

Toutefois, même si les entreprises jouent la carte de la diversité, une tension entre deux pistes demeure: d'une part, accepter et valoriser la diversité et, d'autre part, s'aligner sur un modèle standard. Quand vous êtes face à une grille d'évaluation, il n'y a pas beaucoup de place pour ce qui s'écarte de la norme attendue.

Le système scolaire interroge, les perspectives que donne un État quant à la place des migrants. Quelles sont-elles pour la Suisse ?

La Suisse est un pays au pouvoir décentralisé, et les communes ont aussi leur mot à dire quant à la place des migrants dans la société. Le modèle fédéral s'est modifié au cours du temps.

Jusque dans les années nonante, le modèle fédéral se caractérise par le fait que l'on demande aux étrangers de laisser de côté leurs valeurs, leurs manières de penser ou d'agir. À cette époque, on demande aux étrangers de passer par une phase d'acculturation pour être assimilés à la société d'accueil. Ils doivent se fondre dans celle-ci et cesser d'exister en tant que groupe socialement visible.

Dans les années nonante, on assiste à une transformation du marché au niveau mondial, avec une augmentation de la mobilité géographique. En 2002, la Suisse signe avec l'Union européenne l'accord sur la libre circulation des personnes. En 2006, le peuple suisse vote oui à la nouvelle loi sur les étrangers et à la révision de la loi sur l'asile, lesquelles entrent en vigueur en janvier 2008. Quelles en sont les grandes nouveautés? En deux mots, une amélioration de la situation des étrangers, dont le séjour est légal et durable. C'est écrit noir sur blanc qu'il faut prévoir des mesures pour intégrer les étrangers, en particulier ceux qui ne sont pas ressortissants de l'Union européenne.

Le nouveau modèle, le modèle intégrationniste, présent depuis la fin des années nonante, marque-t-il une volonté de se rapprocher des étrangers ?

C'est un modèle qui propose une perspective plus subtile que le modèle basé sur l'assimilation, car l'inclusion dans la société est stipulée en tant que processus réciproque. En effet, les étrangers doivent s'adapter à la société d'accueil et la société d'accueil doit faciliter l'intégration, ce qui se traduit par des propositions pour rendre possible cette dernière.

Les étrangers doivent montrer qu'ils s'engagent activement dans l'apprentissage de la langue locale, l'acquisition d'information sur les institutions et le fonctionnement de la société, et qu'ils peuvent être autonomes financièrement. Si les personnes étrangères n'atteignent pas les objectifs fixés, elles continueront à se trouver dans une situation juridique provisoire et précaire.

Concernant cette fois l'implication de l'État, je n'ai pas encore eu connaissance de sanctions prises à l'égard des cantons ou des communes s'il n'y a pas assez de mesures ou d'offres de prestations proposées aux étrangers. Il y a donc une asymétrie dans l'application de cette loi sur les étrangers.

En conclusion, je me permets de dire qu'avec le modèle intégrationniste, le soupçon demeure: ce sont les étrangers qui doivent faire un effort. La responsabilité individuelle dans ce modèle est très forte. En Suisse, l'autonomie financière reste le critère prépondérant à l'intégration. Or, parfois il y a des barrières légales, comme un permis de séjour précaire, ou des préjugés qui rendent difficile l'accès au marché du travail. Cependant, le modèle intégrationniste n'est pas une particularité suisse: il tend à se répandre dans la plupart des pays européens.

Si nous voulons vraiment des sociétés démocratiques et pluralistes, nous devons promouvoir le fait que les individus ont « le droit d'avoir des droits », pour reprendre l'expression de la philosophe Hannah Arendt. Si l'on opte pour une perspective citoyenne, cela signifie que chacun est considéré comme un être humain à part entière.

La crise des politiques migratoires affecte les différents pays européens, et par conséquent aussi la Suisse. Le ton s'est durci. Avez-vous encore l'espoir d'une société inclusive ?

Nous traversons une crise de la solidarité. Nos démocraties ne sont pas faites pour des gens mobiles, alors même que la mobilité est fortement valorisée dans les discours publics. Actuellement, ce sont les États qui « donnent » à incarner la citoyenneté. Et c'est là le problème: dès que je me retrouve en dehors de mon État, je perds une partie de mes droits. En effet, je ne peux pas les exercer dans le pays de résidence, là où je vis mon quotidien.

Si nous voulons vraiment des sociétés démocratiques et pluralistes, nous devons promouvoir le fait que les individus ont « le droit d'avoir des droits », pour reprendre l'expression de la philosophe Hannah Arendt. Si l'on opte pour une perspective citoyenne, cela signifie que chacun est considéré comme un être humain à part entière, qui appartient à la communauté de son lieu de vie et qui peut participer activement aux décisions concernant cette communauté.

Tout au long de ma carrière de chercheur, j'ai souvent fait le constat que la subjectivité des chercheurs intervient pour penser le cadre théorique, même si elle va de pair avec la rigueur dans la collecte et le traitement de l'information. Notre pensée est profondément ancrée dans notre subjectivité. Ma vocation est née du désir de connaître, et de faire connaître, vraiment ce qui se passe avec la migration. /

jean-marie cassagne jeux de miroirs : diversité et altérité entre hier et aujourd'hui

Jean-Marie Cassagne, professeur associé à la HEP Vaud (UER PS), spécialisé dans l'approche psychosociale clinique des institutions, attire notre attention sur les mémoires, intitulés *Leurs droits, malgré tout* (L'Aire, 2010), de Christian Ogay – qui fut successivement premier chef du Service de l'enseignement spécialisé, puis fondateur et premier directeur du Séminaire cantonal d'enseignement spécialisé. Ou quand le passé éclaire le présent...

Christian Ogay relate le déroulement des examens annuels dans une école primaire du Jura-Nord vaudois, tels qu'il lui fut donné d'y assister alors qu'il commençait tout juste d'exercer son métier d'enseignant au début des années 1950: « On m'a dit qu'il fallait décorer les corridors de l'école avec les dessins de la classe. Une exposition de cahiers et de travaux manuels divers a été préparée. Les enfants arrivent endimanchés. Soudain, tout prend des allures de fête. Avant huit heures, la municipalité et la commission scolaire débarquent gravement et se répartissent dans les classes en escouades solennelles.

La veille, les formules d'examens, identiques pour toutes les classes primaires du canton, selon les degrés, sont arrivées du DIPIC chez le président de la commission scolaire. Le moment venu, il incombe aux enseignants d'ouvrir les enveloppes devant les élèves et les représentants des autorités communales. Pas de tricherie possible. »

La distance temporelle qui nous sépare de cette scène peut à certains égards nous la faire paraître comme désuète: il semble peu vraisem-

blable aujourd'hui qu'à l'occasion d'examens annuels, les parents « endimanchent » leurs enfants, et que les enseignants se sentent tenus de décorer leurs classes ou d'y organiser une exposition de dessins et de travaux manuels pour donner « des allures de fête » aux bâtiments scolaires... On n'imagine pas davantage les enseignants de nos jours ouvrir en présence des autorités communales (se répartissant dans les classes « en escouades solennelles ») les enveloppes contenant les énoncés des « Épreuves Cantonales de Référence ». Chacun sait pourtant combien le moment des ECR demeure pour les acteurs et les usagers actuels de l'école un événement marqué aujourd'hui encore par une charge émotionnelle importante, et combien leur administration relève d'une procédure nimbée d'une solennité particulière.

Ce que plus profondément ce récit nous rappelle (le mélange d'étrangeté et de familiarité qu'il suscite en nous constituant une invitation à adopter vis-à-vis de celui-ci une distance quasi ethnographique), c'est l'importance que revêtent au sein du système scolaire ces « rituels de consécra-

tion » que constituent les pratiques certificatives: examens, contrôles, épreuves rythment le temps scolaire, faisant l'objet d'une déférence qui semble parfois synthétiser à elle seule le sens même de l'expérience scolaire.

Le semblable comme organisateur inconscient

On pourrait ainsi se demander si la volonté actuelle (politique, institutionnelle) de « prendre en compte la diversité des élèves » ne repose pas sur un malentendu fondamental: dans les fonctionnements traditionnels dont elle a historiquement hérité (décrits ici dans les années 1950 par Ogay, mais qui, à quelques nuances près, s'observent évidemment encore de nos jours), tout se passe comme si l'école s'était donné pour projet d'instituer ce que Florence Giust-Despairies décrit par l'expression: « le semblable comme organisateur inconscient ». Prescrivant à ses élèves un curriculum considéré comme unique et indivisible (à la manière d'un objet sacré), l'école leur présente une fiction par laquelle elle les met au défi de se conformer à un modèle unique du « bon » élève...

Mais, dans le même mouvement, évaluant chacun à l'aune d'une norme – qu'une population par essence bigarrée, diverse, multiple ne peut évidemment uniformément respecter et « honorer » –, l'école pointe inévitablement (produit, en somme) des différences, dont chacun sait d'expérience combien elles tendent à être investies selon une perspective hiérarchique et classifica-

On n'imagine pas davantage les enseignants de nos jours ouvrir en présence des autorités communales (se répartissant dans les classes « en escouades solennelles ») les enveloppes contenant les énoncés des « Épreuves Cantoniales de Référence ». Chacun sait pourtant combien le moment des ECR demeure pour les acteurs et les usagers actuels de l'école un événement marqué aujourd'hui encore par une charge émotionnelle importante.

toire; ce dont le récit d'Ogay témoigne également à sa manière:

« L'objectif est d'établir rapidement les moyennes des classes. Comparées à celles des années précédentes, elles détermineront le niveau de compliments à adresser aux élèves et aux enseignants.

Dans les meilleurs délais, de grandes feuilles récapitulatives seront renvoyées à Lausanne. Les élèves y sont classés par ordre de leurs réussites. On prétend qu'à leur tour, les maîtres sont notés en fonction des résultats. Pressions gentilles, mais volontiers sournoises. Tout est très significatif de l'importance que la petite communauté du bourg donne à son école. »

L'école n'a qu'incomplètement accompli son dessein

C'est qu'au-delà, ou en deçà, de leur fonction explicite – la vérification des connaissances transmises aux élèves par l'école –, ces pratiques accomplissent plus secrètement une fonction anthropologique fondamentale: assigner à chaque individu une place dans un ordre scolaire et social.

L'école obligatoire s'est construite sur la fiction d'une institution distribuant équitablement un savoir universel, et évaluant chacun en fonction de ses mérites. La sociologie et l'histoire de l'éducation nous montrent une réalité légèrement différente: conçue originellement pour abolir une injustice sociale profonde – les criantes inégalités d'accès au « savoir savant » qui caractérisaient la société du XIX^e siècle –, l'école n'a qu'incomplètement accompli son dessein, se positionnant en une institution certes un peu moins injuste que jadis, mais fonctionnant encore comme une machine à reproduire les inégalités sociales.

D

Diversité... ou altérité ?

Ainsi n'est-ce pas le moindre des paradoxes que de constater que cette diversité des élèves, cette hétérogénéité des classes, dont les enseignants de terrain signalent combien elle peut, au quotidien, compliquer leur tâche, constitue l'artefact obligé d'une forme scolaire dont nous avons hérité, et que son ancrage historique nous rend difficile à envisager autrement qu'elle nous apparaît désormais.

Ce qui, peut-être, constitue pour l'école une difficulté fondamentale est sans doute moins la diversité dont, au fond, comme on le voit, elle sait fort bien « quoi faire », que l'altérité, c'est-à-dire la confrontation à des sujets dont les caractéristiques et les comportements ne répondent pas aux attentes que nous fondons spontanément en eux. Il n'y a sans doute rien d'anodin dans le fait que la volonté actuelle de prendre en compte la diversité des élèves se cristallise plus particulièrement sur la situation des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers.

Historiquement, c'est aux institutions de pédagogie spécialisée qu'a incombé la tâche de prendre en charge cette part « inclassable » de la population scolaire que l'on désignait naguère par le terme d'« enfance inadaptée ». Un ultime passage du récit de Christian Ogay mérite d'être reproduit ici:

« Cependant, les moyennes ne se calculent pas sur la base des performances de tous les élèves. Les plus désastreuses, celles qui laissent soup-



çonner des problèmes qui dépassent le cadre ordinaire de la classe, sont notées à part, hors palmarès, selon les directives du Département. Mais cette marque d'une marginalisation n'est connue ni des élèves ni de leurs parents. Les autorités sont prudentes à diffuser ce genre d'information, sauf lors de rares règlements de comptes entre adultes.

Discrètement stigmatisés

Des élèves sont donc stigmatisés dans une certaine discrétion. »

Il y a une douzaine d'années, la réforme de la péréquation financière et de la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons (RPT) a bouleversé le paysage de la pédagogie spécialisée en Suisse romande, incitant les autorités cantonales à développer le projet d'instituer une école dite « inclusive », c'est-à-dire une école exempte, autant que faire se peut, de toute pratique ségrégative, dans l'esprit d'accords et de lois tels que la Déclaration de Salamanque (1994), la Loi sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées (LHand, 2004), l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (2011), etc.

À la « discrète stigmatisation » caractéristique de l'époque révolue où la prise en charge des « élèves ayant des besoins particuliers » relevait des prérogatives de l'assurance-invalidité, a suc-

cédé un paysage inédit et encore en voie de transformation. Certes, il existe encore une population d'enfants et d'adolescents « discrètement stigmatisés » parce qu'ils ne parviennent pas à se conformer aux exigences de l'école obligatoire: près de 3000 élèves sont aujourd'hui scolarisés dans des institutions ou des classes spécialisées dans le canton de Vaud.

Mais depuis une dizaine d'années, une forte volonté politique et institutionnelle, émanant notamment du Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation, a développé moult dispositifs se donnant pour but d'instaurer des modalités de scolarisation plus inclusives. La procédure d'évaluation standardisée des besoins (PES) ou la « Vision à 360° », récemment initiée par le Département de la formation, de la jeunesse et de la culture, constituent des avancées dans ce sens.

On est donc en droit d'espérer que la diversité des élèves sera à l'avenir mieux prise en compte par l'école. Mais sommes-nous bien certains que le temps est révolu, où le « semblable » constituait « l'organisateur inconscient » de l'institution scolaire ? /

Références bibliographiques

Giust-Desprairies, F. (2004). Le semblable comme organisateur inconscient. *Revue internationale de psychosociologie*, vol. x, (23), 69-75
Ogay, C. (2010). *Leurs droits, malgré tout*. Vevey: L'Aire
Perrenoud, P. (2010). *La fabrication de l'excellence scolaire: Du curriculum aux pratiques d'évaluation*. Genève, Suisse: Librairie Droz

Prescrivant à ses élèves un curriculum considéré comme unique et indivisible, à la manière d'un objet sacré, l'école leur présente une fiction par laquelle elle les met au défi de se conformer à un modèle unique du « bon » élève...