

Permalink: [www.szh-csps.ch/r2018-12-06](http://www.szh-csps.ch/r2018-12-06)

Stéphanie Bauer

## L'enseignement spécialisé est-il (toujours) pertinent pour les élèves issus de la migration ?

### Résumé

*La réussite scolaire des élèves issus de la migration est un défi pour le système éducatif suisse. Ces élèves sont notamment sur-représentés dans l'enseignement spécialisé depuis plusieurs décennies. À l'heure des réformes de l'école inclusive, tendant vers une école plus juste car adaptée à tous les élèves, ce phénomène peut-il s'atténuer ? Le canton de Vaud sera proposé comme étude de cas.*

### Zusammenfassung

*Der Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund stellt für das schweizerische Bildungssystem eine Herausforderung dar. Seit mehreren Jahrzehnten ist diese Gruppe speziell in der Sonderpädagogik übervertreten. Können die aktuellen Reformbestrebungen der inklusiven Schule, die den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht werden möchte, diese Situation verbessern? Diese Frage wird am Fallbeispiel des Kantons Waadt diskutiert.*

L'enseignement spécialisé est-il (toujours) pertinent pour les élèves issus de la migration ? Derrière cette question se cache un problème connu depuis longtemps en Suisse, celui de la sur-représentation des élèves issus de la migration dans l'enseignement spécialisé. Identifié depuis les années 80 en Suisse (Sieber, 2007), il est toujours d'actualité aujourd'hui, alors même que les cantons entreprennent des réformes pour rendre l'école plus inclusive. L'objectif de cet article est de mettre en lumière la situation des élèves issus de la migration dans l'école suisse, en interrogeant la question de leur réussite scolaire au sein de l'enseignement spécialisé, mais aussi de l'enseignement obligatoire. En effet, à l'heure des réformes de l'école inclusive, les frontières deviennent plus poreuses entre ces deux secteurs et les enjeux de prise en compte de besoins éducatifs particuliers, pour tous les élèves, sont à considérer de manière transversale.

En Suisse, la sur-représentation des élèves issus de la migration est donc une situation encore identifiable aujourd'hui. À la rentrée 2016, l'école suisse comptait 27 % d'élèves étrangers scolarisés dans l'enseignement obligatoire (OFS, 2018c). Cette répartition n'est pas équivalente selon les sections de l'enseignement. Plus les filières exigent des performances scolaires élevées, moins on y retrouve d'étrangers. Ainsi, l'enseignement spécialisé est composé de 47,5 % d'élèves étrangers (OFS, 2018a). Au-delà de la sur-représentation, c'est toute la réussite scolaire de ces élèves qui est interrogée. En effet, les élèves issus de la migration rencontrent plus de difficulté sur leur parcours scolaire que les autres. Leurs performances scolaires sont moins élevées (OCDE, 2016). Ils sont plus souvent sujets au redoublement (Bless, Schüpbach, & Bonvin, 2004). Ils sont également trois fois plus touchés par le décrochage scolaire que les élèves suisses selon les chiffres de la rentrée 2017 (OFS, 2018b).

### Qui sont ces « élèves issus de la migration » ?

Néanmoins, comme l'ont relevé Kappus et Kummer Wyss (2016), la catégorie des « élèves issus de la migration », aujourd'hui plus usitée que celle des « étrangers », révèle une diversité de parcours migratoires répartis sur différentes générations. Il ne s'agit donc pas d'un groupe homogène et la problématique de la sur-représentation, ou de la réussite plus largement, ne va pas se manifester de la même manière selon les caractéristiques des individus. En effet, ces élèves peuvent être des élèves étrangers ou des élèves suisses d'origine étrangère depuis une ou plusieurs générations, selon la prise en compte de la nationalité d'un ou des deux parents. L'OFS et l'OCDE distinguent les élèves de 1<sup>re</sup> génération, nés à l'étranger de parents nés à l'étranger, et les élèves de 2<sup>e</sup> génération, nés dans le pays d'accueil de parents nés à l'étranger<sup>1</sup>. Ce que nous montre clairement l'enquête de l'OCDE (2016), c'est que les élèves de 2<sup>e</sup> génération réussissent mieux que les élèves de 1<sup>re</sup> génération. Un écart est encore perceptible entre les élèves de 2<sup>e</sup> génération et les élèves suisses, ce qui nous amène à constater que même les élèves qui sont nés en Suisse et y ont fait leur scolarité possèdent des chances de réussite moindre. Cet effet perdure, même si l'on isole l'effet du milieu social qui possède pourtant un pouvoir explicatif fort. Cela veut dire que les élèves issus de la migration sont pénalisés du seul fait de leur origine étrangère, indépendamment du milieu socio-économique de leur famille (Felouzis et al., 2016).

Une autre nuance à considérer, et qui peut être un élément explicatif de cette différence entre 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> génération, en plus de la problématique dans son ensemble, est la maîtrise de la langue d'accueil. On imagine en effet très bien que les chances de réussite ne sont pas les mêmes pour un élève de 1<sup>re</sup> génération francophone que pour un élève de 1<sup>re</sup> génération allophone<sup>2</sup>. L'apprentissage de la langue nécessite du temps, ce qui peut expliquer une orientation dans des filières à moindre exigence, idéalement de manière temporaire. La question est autre si l'on considère les élèves de 2<sup>e</sup> génération qui ont fait leurs classes en Suisse et qui y ont appris le français, au moins dès l'entrée en 1<sup>re</sup> primaire (3<sup>e</sup> Harnos). Un système éducatif juste ne devrait pas laisser apparaître de différence entre ces élèves et les élèves non issus de la migration. Or, PISA montre que l'effet de la langue d'usage à la maison a un impact plus fort sur les performances que le statut migratoire (OCDE, 2016). Les élèves qui parlent la langue de l'école, d'origine migratoire ou non, ont de meilleures chances de réussite que les élèves ne la parlant pas.

Les chiffres de l'OFS peuvent aller dans le même sens lorsqu'ils nous montrent une sur-représentation des élèves allophones dans l'enseignement spécialisé. Alors qu'ils représentent un tiers des élèves dans l'enseignement obligatoire, leur part est de presque 50 % dans l'enseignement spécialisé (OFS, 2018c). Certaines questions émergent donc : L'enseignement spécialisé est-il adapté pour (tous) ces élèves allo-

<sup>1</sup> Pour plus de détail, voir l'analyse proposée par Felouzis, Charmillot et Fouquet-Chauprade (2016).

<sup>2</sup> L'allophonie pouvant être définie comme le fait de parler une autre langue que la langue de scolarisation (Gieruc, 2007, p. 11).

Permalink: [www.szh-csps.ch/r2018-12-06](http://www.szh-csps.ch/r2018-12-06)

phones? La difficulté de maîtrise de la langue est-elle la seule difficulté présente? Nous reviendrons sur ces questions dans la suite de l'article en analysant l'identification des « besoins éducatifs particuliers » dans le canton de Vaud. En effet, cette mise en évidence de l'importance de l'allophonie et plus largement des pratiques langagières mérite d'être interrogée dans la compréhension du phénomène de sur-représentation et de réussite scolaire.

De manière générale, une école juste qui fait réussir tous les élèves devrait pouvoir tout au mieux neutraliser l'effet de ces différentes caractéristiques (langue, milieu social, statut migratoire). Or, force est de constater que malgré le constat établi de la sur-représentation dans les années 80, les résultats actuels montrent encore des inégalités. Diverses théories ont été avancées pour expliquer ce phénomène (Sieber, 2007), qu'elles relèvent d'approches individuelles ou socio-culturelles soulignant le décalage du capital attendu par l'école et celui des élèves, d'approches interactionnistes où l'école productrice de normes excluantes est critiquée (l'effet pygmalion en est un exemple) ou d'approches systémiques mettant en évidence comment l'organisation scolaire (les filières notamment) crée des catégories d'élèves et en discriminent certains (Felouzis et al., 2011). Ces théories mettent en lumière le rôle de l'école et de ses acteurs dans la production et le maintien des inégalités. Si l'objectif de cet article n'est pas de mobiliser explicitement ces schémas explicatifs déjà connus, nous allons néanmoins rendre compte de la manière dont l'école permet ou entrave la réussite scolaire des élèves issus de la migration en proposant une étude du cas vaudois.

### **L'école vaudoise et le pari inclusif**

Comme la plupart des cantons suisses, le canton de Vaud a pris le chemin de l'école inclusive ces dernières années, même si les réformes concrètes relèvent plus de l'intégration que de l'inclusion (Ramel, 2015) et que le défi de la réussite scolaire reste présent, comme nous allons le voir par la suite. Mais rappelons brièvement les principes de l'école inclusive et la manière dont elle construit et entend répondre aux besoins éducatifs particuliers.

### *L'enseignement spécialisé est composé de 47,5 % d'élèves étrangers.*

Dans ses principes, l'école inclusive promet l'équité et la justice. Elle met en place les conditions nécessaires à l'apprentissage de tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques sociale, culturelle, mais également leur rythme d'apprentissage ou leurs habiletés. Les mesures séparatives tendent à être supprimées, amenant ainsi l'école obligatoire à proposer des mesures adaptées aux élèves devenus « élèves à besoins éducatifs particuliers ». Cette notion émerge en effet concomitamment à l'école inclusive et à l'influence des perspectives interactionnistes concernant le handicap (le handicap comme produit d'un contexte et non existant pour soi) et aux critiques du système scolaire entretenant une vision psychomédicale de la difficulté scolaire (Pelgrims, 2012). Elle permet de penser plus facilement aux réponses nécessaires à l'apprentissage en limitant une externalisation des causes de la difficulté.

Comment les besoins éducatifs particuliers sont-ils définis ? Les cantons suisses utilisent la nomenclature basée sur l'accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (CDIP, 2007, p. 1) :

Des besoins éducatifs particuliers existent :

- chez des enfants avant le début de la scolarité, s'il est établi que leur développement est limité ou compromis ou qu'ils ne pourront, selon toute vraisemblance, pas suivre l'enseignement de l'école ordinaire sans soutien spécifique ;
- chez des enfants et des jeunes qui ne peuvent pas, plus ou seulement partiellement suivre le plan d'études de l'école ordinaire sans un soutien supplémentaire,
- dans d'autres situations où l'autorité scolaire compétente constate formellement de grandes difficultés au niveau de leurs compétences sociales, de leurs facultés d'apprentissage ou de réalisation.

### *L'enseignement spécialisé ne s'occuperait-il donc que des « grandes » difficultés et les « petites » seraient-elles alors laissées à l'enseignement ordinaire ?*

On peut remarquer que cette définition en trois parties ne définit le besoin que par l'absence de possibilité (1), la nécessité d'un soutien (donc d'une réponse au besoin) (2) et/ou par les « grandes difficultés au niveau de leurs compétences sociales, de leurs facultés d'apprentissage ou de réalisation » (3). Si l'on comprend la difficulté, voire l'impossibilité de nommer tous les besoins existants, on peut se questionner sur le choix opéré de ne nommer concrètement que les besoins traduisibles en grande difficulté ; car

rappelons-le, les principes d'une école inclusive viseraient à s'adapter à tous les besoins des élèves. La définition renforce ici l'idée qu'un besoin est une grande difficulté. Alors certes, historiquement, l'enseignement spécialisé a eu comme fonction de prendre en compte ces difficultés. Néanmoins, est-ce son seul rôle aujourd'hui dans l'école inclusive ? L'enseignement spécialisé ne s'occuperait-il donc que des « grandes » difficultés et les « petites » seraient-elles alors laissées à l'enseignement ordinaire ? C'est une hypothèse. Allons voir dans ce cas ce que propose l'enseignement ordinaire sur ce point.

Quels sont les besoins éducatifs particuliers définis par l'enseignement ordinaire ? En nous intéressant au cas vaudois, nous pouvons remarquer que les besoins relevant d'un « appui pédagogique » (art. 99 de la loi sur l'enseignement obligatoire) et dispensés par l'enseignant ordinaire ne sont pas définis. Il est précisé que si cet appui est inefficace, ce sont les mesures de pédagogie spécialisée qui entrent en considération à ce moment-là, même si ces dernières interviennent dans l'enseignement ordinaire<sup>3</sup>. Le canton propose une catégorie de besoins correspondant aux diverses prises en charge de l'enseignement spécialisé, mais pas pour l'enseignement obligatoire. Tel qu'annoncé dans son rapport « enseignement spécialisé : des prestations en réponse à des besoins particuliers » (DFRE, 2014), les besoins particuliers correspondent à des « catégories de handicap »<sup>4</sup> qui sont définies ainsi : défini-

<sup>3</sup> Les mesures d'enseignement spécialisé (art. 100) faisant référence aux catégories de l'accord intercantonal décrites ci-dessus.

<sup>4</sup> Il est possible que la nomenclature évolue telle qu'annoncée dans le document même, dans le cadre de la révision sur la loi sur la pédagogie spécialisée.

Permalink: [www.szh-csps.ch/r2018-12-06](http://www.szh-csps.ch/r2018-12-06)

ciences psychiques et de langage, déficiences mentales, déficiences sensorielles, déficiences neuro-physiologiques et physiques. Les catégories proposées sont cohérentes par rapport à la nomenclature fédérale, mais elles ne permettent pas de saisir l'éventail des besoins particuliers des élèves présents en classe. Sans définition de ces derniers, c'est toujours la vision psychomédicale qui domine dans la conception des besoins éducatifs particuliers. La manière dont l'école vaudoise s'est appropriée les principes inclusifs semble donc présenter une lacune quant aux réponses à apporter aux autres besoins particuliers ne relevant pas des déficiences mentionnées.

### **Les troubles du langage sont-ils sur-identifiés chez les élèves issus de la migration ?**

Par ailleurs, lorsqu'on regarde comment les élèves issus de la migration sont présents dans l'école vaudoise, nous pouvons faire les mêmes constats que précédemment à savoir une sur-représentation dans les sections de l'enseignement spécialisé et dans les classes de développement. Parmi les besoins identifiés par l'enseignement spécialisé, on retrouve une sur-représentation des élèves étrangers dans la catégorie des troubles du langage (dysfonctionnements de la parole, troubles graves de dyslexie, absence de langage, etc.) (DFRE, 2014). Ces troubles sont en outre les troubles les plus fréquents dans l'enseignement spécialisé représentant 30 % des « types de handicap » identifiés (DFRE, 2014). Quant aux classes de développement<sup>5</sup>, ce sont des classes de l'enseignement ordinaire conçues pour des élèves ne répondant pas aux attentes d'un enseignement or-

dinaire sans pour autant correspondre aux attentes d'un enseignement spécialisé<sup>6</sup>. Le sens de ces classes semble donc peu explicite car défini par défaut au regard des normes de l'enseignement ordinaire et spécialisé, où les besoins des élèves les fréquentant ne sont pas spécifiés. En constatant que ces classes sont composées à 60 % d'élèves étrangers (DFRE, 2017), faisant donc état d'une sur-représentation de ces derniers, nous pouvons émettre l'hypothèse que le manque de définition des besoins conduit en partie à identifier plus facilement ces élèves présentant des difficultés scolaires.

*La perception que se fait l'école de l'allophonie, contribue à faire paraître ces élèves allophones comme étant porteurs de plus de difficulté qu'ils ne le sont en réalité.*

### **Conclusion**

Ce flou quant à la notion de besoin pourrait effectivement laisser la porte ouverte à une sur-catégorisation des élèves issus de la migration comme élèves en difficulté (Borri-Anadon, 2016). Par un effet de halo, l'allophonie, plus précisément la perception que se fait l'école de l'allophonie, contribue à faire paraître ces élèves allophones comme étant porteurs de plus de difficulté qu'ils ne le sont en réalité. C'est en quelque sorte l'arbre qui cache la forêt. Certains besoins

<sup>6</sup> « Les classes de développement sont destinées aux élèves qui ne peuvent pas tirer profit de l'enseignement d'une classe primaire ou secondaire, pour lesquels un enseignement et un programme individualisés sont nécessaires, et pour lesquels des mesures d'encadrement plus spécifique de type enseignement spécialisé ne sont pas requises. » (Etat de Vaud, 2018)

<sup>5</sup> [www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/](http://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/)

sont très visibles, voire « sur-visibles » et d'autres sont « invisibilisés ». Non seulement les chiffres nous montrent que l'allophonie est sur-représentée parmi les besoins éducatifs particuliers de l'enseignement spécialisé, mais en plus, la conception des autres mesures relevant de l'école obligatoire, n'étant définie que par défaut, il devient dès lors difficile de pouvoir proposer des mesures pertinentes pour ces élèves. Ce constat nous permet également d'interroger l'efficacité des dispositifs d'accueil et d'enseignement du français qui ne semble pas permettre à tous les élèves de pouvoir disposer des clés suffisantes pour réussir<sup>7</sup>. Enfin, le traitement de la différence culturelle par le système scolaire est à considérer encore plus largement puisque même les élèves de 2<sup>e</sup> génération maîtrisant le français se retrouvent lésés. Au-delà du besoin de maîtrise du français, c'est la question de la reconnaissance de l'identité culturelle qui semble encore lacunaire et qui interroge donc plus largement l'ethnocentrisme de la forme scolaire.

<sup>7</sup> Le canton de Vaud propose des classes d'accueil et des cours intensifs de français selon les modalités fixées par le règlement d'application de la loi sur l'enseignement obligatoire (art. 74).

## Références

- Bless, G., Schüpbach, M., & Bonvin, P. (2004). *Le redoublement scolaire, ses déterminants, son efficacité, ses conséquences*. Berne : Haupt.
- Borri-Anadon, C. (2016). Les enjeux de l'évaluation des besoins des élèves en contexte de diversité. In M. Potvin, M.-O. Magnan & J. Larochelle-Audet (dir.), *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique* (p. 215-224). Anjou, Québec : Fides Éducation.
- Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2007). *Terminologie uniforme pour le domaine de la pédagogie spécialisée*. Berne : CDIP.
- Département des finances et des relations extérieures (DFRE) (2014). Enseignement spécialisé : des prestations en réponse à des besoins particuliers. *Numerus*, 4. Récupéré de [www.scris.vd.ch/Data\\_Dir/ElementsDir/7973/1/F/Num-4-2014\\_Enspecialise.pdf](http://www.scris.vd.ch/Data_Dir/ElementsDir/7973/1/F/Num-4-2014_Enspecialise.pdf)
- DFRE. (2017). *Statistiques Vaud- Éléves de la scolarité obligatoire, enseignement public, Vaud, 1997-2016*. Récupéré de [www.scris.vd.ch/Default.aspx?DocID=5351&DomId=2612](http://www.scris.vd.ch/Default.aspx?DocID=5351&DomId=2612)
- État de Vaud (2013). *Loi sur l'enseignement obligatoire*. Récupéré de [www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfj/dgeo/fichiers\\_pdf/LEO\\_Version\\_adopt%C3%A9e\\_GC.pdf](http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/dgeo/fichiers_pdf/LEO_Version_adopt%C3%A9e_GC.pdf)
- État de Vaud (2018). *Prestations de la scolarité obligatoire au sein des établissements scolaires*. Récupéré de [www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/](http://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/)

Permalink: [www.szh-csps.ch/r2018-12-06](http://www.szh-csps.ch/r2018-12-06)

- Gieruc, G. (2007). *Quelle place pour l'allophonie et la diversité culturelle à l'école?* Lausanne: URSP.
- Felouzis, G., Charmillot, S., & Fouquet-Chauprade, B. (2011). Les inégalités scolaires en Suisse et leurs déclinaisons cantonales: l'apport de l'enquête PISA 2003. *Revue suisse de sociologie*, 37(1), 33-55.
- Felouzis, G., Charmillot, S. & Fouquet-Chauprade, B. (2016). Les élèves de deuxième génération en Suisse: modes d'intégration scolaire et compétences acquises dans 13 systèmes éducatifs cantonaux. *Revue suisse de sociologie*, 42(2), 218-244.
- Kappus, E. N. & Kummer Wyss, Ch. (2016). La catégorie « issu de la migration » – Quelle utilité pour le travail auprès des jeunes? *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 4, 9-15.
- Organisation pour la coopération et le développement économique (OCDE). (2016). *PISA, 2015 Results: Excellence and Equity in Education*. (Vol. 1). Paris: OCDE.
- Office fédéral de la statistique (OFS) (2018a). *Population selon le statut migratoire*. Récupéré de [www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicateurs/selection-degre-secondaire.assetdetail.4883088.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicateurs/selection-degre-secondaire.assetdetail.4883088.html)
- OFS (2018b). *Statistiques des élèves et des étudiants*. Récupéré de [www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicateurs/decrochage-scolaire.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicateurs/decrochage-scolaire.html)
- OFS (2018c). *Statistiques des élèves et des étudiants*. Récupéré de [www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/ecole-obligatoire.assetdetail.4642645.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/ecole-obligatoire.assetdetail.4642645.html)
- Pelgrims, G. (2012). *Des élèves déclarés en difficulté aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive: de quoi parle-t-on?* (Conférence au 82<sup>e</sup> séminaire de la Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissements secondaires, pp. 5-14). Martigny: CROTCES.
- Sieber, P. (2007). Der Umgang des Bildungswesens mit migrationsbedingter Vielfalt: historisch gestaltete Institutionen als Rahmen für Ausgrenzungsprozesse. In T. Geisen & Ch. Riegel (Eds.), *Jugend, Partizipation und Migration: Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung* (pp. 281-304). Wiesbaden: VS-Verlag.



Dr. Stéphanie Bauer  
Chargée d'enseignement  
Haute école pédagogique du canton  
de Vaud  
Unité d'Enseignement et de  
Recherche AGIRS  
Avenue des Bains 21  
CH-1014 Lausanne  
[stephanie.bauer@hepl.ch](mailto:stephanie.bauer@hepl.ch)