


Précarité et orientation vers l'enseignement spécialisé

Outil de réflexion



ATD QUART MONDE
JEUNESSE WALLONIE-BRUXELLES



ATD Quart Monde
Avenue Victor Jacobs 12
1040 Bruxelles
+32 (0) 2 650 08 72
www.atd-quartmonde.be
Editeur responsable : Bert Luyts
Octobre 2024
Graphisme : tantôt

Intro

3 fois plus d'élèves issu·e·s de milieux précaires dans l'enseignement spécialisé (ES)¹

Le système scolaire belge est l'un des plus inégalitaires des pays de l'OCDE : le statut socio-économique d'un·e enfant détermine en grande partie son parcours scolaire et donc ses perspectives d'avenir.

Statistiquement, dans l'ES, il y a plus d'élèves issu·e·s de milieux précarisés², et ce dès le plus jeune âge³. Il est intéressant de se demander pourquoi.

De nombreuses voix s'élèvent pour dénoncer ces processus (plus ou moins conscients) de **relégation**. Ces orientations subies impactent les **perspectives d'avenir des jeunes** et constituent donc un **facteur de perpétuation de la pauvreté**.

Les réformes du **Pacte pour un Enseignement d'Excellence** sont en cours pour rendre l'enseignement ordinaire (EO) plus "inclusif". Mais les mécanismes par lesquels ces relégations se produisent sont complexes et méritent de s'y pencher réellement.

1. Indicateurs de l'enseignement 2015 (FWB)

2. C'est le cas également dans les filières techniques et professionnelles de l'enseignement secondaire (Indicateurs de l'enseignement 2023, FWB).

3. "Les classes de maternelles spécialisées sont dans le top 3 de celles où les élèves ont l'indice socioéconomique le plus bas." A 5 ans, ils sont déjà largués", Médor n°29 (2022)



d'infos

Analyse de la CODE
"Pauvreté et enseignement
spécialisé : Adieu la relégation !
Bonjour l'inclusion !"

Coalition des parents de
milieux populaires



Comment utiliser cet outil de réflexion ?

Nous adressons cet outil aux professeur·e·s ainsi qu'aux professionnel·le·s concerné·e·s par la question de l'orientation vers l'ES, comme un outil de dialogue entre leurs pratiques et ces vécus issus de milieux précarisés.

Notre but est de **faire entendre des voix qui ne le sont pas souvent**, celles de parents issu·e·s de milieux pauvres, afin de mettre en lumière certaines **questions à creuser**. Cet outil n'émet pas de recommandations et propose plutôt d'ouvrir une réflexion et des discussions.

Le Mouvement ATD Quart Monde

ATD Quart Monde rassemble celles et ceux qui veulent s'engager pour mettre fin à l'extrême pauvreté et construire une société plus juste, en s'appuyant principalement sur trois modes d'actions :

- développer des projets sur le terrain avec des personnes qui vivent la pauvreté,
- sensibiliser l'opinion des citoyen·ne·s et lutter contre les préjugés,
- porter des revendications politiques.

Le Mouvement réunit aussi des personnes en situation de pauvreté (*les militant·e·s*) et des professionnel·le·s de l'enseignement (*les allié·e·s*). Au cœur de leur engagement : créer un véritable partenariat entre l'école et les parents en situation de pauvreté et d'exclusion sociale.



d'infos sur la Dynamique École :
jeunessequartmonde.be

Les dimensions cachées de la pauvreté

Notre travail s'inspire d'une recherche internationale menée par l'Université d'Oxford et ATD Quart Monde en 2019, en y associant les personnes en situation de pauvreté comme co-chercheur·euse·s. Les dimensions de la pauvreté définies par cette recherche (isolement social, non-reconnaissance des compétences, peurs et souffrances, vécu de maltraitements sociales et institutionnelles, non accès aux droits et sécurités de base, etc.), maintiennent les plus pauvres dans l'impuissance, la honte et le silence. La non prise en compte de l'ensemble de ces dimensions est une raison importante de l'échec des politiques de lutte contre la pauvreté.

+ d'infos : atd-quartmonde.org

Démarche de l'enquête

Cette recherche est le fruit du travail mené en 2023-24 par Flore Méhaudden (alliée du Mouvement ATD Quart Monde et travailleuse en centre PMS¹) et Arnaud Groessens (détaché pédagogique à ATD QM) pour mettre en perspective l'analyse d'ATD QM sur l'orientation vers l'ES avec l'expérience de trois mamans qui l'ont vécue récemment avec leur(s) enfant(s). Après deux interviews individuelles de chaque maman et deux réunions collectives de travail, une synthèse a été réalisée en 10 points.

Les mamans qui ont participé au travail sont des militantes d'ATD QM en situation de pauvreté, de Charleroi, Liège et Verviers. Elles étaient seules lors des interviews : deux d'entre elles sont séparées du papa de l'enfant, la dernière porte seule la charge du suivi scolaire de l'enfant.

1. Les centres psycho-médico-sociaux ont pour objectif de favoriser l'épanouissement de l'élève dans sa scolarité, sa vie personnelle et sociale. Ils veillent aussi au bien-être et au suivi médical des élèves. Les CPMS sont des services publics gratuits.

Contexte des situations de deux mamans

L'une des enfants a changé d'école ordinaire suite à son placement en institution. Après un mois dans cette école, l'orientation vers une école spécialisée a été décidée, sans avis des parents. La maman ne connaissait pas son droit parental pour certaines décisions, notamment au niveau de la scolarité de sa fille. Elle n'a pas eu connaissance d'observations ou de tests effectués, ni de mesures de soutien mises en place sur cette période.

L'un des enfants a été orienté dans l'ES à 2 ans et demi, un mois après son entrée à l'école.



Qu'est-ce que l'enseignement spécialisé (ES) ?

En Belgique, un accès à l'ES est possible pour les enfants présentant des besoins spécifiques auxquels l'enseignement ordinaire (EO) ne peut répondre. Le cadre législatif stipule que les services agréés (services orienteurs) rendent une attestation aux parents, leur donnant la possibilité d'inscrire leur enfant dans une école spécialisée.

L'ES en Belgique est organisé en 8 "types" :

- 1** • déficience intellectuelle légère
- 2** • déficience intellectuelle modérée ou sévère
- 3** • troubles du comportement et/ou de la personnalité
- 4** • déficiences physiques
- 5** • maladies ou élèves convalescents
- 6** • déficiences visuelles
- 7** • déficiences auditives
- 8** • troubles de l'apprentissage

Enquête

1 Un “type de quoi” ? ... d’enseignement ? de besoins spécifiques ? Un diagnostic ?



*On m’a dit qu’elle était type 1 et type 8.
On ne m’a pas dit quelle était sa pathologie.*



Ils [l’institution où sa fille est placée] l’ont changée du type 8 au type 3, sans m’en parler, en expliquant que c’était plus du comportement que de l’apprentissage.

L’avis d’orientation vers un “type” d’enseignement spécialisé (ES), sans qu’un trouble n’ait été identifié chez leur enfant, crée une confusion.

Ça pose question...

- ✦ Un “type” d’enseignement doit être inscrit par le service orienteur sur l’attestation d’inscription dans l’ES, rangeant ainsi les difficultés de l’enfant dans une certaine catégorie. Ce “type” est-il considéré comme un diagnostic posé sur l’enfant ?
- ✦ Connaissez-vous les spécificités de chaque type et l’accompagnement proposé dans les écoles spécialisées ?
- ✦ Comment expliquer l’orientation vers un “type” d’ES aux parents ?
- ✦ **Le saviez-vous ?** Les enfants issus de milieux socio-économiques précarisés sont orientés davantage dans les types 1, 3 et 8 de l’ES¹. C’est le type 3 qui en concentre le plus.

1. “Pauvreté et enseignement spécialisé : Adieu la relégation ! Bonjour l’inclusion !”, CODE (2022)



Un “retard” ?



L'institution m'a dit “Elle n'était pas capable de rester [à l'école ordinaire]”. J'ai dit “qu'est-ce que ça veut dire, ne pas être capable de rester ? Quelles sont ses difficultés ?” Plus tard, ils m'ont répondu “Elle n'avait pas le niveau en lecture et en écriture”.

Pour moi, elle n'a pas un retard, elle devait rattraper des mois d'école qu'elle n'a pas eus.



Comprendre ce qui a été identifié comme difficultés et les mesures de soutien mises en place pour son enfant à l'école est essentiel pour les trois mamans. Cela permet aux parents d'envisager certaines pistes, comprendre comment agir ou quelles démarches entamer.

Le terme “retard”, utilisé tantôt pour nommer un retard scolaire, tantôt un trouble ou un retard mental, crée une confusion.

Les trois mamans attribuent les difficultés à un ensemble de facteurs (cfr point 7 page 14).



Ça pose question...

- ✦ En tant que travailleur·euse d'un centre PMS, à quel moment proposer aux parents de réaliser un bilan chez des professionnel·les ? Comment faire en sorte que cette démarche se fasse dans une logique de partenariat avec les parents ?
- ✦ Quelles informations sont nécessaires en tant que professionnel·le d'un service orienteur pour justifier une orientation vers l'ES, et éviter un biais lié à l'origine socio-économique ?
- ✦ Quand les professionnel·le·s évoquent un “retard” aux parents, comment faire comprendre s'il s'agit d'un retard scolaire ou d'un trouble ?

Besoin de temps



J'aurais voulu qu'on essaie de mettre en place des choses dans l'école ordinaire, et faire plus attention à ce qu'il ne soit pas mis de côté. J'aurais préféré attendre un petit peu, jusqu'à ce qu'on puisse trouver pourquoi il est comme ça.



Ce n'est pas en trois semaines qu'on sait juger un gosse.

Les trois mamans expriment le besoin d'avoir du **temps pour comprendre** - et accepter - les difficultés de son enfant et les mesures de soutien mises en place à l'école, éventuellement consulter des professionnel·le·s extérieur·e·s, essayer des aménagements, "laisser une chance", dialoguer avec l'école.

Ça pose question...

- ✦ Comment assurer un bon dialogue famille-école-PMS tout au long du processus d'observation des difficultés ?
- ✦ Comment éviter qu'un comportement difficile à gérer pour l'école ne précipite une proposition d'orientation ? Comment soutenir l'école qui est en difficulté avec le comportement de certain·e·s enfants, et en même temps laisser le temps nécessaire à la compréhension des difficultés ?

4 Vraiment temporaire ?

On m'a dit que ce serait temporaire.



Il y a 2 ans, j'ai essayé de voir pour qu'il retourne dans l'ordinaire. On m'a dit que s'il peut, ce ne sera pas avant la 5^e ou 6^e primaire. Je trouve que c'est fort tard, il va être perdu par rapport au programme. C'est plus pour le décourager que le pousser comme il faut.

Les professionnel·le·s (école et PMS) ont présenté aux trois mamans l'ES comme un passage temporaire pour leur enfant. Celles-ci expriment un sentiment de "trahison", car selon elles, **un retour vers l'enseignement ordinaire (EO) est plus difficile** que ce qu'on leur avait dit. Le cadre législatif - prévoyant qu'un parent peut inscrire son enfant, même venant d'une école spécialisée, dans une école ordinaire¹ - n'était connu d'aucune d'elles. Les mamans redoutent que l'enfant prenne du retard dans l'ES et que cela repousse un retour dans l'EO. Elles le vivent comme une **étiquette** posée sur leur enfant et craignent que cela ne les décourage.

Elles déplorent ne pas avoir été informées des **impacts sur les perspectives d'avenir** pour leur enfant. Or, elles constatent, plus tard, autour d'elles, la difficulté de trouver un emploi et de garder celui-ci en venant de l'ES².



Ça pose question...

- ✦ Comment expliquer aux parents les différences (avantages/inconvénients) entre l'EO et l'ES, ainsi que les possibilités de retour, afin qu'ils·elles puissent prendre la meilleure décision pour leur enfant ?
- ✦ **Le saviez-vous ?** En 2020-2021, seulement 46 élèves du primaire spécialisé de type 3 (sur 2 167) ont réintégré une école ordinaire, et 60 sont passés dans l'EO secondaire en fin de primaire (sur 374)³. Cette même année, seuls 130 élèves de l'ES (tous types confondus) ont obtenu leur CEB en fin de primaire et 514 en secondaire.

1. Il faut obligatoirement un avis du centre PMS mais celui-ci n'est pas contraignant.

2. Voir "Gogol du spécialisé... Toi-même !", TRACeS n°239 (2019)

3. "À 5 ans, ils sont déjà largués", Médor n°29 (2022)

5

Parent signataire ou parent partenaire ?



Quand j'ai dit [à l'institution de placement] que je savais que ma fille avait été inscrite dans une école spécialisée et que je ne comprenais pas pourquoi ils ne me l'avaient pas dit, ils m'ont répondu qu'ils n'ont pas trouvé ça important de me le dire.



C'était plus du dialogue fermé, ils [centre PMS] écoutaient mais ils avaient déjà leur idée de le mettre dans l'école spéciale.



Je me suis sentie considérée comme une maman qui ne voulait rien faire pour son enfant parce que je ne voulais pas entendre qu'il fallait qu'elle aille en spécialisé, comme si "je ne faisais rien".

Bien souvent, ces trois mamans **ne se sont pas senties entendues en tant que partenaires par les professionnel·le·s, voire même pas reconnues en tant que personne décideuse pour leur enfant**. Il arrive que des professionnel·le·s ne reconnaissent pas les compétences (voire les droits et responsabilités) des parents, ou se substituent à eux·elles, de manière volontaire ou non. En effet, **la collaboration avec des familles précarisées peut être source d'incompréhensions et de préjugés**¹.

Par ailleurs, certains parents, suite à des expériences passées en tant qu'enfant ou parent, ont déjà une certaine appréhension vis-à-vis de l'école ou du centre PMS. Un dialogue fragile donc, qui débute dès les premiers instants de l'accueil dans l'école.

1. Voir le travail du groupe ATD Quart Monde et LST "Agora" sur le site aidealajeunesse.cfwb.be : "20 ans d'Agora"

Une des mamans a eu une expérience positive de dialogue avec l'école et le centre PMS : les professionnel·le·s, tout en donnant leur avis, lui ont rappelé que l'inscription dans l'ES restait sa décision.

Les mamans expriment le souhait d'**être tenues au courant de la progression de leur enfant** (via les classeurs de travaux par exemple), **ainsi que des choses mises en place à l'école pour pallier aux difficultés relevées**, afin de **pouvoir agir en tant que parent**.

Ça pose question...

- ✦ Quels obstacles sont à lever pour une bonne communication famille-école ?
- ✦ Comment reconnaître les compétences des parents issu·e·s de milieux pauvres, pouvant être la cible de préjugés¹ ?
- ✦ En tant que service orienteur, comment prendre en compte la qualité du dialogue famille-école dans les processus d'orientation ?



d'infos

Le saviez-vous ?

ATD QM a mené une recherche parents-professeur·e·s et réalisé des fiches-actions pour favoriser l'alliance éducative.



1. Voir le site pauvrophobie.be

6

Exclusion



Au PMS ils me disaient que ça n'irait pas en école ordinaire, qu'il n'y arriverait pas, qu'il serait souvent mis de côté.



On avait l'air d'être différents. Quand je suis allée voir l'instituteur [à l'entrée de la 1ère primaire] et que j'ai expliqué qu'elle ne savait pas lire pas écrire et pas compter, j'ai senti directement comme si il y avait une porte qui se fermait sur moi, genre "on saura rien faire avec elle".

Les trois mamans sont sensibles au fait que leur enfant soit **"différent" ou perçu comme tel parce qu'il est en ES**. Ceci semble d'autant plus important lorsque l'on travaille avec des **familles qui ont un vécu de discrimination et d'isolement**. L'exclusion est un thème qui revient beaucoup chez les interviewées. Elles craignent que leur enfant soit **"mis de côté"** dans l'EO.

Elles expriment une certaine culpabilité et se demandent **"qu'est-ce que j'ai raté ?"**. Elles peuvent être soulagées par un diagnostic ("ce n'est pas de ma faute, ni celle de l'enfant"), ou en liant les difficultés de leur enfant à l'incapacité de l'EO à y répondre (par manque de moyens, parce qu'il y a trop d'élèves dans la classe par exemple).



Ça pose question...

Comment prendre en compte le vécu d'exclusion déjà présent dans la famille lorsque l'élève est issu d'un milieu précarisé ? Comment laisser une place à l'expression de la famille sur ce sujet ?



Pourquoi a-t-il-elle ces difficultés ?



Je me dis que si je l'avais plus souvent mise à l'école, elle ne serait peut-être pas en spécialisé maintenant.

Ma fille me disait toujours "maman, je suis toute seule". Au début, j'avais du mal à y croire. Et quand l'institutrice m'a dit "elle est à moitié mongole, sa place n'est pas ici", je me suis dit que la petite disait la vérité. Du coup, je me suis dit "soit je la change d'école normale soit je continue les démarches pour le spécialisé".



J'avais l'impression que ma fille était un fardeau pour eux.

Les trois mamans évoquent **différentes causes** pour expliquer les difficultés qui ont poussé l'orientation de leur enfant vers l'EO. Selon elles, **ces causes n'ont pas toujours été prises en compte dans leur globalité** au moment de l'évaluation des difficultés de leur enfant.

- Elles parlent de **vécus et événements dans la vie de la famille** : non scolarisation due à une hospitalisation ou un conflit familial, effets d'un placement en institution de l'enfant et d'un changement d'école ordinaire sans communication avec les parents, moqueries des autres enfants, mal-être du parent.
- Une **mauvaise collaboration avec l'école** peut accentuer les difficultés rencontrées par leur enfant. Pour une des mamans, cette difficulté de collaboration a provoqué l'absentéisme de sa fille.
- Pour certaines, il y a eu **des diagnostics de troubles** (hyperactivité, manque de concentration), mais **les parents ne comprennent pas toujours pourquoi l'enfant ne peut pas rester dans l'EO avec des aménagements**.

- Elles évoquent également des facteurs structurels, comme **le manque de moyens dans les écoles** et **le nombre trop élevé d'élèves dans la classe**, qui empêchent l'enseignant·e d'accorder assez d'attention à chacun·e. Le fait que l'enfant évolue bien à son entrée dans le spécialisé (où il y a moins d'élèves) conforte les parents dans cette vision.
- Elles voient des **solutions mais celles-ci sont perçues comme difficilement accessibles en tant que famille vivant la précarité** : avoir un·e assistant·e et/ou du soutien scolaire.



Ça pose question...

- ✦ Comment prendre en compte la multiplicité de ces facteurs et l'impact qu'ils peuvent avoir sur les difficultés de l'enfant ?
- ✦ Comment éviter d'expliquer les difficultés par les caractéristiques seules de l'enfant et de faire peser sur lui·elle ce qui est multifactoriel et systémique ?

8 Une école inclusive ?



J'ai été demander plusieurs fois à l'institutrice pourquoi ma fille était toujours toute seule et on ne la faisait pas participer. L'institutrice m'a dit "on ne peut rien faire pour elle, elle ne sait pas faire".



Quand j'ai apporté les bilans à l'école, la directrice m'a dit "moi je ne sais rien faire pour ça". La neuropsychologue m'a dit "si l'école ne veut pas coopérer, la seule solution c'est l'enseignement spécialisé".

Les mamans retiennent des discours des écoles ordinaires que "ça va trop vite" pour leur enfant, qu'il·elle sera "mis de côté" parce qu'il·elle n'y arrive pas. On leur explique que leur enfant a **besoin d'une plus petite classe, de plus d'attention et de plus de temps.**

On constate un degré différent de **collaboration** et de **capacité d'inclusion de l'école ordinaire** dans les parcours des parents. Par exemple, l'école, arguant qu'il y avait trop d'élèves en difficulté, a refusé de tester des aménagements suggérés par la neuropsychologue pour un des enfants. Pour un autre enfant, l'enseignante a essayé des aménagements mais, selon l'école et le CPMS, ceux-ci ne suffisaient pas. Dans ce deuxième cas, la maman était contente que l'enseignante ait mis en place des mesures de soutien.



Ça pose question...

- ✦ Comment les écoles de l'EO peuvent-elles être plus soucieuses des enjeux de précarité, dès le plus jeune âge ? Comment éviter une exclusion déterminée par ces enjeux ?

9 Alors, cette école spécialisée, satisfait-e ou remboursé-e ?



Dans l'enseignement spécialisé, ils se rendent compte que les parents ont plus de difficultés. Ils prennent le temps d'essayer de comprendre et cherchent une solution. Tandis qu'à l'école ordinaire, si tu ne fais pas comme ils ont décidé, tant pis pour toi.

Ma fille revoit tout le temps ce qu'elle connaît déjà.



Les trois mamans pointent du positif et du négatif dans l'ES.

Positif :

- La facilité d'avoir les spécialistes (logopède, psychologue) sur place.
- Des frais scolaires moins élevés (sorties scolaires, fournitures).
- Un meilleur dialogue avec l'école, moins de jugement perçu.
- Dans certains cas, leur enfant a progressé grâce à la plus petite taille des classes et aux programmes adaptés au rythme de l'enfant.

Négatif et critique :

- Crainte d'une réduction des perspectives d'avenir pour leur enfant.
- Pour certaines, l'ES n'a pas permis une évolution des apprentissages de leur enfant.
- Le vocabulaire différent utilisé dans l'ES - on ne parle plus d'années mais de "plateaux" ou de "cellules" - rend le suivi de l'évolution de son enfant plus difficile.



Ça pose question...

- ✦ Quelles sont les spécificités de l'ES et que permet-il de plus ?
- ✦ Comment permettre à l'EO ce que les parents trouvent de positif à l'ES, et ainsi rendre l'EO plus inclusif ?
- ✦ Comment permettre à l'ES de garder les mêmes ambitions d'apprentissages que dans l'EO ?

10 Trop tôt ou trop tard ?



Maintenant que ma fille est en enseignement spécialisé et que je vois qu'elle va mieux, je me dis "j'aurais dû réagir avant".



Mon fils ne voulait pas aller à l'école, c'était "pourquoi les autres y arrivent et moi je n'y arrive pas, les autres vont se moquer de moi, j'ai mal au ventre".

Même si leur volonté était que leur enfant reste le plus longtemps possible dans l'EO, certaines expriment le sentiment qu'il·elle aurait dû aller plus tôt dans l'ES. La raison de cette nuance ? Parfois, **le temps passé dans l'EO, quand il y a un mauvais dialogue avec l'école ou des besoins auxquels l'école ne répond pas, induit échecs et mal-être chez l'enfant.**

Il y a un équilibre à trouver entre le besoin de laisser du temps à l'enfant, d'essayer des aménagements, de prendre soin de la relation famille-école, et le risque que la situation ne s'empire quand il y a déjà un mal-être qui s'installe. Une des mamans a inscrit son fils dans une école spécialisée pour qu'il ne subisse plus les moqueries dans son école d'origine.



Ça pose question...

- ✦ Est-ce qu'un changement d'école ordinaire peut solutionner certaines sources de difficulté?
- ✦ En tant que travailleur·euse d'un service orienteur, comment savoir quand c'est le moment de proposer une orientation vers l'ES aux parents ?

Conclusion

Les mamans interrogées nous disent qu'elles n'ont pas toujours été considérées comme des partenaires, ni même parfois associées au processus de décision d'orientation de leur enfant - la loi dit pourtant qu'il s'agit d'une décision parentale. Elles décrivent la fragilité du dialogue avec l'école, leur besoin d'être mieux informées et consultées.

Elles interrogent autant la capacité d'inclusion des écoles ordinaires qui ne parviennent pas à mettre en place ce qui peut fonctionner dans l'ES, que les conditions pour que l'orientation ne soit pas vécue comme une obligation mais comme la meilleure décision pour le bien de l'enfant.

Elles se sont senties "trahies" en découvrant que le retour vers l'EO leur semblait plus difficile que ce qui leur avait été annoncé. Elles estiment ne pas avoir eu droit à une information transparente quant aux perspectives d'avenir pour leur enfant, alors qu'elles constatent dans leur entourage que des portes se ferment lorsque l'on sort de l'ES.

Cette recherche représente une première étape du travail pour comprendre les mécanismes sous-jacents aux relégations (ou "orientations abusives") des enfants de milieux précarisés vers l'ES.

Finalement, **au-delà de la question de l'orientation vers l'ES, il s'agit avant tout du partenariat famille-école dans la prise en charge, même précoce, des difficultés scolaires** - avec une attention et un soin particuliers lorsque les familles sont issues de milieux précarisés.

Que faire ?

Des discussions en équipe de professionnel·le·s font évoluer les pratiques. Des "Croisements de savoirs © " entre professionnel·le·s et familles peuvent constituer une suite opportune. ATD Quart Monde peut aussi vous accompagner dans ces démarches.

contact jeunesse.tapori@quartmonde.be



**“On m’a dit
que le spécialisé
serait temporaire
pour mon enfant”**

