

COVER

Formation emploi

Revue française de sciences sociales

109 | 2010

L'orientation scolaire et professionnelle dans un monde incertain

Entrer en segpa et en sortir ou la question des inégalités transposées

Entering and leaving a SEGPA, or the question of transposed inequalities

In die „Segpa“ und aus der „Segpa“ – oder die Frage der transponierten Ungleichheiten

Entrar en Segpa y salir, o la cuestión de las desigualdades transpuestas

Joël Zaffran



Édition électronique

URL : <http://>

formationemploi.revues.org/2804

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2010

Pagination : 85-97

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Joël Zaffran, « Entrer en segpa et en sortir ou la question des inégalités transposées », *Formation emploi* [En ligne], 109 | janvier-mars 2010, mis en ligne le 01 mars 2012, consulté le 29 septembre 2016. URL : <http://formationemploi.revues.org/2804>

Ce document est un fac-similé de l'édition imprimée.

© Tous droits réservés

DOSSIER

Entrer en Segpa et en sortir ou la question des inégalités transposées

Joël Zaffran*

Cet article contribue au débat sur les causes de l'orientation en Section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa), sur les effets des facteurs familiaux dans le devenir scolaire et sur l'inégale capacité des familles à contrecarrer, quand cela s'avère nécessaire, une décision d'orientation.

En France, le collège unique suscite des débats autour des conséquences de la démocratisation sur l'orientation et la reproduction des inégalités sociales. Ces débats puisent dans différentes théories sociologiques fondées sur deux types d'enquêtes : les enquêtes macrosociologiques sur le système éducatif, d'une part ; les recherches microsociologiques sur le contexte scolaire, d'autre part. Toutes utilisent néanmoins la notion de différenciation : différenciation sociale lorsque l'école est vue comme un système de reproduction des inégalités sociales ; différenciation scolaire lorsque les inégalités sont en lien avec l'environnement urbain, social ou scolaire. Bien que distinctes sur le fond, les unes et les autres poursuivent un objectif identique : mesurer l'écart entre l'idéal d'égalité et les conditions d'accès aux études, puis expliquer cet écart par l'influence du milieu social sur l'orientation, au même titre d'ailleurs que l'établissement fréquenté, la zone géographique, la composition sociale de la classe, etc. (Thélot, 2004 ; Duru-Bellat & van Zanten, 2005).

Ces critiques sur le fonctionnement du collège unique négligent une (petite) partie de la population orientée vers une autre voie que l'enseignement ordinaire. Deux voies scolaires existent en effet au sein de l'école ordinaire : une voie générale qu'emprunte la grande majorité des élèves ; une voie spécialisée destinée à accueillir les élèves avec « *des difficultés scolaires graves et durables* » (Bulletin Officiel n° 31 du 1^{er} septembre 2005). C'est le rôle des Sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) d'apporter « *une réponse pédagogique aux très grandes difficultés scolaires que rencontrent certains élèves* » (note de service n° 98-128 du 19-6-1998 du ministère de l'Éducation nationale), et ce faisant de « *contribuer*

* **Joël Zaffran** est maître de conférences en sociologie à l'université de Bordeaux 2 et chercheur au Laboratoire d'analyse des problèmes sociaux et de l'action collective (Lapsac). L'école fait partie de ses thèmes de recherche.

à la lutte contre l'exclusion » (circulaire n° 98-129 du 19/06/1998). Le principe d'égalité formelle à l'école se traduit donc par la possibilité de suivre un enseignement adapté, et qui délivre aux élèves des connaissances en vue d'une intégration à l'école ordinaire ou d'une insertion par la formation professionnelle. En d'autres termes, la Segpa incarne le droit égal pour tous d'être scolarisés grâce à des mesures compensatrices servies par des filières scolaires spécialisées.

Si la création des classes de perfectionnement, en 1909, officialise la voie spécialisée à l'école ordinaire¹, il faut attendre le milieu du XX^e siècle pour que ce principe se généralise à l'ensemble des établissements de l'Éducation nationale, en particulier à cause de la loi du 6 janvier 1959 sur la prolongation de l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. La création, en 1967, des sections d'éducation spécialisée (SES), remplacées en 1989 par les Segpa, s'inscrivait dans une volonté de permettre aux enfants scolarisés dans les classes d'enseignement spécialisé du premier degré de poursuivre leurs études dans une structure annexée au collège. Il fallait que les « *jeunes inadaptés reçoivent la formation nécessaire à une bonne insertion dans la vie active* » (circulaires du 27 décembre 1967, du 20 juin 1996 et du 19 juin 1998). Depuis lors, d'autres textes ont ajusté le fonctionnement des Segpa à un objectif d'obtention du diplôme de niveau V (CAP – Certificat d'aptitude professionnelle). Dans certains cas, les Segpa accueillent des élèves handicapés, issus ou non d'une classe d'intégration scolaire (CLIS), dans le cadre d'un projet d'intégration individuelle avec soutien spécialisé². Dans les deux cas, il s'agit d'une prise en charge adaptée à l'élève en grande difficulté afin de le conduire à une insertion sociale et professionnelle, sans que cela compromette une éventuelle réintégration dans l'enseignement ordinaire.

Sur un plan sociologique, force est de constater que la sociologie de l'école s'est peu intéressée à la scolarisation des élèves de Segpa. Probablement ce désin-

¹ Les classes de perfectionnement sont annexées aux écoles élémentaires afin de scolariser les élèves « arriérés », pour reprendre la terminologie de la loi du 15 avril 1909 relative à la création de ces classes.

² La CLIS est une structure d'accueil en intégration collective, dans une école primaire ordinaire, d'élèves en situation de handicap. Créée en 1991, elle remplace la classe de perfectionnement où sont accueillis notamment des élèves déficients mentaux.

térêt est-il dû à la croyance en l'influence de facteurs scolaires sur l'orientation en Segpa. En somme, l'orientation vers les filières spécialisées de l'Éducation nationale dépend de la faiblesse des performances, due à une difficulté scolaire avérée de l'élève. Si tel est le cas, on s'attend à une certaine homogénéité des élèves en Segpa d'une part, à des différences bien marquées avec les élèves « ordinaires », d'autre part. Or, les difficultés scolaires en français et en mathématiques des élèves de Segpa, dans bien des cas persistantes et importantes, sont comparables à celles des 5 % d'élèves les plus faibles des classes de sixième (Vugdalic, 1997 ; Goigoux, 1998). Ce constat, qui rend les résultats scolaires impropres à expliquer parfaitement l'orientation des élèves en difficulté, interroge les raisons pour lesquelles des élèves, à performances scolaires équivalentes, sont orientés en Segpa alors que d'autres iront en collège. Ce faisant, il justifie une approche sociologique centrée sur les inégalités à l'école, dès lors qu'une répartition inégale des chances d'accès à des « *biens éducatifs* » s'établit entre les membres d'une communauté scolaire (Duru-Bellat, 2002). On peut cerner alors les facteurs qui influent en amont sur l'orientation en Segpa, observer ensuite le parcours des élèves orientés en sixième Segpa. En d'autres termes, quelles sont les caractéristiques des élèves qui entrent en Segpa et quelle est leur trajectoire scolaire ? Pour répondre, on utilise des données de l'enquête *panel 95* de la Direction de l'Évaluation et de la Prospective (cf. **encadre 1**).

L'enquête suit, chaque année, tous les élèves entrés en sixième en septembre 1995. Sur les 17 830 élèves suivis, 450 sont orientés en sixième Segpa (soit 2,5 % des élèves du panel). Les élèves concernés par l'enquête sont entrés en 6^e à un moment où la prise en charge scolaire des élèves reconnus handicapés ne relevait pas d'un cadre juridique aussi précis que la loi de février 2005. En outre, la référence, avant la loi de février 2005, à la difficulté scolaire, sans autre précision, induit une variabilité de définition. On s'attend ainsi à trouver, dans notre échantillon d'élèves de Segpa, des individus qui auraient dû ou pu être en 6^e ordinaire, des élèves de 6^e ordinaire qui auraient pu ou dû être en 6^e Segpa.

Dans une première partie, l'article compare les résultats scolaires des élèves de 6^e ordinaire et des élèves de 6^e Segpa. On y démontre que l'orienta-

Encadré 1

Le panel d'élèves du second degré 1995

Les données utilisées sont issues de l'enquête « panel d'élèves du second degré, recrutement 1995 », menée par la Direction de l'Évaluation et de la Prospective du ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche. L'enquête fournit un ensemble d'informations sur 17 830 élèves suivis durant leur scolarité dans l'enseignement secondaire. L'enquête propose sept grands types d'informations :

1) *Les caractéristiques démographiques* : sexe, date et lieu de naissance, rang dans la fratrie, nationalité.

2) *Les caractéristiques de la famille* : composition de la famille (structure parentale, taille, niveau de scolarité des autres enfants) et caractéristiques des parents (situation par rapport à l'emploi, profession et catégorie socioprofessionnelle, études accomplies et diplômes obtenus, nationalité, âge, lieu de naissance, date d'arrivée en France, langue parlée à la maison).

3) *La scolarité en maternelle et élémentaire* : reconstitution du passé scolaire des élèves avant l'entrée au collège (durée de la scolarité en maternelle, classes fréquentées et éventuellement redoublées à l'école élémentaire, secteur des écoles fréquentées pendant la scolarité élémentaire, appréciation par les parents du niveau de réussite de leur enfant à l'école élémentaire, degré de satisfaction par rapport à l'enseignement reçu pendant la scolarité primaire).

4) *Les niveaux en français et en mathématiques à l'entrée au collège* : scores obtenus par les élèves de l'échantillon aux épreuves nationales d'évaluation de 6^e.

5) *Le rapport des familles à la scolarité secondaire de l'enfant* : aspirations scolaires des familles ; la manière dont elles s'impliquent dans la scolarité de l'enfant, les raisons du choix et la vision de l'établissement ainsi que certaines pratiques familiales susceptibles d'entrer en relation avec les comportements scolaires (loisirs, conversations sur l'école, heure de coucher, rapport à la télévision).

6) *Le déroulement de la scolarité dans l'enseignement secondaire* : les cheminements des élèves de l'échantillon sont observés chaque année depuis septembre 1995 (classes fréquentées, options choisies, nombre d'élèves dans la division, hébergement, bourse, localisation géographique de l'établissement, secteur, appartenance ou non de l'établissement à une ZEP – zone d'éducation prioritaire).

7) *Le déroulement de la procédure d'orientation en fin de 3^e*. Ce thème n'est pas exploité dans la mesure où seul un élève de Segpa (Section d'enseignement professionnel adapté) parvient en 3^e.

Parmi toutes ces informations, nous avons retenu celles qui permettent de décrire et d'expliquer la carrière scolaire des élèves de Segpa. Sur un plan déontologique, tous les élèves de l'échantillon sont anonymisés.

tion en Segpa n'est pas réductible à une explication strictement scolaire. Dans une seconde partie, l'article s'intéresse aux facteurs sociodémographiques qui interviennent sur la trajectoire de l'élève. On y retrace le parcours scolaire des élèves de Segpa et l'on évalue les probabilités d'intégrer une filière ordinaire ou d'être orienté vers une formation professionnelle de niveau V.

LES ÉLÈVES DE SIXIÈME ET DE SEGPA : DES PERFORMANCES SCOLAIRES PARFOIS PROCHES

Dans une étude consacrée aux élèves du panel 1989, sortis sans qualification, Broccolicchi et Largèze (1996) notent que les deux tiers des élèves de Segpa figurent dans la tranche des 2,5 % d'élèves aux performances les plus faibles, alors que seulement 0,4 % des

élèves de 6^e sont dans ce cas. La tendance est identique dans le panel 1995, à moins que l'on accorde une attention à l'écart entre les élèves (de 6^e et de 6^e Segpa) rangés parmi les plus faibles. On voit dans ce cas que des élèves ayant un bon niveau en mathématiques et/ou en français sont en Segpa, alors que des élèves aux scores les plus faibles dans une de ces deux matières sont orientés en enseignement général. Par ailleurs, les élèves dont la performance en mathématiques et/ou en français est la plus faible peuvent être en Segpa ou en sixième d'enseignement général. Ce premier résultat confirme que le niveau scolaire explique partiellement l'orientation des élèves les plus faibles.

On note que la quasi-totalité des élèves de 6^e Segpa a un score global inférieur ou égal à la note médiane en français (48) et en mathématiques (53), mais des différences notables apparaissent dès lors que la répartition se fait entre quartiles. En français, 97 % des élèves de Segpa (N = 334) font partie des 25 % des élèves les plus faibles du panel, et 26 % des élèves de sixième « ordinaire » (N = 4 299) sont dans ce même premier quartile. En mathématiques, les constats sont à peu près identiques : 98 % (N = 343) des élèves de Segpa font partie des 25 % les moins performants du panel (contre 23,5 % des élèves de 6^e, soit 3 907 élèves de 6^e ordinaire) et 2,8 % (10 élèves de Segpa) sont dans le deuxième quartile.

Tableau 1
La performance moyenne des élèves de 6^e et de Segpa (Section d'enseignement général et professionnel adapté) aux épreuves de français et de mathématiques
1^{er} et 2nd quartile

		6 ^e	Segpa
Premier quartile	Effectif	4 299	344
	% en colonne	25,8	96,9
Deuxième quartile	Effectif	4 122	10
	% en colonne	24,7	2,8

Note de lecture : alors que le 1^{er} quartile rassemble 25 % des élèves de 6^e qui ont une performance moyenne parmi la plus faible de l'échantillon, 96,9 % des élèves de Segpa ont un niveau scolaire compris dans des limites identiques aux 25 % des élèves de 6^e les plus faibles.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

L'attention portée à la moyenne de tous les scores aux tests de mathématiques et de français passés à l'entrée en sixième (**tableau 1**) révèle que la quasi-totalité des élèves de Segpa ne franchit pas la médiane, et très peu (2,8 %) se trouvent dans le deuxième quartile.

Pratiquement tous les élèves de sixième Segpa se situent dans la tranche des 25 % les plus faibles mais certains auraient pu se retrouver en 6^e ordinaire. En somme, l'orientation en Segpa s'explique par une inégalité de performances scolaires, alors que celles-ci ne suffissent pas à expliquer l'orientation en 6^e ordinaire. Ce constat oblige à chercher ailleurs que dans les performances scolaires les différences entre élèves,

Encadré 2

Les limites de l'enquête

Le principal problème posé par l'étude des élèves de Segpa (Section d'enseignement général et professionnel adapté) tient à la faiblesse des effectifs de l'échantillon. On trouve 450 élèves qui entrent en Segpa en 1995-1996 contre 17 380 élèves qui entrent en 6^e la même année. En d'autres termes, les élèves de Segpa représentent 2,5 % de l'échantillon. De plus, certaines informations sont manquantes (par exemple, la question sur le redoublement à l'école primaire est souvent mal renseignée pour les élèves de 6^e ordinaire et les 6^e Segpa ou une sortie anticipée de l'élève de son établissement, sans que l'on sache ce qu'il est devenu). D'autre part, les conditions de passation des épreuves de français et de mathématiques obligent à la prudence. Sans nul doute, la passation des épreuves s'accompagne d'une certaine indulgence quant à la durée des épreuves et l'explication de la consigne à l'élève par l'enseignant. En outre, les non-réponses aux évaluations nationales de sixième sont élevées en Segpa. Dans le panel 1995, le taux de non-réponses des élèves de 6^e ordinaire est de 4,2 % pour les épreuves de français et de 4,4 % pour les épreuves de mathématiques. Pour les élèves de 6^e Segpa, il est de 21,1 % dans le premier cas et de 22,2 % dans le second cas.

et à tenir la même démonstration que Broccolichi et Larguèze (*ibid.* p. 83), avec cependant les nuances qu'impose notre objet d'étude : rechercher les conditions spécifiques qui, adjointes à un niveau de performances scolaires équivalent, conduisent les élèves à être orientés en Segpa plutôt qu'en 6^e ordinaire.

LES ÉLÈVES DE SIXIÈME SEGPA : DES DIFFÉRENCES SOCIALES PLUS MARQUÉES

Quelles sont les caractéristiques des élèves entrés en sixième ordinaire et en sixième Segpa ? Pour répondre, nous comparons les élèves de 6^e Segpa avec les élèves de 6^e ordinaire du premier quartile (les 25 % les moins bien notés aux évaluations en français et en mathématiques), après avoir réparti au préalable quelques variables du panel entre deux catégories : la première catégorie rassemble les éléments permettant d'expliquer l'orientation en Segpa à partir de difficultés scolaires objectivées à l'école maternelle et à l'école primaire (*cf.* **tableau 2**) ; la seconde catégorie regroupe

des variables sociales qui ne devraient pas intervenir *a priori* dans l'orientation scolaire en Segpa mais pour lesquelles on suppose un effet (*cf.* **tableau 3**).

Des différences sont repérables entre les élèves de 6^e ordinaire et les élèves de Segpa. À l'école primaire, les premiers redoublent moins souvent, n'ont pratiquement pas été pris en charge par un réseau d'aide spécialisée, et ne sont pas passés par une classe spéciale. Il semble logique que les seconds aient fréquenté plus souvent une classe d'adaptation qui accueille les élèves avec des difficultés dans l'enseignement élémentaire, dans une perspective de prévention et d'aide ainsi que de maintien ou de retour de ces élèves dans un cursus ordinaire. Ce dispositif étant limité à une année, cela explique la moyenne de 0,81 année. Par ailleurs, le lien entre l'orientation en Segpa et la classe d'initiation interroge sur la scolarisation d'élèves nouvellement arrivés en France. Pour ces derniers, l'intégration rapide dans le système scolaire ordinaire, comme le préconise la circulaire n° 2002-100 du 25 avril 2002, est contrariée par une orientation vers une structure dès lors inadaptée.

Le **tableau 3** jette la lumière sur des contrastes sociaux parfois saisissants entre les deux publics scolaires.

Tableau 2
Caractéristiques des élèves entrés en sixième et en sixième Segpa
(Section d'enseignement général et professionnel adapté) : différences « objectives ».
Moyennes, pourcentages et seuils.

*Comparaison des élèves de 6^e Segpa avec les élèves de 6^e ordinaire du premier quartile
(les 25 % des élèves de 6^e ordinaire les moins bien notés aux évaluations en français et en mathématiques)*

Variables scolaires		
	6 ^e ordinaire	6 ^e Segpa
Nombre d'années passées à l'école maternelle	3,07	3
Nombre de redoublements à l'école primaire	0,12	0,54
Nombre d'années passées en CLIS (Classe d'intégration scolaire)	0,03	1,09
Nombre d'années passées en classe d'adaptation	0,04	0,81
Nombre d'années passées en classe d'initiation	0,01	0,15
Prise en charge RASED (Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) en %	7,2	40,5

Note : Hormis pour le nombre d'années passées à l'école maternelle, qui n'est pas significatif, les moyennes sont significativement différentes au seuil de 1 %. La prise en charge en Rased est significative à ce seuil selon le test du χ^2 .

Lire ainsi : le nombre d'années passées à l'école maternelle est en moyenne de 3,7 années pour les élèves de 6^e et de 3 pour les élèves de Segpa. Le test de comparaison des moyennes est très significatif.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

Tableau 3
**Caractéristiques des élèves entrés en sixième et en sixième Segpa
 (Section d'enseignement général et professionnel adapté) : différences sociales.
 Pourcentages et intervalles de confiance.**

*Comparaison des élèves de 6^e Segpa avec les élèves de 6^e ordinaire du premier quartile
 (les 25 % des élèves de 6^e ordinaire les moins bien notés aux évaluations en français et en mathématiques)*

	Variables sociales	6 ^e	6 ^e Segpa	I.C. (*)
Sexe	Garçon	57,8	63	[52,7 ; 62,9]
	Fille	42,2	37	[37,1 ; 47,3]
Nationalité	France	97,7	94,9	[96,1 ; 99,3]
	Autre (**)	2,3	5,1	[0,7 ; 3,9]
Pcs du chef de famille	Agriculteur	2,1	2,5	[0,6 ; 3,6]
	Artisan-commerçant	7,6	2,8	[4,8 ; 10,4]
	Cadre, professions intellectuelles supérieures	4,1	0,8	[2 ; 6,2]
	Professions intermédiaires	9,4	3,4	[6,4 ; 12,4]
	Employé	18	16,9	[14 ; 22]
	Ouvrier qualifié	34,4	35,9	[29,5 ; 39,3]
	Ouvrier non qualifié/agricole	17,1	25,1	[13,2 ; 21]
	Inactif	7,3	12,4	[4,6 ; 10]
Structure familiale	Couple avec ses enfants	76,6	71,4	[72,2 ; 76,1]
	Monoparentale	15,1	17,2	[11,4 ; 21,1]
	Recomposée	7	6,9	[4,3 ; 9,5]
	Autre	1,3	4,6	[0,1 ; 6,8]
Taille de la famille (***)	Nombre moyen de frères et sœurs	3	3,5	p=0,000
Diplôme de la mère	Aucun diplôme	36	54,2	[31 ; 41]
	Certificat d'études – BEPC	25,7	27,6	[21,1 ; 30,3]
	CAP – BEP	25,1	15,9	[20,6 ; 29,6]
	BAC	7,4	0,9	[4,7 ; 10,1]
Diplôme du père	Diplôme universitaire	5,8	1,4	[3,4 ; 8,2]
	Aucun diplôme	31,8	48	[26,9 ; 36,7]
	Certificat d'études – BEPC	21,7	15,7	[17,4 ; 26]
	CAP – BEP	35	33,8	[30 ; 40]
	BAC	6,5	2	[3,9 ; 9,1]
	Diplôme universitaire	5	0,5	[2,7 ; 7,3]

* Cette colonne affiche les intervalles de confiance calculés à partir du pourcentage observé en sixième et que l'on considère comme étant la norme. Cette norme a servi au calcul de la limite de confiance inférieure et supérieure. Pour l'ensemble des intervalles de confiance, la probabilité est égale à 5 %.

** Certaines nationalités ayant des effectifs très faibles, nous avons créé une catégorie « autre ».

*** Les chiffres associés à la variable « taille de la famille » sont des moyennes, et le p (très significatif) est obtenu après un test de comparaison des moyennes.

Lire ainsi : la part des garçons entrés en sixième Segpa en 1995 peut être considérée comme différente de la population parente (les élèves de sixième ordinaire), le pourcentage de 63 % étant exclu des limites de confiance qui vont de 52,7 à 62,9.

Les pourcentages en gras sont plus élevés que la limite supérieure de l'intervalle de confiance.

Sigles : CAP : certificat d'aptitude professionnelle ; BEP : brevet d'études professionnelles ; Pcs : profession et catégorie socioprofessionnelle ; BEPC : diplôme national du brevet.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

Ainsi, l'effet du milieu social d'origine questionne le type de handicap des élèves. S'agit-il d'une déficience intellectuelle légère ou d'un handicap social ? Pour répondre, il suffit de souligner la forte proportion d'élèves dont le chef de famille est ouvrier non qualifié ou inactif, par comparaison aux employés, de noter l'effet de la taille de la famille et de la composition du ménage sur l'orientation (les élèves de Segpa vivent plutôt dans une famille recomposée ou monoparentale ; ils ont trois frères ou sœurs ou plus).

S'agissant du genre, l'écart entre le pourcentage lu (63 % pour les garçons) et la limite de confiance supérieure (62,9) est très faible. Si cela peut induire des effets sur une analyse multivariée (cf. **tableau 4**), ce résultat n'est pas très différent de celui qui figure dans la note d'information n° 97-46 publiée par la DEP : sur les 105 500 élèves en Segpa durant l'année 1996-1997, près de 40 % sont des filles. Ce résultat s'explique en partie par la meilleure réussite scolaire des filles. Plus performantes à l'école que les garçons (Baudelot et Establet, 1998), elles sont moins nombreuses à être orientées en Segpa. Mais cette explication s'avère limitée dès que les filles sont comparées aux garçons, à résultats scolaires équivalents. Car dans ce cas, c'est plutôt l'attitude des filles qui joue comme levier à l'orientation. Le comportement des filles correspond mieux aux normes de conduite scolaire attendues par les enseignants (Felouzis, 1994). Si bien que l'attachement plus fort des filles aux valeurs scolaires influe sur l'orientation pour peu que leurs performances soient aussi faibles que celles des garçons.

La circulaire n° 2006-139 du 29 août 2006 (qui remplace celle du 20 juin 1996 créant et organisant la Segpa, puis complétée par la circulaire n° 2009-060 du 24 avril 2009) précise que cet établissement est destiné à l'accueil « *des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, de soutien, d'aide et d'allongement des cycles dont ils ont pu bénéficier. Ces élèves ne maîtrisent pas toutes les compétences attendues à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux et présentent a fortiori des lacunes importantes dans l'acquisition des compétences prévues à l'issue du cycle des approfondissements* ». En faisant des critères sociaux un vecteur de la répartition des élèves, ces premiers résultats attestent que l'orien-

tation en Segpa échappe pour une part aux critères strictement scolaires qui devraient lui présider.

L'ACCÈS EN SEGPA : ENTRE CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES ET CONTEXTE FAMILIAL

Ce constat procède cependant d'une lecture des disparités brutes d'orientation vers l'enseignement adapté. Le problème se pose par conséquent de distinguer ce qui, pour les élèves de Segpa, relève spécifiquement de leurs caractéristiques individuelles ou de leur environnement social. La mesure de l'effet de chacun des aspects intervenant dans l'orientation et la trajectoire scolaire permet d'évaluer la disparité nette, à situation sociale et familiale identique, d'être ou non orienté en Segpa. Le problème est aussi en lien avec la comparaison entre les élèves de Segpa et les élèves « ordinaires » qui, à situation de référence identique, auraient pu être orientés en enseignement spécialisé. Il s'agit donc d'objectiver l'impact des variables individuelles, familiales, sociales et scolaires sur la trajectoire des élèves afin de repérer celles qui, *toutes choses égales par ailleurs*, interviennent dans l'orientation en Segpa (cf. **tableau 4**).

Parmi les résultats du **tableau 4**, on retient surtout, plus que le score global aux épreuves de français et de mathématiques, l'importance de la situation familiale et du milieu social comme le principe explicatif majeur. Ce sont des facteurs décisifs de l'orientation vers la Segpa, puisque vivre avec son père et sa mère ou dans une famille recomposée représente une situation qui, à la différence de la situation de la monoparentalité, réduit la probabilité d'être orienté en Segpa. De même, le fait d'avoir un parent artisan, cadre, profession intermédiaire ou employé (modalité « autre » dans le tableau) a un effet « protecteur » sur l'orientation scolaire. En référence aux explications sociologiques disponibles en matière d'orientation, on peut penser que ces deux facteurs interviennent sur la capacité de l'un des parents à « négocier » avec l'école les paliers d'orientation (Duru-Bellat, 1988), et d'éviter ainsi – à l'instar du redoublement (Paul & Troncin, 2004) – les effets psychosociologiques d'une scolarité stigmatisante. Si tel est le cas, l'orientation

Tableau 4
Enseignement adapté versus enseignement général
Les conditions de l'orientation en Segpa (Section d'enseignement général et professionnel adapté)
(Régression logistique)

Variables sociales	Modalité active	Coef. β	Probabilité en %
<i>Caractéristiques de la famille</i> Monoparentale	Père mère	- 1,81	86
	Recomposée	- 2,68	93
	Autre	~	~
<i>Diplôme de la mère</i> BEPC ou moins	Cap-Bep	~	~
	bac et plus	~	~
<i>Diplôme du père</i> BEPC ou moins	Cap-Bep	~	~
	bac et plus	~	~
<i>Pcs du chef de famille</i> Ouvrier non qualifié	Autre	- 0,9	71
	Inactif	~	~
	Ouvrier qualifié	~	~
<i>Nationalité de l'élève : étrangère</i>	Française	1,47	81
<i>Sexe : garçon</i>	Fille	~	~
Variables scolaires			
<i>Score global aux épreuves de français</i>		- 0,86	52
<i>Score global aux épreuves de mathématiques</i>		- 0,87	52
<i>Nombre d'années passées en classe d'adaptation</i>		1,19	77
<i>Nombre d'années passées en maternelle</i>		~	~
<i>Nombre d'années passées en classe d'intégration</i>		1,26	78
<i>Nombre d'années passées en classe d'initiation</i>		~	~
<i>Nombre d'enfants dans la famille</i>		~	~
<i>Nombre de redoublements en primaire</i>		1,67	84
<i>Fréquentation d'un réseau d'aides spécialisées : oui</i>	Non	- 2,13	89

Note : La régression logistique est une technique statistique permettant de mesurer toutes choses égales par ailleurs la relation de la variable dépendante binaire (orientation en 6^e Segpa ou en 6^e ordinaire) à une variable indépendante, tout en contrôlant l'effet d'autres variables explicatives.

La modalité « autre » regroupe les catégories suivantes : agriculteur, artisan-commerçant, cadre, profession intellectuelle supérieure, profession intermédiaire. On justifie ce regroupement par les résultats du tableau 3. En référence au tableau 3, nous avons retenu les élèves dont la moyenne aux épreuves d'évaluation de français et de mathématiques se situe dans le premier quartile (cf. **tableau 1**).

Le seuil de significativité retenu est 5 %. Le signe ~ indique que le test n'est pas significatif à ce seuil pour le coefficient calculé.

Sigles : CAP : certificat d'aptitude professionnelle. BEP : brevet d'études professionnelles ; Pcs : profession et catégorie socioprofessionnelle ; BEPC : diplôme national du brevet.

Lire ainsi : toutes choses égales par ailleurs, un élève d'une famille monoparentale a plus de risque (93 %) (signe - du coefficient β) d'être orienté en Segpa qu'un élève issu d'une famille composée du père et de la mère (86 %). Le seuil de significativité est de 5 % au moins.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

en Segpa n'appelle pas d'explications sociologiques différentes de l'orientation scolaire au collège et des mécanismes de l'orientation qui articulent les contraintes familiales et la demande des familles (Boudon, 1975) avec la valeur scolaire de l'élève et son affectation.

Si la modestie de l'origine sociale et la monoparentalité conduisent l'élève à aborder le palier d'orientation du secondaire avec un handicap, la question se pose du maintien de l'effet de ces deux facteurs sur le parcours scolaire. Ces derniers, associés aux mauvais résultats scolaires, persistent-ils après l'orientation en Segpa

quand d'autres (intérêt des parents pour la scolarité de leurs enfants, aide des frères et sœurs) peuvent être à l'origine de meilleures trajectoires ?

LES TRAJECTOIRES DES ÉLÈVES DE SEGPA OU L'IMPACT DE LA PERSÉVÉRANCE

Un parcours linéaire en Segpa suppose l'accès à une formation professionnelle (CAP) après quatre années (de la 6^e à la 3^e Segpa). Dans la réalité, les trajectoires sont plus nuancées car elles se répartissent entre le CAP, le BEP, les filières agricoles ou encore les classes préparatoires à l'apprentissage et les classes d'initiation préprofessionnelle en alternance. De plus, la majorité des élèves entrés en sixième Segpa vont jusqu'en troisième Segpa alors que certains (2 % des élèves de Segpa ; 9 élèves intègrent le collège après une année de Segpa) parviennent à quitter la Segpa au terme d'une année de 6^e Segpa (cf. **tableau 5**).

Le parcours de l'élève 6 est remarquable. Entrée en 6^e Segpa à la rentrée 1995-1996, elle accède en 6^e générale l'année suivante, puis réalise un parcours sans faute jusqu'à une seconde générale et technologique

de détermination. Elle a obtenu un score global de 40 sur 68 en français et 33 sur 78 en mathématiques. Quelles variables contribuent à la différencier des autres élèves ? De nationalité française, elle est née en France et vit avec ses deux parents (nés en Algérie) ainsi que ses cinq frères ou sœurs. Sa mère est sans emploi et son père est ouvrier non qualifié. Ses deux parents sont sans diplôme. La langue maternelle du père et de la mère n'est pas le français. À la maison, le père parle souvent une autre langue que le français alors que la mère parle habituellement avec ses enfants souvent en français, parfois dans une autre langue. Scolarisée trois années à l'école maternelle, elle a redoublé le cours préparatoire mais a été prise en charge par un réseau d'aides spécialisées durant sa scolarité à l'école primaire. Les parents considèrent que leur enfant était à l'école élémentaire une élève avec quelques difficultés. Ils estiment aussi que les parents devraient rencontrer les enseignants dès qu'il y a le moindre problème. Le père a déjà eu l'occasion de rencontrer un des professeurs de l'enfant en 1998 (lors des réunions parents-enseignants), et la mère est régulièrement au domicile lorsque l'enfant rentre de l'école. L'élève est aidé dans le travail scolaire à la maison par un de ses frères ou sœurs. Les parents envisagent pour leur enfant la préparation d'un baccalauréat général, quelle que soit la série. Ils veillent au

Tableau 5
Parcours d'élèves « atypiques » sortants de Segpa
(Section d'enseignement général et professionnel adapté)

	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002
Parcours élève 1	6 ^e	5 ^e	4 ^e techno	3 ^e techno	BEP	BEP
Parcours élève 2	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e techno	BEP	BEP
Parcours élève 3	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e agricole	BEP agricole	BEP agricole
Parcours élève 4	6 ^e	5 ^e	4 ^e	CAP	3 ^e agricole	CAPA
Parcours élève 5	6 ^e	5 ^e	CAP			
Parcours élève 6	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e	2 nd GT	2 nd GT
Parcours élève 7	6 ^e	4 ^e Segpa	3 ^e Segpa	CAP		
Parcours élève 8	6 ^e d'accueil	6 ^e				
Parcours élève 9	6 ^e consolidation	5 ^e	3 ^e insertion	CAP	CAP	

Lire ainsi : l'élève 1, entré en 6^e Segpa en 1995-1996, a été orienté l'année suivante en 6^e ordinaire. L'année scolaire 2000-2001, il préparait un BEP qu'il poursuit en 2001-2002.

Sigles : CAP : certificat d'aptitude professionnelle ; BEP : brevet d'études professionnelles ; GT : générale technique ; CAPA : Certificat d'aptitude professionnelle agricole.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

respect de l'heure limite de coucher avant 22 heures. On devine, derrière ces règles de vie, une configuration familiale propice à une certaine réussite scolaire soutenue par un engagement actif de la famille dans la scolarité de l'enfant (Lahire, 1995).

Cependant, le nombre de « transfuges » est trop faible pour voir à travers une Segpa autre chose qu'un lieu qui rend captifs des élèves qui ont pourtant des résultats aux évaluations à l'entrée en sixième sinon meilleurs du moins aussi faibles que d'autres élèves de sixième d'enseignement général. L'attention doit porter par conséquent sur le parcours des élèves de Segpa et sur le creusement des écarts, puisque des élèves atteignent plus rapidement que d'autres une formation professionnelle de niveau V (CAP), pendant que certains élèves n'y accèdent pas du tout, y compris après plusieurs années de scolarisation³.

³ Parmi eux, 8,6 % ont été scolarisés plus de 3 années (valeur médiane) après leur arrivée en 6^e segpa.

Un aspect important est à mettre au crédit des Segpa : sur 100 élèves entrés en 6^e Segpa en 1995, 73,8 accèdent à une formation professionnelle (alors que le quart des élèves restants a suivi sa scolarité sans avoir atteint ce niveau). Fort de ce constat, une interrogation identique à celle que nous avons posée en première partie peut être formulée : quelles variables influent sur l'accès de l'élève de Segpa à une formation professionnelle ?

Les tris croisés indiquent que les filles sont plus nombreuses à accéder en CAP que les garçons (alors que le genre n'est pas significatif dans le **tableau 3**). Ils soulignent ensuite l'effet indéniable du passé scolaire – qui se repère à travers le nombre de redoublements et le niveau en mathématiques ainsi que le milieu social et la structure familiale – sur l'accès à une formation CAP. Ils rappellent enfin le bénéfice que retire l'élève du suivi, par les parents, de sa scolarité et des discussions sur son projet professionnel.

Tableau 6
Les conditions d'accès à une formation professionnelle de niveau CAP
(certificat d'aptitude professionnelle)

Régression logistique

	B	Probabilité en %
Sexe (garçon)	- 1,44	81
Nombre d'années redoublées en primaire	~	
Profession et catégorie socioprofessionnelle du chef de famille (inactif)	- 2,00	88
Structure de la famille (monoparentale)	- 0,87	70
Taille de la fratrie	~	
Rencontre des enseignants (oui)	~	
Présence d'un autre membre à la maison (jamais)	~	
Aide par la mère (non)	~	
Conversation sur le thème des camarades (jamais)	- 0,98	73
Conversation sur le thème des enseignants (jamais)	~	
Conversation sur le thème de l'avenir scolaire (de temps en temps)	~	
Conversation sur le thème de l'avenir professionnel (de temps en temps)	~	
Heure limite de coucher (avant 22 heures)	1,55	17
Score global aux épreuves de mathématiques	0,05	49

Note : La situation de référence correspond aux modalités entre parenthèses : un garçon, dont le chef de famille est inactif, etc.

Lire ainsi : toutes choses égales par ailleurs, les garçons (modalité active entre parenthèses) ont une probabilité de 81 % de ne pas accéder à une formation professionnelle de type CAP. Le test est significatif au seuil de 5 %.

Source : enquête panel d'élèves du second degré, recrutement 1995.

À l'instar de l'exemple 6 tiré du **tableau 5**, on note que la « *bonne volonté scolaire* » (Cibois, 2002) joue en faveur des « accédants » à une formation professionnelle. De ce point de vue, les élèves orientés en CAP se caractérisent par une conjonction de variables identiques à celles qui expliquent en partie la réussite scolaire des élèves d'enseignement général. La persévérance que l'on trouve dans les familles dont l'élève est en classe « ordinaire » est une stratégie que les parents élaborent, dans une moindre mesure, avec leur enfant scolarisé en Segpa. On suppose d'ailleurs que l'obstination des parents est notable lorsque la valeur scolaire de l'élève de Segpa est suffisamment élevée pour en assurer la réussite. Inversement, la part importante, en Segpa, de parents inactifs ou ouvriers non qualifiés pourrait être due à l'absence d'une « *stratégie de persévérance* » lors de la décision d'orientation en Segpa (Berthelot, 1993).

Le **tableau 6** présente des résultats conformes aux enquêtes qui, là encore, soulignent l'importance des facteurs sociaux. Si l'on considère la situation de référence de notre modèle, on voit que les risques de décrochage scolaire en Segpa sont plus forts chez les garçons. Sur le plan de l'orientation et de la trajectoire scolaire, les filles sont doublement gagnantes. Elles ont une probabilité moins forte d'être orientées en Segpa en fin de primaire et, lorsque les circonstances les y conduisent, elles ont une probabilité plus forte que les garçons d'accéder à une formation professionnelle de niveau V. Outre le sexe de l'élève, le score en mathématiques à l'entrée en 6^e est un facteur prédictif du parcours de l'élève de Segpa : plus la performance est bonne, plus les chances de parvenir à une formation de niveau V augmentent. On présume que ce constat concerne plutôt les élèves de Segpa qui auraient dû être scolarisés en 6^e ordinaire et qui capitaliseraient en avantages scolaires les performances acquises à l'école primaire. Ceux qui n'auraient pas dû être là où ils sont quittent la place dans de meilleures conditions que ceux qui sont bien à leur place. Mais plus que ces quelques constats, le lien entre le milieu social et la structure familiale, qui influe sur l'orientation en Segpa, pèse à nouveau sur la trajectoire des élèves : un élève dont le chef de famille est inactif a une probabilité plus forte de ne pas accéder à une formation en CAP. De même, la monoparentalité pèse sur les chances d'accès à une formation professionnelle. Ces

deux aspects évoquent les remarques de Jacqueline Gateaux qui, après avoir enquêté auprès d'élèves scolarisés dans une classe de perfectionnement, pointe que ces derniers sont issus majoritairement des classes populaires, et pour la plupart recensés sous la rubrique « *enfants abandonnés* », « *illégitimes* » ou « *orphelins* » (Gateaux & al., 1984). Selon l'auteur, la conclusion est sans appel : certains élèves orientés en classe de perfectionnement l'ont été sur des jugements de valeur. Aujourd'hui, les enseignants de Segpa dessinent un portrait guère plus avantageux de leurs élèves : dépourvus de moyens intellectuels, ils seraient passifs ou violents à cause d'un « *problème psychologique* » (Nafti-Malherbe, 2006, p. 334). Une vingtaine d'années séparent les travaux de ces deux auteurs ; la psychologisation des élèves de Segpa a la vie dure.

* *
*
*

La profusion de données sociologiques sur l'orientation scolaire aurait pu donner un caractère convenu à cet article sur les élèves de Segpa. C'est compter sans la faible quantité d'enquêtes sur cet objet et sur les résultats présentés ici. Ces derniers soulignent le poids, sur l'orientation des élèves en Segpa, des variables sociales identiques à celles qui régissent l'orientation scolaire à l'école « ordinaire » : la situation familiale et l'origine sociale de l'élève d'une part, la situation professionnelle des parents, d'autre part. Cette analogie permet de poser, à juste titre, un regard à la fois plus direct et plus implacable sur la Segpa et le palier d'orientation de l'enseignement secondaire. Au collège, écrit François Dubet (1991), les enjeux de l'orientation ne sont pas les mêmes pour tous : les « très bons » et les « très faibles » sont indifférents aux enjeux de l'orientation pour la bonne raison qu'ils sont pris dans des carrières automatiques. Si cela est vrai pour les « très bons », des différenciations sont plus marquées parmi les élèves « très faibles », et pour indifférents qu'ils soient aux enjeux de l'orientation, ces derniers n'en subiront pas moins les effets⁴.

⁴ En particulier, les conséquences de l'orientation en segpa sur la subjectivité, si, comme le soulignent Gossot et Dubreuil (2003), l'intégration des élèves de segpa à la communauté scolaire est difficile dans la mesure où « *la Segpa a son fonctionnement propre, encore assez fermé, et les élèves de Segpa ne sont pas véritablement des collégiens à part entière* » (p. 16).

Quoi qu'il en soit, l'orientation en Segpa est une installation durable dans une structure spécialisée pour des élèves en difficulté scolaire qui, selon certaines circonstances, auraient pu être orientés en 6^e ordinaire. Ce fait n'autorise pas à dire si l'orientation vers une Segpa est profitable à l'élève sur le plan des apprentissages et sur le plan de son insertion professionnelle. L'ambition de cet article n'est pas de prendre part à ce débat mais de contribuer à la problématique de l'orientation et des inégalités scolaires subies par une population relativement peu étudiée par la sociologie de l'école. Il est un miroir grossissant des variables qui influent en amont sur l'orientation scolaire et qui révèlent – autant si ce n'est plus – les facteurs sociaux et familiaux qui participent à la différenciation des élèves sur la base d'éléments irréductibles au registre scolaire. Ne serait-ce que pour cela, la question des élèves de Segpa doit être traitée selon une matrice identique à celle que la sociologie applique à l'école ordinaire, afin que les réponses apportées au fonctionnement des Segpa empruntent aux recommandations

des sociologues de l'école ordinaire : l'égalité réelle dans toutes les filières scolaires, y compris les filières spécialisées. Ainsi, cet article est une contribution au débat sur les causes de l'orientation en Segpa, plus spécifiquement sur les effets des facteurs familiaux dans le devenir scolaire et l'inégale capacité des familles à contrecarrer, quand cela s'avère nécessaire, une décision d'orientation. Finalement, il s'agit d'une contribution sans fatalisme mais qui laisse entrevoir la place que l'école peut occuper pour des élèves en « grande difficulté » et qui, à l'instar des autres élèves, sont plongés dans un monde incertain. Et l'on suppose qu'entre autres facteurs⁵, cette incertitude est due au manque d'assurance des parents les plus démunis face au discours assuré de l'école.

⁵ Pour des raisons liées aux disparités académiques, nous n'avons pas retenu cette variable. On note cependant que le nombre d'élèves accueillis en Segpa est corrélé au nombre de Segpa sur une académie donnée. Ainsi, le nombre de Segpa est plus important dans les académies du nord de la France. De sorte que les élèves seront plus facilement orientés en Segpa lorsqu'il en existe une à proximité.

Bibliographie

Baudelot C. & Establet R. (1998), *Allez les filles*, Paris, Le Seuil.

Berthelot J.-M. (1993), *École, orientation, société*, Paris, Puf.

Boudon R. (1973), *L'inégalité des chances, La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, A. Colin.

Caille J.-P. & Vallet L.-A. (1996), « Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. Une étude d'ensemble », *Les dossiers d'Éducation et Formations*, avril, n° 67.

Cibois P. (2002), « La bonne volonté scolaire. Expliquer la carrière scolaire des élèves issus de l'immigration » in Blanchard P. et Ribémont T. (dir),

Méthodes et outils des sciences sociales. Innovation et renouvellement, Paris, L'Harmattan.

Dubet F. (1997), « Ne pas être orienté », *Éducatifs*, n° 11, Janvier/Février, pp. 19-21.

Duru-Bellat M. (1988), *Le fonctionnement de l'orientation : genèse des inégalités sociales à l'école*, Paris, Delachaux Niestlé,

Duru-Bellat M. (2002), *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, Paris, Puf.

Duru-Bellat M. & van Zanten A. (2005), *Sociologie de l'école*, (Troisième édition actualisée), Paris, Armand Colin.

Felouzis G. (1994), *Le collège au quotidien*, Paris, Puf.

- Gateaux J., Hugon M.-A. et Vial M. (1984), *Les enfants des classes de perfectionnement (1907-1950) in Intégration ou marginalisation ? Aspects de l'éducation spécialisée*, Paris, L'Harmattan.
- Goigoux R. (2000), *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*, Rapport de recherche, ministère de l'Éducation nationale, Éditions du CNEFEI.
- Gossot B. (co-président) & Dubreuil P. (rapporteur) (2003), *Les élèves en difficulté à l'entrée au collège*, Rapport de la Commission « Élèves en difficulté », ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, Inspection générale de l'Éducation nationale, juillet 2003, n° 03-033.
- Lacerda E. et Niel X. (1997), « Collégiens et lycéens étrangers », *Note d'information 97.32*, Direction de l'Évaluation et de la Prospective, juillet.
- Lahire B. (1995), *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Seuil.
- Nafti-Malherbe C. (2006), *Les discriminations positives à l'école. Entre relégation et socialisation*, Éditions Cheminements.
- Paul J.-J. (1996), *Le redoublement : pour ou contre ?*, Paris, ESF.
- Paul J.-J. & Troncin T. (2004), *Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire*, Rapport pour le Haut Conseil de l'Évaluation de l'École, n° 14, décembre.
- Philip A. (2007), *Remarque d'introduction, colloque du CERFOP « Enseigner en SEGPA et en EREA »*.
- Thélot C. (2004), *Pour la réussite de tous les élèves. Rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'école*, Paris, La Documentation française.
- Vallet L.-A. (2004), « La scolarité des enfants immigrés », in *Colloque CASNAV*, Reims, 24-24 mars.
- Vugdalic S. (1997), « Les acquis des élèves entrant en SES et en SEGPA », *Éducation & Formations*, n° 51, septembre, pp. 77-81.

Résumé

Entrer en Segpa et en sortir ou la question des inégalités transposées

Joël Zaffran

Cet article s'intéresse aux élèves orientés en sixième dans une Section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa). Le suivi des élèves, depuis l'entrée en 6^e Segpa jusqu'à la sortie du système scolaire, fait apparaître que si l'orientation en Segpa d'un élève est due à ses difficultés scolaires objectives, elle est liée aussi à ses caractéristiques sociales. Le fonctionnement des Segpa est alors interrogé : pourquoi en effet un élève parmi les élèves les plus faibles ira-t-il en 6^e Segpa plutôt qu'en 6^e au collège ? Pourquoi certains élèves de Segpa parviennent-ils à regagner l'école ordinaire ? Enfin, pourquoi les uns accèdent à une formation de niveau V (certificat d'aptitude professionnelle) alors que les autres quittent la Segpa sans diplôme ?

Mots clés

Orientation scolaire-professionnelle, origine sociale, enseignement spécialisé, comparaison, niveau V
Journal of Economic Literature: 1 21