

## La surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans l'enseignement spécialisé vaudois : une analyse par les dispositifs scolaires et la région d'origine

Laurent Bovey, Stéphanie Bauer et Patrick Bonvin, Haute école pédagogique du canton de Vaud, Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS)

*Cet article s'intéresse à la surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans l'enseignement spécialisé vaudois. À partir d'une analyse descriptive des données du Service cantonal de recherche et d'information statistiques du canton de Vaud de 1996 à 2019, l'article propose de réactualiser les données sur le sujet et de vérifier si cette surreprésentation subsiste, et si elle se manifeste de manière différente selon les nationalités ou regroupements territoriaux et selon le type de dispositif dans lequel les élèves sont assigné·e·s (classes spéciales ou écoles spécialisées).*

### 1. Introduction

Comme de nombreuses régions du monde, le canton de Vaud vit une réforme de son système éducatif dans le sens de l'inclusion scolaire (DFJC, 2019). L'école se veut plus « juste », pour toutes et tous les élèves, indépendamment de leur origine nationale, de leur genre ou de leur milieu social notamment. Le défi est de taille. En effet, si les chances sont inégales au sein du système « ordinaire » pour des élèves relevant de certaines catégories, ces dernières sont doublement impactées par une « sélection négative » vers les dispositifs de l'enseignement spécialisé (Coradi-Vellacott et Wolter, 2005 ; Felouzis et Charmillot, 2017 ; Haenni Hoti, 2015). En particulier, la nationalité ou l'origine ethnique des élèves sont des catégories de dénomination significatives pour illustrer cette problématique : la surreprésentation de ces élèves dans les classes et écoles spécialisées est en effet considérée de longue date comme l'un des problèmes les plus récurrents pour l'enseignement spécialisé dans le monde (Artiles et al., 2002 ; McDermott et Varenne, 1995 ; OCDE, 2001 ; Primon et al., 2018 ; Skiba et al., 2008) et la Suisse ne fait pas exception. En effet, les élèves de nationalité étrangère<sup>1</sup> sont surreprésenté·e·s dans les filières de l'enseignement spécialisé (OFS, 2018a) et sont plus souvent touché·e·s par le décrochage scolaire et le redoublement (OFS, 2018b). Alors que ces élèves comptent pour un peu moins d'un tiers (27%) de la population de l'école obligatoire, elles et ils représentent près de la moitié (47%) des élèves dans l'enseignement spécialisé (OFS, 2018a). On remarque que cette proportion a tendance à croître puisque quatre ans plus tôt, en 2014, elle s'élevait à 42 % des élèves de l'enseignement spécialisé (OFS, 2018a). Ce phénomène, documenté depuis plus de 40 ans (Bless et al., 2005 ; Dubois-Shaik et Dupriez, 2013 ; Kronig et al., 2000 ; Lanfranchi, 2005 ; Rosenberg, 2002 ; Sieber, 2007 ; Sahrai, 2015), semble perdurer aujourd'hui (Consortium COFO, 2019).

Malgré ce constat, la publication même de ces chiffres fait débat, et notamment le fait de les détailler par origine ethnique ou nationale, en particulier chez les démographes et sociologues français (Simon et Stavo-Debaugé, 2004). Pour Payet et Giuliani (2010), il s'agirait même d'un « tabou ». Felouzis (2008, p. 128) résume ainsi la problématique :

Doit-on nommer au risque de renforcer une vision raciste et racialisée de la société ou s'abstenir de nommer et ainsi laisser dans l'ombre [...] des discriminations aussi structurantes et agissantes sur le destin des individus que celles liées à leur origine ethnique visible ?

D'autres pensent que l'utilisation de tels chiffres risque d'engendrer une ethnicisation de la recherche : l'explication culturaliste deviendrait, au détriment d'autres cadres de pensée, une catégorie de pensée et d'action sociale (Mottet et Bolzman, 2009).

<sup>1</sup> Nous utilisons le terme « de nationalité étrangère » plutôt que « d'origine étrangère » ou « issu·e de la migration » étant donné que nous n'avons accès qu'à la nationalité des élèves et non à leur lieu de naissance ou leur langue maternelle. Il est donc impossible de savoir si les élèves sont de deuxième génération et/ou allophones par exemple et seraient ainsi concerné·e·s par la catégorie « issu·e de la migration ». Dans la catégorie des élèves « suisses », on ne sait pas non plus lesquelles ont été naturalisé·e·s, sont bi-nationales ou bi-nationaux, etc. Précisons qu'en Suisse, il n'existe ni droit du sol, ni automaticité dans l'attribution de la nationalité suisse qui s'acquiert par filiation, adoption, naturalisation ordinaire (après 10 ans passés en Suisse et avec un permis C) ou naturalisation facilitée (mariage depuis au moins trois ans ou étranger·ère de troisième génération né·e en Suisse).

Tout en tenant compte de ces risques, nous souhaitons, à l’instar d’autres auteur-e-s (Galonnier et Simon, 2020 ; Ringelheim, 2018 ; Stavo-Debaugé, 2005), souligner l’intérêt d’une analyse approfondie de ces données, là où elles existent. En cela, cet article s’inscrit dans la lignée des travaux d’« *ethnic monitoring* » (Ringelheim et de Schutter, 2010) qui consistent à observer l’égalité d’un système en considérant certains marqueurs, dans le but de « rendre visible l’invisible » (Escafré-Dublet et Simon, 2011, p. 222). Plusieurs travaux mettent en outre en avant une forme de discrimination institutionnelle à l’égard des élèves de nationalité étrangère, en particulier celles et ceux qui sont arrivé-e-s ces dernières années dans le pays d’accueil (par ex. Kronig, 2007 ; Frederickson et Petrides, 2008 ; Primon et al., 2018).

Le présent article propose une analyse détaillée des assignations<sup>2</sup> dans l’enseignement spécialisé en fonction de l’origine nationale sur la base des données disponibles dans le canton de Vaud. L’analyse approfondie de la situation d’un seul canton permet d’éviter certains écueils liés à la multiplicité des systèmes cantonaux en Suisse. En effet, les assignations d’élèves à des dispositifs pourraient relever de différents facteurs institutionnels, de différentes règles et mécanismes en fonction du canton analysé. De plus, les chiffres de l’Office fédéral de la statistique (OFS) recouvrent des disparités non négligeables entre les cantons, qui tiennent entre autres aux différences de nomenclature : « élèves dépendant du spécialisé », « élève bénéficiant d’un programme d’enseignement spécialisé », etc. Ces catégories ne recouvrent pas toujours les mêmes publics et rendent délicat le maniement de ces données. Enfin, la catégorie de l’enseignement spécialisé incluait jusqu’en 2017-2018 les classes de langue étrangère ou les classes d’accueil. Outre le fait que cette association peut constituer une explication quant à la surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans les classes spéciales, elle amalgame la catégorisation des élèves issu-e-s de la migration et celle des élèves à besoins éducatifs particuliers (Bauer ; Borri-Anadon, et Laffranchini Ngoenha, 2019). Il nous semble important de distinguer les classes d’accueil des autres dispositifs afin de faire ressortir le nombre d’élèves de nationalité étrangère scolarisé-e-s en enseignement spécialisé. Les chiffres de l’OFS ne proposant pas cette distinction, il apparaît donc nécessaire de choisir un canton permettant de le faire.

Le canton de Vaud est particulièrement intéressant à évoquer en lien avec cette problématique de la surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans l’enseignement spécialisé. Il a historiquement été qualifié de « mauvais élève » en lien avec des taux de différenciation structurelle (redoublement et séparation vers l’enseignement spécialisé – deux mesures concernant de façon disproportionnée les élèves de nationalité étrangère) particulièrement élevés en comparaison nationale (Bless et Kronig, 1999 ; Kronig, 2007 ; Bless et al., 2005). Ce constat a été établi principalement entre les années 1980 et 2000. Il apparaît donc nécessaire de faire le point sur l’évolution des taux de séparation d’élèves de nationalité étrangère 20 ans plus tard, et ce d’autant plus que les politiques régissant cette forme d’organisation scolaire ont changé suite à la mise en œuvre du concordat sur la pédagogie spécialisée en 2007 (CDIP, 2007). En effet, en 2013 tout d’abord, une nouvelle loi sur l’enseignement obligatoire (LEO) a été adoptée (Loi sur l’enseignement obligatoire ; DFJC, 2013<sup>3</sup>), puis, en 2019, la mise en œuvre de la loi sur la pédagogie spécialisée (LPS) et du projet d’école « à visée inclusive », nommé « concept 360° » (DFJC, 2019) ont eu pour conséquence notable la fermeture des classes de type séparatif, nommées classes de développement (classes de l’enseignement ordinaire à effectif réduit et tenues par un-e enseignant-e spécialisé-e).

Le présent article se fonde sur une analyse descriptive des données statistiques du canton de Vaud. Les objectifs sont de 1) réactualiser les données sur le sujet, de manière détaillée, pour le canton de Vaud 2) vérifier si cette surreprésentation subsiste, et si elle se manifeste de manière différente 3a) selon les nationalités ou regroupements territoriaux et 3b) selon le type de dispositif auquel les élèves sont assigné-e-s. Des hypothèses de compréhension seront formulées relativement aux résultats obtenus à chacune de ces étapes.

Les bases de données qui ont servi aux analyses proviennent du Service cantonal de recherche et d’information statistique du canton de Vaud (SCRIS), qui recueille des informations sur la nationalité des élèves depuis 1996. Cette base de données recense le nombre d’élèves de la scolarité obligatoire selon la nationalité (165 nationalités pour 91’284 élèves en 2018-2019).<sup>4</sup>

<sup>2</sup> Nous empruntons le terme d’« assignation » comme processus institutionnel (*Überweisung* en allemand) à Kronig (2003) au lieu d’utiliser « orientation » ou « scolarisation ». Au vu des études qui montrent l’unilatéralité des décisions d’orientation et de la fabrication d’un consentement parental à ces décisions (Deshayes et al., 2018), cette terminologie semble plus adéquate.

<sup>3</sup> La LEO pose les bases de l’application du Concordat, notamment en affirmant la préférence pour des solutions intégratives de scolarisation ainsi qu’en privilégiant une approche de différenciation *pédagogique* plutôt que *structurelle* dans l’enseignement obligatoire.

<sup>4</sup> Les auteur-e-s remercient Corina Borri-Anadon pour sa relecture et ses conseils ainsi que les évaluateur-trices de l’article pour

## 2. La surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans l'enseignement spécialisé vaudois : données et hypothèses de compréhension

### 2.1 École intégrative et inclusive vaudoise : quelle évolution pour quels dispositifs ?

L'école vaudoise est particulièrement marquée par un héritage séparatif. En plus des institutions et écoles spécialisées qui naissent durant le 19<sup>e</sup> siècle, la première classe spéciale « pour élèves peu doués ou faibles d'esprit » est ouverte à Lausanne en 1897 (Veya, 1998). Ce type de dispositif appelé plus tard « classe de développement » sera généralisé dans tout le canton dès 1911, en parallèle de la mise en place d'un système de filières au secondaire (Veya, 1998). Au cours du 20<sup>e</sup> siècle seront créées différentes classes : de plein air, à effectif réduit, etc. Selon les bases de données du SCRIS, en 1996, 100 ans après la création de la première classe spéciale, on comptabilisait 257 classes dans les établissements ordinaires qui accueilleraient 3,5 % des élèves ainsi que 2 % d'élèves scolarisé-e-s dans les écoles et institutions spécialisées.

De cet héritage séparatif d'une part, et de la mise en œuvre des visées intégrative (CDIP, 2007) et inclusive (DFJC, 2019) d'autre part, résulte actuellement un « millefeuille » de dispositifs plus ou moins intégratifs, qui forment une sorte de « catalogue de prestations » à disposition des établissements scolaires. Les élèves qui composent ces classes sont des élèves désigné-e-s par l'école comme étant « à besoins éducatifs particuliers »<sup>5</sup>. En bref, de nombreuses mesures coexistent, répondant, dans une perspective de pédagogie compensatoire, à des publics spécifiques : élèves dits allophones, élèves présentant des déficiences, etc. Le canton de Vaud ne fait pas figure d'exception sur ce point par rapport aux cantons voisins (Paccaud, 2017).

Pour ne pas nous perdre dans ce foisonnement de dénominations et de spécificités locales, nous utiliserons dans la suite du présent article les termes génériques de « classe spéciale » et d'« école spécialisée ». Par « classe spéciale », nous entendons les classes séparatives rattachées administrativement aux établissements ordinaires. Ces classes sont caractérisées par un effectif réduit, un programme adapté et l'enseignement y est dispensé la plupart du temps par des enseignant-e-s spécialisé-e-s : il s'agit des classes de développement (124 en 2018), des classes officielles de l'enseignement spécialisé (COES) (au nombre de 29) et des classes à effectif réduit (ER), légalement interdites en 2009, mais par des dérogations au cas par cas, on en trouve encore une dizaine en 2018. Les « écoles spécialisées », quant à elles, sont au nombre de 21 dans le canton de Vaud et accueillent des élèves « dont l'état exige une formation particulière, notamment en raison d'une maladie ou d'un handicap mental, psychique, physique, sensoriel ou instrumental »<sup>6</sup>.

La figure 1 montre l'évolution du pourcentage d'élèves scolarisé-e-s en classe spéciale et en école d'enseignement spécialisé entre 1996 et 2019. On remarque une baisse générale du pourcentage total d'élèves scolarisé-e-s dans ces dispositifs, avec une diminution plus significative des effectifs des classes spéciales comparativement à ceux des écoles spécialisées. Ce graphique illustre ainsi les effets de la politique d'intégration scolaire de ces dernières années. En effet, si les effectifs des écoles spécialisées ont peu évolué, ceux des classes spéciales ont fortement diminué : en cause, la fin des classes à effectif réduit (ER) et la fermeture de plusieurs classes de développement (CD) dans des établissements ayant opté pour des solutions plus intégratives. En 1996, il y avait 257 classes spéciales (108 ER, 149 CD). En 2018, il reste 153 classes spéciales (29 COES et 124 CD ou ER) (Stat Vaud).

On constate que, malgré une tendance à l'intégration, il existe toujours un certain nombre d'élèves scolarisé-e-s dans des dispositifs dits séparatifs (3,3 % en 2018-2019, un taux identique à la moyenne suisse). Néanmoins, les catégories mobilisées ici ne sont pas suffisamment précises pour pouvoir montrer une surreprésentation de publics spécifiques dans ces classes. Il s'agit dès lors de mettre en évidence certains marqueurs de la diversité mobilisés par l'administration scolaire, les assignations, permettant de répondre à la problématique soulevée dans cet article. Dans les sections suivantes, nous commencerons donc par observer les taux d'élèves de nationalité étrangère dans les dispositifs de l'enseignement spécialisé.

---

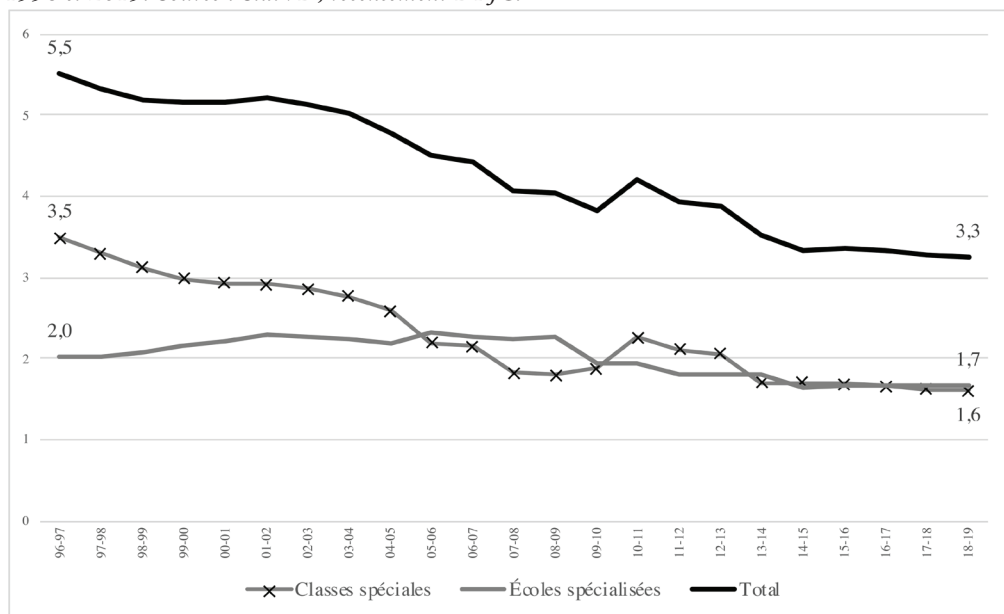
leur retour constructif.

<sup>5</sup> Sur une utilisation critique du terme « à besoins éducatifs particuliers », lire Ebersold et Détraux (2013).

<sup>6</sup> <https://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/institutions-et-ecoles-specialisees/>

Figure 1

Canton de Vaud : évolution du pourcentage d'élèves scolarisé·e·s en classe spéciale et en école d'enseignement spécialisé entre 1996 et 2019. Source : StatVD, recensement DFJC.



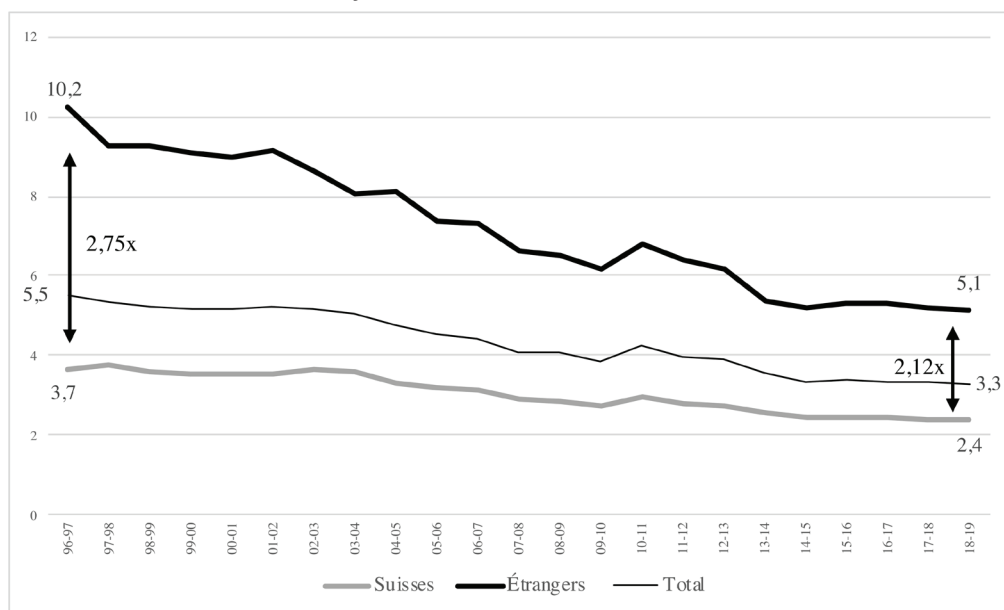
## 2.2 Une surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans les classes spéciales et écoles spécialisées

Durant l'année scolaire 2018-2019, il y avait 48,6 % d'élèves suisses et 50,4 % d'élèves de nationalité étrangère dans des classes spéciales et écoles spécialisées dans le canton de Vaud. Dans les classes ordinaires, on trouvait pour la même année 66,8 % d'élèves suisses et 33,3 % d'élèves de nationalité étrangère. Dans la mesure où le rapport est différent entre enseignement ordinaire et spécialisé (classes et écoles), on peut dès lors observer une surreprésentation des élèves de nationalité étrangère dans l'enseignement spécialisé (c'est-à-dire, en suivant Morrier et Gallagher, 2011, qu'il y a surreprésentation si le groupe placé dans un dispositif de l'enseignement spécialisé est supérieur ou, s'il y a sous-représentation, inférieur à 10 % du même groupe dans la population générale, ici la totalité des élèves). La figure 2 indique les taux relatifs d'élèves suisses et de nationalité étrangère dans les classes ou écoles spécialisées, de 1996-97 à 2018-2019, et montre ainsi comment cet indice a évolué au fil du temps.

L'écart entre la proportion d'élèves suisses et d'élèves de nationalité étrangère en classe spéciale et en école spécialisée a diminué, passant d'un rapport de 2,75 en 1996 à un rapport de 2,12 en 2019. La baisse des effectifs dans les dispositifs séparatifs a davantage concerné les élèves de nationalité étrangère. Il apparaît donc que plus l'école est intégrative (ce qui est visible par l'évolution dans le temps et les politiques d'intégration engagées à partir de 2007), plus l'écart entre Suisses et élèves de nationalité étrangère dans les dispositifs de l'enseignement spécialisé est faible. En ce sens, l'école actuelle serait donc moins discriminatoire. Reste à savoir où sont désormais orienté·e·s les élèves qui étaient en classe spéciale ou en école spécialisée à l'origine. Sont-elles et ils en classe ordinaire, avec ou sans soutien ou ont-elles et ils été réorienté·e·s dans d'autres dispositifs séparatifs qui ne sont pas comptabilisés comme tels dans les statistiques (les classes Ressources ou classes de soutien par exemple) ? Compte tenu de l'absence de recherches sur le sujet à ce stade, ces questions restent ouvertes et appellent à de futures investigations.

**Figure 2**

*Canton de Vaud, élèves scolarisé-e-s dans une classe spéciale ou une école spécialisée en % du total (1996-2019). Source : StatVD, recensement DFJC.*

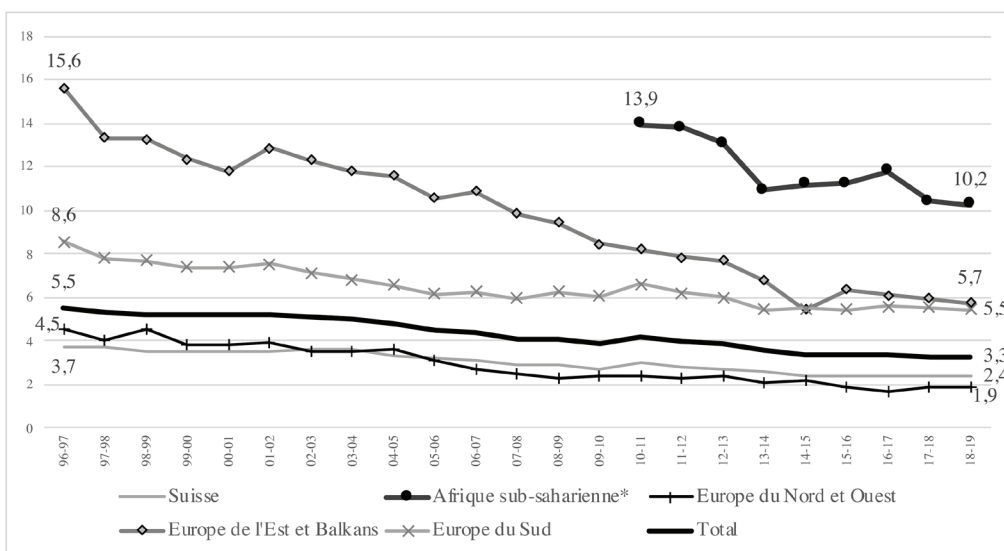


**2.3 Une surreprésentation inégale selon la nationalité**

Si l'écart entre élèves suisses et élèves de nationalité étrangère se réduit dans l'ensemble, dans les détails, ce résultat est à nuancer. La figure 3 montre l'évolution des élèves scolarisé-e-s dans les écoles spécialisées et classes spéciales selon l'origine (par régions du monde). Seuls les effectifs de plus de 100 élèves en classe spéciale et école spécialisée en 2018 ont été pris en compte, une partie du phénomène échappe donc à la lecture ici. Les régions ont été constituées sur une base géographique ainsi que sur la base des similarités de leurs progressions dans le temps.

**Figure 3**

*Canton de Vaud : évolution du pourcentage d'élèves en classe spéciale et école spécialisée selon la région d'origine (entre 1996 et 2019). Source : StatVD, recensement DFJC.*



\* effectifs non détaillés avant l'année 2010-2011.

On constate des différences importantes suivant la provenance géographique des élèves. Les élèves d'Europe de l'Est et des Balkans (5,7 %) et d'Europe du Sud (5,5 %) sont surreprésenté-e-s et les élèves d'Afrique subsaharienne sont nettement surreprésenté-e-s dans les dispositifs de l'enseignement spécialisé (10,2 %). À l'inverse, les élèves d'Europe du Nord et de l'Ouest y sont sous-représenté-e-s (1,9 %).

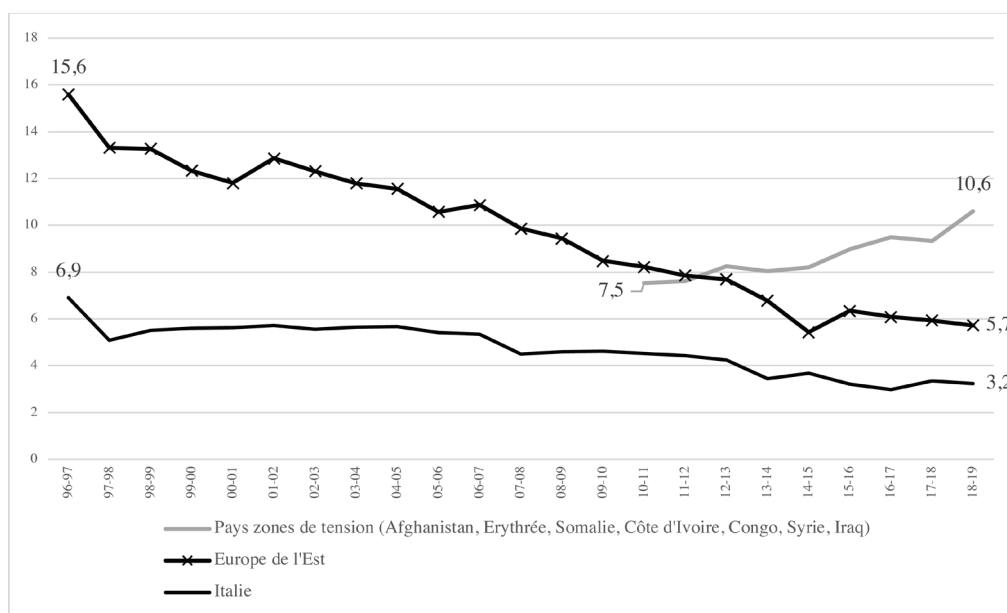
#### 2.4 Les assignations au prisme des flux migratoires

Ces chiffres rejoignent les résultats obtenus par Kronig et al. (2000) il y a 20 ans. On peut donc les interpréter comme une illustration du même phénomène d'utilisation des classes spéciales comme « tampon » pour les flux migratoires dépassant les « capacités » du système ordinaire. Les élèves qui sont jugé-e-s « inaptes » par le système scolaire à être orienté-e-s en classe ordinaire sont relégué-e-s à la marge en filière spécialisée. Dans les années 1990, il était manifeste selon les auteurs que les classes de développement avaient contribué en Suisse alémanique à absorber le surplus migratoire lié à la guerre dans les Balkans. Dans le canton de Vaud, et malgré une nette diminution globale de la séparation vers l'enseignement spécialisé, cette dynamique semble ainsi répliquée : les élèves issu-e-s de migrations récentes sont plus susceptibles d'être orienté-e-s dans les dispositifs de l'enseignement spécialisé que les élèves d'autres nationalités et les élèves suisses. Néanmoins, on remarque que cette assignation ne touche pas toutes les populations de la même façon.

Ces vingt dernières années, des pays comme le Portugal, les pays d'ex-Yougoslavie et la Turquie ont vu fortement diminuer leur taux d'assignation à une classe spéciale ou à une école spécialisée. La Turquie est passée par exemple d'un taux d'assignation de 17,8 % en 1996 à 7,9 % en 2018. Les vagues d'immigration les plus récentes remplissent dans un premier temps les classes spéciales et écoles spécialisées puis la courbe diminue. Si les élèves italien-ne-s et espagnol-e-s étaient surreprésenté-e-s dans les années 1960, les élèves portugais-e-s dans les années 1980, les élèves des Balkans dans les années 1990, aujourd'hui, ce sont d'autres migrations plus récentes qui ont pris le relais et sont dans une courbe ascensionnelle. Si l'on additionne les élèves provenant de migrations récentes (notamment de zones de tension) et dont les effectifs globaux progressent (Afghanistan, Somalie, Côte d'Ivoire, Congo, Érythrée, Syrie, Iraq), leur taux d'assignation dans le domaine spécialisé est en augmentation. La figure 4 souligne ce lien entre flux migratoire et surreprésentation dans le domaine spécialisé en comparant l'évolution du taux d'assignation entre trois temporalités de migration différentes : l'Italie dont les premières et premiers migrant-e-s sont venu-e-s en Suisse entre les années 1950 et 1970, les pays d'Europe de l'Est dont l'immigration est plus récente (années 1990) et les pays des zones de tension (conflits) actuelles qui forment une immigration très récente et en forte augmentation (il y avait par exemple 8 élèves originaires d'Érythrée en 2009 dans le canton de Vaud, elles et ils sont 496 en 2018). Sur la base de ces chiffres, on peut donc postuler l'existence d'une assignation différenciée selon l'origine nationale et donc d'un traitement discriminant de l'école vis-à-vis de ces élèves provenant de vagues récentes d'immigration (ces dix dernières années) et de certaines régions du monde.

Figure 4

Canton de Vaud : évolution du taux d'assignation en classe spéciale et école spécialisée (1996-2019). Source : StatVD, recensement DFJC.



À la lumière d'autres travaux sur les trajectoires scolaires (Kronig, 2007 ; Primon et al., 2018), ces chiffres peuvent également illustrer le rôle que joue la temporalité de la migration dans la réussite scolaire. Une arrivée dans le pays d'accueil à l'adolescence semble être un facteur de risque accru, illustrant les difficultés de l'école à pouvoir proposer une scolarisation diplômante pour ces élèves.

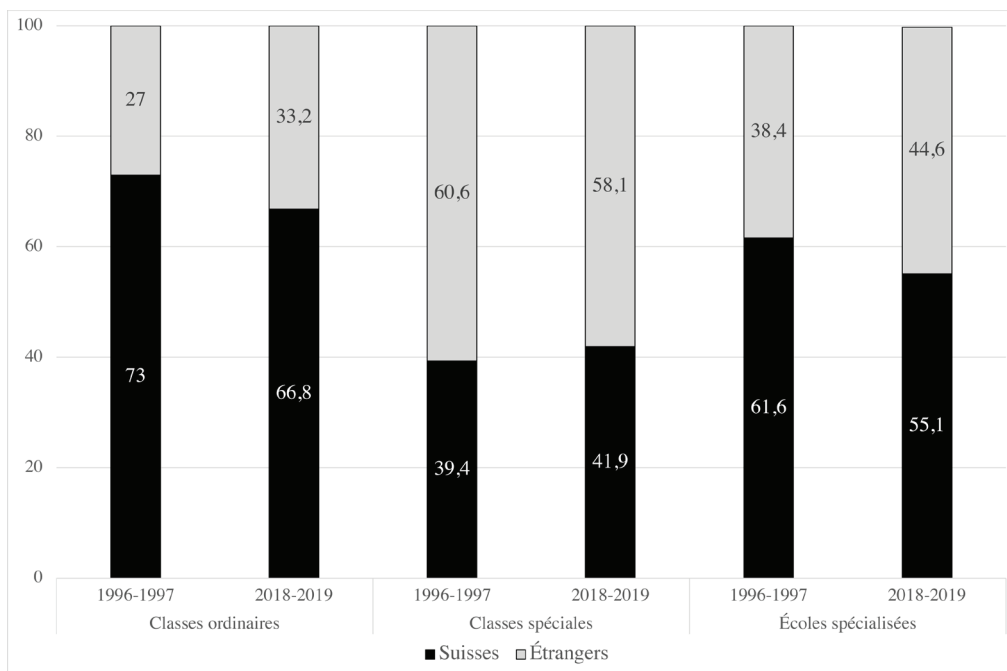
### 3. Différences entre assignation à une classe spéciale et à une école spécialisée : une analyse par les dispositifs

Les dispositifs scolaires, comme alternatives au fonctionnement ordinaire de l'école (Barrère, 2013), dérogent aux pratiques habituelles de l'école (enseignement, évaluation). L'assignation à un dispositif de l'enseignement spécialisé (classe spéciale, école spécialisée) influence durablement les parcours scolaires puis professionnels (Eckart et al., 2011). Ils s'adressent à des publics spécifiques (trouble ou handicap, allophonie, haut potentiel, etc.) et sont investis par les acteurs scolaires et les parents de manière différenciée. En effet, l'assignation à une classe spéciale ou une école spécialisée ne révèle pas les mêmes enjeux pour les familles, en termes de prise en charge, de stigmatisation, de projection dans la formation professionnelle, etc. C'est pourquoi il nous est apparu nécessaire d'analyser les données en différenciant plus précisément ces deux types de dispositifs.

S'agissant de la représentation d'élèves de nationalité étrangère, les types de dispositifs révèlent des taux significativement différents (figure 5). En 2018-2019 – bien que la différence s'atténue depuis 1996 – le taux d'élèves de nationalité étrangère était significativement plus élevé dans les classes spéciales (58,1 %) que dans les écoles spécialisées (44,6 %). Comment peut-on expliquer cette différence entre classes spéciales et écoles spécialisées ? Nous proposons d'explorer deux pistes d'analyse, celle de l'effet du milieu socioéconomique des élèves et une deuxième qui concerne le lien étroit qu'il existe entre le passage dans une classe d'accueil pour primoarrivant-e-s et l'assignation à une classe spéciale.

**Figure 5**

*Proportion d'élèves suisses et de nationalité étrangère en classe ordinaire, dans les classes spéciales et dans les écoles spécialisées (1996-1997 et 2018-2019). StatVD, recensement DFJC.*



#### 3.1 Les assignations au prisme du milieu socioéconomique

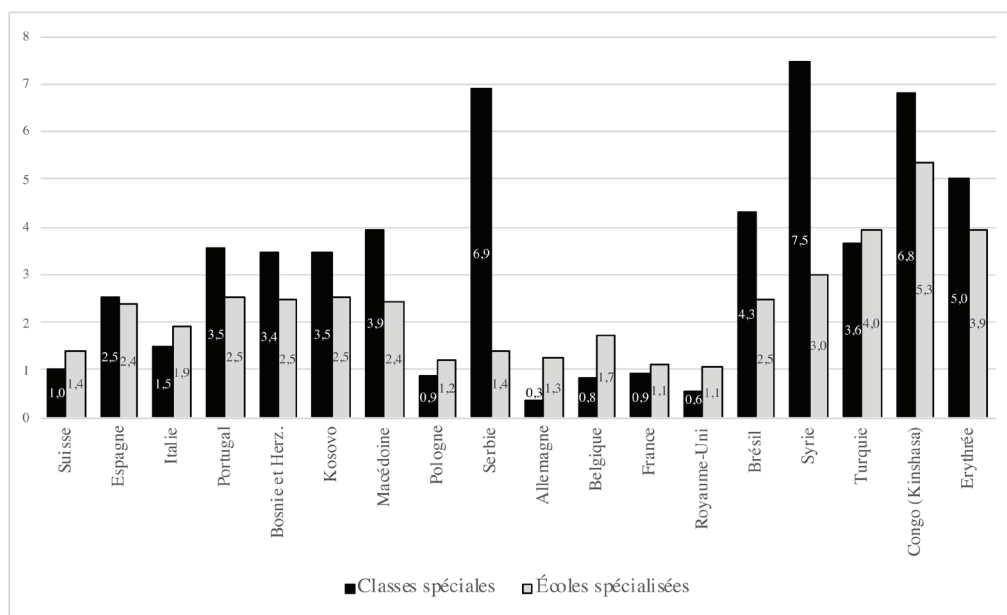
Depuis les années 1960, la recherche a mis au jour – et réactualise régulièrement – le poids des caractéristiques sociales et familiales sur le parcours scolaire des élèves (Felouzis, 2009) et sur leurs aspirations professionnelles (Dupriez et al., 2012). Ce lien entre nationalité et niveau socioéconomique est visible lorsqu'on observe les

professions exercées en Suisse selon la nationalité en 2007 (OFS/ESPA, 2008). On constate par exemple que 48 % des ressortissant-e-s d'Europe du Nord et de l'Ouest occupent des postes de dirigeants, cadres supérieurs ou des professions intellectuelles et 4 % sont des ouvriers ou employés non qualifiés. Les ressortissant-e-s des Balkans et de Turquie sont 7 % à occuper des postes de dirigeants et 32 % des postes d'ouvriers ou employés non qualifiés. On peut confirmer ces différences en observant le taux de pauvreté selon les nationalités. En 2017, 7,4 % des individus de nationalité suisse étaient considérés comme pauvres (revenu mensuel inférieur à 2'293 CHF pour une personne seule et 3'968 CHF pour un ménage composé de deux adultes et deux enfants de moins de 14 ans), 7,2 % des ressortissant-e-s d'Europe du Nord et de l'Ouest et 14,7 % des ressortissant-e-s d'Europe de l'Est (OFS, 2019).

En revenant sur la figure 5, on constate que les élèves suisses désigné-e-s à besoins éducatifs particuliers sont davantage assigné-e-s à une école spécialisée ou à une classe ordinaire (avec un soutien spécialisé) qu'à une classe spéciale. Si ce résultat peut refléter une forme d'assignation différenciée selon l'origine nationale (telle qu'évoquée à la fin de la section 2.4), une seconde hypothèse explicative pourrait relever des stratégies mobilisées par ces parents (Zaffran, 2007), plus susceptibles de « connivence » avec l'école (Payet et Giuliani, 2014 ; Périer, 2007), afin d'éviter les classes spéciales. Cette préférence peut être expliquée en partie par la mauvaise réputation qu'ont les classes spéciales (les classes de développement notamment) : un public très hétérogène, peu de progression dans les apprentissages, peu de chances de diplomation et peu d'occasions de réintégration ; en bref, « un espace de relégation » (Oberholzer, 2005). Si l'on résume cette seconde piste d'analyse, les parents d'un-e enfant désigné-e à besoins éducatifs particuliers maîtrisant le système scolaire vaudois et ses enjeux tenteront d'éviter les classes spéciales et préféreront soit une orientation en école spécialisée (avec ses perspectives de formation professionnelle alternative) ou en classe ordinaire avec un soutien spécialisé. Ces données confirment les stratégies parentales à l'œuvre décrites par d'autres chercheur-e-s. Pour faire court, on peut relever que soit les parents de milieux sociaux favorisés « revendiquent une prise en charge la moins stigmatisante, la plus intégrative possible » (Sicot, 2005, p. 288) soit demandent une orientation en école spécialisée avant l'entrée à l'école ou plus tard dans la scolarité de l'élève. L'occupation des classes spéciales ou écoles spécialisées selon la nationalité (figure 6) tend à étayer cette hypothèse. Les élèves de pays sous-représentés de manière générale dans l'enseignement spécialisé et dont l'indice socioéconomique est élevé (Allemagne, Belgique, France, Suisse, Royaume-Uni, revoir ici la figure 3) fréquentent davantage des écoles spécialisées que des classes spéciales (la Pologne fait exception). À l'inverse, les élèves des pays surreprésentés dans l'enseignement spécialisé et dont l'indice socioéconomique est plus faible (par ex. Portugal, Serbie, Brésil, Syrie, etc.) sont davantage présent-e-s en classe spéciale qu'en école spécialisée.

**Figure 6**

*Comparaison entre taux d'élèves en classe spéciale et en école spécialisée selon la nationalité (Pays représentés par plus de 300 élèves à l'école obligatoire en 2019). Source : StatVD, recensement DFJC.*





Ces constats rejoignent les travaux de Vallet et Cailler (2000) qui montrent que c'est surtout la manière dont le système scolaire disqualifie les milieux défavorisés, plus que la nationalité, qui expliquerait les orientations et la réussite scolaires. La manière dont l'école répond au niveau socioéconomique des familles, que l'on « entrevoit » derrière les nationalités, a donc une influence sur le type de dispositif auquel les élèves sont assigné-e-s.

### 3.2 Après la classe d'accueil la classe spéciale

Notre deuxième piste d'analyse de la surreprésentation d'élèves de nationalité étrangère dans les classes spéciales concerne les taux d'assignation des élèves aux dispositifs de l'enseignement spécialisé après un passage en classe d'accueil. Durant l'année scolaire 2018-2019, 0,62 % des élèves du canton se trouvaient dans des classes d'accueil pour primoarrivant-e-s. Les élèves y sont scolarisé-e-s durant une à deux années, puis sont intégré-e-s dans les différents degrés et voies du système scolaire. Dans les établissements ne comportant pas de classe d'accueil, les élèves allophones sont réparti-e-s dans les classes ordinaires et bénéficient de cours intensifs de français (CIF).

Pour comprendre notre seconde piste d'analyse, il est nécessaire de faire un détour par les processus d'assignation aux dispositifs de l'enseignement spécialisé. Le choix d'assignation à une classe spéciale ou à une école spécialisée peut être déterminé par plusieurs facteurs : le type de trouble ou handicap et sa « sévérité », l'établissement que fréquente l'élève, les dispositifs mis en place dans la région, etc. Mais l'assignation aux dispositifs de l'enseignement spécialisé est également une question de temporalité. Une assignation à une école spécialisée est souvent planifiée et préparée plusieurs mois à l'avance et commence soit avant le début de l'école (après un signalement par le biais du Service Éducatif Itinérant par exemple), soit durant le premier cycle de la scolarité. Cette orientation précoce exclut de fait une partie des élèves qui ne se trouvent pas en Suisse pendant les débuts de leur scolarité<sup>7</sup>. De plus, les procédures sont parfois longues pour justifier une assignation par la détection d'un trouble ou d'un handicap : faire poser un diagnostic par un-e spécialiste, réunir un réseau, attendre qu'une place se libère, organiser un stage dans une école spécialisée<sup>8</sup>. Entre la détection, le diagnostic et l'orientation, il peut se dérouler plusieurs années. Les élèves scolarisé-e-s sur le tard dans le canton de Vaud (primoarrivant-e-s) arrivent parfois « trop tard » pour être signalé-e-s pour une prise en charge dans une école spécialisée.

L'assignation à une classe spéciale s'effectue quant à elle tout au long de la scolarité et notamment lorsque les élèves de classe d'accueil ont épuisé leur temps dans les dispositifs d'accueil, mais ne sont pas jugé-e-s aptes à suivre un enseignement en classe ordinaire. En 2018, 13,2 % des élèves qui quittaient une classe d'accueil ont été orienté-e-s en classe de développement<sup>9</sup> contre 0,5 % pour les élèves de classe ordinaire<sup>10</sup>. De par la durée et l'expérience plus ou moins aisée de leur parcours de migration ou simplement du fait de leur passage en classe d'accueil, les élèves migrant-e-s se retrouvent souvent dans des classes qui ne correspondent pas à leur âge et sont identifié-e-s parmi les élèves accusant un retard scolaire (Evrard ; Hrizi ; Ducrey, et Rastoldo, 2016). Or, ce retard scolaire est un argument de poids lorsqu'il s'agit d'assigner un-e élève à une classe spéciale (Gremion-Bucher, 2012). On remarque donc ici un paradoxe du système qui crée le retard tout en le reprochant aux élèves. De plus, l'orientation vers une classe de développement dans le canton de Vaud peut se faire au sein de l'établissement scolaire sans passer par l'étape du diagnostic et de la Procédure d'évaluation standardisée (PES<sup>11</sup>). Pour une partie des élèves de classe d'accueil, les classes spéciales sont une voie de transition pratique sur le plan administratif et apparaissent comme une solution facile, une « variable d'ajustement » de l'école face à l'hétérogénéité des élèves (Dubois et al., 2013). Ces résultats questionnent les processus d'assignation aux dispositifs de l'enseignement spécialisé mais également l'efficacité des dispositifs qui sont mis en place pour accueillir

<sup>7</sup> À notre connaissance, il n'y a pas de données suisses sur l'âge d'entrée dans un dispositif de l'enseignement spécialisé.

<sup>8</sup> Les écoles spécialisées, bien que financées en grande partie par l'État et contrôlées par celui-ci, conservent une certaine marge de manœuvre quant au public qu'elles acceptent ou refusent.

<sup>9</sup> 41 % rejoignent une classe ordinaire en primaire, 33 % une classe de voie générale (VG) au secondaire, 11 % une classe de voie pré-gymnasiale (VP) et 4 % une classe de raccordement.

<sup>10</sup> Ces données proviennent du SCRIS « Transition d'élèves entre les différents types d'enseignement de la scolarité obligatoire, enseignement public, Vaud » : [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfin/statvd/Dom\\_15/Tableaux/T15.03.07.xlsx](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfin/statvd/Dom_15/Tableaux/T15.03.07.xlsx). Ces chiffres sont à considérer avec prudence, les effectifs dans les classes d'accueil variant fortement en cours d'année. On peut également noter que la situation a changé puisque 10 ans auparavant, en 2006, 27,8 % des élèves étaient assigné-e-s à une classe spéciale au sortir de la classe d'accueil. Une étude longitudinale genevoise menée par Evrard et al. (2016) rejoint nos résultats et montre qu'environ 10 % des élèves de primaire et secondaire sont passé-e-s par un dispositif de l'enseignement spécialisé au sortir de la classe d'accueil.

<sup>11</sup> La Procédure d'évaluation standardisée est un outil permettant de déterminer les besoins des élèves désigné-e-s à besoins éducatifs particuliers en vue d'un signalement pour l'octroi de mesures renforcées de pédagogie spécialisée.

les primoarrivant-e-s. À l'issue de leur passage en classe d'accueil, comment peut-on permettre aux élèves de rejoindre des classes ordinaires sans passer nécessairement par des dispositifs de l'enseignement spécialisé ?

#### 4. Conclusion

L'analyse de ces données sur plus de 20 ans permet à la fois de mesurer les effets des politiques intégratives menées ces dernières années dans le canton de Vaud et de constater la reproduction d'effets indésirables relevant d'un arbitraire de la sélection scolaire (Kronig, 2007). À l'instar de travaux antérieurs (Kronig et al., 2000), nos résultats tendent à expliquer une part de la présence accrue d'élèves de nationalité étrangère dans les dispositifs de l'enseignement spécialisé par une forme d'instrumentalisation de ces derniers dans la réponse sociopolitique et scolaire aux flux migratoires. Vus sous un autre angle, ils illustrent une forme de « réinvention » des dispositifs de l'enseignement spécialisé, légitimant leur existence par une participation à l'absorption des vagues de migration successives par le système scolaire, et manifestant en cela leur « tendance autopoïétique » (Behrens, 2016, p. 90).

En vue de diminuer l'impact de la discrimination institutionnelle, il paraît ainsi pertinent d'aborder la structure même de l'école, les barrières institutionnelles qui sont insuffisamment prises en considération par les réformes centrées sur les seules mesures compensatoires individuelles (Gomolla, 2006) :

Tous les efforts [...] seront vains tant qu'un pourcentage déterminé de « rebut » est prévu, voire escompté par l'organisation scolaire. Si dans une communauté scolaire un nombre fixe de places sont disponibles dans les classes spéciales, il y a une forte probabilité qu'elles soient attribuées. Les mesures de soutien les plus réussies ne protègent pas contre la sélection car dans la hiérarchie scolaire, il y a toujours un enfant qui est le plus mauvais élève et cela quelle que soit la qualité de ses résultats (Kronig, 2003, p. 26).

La suppression des classes de développement dans le canton de Vaud pourrait sembler résoudre la difficulté évoquée ci-dessus, et suggérer que de telles analyses seraient superflues dans le futur. Il sera toutefois nécessaire de poursuivre l'analyse des trajectoires des élèves issu-e-s de la migration (notamment récente) dans le cadre du remaniement administratif des catégories de l'enseignement spécialisé, et par ricochet du remaniement statistique qu'il impliquera. Certaines classes spéciales devraient se « transformer » et seront rattachées administrativement à l'enseignement ordinaire, n'apparaissant plus dans les statistiques comme étant des classes spéciales. Le canton de Vaud comprend déjà des « zones grises » statistiques, notamment en ce qui concerne les élèves scolarisé-e-s dans des « dispositifs interstitiels » (Ebersold, 2021, p. 13) de l'enseignement ordinaire (par ex. des classes-ressources ou des classes de soutien) qui ne ressortent pas dans les statistiques de l'enseignement spécialisé. La suppression des classes de développement (et des statistiques reliées à ce type d'assignation) ne dispense pas les autorités et les chercheuses et chercheurs de la nécessité d'une analyse fine des trajectoires des élèves issu-e-s de la migration, afin de vérifier à quel degré cette mesure augmente leur intégration à l'enseignement ordinaire, ou, au contraire, promeut la création d'autres mesures de relégation au sein de l'école ordinaire.

#### Références

- Artiles, A. J., Harry, B., Reschly, D. J., et Chinn, P. C. (2002). Over-identification of students of color in special education: a critical overview. *Multicultural Perspectives*, 4(1), 3-10. [https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0401\\_2](https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0401_2)
- Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 36(2), 95-116. <https://doi.org/10.3917/cdle.036.0095>
- Bauer, S., Borri-Anadon, C., et Laffranchini Ngoenha, M. (2019). Les élèves issus de la migration sont-ils des élèves à besoins éducatifs particuliers ? *Revue hybride de l'éducation*, 3, 17-38. <https://doi.org/10.1522/rhe.v3i1.855>
- Behrens, M. (2016). Discussion conclusive. Dans M. Behrens, et A. Bourgoz Froidevaux (dir.), *Réflexions sur l'avenir de l'éducation : quelques jalons et perspectives*. IRDP.
- Bless, G. et Kronig, W. (1999). Wie integrationsfähig ist die Schweizer Schule geworden? Eine bildungsstatistische Analyse über schulorganisatorische Massnahmen bei Norm-abweichungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 68(4), 414-426.
- Bless, G., Bonvin, P., et Schüpbach, M. (2005). *Le redoublement scolaire, ses déterminants, son efficacité, ses conséquences*. Haupt.
- Coradi-Vellacott, M. et Wolter, S. (2005). *L'égalité des chances dans le système éducatif suisse*. CSRE, 9.
- CDIP (2007). *Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée*. CDIP.
- Consortium COFO. (2019). *Vérification de l'atteinte des compétences fondamentales. Rapport national COFO 2016 : mathématiques 11e année scolaire*. CDIP et SRED.
- Deshayes, F., Payet, J., Pelhate, J., et Rufin, D. (2018). Pour le bien de l'élève. La production du consentement parental dans l'entretien enseignants-parents en milieu défavorisé. *Éducation et sociétés*, 41(1), 105-120. <https://doi.org/10.3917/es.041.0105>
- DFJC (2013). *Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO)*. État de Vaud : Département de la formation, de la jeunesse et de la culture.

- DFJC (2019). *Concept 360°. Concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire*. Lausanne : Direction de la formation de la jeunesse et de la culture. [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/accueil/Communique\\_presse/documents/concept\\_360-consultation.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/accueil/Communique_presse/documents/concept_360-consultation.pdf)
- Dubois-Shaik, F., et Dupriez, V. (2013). Les défis structurels, organisationnels et cognitifs liés à la gestion de l'hétérogénéité des élèves dans les systèmes éducatifs. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 35(1), 113-129. <https://doi.org/10.25656/01:10290>
- Dupriez, V., Monseur, C., et Van Campenhoudt, M. (2012). Le poids de l'origine socioculturelle des élèves et de leur environnement scolaire sur leurs aspirations d'études supérieures : les bases d'une comparaison internationale, *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 41(1).
- Ebersold, S. (dir.) (2021). *L'accessibilité ou la réinvention de l'école*. ISTE Editions.
- Ebersold, S., et Detraux, J.-J. (2013). Scolarisation et besoin éducatif particulier : enjeux conceptuels et méthodologiques d'une approche polycentrée. *Alter-European journal of disability research*, 7(2), 102-115. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2013.02.001>
- Eckhart, M., Haeberlin, U., Sahli Lozano, C., et Blanc, P. (2011). *Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter*. Haupt Verlag.
- Escafré-Dublet, A., et Simon, P. (2011). Ethnic statistics in Europe: the paradox of colour-blindness. In Triandafyllidou, A., Modood, T., & Meer, N. (eds.), *European Multiculturalisms* (p. 213-237), Edimburgh University Press.
- Evrard, A., Hrzi, Y., Ducrey, F., et Rastoldo, F. (2016). *Analyse des dispositifs d'accueil et d'intégration des élèves primo-arrivants allophones. Rapport 2 : Étude des parcours scolaires des élèves issus de classes d'accueil à Genève*. SRED.
- Felouzis, G. (2008). L'usage des catégories ethniques en sociologie. *Revue française de sociologie*, 49, 127-132. <https://doi.org/10.3917/rfs.491.0127>
- Felouzis, G. (2009). Parcours scolaires et construction des inégalités. Nouvelles questions, nouveaux objets. Dans M. Oris et al. (dir.), *Transition dans les parcours de vie et construction des inégalités* (p. 149-167). Presses Polytechniques et Universitaires Romandes.
- Felouzis, G., et Charmillot, S. (2017). Les inégalités scolaires en Suisse. *Social Change in Switzerland*, 8. <https://doi.org/10.22019/SC-2017-00001>
- Frederickson, N., et Petrides, K. V. (2008). Ethnic, gender, and socio-economic group differences in academic performance and secondary school selection: a longitudinal analysis. *Learning and Individual Differences*, 18(2), 144-151. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.09.001>
- Galonnier, J., et Simon, P. (2020). Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale : une approche pragmatique des statistiques ethniques (1970-2018). *Critique internationale*, (1), 67-90. <https://doi.org/10.3917/cii.086.0067>
- Gomolla, M. (2006). Tackling underachievement of learners from ethnic minorities: a comparison of recent policies of school improvement in Germany, England and Switzerland. *Current Issues in Comparative Education*, 9(1), 46-59.
- Gremion-Bucher, L. (2012). *Les coulisses de l'échec scolaire. Étude sociologique de la production des décisions d'orientation de l'école enfantine et primaire vers l'enseignement spécialisé* [Thèse de doctorat, Université de Genève].
- Haenni Hoti, A. (dir.) (2015). *Équité-discrimination et égalité des chances au sein du système éducatif*. CDIP.
- Kronig, W. (2003). Éléments d'interprétation du faible taux de réussite scolaire des enfants immigrés dans le degré primaire. Dans S. Rosenberg, R. Lisher, W. Kronig, M. Nicolet, A. Bürli, P. Schmid, et R.B. Bühlmann, *Le parcours scolaire et de formation des élèves immigrés à « faibles » performances scolaires* (p. 24-33). Schlussbericht CONVEGNO 2002. EDK.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs: theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Haupt.
- Kronig, W., Haeberlin, U., et Eckhart, M. (2000). *Immigrantkinder und schulische Selection: Pädagogische Visionen, theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren*. Haupt.
- Lanfranchi, A. (2005). Nomen est omen: Diskriminierung bei sonderpädagogischen Zuweisungen. Vorabdruck. *Schweizerischer Zeitschrift für Heilpädagogik*, 7-8, 45-48. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2015.1133279>
- McDermott, R., et Varenne, H. (1995). Culture as disability. *Anthropology & Education Quarterly*, 26(3), 324-348.
- Morrier, M. J., et Gallagher, P. A. (2011). Disproportionate representation in placements of preschoolers with disabilities in five southern states. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(1), 48-57. <https://doi.org/10.1177%2F0271121410363830>
- Mottet, G., et Bolzman, C. (2009). *L'École et l'élève d'origine étrangère. Genèse d'une catégorie d'action publique*. IES Éditions.
- Oberholzer, V. (2005). L'enfance inadaptée ou la « part maudite » de l'École vaudoise. *A contrario*, 3, 80-106. <http://dx.doi.org/10.3917/aco.031.106>
- OCDE (2001). *Tendances des migrations internationales. Système d'observation permanente des migrations*. Rapport annuel. OCDE. <https://www.oecd.org/fr/els/mig/2713917.pdf>
- OFS/ESPA (2008). *La population étrangère en Suisse*. Édition 2008. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/enquetes/ets.html>
- OFS (2018a). *Scolarité obligatoire : élèves selon le degré de formation, le sexe, la nationalité (catégorie) et la langue première*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science.assetdetail.15824563.html>
- OFS (2018b). *Jeunes ayant quitté prématurément l'école*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/themes/acces-et-participation/detrochage-scolaire.assetdetail.12527103.html>
- Paccaud, A. (2017). *Soutiens aux élèves en difficulté scolaire et/ou en situation de handicap dans le cadre de l'école ordinaire : entre adaptations nécessaires et accès au curriculum* [Thèse de doctorat, Université de Fribourg].
- Payet, J.-P., et Giuliani, F. (2010). Du tabou au débat : le problème de la ségrégation ethnique dans l'école française. Dans M. Mc Andrew, M. Millot, et A. Triki-Yamani (dir.), *L'école et la diversité : perspectives comparées : politiques, programmes, pratiques* (p. 171-180). Presses universitaires de Laval.
- Payet, J. P., et Giuliani, F. (2014). La relation école-familles socialement désqualifiées au défi de la constitution d'un monde

- commun : pratiques, épreuves et limites. *Éducation et sociétés*, 2, 55-70. <https://doi.org/10.3917/es.034.0055>
- Périer, P. (2007). Des élèves en difficulté aux parents en difficulté : le partenariat école/familles en question. Dans G. Toupiol (dir.), *Tisser des liens pour apprendre* (p. 90-107). Retz.
- Primon, J. L., Mogueïrou, L., et Brinbaum, Y. (2018). Les enfants migrants à l'école française. Accueil, parcours, relégation et expériences scolaires d'après l'enquête Trajectoires et Origines. *Revue européenne des migrations internationales*, 34(4), 13-43. <https://doi.org/10.4000/remi.11616>
- Ringelheim, J. (2018). Nommer les groupes discriminés pour mieux combattre la discrimination : la fin d'un tabou ? *Recherche & formation*, (3), 83-94. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.4483>
- Ringelheim, J., et de Schutter, O. (2010). *Ethnic monitoring. The processing of racial and ethnic data in anti-discrimination policies: reconciling the promotion of equality with privacy rights*. Bruylant.
- Rosenberg, S. (2002). Introduction – Un problème qui depuis longtemps attend sa solution. Dans S. Rosenberg et al. (dir.), *Le parcours scolaire et de formation des élèves immigrés à « faibles » performances scolaires*. CONVEGNO 2002 : rapport final.
- Sahrai, D. (2015). Égalité des chances et discrimination dans le cadre de la scolarisation spécialisée des enfants et des jeunes issus de la migration. Dans A. Haenni Hoti (dir.), *Équité-discrimination et égalité des chances au sein du système éducatif* (p. 51-63). CDIP.
- Sicot, F. (2005). Intégration scolaire : le handicap socioculturel a-t-il disparu ? *Revue française des affaires sociales*, 2, 273-293. <https://doi.org/10.3917/rfas.052.0273>
- Sieber, P. (2007). Der Umgang des Bildungswesens mit migrationsbedingter Vielfalt: historisch gestaltete Institutionen als Rahmen für Ausgrenzungsprozesse. Dans T. Geisen et Ch. Riegel (dir.), *Jugend, Partizipation und Migration: Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung* (p. 281-304). VS-Verlag.
- Simon, P., et Stavo-Debauge, J. (2004). Les politiques anti-discrimination et les statistiques : paramètres d'une incohérence. *Sociétés contemporaines*, (1), 57-84. <https://doi.org/10.3917/soco.053.0057>
- Skiba, R. J., Simmons, A. B., Ritter, S., Gibb, A. C., Rausch, M. K., Cuadrado, J., et Chung, C. G. (2008). Achieving equity in special education: history, status, and current challenges. *Exceptional Children*, 74(3), 264-288. <http://dx.doi.org/10.1177/001440290807400301>
- Stavo-Debauge, J. (2005). Mobilising statistical powers for action against discrimination: the case of the United Kingdom. *International Social Science Journal*, 57(183), 43-55. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0020-8701.2005.00530.x>
- Vallet, L.-A., et Caille, J.-P. (2000). La scolarité des enfants d'immigrés. Dans A. Van Zanten (dir.), *L'école : l'état des savoirs* (p. 293-301). La Découverte.
- Veya, J.-M. (1998). *Lieux, art et procédés de l'enseignement aux élèves anormaux, dans les classes spéciales vaudoises (1865-1950)* [Thèse de doctorat, Université de Genève].
- Zaffran, J. (2007). *Quelle école pour les élèves handicapés ?* La Découverte.

**Mots-clés :** Enseignement spécialisé ; discrimination ; inégalités scolaires ; élèves de nationalité étrangère ; dispositifs scolaires

## Die Überrepräsentation von Schülerinnen und Schülern ausländischer Herkunft in sonderpädagogischen Schulformen im Kanton Waadt: eine Analyse nach Schulungsform und Herkunftsregionen

### Zusammenfassung:

Dieser Artikel befasst sich mit der Überrepräsentation von Schülerinnen und Schülern ausländischer Herkunft in sonderpädagogischen Schulformen im Kanton Waadt. Basierend auf einer deskriptiven Analyse der Daten des kantonalen Dienstes für Forschung und Statistik des Kantons Waadt von 1996 bis 2019 schlägt der Artikel vor, die Daten zu diesem Thema zu aktualisieren und zu prüfen, ob diese Überrepräsentation fortbesteht und sich je nach Nationalitäten oder Herkunftsregionen und nach Schulungsformen, in denen die Schüler eingeteilt werden (Sonderklassen/Sonderschulen), auf unterschiedliche Weise manifestiert.

**Schlagworte:** Sonderpädagogik; Diskriminierung; Bildungsungleichheiten; Schüler\*innen ausländischer Staatsangehörigkeit; Schulungsform

## La sovrarappresentazione degli alunni stranieri nell'educazione speciale del cantone Vaud: un'analisi per modalità scolastiche e regione d'origine

### Riassunto

Il presente articolo affronta il fenomeno della sovrarappresentazione degli alunni e delle alunne di origine straniera nell'educazione speciale nel contesto vodese. In particolare, lo studio si propone di offrire un aggiornamento sull'argomento attraverso un'analisi descrittiva dei dati raccolti dal servizio cantonale di ricerca e d'informazione statistica del canton Vaud tra il 1996 e il 2019. Lo studio intende verificare se questa sovrarappresentazione permane, e se si manifesta in modo differente a seconda della nazionalità di origine, dei raggruppamenti territoriali o a seconda del tipo di dispositivo (classi speciali o scuole speciali) a cui gli alunni e le alunne sono stati-e assegnati-e.

**Parole chiave:** Educazione speciale; discriminazione; disuguaglianze educative; alunni-e stranieri-e; strutture scolastiche

## The over-representation of foreign pupils in special education in the canton of Vaud: An analysis according to school type and region of origin

### Summary

This article looks at the over-representation of foreign students in special education in the canton of Vaud. Based on a descriptive analysis of data from the Cantonal Research and Statistical Information Service of the canton of Vaud from 1996 to 2019, the article proposes to update the data on the subject and to verify whether this over-representation persists, and whether it manifests itself differently according to nationality or territorial grouping and according to the type of system to which the pupils are assigned (special classes or special schools).

**Keywords:** Special needs education, discrimination, school inequalities, foreign pupils, school apparatus

**Laurent Bovey**, assistant diplômé à la Haute école pédagogique du canton de Vaud et doctorant à l'Université de Genève, mène une recherche doctorale sur les dispositifs de l'enseignement spécialisé vaudois et leurs effets sur les carrières d'élèves et les reconfigurations du métier d'enseignant-e spécialisé-e.

HEP-Vaud, av. de Cour 33, 1007 Lausanne

E-mail : [laurent.bovey@hepl.ch](mailto:laurent.bovey@hepl.ch)

**Stéphanie Bauer**, professeure HEP associée à la Haute école pédagogique du canton de Vaud, travaille sur les approches multiculturelles en éducation, le leadership en matière de justice sociale, l'inclusion et les inégalités scolaires.

HEP-Vaud, av. de Cour 33, 1007 Lausanne

E-mail : [stephanie.bauer@hepl.ch](mailto:stephanie.bauer@hepl.ch)

**Patrick Bonvin**, professeur HEP ordinaire à la Haute école pédagogique du canton de Vaud, travaille sur l'échec et la sélection scolaires, sur la collaboration entre enseignants réguliers et spécialisés dans des contextes d'inclusion/intégration scolaires, la transition vers l'école pour des élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers, ainsi que sur les questions de santé et de bien-être des élèves et des enseignant-e-s dans une école inclusive.

HEP-Vaud, av. de Cour 33, 1007 Lausanne

E-mail : [patrick.bonvin@hepl.ch](mailto:patrick.bonvin@hepl.ch)