importante de parents sans activité ou exerçant des emplois peu qualifiés**, potentiellement éloignés eux-aussi de la scolarité¹⁹. Parmi les 32 enfants pour lesquels cette information est renseignée, seuls 19 ont au moins 1 parent actif au moment de la première prise en charge, dont 15 dont les parents sont employés ou ouvriers.

Ces indicateurs sont importants car les travaux de recherche français et internationaux montrent que les difficultés familiales, les conflits, la précarité et le rapport à la scolarité des parents influencent les parcours scolaires des enfants pris en charge.²⁰



¹⁸ L'analyse suivante n'intègre pas d'éléments sur les parcours et difficultés spécifiques des MNA, détaillées dans une autre partie du rapport. Elle porte ainsi sur 59 dossiers d'enfants déscolarisés non MNA

¹⁹ BLAYA, C. « Décrochage scolaire : parents coupables, parents décrocheurs ? », Informations sociales, 2010/5 (n° 161)

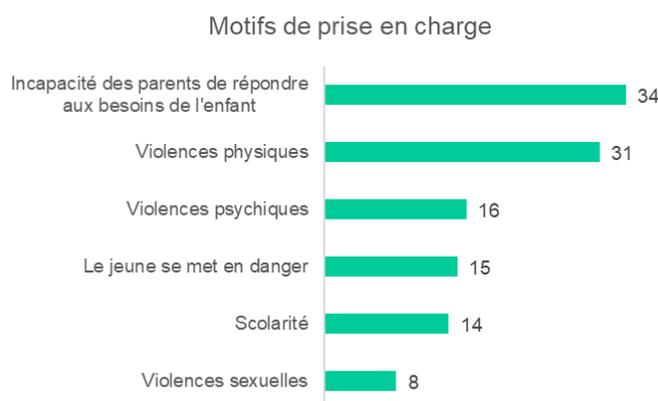
²⁰ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

Ces enfants sont **très majoritairement issus de fratries** (pour 53 sur 59). Pour 35 d'entre eux leur fratrie est également prise en charge par l'Aide sociale à l'enfance, entièrement (pour 26 enfants) ou en partie uniquement (pour 9 enfants).

La prise en charge des enfants déscolarisés a **souvent été engagée en urgence**, les ordonnances provisoires de placement représentant la majorité (35 sur 59) des premières mesures.

Les **motifs de prises en charge de ces enfants sont divers, avec un cumul fréquent** de différents facteurs. Le motif le plus fréquent est **l'incapacité des parents à répondre aux besoins de l'enfant** (qui concerne 34 enfants sur 59). Une part importante des enfants a par ailleurs été **victime de violences** qui ont conduit à leur prise en charge, principalement physiques (pour 31 enfants) mais aussi psychologiques (pour 16 enfants) ou sexuelles (pour 8 enfants). Ces maltraitances ont des conséquences importantes sur la santé mentale des enfants et sur leur réussite scolaire, elles impactent leurs disponibilités pour les apprentissages à court terme et entraînent des difficultés cognitives, émotionnelles et comportementales à plus long terme.²¹ 8 enfants ont également été co-victimes de violences conjugales.

Enfin **pour 14 jeunes sur 59, la scolarité est mentionnée comme l'un des motifs de la prise en charge.**



2. Des enfants pris en charge à l'adolescence, qui ont changé de nombreuses fois de lieu de placement et sont actuellement plutôt accueillis en établissements

Au-delà des motifs de prise en charge, l'âge au moment du premier placement joue un rôle clé dans le parcours des enfants, et notamment dans le déroulement de leur scolarité. En effet, l'analyse de l'effet de ce facteur permet de repérer un **risque de déscolarisation particulièrement important pour les enfants confiés à l'adolescence**, ce qui rejoint des tendances observables au niveau national.²²

²¹ MALTAIS, C., NORMANDEAU, S. Le parcours scolaire des enfants victimes de maltraitance parentale : recension d'études entre 2007 et 2014. Revue de psychoéducation. 2015, n° 44, 2, p. 317-350, cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

²² Dir MAINAUD T., « Échec et retard scolaire des enfants hébergés par l'aide sociale à l'enfance », Études et résultats, 2013, n°845, Paris, DREES. Ministère de l'économie et des finances, Ministère des affaires sociales et de la santé, Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.

Part de NEET selon l'âge au premier placement

	Taux de déscolarisation
Moins de 3 ans	4%
3 à 5 ans	1%
6 à 10 ans	2%
11 à 14 ans	7%
15 ans et plus	12%
Ensemble	7%

Lecture : 7% des enfants confiés pour la première fois entre 11 et 14 ans sont déscolarisés

Cet effet de l'âge au premier placement est toujours visible en analysant les données pour une même tranche d'âge actuel (les enfants de 15 ans et plus) : le taux de déscolarisation est plus élevé pour les enfants et jeunes confiés tardivement. Ce phénomène est également observable en excluant les MNA, et n'est pas donc seulement lié à leur arrivée plus tardive dans le dispositif et leur taux élevé de déscolarisation. Le pourcentage élevé d'enfants déscolarisés confiés très jeunes (avant leurs 3 ans) interroge davantage mais reste à relativiser au vu du très faible nombre d'enfants concernés²³

Part de NEET selon l'âge au premier placement pour les enfants confiés de 15 ans ou plus (pour l'ensemble et selon qu'ils soient MNA ou non)

	Taux de déscolarisation ensemble des enfants	Taux de déscolarisation hors MNA	Taux de déscolarisation MNA
Moins de 3 ans	14%	14%	-
3 à 5 ans	5%	5%	-
6 à 10 ans	7%	7%	-
11 à 14 ans	11%	10%	14%
15 ans et plus	12%	10%	13%
Ensemble	11%	10%	13%

Lecture : à 15 ans ou plus, 7% des enfants confiés entre 11 et 14 ans sont déscolarisés

La fréquence des changements de lieux d'accueil est également un indicateur déterminant dans les parcours des jeunes. En effet, plus un jeune change de lieux de placement, plus celui-ci est susceptible d'être déscolarisé²⁴. Ce phénomène est double : les enfants connaissant des difficultés multiples, dont certaines fragilisant leur scolarité, sont plus exposés à ces changements et à l'inverse ces ruptures qui entraînent des changements de lieu de résidence de l'enfant peuvent générer une interruption de la scolarité ou empêcher un suivi de l'élève sur la durée.

Ces ruptures fragilisent la construction de relations protectrices et stables pour les enfants, qui jouent un rôle clé dans le déroulement de leur scolarité²⁵, qu'il s'agisse des liens avec des professionnels ou avec d'autres enfants. Ainsi, on observe que le taux d'enfants déscolarisés atteint **13% parmi les enfants ayant changé de lieu d'accueil 8 fois ou plus en 2 ans** (contre 7% parmi l'ensemble des enfants).

²³ Sur 1427 enfants de 15 ans et plus pour lesquels les données de scolarité sont renseignées, seuls 92 ont été confiés avant leurs 3 ans

²⁴ POTIN, E, Protection de l'enfance : parcours scolaires des enfants placés. Politiques sociales et familiales, 2013 112(1)

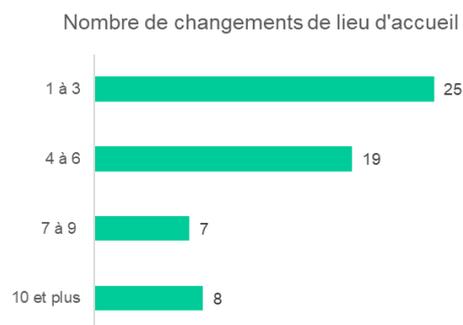
²⁵ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

Part de NEET selon le nombre de changements de lieu de placement durant les deux dernières années (2018-2020)

	Taux de déscolarisation
Moins de trois lieux	7%
4 à 7 lieux	6%
8 lieux ou plus	13%
Ensemble	7%

Lecture : 13% des jeunes qui ont connu 8 lieux de placement ou plus depuis 2018 sont déscolarisés

Parmi les 59 enfants déscolarisés dont les dossiers ont été analysés, **plus de la moitié ont connu au moins 4 lieux d'accueil différents au cours de leur parcours**, dont un quart qui en ont connu au moins 7. Les motifs de ces changements sont variés. Ils sont parfois préparés avec le jeune pour mieux répondre à ses besoins mais dans d'autres cas sont soudains, en raison du comportement de l'enfant jugé inadapté au lieu d'accueil. Ainsi, 28 enfants ont changé de lieu d'accueil en raison de fugues répétées.



L'analyse des lieux d'accueil actuel des enfants déscolarisés révèle également des situations contrastées. Ainsi le taux de **déscolarisation est plus important** (environ 10% ou plus) **parmi les enfants accueillis en service d'accueil d'urgence et d'orientation, en établissement pour les enfants dits « en très grande difficulté », en établissement spécialisés, en foyer de jeune travailleur et service d'accompagnement à l'autonomie, dans les établissements dédiés aux MNA ou à l'hôtel**, alors qu'il est à l'inverse relativement faible pour les enfants en accueil familial (1%).

Part de NEET selon le type de lieu d'accueil actuel

	Taux de déscolarisation
ADOPHE (accompagnement à domicile avec possibilité d'hébergement)	2%
Assistant.e familial.e du Département	1%
FJT (Foyer de jeunes travailleurs)	9%
LVA (Lieu de vie et d'accueil)	6%
MECS (Maison d'enfants à caractère social)	7%
Etablissement de l'appel à projets MNA	12%
Placement familial	1%
SAA (Service d'accompagnement à l'autonomie)	17%
SAUO (Service d'accueil d'urgence et d'orientation)	9%
Etablissement spécialisé	12%
TGD (Etablissement du dispositif d'accueil des enfants en « très grande difficulté »)	30%
Accueil chez un tiers digne de confiance	11%
Autres modes d'accueil	38%
TOTAL	7%

Lecture : 1% des jeunes en accueil familial sont déscolarisés

Plusieurs facteurs peuvent expliquer ces différences. Il faut premièrement prendre en compte **l'effet de l'âge et du parcours sur le choix du mode d'accueil**. Ainsi, les adolescents et notamment ceux confiés à l'adolescence sont davantage susceptibles d'être déscolarisés et sont par ailleurs principalement orientés vers des établissements, quand l'accueil familial est priorisé pour les jeunes enfants. Par ailleurs, l'accueil d'enfants en urgence ou d'enfants ayant connu de nombreuses ruptures, deux publics également plus exposés à la déscolarisation, est moins fréquent en famille d'accueil.

Néanmoins, le **type d'accueil peut également jouer un rôle de prévention ou au contraire d'accélération de la déscolarisation**. Ainsi, l'accueil familial permet généralement un suivi de la scolarité plus individualisé et des conditions d'étude parfois plus favorables à celles d'une structure collective. Les propres enfants des assistants familiaux, quand ils vivent encore au sein du domicile, peuvent également soutenir les enfants confiés dans leur scolarité, voire représenter un modèle de réussite scolaire pour ces derniers.

« Nos propres enfants sont de très bons partenaires. Ils prennent la relève, ils ont un langage entre gamins qui passent mieux (...). Les enfants accueillis nous disent « je veux réussir comme les enfants de Tata ». Assistante familiale

A l'inverse, les équipes des établissements redoutent parfois un « effet d'entraînement » entre jeunes vers le décrochage et la déscolarisation.

« Par exemple, un jeune qui ne se lève pas pour aller en cours, entraine un autre jeune qui auparavant était motivé à poursuivre sa scolarité ».
Professionnel d'un établissement d'accueil

3. Des MNA et des adolescents surreprésentés

Parmi les enfants déscolarisés, on retrouve **majoritairement de garçons**. En effet, parmi l'ensemble des enfants accueillis 8% des garçons sont déscolarisés contre 5% des filles. Cependant cette tendance disparaît lorsque l'on analyse uniquement les données portant sur les enfants non MNA, avec un taux de déscolarisation de 5% pour les filles comme les garçons. En effet, **les MNA sont très majoritairement des garçons** et leur **taux de déscolarisation est supérieur à celui des non MNA (14% contre 5%)**.

Part de NEET selon le genre et le fait d'être MNA ou non

	Ensemble des enfants	hors MNA	MNA
Filles	5%	5%	18%
Garçons	8%	5%	14%
Ensemble	7%	5%	14%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 14% des MNA sont déscolarisés

Comme décrit dans les données présentées ci-dessus, la part d'enfants déscolarisés est minime jusqu'à 14 ans. Elle **augmente ensuite progressivement entre 15 et 17 ans, pour atteindre un pic de 13%**. Le taux de déscolarisation légèrement inférieur pour les jeunes majeurs peut s'expliquer par l'arrêt de l'accompagnement de certains jeunes en rupture au moment de la majorité, en l'absence de signature d'un contrat jeune majeur. Les tendances observables en fonction de l'âge sont similaires pour les MNA et les non MNA.

Part de NEET selon l'âge et le fait d'être MNA ou non

	Ensemble des enfants	hors MNA	MNA
3 à 5 ans	1%	1%	-
6 à 10 ans	1%	1%	-
11 à 14 ans	1%	1%	-
15 à 17 ans	13%	11%	16%
18 ans ou plus	10%	10%	14%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 13% des enfants de 15 à 17 ans sont déscolarisés

4. Des enfants qui cumulent de nombreuses difficultés

Une large partie des enfants déscolarisés connaissent **d'autres problématiques, liées ou non avec l'interruption de leur scolarité, et qui souvent se cumulent.**

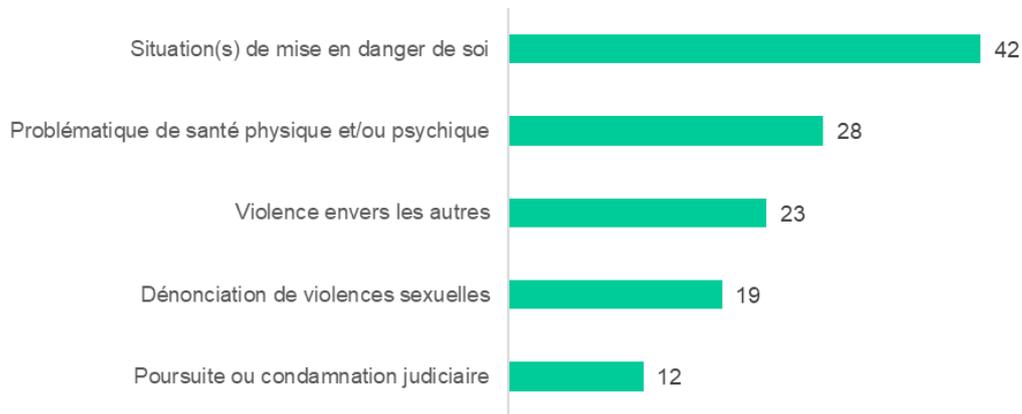
Ainsi, une part importante des enfants (42 sur 59) se **mettent en danger**, à travers différents types de conduites à risques : addictions, tentatives de suicide, fugues, prostitution...

De nombreux enfants déscolarisés (28 sur 59) souffrent de **problématiques de santé physique ou psychique**, dont 15 bénéficient d'une notification MDPH. Pour 17 enfants, il est mentionné dans les rapports éducatifs des difficultés relatives à la santé psychique. En effet, ils sont diagnostiqués porteurs de « **troubles psychiatriques** », « **troubles abandonniques** », **en dépression**. Les éducateurs qui les accompagnent expliquent ces difficultés par des événements traumatiques vécus en amont du placement ou après la prise en charge (séparation non préparée avec les parents, changement de lieu d'accueil, agression...). Des problématiques de santé physique sont également très présentes chez ces enfants, qu'il s'agisse de **maladies chroniques** (ex : épilepsie, maladie de Charcot, maladie cardiaque) ou bien de maux liés à des somatisations en rapport avec le vécu des jeunes. On retrouve notamment plusieurs jeunes déclarant souffrir de maux de ventre insupportables, les laissant alités parfois pendant quelques jours. Les professionnels observent par ailleurs également fréquemment des **troubles de l'alimentation** chez ces enfants, avec des prises ou pertes de poids soudaines et importantes.

En outre, 23 jeunes ont commis des **actes de violences envers les autres** et 12 ont été condamnés pour des **actes de délinquance**.

Enfin, 19 enfants déscolarisés ont dénoncé des **violences sexuelles** dont ils ont été victimes avant ou pendant leur prise en charge.

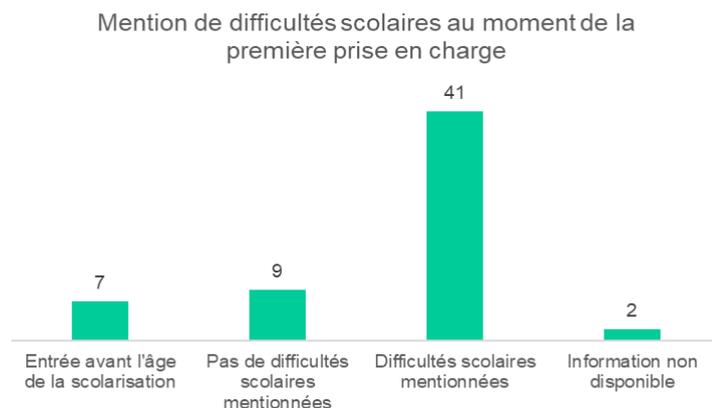
Difficultés identifiées hors scolarité



B. Différents processus de déscolarisation

1. Des difficultés scolaires qui précèdent généralement le placement et qui perdurent, voire s'aggravent ensuite

Si les difficultés scolaires sont relativement peu mentionnées parmi les motifs de prise en charge des enfants déscolarisés, elles sont **souvent préexistantes au placement et repérées au début de la prise en charge**. Ainsi, pour au moins 41 enfants (sur 59 dossiers étudiés) ces difficultés sont mentionnées dès la première prise en charge.

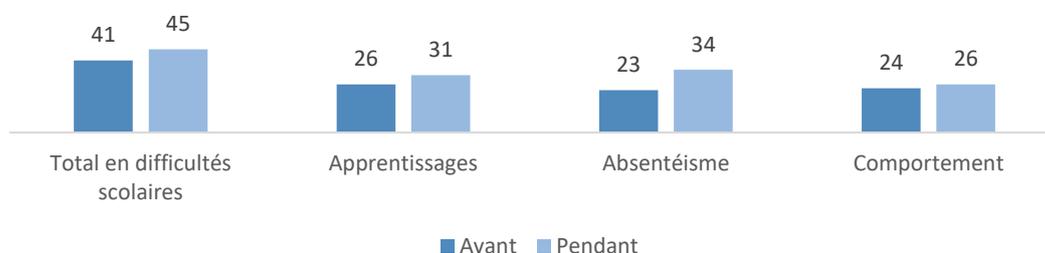


Les difficultés identifiées relèvent principalement des **apprentissages scolaires** (pour 26 enfants et jeunes), du **comportement** (pour 24 enfants et jeunes) ou d'un **absentéisme** (pour 23 enfants). Elles se cumulent dans un certain nombre de situations. Ainsi, de **nombreux enfants sont en difficulté scolaire avant leur placement**, ce qui peut être mis **en lien avec l'environnement dans lequel ils ont grandi et avec les motifs de leur prise en charge**. Un milieu social très fragilisé (pauvreté, mal-logement, précarité de l'emploi...) et des difficultés pour les parents à soutenir leurs enfants (en raison d'une faible dotation en capital scolaire, de problèmes psychologiques...), voire des carences éducatives ou maltraitances ont des conséquences importantes et durables pour le développement de l'enfant et sont autant de facteurs de risque de décrochage scolaire.²⁶ La **majorité des enfants** (39 sur 52 en âge d'être scolarisés) étaient néanmoins **scolarisés au moment de la prise en charge**.

²⁶MAINAUD T., « Échec et retard scolaire des enfants hébergés par l'aide sociale à l'enfance », Études et résultats, 2013, n°845, Paris, DREES ; MCAULEY, C., DAVIS, T., « Emotional well-being and mental health of looked after children in England », Child

Ces **difficultés perdurent, voire s'aggravent ou sont mieux repérées durant la prise en charge**, avec une légère augmentation du nombre d'enfants pour lesquels sont mentionnés des difficultés liées aux apprentissages et au comportement mais surtout une **hausse importante de l'absentéisme**.

Enfants pour lesquels sont mentionnées des difficultés scolaires selon le type de difficultés avant et pendant la prise en charge



Pour appréhender ces difficultés il est également intéressant d'analyser la **continuité du parcours de l'enfant**, notamment en matière de scolarité. En effet, des changements fréquents d'établissement scolaire sont susceptibles de faire perdurer ou d'aggraver certaines difficultés. Les dossiers étudiés comportent relativement **peu d'informations concernant la scolarité et notamment les changements d'établissement scolaire avant la prise en charge** à l'Aide sociale à l'enfance. Les informations sur les changements d'établissements scolaires avant la prise en charge (hors changement lié à l'entrée en élémentaire, au collège, au lycée...) sont disponibles pour 13 enfants, dont 5 qui ont changé 2 fois ou plus d'établissements scolaires, principalement en raison de déménagements et ponctuellement suite à des difficultés familiales ou scolaires, dont des exclusions.

Les informations sur les changements d'établissement scolaire durant la prise en charge sont quant à elles disponibles pour 35 enfants, dont **15 ayant changé 2 fois d'établissements ou plus**. Ces changements sont principalement liés à un changement de lieu d'accueil (pour 18 enfants), à une exclusion (pour 9 enfants) ou à une orientation vers un établissement ou une classe spécialisée (pour 8 jeunes).

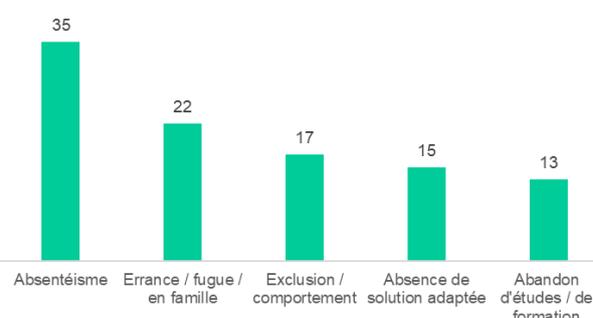
Nombre de changements d'établissements scolaires durant la prise en charge ASE



2. Une déscolarisation qui fait souvent suite à un décrochage à l'adolescence...

De manière générale, la déscolarisation des enfants confiés à l'ASE fait **suite à un absentéisme important** (pour 35 enfants). Ce motif se **cumule avec d'autres déclencheurs** pour un certain nombre d'enfants, comme une **situation d'errance, de fugue ou de retours réguliers au sein du domicile familial** (22 enfants concernés) ou une **exclusion suite à des**

Motif(s) de la dernière déscolarisation

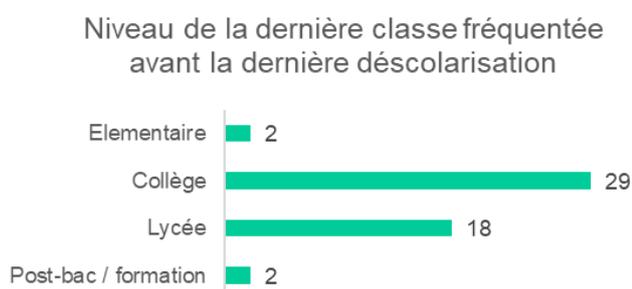


problématiques de comportement ou de violence (17 enfants concernés).²⁷ Par ailleurs, 15 enfants sont déscolarisés en raison de **l'absence de solution de scolarité adaptée à leur situation** (en raison d'un handicap ou de troubles du comportement) et 13 jeunes ont **abandonné leurs études ou leur formation** qu'ils jugeaient ne pas avoir choisies.

Cette déscolarisation intervient principalement durant **deux périodes de fragilité scolaire** :

- **entre 11 et 14 ans** (pour 14 enfants sur 54²⁸), généralement au moment de l'entrée au collège, un **moment charnière, notamment dans le repérage des difficultés scolaires**²⁹ et des lacunes accumulées à l'école élémentaire. Le constat de l'ampleur de leur **retard en matière d'apprentissages peut être source de découragement** pour certains élèves. Par ailleurs, on observe également **au début de l'adolescence le développement de nouvelles difficultés de comportement** (menant parfois jusqu'à l'exclusion de l'établissement) ou de fugues
- **entre 15 et 17 ans** (pour 31 enfants sur 54) , plutôt à la période où les jeunes quittent le collège. Au-delà de l'amplification des difficultés de comportement chez les adolescents, il s'agit aussi d'une étape clé en ce qui concerne l'orientation en filière générale ou plus professionnalisante, qui peut mener à un décrochage de certains enfants. Par ailleurs, la scolarité étant obligatoire jusqu'à 16 ans, les démarches de rescolarisation suite à une exclusion doivent être engagées par les jeunes eux-mêmes et ces derniers les méconnaissent et les mobilisent peu

En lien avec ces deux périodes d'âge, la déscolarisation intervient **majoritairement alors que l'enfant est au collège** (pour 29 enfants dont 13 lors de la 3^{ème}) **ou au lycée** (pour 18 enfants).³⁰ Plus rarement, la déscolarisation intervient aussi chez de jeunes enfants (entre 3 et 6 ans pour 3 enfants) ou de jeunes adultes (entre 18 et 19 ans pour 6 jeunes).



Il faut souligner ici que les données présentées ci-dessus concernent la dernière déscolarisation identifiée dans le dossier de l'enfant et que **pour au moins 21 jeunes, il ne s'agissait pas de la première période de déscolarisation**. Pour ces enfants, la reprise de la scolarité est souvent fragile et les épisodes de re-scolarisation puis de nouveau décrochage s'enchaînent dans certains parcours.

²⁷ Une recherche menée en Angleterre souligne que les enfants confiés sont exclus de leur établissement scolaire cinq fois plus souvent que leurs pairs en population générale : SEBBA, J., BERRIDGE, D. The role of the Virtual School in supporting improved educational outcomes for children in care. Oxford Review of Education. 2019, n° 45, 4, p. 538-555, cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

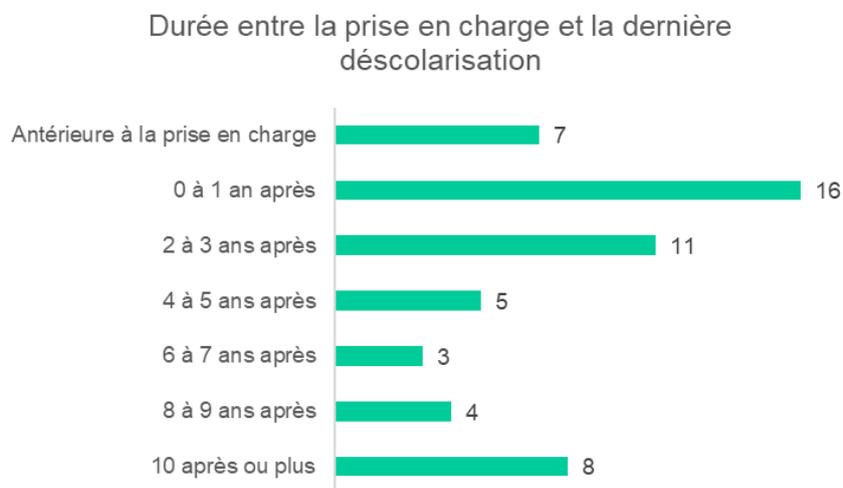
²⁸ L'information sur l'année de la déscolarisation est manquante pour 5 enfants

²⁹ MILLET, M., THIN, D., Ruptures scolaires: L'école à l'épreuve de la question sociale. Presses Universitaires de France, 2012.

³⁰ L'information sur la dernière classe fréquentée avant la déscolarisation est manquante pour 8 enfants

3. qui intervient plutôt en début de prise en charge et qui dure

Cette déscolarisation survient **majoritairement durant les premiers mois ou années suivant la prise en charge** : parmi les 54 enfants pour lesquels cette information est renseignée, 27 ont été déscolarisés dans les 3 années qui ont suivi leur placement.

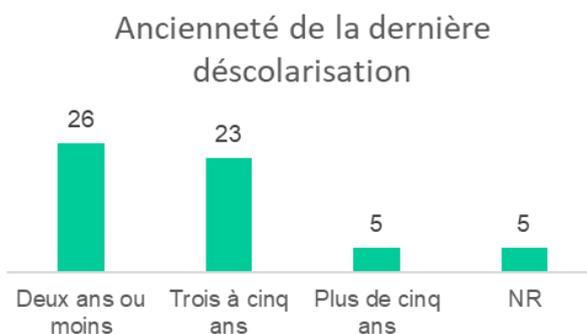


Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette déscolarisation rapide après la prise en charge :

- Un **rejet du placement** qui entraîne une situation d'errance de l'enfant ou d'aller-retours avec le domicile familial qui fragilise sa scolarité (repéré pour 19 enfants)
- Une période de **stabilisation de l'enfant suite à un évènement traumatisant** vécu au sein du domicile familial, durant laquelle le projet scolaire n'est pas ou peu travaillé
- L'attente d'une **affectation scolaire** suite au changement d'adresse de l'enfant (mais les déscolarisations pour ce motif sont généralement courtes)

Pour quelques enfants pris en charge très tôt, la déscolarisation intervient plus tardivement, suite à un évènement particulier au moment de l'entrée dans l'adolescence.

Cette déscolarisation est longue, avec une **durée constatée de trois ans ou plus pour près de la moitié des enfants et jeunes**. Au moment du dernier rapport du dossier, **46 jeunes** (sur 58 renseignés) étaient **toujours déscolarisés, malgré des souhaits de reprise de scolarité** mentionnés pour au moins 31 enfants.



C. Plusieurs parcours types de déscolarisation

L'étude approfondie des 100 dossiers d'enfants ou de jeunes déscolarisés permet de dégager **quatre profils et parcours types de déscolarisation** qui sont synthétisés dans le tableau ci-dessous puis explicités et illustrés par des portraits anonymisés.

	« La déscolarisation comme crise »	« La déscolarisation comme continuité »	« La déscolarisation comme émancipation »	« La déscolarisation suite à une migration »
Nombre de jeunes de l'échantillon	21	24	14	41
Genre majoritaire	Féminin (16 filles)	Masculin (16 garçons)	Féminin et Masculin (8 filles)	Masculin (37 garçons)
Motif principal de la prise en charge	Violences subies	Conditions d'éducatrices compromises	Conditions d'éducatrices compromises et mises en danger	Absence de famille sur le territoire français
Âge à la prise en charge	Entre 3 et 7 ans	Entre 5 et 13 ans	Entre 13 et 17 ans	Entre 15 et 17 ans
Durée de la prise en charge Ase	Longue, en général jusqu'à la majorité ou aux 21 ans	Longue, en général jusqu'à la majorité ou aux 21 ans	Courte, main levée du placement au bout de quelques mois/années	Courte, prise en charge relativement tardive
Rapport du jeune à la prise en charge	Acceptée, long vécu de prise en charge	Acceptée	Refusée, mise en échec par de nombreuses fugues	Acceptée, jeunes en demande
Difficultés scolaires à la prise en charge	Aucune	Difficultés d'apprentissages et de comportement	Absentéisme	Apprentissages (non-maîtrise de la langue / pas de scolarité antérieure)
Origines de la déscolarisation	Evènement(s) extérieur(s), elle est ici un symptôme d'un mal-être général	Inadaptation de la scolarité ordinaire et difficultés d'accès au milieu spécialisé	Rejet de la prise en charge et sentiment d'autonomie, notamment financière	Parcours migratoire puis attente de l'affectation
Durée entre la prise en charge et la déscolarisation	Plusieurs années (6 à 10 ans) plus tard	Aléatoire : entre quelques mois et plusieurs années	Dès le début de la prise en charge	Antérieure à la prise en charge

1. Des jeunes pris en charge dans l'enfance, pour qui les difficultés scolaires émergent à l'adolescence : la déscolarisation comme « crise »

Les jeunes de ce profil (au nombre de 21) ont été **pris en charge par la protection de l'enfance très tôt**, entre 3 et 7 ans. Il s'agit **majoritairement de jeunes filles** (16 sur 21). Ils ont un long parcours à l'Aide sociale à l'enfance, puisqu'ils y restent en général jusqu'à leur majorité ou leurs 21 ans. Leur **prise en charge s'est souvent faite dans l'urgence** (dans deux tiers des situations), pour la majorité **après avoir subi des violences**. **Aucune difficulté scolaire n'est mentionnée pour ces jeunes à l'entrée en protection de l'enfance**. Ils sont même qualifiés dans les rapports éducatifs d'enfants « calmes », « investis » et « à l'écoute » à l'école. Ils **connaissent d'abord un parcours stable**.

Pourtant, quelques années (6 à 10 ans) après le début de la prise en charge, généralement autour de l'adolescence, ils rencontrent de **premières difficultés scolaires (et autres)** suite à un **évènement particulier**. Il peut s'agir par exemple d'un **changement de lieu d'accueil** (qu'il soit préparé ou non), du **décès d'un proche** ou d'une **interruption des liens** par ce dernier, d'une **grossesse inattendue**, d'une **agression physique et/ou sexuelle**. La période de construction identitaire que représente l'adolescence est en effet complexe pour ces jeunes qui ont subi des violences durant leur enfance, qui n'ont souvent plus de contact avec leur famille et peu de personnes sur lesquelles s'appuyer et qui sont donc particulièrement fragiles face à un évènement difficile. Ce déclencheur entraîne un **mal-être soudain et global** qui mène à des **prises en danger** que les professionnels interprètent parfois comme des « appels à l'aide » : fugues, violences envers les autres ou eux-mêmes, consommation de substances ou entrée dans la prostitution. Deux tiers de ces jeunes cumulent plusieurs comportements à risques. Ces derniers entraînent régulièrement des **ruptures d'accueil**. Ainsi, ils sont 17 sur 21 à avoir changé 5 fois de lieux d'accueil ou plus (dont 7 plus de 9 fois).

Illustration avec le portrait d'Esma :

Esma est arrivée en France durant sa petite enfance, pour une adoption par Kafala. Elle a été confiée à l'ASE quelques années plus tard suite au constat par les professionnels de son école de violences physiques et psychiques de sa mère adoptive.

Esma est décrite alors par l'équipe éducative comme « une jeune fille calme, attentive, investie dans sa scolarité » avec « un bon niveau scolaire ». Après un passage en service d'accueil d'urgence, elle est accueillie par une assistante familiale. Esma demande la continuité de la prise en charge, tandis que sa mère adoptive se défend de toute maltraitance et est très impliquée auprès des services de l'Ase. Des consultations d'ethnopsychiatrie sont mises en place, afin que la relation « mère-fille » puisse évoluer positivement.

A l'adolescence la situation d'Esma se dégrade. Elle prend rapidement beaucoup de poids, se scarifie, et indique vouloir quitter sa famille d'accueil et aller en foyer par « peur de revivre un abandon ». L'équipe éducative découvre que les séances d'ethnopsychiatrie se passent très mal : la mère adoptive de la jeune fille se désinvestit, elle ne s'y rend plus après lui avoir annoncé qu'elle n'était pas sa mère biologique. C'est un évènement déclencheur dans le mal-être d'Esma, qui se traduit par des excès de colère non contrôlés, de l'insolence, des insultes envers les adultes et autres jeunes, dans sa famille d'accueil et dans son collège. Après plusieurs exclusions de son établissement scolaire, elle décide de ne plus se rendre en classe.

Esma alors âgée de 15 ans est déscolarisée et en perte de repères, avec de grands questionnements sur son histoire familiale. L'équipe éducative alerte sur le fait qu'elle se met en danger. C'est d'ailleurs cette problématique qui sera davantage travaillée, les questions de déscolarisation n'étant que très peu abordées dans les rapports éducatifs trouvés dans son dossier.

Pour ces jeunes, la déscolarisation fait suite à un **décrochage scolaire progressif** (absences multipliées, exclusion suite à des violences...), qui est à la fois le symptôme du mal-être qu'ils vivent et la conséquence de leurs mises en danger et des ruptures d'accueil qu'ils connaissent. Les professionnels qui les accompagnent s'appuient donc principalement sur la mise en place de suivis psychologiques, psychiatriques, ethno-psychiatriques ou d'une thérapie familiale, de séjours de rupture ou d'activités extrascolaires.

2. Des jeunes déjà en difficultés scolaires au moment de la prise en charge en raison de problématiques de comportement : la déscolarisation comme « continuité »

Les jeunes de ce panel (au nombre de 24) ont été **pris en charge dans l'enfance** (entre l'âge de 5 et 12 ans) en raison de **conditions d'éducation compromises**, liées à l'extrême précarité des conditions de vie et/ou à une maladie psychique des parents et de **difficultés d'apprentissages et de comportement**. Il s'agit davantage de jeunes garçons (16 de garçon et de 8 filles). Leur placement est souvent **préparé et accepté par les parents comme par les enfants**.

Leur **parcours à l'ASE est généralement stable** (16 sur 24 ont changé 3 fois ou moins de lieux d'accueil durant leur prise en charge) et les changements de lieux d'accueil sont majoritairement des réorientations préparées afin de mieux répondre aux besoins de l'enfant.

Ces enfants sont décrits dans les rapports éducatifs comme « inadaptés au cadre scolaire ordinaire » et ils ont **toujours connu une scolarité en tension, en raison de difficultés d'apprentissages** entraînant un fort retard scolaire **et surtout de troubles du comportement** : agressivité, impulsivité, violence... Ces troubles peuvent être liés à leur parcours, en effet, comme le souligne une enquête épidémiologique menée en France « *Les enfants ont été soumis, parfois de façon évidente, à une dissociation familiale, à des placements divers et à d'autres situations comportant une rupture répétitive des liens. (...) de ce fait, les capacités de mentalisation sont fondamentalement mises en défaut : il en découle une dominance caractéristique des expressions par le corps et par l'agir, où les troubles des conduites viennent parfois accentuer les difficultés d'apprentissage.* »³¹. Des **troubles mentaux sont diagnostiqués pour la majorité** de ces enfants mais **peu (5 sur 24) bénéficient d'une notification MDPH**. Ces enfants souffrent par ailleurs souvent de **problématiques de santé physique ou psychique** et se mettent régulièrement en danger, par des fugues, des consommations de substances ou des tentatives de suicide.

Leur déscolarisation intervient souvent en **plusieurs étapes** (20 enfants sur 24 ont connu plusieurs périodes de déscolarisation interrompues par des re-scolarisations), **suite à des exclusions et à défaut d'une orientation adaptée**, l'accès à la scolarisation en milieu spécialisé étant long et complexe

Les professionnels qui accompagnent ces jeunes s'attachent principalement à obtenir une reconnaissance de leur handicap pour leur permettre d'accéder à la scolarité en milieu

³¹ DE MONTAIGNE, L., BERNARD, O., DA FONSECA, D., GAUDART, J., RICHARDSON, A., SOFFER, M., CHABORL, B., DUBUS, J.C., BOSDURE, E., Étude des notifications à la Maison départementale des personnes handicapées chez les enfants placés à l'Aide sociale à l'enfance dans les Bouches-du-Rhône. Archives de Pédiatrie, 2015, 22(9), 932-942.

spécialisé et à mettre en place un partenariat avec les professionnels du handicap et de la psychiatrie autour de leur suivi. Cependant, ces accompagnements sont parfois mal vécus par les jeunes, qui eux-mêmes, ne prennent pas conscience de leurs difficultés.

« Ils m'envoient des psychologues tout le temps. Ils m'ont même carrément mis dans un hôpital psychiatrique, mais moi je n'ai pas de problèmes hein »

Louis, 12 ans au moment de l'entretien, déscolarisé depuis ses 10 ans

Illustration avec le portrait Steven :

Steven est le deuxième enfant d'une grande fratrie. Ses deux parents travaillent et sa mère est sous tutelle. Les parents font appel aux services de l'Ase, car ils ne parviennent pas à s'occuper de leurs enfants. Après quelques mois de mesure AEMO, ils sont confiés en raison de violences de la mère, qui dit notamment « ne plus supporter Steven », alors âgé de 5 ans.

Le jeune est, en effet, décrit comme hyperactif, impulsif et violent par sa famille et ses enseignants. En raison de son comportement et de ses lacunes en termes d'apprentissage, Steven est orienté en classe ULIS, puis vers un IME, qui refuse de le prendre en charge. Steven accumule les difficultés et finit par être déscolarisé faute de solution adaptée à sa situation.

Grâce à un suivi pédopsychiatrique régulier, Steven va mieux et parvient à intégrer un IME. Il est pris en charge 3 jours par semaine et en parallèle inscrit en atelier scolaire.

Sans explication dans le dossier, il est inscrit un an plus tard en classe de 5ème dans le milieu ordinaire. Cependant, il n'a pas été scolarisé depuis la classe de CE1 en ULIS. Ses difficultés refont surface, Steven n'arrive pas à suivre et a un comportement violent, il est exclu et déscolarisé définitivement à 12 ans. Sans solution, il alterne entre des périodes au sein d'ateliers scolaires et d'autres de stage, jusqu'à ses 18 ans où il intègre un ESAT pour travailler en cuisine.

3. Des jeunes déscolarisés dans les premiers mois suivant le début de la prise en charge : la déscolarisation « comme émancipation »

Ces jeunes (au nombre de 14) sont **pris en charge relativement tardivement**, au moment de l'adolescence (entre 13 et 17 ans), en raison de **conditions d'éducation compromises**, leurs parents n'arrivant pas à répondre à leurs besoins fondamentaux et à leur faire respecter un cadre adapté, **et de mises en danger** (délinquance, prostitution, fugues...). 5 jeunes sur 14 ont par ailleurs été co-victimes de violences conjugales.

L'entrée en protection de l'enfance est très mal vécue par ces jeunes, qui rejettent le placement dès sa mise en œuvre et sont **fréquemment en fugues**, caractérisées par des aller-retours entre lieux d'accueil et domicile familial. Ces jeunes entretiennent en effet souvent des liens forts avec leur famille. Leurs parcours sont ainsi marqués par une grande instabilité : ils sont nombreux (11 sur 14) à avoir connu entre 4 à 9 changements de lieux de placement au cours des premières années de la prise en charge. Ces ruptures sont engendrées par des consommations de substances, comportements non adaptés, violences, mais surtout par les fugues récurrentes.

Illustration avec le portrait de Julia

Durant son adolescence, les parents de Julia divorcent, suite à des violences conjugales. La mère de Julia souffre d'une dépression et est dans une grande détresse. La jeune fille, anxieuse face à l'état de sa mère, choisit de ne plus se rendre en cours, afin de rester à son chevet. Une membre de la famille élargie de Julie, inquiète par ses nombreuses absences en classe, fait un signalement.

Des premières mesures sont mise en place à domicile, pour soutenir la jeune fille dans sa scolarité, sans pour autant l'éloigner physiquement de sa mère. Cependant, au bout de quelques années Julia est complètement déscolarisée et une ordonnance de placement provisoire est prise. Julia démunie par cette mesure de placement se met gravement en danger. Elle est « dans le refus d'un accompagnement depuis le début » écrivent ses éducateurs. Julia essaie par tous les moyens de se rendre au domicile de sa mère, toutes deux tenteront même de partir quelques mois, sans prévenir les services de l'Ase.

C'est une situation très complexe pour l'équipe éducative, qui ne sait comment aider et accompagner au mieux Julia et sa mère. La jeune continue à mettre en échec l'accompagnement proposé par l'ASE et par son ancien établissement scolaire, qui envisage d'aménager son emploi du temps. De ce fait, une mainlevée du placement est décidée au profit d'une mesure de milieu ouvert mais Julia se met en danger et est à nouveau placée. Au moment du dernier rapport elle est toujours déscolarisée et ne cesse de retourner au domicile de sa mère.

Ces jeunes sont souvent **déjà absentéistes** à l'entrée en protection de l'enfance. En effet, ils **se sentent déjà autonomes et assument un autre rôle que celui d'élève** (aidant pour un proche, membre d'un réseau de délinquance...). Ils ont souvent été placés dans des relations d'adultes avec leurs parents, une majorité d'entre eux est déjà indépendante financièrement (grâce à une occupation illégale) et ne voit donc pas l'intérêt de poursuivre sa scolarité. Le rejet du placement et les périodes de fugues et d'errance entraînent leur **déscolarisation complète rapidement après le début de la prise en charge**.

L'accompagnement éducatif de ces jeunes est particulièrement complexe et la **prise en charge est souvent de courte durée**, se finissant par une mainlevée de l'ordonnance de placement.

4. Des parcours, profils et difficultés de scolarité spécifiques pour les MNA

Comme mentionné plus haut, les MNA sont surreprésentés parmi les enfants déscolarisés. En 2020-2021, **14% d'entre eux n'étaient ni scolarisés ni en formation ou emploi, contre 5% des jeunes non MNA**. Ces jeunes connaissent en fait des parcours et des difficultés scolaires spécifiques.

Situation scolaire selon le fait d'être MNA ou non

	MNA	hors MNA	Ensemble des enfants
Scolarisés ou en formation ou emploi	86%	95%	93%
Ni scolarisés ni en formation ni emploi	14%	5%	7%
Ensemble	100%	100%	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 14% des MNA sont déscolarisés

Ces **jeunes mineurs non accompagnés** (une très grande majorité sont des garçons) sont arrivés seuls **en France à la recherche « d'un avenir meilleur »** (dont un objectif de scolarité

pour un certain nombre), et/ou **en fuyant des violences** (physiques, psychiques, sexuelles...).

Les quelques écrits disponibles dans les dossiers qui évoquent leur histoire familiale laissent transparaître **un passé lourd** (au moins 17 jeunes sur 41 ont perdu un parent et ce décès est parfois à l'origine de leur migration), une **grande précarité** et des enjeux de **soutien familial**. Ce sont en effet souvent les aînés qui migrent afin de trouver un emploi et de pouvoir subvenir aux besoins d'une grande fratrie et/ou de leurs parents ou grands-parents. Aussi, ces jeunes sont **très demandeurs de l'inscription dans une scolarité**, clé de leur insertion en France, de leur capacité à soutenir financièrement leur famille et de leur régularisation.

Seule une partie de ces jeunes a été scolarisée dans son pays d'origine, durant quelques années (entre 4 et 8 ans pour 24 jeunes sur 41). Leur déscolarisation fait suite à leur parcours migratoire. Elle est **souvent de plus courte durée**, dans l'attente d'une affectation ou de l'intégration d'une formation. Celle-ci repose néanmoins sur l'accès à un **test de niveau, un dispositif d'apprentissage de langue** française et/ou adapté à **leur niveau scolaire** (dispositif d'insertion ou UPE2A).

Ainsi, pour **34 jeunes sur 41 une ou plusieurs tentatives de scolarisation ou d'entrée dans un dispositif d'insertion sont menées durant les premières années** de la prise en charge et 13 sont rescolarisés au moment du dernier rapport éducatif.

Si ces jeunes sont majoritairement décrits comme impliqués et volontaires et connaissent généralement un parcours stable à l'ASE (13 ont connu un seul lieu d'accueil et 23 en ont connu deux), les professionnels notent pour certains des **problématiques de santé physique ou mentale** qui peuvent avoir un impact sur leur scolarité. Ils sont ainsi plus d'une dizaine à connaître des troubles du sommeil et des crises d'angoisse à répétition, souvent en rapport avec le parcours migratoire, et quelques-uns souffrent de maladies ou pathologies. Par ailleurs, certains jeunes se mettent en danger en **consommant régulièrement des substances** (alcool et/ou stupéfiants) ou font preuve de violences envers les autres (4 jeunes ont commis des faits de délinquance, dont 2 suivis par la PJJ).

Illustration avec le portrait de Mohamed

Mohammed a grandi au Mali et est arrivé en France en 2019, à l'âge de 16 ans. Il a décidé de quitter son pays d'origine dans le but « d'avoir une vie meilleure » et de pouvoir subvenir aux besoins de sa mère et de sa jeune sœur suite au décès récent de son père.

Il est rapidement pris en charge par l'ASE est accueilli dans un hôtel, puis orienté vers un établissement. Très vite, Mohamed se saisit de l'accompagnement éducatif qui lui est proposé et passe des tests de niveau de langue au CIO, en vue d'une affectation dans un établissement scolaire. Pendant cette période, il participe à des ateliers scolaires et effectue un stage d'un mois en tant que magasinier. Son souhait est de travailler dans la restauration, il entreprend donc la recherche d'un contrat de professionnalisation, qu'il obtient très vite. Alors qu'il n'avait jamais été scolarisé au Mali, Mohammed, s'intègre très facilement dans sa nouvelle formation.

D. L'accompagnement mobilisé par les professionnels de la prévention et protection de l'enfance

Les écrits rassemblés dans les dossiers des enfants révèlent la mobilisation d'une **diversité de formes d'accompagnement par les professionnels**, que ce soit pour prévenir le décrochage scolaire ou pour re-scolariser les jeunes. Premièrement, on peut noter que **pour 15 enfants sur 59, un accompagnement lié à la scolarité était déjà engagé avant la prise en charge** par l'ASE (en lien avec des difficultés préexistantes) : inscription de l'enfant dans le cadre du Programme de Réussite Educative, aménagement de son emploi du temps, affectation dans une classe relais, mobilisation du RASED...

Durant la prise en charge, différents leviers sont également actionnés. Cela passe dans un premier temps par des **échanges entre les équipes des lieux d'accueil, de l'Aide sociale à l'enfance et des établissements scolaires** (mentionnés dans 21 dossiers sur 59), qu'il s'agisse de se **transmettre des informations et de faire le bilan des difficultés** du jeune, de mettre en place un **accompagnement spécifique** ou de faire le **bilan d'une exclusion** en prévention du décrochage ou encore de favoriser la **réinscription ou l'affectation** d'un enfant déscolarisé. Enfin, dans quelques situations les professionnels organisent des **rendez-vous communs avec les parents** pour soutenir la scolarité de l'enfant. Une **diversité de ressources, dispositifs et acteurs sont également mobilisés pour prévenir un décrochage ou entamer une dynamique de rescolarisation** : le recours à du soutien scolaire ou au Programme de Réussite Educative, l'aménagement de l'emploi du temps ou l'affectation dans une classe relais, l'orientation dans une classe ou un établissement spécialisé, le suivi d'ateliers de remobilisation scolaire, un accompagnement du jeune par le CIO ou la mission locale, la participation à des stages ou des immersions dans le monde professionnel ou encore l'inscription dans un dispositif d'insertion, de lutte contre le décrochage scolaire ou dans une école de la seconde change...

Outre l'accompagnement directement lié à la scolarité, **d'autres actions éducatives sont fréquemment mises en place par les professionnels**, principalement des suivis psychologiques et/ou psychiatriques, des séjours de rupture et de remobilisation, des activités extrascolaires, une thérapie familiale, un accompagnement des addictions ou des situations de prostitution. En effet, de manière générale, la reprise des études nécessite des réponses adaptées aux besoins jeunes, sur les plans thérapeutiques comme scolaires³².

Sur les 59 dossiers d'enfants déscolarisés étudiés (hors parcours spécifiques des MNA), **au moins une tentative de rescolarisation ou de réinsertion au cours du parcours est mentionnée pour 43** mais celle-ci **échoue souvent**. Deux raisons sont identifiées par les professionnels pour expliquer ces échecs. D'abord **l'investissement dans la scolarité** de jeunes qui ont connu une première déscolarisation **est complexe à soutenir** et le risque d'un nouveau décrochage est élevé. Ensuite les jeunes qui ont accumulé du retard scolaire ne peuvent souvent **pas accéder à la scolarité ou à la formation qu'ils auraient souhaité** et ces orientations subies renforcent le risque d'abandon de la scolarité. A la lecture du dernier

³² HANRAHAN, F., BODDY, J., OWEN, C. 'Actually there is a brain in there': Uncovering complexity in pathways through education for young adults who have been in care. *Children & Society*. 2020, n° 34, 1, p. 46-61. Cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022.

rapport éducatif, **seuls 12 enfants sont ainsi rescolarisés ou inscrits dans une formation ou un emploi.**

E. Les difficultés rencontrées dans cet accompagnement

Les professionnels (de l'Aide sociale à l'enfance et des établissements et services médico-sociaux partenaires) interrogés dans le cadre de l'étude ont mentionné différentes difficultés dans l'accompagnement des enfants déscolarisés.

1. Un manque d'informations sur le parcours et la situation scolaire des enfants et d'échanges entre professionnels et institutions

Premièrement, ces derniers peinent parfois à **prévenir la déscolarisation en intervenant en amont**. Ces difficultés sont d'abord liées à un **manque d'informations sur la situation et le parcours scolaire de l'enfant lors de son arrivée en protection de l'enfance**, qui freine le repérage de difficultés et l'identification des besoins en accompagnement.

« Sans accès à des écrits sur la scolarité parfois il y a un temps long avant de se rendre compte des difficultés du jeune, de l'illettrisme par exemple ».

Professionnel d'un établissement d'accueil

Ces difficultés de d'évaluation du niveau initial et des besoins de l'enfant sont ensuite renforcées par des problématiques de communication entre les professionnels et avec les familles durant la prise en charge. En effet, les **travailleurs sociaux ou assistants familiaux déclarent rencontrer des difficultés pour échanger avec les équipes enseignantes et plus globalement avec les membres de l'institution scolaire**. Ce manque d'échanges entre institutions génère une **méconnaissance mutuelle des fonctionnements et interlocuteurs** entre professionnels des établissements scolaires et de la protection de l'enfance.

« On a l'impression qu'on ne parle pas la même langue » Professionnel de l'ASE

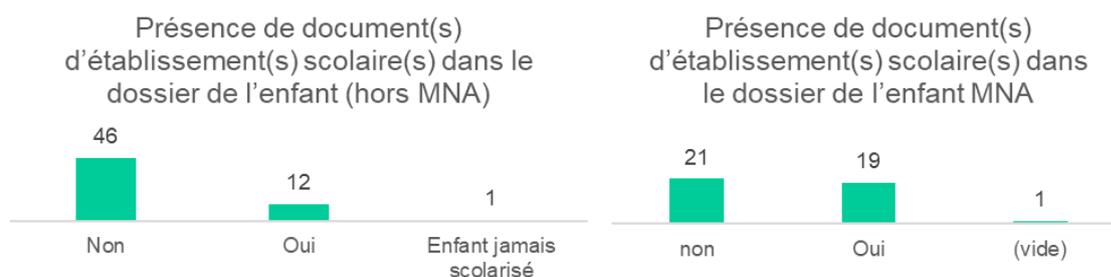
Ces difficultés touchent également les différents professionnels qui interviennent dans le cadre de la protection de l'enfance. Ainsi, les assistants familiaux et équipes des établissements d'accueil regrettent le **manque d'échanges avec les référents ASE des enfants et jeunes sur leur situation scolaire et leur présence rare lors des réunions avec les établissements scolaires**.

« Quand il y a un souci avec l'enfant, ou une remise de bulletin nous en tant que lieu d'accueil on est là, mais généralement les parents sont absents et il manque fortement la présence du service de l'ASE. Nous on ne peut pas faire plus auprès de l'équipe scolaire, même si on croit dans l'enfant. » Professionnel d'un établissement d'accueil

En ce qui concerne les échanges sur des situations individuelles d'enfants, les travailleurs sociaux soulèvent aussi des enjeux liés au respect du **secret professionnel**, qui conduisent à une réticence à partager avec les enseignants des informations sur le parcours de l'enfant. Certains professionnels indiquent ainsi que les équipes des établissements scolaires ne sont pas toujours autorisées à participer aux synthèses sur la situation de l'enfant, ou alors seulement durant une partie des discussions. Sur cette question du partage d'informations individuelles, l'ONPE souligne que « *la Cour de cassation, par une décision du 8 juin 2018, a considéré que les directeurs d'école et les enseignants faisaient partie des personnes tenues au secret professionnel et mettant en œuvre la politique de protection de l'enfance ou lui apportant son concours. À ce titre, elles étaient autorisées à partager entre elles des informations à caractère secret afin « d'évaluer une situation individuelle, de déterminer et de mettre en œuvre les actions de protection et d'aide dont les mineurs et leur famille peuvent bénéficier »*, sous certaines conditions. »³³

Les travaux de recherche montrent pourtant **l'importance de la communication, de la coordination et de la coopération entre professionnels et institutions pour favoriser la réussite scolaire** des enfants protégés³⁴. La situation française est particulièrement complexe, avec un partenariat entre l'Education nationale et les services de protection de l'enfance peu institutionnalisé et qui repose donc sur les relations individuelles³⁵ et des échanges souvent limités aux urgences et parfois conflictuels.³⁶

Ces difficultés de communication et d'accès des professionnels de la protection de l'enfance aux informations s'illustrent notamment par la **part importante de dossiers analysés qui ne comportent aucun document d'établissements scolaires**. En effet, parmi les 59 dossiers d'enfants déscolarisés (hors MNA) analysés, 46 ne comportaient aucun document concernant la scolarité du jeune. Ces documents sont relativement plus présents dans les dossiers des MNA (pour 19 sur 41), les preuves de scolarisation constituant des pièces clés dans leurs démarches de régularisation



Cette faible présence de documents d'établissements scolaires dans les dossiers pose plusieurs questions plus larges sur **la transmission et la préservation des informations et documents sur le suivi de la scolarité** (accès à l'ENT avec les devoirs de l'enfant, alertes ou relevés d'absence ou de retard, bulletins, diplômes, carnet de correspondance, invitation aux réunions de présentation de l'équipe enseignante et sur la scolarité de l'enfant...) : à qui sont-ils envoyés par l'établissement scolaire ? à qui sont-ils transmis par la suite ? comment

³³ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

³⁴ *Ibid.*

³⁵ DENECHÉAU, B. L'éducation spécialisée à l'épreuve de l'école : une distance et des malentendus persistants. Les cahiers dynamiques. 2015, n° 1, 1, p. 120-126, cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », 2022

³⁶ DENECHÉAU, B., BLAYA, C. Les enfants placés par les services d'Aide sociale à l'enfance en établissement. Une population à haut risque de décrochage scolaire. *Éducation & formation*. 2013, n° 300, p. 53-62, cité dans ONPE, *op. cit.*

sont-ils intégrés au dossier de l'enfant au sein de la circonscription ? puis au dossier du groupement, pour éclairer la prise de décision de l'inspecteur ASE ou du juge des enfants puis pour être accessibles aux enfants devenus majeurs qui consulteraient leur dossier ? La bonne réception de ces informations par les adultes qui entourent l'enfant est en effet essentielle car malgré des tendances statistiques signalant des difficultés scolaires plus fréquentes pour les enfants confiés, leurs parcours sont très hétérogènes et nécessitent une évaluation spécifique des besoins et des réponses individualisées.³⁷ L'exemple des **bulletins scolaires** est révélateur de ces questions et difficultés : d'après les professionnels interrogés, ils sont **dans certains cas envoyés à la fois au lieu d'accueil et aux parents mais dans d'autres ils sont envoyés uniquement aux parents ou uniquement au lieu d'accueil**. Par ailleurs, **certains référents ASE demandent aux lieux d'accueil de leur transmettre ces bulletins mais d'autres non**, ils ne sont donc pas toujours rassemblés dans le dossier de l'enfant, et sont parfois présents dans le dossier en circonscription mais non transmis au groupement. L'inspecteur ASE a donc peu de visibilité sur le déroulement de la scolarité de l'enfant.

2. Des pratiques variables et de nombreux questionnements concernant la place des parents dans le suivi de la scolarité

Ces enjeux de transmission des éléments liés à la scolarité des enfants confiés entre professionnels rejoignent la question centrale de **l'information et de l'implication de leurs parents dans ce domaine**. A ce sujet, on note des pratiques variables de la part des travailleurs sociaux et des établissements scolaires et des questionnements des professionnels : qui doit recevoir un SMS en cas d'absence ou de retard de l'enfant ? qui doit avoir accès à l'ENT ? qui doit recevoir le bulletin de l'enfant ? Il apparaît que les **pratiques diffèrent en fonction des liens entre le lieu d'accueil et l'établissement scolaire, entre les référents éducatifs de l'enfant et ses parents et entre les parents et l'enfant**.

A titre d'exemple, il n'est pas rare que les **assistants familiaux préfèrent donner leur numéro de téléphone plutôt que celui des parents pour prévenir d'absences et/ou de retards** de l'enfant dans son établissement scolaire, afin d'éviter des tensions et conflits avec les parents, ce qui pose question sur les modalités d'information des parents sur ces situations. A l'inverse, **certains établissements scolaires informent uniquement les détenteurs de l'autorité parentale** de ces situations et refusent d'échanger avec les équipes éducatives, ce qui réduit leurs possibilités d'accompagnement.

« Ça dépend de la relation du service avec le parent aussi, quand cela se passe bien, on fait le lien école-parents, mais parfois c'est l'inverse »
Professionnel de l'ASE

« Pour éviter le conflit on préfère donner à l'école notre numéro plutôt que celui des parents. Sinon les parents dès qu'ils reçoivent un SMS pour

³⁷ HEDIN, L., HÖJER, I., BRUNNBERG, E. Why one goes to school: What school means to young people entering foster care. *Child & Family Social Work*. 2011, n° 16, 1, p. 43-51, cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

absence ou retard ils s'énervent, ils disent que les assistants familiaux ne font pas mieux qu'eux... » Assistante familiale

« Il y a des écoles qui refusent de faire le lien avec nous car on ne détient pas l'autorité parentale. Soit l'école communique uniquement avec le foyer et n'a pas de lien avec la famille, soit au contraire le foyer est mis de côté et l'interlocuteur n'est que le parent. Nous on essaie d'associer les parents tant bien que mal, mais souvent c'est très compliqué, certains sont en colère. Quand on fait le point avec les professeurs les parents sont peu associés, on n'a pas le réflexe. » Professionnel d'un établissement d'accueil

Au-delà de pratiques variables et peu lisibles, les professionnels interrogés se questionnent sur des **modes de communication avec les établissements qui semblent inadaptés** et ne permettent pas un bon suivi des enfants (ex : réception de messages automatiques ne mentionnant pas le nom de l'enfant concerné) ou mettent en danger le caractère secret de leur lieu de placement.

« Souvent c'est nous qui recevons les messages pour prévenir des absences ou retards des enfants mais ce n'est pas très adapté : le matin je reçois un sms « votre enfant a été absent ce matin » mais je n'ai pas le nom de l'enfant. Ils sont marrants mais moi j'en accueille 5 dans le service des enfants scolarisés dans ce collège. » Professionnel d'un établissement d'accueil

« Aujourd'hui tout le dossier scolaire est informatisé avec les bulletins, l'orientation mais aussi l'adresse du lieu d'accueil. Parfois les parents ont accès à l'ENT avec ces coordonnées alors que le lieu du placement est censé être secret » Professionnel d'un établissement d'accueil

L'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants confiés est elle aussi variable. En effet, lors de la lecture des dossiers on observe que certains parents sont très préoccupés par la scolarité de leurs enfants. On retrouve notamment des courriers de parents qui s'inquiètent des faibles résultats scolaires ou absences nombreuses de leur enfant et alertent sur sa situation ou encore qui refusent une orientation proposée (souvent en milieu adapté) par les équipes éducatives et enseignantes. D'autres dossiers ne comportent aucune mention de l'implication des parents concernant l'accompagnement global du jeune et encore moins concernant sa scolarité.

Ces données montrent l'importance d'un travail collectif sur l'information et le soutien des parents dans l'accompagnement de la scolarité de leur enfant. En effet, les travaux de recherche français et internationaux démontrent que l'influence de la famille d'origine sur la scolarité persiste durant un placement, qu'elle soit positive ou négative³⁸ et que **pour certains**

³⁸ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

parents un accompagnement des professionnels est nécessaire afin de permettre cette implication positive.³⁹

3. Un équilibre à trouver entre adaptation aux besoins spécifiques des enfants confiés et risque de stigmatisation de ces derniers

Un autre sujet lié à la communication entre professionnels et avec les parents est celui de la capacité d'adaptation de l'institution scolaire et de ses membres aux parcours et au quotidien des enfants confiés. Les professionnels de la protection de l'enfance déplorent ainsi un **manque de prise en compte de la situation particulière** des enfants confiés par leurs enseignants, qui se montreraient parfois peu compréhensifs face à leurs difficultés de concentration, à leurs épisodes de crises liés à des traumatismes, à des rendez-vous médicaux ou sociaux sur le temps scolaire...

« Est-ce que l'école est adapté à la problématique des jeunes ? (...) L'école exige un cadre que l'on n'arrive pas à tenir avec les enfants de l'ASE, on ne prend pas en compte leur ruptures, leurs problématiques. (...) Certains établissements ou enseignants ne prennent pas en compte réellement l'histoire de l'enfant à part entière, pour eux c'est le programme avant tout » Professionnel de l'ASE

« Il y a une cassure entre l'école qui est très rigide, où l'enfant doit être « élève » et le lieu d'accueil, où on prend en charge ses difficultés ».
Professionnel d'un établissement d'accueil

Les équipes éducatives s'interrogent également sur la capacité des professionnels des établissements scolaires à **accueillir et accompagner ces enfants ayant connu ou connaissant de grandes difficultés familiales, voire des maltraitances** ; qui peuvent avoir un impact sur leur comportement et sur leurs performances scolaires.

« Le corps enseignant n'est pas outillé pour accompagner les enfants de l'ASE et compte sur les professionnels spécialisés. Par exemple nous on a régulièrement des adolescents en crise, le principal du collège est effrayé, il n'en veut pas. On les sent démunis » Professionnel d'un établissement d'accueil

On peut ici néanmoins relever un premier paradoxe dans le discours des équipes éducatives concernant ce regard ou cet accompagnement particulier des équipes enseignantes auprès des enfants confiés. Les professionnels interrogés expriment en effet par ailleurs un **sentiment de stigmatisation de ces enfants au sein des établissements scolaires**, par les équipes comme par les autres élèves ou les parents d'élèves.

³⁹ JOIN-LAMBERT, H., DENECHÉAU, B., ROBIN, P. La scolarité des enfants placés : quels leviers pour la suppléance familiale ? *Éducation et sociétés*. 2019, n° 2, p. 165-179, cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », 2022

« Ils sont stigmatisés, ils n'ont pas le droit à l'écart. Ils partent avec la pression, le matin pour aller à l'école. (...) On remarque plus les difficultés des jeunes que leurs capacités. Il faut leur donner une chance, les valoriser ». Professionnel d'un établissement d'accueil

« Quand ils savent que c'est des enfants de l'ASE, on se rend compte qu'ils le regardent différemment tout de suite (...). Nous comme les référents ASE on est constamment dans la négociation pour que les enfants puissent aller à l'école, en sortie (on m'a déjà dit que si je n'accompagnais pas une sortie l'enfant ne la ferait pas), à la cantine. C'est démotivant pour l'enfant mais aussi pour les professionnels. » Assistante familiale

Cette **stigmatisation des enfants et jeunes confiés à l'ASE par certains enseignants et certains de leurs pairs a été objectivée par plusieurs recherches internationales**, qui identifient des enseignants *« aux attentes faibles, peu compréhensifs, manquant d'égards vis-à-vis de la confidentialité des informations, les traitant différemment, voire ayant des pratiques humiliantes »*⁴⁰. Des travaux européens montrent par ailleurs que les enseignants mettent *« davantage l'accent sur les difficultés émotionnelles et comportementales des enfants que les difficultés scolaires »*⁴¹, ce qui génère un risque important de pénalisation et de stigmatisation des enfants confiés, qui connaissent souvent ces difficultés, dans leur scolarité. Ces difficultés sont notamment liées au **manque de formation des équipes enseignantes sur la protection de l'enfance** et au déficit de **communication entre professionnels sur la situation des enfants** accompagnés.

Ce sentiment de stigmatisation est ainsi **partagé par les enfants et jeunes confiés interrogés dans le cadre de plusieurs études**, qui s'efforcent pour certains de cacher leur situation particulière. Au-delà de l'impact négatif sur leur réussite scolaire, cela affecte également leur **estime de soi, leur bien-être à l'école et leurs capacités à nouer des relations amicales et à s'intégrer à un groupe** de pairs, voire les expose à des expériences de harcèlement scolaire, face auxquelles ils sont peu protégés.⁴²

Aussi, l'enjeu identifié est de **pouvoir répondre aux besoins spécifiques des enfants confiés** (notamment en matière de soutien scolaire et de prise en compte de leurs difficultés émotionnelles et comportementales), sans pour autant les stigmatiser. A titre d'exemple, des travaux britanniques ont observé un **effet négatif en matière de scolarité des réunions ou rendez-vous sur la prise en charge de l'enfant organisés dans les locaux ou sur le temps scolaire**, qui contribuent à réduire son temps d'enseignement et à souligner sa situation particulière.⁴³

⁴⁰ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

⁴¹ MORALES-OCANA, A., PEREZ-GARCIA, P. Children living in residential care from teachers' voices. European Journal of Social Work. 2020, n° 23, 4, p. 658-671, Cité dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

⁴² ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

⁴³ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

4. Des difficultés à soutenir la scolarité des enfants

Au-delà des enjeux de communication et d'adaptation à leurs besoins spécifiques, les professionnels soulignent des **difficultés à soutenir la scolarité des enfants au sein des lieux d'accueil** et déclarent pour certains se sentir démunis et isolés face aux problématiques d'enfants en décrochage scolaire ou déscolarisés. Comme expliqué plus haut, des différences notables sont signalées en matière d'accompagnement à la scolarité, selon le type d'accueil (l'accueil familial permettant a priori un accompagnement plus individualisé et soutenant et réduisant le risque d'effets d'influence et d'entraînement par des enfants déscolarisés), mais aussi selon l'assistant familial ou l'établissement.

D'après des recherches menées dans plusieurs pays européens, la capacité des assistants familiaux à soutenir la réussite scolaire de l'enfant dépend peu de leur propre niveau de diplôme⁴⁴, les facteurs clés étant « *la stabilité de l'accueil, la stabilité relationnelle et la qualité des liens affectifs, une attitude et un discours positifs sur la scolarité, l'intérêt porté à cette dernière, des attentes élevées, le soutien moral et les encouragements des assistants familiaux, leur implication au quotidien dans le suivi scolaire et l'accompagnement des devoirs et l'organisation de la vie quotidienne autour de la scolarité* » ou encore le cadre fixé au quotidien (horaires de coucher, lever, repas, temps dédié au travail scolaire...)⁴⁵. D'autres variables ont pu être citées au cours de cette étude, comme le nombre d'enfants accueillis et le degré d'accompagnement qu'ils nécessitent mais aussi la situation familiale de l'assistant familial, les conjoints et/ou propres enfants jouant parfois un rôle clé de modèle de réussite et de soutien scolaire, ou encore le lieu de résidence et les acteurs ressources disponibles à proximité.

Au sein des établissements, à nouveau cette capacité d'accompagnement dépend du collectif accueilli, de la composition de l'équipe et de la direction, de la politique de l'établissement⁴⁶ et des actions et partenariats développés en matière de soutien à la scolarité. Ces derniers varient selon les outils et l'ingénierie dont dispose l'association (pour répondre à des appels à projet par exemple) et le tissu associatif local (pour mobiliser des bénévoles par exemple).

A ce sujet, il est important de rappeler que le soutien à la scolarité ne représente **qu'une seule des nombreuses et diverses tâches liées à la vie quotidienne des enfants dont les professionnels qui les accompagnent sont en charge** et qu'ils accordent une **importance variable à cette question selon l'urgence, la priorité des autres objectifs mais aussi les moyens** à disposition.⁴⁷ Plusieurs travaux montrent ainsi une forme de distance entre les professionnels de la protection de l'enfance et notamment les éducateurs spécialisés et

⁴⁴ SKILBRED, D. T., IVERSEN, A. C., MOLDESTAD, B. Successful academic achievement among foster children: What did the foster parents do? *Child Care in Practice*. 2017, n° 23, 4, p. 356-371, BERRIDGE, D., BELL, K., SEBBA, J., LUKE, N. The educational progress of looked after children in England. Technical Report 3: Perspectives of young people, social workers, carers and teachers. Rees Centre Oxford, 2015., cités dans ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », 2022.

⁴⁵ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », septembre 2022

⁴⁶ DENECHAU, B., Étude comparative de l'accrochage scolaire des enfants placés en France et en Angleterre : La suppléance familiale à l'épreuve de la question scolaire, Thèse de doctorat, Bordeaux, Université de Bordeaux Segalen, 2013.

⁴⁷ *Ibid.*

l'école, ses pratiques et savoirs⁴⁸, en partie liée à la faible place qui est accordée à la question de la scolarité dans leur formation.⁴⁹

L'accès de ces professionnels à des interlocuteurs, ressources et outils permettant de favoriser l'accompagnement scolaire des enfants est donc clef, de même que leur formation sur les enjeux liés à la scolarité. Les différentes recherches menées en France et à l'international soulignent en effet **l'influence majeure du discours que les professionnels qui accompagnent les enfants au quotidien tiennent sur la scolarité** (est-ce une priorité pour eux ? ont-ils des attentes élevées ? encouragent-ils les enfants ?) **et de l'accompagnement qu'ils peuvent leur proposer.**⁵⁰

5. Des affectations scolaires parfois longues à obtenir et qui posent questions

Les professionnels font également part de difficultés liées à **l'affectation à un établissement scolaire**. Les démarches d'inscriptions et d'affectation, suite à l'exclusion d'un établissement scolaire ou à un changement du lieu de vie de l'enfant, sont **complexes et parfois longues**, notamment en raison du nombre important de documents requis, des difficultés à les recueillir auprès des parents et d'importants délais pour les faire signer (par les parents ou le service de l'ASE), voire d'un refus d'affectation dans certains établissements. Cette période d'attente a un impact fort sur l'investissement scolaire de l'enfant, comme le montre l'exemple cité par ce professionnel, ou encore les témoignages de ces jeunes.

« On a un jeune homme qui devait être inscrit depuis septembre, on a fait les démarches et il n'est toujours pas scolarisé. On vient de nous affecter un collège, mais la principale n'en veut pas, car le jeune homme est placé, donc on recommence à zéro, mais on est à 2 mois de la fin de l'année et le jeune nous dit « à quoi ça sert d'aller à l'école pour 2 mois ? » »

Professionnel d'un établissement d'accueil

« Je venais de déménager chez ma tante, c'était, au moins de février, du coup on avait pas trouvé d'école. En gros ils ont dit qu'ils pouvaient me prendre mais que soi-disant cela ne servait à rien, ça veut dire que de février jusqu'à septembre je ne faisais rien. Durant l'été, j'ai fait la demande pour aller chez ma mère, ils ont dit oui. (...) Mais quand j'ai changé d'école au mois de septembre, ils m'ont dit qu'il fallait que je redouble la 5^{ème} car j'avais raté pratiquement une année. Je n'arrive pas à me dire qu'ils m'ont fait redoubler alors que je savais des choses. »

Amanda, 15 ans au moment de l'entretien, déscolarisée à l'âge de 14 ans

⁴⁸ BODIN, R., « Les signes de l'élection. Repérer et vérifier la conformation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés », Actes de la recherche en sciences sociales, 2009, 178(3), p.80-8.; M MONTMOULINET, E., « Le centre de formation : une courroie de transmission non négligeable dans la construction de la professionnalité des éducateurs spécialisés », Sociétés et jeunesses en difficulté, n°6, Automne 2008.

⁴⁹ DENECHÉAU, B., BLAYA, C. 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. 2014, n° 47, 4, p. 69-92., DENECHÉAU, B., L'éducation spécialisée à l'épreuve de l'école : une distance et des malentendus persistants. Les cahiers dynamiques. 2015, n° 1, 1, p. 120-126

⁵⁰ ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022

« Comme je venais d'un autre pays, j'ai dû faire des test d'évaluation de mon niveau scolaire. On m'a dit que j'avais un niveau de seconde générale, mais ensuite j'ai mis plus de 4 mois avant d'être affecté dans un lycée. Parce qu'il fallait un papier de l'inspectrice disant que je serais prise en charge jusqu'à mes 18 ans. » Aya, 20 ans au moment de l'entretien, déscolarisée à l'âge de 15 ans

D'autre part, l'affectation se fait parfois dans un établissement scolaire très **éloigné géographiquement du lieu d'accueil** de l'enfant, pour différentes raisons. Dans certains cas il s'agit de préserver la continuité de la scolarité de l'enfant et les liens établis (avec les équipes mais aussi les autres enfants) en maintenant sa scolarisation dans son établissement d'origine malgré un changement de lieu de vie (au moment du premier placement ou suite à un changement de lieu d'accueil). Dans d'autres situations, cet éloignement est lié à l'absence de place dans un établissement à proximité du lieu d'accueil (notamment quand l'enfant est scolarisé dans un dispositif spécialisé) ou encore à une volonté des équipes (des lieux d'accueil ou des établissements scolaires) de répartir les enfants confiés au sein de différents établissements scolaires pour éviter leur stigmatisation et leur permettre de nouer plus facilement des liens avec d'autres enfants.

Les professionnels interrogés dans le cadre de l'étude se questionnent régulièrement sur le choix d'affectation scolaire adapté à la situation de chaque enfant confié : faut-il changer le jeune d'établissement scolaire pour le rapprocher de son nouveau lieu d'accueil ? ou maintenir l'établissement scolaire pour ne pas créer une rupture supplémentaire ? quel établissement scolaire privilégier pour un enfant en accueil d'urgence, qui va changer de lieu d'accueil dans quelques mois ? Ils sont néanmoins **contraints dans leurs propositions par les places disponibles, à la fois au sein des lieux d'accueil** (inégalement répartis sur le territoire et régulièrement saturés, en particulier en accueil d'urgence) et au **sein des établissements scolaires**.

« Quand l'accueil est en urgence, le choix du lieu est celui où il y a de la place. (...) On parle de son âge, de ce qu'il lui conviendrait le mieux, du bien-être de l'enfant, mais pas du tout de la scolarité. (...) Les places sont tellement chères, on priorise l'accueil en fonction de l'âge et de la problématique du jeune. La priorité c'est la mise en sécurité de l'enfant »
Professionnel de l'ASE

Sur ce sujet, des études internationales ont démontré que les changements d'établissement scolaire en cours d'année avaient un impact particulièrement négatif⁵¹ et que les enfants préféraient avoir de longs trajets plutôt que de changer d'établissement.⁵²

⁵¹ OLSEN, R. F., MONTGOMERY, C. J., Revisiting out-of-home placed children's poor educational outcomes – Is school change a part of the explanation? Children and Youth Services Review. 2018, 88, p. 103-113.

⁵² BERRIDGE, D., BELL, K., SEBBA, J., LUKE, N. The educational progress of looked after children in England. Technical Report 3: Perspectives of young people, social workers, carers and teachers. Rees Centre Oxford, 2015 .

6. Une période de stabilisation nécessaire mais qui peut entraîner un décrochage

Au-delà du sujet de l'affectation, certains enfants ont **besoin, au début de leur prise en charge par l'ASE, d'un temps pour se stabiliser**, se remettre des événements qui ont mené à leur placement et accepter ce dernier avant de pouvoir reprendre leur scolarité. Les professionnels insistent sur l'importance de cette période, durant laquelle la scolarisation n'est pas travaillée de façon prioritaire.

« L'urgence c'est son bien-être, on apprend d'abord à le connaître (...). L'école est secondaire, il a d'autres problèmes en tête (...). Il arrive il a été gravement maltraité (...) Il a besoin d'accuser le coup et de comprendre ce qui lui arrive, le placement, c'est difficile psychologiquement et psychiquement » Professionnel d'un établissement d'accueil

Néanmoins, un autre enjeu pour des enfants en grande difficulté scolaire et familiale au moment de l'arrivée à l'ASE est aussi de les **réhabituer rapidement au rythme d'élève**. Aussi, on peut observer à nouveau une forme de paradoxe dans les réflexions et les pratiques professionnelles entre la volonté de permettre à l'enfant de « souffler » et de se remettre de ses émotions sans se préoccuper de sa scolarité et l'inquiétude qu'il ne perde le rythme et l'investissement nécessaire à la scolarité si cette période venait à trop durer.

« [Dans leur famille] ils ne sont pas habitués à avoir un rythme régulier, rentrer de l'école, faire leurs devoirs. Ces enfants ils dorment tard, ils ne vont pas à l'étude, ils ont plein de choses dans la tête. Et puis quand ils arrivent chez nous il faut tout reprendre » Assistante familiale

Aussi, de la même manière que pour la recherche d'une affectation, une période de « stabilisation » sans scolarisation trop longue est propice au décrochage scolaire. Tout l'enjeu est donc pour les professionnels de **permettre un retour à l'école serein et préparé pour l'enfant, sans pour autant l'éloigner des habitudes et du milieu scolaire**.

III. Parcours en protection de l'enfance et orientation scolaire : impact et accompagnement proposé

Ce second volet qualitatif porte sur les liens entre parcours en protection de l'enfance et orientation scolaire : en quoi ce dernier influence-t-il (positivement ou négativement) les choix d'orientation des jeunes ? comment sont-ils accompagnés dans ce domaine ? quelle est leur perception de cette étape du choix de leur orientation ? quelles sont les pratiques des professionnels en la matière et les difficultés rencontrées ?

A. Une part importante de jeunes orientés en filière professionnelle

Parmi les jeunes de 16 ans et plus dont la situation scolaire est renseignée, 79% sont scolarisés, 6% sont inscrits dans un dispositif d'insertion, 4% sont en emploi ou en recherche d'emploi et 11% peuvent être considérés comme NEET.

Situation scolaires des jeunes de 16 ans et plus

	Nombre de jeunes	Part des jeunes
Scolarisés ou en formation	1609	79%
En emploi ou en recherche d'emploi	77	4%
En dispositif d'insertion	118	6%
NEET	232	11%
TOTAL	2036	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 79% des jeunes de 16 ans et plus pour lesquels la situation scolaire est encodée sont scolarisés ou en formation

Au sein de cet échantillon, on observe pour les lycéens, une **orientation en filière professionnelle bien plus importante pour les jeunes confiés à l'ASE de la Seine-Saint-Denis** : ils sont 67% à être en filière professionnelle, contre 31% en population générale, soit 2,2 fois plus.

Répartition des lycéens selon leur filière

	Jeunes accueillis à l'ASE 93 – 2020	Jeunes scolarisés en Seine-Saint-Denis – 2020	Jeunes scolarisés en France – 2020
Filière générale et technologique	33%	69%	72%
Filière professionnelle	67%	31%	28%
TOTAL	100%	100%	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 67% des lycéens confiés à l'ASE sont scolarisés en filière professionnelle

Ces données rejoignent des tendances observables en France et à l'international, plusieurs recherches ayant démontré le désavantage significatif que connaissent les jeunes pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance au moment de leur orientation puis de leur insertion. Ils

sont ainsi nombreux à sortir du dispositif sans diplôme, sont surreprésentés dans les filières courtes et professionnelles et accèdent très rarement aux études supérieures.⁵³

Ainsi, à 17 ans, 25% des jeunes confiés à l'ASE de la Seine-Saint-Denis préparent un CAP contre 9% en population générale et 19% sont inscrits dans une formation spécifique contre 1% en population générale. A l'inverse, seuls **17% préparent un baccalauréat général et technologique contre 58% en population générale**. Par rapport aux dernières données nationales sur la situation des jeunes de 17 ans confiés, la part de jeunes inscrits en CAP est plus faible mais celles des jeunes en formation spécifique ou non scolarisés est plus élevée.

Cet effet de surreprésentation des jeunes confiés dans les filières courtes et professionnelles est **surtout le fait des garçons, pour qui le taux d'inscription en filière professionnelle atteint 79%** (contre 44% pour les filles). On retrouve cette proportion plus forte de lycéens en filière professionnelle parmi les garçons dans les données de population générale, mais avec un écart beaucoup moins important.

Situation scolaire des lycéens selon le genre (Données 2020-2021)

	Filles accueillies à l'ASE	Filles scolarisées en Seine-Saint-Denis	Garçons accueillis à l'ASE	Garçons scolarisés en Seine-Saint-Denis
Filière générale et technologique	56%	77%	21%	66%
Filière professionnelle	44%	23%	79%	34%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 67% des lycéens sont scolarisés en filière professionnelle

Cette tendance est **moins marquée mais toujours observable pour les jeunes hors MNA**, avec 66% de garçons en filière professionnelle contre 44% de filles. En effet, 90% des lycéens MNA sont scolarisés en filière professionnelle, et il s'agit très majoritairement de garçons.

Situation scolaire des lycéens accueillis à l'ASE 93 selon le fait d'être MNA ou non

	Non MNA	MNA	Ensemble des jeunes
Filière générale et technologique	45%	10%	33%
Filière professionnelle	55%	90%	67%
TOTAL	100%	100%	100%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 90% des lycéens MNA sont en filière professionnelle

La part de jeunes orientés en filière professionnelle varie selon plusieurs facteurs propres à leur parcours. On observe d'abord un effet de l'âge au premier placement, **les jeunes ayant été confiés très tôt (avant leurs 3 ans) étant davantage scolarisés en filière générale et technologique au lycée**. Au-delà des 3 ans, l'effet de l'âge au premier placement s'estompe

⁵³ FRECHON, I., MARQUET, L., « Comment les jeunes placés à l'âge de 17 ans préparent-ils leur avenir », Documents de travail INED, 2016. ABASSI, E. « 61 000 enfants, adolescents et jeunes majeurs hébergés fin 2017 dans les établissements de l'Aide sociale à l'enfance », Dossiers de la DRESS. 2020, n°55.

et l'écart visible est principalement lié au placement tardif des MNA, qui s'orientent majoritairement vers la filière professionnelle. Ainsi, si l'on exclut les MNA, la part de jeunes en filière professionnelle est de 46% parmi ceux confiés avant leurs 3 ans et d'environ 60% pour l'ensemble des autres enfants.

Situation scolaire des lycéens accueillis à l'ASE 93 en fonction de l'âge au premier placement

	Part des lycéens en filière générale et technologique	Part des lycéens en filière professionnelle	Part des lycéens en filière professionnelle Hors MNA
0 à 2 ans	55%	45%	46%
3 à 5 ans	43%	57%	59%
6 à 10 ans	44%	57%	57%
11 à 14 ans	42%	58%	56%
15 à 18 ans	25%	75%	60%
Ensemble	33%	67%	58%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 60% des lycéens hors MNA dont le premier placement est intervenu entre 15 et 18 ans sont en filière professionnelle

Par ailleurs, l'analyse des données permet d'identifier des écarts selon le type de lieu d'accueil actuel. Ainsi, la **part de lycéens en filière générale et technologique dépasse les 50% pour les jeunes en ADOPHE ou en accueil familial**. A l'inverse, la part de lycéens en filière professionnelle est **particulièrement forte pour les jeunes accueillis en établissements dédiés aux MNA**.

Type d'orientation des lycéens selon leur lieu d'accueil actuel ⁵⁴

	Part des lycéens en filière générale et technologique	Part des lycéens en filière professionnelle
ADOPHE (accompagnement à domicile avec possibilité d'hébergement)	68%	32%
Assistant.e familial.e du Département	51%	49%
FJT (Foyer de jeunes travailleurs)	33%	67%
MECS (Maison d'enfants à caractère social)	36%	64%
Etablissement de l'appel à projets MNA	10%	90%
Placement familial	50%	50%
SAA (Service d'accompagnement à l'autonomie)	33%	67%
SAU (Service d'accueil d'urgence)	42%	58%
TOTAL	33%	67%

Lecture : Pour l'année scolaire 2020-2021, 51% des lycéens accueillis chez un assistant familial du Département sont scolarisés en filière générale et technologique

⁵⁴ Les jeunes accueillis en CME, LVA, Etablissements spécialisés et établissements TGD ont été exclus de cette analyse en raison d'un nombre trop faible de données disponibles (effectif inférieur à 30 jeunes)

A nouveau, les facteurs susceptibles d'expliquer ces différences peuvent être liés à l'impact du parcours des jeunes dans le choix du lieu d'accueil (les jeunes les plus en difficultés ont plus de chance d'être en milieu collectif, les MNA s'orientent très majoritairement en filière professionnelle pour permettre leur régularisation à la majorité...) et à des conditions de suivi de la scolarité plus ou moins favorables selon le mode d'accueil.

B. Un rôle clé des professionnels de la protection de l'enfance dans les choix d'orientation des jeunes

Les entretiens avec les jeunes sur leur accompagnement au choix de l'orientation mettent en lumière l'influence majeure de l'ensemble des professionnels qui les accompagnent dans ce domaine.

La majorité des jeunes se disent **plutôt bien informés sur les différentes filières vers lesquelles ils peuvent s'orienter**, grâce à leur professeur principal, un rendez-vous avec un conseiller d'orientation, une intervention de professionnels dans le cadre scolaire, l'accès aux ressources de l'ONISEP ou à des vidéos sur les différentes formations et leurs débouchés...

Ils font part de **besoins et d'un accompagnement dans leur choix d'une formation, leur recherche d'un stage ou d'une alternance variables** selon les jeunes et leurs référents. Certains jeunes estiment ainsi ne pas avoir eu besoin d'un appui particulier dans ce domaine.

« Je n'ai pas eu besoin d'être informé plus que cela, je suis autonome. Je me suis débrouillé tout seul, j'ai fait mes recherches, j'ai choisi. La famille d'accueil chez qui j'étais ne s'y connaissait pas trop. » Jacques, 19 ans, prépare un DUT

D'autres jeunes au contraire auraient souhaité être davantage accompagnés, et soulignent en la matière des différences de pratiques selon les professionnels.

« Avec ma première éducatrice j'étais super bien accompagnée. Elle était toujours présente, c'était comme une deuxième maman pour moi, elle m'aidait à faire mes leçons quand j'avais du mal au collège, elle m'a appris à utiliser un ordinateur, à faire des recherches de stages. J'allais la voir on faisait des recherches et tout, mais quand elle a changé, la nouvelle elle ne m'aidait plus du tout. (...) J'aurais eu besoin d'une éducatrice plus présente, elle n'avait jamais le temps pour m'aider à chercher mes stages. A chaque fois que j'allais la voir on parlait d'autre chose, alors j'ai fini par ne plus aller la voir. Et l'assistante familiale c'était pareil, elle ne savait pas, alors elle me disait de voir ça avec une mon éducatrice. J'ai dû trouver mes stages toutes seule par exemple » Sara, 19 ans, prépare un Bac professionnel

Le ressenti des jeunes sur les échanges entre les différents adultes qui les entourent (professionnels de l'ASE, des lieux d'accueil, des établissements scolaires, parents) au sujet de leur orientation est également très variable selon le rapport à leur éducateur référent et le temps que ce dernier peut leur accorder.

« Mes deux premières éducatrices ça allait encore, mais l'actuelle je n'ai pas de nouvelles d'elle. Je l'informe quand je dois signer un papier ou autre, mais elle ne m'appelle jamais par exemple. Donc elle ne risque pas d'appeler mon école au sujet de ma scolarité. » Noah, 19 ans, prépare un Bac technologique

Interrogés sur les facteurs qui ont influencé leurs choix d'orientations, les jeunes évoquent leurs **goûts et envies**, les **conseils donnés par les équipes enseignantes** mais aussi la **possibilité de rester dans le même établissement scolaire** (l'une des jeunes a ainsi choisi de s'inscrire dans une filière de bac professionnel que proposait son établissement privé après le collège), de **s'inscrire avec un ami...**

Les jeunes interrogés soulignent aussi le **rôle clé du soutien des professionnels** (assistant familial, inspecteur, éducateur référent...) **dans la poursuite (ou non) et le choix des études**. Leur influence peut être particulièrement positive, par exemple en encourageant un jeune à poursuivre ses études malgré des difficultés, en permettant le maintien de son lieu d'accueil pour faciliter sa scolarité...

« J'ai été encouragé, même par l'inspectrice, qui ne m'a pas proposé une réorientation dans une filière plus courte quand j'ai dû retaper ma première année de médecine. Dès mes 18 ans il a été question de partir en FJT, mais mon assistante familiale n'était pas d'accord, car cela aurait été trop compliqué en première année de médecine » François, 21 ans, prépare un diplôme de médecin

« J'ai été encouragé ou conseillé par ma famille d'accueil qui m'a dit de continuer mes études, de ne pas m'arrêter au Bac » Jacques, 19 ans, prépare un DUT

A l'inverse, elle peut être négative quand des professionnels s'opposent aux choix d'orientation des jeunes, avec un impact sur leurs projets et leur estime d'eux-mêmes.

« Toutes les éducatrices que j'ai eues n'ont pas cru en moi, pensant que mes vœux étaient irréalistes. Je me suis même fait réprimander quand j'ai dit avoir été acceptée en médecine. On m'a dissuadée, en me disant que les médecins étaient les enfants de médecins, elle me criait dessus. Et moi

je n'ai rien dit, j'ai encaissé, j'ai pleuré, j'avais peur qu'elle propose de me laisser sans contrat jeune majeur. » Nour, 20 ans, prépare une licence

Enfin, les **jeunes décrivent une influence très limitée de leurs proches** dans leurs choix d'orientation.

Parmi les jeunes interrogés, une **majorité partage ainsi le sentiment d'avoir pu choisir son orientation**.

« Vraiment, j'ai fait ce que je voulais, l'ASE à rien changé. C'était plus comme des propositions que des obligations. J'ai eu de la chance, c'est mon éducatrice elle est trop bien, à l'écoute et tout. (...) J'étais 100% libre de faire ce que je voulais. D'ailleurs c'était très important pour moi parce que les adultes cherchent trop à nous influencer parfois, mais moi pas du tout » Zara, 18 ans, prépare un Bac professionnel

« Franchement j'ai été libre... mais orientée. » Sara, 19 ans, prépare un Bac professionnel

Mais certains regrettent au contraire de l'avoir subie et de ne pas avoir été soutenus par les professionnels qui les accompagnent, ou d'avoir été contraints par des délais restreints pour travailler un projet de formation et s'y inscrire et pour préparer la sortie de l'ASE. Ces difficultés sont renforcées pour les jeunes MNA, pour qui la question du choix de l'orientation se heurte à la durée limitée de leur accompagnement et aux critères d'obtention d'un titre de séjour.

« Les éducateurs ne peuvent pas voir loin pour nous, ils souhaitent juste qu'on soit stable. (...) C'est pour ça que jamais je ne parle de mes projets à mes éducateurs, j'ai déjà trop vu dans leur regard que je rêvais trop et c'est insupportable. Alors je vois loin pour moi toute seule. » Nour, 20 ans, prépare une licence

« D'abord j'étais à la Croix rouge, quand je suis arrivée au foyer j'ai passé les tests de niveau mais il restait peu de temps ensuite, on ne m'a proposé qu'un bac pro. Si j'avais choisi je serais plutôt allée en BTS, mais en fait, je n'avais pas assez de temps, il faut préparer ta sortie à l'ASE, après tu dois avoir ta maison et tout ça... » Aya, 20 ans, a arrêté sa préparation d'un Bac professionnel pour travailler

Ainsi, quelques jeunes interrogés **envisagent de changer d'orientation** et de reprendre une formation dans un autre domaine.

Pour autant, les jeunes interrogés **prennent bien en compte dans leurs choix la préparation de la sortie de l'ASE**. Certains ont ainsi repensé leurs choix d'orientation pour privilégier des formations plus courtes.

« Je voulais être journaliste, mais c'était trop long les études. » Sara, 19 ans, prépare un Bac professionnel

D'autres anticipent la sortie de l'ASE en réalisant leur **formation en alternance, en obtenant un emploi étudiant...** mais cette étape reste parfois source de préoccupations pour l'avenir.

« Je me suis dit qu'en première année, je pouvais ne pas le faire en alternance, mais qu'en deuxième année, c'était possible et je serai obligé de le faire pour m'en sortir et finir mes études sans l'aide de l'ASE » Jacques, 19 ans, prépare un DUT

« Le moment de stress a plutôt eu lieu lors de la fin de ma prise en charge, au moment de devoir prendre mon indépendance. Actuellement j'ai un job étudiant, mais j'ai conscience que ce ne sera pas toujours compatible avec mes études de médecine » François, 21 ans, prépare un diplôme de médecin

« Franchement je me disais que ça allait s'arrêter avant, parce que vraiment 21 ans c'est le max. Je ne peux pas toujours compter sur l'ASE, et si j'ai besoin je travaillerai à côté de mes études. » Noah, 19 ans, prépare un Bac technologique

C. Plusieurs difficultés pour accompagner les jeunes dans le choix de leur orientation

Si les entretiens avec les jeunes démontrent l'influence majeure des adultes qui les accompagnent au moment de leur choix d'orientation, les professionnels de la protection de l'enfance **méconnaissent souvent les différents types d'études et de formation** mais aussi et surtout les **ressources existantes pour permettre aux jeunes sortants de l'ASE de poursuivre leurs études** (bourses, accès aux logements du CROUS, formations en apprentissage...). Ainsi, la préconisation du choix d'études courtes dans un objectif d'autonomie financière à 21 ans reste ancrée dans les pratiques. En effet, la question des **choix d'orientation** peut être mise en lien avec **l'accumulation de difficultés scolaires, la stigmatisation de ces enfants à l'école, un manque de capital culturel mais aussi à une logique de rationalité liée à la durée limitée de la prise en charge**, qui incite à l'intégration d'études courtes et professionnalisantes. Les représentations des professionnels sur les

possibilité de réussite de ces enfants se heurtent à la conscience d'une forme de déterminisme social et d'une durée de prise en charge limitée.⁵⁵ Ainsi, ils peuvent avoir tendance à rationaliser les contraintes socioéconomiques qui pèseront sur ces jeunes et à privilégier une orientation « par le moindre risque ».⁵⁶

« La réalité c'est qu'à 21 ans il faut qu'ils se prennent en charge... Il y a cette épée de Damoclès qu'est la sortie du service... » Professionnel de l'ASE

« On les dégoûte un petit peu : en général c'est plus dur, alors qu'en professionnel, tu vas faire des stages... » Professionnel de l'ASE

Par ailleurs, la réflexion sur l'orientation du jeune est parfois menée dans un délai limité et conditionné par les démarches de signature d'un contrat jeune majeur. Ce choix intervient souvent dans une période de nombreux changements pour les jeunes (de lieu d'accueil, de statut, parfois de référents...) en préparation ou au moment de la majorité et la prise de décision est difficile dans ce contexte incertain. **L'accompagnement au choix d'orientation** nécessiterait ainsi d'être davantage anticipé pour les jeunes pris en charge.

Enfin, une autre difficulté rencontrée par les jeunes comme par les professionnels qui les accompagnent est liée **au manque de réseau, voire à une discrimination à l'embauche**, qui pèsent sur la recherche de stages ou d'alternance pour les jeunes pris en charge.

« Même en stage de 3^{ème} personne ne veut les prendre. Il y a une discrimination par les employeurs quand on sait qu'ils viennent de l'ASE et c'est encore pire s'ils sont en situation de handicap... »
Professionnel de l'ASE

« Nous les jeunes de l'ASE ont est défavorisés, le réseau, les contacts se font souvent par la famille et nous on n'a pas ça. On est tout seul, et on doit aller chercher des entreprises mais c'est trop dur » Nour, 20 ans, prépare une licence

⁵⁵ DENECHAU, B., Étude comparative de l'accrochage scolaire des enfants placés en France et en Angleterre : La suppléance familiale à l'épreuve de la question scolaire, Thèse de doctorat, Université de Bordeaux Segalen, 2013.

⁵⁶ DENECHAU, B. « La rationalisation des possibles : le placement extrafamilial et l'orientation au moindre risque », in Jacques M.-H. Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours, 2015 Rennes, PUR, 323-333.

Préconisations

Cette étude permet de formuler plusieurs préconisations, recouvrant différents volets et étapes de l'accompagnement.

1. Améliorer la communication entre les professionnels et avec les familles

- Renforcer les **rencontres collectives, les formations partagées et les synthèses sur les situations individuelles** entre les équipes de l'Aide sociale à l'enfance, des lieux d'accueil et des établissements scolaires
- **Se transmettre mutuellement davantage d'informations** sur la scolarité des enfants et sur leur situation (ex : changement du lieu d'accueil) et **clarifier auprès de l'ensemble des professionnels** (établissements scolaires, Aide sociale à l'enfance, lieux d'accueil) **le rôle et la place de chacun** (ex : synthèses commune, présence lors de la remise du bulletin...) et les modalités de **transmission des informations sur les enfants entre professionnels** (dans le cadre d'un guide sur le suivi de la scolarité des enfants confiés)
- Travailler la question de **l'information et de la place des parents** dans le cadre de la scolarité des enfants pris en charge et **adapter les outils de communication** (ex : Pronote, SMS signalant les absences...) en prenant en compte les différentes situations (ex : détenteur de l'autorité parentale, information du responsable d'établissement sur la situation de l'enfant...)

2. Prévenir la déscolarisation en intervenant en amont

- Renforcer le **soutien scolaire** dans les lieux d'accueil (en particulier au sein des établissements), en développant la formation des professionnels dans ce domaine, en s'appuyant sur les partenaires locaux et/ou sur des référents ou postes dédiés
- Généraliser le **mentorat**
- Développer la **place de la scolarité dans le projet pour l'enfant** et dans les **écrits**, améliorer le **repérage des difficultés scolaires** en amont (notamment au début de la prise en charge) et **l'encodage des données de scolarité**
- Développer la formation des professionnels à **l'accompagnement des adolescents en ruptures** pour éviter que celles-ci n'entraînent une interruption de la scolarité
- Améliorer **le repérage des enfants confiés en décrochage scolaire** et **s'appuyer davantage sur les dispositifs existants** (missions de lutte contre le décrochage scolaire, groupes de prévention du décrochage scolaire, plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs, cellule départementale de prévention et de l'évitement scolaire...) en formalisant des partenariats
- Développer **l'accès aux accueils de jours scolaires** pour les enfants en accueil d'urgence

3. Favoriser une re-scolarisation rapide et durable

- Développer les **formats de remobilisation scolaire** à travers le sport, la culture etc. et renforcer **l'information des professionnels** sur ces ressources

- Renforcer l'**accompagnement des jeunes NEET**
- Faciliter les **affectations et inscriptions** via la mobilisation des assistants sociaux de service scolaire et des PsyEN
- Favoriser l'**accès des enfants en situation de handicap et/ou souffrant de troubles du comportement à une solution de scolarité adaptée**, notamment en renforçant l'information des professionnels sur les leviers existants, comme le dispositif Accompagnement Pédagogique A Domicile, A l'Hopital ou à l'Ecole

Exemple du programme Pygmalion (SOS Villages d'enfants) sur le soutien à la scolarité

Le programme Pygmalion de l'association SOS Villages d'enfant présente un ensemble d'actions pour soutenir la scolarité des enfants accueillis :

- Le recrutement d'un éducateur scolaire dans chaque établissement
- L'investissement dans un site internet de soutien scolaire accessible par tous les enfants
- La formation des professionnels des lieux d'accueil sur la scolarité
- La rédaction d'un guide qui aide les professionnels à identifier les principales étapes préalables à la scolarisation d'un enfant, à communiquer et coopérer avec les établissements scolaires, à gérer les devoirs en organisant un cadre de travail et s'appuyant sur des méthodes pédagogiques, à comprendre les principes de l'exercice de l'autorité parentale dans le cadre de la scolarité...

Exemple des actions prévues par la Ville de Paris

Le Schéma parisien de prévention et de protection de l'enfance 2021-2025 prévoit plusieurs actions pour promouvoir la réussite scolaire des jeunes accompagnés par l'ASE, dont la signature d'une convention cadre avec l'Education nationale ayant pour objet de :

- Repérer plus précocement les enfants en danger en ayant une vigilance particulière sur les enfants ayant des difficultés d'apprentissage ou redoublant dès l'école élémentaire
- Mieux identifier et prévenir le décrochage scolaire des enfants confiés à l'aide sociale à l'enfance
- Préciser les circuits du partage d'information entre l'ASE et l'Education nationale pour tous les enfants suivis en assurant une action conjointe des enseignants et travailleurs sociaux
- Garantir une rescolarisation rapide des enfants qui changeraient de lieu d'accueil ou seraient déscolarisés avec le soutien du rectorat de Paris

4. Accompagner les jeunes vers des choix d'orientation qui correspondent à leurs envies et possibilités

- Renforcer la formation des professionnels de la protection de l'enfance sur les différents **types d'orientation et les lieux et professionnels ressources** dans ce domaine, et les sensibiliser davantage aux **possibilités de poursuite d'études** pour des jeunes pris en charge (bourses, logement CROUS, apprentissage...) en diversifiant les outils et modes d'information
- Développer les **partenariats avec des entreprises** pour faciliter l'accès des jeunes de l'ASE aux stages, apprentissages et emplois
- Valoriser les **parcours de réussite**, développer les **témoignages** de jeunes sur leurs parcours
- **Faciliter la poursuite d'études longues** en augmentant la durée d'accompagnement des jeunes majeurs qui en ont besoin
- **Mobiliser davantage les internats scolaires (pré et post-baccalauréat)** pour les jeunes confiés, en identifiant des relais durant leurs fermetures le week-end et pendant les vacances scolaires

Références bibliographiques

ABASSI, E. « 61 000 enfants, adolescents et jeunes majeurs hébergés fin 2017 dans les établissements de l'Aide sociale à l'enfance », *Dossiers de la DRESS*. 2020, n°55.

BLAYA, C. « Décrochage scolaire : parents coupables, parents décrocheurs ? », *Informations sociales*, 2010/5 (n° 161), p. 46-54.

BERRIDGE, D. « Theory and explanation in child welfare: education and looked-after children », *Child & Family Social Work*. 2007, n°12, p.1-10.

BERRIDGE, D. « Educating young people in care: What have we learned? », *Children and Youth Services Review*, 2012, n°34, p. 1171-1175.

BERRIDGE, D., BELL, K., SEBBA, J., LUKE, N. *The educational progress of looked after children in England. Technical Report 3: Perspectives of young people, social workers, carers and teachers*. Rees Centre Oxford, 2015.

BODIN, R., « Les signes de l'élection. Repérer et vérifier la conformation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2009, 178(3), p.80-87.

DENECHEAU, B., Étude comparative de l'accrochage scolaire des enfants placés en France et en Angleterre : La suppléance familiale à l'épreuve de la question scolaire, Thèse de doctorat, Bordeaux, Université de Bordeaux Segalen, 2013.

DENECHEAU, B. L'éducation spécialisée à l'épreuve de l'école : une distance et des malentendus persistants. *Les cahiers dynamiques*. 2015, n° 1, 1, p. 120-126.

DENECHEAU, B. « La rationalisation des possibles : le placement extrafamilial et l'orientation au moindre risque », in Jacques M.-H. *Les transitions scolaires. Paliers, orientations, parcours*, 2015 Rennes, PUR, 323-333.

DENECHEAU, B., BLAYA, C. Les enfants placés par les services d'Aide sociale à l'enfance en établissement. Une population à haut risque de décrochage scolaire. *Éducation & formation*. 2013, n° 300, p. 53-62.

DENECHEAU, B., BLAYA, C. 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*. 2014, n° 47, 4, p. 69-92.

DE MONTAIGNE, L., BERNARD, O., DA FONSECA, D., GAUDART, J., RICHARDSON, A., SOFFER, M., CHABORL, B., DUBUS, J.C., BOSDURE, E., Étude des notifications à la Maison départementale des personnes handicapées chez les enfants placés à l'Aide sociale à l'enfance dans les Bouches-du-Rhône. *Archives de Pédiatrie*, 2015, 22(9), 932-942.

FRECHON, I., MARQUET, L., « Comment les jeunes placés à l'âge de 17 ans préparent-ils leur avenir », Documents de travail INED, 2016.

HANRAHAN, F., BODDY, J., OWEN, C. « Actually there is a brain in there':Uncovering complexity in pathways through education for young adults who have been in care ». *Children & Society*, 2020, n° 34, 1, p. 46-61.

HEDIN, L., HÖJER, I., BRUNNBERG, E. « Why one goes to school: What school means to young people entering foster care ». *Child & Family Social Work*. 2011, n° 16, 1, p. 43-51.

JOIN-LAMBERT, H., DENECHÉAU, B., ROBIN, P. La scolarité des enfants placés : quels leviers pour la suppléance familiale ? *Éducation et sociétés*. 2019, n° 2, p. 165-179.

MALTAIS, C., NORMANDEAU, S. Le parcours scolaire des enfants victimes de maltraitance parentale : recension d'études entre 2007 et 2014. *Revue de psychoéducation*. 2015, n° 44, 2, p. 317-350.

MAINAUD T., « Échec et retard scolaire des enfants hébergés par l'aide sociale à l'enfance », Études et résultats, 2013, n°845, Paris, DREES. Ministère de l'économie et des finances, Ministère des affaires sociales et de la santé, Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.

MCAULEY, C., DAVIS, T, « Emotional well-being and mental health of looked after children in England », *Child & Family Social Work*, 2009, n°14, 147-155.

MILLET, M., THIN, D., *Ruptures scolaires: L'école à l'épreuve de la question sociale*. Presses Universitaires de France, 2012.

MONTMOULINET, E., « Le centre de formation : une courroie de transmission non négligeable dans la construction de la professionnalité des éducateurs spécialisés », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n°6, Automne 2008.

MORALES-OCANA, A., PEREZ-GARCIA, P. Children living in residential care from teachers' voices. *European Journal of Social Work*. 2020, n° 23, 4, p. 658-671.

ONPE, Revue de littérature « La scolarité des enfants protégés », Septembre 2022.

POTIN, E, Protection de l'enfance : parcours scolaires des enfants placés. *Politiques sociales et familiales*, 2013 112(1), p. 89-100.

OLSEN, R. F., MONTGOMERY, C. J., Revisiting out-of-home placed children's poor educational outcomes – Is school change a part of the explanation? *Children and Youth Services Review*. 2018, 88, p. 103-113.

SEBBA, J., BERRIDGE, D. The role of the Virtual School in supporting improved educational outcomes for children in care. *Oxford Review of Education*. 2019, n° 45, 4, p. 538-555.

SKILBRED, D. T., IVERSEN, A. C., MOLDESTAD, B. Successful academic achievement among foster children: What did the foster parents do? *Child Care in Practice*. 2017, n° 23, 4, p. 356-371.



SUIVEZ-NOUS #SSD93

seinesaintdenis.fr