

InterDIALOGOS: Idées pour une éducation en contextes pluriculturels  
InterDIALOGOS: Ideen für Bildung in einer plurikulturellen Umwelt  
InterDIALOGOS: Idee per l'educazione in contesti pluriculturali

I n t e r

DOSSIER:

Exils

**D**  
**i**  
**a**

**LOGOS**



# Sommaire

**EDITORIAL** ..... 3

**DOSSIER - Exils**..... 4

- L'oubli de l'exil et de l'asile ..... 4
- Procédure d'asile en Suisse: état actuel et perspectives ..... 8
- Un esilio diverso ..... 13
- L'enfant en situation d'exil et son pédiatre ..... 17
- Du côté des morts ou du côté des survivants, dilemme des enfants rescapés du Rwanda ..... 20
- Auf seiten der Toten oder der Lebenden, das Dilemma der geretteten Kinder aus Rwanda ..... 23
- Le dragon de Tawal ..... 26
- CARITAS Suisse à Fribourg – A la recherche d'un partenariat avec les réfugiés ..... 28
- Die Situation neuzugezogener fremdsprachiger Jugendlicher in der Schweiz ..... 32
- L'itinéraire d'une classe d'accueil ..... 36
- Lausanne: Accueil des adolescents peu scolarisés ..... 39
- L'exil, on peut s'y adapter, mais ..... 42
- L'exil, ça n'arrive pas qu'aux autres! ..... 46

**FOTO E DISEGNI:**

Copertina  
**ALBERTO LAMAS**

Pag.: 4, 5  
**DANIELLA INFIESTA**

Pag.: 16, 19  
**MARY-CLAUDE WENKER**

Pag.: 20, 22  
**NAASSON**  
**MUNYANDAMUTSA**

Pag.: 27  
**COMITÉ SUISSE DE SOUTIEN AU PEUPLE SAHRAOUI**

Pag.: 34  
**MARY-CLAUDE WENKER**

Pag.: 37, 38  
**KLAUS KENNETH**

Pag.: 41  
**PAUL GROSSENBACHER**

Pag.: 42  
**JEAN WENKER**

Pag.: 46  
**«BAZART THÉÂTRE»**

**ABONNEMENTS**

(2 numéros par année)

**PRIX / PREIS / PREZZO:**

- Privé - Fr. 20.-
- Institution Fr. 40.-
- Soutien (Unterstützung) Fr. 50.-
- Prix au numéro Fr. 12.-

- L'abbonamento non disdetto si intende automaticamente rinnovato per l'anno successivo

- L'abonnement non révoqué est automatiquement renouvelé pour une année

- Das Abonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht gekündigt wird

**ADRESSE**

InterDIALOGOS  
Case Postale 1747  
2002 Neuchâtel  
CCP 20-9933.9

**PERSONNE DE CONTACT:**

(037) 41 42 10



**FENÊTRE SUR LA SUISSE**

- Die Jugendkampagne des Europarates gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz ..... 49
- La Campagne de la jeunesse du Conseil de l'Europe contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance ..... 49
- Situação das crianças portuguesas no sistema de ensino suíço ..... 50
- Die Situation der portugiesischen Kinder im schweizerischen Schulsystem ..... 50
- Bildung und Erziehung der 4- bis 8-jährigen Kinder im schweizerischen Bildungswesen ..... 50

**FENÊTRE SUR...**

- FRIBOURG** L'Algérie des femmes ..... 51
- GENÈVE** Création du groupe de Genève «Violence et droit d'asile en Europe» ..... 52
- ZÜRICH** Neue Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder und zur interkulturellen Pädagogik ..... 53

**AIEI**

A new IAIE publication: International legislation for intercultural education ..... 53

**PENNA IN LIBERTÀ**  
L'esule  
54

**PUBLICATIONS**  
55

**ACTIVITÉS**  
59



Ladan entre dans la classe la tête baissée, le dos recourbé. Je lis dans sa démarche que ce mardi fera partie des «jours sombres». Durant la correction des devoirs, son regard se perd, errance qui se poursuivra jusqu'au soir. A la question «Y a-t-il quelque chose que je puisse faire pour toi?» Ladan répond invariablement : «Dis-moi où est ma grand-mère. Et ma mère. On m'a dit qu'elle était morte. Mais où est-elle ?...» Ladan est réfugiée. Elle habite depuis plusieurs années en Suisse. Certains diront qu'elle a eu de la chance d'échapper au conflit somalien, qu'elle s'est bien intégrée, qu'elle ne se distingue pas des autres élèves...

Edith vit depuis 6 ans en Suisse. L'année dernière, elle a enfin obtenu l'asile. Ses deux enfants ont pu la rejoindre. Edith occupe un appartement modeste, dans un HLM de la périphérie bernoise. De l'extérieur: une famille monoparentale épanouie, une femme autonome qui a la chance d'avoir une activité professionnelle à plein temps... A l'intérieur, l'omniprésence d'une dignité perdue, de difficultés difficiles à avouer: Edith reçoit chaque mois une assistance de frs. 1204,20 sans laquelle elle ne pourrait subvenir aux besoins des siens... Dans cette culture qui lui est encore très étrangère, Edith parvient difficilement à se situer et à se définir dans son rôle de «mère de deux adolescents». Sentiments de non retour.

Vie ou survie? Apparences, réalités. Ambiguïtés des rôles, des attentes. Conflits intérieurs que chacun rencontre à un moment ou à un autre dans sa vie, difficiles à gérer pour tous, mais plus encore dans une situation d'exil. Et à plus forte raison lorsque l'on est enfant ou adolescent.

Nombreux sont les élèves accueillis dans nos classes qui sont eux aussi confrontés à cette réalité. Bousculés par de multiples exigences, pressés par l'ampleur des demandes, les enseignants et éducateurs que nous sommes oublions parfois ces turbulences intérieures et les conséquences qu'elles engendrent sur les réactions de nos élèves, sur leur adaptation scolaire, sur leur épanouissement surtout. C'est pourquoi nous avons choisi de consacrer le dossier de ce numéro au thème de l'exil, en espérant que ces articles ouvrent les portes d'une nouvelle réflexion, un pas de plus du «paraître» vers l'«être». Un pas pour eux, mais surtout pour nous.

**MARY-CLAUDE WENKER**  
enseignante spécialisée







Il n'est pas aisé de parler aujourd'hui d'exil et d'asile. On en a tant et si mal parlé. Face à «l'afflux» de réfugiés, il y a eu «l'afflux» de mots et des métaphores. Dans la tempête encouragée par les médias, l'exil et aussi l'asile ont disparu sous les «faux réfugiés», les «réfugiés économiques», «réfugiés trafiquants de drogue», etc. La peur, souvent manipulée a peuplé l'imaginaire en cachant le sens réel des mots exil et asile. L'exil et l'asile sont ainsi devenus deux fractures dans la mémoire collective.

En 1970 (initiative Schwarzenbach), en Suisse les travailleurs italiens et espagnols cristallisaient les peurs de l'étranger et le

# L'oubli de l'exil et de l'asile

ressentiment des Suisses vivant l'inégalité dans notre société. Aujourd'hui, comme disait un chauffeur de taxi: *«Les étrangers en butte au racisme, ce n'est plus nous les Italiens, mais les Tamouls, les Kurdes, les Zaïrois, etc.»* La situation mondiale a changé avec la crise économique et politique dans le cadre d'un néo-libéralisme planétaire agressif. La question de L'Europe a déplacé le débat sur la modernité, sur le chômage, sur la précarité et sur les étrangers.

Il est donc important de délimiter les faits et les représentations que recouvrent les mots d'asile et d'exil. De quoi parle-t-on? Qu'est-ce que l'exil? Qu'est-ce que l'asile? Quels sont les liens entre les deux termes? Sans avoir la prétention d'être exhaustive, je désire en souligner quelques uns en parcourant les significations de l'exil et de l'asile.

## QU'EST-CE QUE L'EXIL?

L'exil et l'asile sont liés à des situations de crise. Les mythes d'Ulysse et d'Enée rendent compte des deux facettes dialectiques de l'exil: la mort et la vie. La lutte pour la vie. Ulysse banni, pleure sa douleur et ne rêve que de retour. Enée, l'homme venu de Troie, découvre dans son périple l'infinité du monde. Il fonde une ville nouvelle, Rome dans l'optique d'une liberté neuve.

Du côté de la mort, la prison, la torture systématique, les disparitions



## ZUSAMMENFASSUNG:

Untersuchung der Begriffe Exil und Asyl. Exil: Odysseus, Aeneas, Leiden, aber auch Bereicherung. Asyl: im Spannungsfeld «Verfolgung – Schutz», meist in einem politischen Umfeld. Der Mensch bedarf der Gemeinschaft. Asyl und Asylrecht sind zwei verschiedene Dinge; das Asylrecht ist ein Recht des Staates, nicht des Flüchtlings. Das heutige Asylrecht erkennt nicht alle Flüchtlinge an, was eine neue Betrachtungsweise erfordert.





# Exils

S

S

|

E

R



« Amis,  
si vous cherchez  
la Liberté,  
ne reculez jamais  
devant  
Faim et Soif !  
Puisque désir  
ardent ne doit  
jamais se  
satisfaire,  
puisque appel  
sans limite  
jamais  
ne touche écho,  
et que telle est  
la Liberté! »

SAYD BAHODINE

MAJROUH

Poète Afghan exilé et  
assassiné

«forcées», l'exil et la misère accrue ont déchaîné une souffrance dont on ne mesure pas encore la portée. La douleur de l'exil est accentuée aussi par le statut d'apatride que vivent beaucoup d'exilés aujourd'hui, par les mesures répressives des Etats d'accueil, par le mythe du retour utilisé pour exclure, etc. La violence d'Etat n'est pas l'apanage des pays persécuteurs. Elle existe aussi ici sous d'autres formes. Un exemple actuel parmi d'autres: l'angoisse du retour, vécue par les requérants du Kosovo, avec la décision de l'Office fédéral des réfugiés de renvoyer au Kosovo à fin mai plusieurs milliers de personnes. Il faudrait parler aussi des crises et des malaises des fonctionnaires qui s'occupent d'exilés.

La lutte pour la vie dans l'exil émerge d'une identification du passé en tant que passé et du rapport à leur nouvelle situation que les individus et les communautés peuvent établir en intégrant leur passé. Dans une telle perspective on peut comprendre que, migrer est peut-être la forme la plus courante de résistance à une exploitation économique et à une organisation politique de domination. Disposer de droits économiques, politiques, culturels dans le lieu d'exil est important dans la possibilité de création (politiques d'accueil, d'intégration, de travail, de formation, etc.). L'exil est alors une richesse tant pour l'exilé que pour les personnes, les institutions, les pays qui ont offert une hospitalité. Il manque actuellement en Suisse des études descriptives de la douleur, des tensions, mais aussi de l'enrichissement réciproque. En clair les conditions de l'asile ont un poids dans l'enrichissement ou la douleur de l'exil. Voyons plus précisément comment.

### QU'EST-CE QUE L'ASILE?

*Le réfugié pris dans une relation de persécution-protection.*

On entend souvent, c'est un «faux réfugié», c'est un «réfugié économique», «il n'y a que les vrais réfugiés politiques qui ont droit à l'octroi de l'asile». Mais que veut dire, réfugié? Pourquoi parler de réfugié, d'asile, de droit d'asile? Pourquoi trois mots? La présence de ces trois mots, renvoie à des significations distinctes.

Tant les notions d'asile, de réfugié que de droit d'asile renvoient à une relation spécifique de *persécution-protection*. Quelqu'un est persécuté pour divers

motifs (raisons) et cherche une protection. Quelqu'un offre une protection à certaines conditions. Si l'on se réfère à la définition du réfugié de la convention de 1951 de l'ONU, ce qui est en jeu, c'est *la vie, l'intégrité corporelle et la liberté*. Dans la loi sur l'asile du 5 octobre 1979 (LAS), une raison supplémentaire a été introduite dans la pratique puis dans la loi à l'époque pour les persécutés du communisme: «la pression psychique insupportable».

La relation *persécution-protection* s'inscrit dans un rapport «politique» donné. Il faut entendre le mot «politique», dans le sens où l'utilisait Aristote, c'est-à-dire, le fait de «vivre en commun». L'être humain est un «animal politique». Il ne peut survivre, avoir une relation à lui-même, à autrui, à une «communauté politique» sans être en relation avec les autres êtres humains. Il ne peut pas vivre *séparé* (apartheid). Comme l'ont bien montré les anthropologues qui ont tiré les conséquences de la découverte d'Aristote, toute société vit d'échanges (de biens, de femmes si l'on en croit Claude Lévi-Strauss (!), de valeurs, d'idées, etc.) entre les êtres et les groupes humains. On comprend dès lors que l'hospitalité a été un pilier des sociétés dès l'Antiquité, puisqu'il

**A VOIR PROCHAINEMENT  
SUR LES CHAINES DE TV EUROPÉENNES  
(DONT LA TSR)**

### Terres d'asile

*Un film d'Axel Clévenot*

Un film de trois heures sur l'histoire du droit d'asile et des réfugiés en Europe, de 1830 à nos jours. France, Allemagne, Suisse, Finlande, Guinée, autant de pays parcourus pour découvrir la réalité du droit d'asile, l'évolution de la définition du statut de réfugié et d'asile.

A partir de documents, d'archives, parfois confidentiels, d'archives filmiques, de témoignages, sont retracés les moments-clés de notre histoire contemporaine marqués par les exils et leurs conséquences.

Le film est une réflexion sur la définition, l'identité, la naissance et les aberrations du national, l'ère du soupçon et de la preuve. C'est un regard sur le présent au travers du constat de faits passés.

«Les combattants de la liberté» du XIXème siècle, les «communards», les arméniens, russes, juifs, «volkdeutsch», kurdes, ruandais, guinéens, fonctionnaires chargés de la gestion du droit d'asile, sont des témoins à charge.



était une des conditions de possibilité de l'échange. Ma maison t'est ouverte et je viens chez toi, tu viens chez moi... Nous parlons, nous mangeons, nous buvons, nous échangeons nos richesses, nos plaisirs et nos déplaisirs. Ce pilier est apparu si important à Kant, qu'il en a fait un principe de droit international. Une autre condition de l'échange est le principe de réciprocité. J'ai confiance dans l'échange, si le don circule dans les deux sens, entre les deux partenaires de l'échange. Nous nous enrichissons tous les deux par le don réciproque.

### ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

Berthoud-Aghili N., Caloz-Tschopp M.C., Perez-Maldonado S. (1993): Réfugiés et formation, *Cahiers de la Section des Sciences de l'Éducation*, no. 69, Université de Genève. Commande FPSE.  
Caloz-Tschopp M.C. (1993): «La philosophie politique et la mobilité des populations. Pistes pour une participation de la philosophie à une démarche interculturelle», Séminaire UNESCO, *Comment traiter le phénomène migratoire à l'école?*, Jongny-Vevey, 12-13 novembre 1992. Rapport final, 31-51.  
Puget J., Kaës R., Viñar M., Ricón L., Braun de Dunayevich J., Pelento M.-L., Amati S., Ulriksen-Viñar M., Galli V. (1989): *Violence d'Etat et psychanalyse*, Paris, Dunod 122-151.

*L'asile et le droit d'asile :  
ce n'est pas la même chose.*

Pour en revenir à l'asile, dans toute société, à un moment ou à un autre, intervient la nécessité d'un échange particulier: la protection, découlant de persécutions qui ont eu lieu. L'asile est le lieu inviolable (temple, etc.) où se réfugie une personne poursuivie pour jouir de protection. Mais l'asile n'est pas le droit d'asile. Ce sont deux notions différentes. Entre l'asile et le droit d'asile intervient le cadre de la relation de protection, c'est-à-dire l'Etat protecteur et le persécuté (ou l'inverse).

*Le droit d'asile est un droit de l'Etat et non du réfugié.*

Sans pouvoir aborder ici les violations des règles de l'Etat de droit existant dans le domaine du droit d'asile, dénoncées officiellement à deux reprises par la gestion du Parlement, et les implications de ces violations pour notre système politique et notre

système de formation, j'aimerais signaler au moins trois contraintes du droit d'asile actuel qui limitent l'octroi à l'asile et qui ont donc des effets négatifs sur les conditions de l'exil.

Première contrainte. L'asile, dans les sociétés qui ont une autre organisation politique que la nôtre – les multiples formes des sociétés sans Etat par exemple – obéissait à des règles sociales de communauté, de famille ou même privées (offrir sa maison). Le droit d'asile, dans nos sociétés contemporaines, est un droit de l'Etat et même de l'Etat-nation.

Deuxième contrainte. Le droit d'asile s'inscrit dans la distinction *national-non national* dans lequel s'inscrit également le droit des étrangers. Une hiérarchie est ainsi établie entre des êtres humains: ceux qui sont Suisses et les Non Suisses. Une telle distinction est tellement entrée dans les mœurs et dans les têtes, que nous ne la discutons (presque) et nous le pensons plus aujourd'hui. La notion d'étranger se déplace simplement avec le déplacement des frontières proches aux frontières de l'espace Schengen en désignant des «nouveaux étrangers», ceux du «Sud». Une réorientation de la politique d'immigration et d'asile est en cours dans ce sens. Le « modèle des trois cercles » par le Conseil fédéral (1991) en est un exemple parmi d'autres<sup>1</sup>.

Troisième contrainte. L'Etat garde une souveraineté quasi absolue sur son territoire dans le domaine du droit d'asile (contrairement au blanchiment d'argent sale par exemple). Il pose les règles du jeu de la procédure pour l'octroi du droit d'asile. Une des règles «politiques» qu'il pose dans le droit (procédure d'asile) est que le rapport persécution-protection ne peut avoir lieu qu'entre *l'Etat et l'individu*. Alors qu'il existe des persécuteurs qui ne sont pas des Etats (groupes paramilitaires, situation de guerre civile comme en Algérie ou en Ex-Yougoslavie, en Tchécquie, par exemple) et qu'il existe des persécutés qui ne le sont pas en tant qu'individus, mais en tant que groupes, en tant que peuples (Kurdes, Palestiniens).

<sup>1</sup> Pour une analyse critique de ce modèle, voir Caloz-Tschopp M. C. (1994): «La politique des trois cercles, un enjeu de civilisation», Coordination Asile Suisse, MODS, SOS-ASILE-VAUD (1994): Europe! Montrez patte blanche! Les nouvelles frontières du «laboratoire Schengen», Genève, CETIM, 316-352.

« Sont des réfugiés les étrangers qui, dans leur pays d'origine ou le pays de leur dernière résidence, sont exposés à de sérieux préjudices ou craignent à juste titre de l'être en raison de leur race, de leur religion, de leur nationalité, de leur appartenance à un groupe social déterminé ou de leurs opinions politiques. Sont considérés notamment comme sérieux préjudices la mise en danger de la vie, de l'intégrité corporelle ou de la liberté, de même que les mesures qui entraînent une pression psychique insupportable » »

Loi sur l'asile suisse,  
art. 3, al. 1 et 2



*Des réfugiés qui ne sont pas reconnus par le droit d'asile actuel*

La violence s'est généralisée et amplifiée ces dernières années. Les persécutions ne sont plus seulement le fait de l'Etat (groupes paramilitaires, situation de guerre civile, de catastrophe naturelle, d'inégalité économique qui engendre la faim et la fuite, etc.) et les formes de persécution sont plus diffuses et ne correspondent plus à la définition classique du réfugié de l'ONU et de la LAS. Par ailleurs, la violence n'atteint pas seulement des individus, mais des groupes sociaux, voire des peuples (Kurdes, Palestiniens, Tamouls, etc.). Elle atteint des individus et les groupes les plus fragiles (enfants, femmes, vieux, malades). Comme il n'est pas possible politiquement de réviser la convention de 1951 dans le contexte international actuel, qui serait immanquablement plus restrictive aujourd'hui, une des solutions d'urgence pratiquée par les Etats est la création de statuts, qui sont souvent autant de sous-statuts de réfugié, immanquablement plus fragiles (quant à la protection et quant aux droits) et

provisoires (réfugié de la violence, admission provisoire individuelle ou collective, permis humanitaire, etc.).

Prenons un autre exemple, celui des mineurs non accompagnés, qui ne touche pas directement la définition du réfugié, mais la mise en pratique d'asile en Suisse. Pour l'Office fédéral des réfugiés (ODR), un enfant est un requérant comme un autre. Pour de nombreux praticiens du droit d'asile, un enfant requérant est un réfugié particulier et il faut reconnaître les exigences de sa situation particulière.

Ce rapide parcours des termes d'exil et d'asile suffit à montrer l'urgence d'un changement de regard, pour tout simplement voir et penser les situations d'exil et d'asile actuels et mieux savoir de quoi il s'agit. Le constat de la nécessité de réflexion est à la base de la création du groupe de Genève «Violence et droit d'asile en Europe» (voir «Fenêtre sur Genève»).

**MARIE-CLAIRE CALOZ-TSCHOPP**  
philosophe  
Université de Genève (FPSE)

# Procédure d'asile en Suisse

## ZUSAMMENFASSUNG:

Artikel und Schema stellen den gegenwärtigen Zustand dar. Weiterhin werden die Grenzen des gültigen Asylrechts untersucht. Auffallend ist u. a. der hohe Prozentsatz der Untergetauchten. Ein Blick auf das UNO-Entwicklungsprogramm zeigt die neun Sicherheiten, deren der Mensch bedarf, was sich auf das geltende Recht der Staaten auswirken sollte. Schliesslich werden die Änderungen im schweizerischen Asylrecht dargelegt.

## LA PROCÉDURE D'ASILE EN SUISSE

Les statistiques fédérales révèlent qu'en 1994, 76% des 16'134 personnes demandant l'asile en Suisse y sont entrées de manière illégale. Ce chiffre était sensiblement égal en 1993, puisqu'il était de 75%, sur les 24'739 demandes d'asile déposées.

Une fois en Suisse, les personnes doivent se présenter – sans délai – auprès de l'un des quatre Centres d'enregistrement (ci-après CERA) que compte la Suisse, qui se trouvent à Bâle, Chiasso, Genève et Kreuzlingen. Elles doivent être en possession d'un document d'identité. Si elles en sont dépourvues, elles ne pourront pas y entrer et devront attendre 30 jours. A l'échéance de ce délai, le Centre serait en principe à tout le moins tenu d'accepter la personne, du fait que la Convention de Genève sur les Réfugiés, qui sert de base à toute notre législation en matière d'asile, pose en principe l'accès de tous sans obstacle préalable à la procédure d'asile et

n'admet donc pas de procédure d'admission préalable à la procédure elle-même.

Après le stade de l'enregistrement, la personne est attribuée dans l'un des cantons de Suisse. Elle est convoquée à une audition cantonale, puis, cas échéant, à une troisième audition, fédérale. Elle reçoit ensuite une décision de l'Office fédéral des réfugiés (ci-après ODR). Cette décision est positive ou négative selon que l'autorité estime que le demandeur d'asile a pu à tout le moins rendre vraisemblable des persécutions passées ou futures en raison de sa

- race
- nationalité
- religion
- appartenance à un groupe social déterminé
- ou opinion politique.

Par ailleurs, ces persécutions doivent être

- personnelles, c'est à dire dirigées spécifiquement contre le requérant, et ce de manière

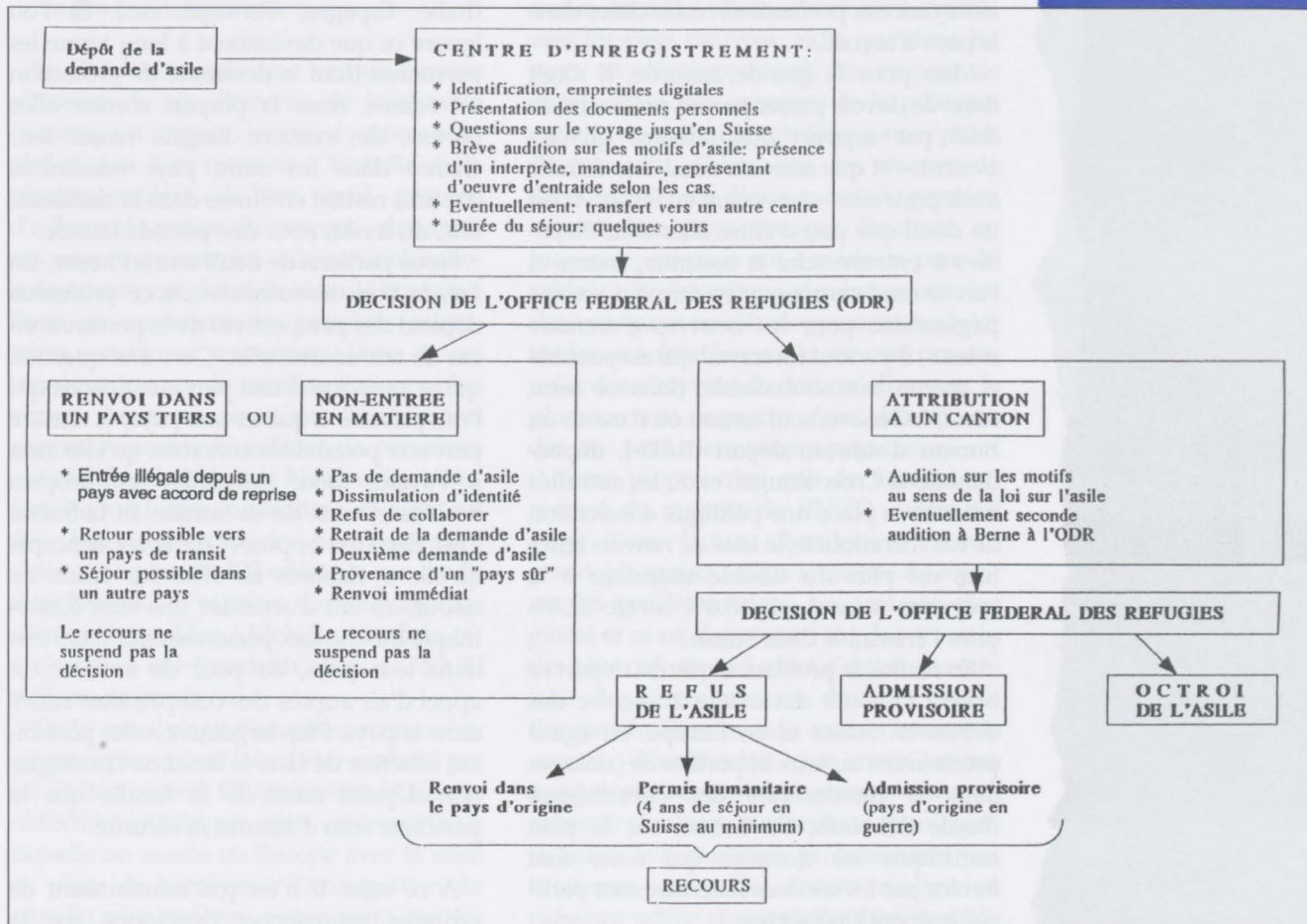


plus intense que les préjudices éventuellement subis par ses compatriotes.

- *étatiques*, donc perpétrées par les organes de l'Etat ou tolérées par ce dernier.
- *actuelles*, ce qui implique une dimension temporelle, le lien de causalité entre le moment des persécutions et celui de dépôt de la demande ne devant pas être rompu.

Suite à une décision négative ou d'admission provisoire, le requérant peut interjeter recours dans les trente jours auprès de la *Commission suisse de recours en matière d'asile* (CRA), sise à Zollikofen.

Le diagramme ci-dessous, publié par l'OSAR, récapitule la procédure d'asile.



Enfin, le requérant ne doit pas avoir eu la possibilité d'une *alternative de fuite interne*. Cela signifie qu'il est considéré n'avoir aucune possibilité raisonnable de se réfugier dans une autre partie du pays dont il a fui.

L'autorité peut aussi estimer que ces conditions ne sont pas remplies, mais que son renvoi est techniquement impossible, serait contraire aux engagements internationaux de la Suisse, ou encore n'est pas exécutable en l'état actuel de la situation prévalant dans le pays d'origine de la personne. L'Office compétent peut alors prononcer en conséquence son *admission provisoire*, qui implique une suspension de la mesure de renvoi.

### L'EXÉCUTION DES DÉCISIONS DE RENVOI: LES LIMITES DU SYSTEME LÉGAL

Il s'agit là de l'aboutissement, du point névralgique de tout le système légal qui vient d'être exposé, du fait que c'est l'effectivité des renvois ordonnés par les autorités suisses qui peut lui donner sa réelle efficacité.

En Suisse, l'exécution des renvoi est un domaine laissé à la compétence des cantons, ce qui implique une multiplicité d'approches et de pratiques différentes.

Ainsi, en fin de procédure, les personnes déboutées se voient impartir un délai allant de deux semaines à trois mois, suivant la longueur de leur séjour en Suisse, pour quitter le territoire suisse. S'y ajoutent



trente jours de marge laissés aux cantons, au terme desquels l'assistance financière versée par la Confédération aux personnes cesse totalement. La plupart d'entre elles n'ont comme seule possibilité que de retourner dans leur pays d'origine, la migration vers des pays tiers tels que le Canada, les Etats-Unis ou l'Australie étant presque exclusivement ouverts en cas de regroupement familial ou pour des personnes ayant des professions recherchées dans le pays d'accueil.

Mais pour la grande majorité, il s'agit donc de devoir passer par un processus de *deuil* par rapport aux attentes qu'elles avaient – et que souvent aussi leur famille avait pour elles – en venant en Suisse. C'est un deuil que peu d'entre elles sont disposées à entreprendre et assumer, même si l'on se rend compte qu'en terme d'accompagnement, pour les oeuvres d'entraide suisses, il y a tout un travail qui est possible et même très souhaitable, dans ce sens. Ainsi, à Genève, seul canton où il existe un Bureau d'aide au départ (BAD-I, dépendant de la Croix-Rouge), et où les autorités ont mis en place une politique d'exécution de renvois adoucie, le taux de renvois effectués est plus du double supérieur à la moyenne suisse, soit 68,8% contre 32,8% pour l'ensemble de la Suisse.

En réalité, la problématique du départ se trouve toujours davantage au centre des débats en Suisse et en Europe, eu égard précisément au taux important de passages dans la clandestinité des demandeurs d'asile déboutés. En Suisse, sur le plan statistique, les données qui nous sont livrées par les services fédéraux sont particulièrement éloquentes :

En 1992, sur un total de 17'960 demandes d'asile, de 36'904 cas traités par l'ODR et de 26'242 départs :

Départs contrôlés :	8'939
Passages à la clandestinité :	17'303

En 1993, sur un total de 24'739 demandes d'asile, de 29'686 cas traités par l'ODR et de 19'647 départs :

Départs contrôlés :	7'370
Passages à la clandestinité :	12'377

En 1994, sur un total de 16'134 demandes d'asile, de 25'121 cas traités par l'ODR et de 12'802 départs :

Départs contrôlés (dont 44,2% avec intervention de la police) :	4'201 (32,8%)
Passages à la clandestinité :	8'601

Il s'agit donc véritablement d'un constat d'inefficacité. En réalité, tous les intervenants en matière d'asile sont bien conscients qu'il ne suffit pas de rendre des décisions négatives pour résoudre les problèmes qui découlent des migrations liées à l'asile, l'asile étant d'ailleurs la seule «porte d'entrée» pour les personnes voulant immigrer en Suisse sans appartenir à l'un des pays traditionnels de recrutement (Italie, Espagne, Portugal, etc.). Et l'on ignore ce que deviennent à long terme les personnes dont la demande de protection est rejetée, mais la plupart d'entre elles partent de manière illégale tenter leur chance dans un autre pays occidental, d'autres restant en Suisse dans la clandestinité, du moins pour une période limitée.

Nous parlions de deuil tout à l'heure. En fait, le bon déroulement de ce processus dépend des perspectives de la personne en cas de retour chez elle. C'est une question qui se rapporte d'une part aux raisons qui l'ont poussée à quitter son pays, et d'autre part aux possibilités concrètes qu'elle aura à l'avenir pour satisfaire ses propres besoins et ceux de sa famille. Et la Suisse s'est déclarée opposée, dans les concepts qu'elle a élaborés en 1993 sur l'aide au retour, au fait d'accorder une aide économique directe aux personnes qui repartent dans leur pays, de peur de susciter un appel d'air auprès des compatriotes restés dans le pays. Plus largement, cette possibilité effective de faire le deuil de l'immigration dépend aussi de la faculté que la personne aura d'assurer sa sécurité.

A ce sujet, il n'est pas inintéressant de rappeler un concept développé par le Programme des Nations Unies pour le Développement (ci-après PNUD) sous la dénomination de *sécurité humaine*, concept dont il distingue sept composantes qu'il estime largement interdépendantes :

- la sécurité économique, soit la garantie d'un revenu minimum (le PNUD considère que seul 1/4 de la population mondiale est actuellement en situation de sécurité économique);
- la sécurité alimentaire, soit le fait de disposer à tout moment d'une alimentation de base ;
- la sécurité sanitaire;
- la sécurité de l'environnement;
- la sécurité personnelle
- la sécurité de la communauté d'apparte-



nance, les déséquilibres majeurs à ce niveau étant les troubles inter-ethniques ou les discriminations ethniques de la part d'un Etat;

- la sécurité *politique*, soit le respect des droits fondamentaux de la personne, à tout le moins d'un noyau intangible de ces droits, notion dont une définition commune entre les différents Etats formant la communauté internationale n'a pas pu être trouvée.

Le PNUD constate que lorsque l'un ou plusieurs de ces éléments de la sécurité humaine est menacé, les conséquences sont réelles et se font ressentir à l'échelle de la planète entière, si bien qu'il propose d'ailleurs de passer du concept - devenu à ses yeux trop restreint - de sécurité nationale, au concept global de sécurité humaine. Pour cet organisme, les pressions migratoires constituent précisément l'une de ces conséquences, ce de manière toujours plus accrue. Ainsi, au cours des 30 dernières années, au moins 35 millions de personnes ont quitté le Sud pour le Nord, et les transferts de fonds qui en résultent en direction des Etats en voie de développement s'élèvent à plus de \$20 milliards par an. Et actuellement, le nombre d'immigrants en situation irrégulière, à l'échelle mondiale, est évalué dans une fourchette allant de 15 à 30 millions de personnes.

On le voit, il s'agit d'un phénomène assez gigantesque, qui est loin d'être maîtrisé par les Etats d'accueil. Or, justement, la simple réduction numérique, sans contrepartie, à laquelle on assiste en Europe avec la mise en place de barrières à l'immigration de plus en plus précises, notamment par les Conventions de Schengen et de Dublin, aura des effets importants et certainement difficiles à surmonter pour les Etats d'origine.

Le PNUD attend donc des Etats développés des solutions passant selon lui avant tout par des mesures d'ordre économique, permettant un réel développement et la création d'emplois dans les pays d'origine, ainsi que par une redéfinition de la coopération internationale. Car il part du principe que si les possibilités d'emplois ne vont pas vers les travailleurs, ce sont les travailleurs qui se déplaceront, qu'on le veuille ou non, vers les possibilités d'emplois.

Il leur propose aussi et surtout d'inciter ces pays à récolter les dividendes de la Paix

en affectant leurs ressources financières à des objectifs de sécurité humaine, constatant que ceux qui ont investi très peu pour leur défense nationale et bien davantage pour leur développement humain parviennent bien mieux à protéger leur souveraineté (par exemple le Botswana ou le Costa Rica).

Mais chaque année, les pays en développement dépensent près de \$125 milliards pour l'armement, et en 1987, 75% du commerce mondial d'armement s'est orienté vers les pays pauvres, alors que dans les pays en développement, les risques de décès dus à des carences de la politique sociale, dont la malnutrition sont réputés 33 fois plus élevés que les risques de décéder au cours d'une guerre d'agression venant d'un pays étranger. Pourtant, en moyenne, ces pays ont 1 médecin pour 20 soldats. Et l'existence de forces armées dans un pays en développement a plutôt tendance à faire baisser la sécurité personnelle des citoyens, du fait qu'elles sont le plus souvent engagées dans des actions dirigées contre leur propre population.

Notre propos n'est pas de faire ici un résumé du rapport du PNUD, même s'il s'agit d'une lecture chaudement recommandable, puisqu'elle a le mérite de replacer les problèmes dans un contexte plus global et ce en s'appuyant sur des données des plus objectives. Le but n'est pas davantage de développer un discours sur le devenir du Tiers-monde, mais d'inscrire le constat d'inefficacité que nous avons évoqué par rapport aux renvois dans un contexte plus large et complexe, dans lequel la Suisse n'a d'ailleurs probablement pas beaucoup de prise directe malgré sa présence active et appréciée dans nombre d'enceintes internationales. Il s'agissait donc bien plutôt de postuler que le processus de deuil dont nous avons parlé tout à l'heure n'est possible dans les faits que si un seuil minimum de sécurité existe pour la personne concernée. D'ailleurs, l'on constate en pratique qu'il est des nationalités pour lesquelles ce seuil n'est pas atteint et pour lesquelles ce deuil n'est tout simplement pas envisageable, même lorsque l'on fait le travail d'accompagnement et de préparation le plus idéal qui soit avec la personne.

Une chose est sûre: la solution en matière d'exécution des renvois ne passe assurément pas par la contrainte, mais bien plutôt, lorsque c'est possible, soit par un travail



dans la confiance avec chaque personne ou groupe de personnes concernées, soit, à un niveau plus global, par la résorption des atteintes, dans les pays d'origine considérés, portées à la sécurité humaine qui serait nécessaire pour ne pas quitter son pays ou pour accepter d'y retourner.

#### **LES PRINCIPAUX OBJETS DE LA MODIFICATION DE LA LOI SUISSE SUR L'ASILE**

La Suisse a récemment entrepris la refonte complète de la loi sur l'asile, entrée en vigueur depuis 1990 pour une durée déterminée, ce avec l'objectif de mettre en place précisément un système légal et des solutions durables. La nouvelle loi devrait entrer en vigueur le 1er janvier 1997. Les résultats de la procédure de consultation ne sont pas encore connus publiquement, si bien qu'il est difficile d'être précis et exhaustif à ce sujet. Mais deux domaines importants ont d'ores et déjà fait l'objet d'une réglementation plus détaillée au niveau de l'avant-projet, et méritent dès lors quelques précisions.

#### **RÉFUGIÉS DE LA VIOLENCE**

Le besoin de prévoir des normes particulières s'est fait ressentir en particulier avec l'arrivée des bosniaques en Suisse. Car jusqu'à présent, le droit suisse était très peu développé au sujet d'arrivée de groupes de réfugiés fuyant des situations de violence généralisée ou de guerre civile, on l'a vu par exemple avec les ressortissants libanais ayant trouvé refuge dans notre pays à l'époque de la guerre civile.

La protection temporaire concernera des personnes provenant d'une localité, d'une région, d'un pays ou encore d'un groupe déterminé, à propos duquel le Conseil fédéral aura décidé que ces règles s'appliquent. Le Conseil fédéral pourra aussi fixer des critères en terme numérique. Il prendra ce type de décision après consultation des cantons, du Haut Commissariat pour les Réfugiés (H.C.R) et des autres pays européens.

Le statut des personnes mises au bénéfice d'une protection temporaire sera plus précis et en particulier, leur droit au regroupement familial sera plus étendu que pour les personnes bénéficiant d'une admission provisoire simple. La procédure d'octroi de ce statut sera simplifiée, puisqu'elle serait suspendue au stade de l'enregistrement déjà, et serait reprise lors

de la levée de la protection temporaire. Par ailleurs, il est prévu qu'après quatre ans passés en Suisse sous ce statut, les cantons délivreraient aux personnes admises temporairement un permis de séjour dit limité, à valoir jusqu'à la levée de la protection temporaire.

#### **RÈGLEMENTATION DE LA SAISIE INFORMATIQUE DES DONNÉES**

Cette réglementation posera des problèmes concrets en matière de protection des données, puisqu'un accès étendu est prévu non seulement entre les différentes autorités et collectivités en Suisse, mais aussi avec les pays européens, alors que les possibilités de contrôle de la part de la personne concernée sont restreintes. Il est vrai toutefois qu'elle consacre dans la loi des pratiques déjà largement répandues et suffisamment complexes pour mériter un exposé entier.

#### **CONCLUSION**

En guise de conclusion, nous rappellerons un dernier chiffre qui a le mérite de replacer les choses dans leurs justes proportions et probablement de balayer certaines idées reçues puisque l'asile est un phénomène dont on parle énormément et dont on a dès lors l'impression qu'il occupe une place importante en terme numérique dans la population étrangère en Suisse. Ainsi, en 1994, il y avait 121'342 personnes vivant dans notre pays par le truchement d'une procédure d'asile, soit des Réfugiés reconnus, des personnes bénéficiant d'un permis humanitaire ou d'une admission provisoire, ou des demandeurs d'asile. Par rapport aux 7 millions d'habitants en Suisse, elles représentent une proportion inférieure à 1,8%. Et en comparaison avec la population étrangère résidente, évaluée à 1,2 millions, elles représentent une proportion inférieure à 9,5%.

Pourtant, il s'agit d'un domaine où existent malheureusement de grandes tensions et d'importantes difficultés de communication entre les différents protagonistes. Cet état de fait est d'autant plus regrettable au vu de la complexité des phénomènes migratoires, complexité qui demanderait justement que l'on travaille en bonne intelligence, de manière coordonnée, dans le respect des rôles et des possibilités de chacun et avec le souci de mettre en place de véritables solutions.



A l'échelle des œuvres d'entraide la marge d'action est donc très modeste. Pour notre part, nous tentons d'être présent sur le plan du débat général, en rappelant certaines données du problème qui nous paraissent importantes et en préconisant des solutions légales à la fois généreuses et efficaces, puisque nous croyons que ces deux objectifs peuvent réellement coexister.

Plus modestement encore, nous pouvons chercher à mener une activité de counselling exigeante des personnes qui nous sollicitent, par une écoute et une information inspirant la confiance. Une telle approche passe aussi par l'utilisation de techniques d'entretien, qui sont très précieuses parce qu'elles font appel aux ressources et à la responsabilité de chacun. Or, ceci est vraiment primordial dans les contacts non seulement avec les personnes faisant appel à des conseils, mais aussi avec les autorités.

Ces différents types d'activités, de présence à plusieurs niveaux, nous paraissent indispensables, car les crispations évoquées ci-dessus diluent les véritables dimensions du problème, dont on a vu qu'elles ne sont pas si grandes à l'échelle de la Suisse. Elles nous font surtout perdre de vue les enjeux sur le plan international, qui eux sont complexes et requerront probablement des modifications profondes tant dans les mentalités que dans les stratégies de développement mises en place par les Etats de la communauté internationale.

#### SERVICE SOCIAL INTERNATIONAL FONDATION SUISSE

**ISABELLE UEHLINGER**  
Juriste titulaire du brevet  
d'avocat. Responsable du  
secteur Réfugiés  
tél. (022) 731.68.53

**LESLIE MOUSSALLI**  
Juriste  
tél. (022) 731.68.38

# Un esilio diverso

## Rifugiati italiani in Svizzera 1943-1945

«La Svizzera restituisce oggi molte migliaia di uomini diversi da quando entrarono nel Paese ospitale, oltre che per le tragiche vicende della storia di questi due anni, anche per l'intima trasformazione compiuta per propria persuasione nella tristezza dell'esilio e per i confronti e gli insegnamenti che un piccolo popolo libero ha suggerito»<sup>1</sup>.

A guerra appena finita, al momento del rimpatrio, uno dei rifugiati militari italiani accolti in Svizzera dopo la capitolazione dell'Italia nel settembre 1943, ripensa al periodo dell'esilio già con la consapevolezza di un tempo non sottratto alla vita, ma restituito col dono di un'esperienza intensa di libertà e democrazia.

Circa 45.000 italiani, infatti, il gruppo nazionale più numeroso sul totale dei quasi 300.000 profughi di una trentina di nazionalità spinti nella Confederazione

elvetica dalle persecuzioni razziali e dagli eventi bellici, ottengono ospitalità in Svizzera tra il settembre '43 e l'aprile '45.

Sono 15.000 civili, per la metà ebrei, e 30.000 militari, questi ultimi per la più gran parte lombardi e piemontesi, fuggiaschi dalle province di confine che raggiungono da tutti i varchi possibili la Svizzera per chiedere asilo e sfuggire alla caccia all'uomo che i nazifascisti scatenano casa per casa: una persecuzione feroce in un'Italia dominata dai tedeschi.

Diari e ricordi personali di altri esuli confermano il sentimento corale di gratitudine di quella «fiumana» riversatasi nella Svizzera neutrale, isola di pace nell'Europa in guerra, in quel tragico settembre 1943, dopo la dissoluzione dello stato italiano, lo scioglimento dell'esercito, l'occupazione tedesca dell'Italia.

L'esilio ha volti diversi: lontananza dalla patria, separazione forzata vissuta anche con insofferenza; scelta consapevole per riconquistare libertà di pensiero e di espressione, la dignità negata nel proprio paese. E'

#### ZUSAMMENFASSUNG:

Die Tessiner Lehrerin Renata Broggin ist Autorin des Werkes «Terra d'asilo. I rifugiati italiani in Svizzera 1943-1945», Bologna, Il Mulino, gesponsort von der «Fondazione del Centenario della BSI - Banca della Svizzera Italiana». Weiterhin hat sie herausgegeben: «Filippo Sacchi. Diario, 1943-44. Un fuoruscito a Locarno», Lugano, 1987. Zahlreiche Erlebnisberichte von Flüchtlingen 1943-45 lenken den Blick auf eine historisch bedeutsame Epoche. Dank dem Freiraum und den Ausdrucksinstrumenten, die die Schweizer Gastgeber damals den Flüchtlingen zur Verfügung stellten, wurde die Exilerfahrung zum Labor von Ideen, Begegnung und Aussprache und trug dadurch zur Bildung eines grossen Teils der führenden Personen bei, die dazu berufen waren, das republikanische Italien aufzubauen.

<sup>1</sup> A. Puerari, Quelli della Svizzera, in: «Giustizia e Libertà» [Milano] III, 29 giugno 1945, n. 3.



quest'ultimo l'esilio che richiama le grandi figure del Risorgimento italiano nel Canton Ticino nella prima metà del secolo scorso. Se ne ha un'impressione immediata negli appunti e nei diari dei profughi:

«L'entrata in territorio svizzero - annotava Luigi Berlusconi, rifugiato militare - è stata abbastanza semplice. Favoriti dalle nostre guardie di frontiera che ci dettero le necessarie indicazioni, passammo in Svizzera attraverso una piccola apertura della rete di confine. Era già quasi buio! Avevo lasciato dietro a me il mio patrio suolo con tutti gli affetti più cari; e il mio esilio cominciava! Il dolore che sino allora avevo soffocato in me dovette avere uno sfogo materiale. Ormai più nessuno dei miei gentili accompagnatori era presente; più nessuno poteva riferire ai miei cari che io avevo pianto; ... e piansi»<sup>2</sup>.

«Quando passai il confine del Generoso quella notte - scrive il rifugiato politico Filippo Sacchi - io ero moralmente un apolide. Ero un cittadino senza Costituzione. Lo stato italiano, lo stato del mio paese era sciolto. Tutte le garanzie della legge mi erano state tolte perché la legge non aveva più il potere legale che le garantiva. Io non avevo più diritti politici. [...] Accettandomi il giorno dopo e riconoscendomi il titolo di rifugiato, fu la Svizzera che mi ridiede di nuovo uno status civile. Essa mi ammetteva in un certo modo alla sua vita costituzionale. Ero un cittadino al margine, un cittadino sospeso, ma ero pure un cittadino al quale erano ridati certi diritti. Non solo, per cominciare, i diritti più elementari, quello per esempio di non essere bastonato e soppresso, ma di essere rispettato come essere pensante, il diritto di leggere, di esporre la mia opinione senza essere perseguitato»<sup>3</sup>.

Il rimpianto della patria abbandonata, la riconoscenza invece per la terra libera e ospitale: differenti emozioni di due profughi giunti in Svizzera la stessa notte, il 17 settembre 1943.

Una differenza segna anche il secondo momento dell'esilio, il periodo del quotidiano vivere nell'incertezza del momento del rimpatrio, «ingabbiati» nelle norme che regolano l'ospitalità in Svizzera, sia che si tratti dell'internamento nel «campo» (di raccolta, smistamento, quarantena, lavoro) sia della «libertà condizionata» consentita a molti civili.

Si tratta di regolamenti messi in pratica dalla Confederazione da anni con uniformità burocratica e con rigida disciplina a volte non giustificata, non

compresa da molti rifugiati e in contrasto con l'illusione di poter organizzare l'internamento in maniera personale:

«Nei campi misti - scrive Arturo Lanocita - guai grossi nascevano dalla promiscuità dei sessi; nei campi non misti, dalla vicinanza di gente d'opposta origine e di mentalità divergente. Spesso non si aveva in comune nemmeno la causa della fuga: c'era, vicino all'ebreo fascista, scappato davanti al pericolo della deportazione, e tuttavia non meno fascista per questo, l'ebreo sinceramente e autenticamente antifascista; c'era lo scrittore e c'era l'usuraio; c'era il contrabbandiere, che considerava la cattura al confine come un incerto del suo lavoro, accanto all'ex deputato socialista o all'ex ministro democratico, che in quell'esilio coronava tutta una vita di lotte politiche. C'era, talvolta, l'ex gerarca del regime, che con l'espatio mirava a rifarsi una verginità, accanto al reduce di lunghi anni di confino trascorsi all'isola di Ponza»<sup>4</sup>.

«Il peso dell'esilio - scrive Guido Lopez - non era tanto l'inutilità dei giorni, le angosce della guerra senza fine prossima, o la mancanza di una casa, o la scomodità dell'alloggio, e i morti che si sapevano e quelli che si temevano, e l'assenza di notizie. Il peso dell'esilio era nei dispettosi capitoli della disciplina imposta, quasi che il ripiegare le coperte nel modo giusto o l'appello serale potessero, nelle intenzioni degli svizzeri, affrettare i termini della tragedia del mondo»<sup>5</sup>.

Il «campo», con le sue imposizioni, la «liberazione» con le sue norme di polizia, sono l'esperienza della gran maggioranza dei rifugiati. Ma se l'esilio prende un significato diverso, più alto, di momento di formazione, di reciproco arricchimento culturale, di riflessione sul presente per costruire il domani, è grazie a due iniziative: le pagine politiche curate da esuli italiani nel Canton Ticino e i «campi universitari» nella Svizzera romanda.

In questi progetti si incontrano la volontà di alcuni svizzeri particolarmente amici dell'Italia antifascista e la necessità per alcuni politici italiani in esilio di pensare, scrivere, ideare l'Italia e l'Europa

2 Archivio privato L. Berlusconi (Arcore). Diario, 18 ottobre 1943-31 gennaio 1944.

3 F. Sacchi, Diario 1943-1944. Un fuoruscito a Locarno, a cura di Renata Broggin, Lugano, Casagrande, 1987, pp. XXXIII-XXXIV.

4 A. Lanocita, Croce a sinistra, Milano, Rizzoli, 1946, pp. 62-63.

5 G. Lopez, Il campo, Milano, Mondadori, 1948, p. 31.



del dopoguerra con libertà di opinione e di stampa: socialismo, liberalismo, democrazia di orientamento cattolico o azionista, comunismo umanitario, idea federalista sono i temi di cui si può finalmente parlare dopo vent'anni di silenzio.

Per un gruppetto di militari l'esperienza decisiva è invece quella dei «campi universitari». Nel momento in cui è diffuso un sentimento antitaliano abbastanza forte a causa del regime appena caduto, il ticinese Plinio Bolla, presidente del tribunale federale, proprio perché svizzero italiano, vuole «riallacciare i legami culturali» appannati dal fascismo con «l'Italia vera» e svolgere il compito di «solidarietà» verso gli intellettuali.

Si rende conto che tra i rifugiati ci sono professori e studenti che faranno parte della futura classe dirigente italiana e sostiene la sua iniziativa anche con questa tesi: «abbiamo la possibilità di fare in modo che nella futura élite si ritrovino numerose persone che conoscano la Svizzera, apprezzino le sue istituzioni e abbiano verso il nostro paese sentimenti di riconoscenza».

Così, dal gennaio '44, a Friburgo, Losanna, Neuchâtel e Ginevra si aprono «campi universitari» affiancati alle università, dove 500 militari italiani entrano in contatto con il sistema didattico svizzero, nuovo per l'Italia, dove si preparano dispense, si tengono conferenze, dibattiti, si danno esami, si arriva in qualche caso anche alla laurea.

Ogni «campo universitario» riflette nella didattica e nello spirito la città che lo ospita: Friburgo, studi letterari e ambiente più familiare; Losanna, architettura e ingegneria e un forte impegno politico diffuso tra molti studenti; Neuchâtel, studi commerciali e di lingue moderne in un'atmosfera caratterizzata da disciplina di impronta militare più accentuata, ma con contatti molto cordiali con la popolazione.

Ginevra, infine, studi giuridici e di economia nel respiro internazionale di una città cosmopolita: «Eravamo pieni di futuro – scrive Livio Garzanti –. Dei nostri si ascoltavano le lezioni lapidarie di

Einaudi, i ragionamenti complessi sulle nuove teorie economiche di Del Vecchio, l'oratoria di Carnelutti»<sup>6</sup>.

«Che cosa abbiamo trovato a Ginevra? – così Giuseppe Salto – Tra i connazionali esuli, insegnanti e non, abbiamo scoperto tanti uomini di grande levatura spirituale e professionale, misconosciuti e perseguitati in patria. E ancora i docenti svizzeri, alcuni di fama internazionale, tutti generosi di comprensione e di sapere. Che cosa abbiamo fatto? Valgano ad esempio le tre o quattro ore quotidianamente passate nella dotatissima Biblioteca universitaria. Passaggio da un ambiente fatto di enunciati prescrittivi e imperativi categorici (Libro e moschetto) alla conversazione, al dibattito, alla critica. Tutti i congressi, tutti i salotti aperti. In una parola abbiamo conosciuto la libertà. L'Università e i ginevrini? Quell'ambiente è stato il terreno di coltura dove rapidamente i sentimenti innati di morale e di libertà si sono consolidati. Abbiamo verificato che quel civismo, tanto a noi generoso, non era frutto del caso, ma una conquista faticosamente perseguita nei tempi, da Zwingli in poi»<sup>7</sup>.

Quando al termine di una sessione di esami un professore svizzero esclama «*Ils sont épatants, ces Italiens!*», per il rifugiato Alessandro Levi, docente di filosofia, si tratta del miglior riconoscimento al successo dell'«università in esilio»<sup>8</sup>.

La «non separazione» tra università e vita, un atteggiamento di rispetto per le idee altrui, la comprensione reciproca, stimolata anche dai contatti con un gran numero di rifugiati di vari paesi, dalla frequenza di ambienti protestanti, dall'occasione di partecipare alla vita sociale in tutte le sue manifestazioni, sono il bagaglio di esperienze che davvero favorisce fra questi esuli privilegiati la maturazione di una coscienza civica.

Per gli altri rifugiati internati nei «campi di lavoro», aperti un po' dovunque nei villaggi della Svizzera, l'esilio – questo ci confermano le loro testimonianze – rimane almeno un momento di contatto con organizzazioni di soccorso, con l'ecumenismo praticato da cattolici e protestanti, con una popolazione man mano sempre più partecipe delle loro giornate, confrontati con una semplice ma diretta democrazia. Un esilio, si può ben dire, diverso.

## RENATA BROGGINI

Insegnante

Autrice del volume *Terra d'asilo. I rifugiati italiani in Svizzera 1943-1945*, Bologna, Il Mulino, 1993, promosso dalla «Fondazione del Centenario della BSI - Banca della Svizzera Italiana» di Lugano.

6 L. Garzanti, *Breve itinerario svizzero settembre 1943-giugno 1945*. Testimonianza, Milano, gennaio 1993.

7 Lettera, Milano, ottobre 1992.

8 A. Levi, *I campi universitari italiani in Svizzera (1944-1945)*, in: «Svizzera Italiana» [Lugano] VII (1947), n. 62, pp. 93-101, qui p. 96.







# L'enfant en situation d'exil et son pédiatre

L'enfant exilé avec ses parents exilés, sans sa famille élargie, sans sa culture d'origine, en consultation pédiatrique

La compréhension d'un enfant en situation d'exil commence par la reconnaissance de l'existence d'une série d'avoirs et surtout de manques.

Ces avoirs et ces manques vont être gardés et vénérés à l'intérieur de la famille. Posséder la langue, un tapis, une épice, une photo, un couvre-lit, une façon de se tenir à table, une façon de couper et distribuer le pain. «Tout cela est là, nous l'avons!...», disent-ils, mais il nous manque, le bruit de la rue, l'ambiance, nos oncles, nos cousins. Ce qui manque sera aussi présent. C'est la lourde présence de ce qui est absent qui rend la personne et la famille exilée *vulnérable*.

C'est en 1973 que Burr parle de vulnérabilité familiale pour exprimer la diminution, absence ou paralysie des ressources que la famille pourrait mettre en pratique afin de faire face à une situation de tension.

En 1978, E.J. Anthony édite une série de livres: *The Child in His Family*, le volume 4 concerne les *Vulnerable Children*.

En 1987 Tomkiewicz et Manciaux écrivent le chapitre «La vulnérabilité» dans cette bible de la pédiatrie préventive qui est «L'enfant et sa santé».

Cette notion de vulnérabilité a été reprise par Tobie Nathan et Marie-Rose Moro, ethnopsychiatres, pour parler de l'enfant migrant **dans** son enveloppe familiale, **sans** son enveloppe culturelle. Privée de cette dernière, l'exil, est une situation de risque pour le bon développement et fonctionnement de l'enfant, tant au niveau affectif que cognitif.

Les ethnopsychiatres décrivent trois moments où cette vulnérabilité spécifique du migrant va être mise à rude épreuve:

- 1) *A la naissance*, dit T. Nathan, «une dyade mère-enfant ne peut exister sans un cadre culturel dense et cohérent». Il ajoute, «une mère ne peut-elle porter son bébé et lui procurer ses soins que pour autant qu'elle se sente cohérente avec un ensemble de pensées, de pratiques, de rites et de mythes, autrement dit, que pour autant qu'elle se sente elle-même portée par un système culturel de représentations».
- 2) *A la période des grands apprentissages scolaires*. Lorsque l'enfant entre à l'école afin d'apprendre à lire, écrire et compter, l'apprentissage du code écrit réactive l'apprentissage du code oral, (moment où l'enfant découvre une langue autre que celle parlée en famille). Vers 6-8 ans c'est le moment des apprentissages fondamentaux qui permettent à l'enfant de s'inscrire dans une culture différente de celle de ses parents.
- 3) La troisième période de vulnérabilité est celle de *l'adolescence* où se repose la question de la filiation. Dans cette période le jeune doit se procurer une permanence d'identité fondée sur des valeurs sources (les ancêtres, les parents) tous les éléments qui composent la tradition.

L'enfant en début de scolarité vit une phase importante d'individuation – autonomisation et il sera confronté à un conflit de loyautés.

Conflit de loyautés entre ses codes familiaux, culturels et le code helvétique, romand, vaudois, qu'il commence à acquérir. Conflit de loyautés entre appartenir ou s'inscrire dans une culture différente de celle de ses parents.

## ZUSAMMENFASSUNG:

Das Verständnis eines Kindes im Exil beginnt mit der Erkenntnis dessen, was das Kind besitzt und was ihm fehlt. Wesentlich ist der Begriff der Verletzlichkeit, die beim Migranten noch verstärkt wird. Die Flüchtlingsfamilie bildet eine psychosomatische Gemeinschaft mit starken Drücken. – Den anderen verstehen ist mehr, als den anderen (an)erkennen.



En tant que Pédiatre on est consulté avec une demande aussi variée que tragique. Les plaintes s'inscrivent dans l'éventail psychosomatique et comportemental.

Maux de ventre, impossibilité de prendre le petit déjeuner, vomissements avant d'aller à l'école, céphalées violentes, troubles du sommeil, troubles de l'alimentation dans un sens ou dans un autre, angoisses, dépressions, passages à l'acte violents comme voler, casser, détruire, etc..

Il est facile de remarquer que la symptomatologie est identique à celle présentée par un autre enfant en détresse. De là on peut dire que, du point de vue du Pédiatre, l'enfant migrant ne diffère en rien d'un autre écolier sauf dans sa vulnérabilité.

En 1975 Minuchin et collaborateurs décrivaient la famille psychosomatique comme des membres en interaction ayant un schéma relationnel particulier.

Ce schéma d'interaction (pattern of interaction) est caractérisé par:

- 1) *L'enchevêtrement* des membres, manifesté par une surimplication de ceux-ci dans la dynamique familiale ainsi qu'une réponse excessive et démesurée dans les interactions familiales.
- 2) *La surprotection* où les membres de la famille sont hypersensibles à la détresse des autres.
- 3) *La rigidité*, c'est la tendance à maintenir à tout prix les schémas de fonctionnement et d'interaction lorsque le besoin de changement se fait sentir.
- 4) *Évitement du conflit*, il permet d'éviter les désaccords en vue de sauvegarder l'unité familiale.
- 5) *Triangulation du patient*, où l'attention des membres de la famille se focalise sur l'enfant ou sur la maladie afin de détourner l'attention d'un problème autre.

Tous ces mécanismes sont mis en place par la famille dans un climat de «complicité amoureuse». Le but est de maintenir la cohésion et l'organisation familiale. Les membres de la famille vont être piégés dans une interaction rigide en accord avec un passé qui les empêche de développer des mécanismes pour faire face aux situations nouvelles.

Nous pouvons aisément voir que ces cinq caractéristiques d'une famille psychosomatique, caractérisent aussi la famille en exil. Il ne s'agit pas d'une pathologie mais d'un processus d'adaptation dans un cas comme dans l'autre. L'adaptation peut se terminer à un certain moment ou se perpétuer et devenir chroniquement dysfonctionnelle.

La famille en situation d'exil va, dans un premier temps, se fermer et rester ancrée dans le passé, dans un état de souvenir collectif permanent, de deuil et d'identification avec ceux qui sont restés là bas.

Avec le temps il apparaît une crise, généralement introduite dans la famille à travers les enfants. Ceux-ci vont assimiler la nouvelle culture et le nouveau langage (verbal et non-verbal) plus rapidement que leurs parents favorisant ainsi un choc de valeurs qui secouera le noyau familial.

Beaucoup de normes et valeurs familiales qui étaient efficaces dans le pays d'origine peuvent se relever moins adaptables à la culture et aux circonstances du pays d'adoption. Pour qu'une famille change ses styles et ses normes il est nécessaire que le groupe élabore des *règles pour la modification des normes*. Souvent les familles n'ont pas établi auparavant ces règles là et elles s'attellent à une tâche encore plus difficile, celle de les inventer dans un moment de crise (Sluzki).

Dans la situation transculturelle il ne s'agit pas seulement de permettre à l'enfant de faire coexister deux rationalités et deux subjectivités différentes. A un degré de complexité supérieure, il convient de lui permettre de créer des liens, des ponts entre ces deux mondes, pour transformer ainsi le risque transculturel en potentialités transculturelles (Moro).



Il s'agit de comprendre la symptomatologie de l'enfant, non seulement du point de vue médical ou pédagogique, mais d'un point de vue plus large: comprendre la symptomatologie dans le contexte ethno-culturel de l'enfant, avec sa dynamique familiale particulière, dans son eco-système.

Pour comprendre l'autre il est nécessaire de connaître l'autre, mais cela ne suffit pas.

Connaître l'autre, sa langue, sa culture, n'est pas assez. Il est indispensable de reconnaître l'autre dans sa spécificité, dans ce qu'il a d'unique.

Pour emprunter la pensée de Levinas, *com-prendre* l'autre, *connaître* l'autre, *le saisir* est bien différent que *reconnaître* l'autre. La reconnaissance est imagée par *la caresse*. Lorsqu'on *com-prend* ou on *saisit*, la main est fermée. Lorsqu'on *reconnaît*, la main est ouverte et tendue vers l'autre en l'effleurant comme dans une caresse.

#### **DR. NAHUM FRENCK**

Pédiatre FMH  
Thérapeute de famille  
Grand Pont 10  
1007 Lausanne  
tél. 021/323.12.61

La bibliographie peut être demandée à l'auteur.







# Du côté des morts ou du côté

## dilemme des enfants rescapés du Rwanda: comment les aider à continuer

**C**arima et son frère aîné Baptiste sont en Suisse depuis quelques semaines. Rescapés du génocide rwandais, ils ont eu la chance de pouvoir rejoindre leur mère à qui l'on vient d'accorder l'asile. Chaleureusement encadrés par les autres élèves de la classe d'accueil, les deux adolescents font preuve d'une grande – trop grande! – capacité d'adaptation. Que se cache-t-il derrière la jovialité et le visage illuminé de Carima, «élève intelligente et travailleuse qui progresse vite»? Qu'a-t-elle fait de toutes les images indescriptibles dont elle a été témoin? du souvenir de sa grand-mère, achevée sous ses yeux avec les autres, ses tantes, ses cousines, ses amis... Comment interpréter la nonchalance de son frère, lui qui «pourrait faire mieux» «restera après la classe pour rattraper le retard accumulé», «devrait profiter de sa dernière année de scolarité»?

Dans nos classes, ces enfants et ces adolescents migrants de guerre et de

violence sont de plus en plus nombreux. Comment décoder les comportements, les attitudes de ces jeunes issus d'un contexte de guerre et de tortures, pour qui les sentiments de peur et d'angoisse n'ont plus de secret. Comment ne pas se laisser prendre au piège des apparences? Les aider à se construire un nouveau cadre de référence? Faciliter le deuil d'un passé trop lourd sans pour autant l'effacer?

C'est à Monsieur Naasson Munyandamutsa, médecin psychiatre d'origine rwandaise, que nous nous sommes adressés pour esquisser quelques éléments de réponse. Thérapeute de famille à l'université de Genève, Monsieur Munyandamutsa est également impliqué dans un projet pilote actuellement en cours à Genève: l'animation de groupes ouverts destinés aux ressortissants rwandais, afin de faciliter le partage et tentative d'interprétation des événements survenus ces derniers mois dans leur pays d'origine.





# é des survivants,

**INTERDIALOGOS:** *Comment dépeindriez-vous le monde intérieur des jeunes rwandais rescapés du génocide?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Les personnes qui ont survécu se sentent presque coupables de vivre, alors que les autres sont mortes. Exposer sa souffrance à la lumière du soleil, c'est montrer que l'on vit. Il faut donc la cacher, puisque quelque part, on ne mérite pas de vivre. Ces gens vont afficher des sourires et un aspect jovial pour cacher ce qu'ils sont. C'est un jeu difficile. Lorsque c'est trop lourd, on peut fondre en larmes. Mais très vite, il faut se ressaisir puisque le droit à la vie n'est pas acquis. Chez les jeunes, ces réactions sont encore plus fréquentes. Sur le plan inconscient, celui qui a survécu au massacre se sent comme s'il avait échappé à un destin qui devait être incontournable. Il se retrouve alors tiraillé entre deux forces. La première est la voie du tortionnaire, véhiculée depuis trop longtemps par les médias au Rwanda «Tu n'existes pas, tu ne mérites pas de vivre, tu ne devrais pas exister et il faut que tu l'acceptes.» Cette première force engendre silence et résignation. La seconde force est

diamétralement opposée; elle incite à l'action et à l'effort: «Tu as survécu et tu dois être plus fort, car tu dois maintenant soutenir les survivants, ta famille et son avenir.»

**INTERDIALOGOS:** *Carima s'est à priori très rapidement adaptée à son nouveau milieu scolaire. Elle s'investit énormément, tout en affichant une apparence insouciante. Comment expliquer que l'on puisse adopter une telle attitude quelques semaines à peine après avoir vécu des expériences profondément traumatisantes?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Pour une personne rwandaise, il est très difficile d'exprimer une douleur dépressive. Le plus souvent, le corps est utilisé comme médiateur. La personne se plaindra de divers maux chroniques (maux de tête, de ventre, de dos), s'assurant ainsi que son mal est entendu, compris. On peut également assister à des manifestations hystériques dans lesquelles le corps est mis en situation de transe. C'est dire la difficulté pour une personne rwandaise de se raconter, d'exprimer des choses. Lorsque cette jeune fille choisira de se dévoiler quelque peu, il importe que l'interlocuteur n'adopte pas une position de neutralité, mais qu'il prenne position, en allié. C'est à cette seule condition qu'elle se sentira libre de se rapprocher, de dire sa douleur. Vous pourrez alors ensemble, comme des guerriers, aller attaquer l'image du tortionnaire qui est encore bien vivante dans sa tête.

**INTERDIALOGOS:** *Baptiste quant à lui adopte une attitude très différente, semble ne s'intéresser à rien et ne cherche pas à créer de contacts. Comment expliquer l'attitude résignée de ce frère aîné?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Ce jeune homme traverse une phase d'attente. Il n'a pas encore retrouvé les repères dont il a besoin pour pouvoir évoluer. Il aura besoin de beaucoup de temps (une bonne année peut-être) pour maîtriser un peu les éléments du cadre dans lequel il se trouve maintenant.

Par la force des choses, Baptiste a joué pour sa sœur un rôle de parent, la protégeant, assurant sa survie en l'absence d'autres membres de la famille. Sa propre évolution n'est pas prioritaire: le bien-être de sa sœur le satisfait. Pour l'instant, il ne peut pas imaginer de construire quelque chose pour lui sans se sentir coupable.



« On peut aimer son pays d'accueil, vivre avec les gens, modifier ses habitudes, mais il importe de pouvoir s'organiser autour de quelque chose qui nous appartienne et appartienne à nos ancêtres, parce que nous sommes là comme des visiteurs, mêmes si on est là pour la vie. C'est à travers ce quelque chose que l'on pourra approcher les enfants et les jeunes... Nous existons à partir de ce que nous avons été, avant même de naître. C'est dans nos racines que nous puiserons la force nécessaire à la continuation de l'histoire. »

**NAASSON  
MUNYANDAMUTSA**



Il importe de lui montrer à quel point on le comprend, de connoter positivement son dévouement, celui qui consiste à s'oublier, en ne s'intéressant même pas à son avenir. Il faut également éviter d'introduire des injonctions négatives. Souligner ses échecs, c'est aller de façon très impressionnante dans le sens du discours du tortionnaire: «De toute façon, tu ne vauds rien, tu as de mauvaises notes, tu mérites ce qui t'arrive. Tu ferais bien de continuer à échouer...» Il faut absolument se centrer sur les domaines dans lesquels il réussit, souligner ce qu'il a fait de positif, et surtout reconnaître son rôle de parentification qui peut être interprété comme une réponse au dernier message des disparus: «Occupe-toi de ceux qui restent.» Ce n'est qu'allégé de ce lourd fardeau que Baptiste pourra enfin investir des projets qui lui appartiendront, exister pour lui-même et se reconnaître le droit d'être enfant.

**INTERDIALOGOS:** *Comment pouvons-nous aider ces jeunes à évoluer positivement?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Dans un premier temps, il importe que les différents milieux d'accueil (école, famille, amis)

établissent avec ces personnes une relation qui facilite le dialogue, afin de restaurer un sentiment d'appartenance à la race humaine. Il faut que ces jeunes puissent se reconnaître comme être humain qui peut se tromper, souffrir, qui a été objet d'injustice.

Petit à petit, il faudra les ramener dans leur propre culture, par l'imaginaire. Il ne faut pas avoir peur de raconter: les enfants peuvent alors se reposer dans la narration de leurs origines, de ce qui a existé, même si cela rend triste... Il faut aussi que ces jeunes parlent spontanément de chez eux, de ce qu'ils savent. Il faut éviter le questionnement: si l'on questionne, on devient intrusif et on blesse.

Ces jeunes sont dans une situation de rupture. Seul un dialogue franc pourra faire renaître le sentiment d'appartenance au groupe culturel. Perdre ce sentiment d'appartenance, c'est être condamné à être perpétuellement tirillé, à ne plus pouvoir évoluer.

Il faut offrir un cadre qui permette à chacun d'aller à son rythme, de dire des choses lorsqu'il en ressent le besoin, de pleurer lorsqu'il en ressent le besoin, de rire et de courir lorsqu'il en ressent le besoin, un cadre qui permette de





comprendre qu'un enfant rie, puis pleure, sans se dire: «Mais quel cirque mène-t-il, celui-là», un cadre qui permette à l'enfant de comprendre qu'on est son allié, sans le bloquer, un cadre qui laisse une place l'héritage culturel.

**INTERDIALOGOS:** *Est-il possible de tirer un parallèle entre les difficultés rencontrées par ces jeunes rwandais et les jeunes exilés des conflits de Somalie ou d'Ex-Yougoslavie?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Oui. Toutes ces personnes ont été poursuivies, menacées pour ce qu'elles sont. C'est traumatisant d'être poursuivi pour ce que l'on est, cela touche le plus profond de l'être. Pour tous, la reconstruction d'un sentiment d'appartenance culturelle est primordiale. Pour tous, la confrontation avec un modèle culturel différent provoquera un choc violent.

Ces jeunes sont avantagés par leur âge: ils sont accessibles au changement, aux plaisirs. Ils ne sont pas rigides dans leur façon de comprendre la vie. L'école et le cadre de référence qu'elle offre joue un rôle important durant cette phase de négociation d'un modèle de vie.

**INTERVIEW RÉALISÉ PAR  
MARY-CLAUDE WENKER**

**DEUTSCHE UEBERSETZUNG:**

# Auf seiten der Toten oder der Lebenden?

Das Dilemma der geretteten Kinder aus Rwanda: Wie kann man ihnen helfen weiterzumachen?

**C**arina und ihr älterer Bruder Baptiste sind seit einigen Wochen in der Schweiz. Überlebende des Völkermords in Rwanda, haben sie das Glück gehabt, wieder mit ihrer Mutter zusammenzutreffen, welcher Asyl gewährt wurde. Sie werden von den anderen Schülern der Aufnahmeklasse liebevoll betreut, und sie legen eine grosse – allzu grosse – Anpassungsfähigkeit an den Tag. Was verbirgt sich hinter Carinas Heiterkeit

und strahlendem Gesicht? Sie sei «eine intelligente und arbeitsame Schülerin, die rasche Fortschritte macht.» Was ist aus all den fürchterlichen Szenen geworden, deren Zeuge sie war? Die Erinnerung an ihre Grossmutter, die vor den Augen der übrigen hingemetzelt wurde, an ihre Tanten, Kusinen, Freunde... Wie soll man die Gleichgültigkeit ihres Bruders verstehen, der «Besseres leisten könnte», «nach dem Unterricht in der Schule zurück-



gehalten wird, um den ständig grösser werdenden Rückstand aufzuholen», «sein letztes Schuljahr nützen sollte»?

In unseren Klassen gibt es immer mehr von diesen Kindern und Jugendlichen, diesen Flüchtlingen vor dem Krieg und der Gewalt. Wie können wir das Verhalten und die Einstellung dieser Jungen dekodieren, die aus einer Welt des Krieges und der Folter herkommen und für die Furcht und Angst keine Geheimnisse mehr bergen? Wie leicht fällt man auf den äusseren Schein herein! Wie können wir ihnen helfen, sich einen neuen Bezugsrahmen zu schaffen? Können wir ihnen die Trauer einer allzu schweren Vergangenheit erleichtern, ohne sie jedoch auszulöschen?

Um wenigstens einige Hinweise auf Antworten zu erhalten, haben wir uns an Herrn Naason Munyandamutsa gewendet, einen Psychiater rwandischer Herkunft. Er ist Familientherapeut an der Universität Genf und zugleich befasst mit einem Versuchsprojekt, das gegenwärtig in Genf läuft: der Förderung von offenen Gruppen für Bürger Rwandas, wo sie versuchen können, sich über die Ereignisse in ihrem Heimatland auszusprechen und sie zu interpretieren.

**INTERDIALOGOS:** *Wie könnten Sie die innere Welt der vom Völkermord überlebenden rwandischen Jugendlichen schildern?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Die Überlebenden empfinden fast Schuldgefühle darüber, dass sie noch am Leben sind, während die übrigen tot sind. Sein Leiden offenbaren heisst zeigen, dass man noch lebt. Also muss man sein Leiden verbergen, weil man es ja irgendwie nicht verdient zu leben. Diese Menschen lächeln und zeigen sich heiter, um das zu verbergen, was sie eigentlich sind. Das ist ein schwieriges Spiel. Wenn es zu schwer wird, kann man in Tränen ausbrechen. Doch sehr bald muss man sich wieder zusammennähern, da ja das Recht auf Leben nicht gesichert ist. Bei jungen Menschen sind solche Reaktionen noch häufiger. Im Unbewussten fühlt sich der Gerettete, wie wenn er einem Schicksal entkommen wäre, das unabänderlich schien. So wird er von zwei Kräften hin und her gerissen. Die erste ist die des Peinigers, die in Rwanda von den Medien seit langem verbreitet wird: «Du existierst nicht, du verdienst es nicht zu leben, du

solltest nicht existieren, und dies musst du akzeptieren.» Diese erste Kraft bewirkt Schweigen und Resignation. Die zweite Kraft ist ihr diametral entgegengesetzt; sie spornt zur Tat und zum Streben an: «Du hast überlebt, und nun musst du stärker werden; denn jetzt musst du den Überlebenden beistehen, deiner Familie und deiner Zukunft...»

**INTERDIALOGOS:** *Carima hat sich ihrer neuen schulischen Umwelt sehr rasch angepasst. Sie setzt sich sehr stark persönlich ein, während sie sich sorglos zeigt. Wie erklären Sie, dass jemand eine solche Haltung annehmen kann, einige wenige Wochen nach solchen zutiefst traumatischen Erfahrungen?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Für Rwander ist es gar nicht leicht, einen niederdrückenden Schmerz auszudrücken. Meist wird da der Körper als Vermittler eingesetzt. So beklagen sie sich über verschiedene chronische Übel (Kopf-, Bauch-, Rückenschmerzen), und auf diese Weise erreichen sie, dass ihre Übel zur Kenntnis genommen und verstanden werden. Es kommen sogar hysterische Zustände vor, wo der Körper in Trance fällt. All dies zeigt, wie schwierig es für Rwander ist, sich darzustellen, Dinge auszudrücken. Sobald dieses Mädchen bereit ist, sich ein wenig zu offenbaren, ist es wichtig, dass ihr Gesprächspartner sich nicht neutral verhält, sondern sich als Verbündeter erweist. Nur unter dieser Bedingung wird sie sich frei fühlen, sich anzunähern und ihren Schmerz auszudrücken. Dann werden Sie gemeinsam, wie Krieger, das Bild des Peinigers angreifen, das in ihrem Kopf noch durchaus lebendig ist.

**INTERDIALOGOS:** *Was nun aber Baptiste betrifft, so nimmt er eine völlig andere Haltung ein: er scheint sich für nichts zu interessieren, und er versucht nicht, Beziehungen herzustellen. Wie erklären Sie die resignierte Haltung dieses älteren Bruders?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Gegenwärtig durchläuft dieser Junge eine Phase des Wartens. Er hat noch keine Anhaltspunkte gefunden, die er benötigt, um sich zu entwickeln. Er braucht noch sehr viel Zeit, vielleicht ein gutes Jahr, um die Elemente des Rahmens zu beherrschen, in dem er sich nun befindet.

Die Umstände haben es bewirkt, dass Baptiste für seine Schwester die Elternrolle



übernehmen musste; er hat sie beschützt, für ihr Überleben gesorgt, weil ja alle übrigen Familienmitglieder fehlten. Für ihn steht seine eigene Entwicklung nicht an erster Stelle: das Wohlergehen der Schwester genügt ihm. Zur Zeit kann er sich nicht vorstellen, etwas für sich selbst aufzubauen, ohne dass er sich schuldig fühlt.

Es ist wichtig, dass wir ihm zeigen, wie sehr wir ihn verstehen, und dass wir seine Hingabe richtig bewerten, die bewirkt, dass er sich selbst vergisst und sich nicht einmal um seine eigene Zukunft kümmert. Wir müssen auch auf negative Hinweise verzichten. Wenn wir seine Misserfolge betonen, so wiederholen wir ganz genau den Diskurs seines Peinigers: «In jedem Fall bist du nichts wert, du kriegst schlechte Noten, du verdienst, was dir zustößt. Tu tätest gut daran, weiterhin keinen Erfolg zu haben...» Wir müssen uns unbedingt auf die Bereiche konzentrieren, wo er Erfolge verzeichnet, wir müssen das betonen, was er Positives geleistet hat, und vor allem müssen wir seine Elternrolle anerkennen, die wir als Antwort auf die letzte Botschaft der Untergegangenen interpretieren können: «Sorge für die, die geblieben sind.» Erst wenn Baptist von seiner schweren Last befreit ist, wird er sich für Projekte engagieren können, die wirklich seine sind, wird er für sich selbst leben können und das Recht für sich beanspruchen, ein Kind zu sein.

**INTERDIALOGOS:** *Wie können wir diesen jungen Menschen helfen, sich positiv zu entwickeln?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Zuerst einmal kommt es darauf an, dass die verschiedenen Aufnahmewelten (Schule, Familie, Freunde) mit diesen Personen eine Beziehung eingehen, die das Gespräch erleichtert, so dass das Gefühl wieder aufgebaut wird, dem Menschengeschlecht anzugehören. Es ist wesentlich, dass diese jungen Menschen sich als Menschen anerkennen können, Menschen, die irren dürfen, Menschen, die leiden, denen Unrecht geschehen ist.

Sorgsam müssen wir sie in ihre eigene Kultur zurückführen, und zwar durch die Vorstellungskraft. Wir dürfen das Erzählen nicht scheuen: dann können sich die Kinder in die Erzählung ihrer Herkunft zurückversetzen, in alles, was es gab, auch wenn es traurig macht... Diese jungen Menschen müssen auch spontan von ihrer Heimat

erzählen dürfen, von allem, was sie davon wissen. Ausfragen darf man nicht: Wer fragt, dringt ein und verletzt. Diese jungen Leute sind nämlich in einer Bruchsituation. Allein ein offenes Gespräch kann das Gefühl wiedererwecken, einer kulturellen Gemeinschaft anzugehören. Wer dieses Zugehörigkeitsgefühl verliert, der ist dazu verurteilt, immer hin und her gerissen zu werden, so dass er sich nicht mehr entwickeln kann.

Wir müssen einen Rahmen anbieten, der es jedem erlaubt, seinem eigenen Rhythmus zu folgen, etwas zu sagen, wenn ihm danach ist, zu weinen, wenn ihm der Sinn danach steht, zu lachen und zu laufen, wenn er dazu Lust hat; das heisst einen Rahmen, der es zu verstehen erlaubt, dass ein Kind lacht und gleich danach weint, ohne zu denken: «Was für ein Theater!»; einen Rahmen, den das Kind als seinen Verbündeten annehmen kann, der es nicht blockiert; einen Rahmen, der seinem kulturellen Erbe den nötigen Platz einräumt.

**INTERDIALOGOS:** *Sehen Sie Parallelen zwischen den Problemen dieser jungen rwandischen Menschen und den jungen Flüchtlingen aus Somalia und Ex-Jugoslawien?*

**N. MUNYANDAMUTSA:** Jawohl. Alle diese Menschen sind für das bedroht und verfolgt worden, was sie sind. Es ist ein traumatisches Erlebnis, für das verfolgt zu werden, was man ist, das trifft das Allerinnerste des Menschen. Für alle diese Geretteten ist zu allererst wichtig, dass das Gefühl der kulturellen Zugehörigkeit wieder aufgebaut wird. Für sie alle bewirkt die Begegnung mit einem andersartigen kulturellen Modell einen heftigen Schock.

Immerhin erleichtert diesen jungen Leuten ihr Alter manches: sie sind bereit für Veränderungen, offen für die Freude. Anders als erstarrte Menschen vermögen sie das Leben zu verstehen. Während dieser Phase des Aufbaus eines Lebensmodells spielen die Schule und ihr Bezugsrahmen eine wichtige Rolle.

**DAS INTERVIEW FÜHRTE  
MARY-CLAUDE WENKER**

«Wir können das Land lieben, das uns aufnimmt, wir können mit den Leuten da leben, unsere Gewohnheiten ändern; doch es ist wichtig, dass wir uns um etwas herum einrichten, das uns und unseren Vorfahren gehört, weil wir hier nur als Besucher weilen, selbst wenn wir das ganze Leben hier verbringen werden. Durch dieses Etwas kann man den Hindern und Jugendlichen näherkommen... Wir existieren auf Grund dessen, was wir gewesen sind, selbst vor der Geburt gewesen sind. Aus unseren Wurzeln schöpfen wir die Kraft, die notwendig ist, damit unsere Geschichte weiterläuft.»

**NAASON  
MUNYANDAMUTSA**



# Le dragon de Tawal

## Une journée dans les camps de réfugiés sahraouis

### ZUSAMMENFASSUNG:

«Tawals Drache» ist ein Buch mit Zeichnungen von sahrauischen Kindern und einem Text von Christiane Perregaux. Es steht noch weiteres Material zur Verfügung (Gemälde, Video), das das Kennenlernen des sahrauischen Volks in seinen Flüchtlingslagern begünstigt. Zwar bleibt das sahrauische Volk zusammen, so dass keine Asylanten bei uns auftauchen. Es ist aber doch sinnvoll, wenn sich unsere Schüler einmal ernsthaft vorzustellen suchen, wie ein sahrauisches Kind die Konfrontation mit unserer Welt erfahren würde.

**C**omme par magie, le jour se lève d'un coup.

*Il est sept heures. Les étoiles ont disparu.*

*Dans les camps de réfugiés sahraouis, sous chaque tente, la vie reprend. Nouara, la mère de Tawal, vient de se lever. Elle s'enroule dans sa mellafah aux couleurs orangées et elle appelle son fils qui rêve encore. Tawal se sépare avec peine de son ami le dragon d'or qu'il rencontre pendant la nuit, dans une forêt mystérieuse, gazouillante d'oiseaux musiciens. Le dragon lui a promis de protéger tous les enfants des camps des dangers de la guerre mais Tawal n'a pas eu le temps de lui demander si son père allait revenir bientôt (...).<sup>1</sup>*

Des milliers d'enfants sahraouis n'ont jamais connu de l'existence que la vie dans les camps de réfugiés. Depuis presque vingt ans, leurs parents ont fui les bombardements et la guerre et se sont rassemblés sur terre algérienne à la frontière algéro-sahraouie.

Cependant, vous n'avez pas d'enfants sahraouis dans votre classe. En effet, le projet collectif du peuple sahraoui les fait rester ensemble: ils ont été chassés de leur pays mais une fois leur droit à l'autodétermination respecté, ils veulent retourner vivre chez eux, au Sahara occidental. Anciens nomades souvent, ils ont un sens de la communauté particulièrement développé. Depuis 1975, ils s'organisent, avec l'aide internationale, pour vivre dans un désert très aride. Loin de se laisser aller à la désespérance, ils incarnent leur désir d'avenir et de liberté dans l'éducation des enfants, dans la formation, dans l'alphabétisation. Peu à peu, ils ont construit des écoles en briques de terre séchée et ils scolarisent tous les enfants.

Aujourd'hui, des ribambelles de cinquante enfants vont s'asseoir chaque matin dans leur classe, serrées les uns contre les autres et ils apprennent à lire, à écrire, à calculer, en hassania (langue parente de l'arabe) et en espagnol (langue de l'ancien colonisateur), etc.

Il y a quelques étés, ces enfants ont pu s'exprimer par la peinture dans un atelier animé par un artiste français. Les enfants ont été d'accord de donner quelques-unes de leurs peintures pour qu'elles puissent figurer dans un livre, (c'est aujourd'hui *Le dragon de Tawal*) et que des expositions puissent s'organiser en Europe.<sup>2</sup> Une vidéo de 6 minutes est également née de cette aventure et elle montre brièvement l'environnement des enfants et leur atelier de peinture.<sup>3</sup> Ces différents matériaux (livre-exposi-

1 Le dragon de Tawal, peintures d'enfants sahraouis, texte de Christiane Perregaux, Ed. Enfants Réfugiés du Monde, 1994. Le livre existe en français, en allemand, en espagnol et en anglais; 22 frs. l'exemplaire.

2 25 peintures encadrées sont à disposition de ceux qui voudraient organiser une exposition.

3 on peut obtenir la vidéo Couleurs sable au prix de 25 frs. (ce matériel peut être commandé chez C. Perregaux, 16 Bastions, 1205 Genève - elle est à votre disposition pour tout renseignement supplémentaire - tél.: 022 310 40 85, fax: 022 312 40 22)





tion-vidéo) peuvent être des supports pour mieux connaître certains environnements dans lesquels les enfants vivent et pour mener une réflexion sur ce que peut être la vie dans les camps de réfugiés.

Nos classes n'accueillent pas aujourd'hui d'enfants sahraouis mais des enfants dont le parcours chaotique montre beaucoup de similarités avec le vécu des jeunes sahraouis.

Lorsqu'on voit les dessins des enfants ou lorsqu'on lit l'histoire de Tawal, ce qui est le plus frappant, ce sont les similarités avec les enfants d'ici, des désirs et des besoins. Il reste que beaucoup les sépare: les habitudes de vie, les relations entre les enfants et les adultes, entre les enseignants et les élèves, le rapport aux objets, le rapport à la nourriture (qui est tellement différente), les goûts, les odeurs, la façon d'apprendre (par cœur le plus souvent, par tradition et parce que les manuels sont absents).

Imaginons un instant que ces enfants viennent dans nos écoles. Quels changements pour eux et pour leurs familles: ils arrivent avec leurs habitudes, leurs expériences de vie, leur langue et leurs savoirs et voici qu'ici tout est à découvrir à nouveau: agir comme là-bas ne va pas être en

adéquation avec la nouvelle situation. Les amis, la famille parfois sont restés dans les camps. Ce n'est pas parce qu'on est réfugié qu'on est insensible aux liens d'amour, d'amitié, d'affection.

Il va falloir laisser du temps à l'enfant et l'aider à se fabriquer de nouveaux repères: c'est autre chose de connaître le désert, d'habiter sous une tente ou de se trouver au 3<sup>e</sup> étage d'un immeuble. Les implicites exigent explication: les livres à recouvrir, l'évaluation à comprendre, le rythme scolaire à saisir, etc. Cette découverte, cette familiarisation prendra plus ou moins de temps et de ce temps va dépendre souvent la suite de l'adaptation. Une adaptation d'autant plus réussie si elle a laissé à l'enfant et à sa famille la liberté de se sentir toujours riches de leurs diverses appartenances construites là-bas et ici et si elle a permis aux enfants et aux enseignants d'ici de se familiariser avec des enfants d'ailleurs et avec une autre vision du monde. Ces enfants pourront devenir de vrais messagers entre des mondes qui trop souvent s'ignorent, entre des mondes qui ont souvent perdu le sens de la solidarité et de l'interdépendance.

**CHRISTIANE PERREGAUX**





# CARITAS Suisse à Fribourg

## A la recherche d'un partenariat avec les réfugiés

### ZUSAMMENFASSUNG:

Bericht über die Tätigkeit von CARITAS-Schweiz in Freiburg auf dem Gebiet der Flüchtlingsbetreuung. Die Flüchtlinge werden dazu ermuntert, sich an der Ausarbeitung verschiedener Projekte zu beteiligen, Projekte wie Unterstützung, berufliche Eingliederung. Wir müssen dem, was sie einbringen können, Vertrauen schenken. Sonst wird ihr Gefühl der Abwertung nur noch verstärkt, das auf ihren Erfahrungen, ihrem Flüchtlingsstatus und ihrer wirtschaftlichen Lage beruht.

### LES CHOCS ET LES INCERTITUDES DES RÉFUGIÉS...

Victimes comme tant d'autres des intérêts de pouvoir de quelques «politiciens», les familles que nous rencontrons à Caritas ont fui la guerre et cherché une terre d'accueil. Après un long périple et souvent un séjour dans un camp de réfugiés, elles se retrouvent dans «l'eldorado occidental». Dans le meilleur des cas, elles sont constituées des parents et de leurs enfants. Au pays sont restés les grands-parents, la sœur, le cousin,..., soit la famille élargie sur laquelle repose le tissu social de base de leur société. Après les premières satisfactions d'avoir trouvé un environnement paisible et une certaine sécurité physique et matérielle, les réfugiés rencontrent une réalité nouvelle, faite de valeurs et de normes à comprendre, auxquelles il faut s'adapter. Les difficultés quotidiennes sont à affronter non seulement dans le pays d'accueil, mais aussi avec le pays d'origine: difficultés techniques et financières d'entrer en contact avec la famille, problèmes pour répondre aux attentes de celle-ci, etc... Et l'espoir du retour au pays toujours présent!

Les collaborateurs sociaux se retrouvent au cœur de ce choc. Pendant longtemps parfois, ils sont les seuls «relais» entre les réfugiés et la société d'accueil et vivent au quotidien les incompréhensions, les frustrations, le sentiment de dévalorisation des réfugiés.

### FACE AU MANDAT D'ASSISTANCE ET D'INTÉGRATION

Dans le cadre du mandat passé entre la Confédération et les œuvres d'entraide, ces dernières sont sensées garantir l'assistance matérielle des réfugiés, soit une aide financière minimale selon les normes en vigueur dans les cantons, ainsi que d'autres aides matérielles comme la recherche d'appartements, la couverture au niveau des assurances médico-sociales, la prise en charge de frais dus à la maladie, à la scolarité des enfants, etc..

A côté de l'assistance matérielle, les œuvres d'entraide s'efforcent aussi de faciliter l'intégration sociale des réfugiés dans notre société. Les moyens d'existence garantis, il est en effet indispensable qu'ils se construisent petit à petit leur autonomie sociale et professionnelle. Seules l'autonomie des réfugiés d'une part, et la participation active de ces derniers à la société dans laquelle ils vivent d'autre part, représenteront pour les œuvres d'entraide l'assurance d'avoir atteint leurs objectifs.

Les «rentes sociales» allouées aux réfugiés ne risquent pas, contrairement à certaines opinions fréquemment entendues dans la population, de créer de nouvelles fortunes ! Il est vrai cependant que les normes de l'aide sociale se veulent plus qu'une simple couverture des besoins vitaux des personnes. Elles financent «ce dont la personne aidée a le plus besoin pour lui permettre de maintenir ou encourager son indépendance économique»<sup>(1)</sup>, y retrouvant ainsi sa dignité d'être humain. Mais actuellement, assistance et intégration ne font plus forcément bon ménage... Depuis quelques années en effet, on constate une quasi inexistence de places de travail pour les réfugiés. L'inadéquation de leur connaissances scolaires et professionnelles, les traumatismes vécus par une majorité d'entre eux dans leur pays et la situation générale de l'emploi en Suisse sont autant d'obstacles presque insurmontables pour les réfugiés, dans leur recherche d'indépendance et de reconnaissance sociale. Ainsi, cette «impermeabilité» de la société d'accueil à l'égard des réfugiés limite fortement les possibilités d'intervention d'un service social comme celui de Caritas. Les travailleurs sociaux se sentent devenir de plus en plus des gestionnaires de l'assistance financière plutôt que des vecteurs de l'intégration de leurs clients.

(1) Tiré du texte de Peter Tschümperlin, «Sur le banc d'essai, l'aide sociale appelée à prouver son efficacité».



## **ASSISTANCE ET INTÉGRATION: UN NOUVEAU DÉFI**

Nous ne pouvons cependant nous permettre de baisser les bras. A Fribourg, nous voulons concentrer notre énergie et nos efforts pour aider les réfugiés à renforcer leur assurance en l'avenir et leur confiance en leurs propres capacités pour faire face à leur situation d'exilés et se définir une nouvelle existence en Suisse.

L'orientation que nous avons décidé de suivre repose sur deux questions principales liées à notre pratique :

1. Nous répondons essentiellement à des besoins matériels et « techniques », certes réels, mais faisant partie d'une problématique plus globale. Nous constatons, par exemple, une grande fréquentation des médecins par les réfugiés, souffrant fréquemment de maladies psycho-somatiques. Comment aider les migrants à améliorer leur qualité de vie?
2. Notre système de « prise en charge » tend à renforcer la dépendance des réfugiés par rapport à notre institution. Quel type d'intervention adopter afin de développer l'autonomie des clients de Caritas?

Nous développerons ici les options prises par notre service pour trouver des éléments de réponses à ces deux questions.

### **1. COLLABORATION AVEC L'ASSOCIATION APPARTENANCES**

En tant que collaboratrices sociales à Caritas, Anne Marbacher et moi-même avons rejoint, en mars 1994, le projet « Prévention à la santé des familles migrantes », organisé par l'association « Appartenances », à Lausanne. Cette formation repose sur deux principes de base :

- La migration représente une crise. Les migrants se retrouvent donc dans une situation de risque particulière. Mais toute crise peut avoir une issue favorable si elle permet de découvrir en soi de nouvelles potentialités. Lorsque l'issue de la crise est défavorable, les symptômes se cristallisent et des troubles plus importants peuvent apparaître.

- La prévention intervient donc en amont et signifie favoriser le développement des ressources et la créativité des migrants pour affronter la crise qu'ils traversent.

Ce projet de prévention, planifié sur près de trois ans, regroupe une trentaine de professionnels de la Suisse romande, appelés « multiplicateurs ». Les multiplicateurs participent à la formation à Lausanne et développent celle-ci simultanément, avec un groupe de migrants dans leurs régions, selon un effet « boule de neige ». Ainsi, 9 groupes de migrants, appelés « promoteurs » sont actuellement constitués dans toute la Suisse romande, ce qui représente environ 100 personnes, issues de diverses communautés migrantes.

Cette formation requiert la participation active des populations concernées. C'est les promoteurs qui, en travaillant sur leur propre expérience, définissent eux-mêmes les principes de prévention à appliquer auprès de leur famille et de leurs communautés. En groupe, ils utilisent les difficultés dont ils ont souffert comme ressources, comme source de connaissance : « Qu'est-ce qui nous a aidé, qu'est-ce qui ne nous a pas aidé, dans telle ou telle situation ? » Cette pédagogie, communautaire et participative, privilégie les techniques créatives : bricolages, dessins, jeux de rôles, etc. Les thèmes abordés dans les ateliers de formation sont essentiellement liés aux deuils (pertes) et au cycle de vie. Des événements qui touchent chacun de nous et dont l'issue peut être défavorable dans un contexte particulier, comme celui de la migration : comment vit-on la perte de ses proches, de son pays, comment vit-on l'adolescence, la maternité, la vieillesse, etc, en situation de migration ?

### **LE PROJET À FRIBOURG**

Cette vision de la promotion à la santé nous a d'emblée enthousiasmées. Face à des clients qui paraissent assez généralement subir leur situation d'exilés, nous pensions trouver dans ce projet de nouveaux moyens pour les inciter à se sentir acteurs de leur vie, malgré les difficultés, et aussi une nouvelle façon d'imaginer notre travail. Nous avons décidé de constituer un groupe de promoteurs multiculturel, misant sur la richesse de la diversité. Recruter les promoteurs n'a pas été chose facile ! La formation demande investissement personnel, disponibilité et suffisam-



ment de forces morales pour être prêt à s'ouvrir, à partager ses expériences de vie, souvent chargées d'émotion.

Actuellement, le groupe représente une dizaine de promoteurs, issus de diverses communautés: zairoise, ex-yougoslave, cambodgienne, vietnamienne, somalienne, irakienne, rwandaise. Nous avons effectué le premier atelier de la formation, qui en compte six, sur le thème de ... la migration ! Le bilan est très positif, tant de notre point de vue que de celui des promoteurs. Leurs migrations ont été et sont encore sources de difficultés mais aussi d'apprentissages et de richesses. Ils en ont tiré des enseignements qui peuvent être utiles pour leurs communautés. Nous aimerions encore souligner que le partage des émotions et des comportements de chacun dans telle ou telle situation a fait émerger un grand nombre de similitudes dans ce groupe... multiculturel!

## 2. COLLABORATION AVEC LES RÉFUGIÉS

Le service réfugiés de Caritas Suisse à Fribourg, a décidé de concentrer son énergie sur les trois axes suivants:

- Autonomie des réfugiés: de personnes assistées, parfois «maternées», les réfugiés doivent devenir acteurs numéro un de leur existence en Suisse. Pour ce faire, nous devons utiliser l'outil de l'assistance financière de façon transparente et créative afin de leur permettre de mener leur vie de manière autonome, tout en recevant une aide de la collectivité.
- Insertion des réfugiés dans le circuit du travail du canton l'exercice d'une activité, qu'elle soit lucrative ou non, reste le vecteur indispensable à toute intégration sociale solide. Certes, le marché du travail est de moins en moins apte à insérer les réfugiés en son sein. Mais si nous voulons redonner aux personnes la confiance en elles-mêmes, nous sommes voués à les aider à définir des activités susceptibles de leur apporter une reconnaissance sociale. Des pistes d'insertion professionnelle, des projets de formation, des stages,..., doivent être recherchés en lien avec les différentes institutions chargées de l'emploi dans le canton.

## Le point de vue d'une promotrice

Je m'appelle Mira Nikolic et je suis en Suisse depuis 1985. Je travaille en qualité d'interprète pour les Bosniaques à Caritas depuis avril 1993. J'ai également travaillé pour la Croix-Rouge fribourgeoise (requérants d'asile) et ces derniers dix mois, j'ai rempli la fonction de collaboratrice sociale auprès de la Croix-Rouge suisse, dans un foyer de premier accueil de réfugiés bosniaques, à Morlon.

Je suis inquiète surtout pour les enfants et les personnes âgées; ces dernières ont beaucoup de difficultés à s'intégrer dans un pays étranger. Je trouve que les travailleurs sociaux sont surchargés par le travail administratif. Au quotidien, les réfugiés sont tout seuls, chez eux, ne connaissant personne. C'est très difficile psychologiquement. Je vois que les gens sont très contents quand les collaborateurs sociaux les visitent. Ils peuvent offrir un café, un repas et sont plus ouverts dans leur milieu de vie. Au bureau, ils se sentent pauvres, demandeurs.

Quand j'ai pris connaissance du projet de prévention à la santé, j'ai tout de suite été intéressée. J'ai également été à «Appartenances» avec le personnel du foyer de Morlon. J'ai trouvé les formateurs (Jean-Claude Mettraux, pédopsychiatre et François

- Dans l'optique de valoriser l'expérience et les initiatives des réfugiés, les deux thèmes précédents ne vont pas sans une intervention qui privilégie la participation active de ceux-ci. S'inspirant en partie de la philosophie d'«Appartenances», notre service désire impliquer les réfugiés dans l'élaboration de projets, de façon à être au plus près de leurs besoins et à échanger nos attentes réciproques. Nous allons interpeler les diverses communautés en leur proposant une réunion. Sous forme d'échanges informels, nous voulons discuter de notre idée de collaboration et recruter des personnes intéressées à représenter leur communauté dans un groupe de travail. Ce groupe est destiné à participer activement à l'élaboration et à la réalisation de projets futurs concernant l'apprentissage du français, l'insertion professionnelle ou tout autre domaine de préoccupation qui pourrait émerger du groupe.



Fleury, psychothérapeute) très qualifiés et motivés pour aider les migrants. Je me suis donc inscrite pour la formation et j'ai participé au premier atelier de promoteurs à Fribourg. J'ai trouvé très intéressant, car c'est le premier endroit où je pouvais parler de moi, de ma migration, de mes sentiments. J'ai été très touchée en me rappelant mon enfance. Auparavant, comme interprète, j'écoutais toujours. Mais là, pour la première fois, on m'écoutait. D'un côté, c'était très dur, car j'ai réalisé les choses que j'avais perdues... Mais le fait de se raconter en groupe et de découvrir l'universalité des émotions apporte beaucoup. Je suis très motivée et j'ai envie de continuer, malgré toutes mes occupations.

Depuis cet atelier, j'utilise déjà plus mon expérience personnelle dans mon travail d'interprète. Je montre aux réfugiés qu'ils ne sont pas tout seuls: on partage ensemble les difficultés. Même si je ne suis pas réfugiée, je peux leur dire: «Je vous comprends, car je sais que c'est dur de quitter son pays». Je me sens tout de suite plus proche d'eux. Je sais que je ne peux pas changer le monde, mais je peux aider avec mon expérience.

Nous sommes conscients que cette démarche représente un changement de relation et de regard réciproques entre les réfugiés et les travailleurs sociaux. Pour ces derniers, qui ont parfois tendance à voir leurs clients démunis, il est primordial de croire en les ressources et la créativité des individus et des communautés. L'assistant social n'est plus celui qui résout le problème qu'on lui expose. Dans cette optique, il doit donc être prêt à remettre son pouvoir en question. Pour les réfugiés, le collaborateur social ne doit plus être vu comme celui qui sait, à qui l'on «s'en remet». La solution peut être trouvée par eux-mêmes et en eux-mêmes. En travaillant les attitudes réciproques des réfugiés et des collaborateurs sociaux,

nous serons amenés à vivre une relation plus proche du partenariat que celle d'«assisté» à «assistant». Si les réfugiés prennent peu à peu confiance en eux et en leur capacité d'agir sur leur vie, nous aurons atteint notre but.

## EN GUISE DE CONCLUSION

Plus que jamais, le risque d'enfermer les réfugiés dans une sorte de «ghetto social», couvert par l'assistance mais sans aucune perspective d'avenir, se fait jour. Connaissant la sensibilité de notre population à la question de l'étranger ou de l'exilé, connaissant les difficultés financières des collectivités publiques, le blocage du processus d'intégration des réfugiés constitue une bombe à retardement pour les œuvres d'entraide. Une collaboration toujours plus importante entre les différents services et institutions travaillant sur la question de la migration est vitale aujourd'hui si nous voulons relever le défi d'une intégration harmonieuse de l'ensemble des personnes composant notre société.

Exilés, victimes de la violence et des persécutions, les réfugiés ne sont pas de facto des déviants ou des «cas sociaux». Pour la grande majorité d'entre eux, ce sont des personnes dotées d'initiatives et de ressources propres à tracer une nouvelle existence dans le pays d'asile. Il ne tient qu'à nous, bien souvent, de leur faire confiance et de les soutenir dans leurs efforts, plutôt que de faire à leur place. Après tout, il n'y a pas qu'une seule manière «d'être suisse», notre diversité en témoigne, et les services sociaux ne sont pas les détenteurs de la recette de l'intégration des réfugiés dans notre pays!

### JACQUELINE GREMAUD

Collaboratrice sociale  
CARITAS Suisse  
Service réfugiés, Fribourg

### RENÉ-ALAIN PRAZ

Responsable du service  
CARITAS Suisse  
idem



# Die Situation neuzugezogener fremdsprachiger Jugendlicher in der Schweiz.

Ausschnitte aus einer sozialgeographischen Studie in Basel-Stadt

L'article présente quelques chapitres d'une étude sociogéographique sur la vie quotidienne de jeunes, immigrés récemment à Bâle, âgés de 11 à 16 ans. Le public ne se rend guère compte du statut spécial, des divers problèmes politiques, sociaux, économiques et culturels de ces jeunes. L'auteur se penche sur les situations de la migration et de l'arrivée, puis sur les fonctions sociale, constitutionnelle et culturelle de la famille, de l'école et des ami(e)s. Sur la base de l'utilisation de l'espace et des activités de loisirs des jeunes, il propose des possibilités d'une intégration à égalité. Un grand potentiel politique réside dans l'aménagement des espaces et leur utilisation.

## EINFÜHRUNG

«Liebe Florime. Wie geht es Dir? Mir geht es gut. Wie war Deine Reise? Gehst Du dort in die Schule? Hast Du einen Freund gefunden? Wenn Du einen Freund gefunden hast, schreib es uns. Was machst Du im Neuen Jahr? Habt Ihr auch ein Fest gemacht? Ich war am Neujahr zuhause mit meiner Familie. Es war gut. Ich habe genäht, ich habe gekocht, ich habe geputzt. Das habe ich alles in den Ferien gemacht. Ich ging nie raus in den Ferien.»<sup>1</sup>

Der vorliegende Text soll einen Einblick in meine Lizentiatsarbeit geben, mit der ich versuchte, den Lebensalltag neuzugezogener fremdsprachiger Jugendlicher, welche im Alter von 11 bis 16 Jahren nach Basel immigrieren, darzustellen, die Schwierigkeiten des Kultur- und Sprachwechsels, die Wohn- und Freizeitsituation und besonders die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den Räumen und Orten, mit dem Quartier und der Stadt aufzuzeigen und bekannter zu machen.<sup>2</sup> Als Geographen interessierte mich insbesondere, wie sich die Lebenssituation neuzugezogener fremdsprachiger Jugendlicher im Raum widerspiegelt. Raum als gesellschaftliche Bedingungen reflektierende Grösse, der selbst erst durch die

politischen und sozialen Gegebenheiten seine Bedeutungen erhält. Ich arbeitete im Rahmen dieser Untersuchung mit 99 neuzugezogenen 11 bis 17 jährigen Jugendlichen aus den Fremdsprachenklassen des Klingentalschulhauses in Basel (43 Mädchen und 56 Knaben).<sup>3</sup> Es sind Kinder von GastarbeiterInnen, die zum Zeitpunkt der Untersuchung durchschnittlich seit zwei Jahren in Basel lebten. Die meisten Jugendlichen sind alleine oder mit ihrer Mutter nach Basel gekommen, um mit den Eltern zusammenzuleben, hier weiter in die Schule zu gehen und vielleicht eine Ausbildung zu machen.

## METHODEN: WIE IST VERSTÄNDIGUNG ZU ERREICHEN?

Die Jugendlichen kamen aus elf verschiedenen Ländern. Die Auswahl, Entwicklung und Anwendung der Methoden, die sich diesem Umstand anzupassen hatten und sich dabei am Inhalt einer Untersuchung zu orientieren hatten, war ein fortlaufender dynamischer Prozess, der durch die Möglichkeiten der Begegnung und des Zugangs bestimmt wurde. Die Grenzen der Methoden wurden demzufolge durch das Fehlen von Begegnungsmöglichkeiten und durch die Schwierigkeiten der Verständigung gesetzt. Ich arbeitete mit offenen, dynamischen und kommunikativen Methoden, die «anderes Denken» zulassen und den Jugendlichen die Möglichkeit gaben, selbst zu Wort zu kommen. Nur so war es gewährleistet, allen Jugendlichen die gleiche Form der Ansprache zu geben.

Mit sieben SchülerInnen führte ich lange Intensivinterviews. Die Aussagen in den Interviews gestatten einen tieferen Einblick in das Leben der Jugendlichen und bilden das eigentliche Gerüst der Arbeit. Da die Verständigung schwierig war, musste ich

1 Brief von Hatice, einer damals 14 jährigen Türkin, an ihre Mitschülerin Florime aus Mazedonien, welche am 25.12.93 ausgeschafft wurde.

2 Die Arbeit wurde im Januar 1994 am Geographischen Institut der Universität Basel abgeschlossen (die Feldforschung dazu fand von März bis November 1993 statt). Sie wird im April veröffentlicht: Michael Emmenegger: «Zuerst ich denke: 'Schweiz ist Schwein', aber jetzt ist besser.» Neuzugezogene fremdsprachige Jugendliche. Situationen – Orte – Aktionen. Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Bern 1995. ISBN 3-906753-96-4 (direkt beim Verlag zu bestellen: Tel. 031/ 940 21 21, Fax 031/940 21 31).

3 Dazu kam eine Vergleichsgruppe von 94 in der Schweiz aufgewachsenen Jugendlichen, die an der Fragebogenerhebung teilnahmen (48 Mädchen und 46 Knaben im Alter von 11 – 17 Jahren).



die Gespräche oft leiten. Das ging aber nur bei einer genauen Kenntnis der Kinder und ihres Umfeldes. Eine breit angelegte, standardisierte, schriftliche Befragung zu den Themen Herkunft, Aufenthalt in Basel, Wohn- und Freizeitsituation sowie Raumnutzung, lieferte grundlegende Daten zum Verständnis der allgemeinen Situation neuzugezogener und in Basel aufgewachsener Jugendlicher.

Mit einer Klasse, welche ich immer wieder selbst unterrichtete, arbeitete ich während der ganzen Untersuchungszeit intensiv zusammen. Mit ihnen erarbeitete ich «Streifraumkarten», Tages- oder Freizeitprotokolle und Zeichnungen. Diese Protokolle und Karten zeigen den Tagesablauf und die benutzten Räume klar auf. Bei der Arbeit mit Karten und Plänen muss jedoch mitbedacht werden, dass sie nichts über die soziale und kommunikative Wirklichkeit aussagen. Sie taugen auch nicht zur Erklärung von Aktivitäten.

ExpertInneninterviews führte ich mit fünf LehrerInnen der Fremdsprachenklassen. Ihre jeweilige Sichtweise half mir Klischees zu entdecken und Aussagen der SchülerInnen besser zu verorten.

Mit ausgedehnten Begehungen und Blitzbeobachtungen in Kleinbasel, dem Wohnort fast aller der befragten fremdsprachigen Jugendlichen, vertiefte ich das Verständnis über die Raumnutzung der Mädchen und Knaben.

### **ERKENNTNISSE AUS DER UNTERSUCHUNG: SITUATIONEN – ORTE – AKTIONEN**

Auf die einzelnen Aussagen und Resultate der Untersuchung kann im Rahmen dieses Artikels nur punktuell eingegangen werden.

Die Migration stellt im Leben der Jugendlichen ein einschneidendes Erlebnis dar, oftmals ein Bruch in der subjektiven Wirklichkeit. Viele verstehen den Grund der Migration nicht und brauchen lange bis sie «angekommen» scheinen. Andere haben starkes Heimweh, aber viele freuen sich zuerst am neuen Leben, mit Vater, Mutter und den Geschwistern, die sie oft jahrelang nicht sahen. Dazu kamen zwei Drittel vom Land in eine Stadt, die Jugendlichen alles zu bieten scheint. Die neuzugezogenen Jugendlichen müssen jedoch in der Schweiz, in einem Alter in dem sie im Heimatland erste soziale und gesellschaftliche Kompetenzen zugestanden bekamen, «ihre» Räume, Orte und

Plätze hatten und kannten, sprachlich, räumlich und ideell wieder von vorne beginnen. Die Familie bekommt deshalb als Schutzraum – notabene in einer Zeit in der sich bei Jugendlichen eigentlich erste Ablösungsprozesse von der Familie bemerkbar machen – eine enorm wichtige Funktion. Ein weiterer, institutioneller, Schutzraum stellt die Schule dar. Hier finden die Jugendlichen – ausserhalb der Familie – Verständnis und Unterstützung. Andere Institutionen (Vereine oder Klubs) bieten den neuzugezogenen Jugendlichen kaum Einstiegshilfen.

So verwundert es auch nicht, dass die organisierte Freizeit bei den neuzugezogenen Knaben kaum eine und bei den Mädchen überhaupt keine Rolle spielt. Die Freizeitgestaltung der befragten Jugendlichen ist meist nicht sehr spektakulär. Obwohl sich die Jugendlichen sehr gerne und oft draussen aufhalten, verbringen sie einen grossen Teil der Freizeit zuhause. Besonders türkischen Mädchen müssen in der Freizeit meistens zuhause bleiben. Sie dürfen nur in Begleitung eines/einer Erwachsenen hinaus und müssen, wie alle neuzugezogenen Mädchen, stark im Haushalt mithelfen. Alle Jugendlichen sehen täglich durchschnittlich über zwei Stunden fern. Dies werte ich als klaren Hinweis auf die eingeschränkten Freizeitgestaltungsmöglichkeiten der Jugendlichen in ihrem Wohnquartier. Kleinbasel ist ein enorm verdichtetes ArbeiterInnenquartier mit sehr wenig Grün- und Freiraum, aber hohen Verkehrs- und Industrieimmissionsbelastungen.

Sind die Jugendlichen draussen, sind sie meistens in einem Park oder am «Spazieren». Auffallend war, dass viele Jugendliche neben den Geschwistern oder sonstigen Verwandten, kaum über FreundInnen verfügen, die sie neben der Schule in der Freizeit besuchen und mit denen sie etwas unternehmen. Es erstaunt deshalb nicht, dass sich die meisten befragten Jugendlichen mehr FreundInnen wünschen. Oft sind sie nach der Schule allein und haben besonders in der ersten Zeit ihres Aufenthalts in Basel kaum Kontakt zu Gleichaltrigen. Die Schule bekommt unter diesem Aspekt gerade für neuzugezogene Mädchen eine enorm wichtige Treffpunktfunktion. Die Jugendlichen sehnen sich nach ihren FreundInnen in der Heimat, manchmal so stark, dass es bewusst



abgelehnt wird, sich in Basel auf neue Freundschaften einzulassen. Dauerhafter Kontakt unter Jugendlichen wäre aber nötig, um sich als Gruppe im Raum manifestieren und Nischen besetzen zu können.

Mädchen stellt diese Situation noch vor grössere Probleme als Knaben. Ihre Situation ist durch die patriarchale Struktur in ihrer Heimat und in der Schweiz doppelt belastet. Ausländische Mädchen fühlen sich sozial mehr isoliert, als ausländische Knaben. Dazu kommt, dass es bedeutend mehr organisierte Freizeitformen für Knaben gibt, als für Mädchen, die dazu auch noch sehr raumintensiv sind (z.B. die ganzen Fussballfeldanlagen). Die bestehenden Aufenthaltsmöglichkeiten in öffentlichen, nicht institutionalisierten Räumen und auch in Jugendtreffpunkten sind in erster Linie auf die Bedürfnisse von Knaben ausgerichtet. Die Mädchen werden

in Parks, wie in den Beobachtungen festgestellt werden konnte, oft von Knaben, die sehr viel Platz und meistens das Zentrum eines Ortes beanspruchen, von ihren Spielorten verdrängt und an den Treffpunkten bedrängt. (Dasselbe passiert allerdings auch in der Schule.) Obwohl alle Jugendlichen, vielfach auch die in der Schweiz aufgewachsenen, in Städten vermehrt Mühe haben zu «Raum» zu kommen – ihre dem Alter entsprechenden Freiräume zu finden und behaupten zu können – ist es auch in dieser Untersuchung offensichtlich geworden, dass den Mädchen in ihrer Freizeit wenige feste Orte zur Verfügung stehen. Sie nannten als Orte ihres Aufenthalts, öfters als die Knaben, unbestimmte Orte. Sie haben – auch die in der Schweiz aufgewachsenen – häufiger angegeben, in der Freizeit, wenn sie draussen sind, meistens «am Spazieren,





durch die Strassen Laufen» zu sein als die Knaben. Die Freizeitaktivitäten der Mädchen sind zwar diversifizierter als die der Knaben, aber das mädchenstypische ist zugleich etwas, was wenig feststehend und typisiert ist. Ihm fehlt die raumausgreifende Dominanz und Prägnanz.

Für neuzugezogene fremdsprachige Jugendliche ist der Kontakt zu in der Schweiz aufgewachsenen Jugendlichen recht schwierig herzustellen. Es braucht Zeit bis die Sprachbarrieren und von Seiten der Einheimischen auch direkte diskriminatorische Vorurteile überwunden sind. Der Schule kommt in diesem Zusammenhang eine grosse Bedeutung zu. Könnte doch sie ein Feld bieten, in dem die Fähigkeiten, welche die Jugendlichen gerade durch die Migration erworben oder erarbeitet haben, gefördert würden. Dies ist aber nur möglich, wenn von allen Seiten bewusst dagegen angegangen wird, dass aus Süd- und Südosteuropa eingewanderte Jugendliche nicht einfach dazu benutzt werden, immer den unteren Rand schulischer und später beruflicher Qualifikation abzusichern.

#### **SCHLUSSFOLGERUNG: DIE MÖGLICHKEITEN LIEGEN IM POLITISCHEN**

Den festen Platz, den die neuzugezogenen fremdsprachigen Jugendlichen in ihrer Heimat hatten, werden sie in Basel nicht finden. Es gibt ihn in Basel auch nicht, weder räumlich noch kulturell noch ideell. Sie finden Ersatzräume an Orten an denen keine Aufenthaltslegitimation erbracht werden muss: Parkanlagen, Strassen, Plätze im Quartier und im Sommer teilweise in Schwimmbädern. Nur wenige Jugendliche, mit denen ich während der Untersuchung zusammenkam, fordern mehr Raum. Sie nehmen ihre Situation und den Raum, so wie er ist, und versuchen damit umzugehen.

Das darf aber keinesfalls heissen, dass keine Verbesserungen angestrebt werden sollen. Diese müssen als politisch machbare Forderungen formuliert werden und von einem Grundkonsens über die Notwendigkeit von freien oder frei verfügbaren Räumen, Orten, Nischen, Flächen (Wiesen) für ausländische Jugendliche ausgehen. Dazu gehört aber auch eine Bereitschaft die Besetzung dieser Räume durch alle Jugendliche mit den daraus entstehenden Konsequenzen zu fördern,

resp. die neuzugezogenen darauf hinzuweisen und aufzuklären. In der Verbesserung aktionsräumlicher Belange liegt ein grosses politisches Potential. Feststehende Grössen wie Alter, Geschlecht, Herkunft, Familiensituation, Bildungsniveau der Eltern etc. können nicht verändert werden, wohl aber scheinbar manifeste Raumstrukturen. Verhältnisse im unmittelbaren Wohnumfeld, im Quartier und im Verständnis von «Stadt», können politisch beeinflusst werden. Raum erhält seine Bedeutung zu einem grossen Teil durch Zuweisungen der politisch Mächtigeren.

Ein neues Verständnis im Umgang mit den Gebieten, in denen viele MigrantInnen wohnen, kann politisch in der Neugestaltung von Orten und Plätzen, aber auch in der Umgestaltung der Bedeutungen und Aufgaben dieser Räume entstehen. Für die Planung heisst das, Jugend in all ihren Facetten verstehen lernen und ihre räumlichen Bedürfnisse, als Ausdruck ihres Umgangs mit dem Alltag, umsetzen lernen. Dieses raumpolitische Umdenken gibt jedoch nur mit einem gleichzeitigen sozial- und migrationspolitischen Umdenken Sinn. Neuzugezogene fremdsprachige Jugendliche – und das ist eine Tatsache, die sich während der gesamten Untersuchung immer wieder zeigte, – sind in der Öffentlichkeit schlicht und einfach nicht vorgesehen. Jede Bewegung der gesamten aus dem Ausland zugewanderten Bevölkerung in der Öffentlichkeit, die über die reine Lohnarbeit hinausgeht, zeitlich, räumlich und ideell, wird von den Einheimischen als Zumutung empfunden. Diese Diskriminierung trifft die neuzugezogenen Jugendlichen, welche keine Lobby besitzen, natürlich doppelt.

Die einzige Möglichkeit, mit der Gegenwart umzugehen, ist die Akzeptanz, dass nur ein gleichberechtigtes Nebeneinander der diversen Lebensverhältnisse ein gangbarer Weg ist. Solange neuzugezogene fremdsprachige Jugendliche in Städten als Zumutung empfunden werden, bleiben Frustrationen und Unmut auf Seiten der Zugewanderten und der Einheimischen bestehen. Zu fragen bleibt, ob diese Frustrationen nicht immer wieder als politisches Konzept missbraucht werden?

**MICHAEL EMMENEGER**

Leuengasse 28  
4057 Basel



# L'itinéraire d'une classe d'accueil

## ZUSAMMENFASSUNG:

Erfahrungsbericht über den Alltag einer Aufnahmeklasse in Freiburg. Die Zusammensetzung der Klasse und der Erlebnishintergrund der Kinder haben sich verändert. Geglückt ist der Versuch, freiwillige Gleichaltrige für freie Arbeit im Team beizuziehen. – Die Schule ist der Eingang in die Schweiz, doch für den Schulabgänger beginnt ein neues Exil...

**A**près un enseignement de 7 ans à des élèves de classes pré-gymnasiales et une pause professionnelle de 9 ans accordée à sa famille, Madame Colette Rodi Jaquier s'occupe aujourd'hui en collaboration avec deux autres collègues d'une classe d'accueil dans le cadre du Cycle d'Orientation de Pérolles à Fribourg (CH). Elle témoigne ici de son travail.

## UN COUP D'ŒIL AU-DELÀ DES ALPES

Le hasard seul n'explique pas pourquoi, il y a quatre ans, j'ai accepté l'offre qui m'était offerte d'enseigner dans une classe d'accueil. Celle-ci allait être ouverte en cours d'année en ville de Fribourg, devant l'engorgement des classes existantes. De famille migrante par mon père, je reste toujours à la fois d'ici et d'ailleurs, cherchant certainement, au-delà des Alpes, un paysage plus vaste. L'occasion était là!

## LE DÉPAYSEMENT: UNE CLASSE TURQUE

Le premier défi était important. C'était un groupe de 16 jeunes âgés de 13 à 17 ans, Turcs et Kurdes hormis un jeune Somalien. Ils étaient très variablement scolarisés quand ils l'étaient, selon qu'ils venaient de zones urbaines ou des campagnes, selon aussi qu'ils étaient filles ou garçons. Je ne connaissais alors pas grand chose ni des différences de statuts entre requérants d'asile et réfugiés, entre clandestins ou permis B. Je ne me doutais ni des similitudes de parcours ni des circonstances particulièrement tragiques de certains itinéraires.

## LE PREMIER JOUR DE CLASSE EN SUISSE

Ces jeunes étaient, le premier jour, tous exilés, inquiets d'entrer à l'école en Suisse. J'allais de mon côté faire le premier pas dans un autre monde, quitter chaque jour un peu plus mes certitudes pédagogiques, mes illusions d'efficacité et les manuels pourtant «destinés spécifiquement à l'apprentissage du français élémentaire».

## UN AUTRE VISAGE CHAQUE ANNÉE

Depuis quatre ans, à chaque rentrée scolaire, la configuration ethnique de cette classe d'accueil a complètement changé. Arrivent en Suisse, au gré des conflits (ou plutôt malgré les conflits) ou des nécessités économiques, au rythme de la loi des filières aussi, des jeunes arrachés à leur contexte social et affectif. Quelles que soient les circonstances de ce départ c'est presque toujours un exil pour ces jeunes qui n'ont pas choisi leur destin. Ils ont pour la plupart suivi leur famille. D'autres ont été emmenés à l'étranger par une personne de leur entourage qui fait office de famille. D'autres encore se retrouvent seuls.

## LES MEMES ADOS

Qu'ils viennent d'Angola, du Libéria, de Somalie ou alors des poudrières européennes comme le Kosovo et la Macédoine, qu'ils aient fui les caves de Mostar ou de Sarajevo où certains ont manié la mitraille, ce sont les mêmes jeunes! Ils sont bien sûrs plus ou moins marqués par leur expérience de la guerre, de la pauvreté ou de la faim mais après quelques semaines, ils se confondent presque avec les autres adolescents de l'école, look américain en moins, pour le moment.

## LE FRANÇAIS: OUTIL DE COMMUNICATION

Dans un premier temps des liens se créent avec ceux qui, à l'intérieur de la classe, parlent la même langue, puis avec les compatriotes de l'école. Mais après trois mois déjà, le français devient l'outil de communication entre tous au sein de la classe. Cette acquisition du français va permettre à ces élèves d'entrer peu à peu en contact avec les autres adolescents de l'école, à commencer par les jeunes qui suivent le même cours de gymnastique.

Mais si leur connaissance du français reste rudimentaire, les élèves sont capables de comprendre et de se faire comprendre.



### UNE RENCONTRE INTERCULTURELLE

A ce stade nous avons tenté une expérience intéressante l'an dernier et qui a été reprise cette année:

Devant la difficulté d'apprentissage que présentaient six jeunes analphabètes par rapport au reste de la classe, j'ai pensé judicieux de faire intervenir des pairs. Un appel aux bonnes volontés a été lancé lors d'une réunion mensuelle facultative ouverte à tous les élèves pour discuter de

nante pour tous, que cette collaboration hebdomadaire où le fort en thèmes ne sait pas toujours comment se faire comprendre.

### LA FETE

Une fête sans prétention mais très marquante a permis aux uns d'ouvrir pour les autres une petite fenêtre sur les cultures individuelles en remerciement de cet appui soutenu. Danse, chants, cuisine ont attiré à ce pique-nique inhabituel un nom-



leurs préoccupations et de la vie de l'école. A la suite de cette rencontre 20 jeunes se sont présentés pour offrir une heure par semaine à un ou à une élève de la classe d'accueil. En plus du travail proposé à partir d'un support scolaire, toute liberté était offerte aux jeunes de jouer au tennis de table, de prendre un jeu de société ou de faire une visite. Ces volontaires ont tenu leur engagement jusqu'à la fin de l'année scolaire! Expérience difficile mais fasci-

breux public de l'école surpris par les chants turcs, la grâce de la danseuse indienne et pris de passion pour les jeux somaliens creusés dans l'humus du bois à défaut de sable.

### UNE CLASSE INTÉGRÉE

En quatre ans la classe d'accueil a fait sa place dans l'école. Son existence est mieux connue des professeurs et des élèves. D'autre part la proportion d'élèves étran-





gers augmentant chaque année, les hôtes de la classe d'accueil passent de plus en plus inaperçus. Les anciens élèves ayant transité par cette classe sont maintenant intégrés aux classes «normales» et facilitent les relations avec les nouveaux.

Ils sont très utiles à la collectivité comme traducteurs et comme médiateurs parfois.

### L'ÉCOLE ET L'EXIL

A l'intérieur de l'école, en 2ème année du cycle d'orientation, tous les élèves reçoivent un cours d'instruction civique durant lequel les droits de l'homme sont obligatoirement présentés et expliqués. A cette occasion on aborde le problème de l'exil. La présence dans le bâtiment scolaire ou même dans le cercle des amis, de jeunes ayant vécu des situations d'exil et s'étant exprimé à ce sujet, illustre et sensibilise de façon concrète et parlante toute une population d'adolescents mieux que de longs discours.

### L'EXIL = DES HISTOIRES VRAIES

Pour les ados de l'école, l'exil c'est alors l'histoire de :

- Ganimete qui était enfermée dans le placard pour échapper au viol par les soldats et qui ici n'a plus peur, sinon de rentrer au pays,
- Elvedin qui, parce qu'il est le benjamin de sa famille, était chargé d'aller trouver du pain même sous les bombardements,
- Hibo qui a quitté Mogadiscio avec un grand frère disparu depuis,
- Lupco qui ne voulait pas quitter sa mère pour venir travailler en Suisse,
- Fatma qui, coupée de ces racines, n'a plus aucune femme dans son entourage à qui parler,
- Namik sauvé de la guerre par une balle dans la main,
- Sheriban qui a franchi le col des Nüfenen avec sa petite sœur comme dans «*Le chemin de l'espoir*», mais il faisait très beau ce jour-là,  
... la liste n'est pas exhaustive!



## L'ÉCOLE: UN CHEMIN POUR ENTRER EN SUISSE

L'école permet à tous ces jeunes de retrouver progressivement un peu de sérénité et un cercle d'amis. Les connaissances de base qui sont apportées en français et en mathématiques dans cette classe aujourd'hui destinée aux élèves faiblement voire pas du tout scolarisés, servent de «trousse de secours».

## L'AVENIR

Si les élèves de cette classe ont la chance de bénéficier d'une ou de plusieurs années de scolarité pour fréquenter une classe d'accueil d'un niveau supérieur ou une des classes du circuit «normal» du cycle d'orientation pour compléter leurs connaissances, ils peuvent espérer entrer dans un circuit habituel de formation comme un apprentissage ou une formation élémentaire. Quelques-uns, iront même plus loin.

## UN NOUVEL EXIL

Mais la situation des jeunes arrivés en Suisse à 15 ou 16 ans, donc à la fin de la scolarité obligatoire, est souvent grave, voire sans solution dans notre canton. Aucune formation préprofessionnelle n'est mise sur pied pour le moment, contrairement à ce qui existe en ville de Bienne par exemple ou dans d'autres régions de Suisse.

De plus les jeunes requérants d'asile non accompagnés qui sortent de l'école obligatoire sont eux pratiquement livrés à eux-mêmes, sans encadrement, juste nourris par la Croix-Rouge.

Commence alors pour ces jeunes un nouvel exil!

**COLETTE RODI JAQUIER**

Cycle d'orientation de Pérolles, Fribourg

## ZUSAMMENFASSUNG:

Mehr und mehr hat sich die Schule auch Jugendlicher anzunehmen, die aus verschiedenen Gründen in ihrer Heimat die Schule kaum besucht haben. Es ist entgegen den Reglementen nicht möglich, solche Schüler und Schülerinnen in eine Klasse Gleichaltriger zu stecken. Der Autor stellt einige Fälle dar. Für solche Jugendlichen hat Lausanne sog. Entwicklungs-Aufnahme-Klassen geschaffen, mit verschiedenen Wegen, die für jeden zur bestmöglichen Integration führen sollen.

# Lausanne: Accueil des adolescents peu scolarisés

**D**epuis quelques années, l'école est confrontée à l'intégration d'adolescents qui, pour des raisons diverses, ont été très peu scolarisés dans leur pays d'origine. Même si les directives de la conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP) préconisent un enclassement des élèves qui viennent d'arriver dans une classe régulière correspondant à leur âge, il n'est pas possible de suivre ces recommandations avec un élève de 15 ans qui ne sait pas (ou plus) lire, ni écrire sa langue maternelle (et de scolarisation).

## EN VOICI QUELQUES EXEMPLES :

Emira est arrivée de Bosnie en automne 1993. Elle a alors 15 ans. Elle appartient à une famille de paysans de montagne (parents et 4 enfants), dont la ferme est très éloignée d'une école de deuxième cycle (5e à 8e de l'école obligatoire). La famille a

décidé qu'un seul des enfants poursuivrait la scolarité au-delà de la 4ème primaire. Cela ne pouvait être qu'un des fils. Emira a donc quitté l'école en 1989 (à 11 ans). Lorsqu'elle arrive en Suisse, elle ne sait presque plus lire sa langue maternelle, mais elle l'écrit assez joliment avec une orthographe fantaisiste. En calcul, elle a pratiquement tout oublié: elle ne sait plus combien font trois fois quatre. En revanche, elle a bénéficié d'une formation pratique évidente. Elle pourrait remplacer sa mère à la ferme.

Ali est arrivé de Turquie en été 1992. Il a 15 ans. Son père, demandeur d'asile kurde, vient d'obtenir un permis B donnant droit au regroupement familial. Ali est l'aîné de 4 enfants. Il a quitté l'école (après trois années) en 1985: il fallait bien remplacer le père en gagnant un peu d'argent. Il a travaillé dans une boulangerie de 9 à 14 ans.

A son arrivée, il lit encore le turc et sait



compter (opérations simples sans décimale). L'écriture en revanche (tant graphique qu'orthographique) pose de gros problèmes. Ses compétences en boulangerie sont évidentes et c'est dans ce métier que, trois ans plus tard, il cherchera une formation professionnelle.

Agime est arrivée de Macédoine en novembre 1993, à 16 ans. Son père est en Suisse depuis 1985, elle est au bénéfice d'un regroupement familial. Les parents sont divorcés, elle a vécu avec sa mère jusqu'à son arrivée en Suisse. Pour des raisons obscures (familiales?), elle n'est allée à l'école que jusqu'en 6ème. Au moment de son arrivée, elle n'est donc plus scolarisée depuis trois ou quatre ans. Elle sait encore lire le macédonien et un peu le serbo-croate. En mathématiques, elle ne sait plus rien: elle a oublié toutes les opérations et mélange abondamment la table de multiplication.

Huud est Somalien. Il a 13, 14 ou 15 ans lorsqu'il arrive avec sa mère et dix frères et soeurs comme requérant d'asile. Il aurait été normalement scolarisé dans son pays pendant huit ans environ, mais ses aptitudes semblent très restreintes, aussi bien en somali qu'en calcul.

Pedro vient d'Espagne. Lorsqu'on l'inscrit à l'école, il a 15 ans, mais n'a encore jamais été scolarisé. Au gré de la clandestinité des parents, il a passé quelques mois en Espagne en alternance avec des mois en Suisse, sans jamais être inscrit quelque part. Il parle assez correctement le français et l'espagnol, mais il ne sait pas écrire du tout, même pas son prénom.

Et la liste pourrait se poursuivre longtemps: avec des élèves originaires du Kosovo qui n'ont plus d'école régulière depuis 1991, avec des jeunes filles tamoules que les circonstances (familiales ou politiques) ont maintenues à la maison plutôt qu'à l'école, avec les victimes des conflits d'Angola ou du Liberia que la guerre civile ou une appartenance politique a privés d'école pendant une grande partie de l'enfance.

Confrontée au problème de l'intégration de ces adolescents, la ville de Lausanne a proposé au DIP, dès 1991, l'ouverture de classes que l'on nomme maladroitement «développement-accueil». D'une classe au début, nous en sommes maintenant à quatre, et peut-être cinq en 1995-1996. Ces classes



réunissent de 8 à 10 élèves. L'une d'entre elles regroupe des élèves de 11 à 13 ans, les autres de 13 à 16, voire 17 ans.

L'objectif est d'offrir à chacun la meilleure intégration possible en visant l'apprentissage de la langue française (approche communicative essentiellement, avec intégration de l'écrit le mieux possible), le développement des techniques de base du calcul (oral, écrit, avec ou sans machine) et la découverte du milieu (géographique, culturel, professionnel). L'expression artisanale et artistique joue un rôle important: on est parfois étonné de découvrir que les activités créatrices sur textile ne sont pas aussi rébarbatives qu'on l'avait imaginé pour un garçon de Turquie ou du Kosovo qui a vu d'autres hommes





exercer des professions de la branche textile, que la peinture sur soie permet à la jeune fille tamoule de mettre en avant des compétences cachées.

Les enseignants, qui ont pour la plupart une formation ou une expérience de l'enseignement spécialisé, appliquent une pédagogie différenciée. Ils s'efforcent de partir de ce que l'élève sait plutôt que de ce qu'il ne sait pas.

Certains élèves se révèlent doués et peuvent rejoindre une classe francophone adaptée. D'autres resteront deux ou trois ans dans une classe de développement-accueil avant de tenter une formation professionnelle élémentaire.

Il est vrai que la conjoncture actuelle ne facilite guère cette deuxième étape de

l'intégration. Lorsque des gymnasiens «volent» des places d'apprentissage aux élèves de division moyenne ou supérieure, cela se répercute jusqu'au bas de l'échelle scolaire. Cependant cette structure nous semble faire ses preuves et faciliter une intégration sociale parce qu'elle prend les élèves tels qu'ils sont et non tels qu'on souhaiterait qu'ils soient. Si, il y a quelques années, l'intégration d'un élève mal scolarisé pouvait se faire dans une classe régulière parce qu'il s'agissait d'un cas unique, le nombre actuel des arrivées a rendu nécessaire la création de telles structures.

**BERNARD COURVOISIER**

Doyen des classes d'accueil  
du secondaire lausannois et des CASPO  
Av. Béthusy 7, 1005 Lausanne



# L'exil, on peut s'y adapter, mais . . .

## ZUSAMMENFASSUNG:

Um die Exilsituation deutlich zu machen, führt die Autorin die Antworten einer tunesischen und einer bosnischen Familie auf verschiedene Fragen an: u. a. «Was bedeutet für Sie Exil?», «Ihre schmerzlichste Erfahrung bei der Ankunft in der Schweiz?», «Was mangelt Ihnen?», «Welches ist Ihre grösste Angst?»

Pour beaucoup, l'exil était l'unique solution. Ils ont été plongés dans une violence qui leur a arraché des êtres chers, leur dignité ou même leur santé. Ils ont parfois subi la torture, l'emprisonnement ou l'internement dans des camps. Qu'ils soient riches ou pauvres, instruits ou illettrés, jeunes ou vieux, ils ont un point commun: ils n'ont pas choisi de partir. Le choc avec leur nouveau lieu de vie est d'autant plus important qu'ils n'ont pas eu le temps de s'y préparer.

L'effort d'adaptation qu'ils doivent fournir est immense et certains n'y parviendront jamais totalement: nouvelle langue, nouvelles mœurs, nouvelle culture, nouvelle conception de la famille et des relations sociales. Pas facile dans ces conditions de trouver un emploi, de se faire des connaissances et des amis. Ils ont tendance à rester isolés, à manquer parfois d'initiative, à trop s'appuyer sur l'aide sociale qui leur est fournie automatiquement.

Ils sont reconnaissants d'être à l'abri, sans pour autant se sentir à l'aise dans leur nouvel environnement.

Certains ont été définitivement brisés par les traumatismes subis. Mais beaucoup, à force de volonté, arrivent à s'en sortir et à mieux s'intégrer.

Ils gardent cependant le poids de leur passé douloureux, la nostalgie de leur pays et l'inquiétude pour leurs proches qui y sont restés.

Pour illustrer notre propos, deux familles, l'une tunisienne, l'autre bosniaque, nous font partager leurs expériences.

*Question : Qu'a représenté l'exil pour vous tous?*

*Tunisie:* Mon mari a été emprisonné, nous subissons des discriminations. Nous avons été forcés de partir, ce n'était pas un choix, mais je considère ceci comme une épreuve. Ceci m'a permis de voir les





# L'exil, qu'est-ce que cela représente pour toi?

Sous forme d'un texte collectif,  
les avis émis par les jeunes de la classe 2B du CO de Pérolles à Fribourg.

## L'EXIL

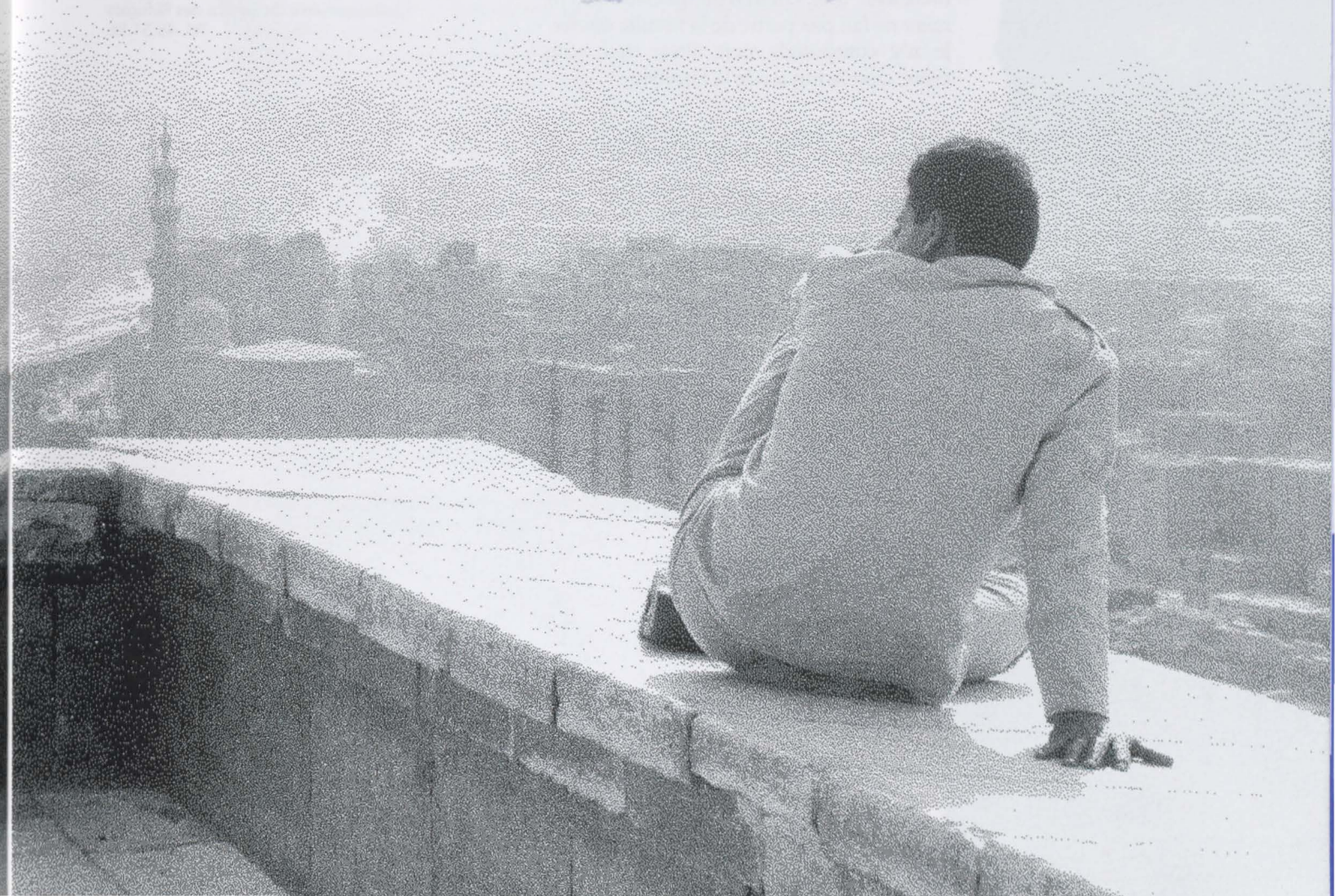
*Sentiment d'impuissance et de révolte*

*Un droit qu'on nous a enlevé: celui de rester chez soi  
C'est être obligé de quitter sa maison, ses amis, parfois contre son gré, souvent dans la pauvreté  
Se retrouver dans un endroit où l'on ne sent pas chez soi  
Être obligé de tout plaquer, parce qu'on est en danger, menacé de mort ou de chômage  
C'est tout quitter pour s'installer ailleurs en espérant vivre en paix, puis à nouveau, devoir partir  
L'exil, c'est aller à la recherche d'une vie meilleure  
En travaillant parfois très dur  
C'est retrouver la liberté de prendre des responsabilités  
Au prix d'une déchirure terrible  
Tout le monde a peur face à l'exil: peur de l'inconnu, d'être incompris*

*L'exil, c'est comme des enfant que l'on enlève  
Un père de famille condamné à ne plus revoir ses enfants  
Avoir honte de ses compatriotes  
Un élève rejeté par les autres parce qu'il ne parle pas la même langue  
L'exil, c'est aussi d'être oublié*

*La personne exilée n'est pas toujours facile à accepter  
Cela énerve un peu que des étrangers exilés chez nous aient un travail et mènent une vie assez belle  
Et que des Suisses soient au chômage ou aient juste de quoi vivre  
Mais il faut réfléchir un peu et se dire que cela pourrait aussi nous arriver  
Là, on serait bien content qu'on nous accueille...*

«Le bonheur, nous ne pourrions le retrouver qu'en retournant au pays».  
Photo de Jean Wenker





choses autrement. C'est comme si j'étais dans une école où j'apprends autre chose.

*Bosnie:* Pour moi, l'exil ce n'était qu'une chose: *sauver mes enfants.*

*Question:* Vos premiers sentiments en arrivant en Suisse?

*Tunisie:* «De retrouver la liberté et le sentiment de dignité.» Notre pays nous a formé, mais nous ne pouvions pas nous exprimer. En Suisse, je n'ai pas peur de dire ce que je pense, je ne suis pas poursuivi ni torturé pour mes opinions. J'ai de nouveau le sentiment de dignité humaine. Malheureusement, je développe également un sentiment de frustration. Pourquoi, ces sentiments de dignité et de liberté, ne pourrais-je les avoir dans mon propre pays?

*Bosnie:* Le sentiment d'être en sécurité : de ne plus avoir peur, de ne plus être angoissé, ne plus craindre de mourir d'une minute à l'autre, de sauver ma peau et pouvoir manger à ma faim.

*Question :* Quelle a été votre expérience la plus douloureuse en arrivant en Suisse?

*Tunisie:* D'abandonner ma famille, mes 11 frères et sœurs. Tout ce monde me manque.

*Bosnie:* De ne pas pouvoir faire venir ma mère avec moi. On m'a dit qu'en Suisse, la mère ne fait pas partie de la famille étroite. Je n'y comprends rien. Pour moi, une mère, c'est le noyau de la famille

*Question:* Qu'est-ce qui vous manque le plus actuellement?

*Tunisie:* La vie communautaire et le sens des relations humaines. Ici, les gens vivent seuls, sans faire attention à l'autre. Chez nous, tous les jours, nous avons des visites, la maison était pleine. Ce qui me manque, c'est la fête, le rire, la cohabitation, de savoir ce que le voisin ressent, comment il vit, comment il va; c'est la chaleur climatique et humaine de chez moi; quand on connaît quelqu'un, on sait tout de lui!

*Bosnie:* Ce qui me manque le plus, c'est de ne pas pouvoir communiquer, de me sentir isolé.

*Question:* Quelle est votre plus grande angoisse actuellement?

*Tunisie:* De perdre ce que nous avons acquis, la liberté et la dignité.

*Bosnie:* De ne pas pouvoir oublier... les camps, les tortures, les viols, les enfants défigurés, les hurlements des personnes qui se font opérer sans anesthésie. La crainte que la guerre ne s'arrête jamais.

*Question:* Vous sentez-vous heureux maintenant en Suisse?

*Tunisie:* Nous ne sommes pas heureux, mais nous sommes reconnaissants et satisfaits des conditions de vie que nous avons trouvées ici.

*Bosnie:* Nous ne pouvons pas nous sentir heureux après ce que nous avons vécu et tant que la guerre continuera dans notre pays. Nous sommes contents de la sécurité et de l'accueil que nous avons trouvés en Suisse, mais le bonheur, nous ne pourrions le retrouver qu'en retournant au pays!

**JELENA JUVET**

Croix Rouge Suisse Section Fribourgeoise  
Responsable du Service des Réfugiés  
Tél. 46.51.86



## L'esilio: qualche libro, qualche film

*Tu proverai sì come sa di sale  
lo pane altrui, e come è duro calle  
lo scender e l' salir per altrui scale  
Dante (Paradiso XVII 58-60)*

Pittori, scrittori, poeti hanno potuto esprimere la loro sofferenza per l'esilio subito grazie alle loro capacità espressive, dandoci delle testimonianze nelle quali chi ha provato la stessa triste esperienza può rispecchiarsi e rifugiarsi.

Ogni artista ha trovato una via diversa per riuscire a convivere con il suo dramma ed a sopravvivere ad esso.

Vorrei portare l'esempio di Chagall, descritto sul catalogo pubblicato in occasione della stupenda mostra alla Fondazione Gianadda, a Martigny, in primavera 1991: Chagall en Russie.

Chagall è in esilio a Parigi. Ha dovuto abbandonare la cittadina di Vitebsk, fonte delle sue ispirazioni artistiche. Quando gli si propone di illustrare il romanzo di Gogol «Les âmes mortes», egli accetta con la motivazione: *par tout l'amour du peintre pour sa patrie*. Questo lavoro infatti gli permetterà di ritornare al suo paese d'origine attraverso un processo creativo.

*Les illustrations des Ames mortes réalisées après le départ définitif de Chagall témoignent de l'importance essentielle du retour au pays natal comme processus de création. Cet enracinement farouche permet à l'artiste de se détacher de toutes les modes pour inventer son propre langage.*

Per proporre una piccola scelta di film e di libri che hanno per tema l'esilio mi sono rivolta al prof. Augusto Orsi, appassionato esperto di cinematografia e al prof. Marco Trevisani, responsabile di Forum per il Ticino.

### FILM

I film segnalati si situano attorno al tema dell'esilio; essi comprendono le problematiche dell'emigrazione, del confino politico, ...

- «Bako-l'autre rive» di Jacques Champreux, 1978 – Festival di Locarno
- «La villeggiatura» di Marco Leto, 1973
- «Cristo si è fermato ad Eboli» di Francesco Rosi, 1979 – Tratto dall'omonimo romanzo di Carlo Levi.
- «Le coup de sciocco» d'Alexandre Arcady, 1977 – Ritorno in Francia di una famiglia di «pieds noirs».
- «L'Emigrante», di Charly Chaplin, 1917
- «Il postino di Neruda» di Massimo Troisi, 1994
- «L'assassinio di Trotsky» di Joseph Losey, 1972
- «The Bus» di Bay Okan, Turchia
- «BAB-EL-OUED CITY» di Merzak Allouache, 1994 – Algeria
- «Il viaggio della speranza» di Koller – Svizzera

### LIBRI

- «Des femmes exilées parlent», Ed. L'Harmattan/Cetim, 1977
- Fierz-Hilti-Mordey, «Turquie de rêve - Turquie d'exil», L'Harmattan/Cetim 1995
- P.MO Bleeker Massard, «Exils et Résistance, Eléments d'histoire du Salvador», L'Harmattan/Cetri/Cetim, 1995
- G.Wallraff, «Faccia da Turco» Tullio Pironti, 1986
- Miriam Makeba – J. Hall, «La mia storia» Edizioni del lavoro, Roma 1989
- Jacques Hassoun, «L'Exil de la langue - Fragments de langue maternelle», Point Hors – Ligne, Paris, 1993
- Tahar Ben Jelloun, «La plus haute des solitudes», Editions du Seuil, Paris 1977
- AA. VV., «L'esilio, poeti di frontiera», Ed. I libri di Broletto, Como 1994

Desidero ricordare che queste sono solo alcune proposte per le quali l'unico criterio di scelta è stato quello argomentativo: l'esilio.

**ADRIANA CATTI PICOLLO**  
Insegnante



# L'exil, ça n'arrive pas qu'aux autres!

## ZUSAMMENFASSUNG:

Es gibt natürlich nicht nur politische Flüchtlinge und wirtschaftliche Migranten. Alle möglichen Umstände können einen dazu bringen, für kürzere oder längere Zeit «ins Exil zu gehen». Der Artikel bringt einige Beispiele von «Exilanten» in den USA.

**L'**image que l'on a de l'exilé correspond souvent au réfugié politique ou au migrant économique. Or, il existe de nombreuses circonstances qui peuvent pousser tout un chacun à devoir un jour s'exiler pour une période plus ou moins longue.

Habitant actuellement Washington depuis un peu plus de six mois, je fais partie du demi-million de Suisses qui vivent à l'étranger et votent depuis leur nouveau pays de résidence. Je croise tous les jours des personnes qui ont été amenées comme moi à quitter leur pays.

Moreen est la première d'entre elles que j'ai rencontrée. Elle est venue d'Ecosse pour accompagner son fils dans sa première année d'études. Il a perdu l'ouïe à la suite d'un grave accident et a décidé de s'inscrire à l'université des sourds de Washington.

A la sortie d'un cours d'anglais, Yeosun m'a appris les raisons qui l'ont amenée à s'exiler. En Corée du Sud, son pays natal, elle a fait connaissance d'un Américain qui est devenu son mari. Yeosun l'a donc suivi aux Etats-Unis et ne pense plus retourner dans son pays. Elle a même déjà commencé les démarches pour changer de prénom. Elle préfère ceux à consonnance américaine.

J'ai aussi rencontré Fatma, perdue au bord de la route. Elle avait oublié de prendre avec elle sa nouvelle adresse. Fatma est arrivée de Rabat en suivant ses patrons, des diplomates marocains mutés à Washington. Pour elle, le changement de vie est énorme et elle n'a personne à qui confier sa solitude.

Il y a aussi Louise, Marta et Vania, qui comme moi se trouvent aux Etats-Unis parce que leur mari a un mandat tempo-

## Le Pays de Neuchâtel par ses résidents étrangers

Le Bureau du délégué aux étrangers, Département de l'Economie publique, a publié en avril 1994 un ouvrage qui a le mérite de rassembler le témoignage de «34 personnes bien distinctes les unes des autres, frangées de l'écume du large dont elles sont venues, et dont le lecteur est invité à parcourir l'archipel.»

C'est ainsi que s'exprime Louis Albert Zbinden dans sa préface.

Pierre von Allmen a été appelé pour gouverner l'entreprise de ce travail qui trouve ses raisons, comme il le signale lui-même, dans le désir de reconnaître la présence de quelque trente-sept mille étrangers, soit une personne sur cinq.

En feuilletant le livre, on est curieux de connaître les personnes qui en sont les auteurs. Une petite photo et quelques informations précèdent le texte que chacun d'eux a bien voulu accepter d'écrire afin de révéler sa propre expérience en tant qu'étranger qui vit au Pays de Neuchâtel. On y découvre des multitudes de sentiments contrastés, des problèmes qu'il faut aborder tels que la langue, le travail, le permis de séjour, ... les amis. Je leur laisse la parole, en choisissant des «bouts de témoignages» qui sont particulièrement éloquentes, bien consciente que si je choisis certains d'eux, j'en délaisse d'autres d'aussi grande importance.

Merci à tous!



raire. Comme moi, elles se réorganisent et s'approprient petit à petit la langue et la culture de la capitale américaine.

La première chose que j'ai dû apprendre a été le code de la route. Non seulement, il fallait que je repasse l'examen théorique et pratique, mais surtout il fallait veiller à ne pas provoquer un accident par méconnaissance des lois américaines. En croisant pour la première fois un bus scolaire, j'ai évité de justesse la voiture arrêtée devant moi. Ici, quand un bus scolaire s'arrête, les véhicules circulant dans les deux sens doivent également s'arrêter. Et combien de fois ai-je bloqué la circulation et provoqué de nombreux coups de klaxon! J'ai finalement appris qu'aux Etats-Unis, les automobilistes ont en général le droit de tourner à droite même quand le feu est rouge.

Le code routier n'est de loin pas le seul à connaître. Il y a aussi les chiffres 1 et 7 à écrire «à l'américaine», les dates à inverser (le mois figurant toujours en premier), les divisions à poser différemment, le système métrique à oublier... Un séjour à l'étranger nous apprend vite à relativiser des données que l'on croyait universelles.

**ELISABETH ZURBRIGGEN**

*«Ma situation d'émigrant, malgré toutes les difficultés, m'a permis d'apprendre à être plus ouvert, plus réceptif et solidaire envers les autres.»*

*«Je suis très fier d'être portugais, mais je suis aussi heureux d'affirmer que cela ne m'empêche pas d'être aussi neuchâtelois.»*

*«Mon destin est de vivre avec ces deux cultures: une double richesse et une double souffrance à la fois.»*

L'ouvrage présenté a été imaginé par Thomas Facchinetti, Délégué cantonal aux étrangers, et imprimé sur les presses des Impressions Glauser au Locle.

**ADRIANA CATTI PICOLLO**  
enseignante





## «BLAGUES A PART», un spectacle tout public du «Bazart Théâtre»

Au début il y a l'exil. Exil de sa terre, exil de son horizon, exil de ses rêves. A l'image du cerf-volant qui se balance dans l'espace au gré des vents l'exil, c'est ce fil, esclave des courants. Relié un instant à un point, un port, une main incertaine, lointaine, au-delà, au-delà... Comment l'exil, triste et sombre, peut-il prendre la couleur des rires? Alors... Entrent deux clowns, deux clowns qui sont de la race des clowns comme d'autres sont noirs ou blancs. Ils entrent par la grande porte pour se faufiler ensuite par la petite, celle qui ouvre le cœur de tous. Poèmes, témoignages partagés s'ajoutent à notre propre expérience pour mettre en scène l'histoire de ces clowns en exil à la recherche d'un point d'ancrage dans leur errance et dont la carte d'identité nous les révèle ainsi:

Bref, «Blagues à Part», c'est 55 minutes de spectacle, visible par les yeux les plus jeunes, mais avec intérêt dès 5 ans. Par ce spectacle, comme avec ceux qui l'ont précédé, le «Bazart Théâtre» concrétise son envie de faire du théâtre, et celle de faire partager cette envie... d'aller à la rencontre des jeunes et moins jeunes grâce à ce trait d'union riche et ludique. Depuis 1991, nous naviguons dans deux courants différents et pourtant complémentaires: la création, dont «Blagues à Part» est la plus récente, et l'animation qui prend la forme d'ateliers d'expression théâtrale pour enfants, jeunes et adultes. On peut donc regarder et écouter «Blagues à Part» tout seul, comme un spectacle unique, mais on peut aussi l'associer à une animation autour du thème de l'exil. Il suffit de nous le demander ... notre adresse: «Bazart Théâtre», C. P., 1618 Châtel-St-Denis, tél: 021 / 948'85'28

Nom:	Coxalgie jolie La Pléiade
Origine:	Auguste
Nées le:	Indéterminé
Profession:	Dernière-née, mal-aimée Farfelue, tape-cul
Domicile:	Sans, pas de permis d'établissement
Langue:	Prosaique et poétique (Tardieu, Prévert, ...)
Signes Particuliers:	Exilées au nez rouge
Matricule:	743211 16342 N. Rota
Attention! CONFIDENTIEL:	Contagion possible







## Suisse

## Forum

### Die Jugendkampagne des Europarates gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz

Beim Wiener Gipfel der Staats- und Regierungschefs der Mitgliedstaaten des Europarates im Oktober 1993 wurde eine europaweite Jugendkampagne gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz beschlossen, oder kürzer gesagt, die Jugendkampagne «Alle gleich – alle anders». Die Kampagne wurde am 10. Dezember 1994, dem Tag der Menschenrechte der Vereinten Nationen gestartet (für die Schweiz am «Festival des Potes» in Freiburg), und endet am 9. November 1995, im Gedenken an die Reichskristallnacht 1938.

In der Schweiz haben die Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände (SAJV / CSAJ) und das Forum gegen Rassismus die Realisierung der Jugendkampagne in die Hand genommen und einen Konzept vorbereitet. In November 1994 hat der Bundesrat ein Nationales Komitee, in dem Jugendorganisationen, Jungparteien, Antirassismus-Organisationen, Minderheiten, ImmigrantInnen, Kirchen und SozialpartnerInnen vertreten sind, damit beauftragt, die Kampagne durchzuführen. Die drei Standbeine der Kampagne sind: ein Projektfonds, verschiedene gesamtschweizerische Veranstaltungen sowie eine breit angelegte Öffentlichkeitsarbeit.

Die Kampagne soll Jugendliche dazu ermutigen, sich aktiv für eine offene und tolerante Gesellschaft einzusetzen. In der breiten Öffentlichkeit soll ein zunehmendes Bewusstsein dafür gefördert werden, wie wichtig Toleranz und ein entschlossenes Auftreten gegen menschenver-

achtende Tendenzen für ein friedliches Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft sind.

Zentraler Teil der Kampagne ist der sogenannte Projektfonds. Mit Beiträgen aus dem Projektfonds werden Einzelprojekte von Jugendlichen, die sich basisnah und jugendgerecht mit der Thematik Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus auseinandersetzen, unterstützt. Dadurch erhalten Gruppen von Jugendlichen die Möglichkeit, eigene Projekte zu realisieren. Ihre Vorstellungen eines tole-

ranten Zusammenlebens in einer offenen, kulturell vielfältigen Gesellschaft können sie aus ihrer Sicht und auf ihre Weise an junge Menschen und eine breite Öffentlichkeit herantragen. Die Projekte müssen in 1995 stattfinden, wichtiges Kriterium für die Unterstützung eines Projektes ist die aktive Teilnahme von jungen Menschen an der Planung und Durchführung der Aktivität. Das Nationale Komitee hofft, dass sich durch den Projektfonds möglichst viele lokale Aktionen und Veranstaltungen, beispielsweise Workshops,

Ausstellungen, Videos, Filme, Theatervorführungen usw. auf die Beine stellen lassen.

Die Gesuchsformulare für die Unterstützung von Projekten sowie Informationen über die nationalen Aktivitäten der Kampagne können beim Sekretariat bestellt werden: Sekretariat der Jugendkampagne gegen Rassismus  
c/o SAJV / CSAJ  
Schwarztorstrasse 69  
3007 Bern  
Tel: 031 / 382 22 25  
Fax: 031 / 382 44 93

### La Campagne de la jeunesse du Conseil de l'Europe contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance

En octobre 1993, les chefs d'Etat et de Gouvernements européens, réunis au Sommet de Vienne du Conseil de l'Europe, décidèrent de mettre sur pied une campagne de la jeunesse contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance, ou plus brièvement, la campagne «Tous égaux – tous différents». Elle a été lancée le 10 décembre 1994, Journée des Droits de l'Homme des Nations Unies (en Suisse, le lancement a eu lieu au «Festival des Potes» de Fribourg) et se terminera le 9 novembre 1995, en souvenir de la «Nuit de Cristal» de 1938.

Le concept de la campagne en Suisse a été développé par le Conseil suisse des Activités de Jeunesse (CSAJ) et le Forum contre le racisme. En novembre 1994, un comité national, chargé de l'organisation de la campagne et dans lequel sont représentés les organisations de jeunesse, les

partis politiques, les organisations antiracistes, les minorités culturelles et religieuses, les églises ainsi que les partenaires sociaux, a été nommé par le Conseil fédéral. Les trois piliers de la campagne sont un fonds pour financer des projets, différentes activités au niveau national ainsi qu'une large campagne d'information.

La campagne invite les jeunes à s'engager en faveur d'une société ouverte et tolérante. Elle veut favoriser la prise de conscience par le public de l'importance de la tolérance ainsi que de notre responsabilité à tous et toutes pour une coexistence pacifique dans la société multiculturelle.

Le fonds pour les projets permet de soutenir des jeunes qui désirent réfléchir et travailler sur les questions de l'intolérance et du racisme. Les jeunes auront ainsi la possibilité de sensibiliser d'autres jeunes mais également un

public plus large à leur conception d'une société ouverte et multiculturelle. Les projets doivent se réaliser en 1995, un critère important pour l'attribution du soutien du fonds est la participation active des jeunes à la conception et à la réalisation de l'activité. Le comité national espère que ce fonds favorisera la réalisation de nombreuses actions au niveau local, comme par exemple des ateliers, des expositions, des vidéos et des films, des représentations théâtrales, etc.

Les formulaires de demande de soutien pour les projets ainsi que des informations sur les différentes activités nationales peuvent être commandées au secrétariat de la campagne: Secrétariat de la campagne de la jeunesse contre le racisme, c/o SAJV / CSAJ, Schwarztorstrasse 69, 3007 Berne, Tel: 031 / 382 22 25, Fax: 031 / 382 44 93



## Situação das crianças portuguesas no sistema de ensino suíço

Como em número anterior se deu conhecimento, da ordem de trabalhos da 2a. reunião da comissão ad-hoc luso-suíça para as questões escolares que teve lugar de 7 a 9 de Março de 1994 em Berna constava um ponto sobre a situação das crianças portuguesas no sistema de ensino suíço, a cujo respeito se viria a constatar uma taxa de insucesso superior à de populações escolares de outros países e uma distância considerável com os alunos suíços.

Unânimes no reconhecimento da amplitude e acuidade do problema, as duas delegações acordaram em criar um grupo de trabalho constituído por dois representantes portugueses e dois suíços com

o objectivo de determinar as causas do referido insucesso escolar e de propor às autoridades competentes as medidas apropriadas para melhorar o aproveitamento escolar dos alunos portugueses.

O grupo reuniu já três vezes e para levar a bom tempo o seu mandato conta com a colaboração de três peritos, respectivamente de língua francesa, alemã e portuguesa: os dres. Pierre-André Doudin, do Centro de Investigação Pedagógica do Cantão de Vaud, Júlia Sanz, do Centro de Investigação Pedagógica do Cantão de Aargau e Jorge Arroiteia da Universidade de Aveiro.

Os peritos, que terão a responsabilidade do trabalho

de investigação a realizar nos Cantões de Vaud e Aargau, reuniram pela primeira vez nos dias 2 e 3 de Fevereiro findo na Embaixada de Portugal em Berna, devendo apresentar as suas conclusões até Abril do próximo ano.

A iniciativa, a primeira do género a ser efectuada na Suíça, decorre das boas relações e do espírito de colaboração entre as autoridades dos dois países e seguramente constituirá um importante impulso no esforço comum de proporcionar às crianças portuguesas condições de inserção mais favoráveis na escola suíça para assim poderem alcançar melhores níveis de aproveitamento.

## Die Situation der portugiesischen Kinder im schweizerischen Schulsystem

Wie aus der vorhergehenden Nummer bekannt sein dürfte, hatte sich die schweizerisch-portugiesische «Ad-hoc-Kommission zu Schulfragen» an ihrer 2. Sitzung vom 7.-9. März 1994 in Bern unter anderem mit der Situation der portugiesischen Kinder im schweizerischen Schulsystem befasst. Dabei wurde ein Anteil von Schulversagen festgestellt, der über demjenigen von Kindern anderer Staaten liegt und der weit entfernt ist von den entsprechenden Zahlen schweizerischer Schüler.

Die beiden Delegationen, über den Umfang und die Schwere des Problems von Schulversagern einig, waren übereingekommen, eine Arbeitsgruppe einzusetzen, bestehend aus je zwei schweizerischen und portugiesischen Vertretern. Aufgabe dieser Arbeitsgruppe ist es, die

Gründe für das Schulversagen zu bestimmen und den zuständigen Behörden geeignete Massnahmen zum Nutzen der portugiesischen Schüler vorzuschlagen.

Die Arbeitsgruppe hat sich inzwischen drei Mal getroffen. Um ihrem Auftrag gerecht werden zu können, stützt sie sich auf drei Experten, je einen für die französische, deutsche und portugiesische Sprache. Es handelt sich um die Dres Pierre-André Doudin, Pädagogisches Forschungszentrum des Kantons Waadt, Julia Sanz, Pädagogisches Forschungszentrum des Kantons Aargau, und Jorge Arroiteia, Universität Aveiro.

Die Experten, welche für die vorgesehenen Untersuchungen in den Kantonen Aargau und Waadt verantwortlich sind, haben sich ihrerseits am 2. und 3.

Februar 1995 ein erstes Mal in der Botschaft von Portugal in der Schweiz in Bern getroffen. Gemäss ihrem Auftrag sollen sie bis April 1996 einen Bericht mit den dazugehörigen Schlussfolgerungen erstellen.

Die Initiative zur Untersuchung, die erste dieser Art in der Schweiz, ist möglich geworden dank der guten Beziehungen und des Gedankens der Zusammenarbeit, welche unter den Behörden beider Staaten herrscht. Mit Sicherheit wird die Arbeit erlauben, einen wichtigen Impuls im gemeinsamen Bestreben nach der Verbesserung der Einschulungsbedingungen für portugiesische Kinder in der Schweiz zu geben und den Schulerfolg dieser Schülergruppe merklich zu verbessern.

## «Bildung und Erziehung der 4- bis 8jährigen Kinder im schweizerischen Bildungswesen»

EINE PROSPEKTIVSTUDIE DER SCHWEIZERISCHEN KONFERENZ DER KANTONALEN ERZIEHUNGSDIREKTOREN (EDK)

### DIE BEGRÜNDUNG EINES MANDATS

Kindergarten und Schule sehen sich in zunehmendem Masse mit neuen und komplexeren Aufgaben konfrontiert: Das gesellschaftliche Umfeld hat sich verändert, die soziokulturellen Voraussetzungen der Kinder divergieren immer stärker, was in zunehmendem Masse zu heterogenen Klassen führt. Forderungen nach Integration fremdsprachiger Kinder und solcher mit besonderen Bedürfnissen (Lernschwierigkeiten u.a.) werden immer lauter. Dazu gesellen sich Diskussionen um das Schuleintrittsalter, um den Übertritt vom Kindergarten in die Unterstufe der Primarschule, laufende Schulreformen, und anderes mehr.

### INHALTLICHE KOMPONENTEN

Die Komplexität der zu klärenden Fragestellung lässt vermuten, dass eine organische Vernetzung des Kindergartens mit den ersten zwei Primarschuljahren wünschenswert wäre. Die EDK setzte deshalb eine – durch eine Vernehmlassung bei den Kantonen abgestützte – Studiengruppe ein, um Vorschläge zur weiteren Entwicklung einer Eingangsstufe 4-8 zu erarbeiten. Bei ihren Überlegungen





## Fribourg

### L'Algérie des femmes

#### RÉSUMÉ

Dans le cadre d'un mandat portant sur «l'éducation et la formation des enfants de 4 à 8 ans dans le système d'enseignement suisse», un groupe d'études de la CDIP a été chargé de faire des propositions sur le développement futur d'une phase initiale 4-8.

hat die Studiengruppe den aktuellen Tendenzen zu Ganzheitlichkeit, Differenzierung und Individualisierung und dem Paradigma einer harmonischen Entwicklung und Förderung der Kinder Rechnung zu tragen. Die Resultate aus dem Convegno der EDK-Arbeitsgruppe «Schulung fremdsprachiger Kinder», welches im November 1994 stattfand, unterstützen die genannten Postulate und plädieren für die Integration der Fragen zur multikulturellen Erziehung in Schulentwicklungskonzepte. Sie werden in die Arbeiten einbezogen.

#### ZEITHORIZONT, ARBEITSWEISE

Die Studiengruppe wird ihre Arbeiten am 30. März 1995 aufnehmen. Das Mandat ist auf 2 Jahre limitiert, ein Bericht sollte gegen Mitte 1997 vorliegen. Die Studiengruppe setzt sich aus neun Mitgliedern aus den Bereichen Kindergarten, Unterstufe, Erziehungswissenschaften, Heilpädagogik, Interkulturelle Erziehung und Bildungsverwaltung zusammen und wird von Dr. Charles Vincent, ED Luzern präsiert. In Ergänzung zur Studiengruppe wird eine Begleitgruppe, vorwiegend bestehend aus Lehrkräften

beider Stufen und Vertreterinnen und Vertretern der Berufsverbände, die Vernetzung mit dem Kindergarten und der Schulpraxis sicherstellen.

#### AUSBLICK

Die Arbeiten werden zeigen, ob die seit einiger Zeit zu beobachtende Annäherung der Ausbildungskonzepte der Sprachregionen im Bereich Kindergarten weiterentwickelt und zu einer grösseren Kohärenz zwischen den Regionen ausgebaut werden kann, und ob die Schaffung einer ersten Stufe 4-8 wenigstens einen Teil der eingangs erwähnten Probleme lösen könnte.

Le 16 mars dernier, le groupe «Femmes d'ici, femmes d'ailleurs» du Centre de Contact Suisses-Immigrés de Fribourg organisait une soirée de discussion sur la situation actuelle des femmes en Algérie. Avec comme intervenantes, une femme du bulletin d'information «Kalimate» de Genève, et une Algérienne (toutes deux ont tenu à garder l'anonymat).

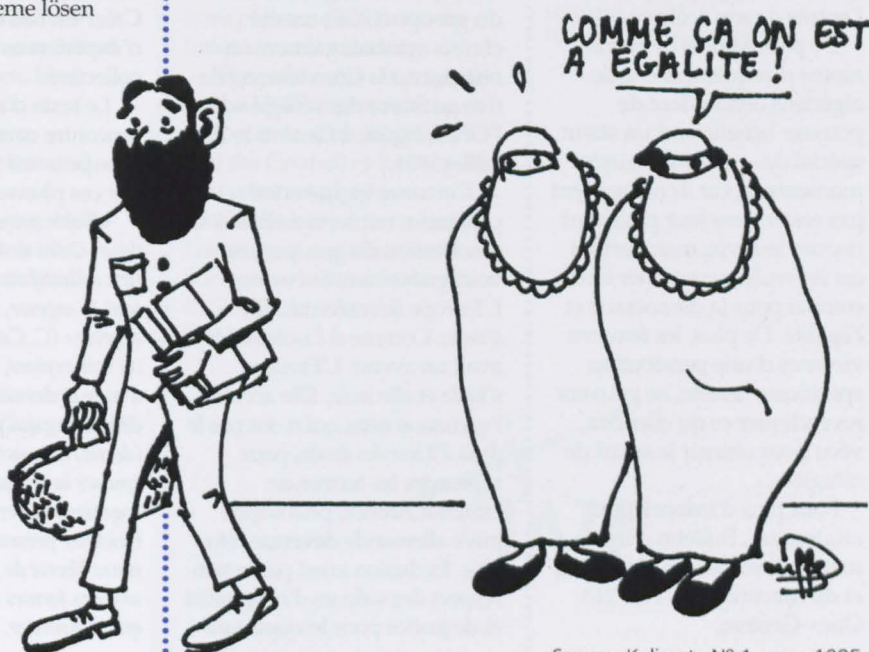
Dès les années 80, les femmes algériennes subissent la violence d'extrémistes islamistes. En effet, bien avant l'arrêt du processus électoral de janvier 92 (qui avait vu la victoire du Front islamique du salut – FIS), des femmes ayant une vie jugée non conforme à leur rôle furent défigurées au vitriol (étudiantes ne portant pas le voile p.ex.) ou tuées (telle cette femme vivant seule avec son enfant). En 89, le gouvernement algérien légalisait différents partis politiques, dont le FIS. Dès cette date, les femmes furent les premières à réagir, à se regrouper pour

militer contre cette force politique dont elles étaient les victimes toutes désignées.

Au début des années 90, des femmes furent assassinées parce qu'elles fréquentaient l'Université. Alors, les discours prononcés dans beaucoup de mosquées s'attaquaient directement aux femmes travaillant, sortant dans la rue, accompagnant leurs enfants à l'école, etc.

Après l'arrêt du processus électoral, la violence a explosé. Encore une fois, les femmes furent les victimes «privilegiées» des islamistes, des terroristes. Aujourd'hui, un nombre incalculable de jeunes femmes ont été enlevées, surtout dans les villages, et sont considérées comme «butin de guerre» par des groupes islamistes armés. Ces femmes, parfois encore des enfants, sont violées et utilisées comme «bonnes à tout faire» dans les maquis.

L., intervenante du débat, était enseignante à l'Université de Blida (Alger). Elle raconta comment les étudiantes furent violentées durant des semaines



Source: Kalimate N° 1, mars 1995

#### URSULA SERES-HOTTINGER

Pädagogische Mitarbeiterin Abt. Schulentwicklung  
Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)





## Genève

### Création du Groupe de Genève «Violence et droit d'asile en Europe»

par des hordes de jeunes islamistes (jusqu'à 600 hommes massés devant l'entrée de l'Université et réussissant parfois à y entrer). Puis les professeurs furent obligées de porter le voile. L., ainsi que quelques collègues résistèrent. Aujourd'hui L. n'enseigne plus. Après avoir participé à une émission de télévision franco-allemande où elle témoignait, elle a reçu un arrêt de mort, comme de nombreux compatriotes qui osent parler.

Le 8 mars dernier, L. a participé au «Tribunal contre l'intégrisme» mis sur pied à l'occasion de la Journée internationale de la femme par le Rassemblement algérien des femmes démocrates. A la suite de cette manifestation, plusieurs femmes ont été assassinées en représailles, notamment une lycéenne de quinze ans, égorgée devant l'entrée de son école.

De plus en plus de requérantes et requérants d'asile algériens demandent de pouvoir bénéficier d'un statut spécial de «repli stratégique» momentané, car ils ne peuvent pas rester dans leur pays sans risquer leur vie, mais surtout car ils veulent continuer leur combat pour la démocratie et l'égalité. De plus, les femmes victimes d'une persécution spécifique, sexiste, ne peuvent revendiquer ce qu'elles ont vécu pour obtenir le statut de réfugiée...

Pour plus d'information: «Kalimate», Bulletin d'information Femmes du Maghreb et du Machrek, c.p. 19, 1213 Onex-Genève.



Le GGE a été créé lors d'une rencontre internationale qui a eu lieu les 23-24-25 septembre 1993 et a réuni 70 personnes de 30 pays (Nord, Est, Sud et de milieux socio-professionnels variés) sur une base *internationale et interdisciplinaire*.

Le lieu du siège et le nom du groupe (GGE) ont été choisis symboliquement en référence à la Convention relative au Statut des réfugiés de l'ONU, signée à Genève le 28 juillet 1951.

Certaines inquiétudes profondes ont servi de base à la constitution du groupe. Les voici brièvement énoncées. L'Europe se renferme. Elle s'isole. Comme si l'isolement avait un avenir. L'Europe s'isole et elle isole. Elle accule à l'exclusion ceux qui n'ont pas le droit d'avoir des droits, pour reprendre les termes de Hannah Arendt, philosophe juive allemande devenue réfugiée. Exclusion aussi par le non-respect des valeurs d'hospitalité et de justice pour lesquels tant

d'hommes se sont battus dans les générations précédentes contre les bureaucraties, les fascismes, les dictatures.

Alors, il s'agit de vaincre la résignation et de combattre l'exclusion. Penser et agir dans l'urgence tout en développant une vision de longue durée. Créer un lieu d'échanges, d'expériences et de pensée collective.

Le texte d'appel à la rencontre constitutive du groupe (avril 1993) se terminait par ces phrases:

«Notre projet s'inscrit dans un désir. Celui de l'existence d'un lieu collectif où puisse exister non tant la sagesse, que «l'amour de la sagesse» (C. Castoriadis). Un lieu où soit exploré, à propos du droit d'asile et des contextes où il se déroule, ce qui peut être connu (décrit) et aussi ce que ne peut épuiser la connaissance: les interrogations ouvertes que nous pose l'histoire présente. Alors exercer notre liberté de pensée. Penser, une des formes de l'action. Parce que... «penser, c'est déjà changer.

*Penser un fait, c'est déjà changer un fait» (C. Guillaumin). Penser c'est résister. Penser collectivement, c'est se donner les moyens de changer collectivement...»*

A partir de l'Europe, le GGE, prend acte de l'existence de la violence dans de nombreuses régions du monde et se propose de réfléchir collectivement sur et à propos du droit d'asile. Les pratiques d'application du droit d'asile sont un objet d'analyse *en soi*, mais ce sont aussi une manière d'observer les transformations de nos sociétés et des nouvelles formes d'exclusion.

Le GGE est un lieu d'observation provisoire de réflexion expérimentale et critique sur l'évolution de nos sociétés, sur la violence et sur le droit d'asile en Europe. Son existence, son dynamisme dépend de l'imagination, du désir, de la force, du courage, de l'impertinence, de la volonté de ses membres.

**ISABELLE PITTET**  
pour le groupe «Femmes d'ici,  
femmes d'ailleurs»

**G G E - M A R I E - C L A I R E C A L O Z - T S C H O P P**  
Université de Genève - FPSE, 9 Route de Drize, CH-1227 Carouge-Genève





Zürich

## Neue «Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder und zur interkulturellen Pädagogik»

Die gemeinsame Schulung von Kindern verschiedener Herkunft ist seit langem ein Merkmal des Zürcher Bildungswesens. Anfangs 1995 hat der kantonale Erziehungsrat ein neues Grundsatzpapier zu dieser Frage verabschiedet. Die «Empfehlungen» sind als Informations- und Planungsinstrument für Schulbehörden und Lehrpersonen gedacht.

Einleitend sind die massgebenden Leitideen aufgeführt: Gleichberechtigung, Integration, interkulturelles Lernen sowie Erziehung zu Toleranz und gegenseitigem Respekt. Es folgen sechs Schwerpunktbereiche, für die jeweils die Ziele und Grundsätze, die bestehenden Massnahmen und die anstehenden Aufgaben beschrieben sind:

- Kulturell und sprachlich gemischte Klassen – interkulturelle Pädagogik
- Aufnahme und Einschulung von neu zuziehenden fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen
- Frühförderung und ausser-schulische Betreuung und Förderung
- Information, Mitsprache und Zusammenarbeit mit den Eltern
- Aus- und Fortbildung - Qualifizierung in interkultureller Pädagogik
- Koordination, beratende und unterstützende Dienste

Neu für den Kanton Zürich ist ein breiteres Verständnis einer interkulturellen Pädagogik. Darunter wird nicht mehr in erster Linie die schulische Unterstützung der fremdsprachigen Immigrantenkinder verstanden. Im Vordergrund steht es heute, den Unterricht für eine heterogen zusammengesetzte Schülerschaft zu differenzieren sowie Lebensweisen und Kulturen von Mehr- und Minderheiten angemessen zu berücksichtigen. Wichtig ist auch, dass Entwicklungsperspektiven für die kommenden fünf bis zehn Jahre aufgezeigt werden. Zu den anstehenden Aufgaben werden beispielsweise gezählt: die Verbesserung des Schulerfolgs von Immigrantenkinder, die Erhaltung des Leistungsniveaus in Schulen mit erschwerten sozialen Bedingungen und hohem Anteil an Kindern aus fremdsprachigen Familien, klare Stellungnahme der Lehrpersonen gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus, die Berücksichtigung von Mehr- und Minderheiten in den Lehrmitteln und anderes mehr.

### ZU BEZIEHEN BEI:

Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Pädagogische Abteilung, Sektor Ausländerpädagogik, 8090 Zürich

IAIE / IAIE

## A new IAIE publication: International legislation for intercultural education

Intercultural education is a right. Governments have committed themselves to the ideals of interculturalism, human rights, tolerance, friendship, peace, respect for cultural diversity, and equity.

The International Basis for Intercultural Education, including anti-racist and human rights education is a selection of relevant documents adopted by the governments of member states of the United Nations, UNESCO, the CSCE and the Council of Europe. The selection is compiled and introduced by Pieter Batelaan and Fons Coomans. Human rights specialist Professor Theo van Boven has written a preface, Dr. Coomans, a specialist in international law at the University of Limburg in Maastricht, describes the legal character of those documents, Pieter Batelaan describes the implications of those documents for (intercultural) education.

The publication is produced by the IAIE secretariat in cooperation with UNESCO and the Council of Europe. The first edition will be launched at the conference «Intercultural Learning in a Multicultural Society», which will take place in Stockholm (April 2 - 5, 1995).

The publication will be sent to all members of the IAIE, free of charge. More copies are available at the IAIE secretariat: Sumatralaan 37, NL-1217 GP Hilversum, Netherlands. The price will be CHF 10.— (including postage).

Issue V:3 of the *European Journal of Intercultural Studies* is dedicated to language policies in multicultural societies. The issue includes articles about the situation in Australia, South Africa, the former Soviet Union, and the European Union.

Subscription to the journal (3 issues) is included in the IAIE membership fee (NLG 67,50, CHF 52.—). New members also receive the publication *The International Basis for Intercultural Education*.

### IAIE

Sumatralaan 37  
NL-1217 GP Hilversum



M A R K U S T R U N I G E R

Mitarbeiter der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich  
Pädagogische Abteilung, Sektor Ausländerpädagogik



DI NEMĀT MIRZAZADEH, POETA ESULE IRANIANO

(In «Sole d'Italia», Bruxelles, 28 novembre 1992)

*L'occidente appare spesso impotente nell'accogliere le masse di profughi e di affamati che affluiscono dall'Est e dal Sud e vediamo innalzarsi barriere economiche e di pregiudizi. Per non rimanere indifferenti ai fenomeni di intolleranza e di razzismo, leggiamo insieme questa poesia e cerchiamo di capire fino in fondo l'amarrezza del poeta. Così non guardarmi come un intruso.*

Così non umiliarmi col tuo sguardo.  
Che cosa dunque credi? Tu niente sai di me.

Nè da dove vengo...  
nè perchè mi trovo nella tua patria.  
La via che ho percorso  
non l'ho percorsa certo per mia scelta.

Non pensare che, ospite indesiderato,  
mi sia accostato alla tua mensa  
per il profumo di un pezzo di pane.

In verità, io non provai attrazione per la tua terra;  
neanche il diluvio avrebbe potuto sradicarmi dalla mia.

Prova allora ad immaginare che cosa sia successo,  
perchè, contro la mia volontà,  
io approdassi alla tua terra.

Suppongo che non mi conosca.  
Ebbene, considerami un ospite di passaggio,  
che neanche un attimo più del necessario  
desidera trattenersi nella tua casa,  
che in nulla, proprio in nulla,  
vuole attentare al tuo privato.  
A fronte di tutte le tue aspirazioni,  
neanche una manciata di paglia  
io pongo sul piatto della bilancia.

Come fai, dunque, a giudicarmi?

Anche per me esiste una patria  
che ho amato più della mia vita.

Per anni ho sopportato croci lungo il cammino  
nella speranza di migliorarla.

Solo le ondate dell'imprevisto e della sventura  
mi hanno gettato sulla tua spiaggia.

Ma, ovunque mi trovo, nel mio petto non sussiste altro  
che la nostalgia della mia patria.

Che cosa mai posso dirti perchè tu sappia chi sono?

Dei miei avi tutto ignori.

Quali canti immortali per lunghi secoli  
essi hanno effuso sotto la cupola azzurra del cielo?

Quante immagini hanno impresso  
nella memoria dell'Universo?

Ma tutto ciò ti interessa davvero?

Questa storia – mi fai capire –  
non ha niente a vedere con la tua.

Quand'è così, allora, non chiedere più di me.

Lasciami nella mia solitudine  
con la mia sofferenza.

Sappi solo che anche per me esiste una patria  
e che conto i giorni nell'attesa che la via torni  
a spianarsi verso di essa.

Ascolta ancora questo e nient'altro:  
che al mio paese l'ospite è caro  
quanto la propria anima.





## Lingue nel Ticino, a cura di Sandro Bianconi.

COLLANA «IL CANNOCCHIALE» 1.  
OSSERVATORIO LINGUISTICO DELLA SVIZZERA ITALIANA.

Il volume contiene i risultati di due ricerche sul plurilinguismo nel Cantone Ticino alla fine del millennio; la prima, di carattere sociolinguistico, svolta dal curatore assieme a Bruno Moretti, illustra la situazione

mento allievi 1993 – Christoph Flügel: *Il plurilinguismo e la scuola.*

Sandro Bianconi (1933), sociolinguista, si è laureato in filologia romanza all'Università di Friburgo con la tesi *Ricerche sui dialetti di Orvieto e Viterbo nel medioevo*, Friburgo 1962. Dirige attualmente l'«Osservatorio linguistico». Ha pubblicato tra l'altro: *Lingua matrigna*, il Mulino, Bologna 1980; *I due linguaggi*, Casagrande, Bellinzona, e, con R. Ceschi e R. Ratti, *Il Ticino regione aperta*, IRE-Dadò, Bellinzona-Locarno 1990.

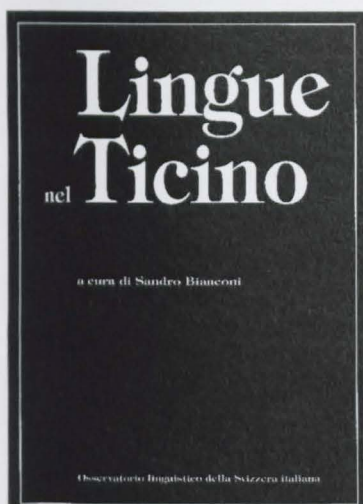
Bruno Moretti (1959) si è laureato in linguistica all'Università di Zurigo con la tesi *Interazione comunicativa durante l'arrampicata. Uno studio di pragmatica linguistica*, Lang, Berna 1989. Ha pubblicato tra l'altro: *Dall'input alla lingua obiettivo: aspetti del continuum dell'italiano 'lingua franca' nella Svizzera germanofona*, in G. Hilty (a cura di), *Actes du XXe Congrès international de linguistique et philologie romane*, Francke, Berna 1993. Ha tenuto e tiene corsi di linguistica alle università di Zurigo e Berna.

L'Osservatore linguistico della Svizzera italiana è stato istituito – su proposta della Commissione culturale cantonale – dal Consiglio di Stato del Cantone Ticino nel 1991 nella forma di una serie di progetti di ricerca sui diversi aspetti della realtà linguistica della Svizzera italiana. I risultati di una prima fase di lavori, realizzati da Sandro Bianconi assieme a Bruno Moretti e Francesca Antonini, sono pubblicati in questa nuova collana di studi linguistici. L'Osservatore è anche il promotore e l'organizzatore, assieme al Seminario di romanistica dell'Università di Basilea e all'Ufficio federale della cultura, degli *Incontri di Ascona sul plurilinguismo*.

L'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento dell'istruzione e della cultura del Cantone Ticino svolge indagini nel campo pedagogico e della politica educativa; esso cura la statistica scolastica.

dell'italiano e il contatto delle lingue a Locarno, Orselina, Curio e nella valle Onsernone; nella seconda, di carattere statistico, Sandro Bianconi analizza i risultati del censimento scolastico cantonale 1992/93, curato dall'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento dell'istruzione e della cultura, relativi ai comportamenti linguistici dell'universo giovanile ticinese.

Georges Lüdi: *Prefazione* – Sandro Bianconi: *Nota introduttiva* – Sandro Bianconi - Bruno Moretti: *Aspetti del plurilinguismo nel Ticino. Un'indagine qualitativa* – Sandro Bianconi: *I comportamenti linguistici dei giovani nel Cantone Ticino. Un'analisi statistica del censi-*



INTERKULTURELLES LESEBUCH  
UNTERSTUFE

## Der Topf der Riesin

### Il pentolino della gigante

von Silvia Hüsler-Vogt

Ein italienisches Märchen auf deutsch und italienisch  
Una favola italiana in tedesco e italiano

1. Auflage 1995, farbig illustriert

Lesebuch, 32 Seiten, A4  
Bestellnummer: 3'800.00

Schulpreis: Fr. 12.—

Ladenpreis für Privatbezügler:  
Fr. 18.50

Lehrmittelverlag des Kantons  
Zürich, Räfelfstrasse 32,  
8045 Zürich, Tel.: 01 462 98 15,  
Fax 01 462 99 61.



Der Topf der Riesin  
Il pentolino della gigante

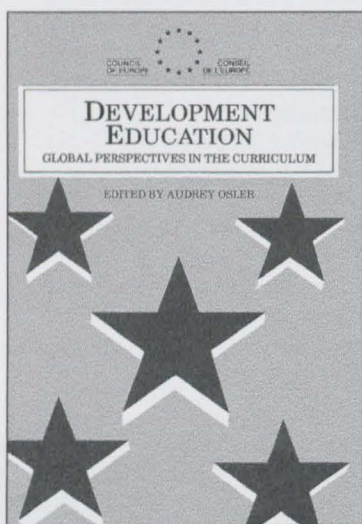




# Development Education.

Global perspectives in the curriculum.  
Edited by Audrey Osler. Council of Europe.

This series is the result of a collaboration between the Council of Europe and Cassell. It comprises books on a wide range of educational material drawn largely from seminars and research which have been



initiated and sponsored by the Council of Europe.

The aims of the Council are:

- to work for greater European unity;
- to uphold the principles of parliamentary democracy and human rights;
- to improve living conditions and promote human values.

It also seeks to develop the common features shared by all the peoples of Europe: the 'European dimension' to their lives. 'Development education is concerned with issues of human rights, dignity, self-reliance, and social justice in both developed and developing countries. It is concerned with the causes of underdevelopment and the promotion of an understanding of what is involved in development, of how different countries go about undertaking develop-

ment, and the reasons for and ways of achieving a new international economic and social order.' (1975 UN definition)

Schools face the challenge of introducing global and international perspectives into the curriculum, particularly within the context of a multicultural Europe. This book examines some exciting initiatives on the part of teachers, drawing on the Council of Europe's campaign on North-South solidarity.

Chapters by leading practitioners examine school policies and whole-school change, aspects of the curriculum from different international perspectives, and the contribution of governmental and non-governmental organizations.

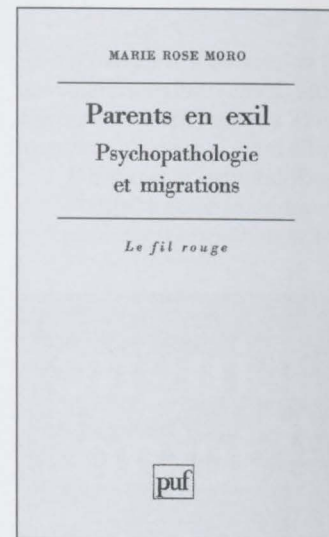
Audrey Osler is Lecturer in Education at the University of Birmingham.

# Parents en exil

Psychopathologie et migrations

Comment soigner de manière efficace une famille migrante d'Afrique noire, du Maghreb... et son enfant vivant dans nos banlieues meurtries ? Une telle question, maintes fois entendue en clinique quotidienne dans des situations souvent tragiques (souffrance de l'enfant, de la famille, menace de placement de l'enfant, échec scolaire massif...), a été le point de départ de cet ouvrage. Nos outils de soins, nos instruments théoriques et thérapeutiques classiques ne suffisent pas. Les dramatiques échecs de la pratique quotidienne sont là pour le démontrer.

Ce livre bouleverse nos *a priori* théoriques et techniques. Il propose la construction d'un nouveau champ théorique: **l'ethnopsychiatrie parents-enfant** à partir de la *psychanalyse* et de *l'anthropologie*. A



travers l'analyse systématique et éclectique d'un corpus psychothérapique, une *psychothérapie parents-bébé*, il propose une nouvelle méthode de soins adaptée à la situation migratoire. Ce travail nous oblige



Babylonia

Numero speciale

Atti  
del III incontro di Ascona  
sul plurilinguismo  
Monte Verità,  
29 settembre - 1 ottobre 1994

**Altre Lingue in Svizzera**  
**Andere Sprachen in der Schweiz**  
**Autres langues en Suisse**  
**Otras linguas in Svizra**  
Con i contributi di  
Cristina Allemann-Ghionda (Berna)  
Francesca Antonini (Basilea)  
Georges Lüdi (Basilea)  
Marinette Matthey (Neuchâtel)  
Bruno Moretti (Bern)  
Stephan Schmid (Zürich)  
Ludo Verhoeven (Tilburg)

e un inserto didattico preparato da  
Hanspeter von Flüe-Fleck (Friburgo)

Babylonia  
Trimestrale plurilingue  
edito dalla  
Fondazione Lingue e Culture  
cp 120, CH-6949 Cosnno  
ISSN 1420-0007

no 1 / anno III / 1995

Sommario  
Inhalt  
Sommaire  
Cunteg

4 Editoriale

Tema III Incontro di Ascona sul plurilinguismo:  
Altre lingue in Svizzera /  
Andere Sprachen in der Schweiz /  
Autres langues en Suisse /  
Otras linguas in Svizra

- 6 Les migrants comme minorités linguistiques en Suisse ? Georges Lüdi
- 16 Multilingualism in Europe: Focus on the Netherland. Ludo Verhoeven
- 28 Mehrsprachige Bildung: "Kleine" Sprachen versus "grosse" Sprachen?  
Cristina Allemann-Ghionda
- 37 Lingue non territoriali a Wettingen (AG). Francesca Antonini
- 45 Zum Italienisch spanischer Arbeitsimmigranten  
in der deutschsprachigen Schweiz. Stephan Schmid
- 52 Interlingue italiane in Ticino e nella Svizzera tedesca:  
I limiti della variazione. Bruno Moretti
- 58 Représentations linguistiques et apprentissage des langues.  
Marinette Matthey

Inserto didattico No 14 Schweizerdeutsch im DaF-Unterricht: Nur keine Hemmungen!  
Hanspeter von Flüe-Fleck

- Bloc Notes 62 Who is Who
- 63 L'angolo delle recensioni
- 67 Convegni-informazioni-attualità
- 70 L'angolo delle riviste e dei libri
- 72 Agenda
- 73 Fondazione Lingue e Culture

- 75 Impressum, autori, presentazione no 2/95
- 76 Indice dei numeri già pubblicati

Babylonia est composé sur ordinateur Apple Macintosh  
mis à disposition par Industrade SA (Wallisellen-Zürich)



aussi i repenser l'épistémologie de nos systèmes de soins qui visent l'universel en oubliant l'homme dans sa singularité tant individuelle que culturelle.

Ce livre s'adresse à tous les professionnels qui travaillent avec les enfants de migrants et leurs familles: psychiatres, psychologues, éducateurs, assistantes sociales, infirmières, pédiatres, juges pour enfants, orthophonistes, psychomotriciens, enseignants... tous ceux qui sont confrontés quotidiennement aux difficultés de ces enfants et de leurs familles. Il fait le pari que l'on peut transformer les obstacles auxquels sont confrontés ces *enfants exposés* en potentialités créatrices.

*Marie Rose Moro, docteur en sciences humaines, est psychiatre, pédopsychiatre et maître de conférences universitaire à Paris VIII. Elle dirige une consultation d'ethnopsychiatrie au CHU Avicenne (Service du Pr Philippe Mazet).*

## Buchempfehlung: Peter Stadler:

### Globales und interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalt: Ein Bildungskonzept.

SAARBRÜCKEN: VERLAG FÜR ENTWICKLUNGSPOLITIK, 1994

Mit Recht nennt sich die Studie im Untertitel: ein Bildungskonzept. Der Autor diskutiert Konzepte globalen und interkulturellen Lernens. Subjektive Bedingungen eines solchen Lernens werden dargestellt, wobei dieses vor allem auf Beiträge zur Persönlichkeitsentwicklung hin untersucht wird. Schliesslich wird ein didaktisches Modell für Studienaufenthalte im Ausland, insbesondere für deren Vor- und Nachbereitung, entwickelt. Ziel ist dabei die Entwicklung einer multikulturellen Persönlichkeit, die sich in verschiedenen Systemen (Wirklichkeiten, Kulturen) zurechtfinden kann.

Der Autor, Peter Stadler, hat mehrere Jahre für das Schweizerische Komitee für die UNICEF Projekte globalen Lernens betreut und hat sich anschliessend in den USA weitergebildet, wo er in Studenten-Austausch-Projekten tätig war und wo er die nun in

Buchform vorliegende Dissertation verfasste.

Ich kann die Lektüre dieses Buches nur empfehlen. Als sehr anregend erachte ich die Diskussion subjektiver Lernbedingungen und von Persönlichkeitsentwicklungsmodellen, – ein Bereich, der in der deutschsprachigen interkulturellen Pädagogik meines Wissens wenig bearbeitet wurde. Verdienstvoll ist auch, dass aktuelle US-amerikanische Untersuchungen und Konzepte ausführlich dargestellt werden. Für Personen, die sich mit Austausch-Projekten befassen, liefert die Studie eine Fülle sowohl von theoretischen Überlegungen wie auch von praktisch verwendbaren Handlungsmodellen.

#### MARKUS TRUNIGER

Mitarbeiter der Erziehungsdirektion  
des Kantons Zürich  
Pädagogische Abteilung  
Sektor Ausländerpädagogik

## Christiane Perregaux:

### Les enfants à deux voix.

#### Des effets du bilinguisme sur l'apprentissage de la lecture.

Exploration: Recherches en sciences de l'éducation. Bern, Berlin, Frankfurt/M., New York, Paris, Wien. 1994. 424 p. CHF 79.–. ISBN 3-906751-22-8  
(peut être commandé à: Peter Lang AG, Jupiterstrasse 15, 3000 Bern 15)

En psycholinguistique et en sociolinguistique notamment, la recherche actuelle souligne le rôle positif que peut jouer le bilinguisme, tant sur le développement cognitif que sur les représentations et les attitudes. Les habiletés métalinguistiques, par exemple, ont tendance à se développer plus précocement chez les enfants bilingues que chez les monolingues. D'autres travaux récents dans le domaine de l'apprentissage de la lecture notent le rôle incontournable de la composante métalinguistique pour l'entrée dans la langue écrite. L'intérêt est donc grand de

procéder à une réflexion pluridisciplinaire afin de relever les atouts que peut représenter le bilinguisme pour les jeunes enfants qui apprennent à lire et à écrire. C'est dans cet esprit que la recherche décrite dans cet ouvrage compare les performances de 50 enfants monolingues et de 50 enfants bilingues pré-lecteurs et apprentis lecteurs. Il ne faut pas oublier, enfin, l'intérêt du champ interculturel présent dans cet ouvrage qui permet, tout à la fois, de favoriser l'actualisation des connaissances des élèves et de proposer une diversification didactique en fonction de l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique des apprenants.

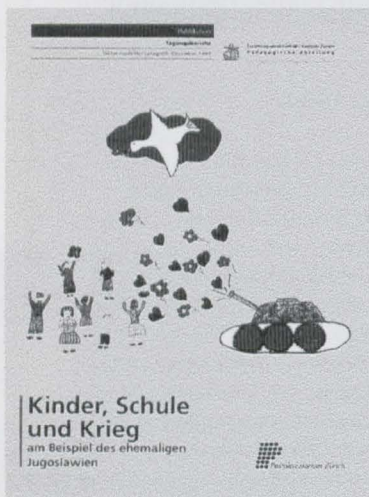
Christiane Perregaux est maître-assistante à la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Elle est également maîtresse

enfantine et à ce titre elle s'est trouvée confrontée dans sa classe aux questions posées par l'apprentissage de la lecture/écriture à des élèves monolingues et bilingues. Pendant plusieurs années, elle s'est également intéressée à l'alphabétisation d'adultes maghrébins et africains à Marseille. Elle participe actuellement à des travaux sur les questions de migrations, de contacts entre apprenants de cultures différentes, de production écrite, de sensibilisation aux langues et d'apprentissage dans les contextes multiculturels et multilingues. Elle est co-auteure des livres «Enfant cherche école» (Zoé, 1989) et «Transits» (Syros, 1993) et elle est l'auteure d'«Odyssea – accueils et approches interculturelles» (Corome, 1994).





## Kinder, Schule und Krieg am Beispiel des ehemaligen Jugoslawien



Krieg und Flucht versetzen Menschen im ehemaligen Jugoslawien wie an vielen Orten auf unserem Planeten in Schrecken. Zu befürchten ist, dass auch in Zukunft immer wieder Konflikte in Krieg ausarten. Krieg und Frieden sind daher auch Themen der Schule. Es ist notwendig, mit den Kindern darüber nachzudenken, welche Kräfte in den Krieg treiben und welche Kräfte den Frieden fordern, und es ist notwendig zu lernen, sich mit den Opfern von Kriegen solidarisch zu fühlen. In diesem Sinne ist diese Auseinandersetzung mit dem Krieg im ehemaligen Jugoslawien als exemplarisches Lernen zu sehen.

Die Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich und das Pestalozzianum Zürich haben im September 1993 eine Vortragsreihe mit dem Titel *Kinder, Schule und der Krieg im ehemaligen Jugoslawien* organisiert. Die meisten Referate sind nun in einer Broschüre dokumentiert.

Aus dem Inhalt:

- Der Krieg und die Medien
- **Auswirkungen der Medienberichterstattung** auf das Leben der Kinder
- Die Situation und Betreuung von Flüchtlingskindern
- Umgang mit den Auswirkungen des Krieges in unserem Schulalltag
- Anregungen zu Handlungsmöglichkeiten.

Der Tagungsbericht spricht alle Lehrerinnen und Lehrer, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen sowie Mitglieder von Schulbehörden, Kindergärtnerinnen sowie Eltern an, die mit der Schulung von Kindern aus Kriegsgebieten und mit dem Thema des Krieges allgemein konfrontiert sind.

Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Radmila Blickenstorfer (Hrsg.). **Kinder, Schule und Krieg am Beispiel des ehemaligen Jugoslawien.** Schriftliche Fassung der Referate einer im September 1993 in Zürich organisierten Tagung (erschienen im Pestalozzianum Verlag Zürich). 68 Seiten illustriert. Fr. 15.-.

Pestalozzianum Verlag,  
Beckenhofstrasse 35, 8035  
Zürich, Tel. 01 / 368 45 45,  
Fax 01 / 368 45 96.

## Pluralité culturelle et éducation en Suisse. Etre migrant II

Sous la direction de Edo Poggia, Anne-Nelly Perret-Clermont, Armin Gretler et Pierre Dasen

Exploration. Cours et contributions sur les sciences de l'éducation. Bern, Berlin, Frankfurt/m., New York, Paris, Wien. 1995. 476 p. CHF 59.-  
ISBN 3-906753-56-5  
(peut être commandé à: Peter Lang AG, Jupiterstrasse 15, 3000 Bern 15)

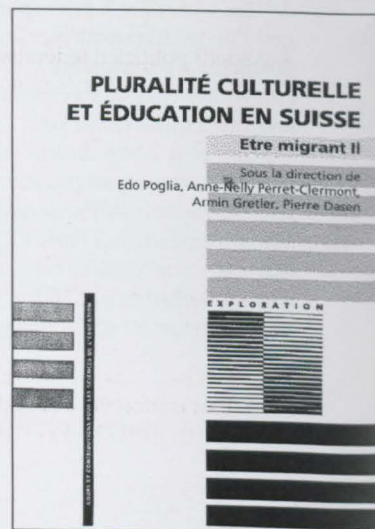
Les options et les méthodes pédagogiques véhiculées au titre de «l'éducation interculturelle» sont sous-tendues par un grand principe qui se voudrait universel: le respect de l'autre et de sa culture,

Leurs chances d'application et leur traduction dans la réalité de l'enseignement, sont néanmoins largement dépendantes des structures et des fonctionnements spécifiques des systèmes éducatifs et des sociétés dans lesquelles ils s'insèrent.

Cet ouvrage éclaire différents aspects de l'éducation en situation pluriculturelle. Réalités scolaires et extra-scolaires, questions linguistiques, péda-

gogiques et de politique éducative sont examinées dans le cadre du contexte propre à un pays, la Suisse, pour qui la multiplicité linguistique et culturelle constitue un élément fondateur essentiel.

Ce volume se veut résolument multidisciplinaire et fait appel à des spécialistes de plusieurs domaines de recherche ainsi qu'à l'expérience de praticiens de l'éducation.







IV incontro di Ascona sul plurilinguismo  
Monte Verità, 4 ottobre - 6 ottobre 1995

## Le lingue nazionali fuori del loro territorio

L'argomento di questo incontro, le lingue nazionali fuori del loro territorio, sarà affrontato in una prospettiva multidisciplinare e sono previste in linea di massima le relazioni seguenti:

- Aspetti sociolinguistici: il tedesco a Ginevra, l'italiano nella Svizzera tedesca, il romancio a Zurigo.
- Aspetti giuridici: diritti culturali della persona, territorialità, libertà della lingua in Svizzera.
- Aspetti pedagogici: nuove prospettive nell'educazione linguistica degli allogliotti.
- Esempi stranieri: migrazioni interne e statuto delle lingue minoritarie in Canada.
- Aspetti politici: il federalismo svizzero alla luce delle nuove realtà socio-culturali e linguistiche.

Nella mattinata del 6 ottobre si terrà una tavola rotonda conclusiva sul tema «Lingue e federalismo svizzero: due realtà inconciliabili?» alla quale interverranno alcuni relatori del seminario.

Organizzazione: Osservatorio linguistico della Svizzera italiana (Locarno), Romanisches Seminar (Università di Basilea), Ufficio federale della cultura (Berna).

Informazioni: Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Biblioteca cantonale, CH-6600 Locarno.  
Tel. 004193/319172 - Fax 004193/319174

## Unbegrenzt Volksmusikfest

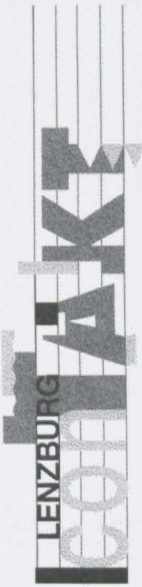
Lenzburg conTakt als Brückenschlag zwischen den Kulturen

Das dreitägige Volksmusikfest «Lenzburg conTakt» vom 25. bis 27. August 1995 will Brücken über musikalische und zwischenmenschliche Grenzen hinweg schlagen. In der Altstadt und auf Schloss Lenzburg treten bekannte Volksmusik-Formationen aus allen Landesteilen und aus dem Ausland auf. Initianten und Träger des Volksmusikfests sind das Kulturprozent Mogros und das Stapferhaus Lenzburg. Das breit abgestützte Patronatskomitee wird präsiert von Bundespräsident Kaspar Villiger. «Lenzburg conTakt» will Musik von Menschen verschiedener Nationalitäten und Kulturen erklingen lassen, die heute in der Schweiz leben: Die Spannweite des Programmas reicht von der Kapelle Carlo Brunner, den Alder-Buebe, Christine Lauterburg und Burhan Öcal (Türkei) bis zu Calicanto (Norditalien), Musik aus

Salamanca und Tempelmusik aus Sri Lanka. Einzelauftritte und gemeinsame Konzerte stehen auf dem Programm. Neben 20 professionellen Gruppen werden auch Amateuren Auftrittsmöglichkeiten geboten. Workshops und ein Symposium zu aktuellen Fragen der Volksmusik runden das Programm ab.

Über das musikalische Programm hinaus soll «Lenzburg conTakt» ein Volksfest werden, das Begegnungen ermöglicht, für Fragen des Zusammenlebens verschiedener Kulturen sensibilisiert und gleichzeitig Raum für Geselligkeit und Festfreude lässt.

Auskünfte an interessierte Amateurgruppen erteilt das Stapferhaus Lenzburg  
Tel. 064 51 57 51.



## «Intercultural Communication for Educators»

Ce séminaire, animé par Milton et Janet Bennett, co-directeurs de l'Institut de Communication Interculturelle de Portland (Oregon / USA), se tiendra du 20 au 22 septembre 1995, au Centre interrégional de perfectionnement (CIP) de CH-2720 Tramelan.

Pour tous renseignements, appelez le CIP au 032/970 971

## Semaine interculturelle de Fribourg

Le groupe «Jeunes d'ici, jeunes d'ailleurs» du Centre de Contact Suisses-Immigrés de Fribourg suscite une semaine d'actions interculturelles, du 13 au 20 octobre 95. Diverses animations auront lieu sur le thème: «Je suis comme ça, et toi?» (discussion, rencontre, fête, exposition, concert, spectacle de danse, etc).

Le groupe accueille avec plaisir et intérêt les suggestions et/ou participations de personnes, groupes ou associations intéressées par cette semaine.

Contactez-nous à l'adresse suivante: «Groupe jeunes d'ici, jeunes d'ailleurs», c/o CCSI/SOS Racisme, Passage du Cardinal 2D, 1700 Fribourg, tél: 037/ 24 21 25 (Isabelle).

## Vème rencontre internationale Langues et cité

Saint Vincent d'Aoste (Italie)  
28-29-30 septembre 1995

Thème: les médias et les technologies nouvelles au service des langues à l'école.

**ORGANISATION:**  
CIEMB (Centre mondial d'information sur l'éducation bilingue), André Thévenin, Secrétaire Général, 10-12 Villa Thoréton, F-75015 Paris (Tél. et fax: 33.1.45.57.85.58)



**RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE:**

Conseil de l'Europe  
Société suisse pour la recherche en éducation

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique  
et Départements cantonaux de l'instruction publique  
Confédération Helvétique  
Ambassade d'Espagne, Berne  
Ambassade du Portugal, Berne

**ET L'APPUI FINANCIER DE:**

Johann Jacobs Foundation, Zürich

InterDIALOGOS  
Case Postale 1747  
2002 Neuchâtel

Contact:  
(037) 41 42 10

**PRÉSIDENTE DE L'ASSOCIATION INTERDIALOGOS:**

Micheline Rey

**COORDINATRICE DU COMITÉ DE RÉDACTION:**

Vittoria Cesari, en collaboration avec Mary-Claude Wenker

**COMITÉ DE RÉDACTION:**

Cristina Allemann-Ghionda, Vittoria Cesari, Micheline Rey, Markus Truniger, Hans Weber, Mary-Claude Wenker

**COMPTABILITÉ:**

Bruna Miggiano, Rita Pieri  
Fondation ECAP, Bâle

**COMITÉ D'ÉDITION:**

Membres individuels: Cristina Allemann-Ghionda, Cécile Bühlmann, Adriana Catti, Vittoria Cesari, Giorgio Gilardi, Armin Gretler, Victor Gil Lopes, Walter Kurmann, Fiorella Montefiori Kupfer, Micheline Rey, Trinidad Rodriguez Maestu, Alessandrina Sanchez Vicente, Markus Truniger, Hans Weber, Mary-Claude Wenker, Elisabeth Zurbriggen.

**MEMBRES COLLECTIFS:** Séminaire de Psychologie, Faculté des Lettres, Université de Neuchâtel. Secteur accueil et éducation des migrants DIP, Genève

**COLLABORATEURS ET RÉSEAU:**

Rosanna Ambrosi, Elisabeth Ambühl-Christen, Marie-Claire Caloz-Tschopp, Adriana Catti Picollo, Alain Chaubert, Bernard Courvoisier, Michael Emmenegger, Thomas Facchinetti, Nahum Frenk, Pierre-Marie Gabioud, Giorgio Gilardi, Christian Graf-Zumsteg, Manuel Grau, Jacqueline Gremaud, Mireille Grosjean, Jelena Juvet, Pierre Kolly, Maria José Metello de Seixas, Fiorella Montefiori Kupfer, Charly Maurer, Leslie Moussalli, Naasson Munyandamutsa, Tania Ogay, Christiane Perregaux, Isabelle Pittet, Pierre-Alain Praz, Colette Rodi Jaquier, Claudine Roux, Anita Schärli Wegmüller, Gita Steiner-Khamsi, Isabelle Uehlinger, Ana Maria Witzig-Marinho

**FICHE DIDACTIQUE:**

Catherine Gumy, Florence Ortner, Simona Cattaneo, Myriam Bonvin, Mary-Claude Wenker, Paul Berger

**RESPONSABLE TEXTES:**

Hans Weber

**GRAPHISTES:**

François Dumas - 15 rue du XXXI Décembre - 1207 Genève - (022) 786 70 63

**IMPRIMEUR:**

Imprimerie Genevoise S.A. - Case postale 241 - 1211 Genève 24

Imprimé en 1'800 exemplaires



# « Sur le chemin de l'exil »

(Adaptation d'un travail effectué par un groupe d'étudiantes de l'Institut de Pédagogie Curative de Fribourg)

**R**activité pédagogique suivante a pour objectif de sensibiliser les élèves aux réalités et difficultés rencontrées par les hommes, les femmes et les enfants qui quittent leur pays dans l'espoir de trouver ailleurs des conditions de vie plus acceptables. Dans la peau de jeunes exilés, les joueurs/euses vont effectuer le parcours du pays d'origine au pays d'accueil potentiel, avant d'entamer une procédure de demande d'asile...

Ce matériel peut être considéré comme une base. Il peut être complété (par la création de nouvelles cartes, par exemple), modifié (en fonction de nouvelles réglementations) ou enrichi (par de multiples recherches à mener avec les élèves).

« Sur le chemin de l'exil » peut être un point de départ pour une activité de plus grande envergure sur la thématique de l'exil, ou en être l'aboutissement.

**JOUEURS/ÉQUIPES :**  
2 à 4, dès 10-12 ans.

**MATÉRIEL**  
1 planche de jeu, 21 cartes-événements, 21 cartes-informations, 24 cartes-procédure, 4 enveloppes contenant les fiches-personnages, 1 dé, 4 pions.

## PRÉPARATION

- Photocopier la planche de jeu avant de la colorier : les cases gris foncé correspondent aux cartes-événements (à colorier en rouge) et les cases gris foncé correspondent aux cartes-informations (à colorier en bleu); l'échelle-procédure est à colorier en vert.
- Photocopier les différentes cartes sur des papiers de couleurs correspondantes
- Inscrire la bonne réponse au dos des «cartes-informations»
- Préparer les fiches-personnages (voir modèle) : préciser les origines et les spécificités des groupes de personnes qui vont vivre l'exil (possibilité d'effectuer un travail de recherche d'informations sur les différents pays : aspects géographiques, politiques, économiques, culturels, linguistiques, etc...).

## DÉROULEMENT DU JEU

Avant de commencer, l'animateur/trice devra expliquer la conception de la planche de jeu : la trame octogonale symbolise le chemin du pays d'origine à la frontière suisse, alors que l'échelle intérieure des 6 cases représente les différents paliers de la procédure d'asile.

Chaque participant choisit ensuite une enveloppe-personnage et se présente aux autres joueurs.

Lancer le dé pour commencer et se diriger dans le sens indiqué par la flèche.

## CASE-ÉVÉNEMENT :

Lire la carte à haute voix et suivre les instructions.

## CASE-INFORMATION :

Répondre correctement à la question pour pouvoir avancer de deux cases.

## CASES-PROCÉDURE :

Avancer case après case sans utiliser le dé

## REMARQUE

Le jeu soulèvera sans doute de nombreuses remarques, questions ou interpellations. Plutôt que d'entrer en matière durant l'activité, prévoir du temps après le jeu.

## POUR VOUS PERMETTRE D'ALLER PLUS LOIN

### DOCUMENTS (DES 12 ANS)

« Réfugiés, qui êtes-vous ? Comprendre et mieux accueillir », France Terre d'Asile et CEFI-SEM de Créteil, Paris, 1990.

« La longue route : journal d'une réfugiée », Jenkins L., Genève TSR - TV Educative, 1987.

### LIVRES ET DOSSIERS PÉDAGOGIQUES

Pour les 8-12 ans : « Quitter son pays », Helgesson M.C., Flammarion, Castor Poche, 1984.

Pour les 5-8 ans : « Un ballon pour Grand-Père », Gray M., Ray J., Centurion Jeunesse, 1988.

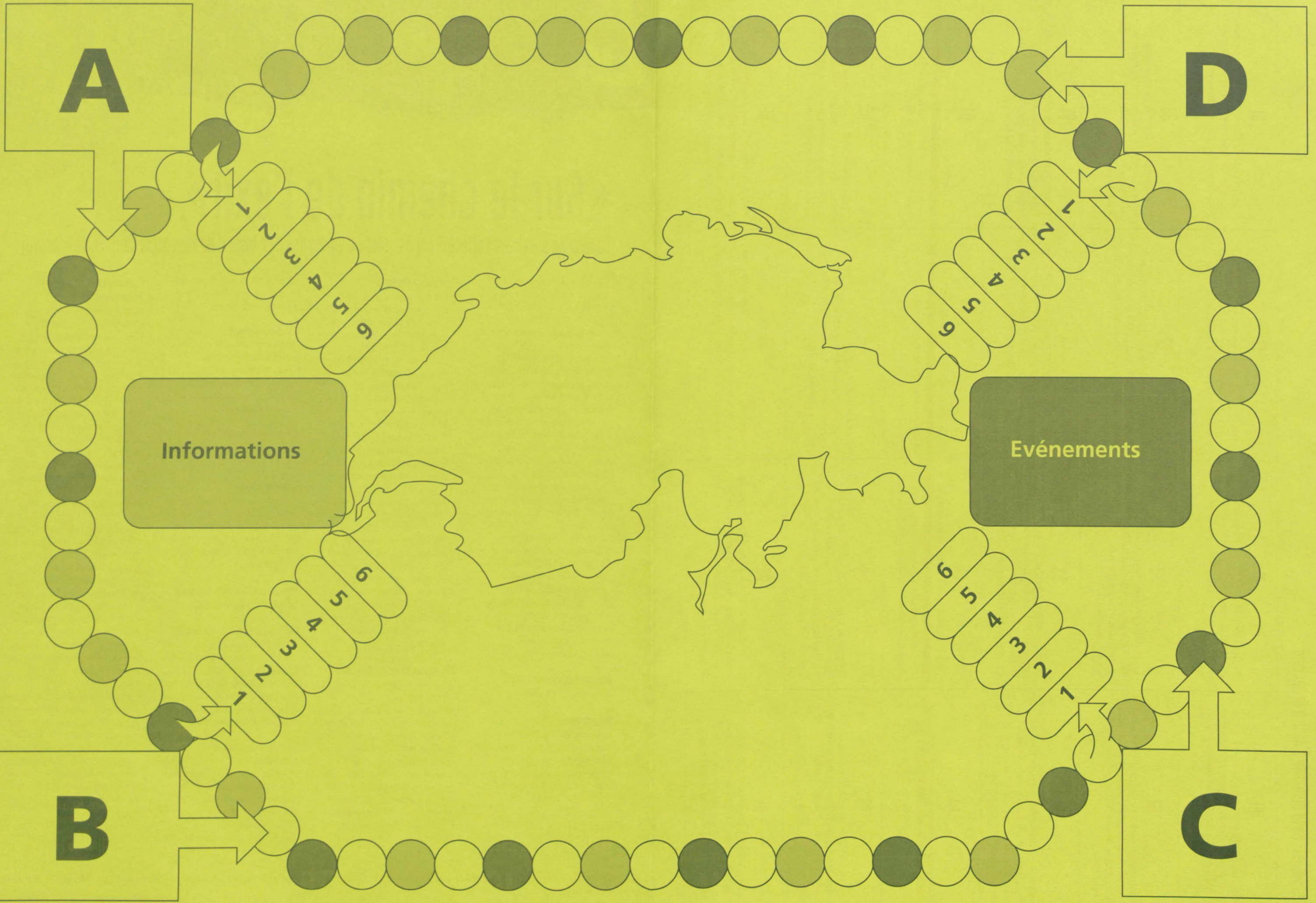
## EXEMPLE DE FICHE-PERSONNAGE

Je m'appelle Nadja et je suis originaire d'Algérie. J'ai 15 ans. L'Algérie est un pays qui fait partie du Maghreb. On peut y voir de très beaux paysages qui regorgent de palmeraies ensoleillées et d'oasis. Ce pays pourrait être le décor d'un conte de fées s'il n'y avait pas de continuel affrontements dus au fanatisme religieux. Vivre en Algérie, c'est dangereux lorsqu'on ne partage pas les idées de certains groupes religieux. Il n'y a pas longtemps, une fille de mon âge a été assassinée chez elle; on a dit qu'elle ne respectait pas les règles de l'Islam. Un journaliste a aussi perdu la vie. Tous les jours, nous apprenons de terribles nouvelles. Nous avons peur. C'est pourquoi mon père a décidé de fuir.

Pour l'instant, j'habite avec ma famille dans un foyer près de la gare. Il y a trois semaines, j'ai pu commencer à fréquenter l'école du quartier. Heureusement, je parle et j'écris le français.

Pourquoi ne viendrais-tu pas me rendre visite un de ces jours après l'école ? En signe de bienvenue, je t'offrirai le traditionnel thé à la menthe ! Je pourrais aussi t'apprendre quelques mots d'arabe ou de berbère ou te raconter quelques histoires de chez nous...







## Cartes-événements

<p>Personne ne parle votre langue. Tu dois attendre l'arrivée d'un interprète pour remplir tes papiers.</p> <p><b>RECULE D'UNE CASE.</b></p>	<p>Vous aidez un fermier à rentrer son foin lors d'un orage. Il vous donne de l'argent pour prendre le bus.</p> <p><b>AVANCE DE 5 CASES.</b></p>	<p>Tu as été injustement accusé d'un vol dans un magasin.</p> <p><b>RECULE DE 3 CASES.</b></p>
<p>Vous manquez d'argent. Toute la famille est engagée pour faire les vendanges.</p> <p><b>ATTENDS 1 TOUR.</b></p>	<p>Ta mère as travaillé au noir pour pouvoir payer un interprète. Son employeur refuse de la payer.</p> <p><b>RECULE DE 4 CASES.</b></p>	<p>Vous traversez une zone très contrôlée. Vous vous réfugiez quelques jours dans un couvent.</p> <p><b>AVANCE DE 3 CASES.</b></p>
<p>Un compatriote vous aide à passer la frontière.</p> <p><b>AVANCE DE 4 CASES.</b></p>	<p>Vous rencontrez un ami compatriote et vous passez deux jours ensemble.</p> <p><b>RECULE D'UNE CASE.</b></p>	<p>Tu as réussi à vendre quelques affaires personnelles pour payer un passeur.</p> <p><b>AVANCE DE 4 CASES.</b></p>
<p>Vos papiers ont disparu !</p> <p><b>RECULE DE 5 CASES.</b></p>	<p>Vous ne trouvez pas de place dans le train que vous devez prendre.</p> <p><b>ATTENDS 1 TOUR.</b></p>	<p>Durant la nuit, on vous a volé une partie de vos économies.</p> <p><b>ATTENDS 1 TOUR.</b></p>
<p>Vos bagages sont trop lourds. Vous devez en abandonner une partie.</p> <p><b>LAISSE PASSER TON TOUR.</b></p>	<p>Un membre de la famille tombe malade. Vous vous cachez en attendant qu'il se porte mieux.</p> <p><b>RECULE DE DEUX CASES.</b></p>	<p>Vous rencontrez une jeune femme qui parle votre langue. Elle vous indique un raccourci.</p> <p><b>AVANCE DE 4 CASES.</b></p>
<p>Vous passez clandestinement une frontière. Vous devez attendre que le temps s'améliore.</p> <p><b>ATTENDS 1 TOUR.</b></p>	<p>Vous retrouvez un ami qui vivait dans un camps de réfugiés au pays. Il vous raconte ce qui s'est passé après votre départ.</p> <p><b>LAISSE PASSER TON TOUR.</b></p>	<p>Un chauffeur vous emmène dans son camion.</p> <p><b>AVANCE DE 3 CASES.</b></p>
<p>Vous venez de passer deux jours avec une famille qui vous a offert le gîte. C'est plein de courage que vous poursuivez votre route !</p> <p><b>AVANCE DE 2 CASES.</b></p>	<p>Un membre de la famille a été engagé pour aider à décharger un convoi. Vous avez assez d'argent pour prendre le bus.</p> <p><b>AVANCE DE 2 CASES.</b></p>	<p>Epuisés par une longue marche, vous décidez de vous reposer une journée.</p> <p><b>LAISSE PASSER TON TOUR !</b></p>



<p><b>1) COMBIEN D'ARGENT DE POCHE REÇOIT UN REQUÉRANT PAR JOUR ?</b></p> <p>a) Frs 20.- b) Frs 10.- c) Frs 3.-</p>	<p><b>8) UN REQUÉRANT D'ASILE A-T-IL LE DROIT DE TRAVAILLER ?</b></p> <p>a) Non, jamais b) Oui, 3 mois après son arrivée c) Oui, dès son arrivée</p>	<p><b>15) UN REQUÉRANT DOIT-IL REMBOURSER LES FRAIS QUE L'ÉTAT A SUPPORTÉ POUR LUI ?</b></p> <p>a) Oui, dès qu'il travaille b) Non, tout est offert c) Oui, seulement les hommes</p>
<p><b>2) COMBIEN REÇOIT UN REQUÉRANT CHAQUE MOIS POUR S'HABILLER ?</b></p> <p>a) Frs 90.- b) Frs 40.- c) Frs 20.-</p>	<p><b>9) UN RÉFUGIÉ PEUT-IL VOYAGER ?</b></p> <p>a) Oui, s'il a un titre de voyage b) Non c) Oui, dans les pays limitrophes</p>	<p><b>16) QU'EST-CE QU'UN RÉFUGIÉ ?</b></p> <p>a) Une personne dont la demande d'asile a été acceptée b) Un travailleur clandestin c) Une personne étrangère qui obtient le passeport suisse</p>
<p><b>3) COMBIEN UN REQUÉRANT ADULTE REÇOIT-IL PAR JOUR POUR SON ENTRETIEN ?</b></p> <p>a) Frs 20.- b) Frs 10.- c) Frs 5.-</p>	<p><b>10) UN REQUÉRANT A-T-IL LE DROIT DE PRATIQUER SA RELIGION ?</b></p> <p>a) Non b) Oui, si c'est la religion du pays c) Oui, dans tous les cas</p>	<p><b>17) LES ENFANTS DE REQUÉRANTS PEUVENT-ILS ALLER À L'ÉCOLE ?</b></p> <p>a) Oui, dans une classe spéciale b) Oui, comme chaque enfant c) Non</p>
<p><b>4) À SON ARRIVÉE, QUI PAIE LES FRAIS DU REQUÉRANT ?</b></p> <p>a) la Confédération b) Le requérant c) Le requérant lui-même</p>	<p><b>11) UN RÉFUGIÉ PEUT-IL DEMANDER UN REGROUPEMENT FAMILIAL ?</b></p> <p>a) Oui, pour sa famille proche b) Oui, mais pour ses enfants seulement c) Non, en aucun cas</p>	<p><b>18) UN REQUÉRANT A-T-IL LE DROIT DE VOTE ?</b></p> <p>a) Oui, puisqu'il vit en Suisse b) Non c) Oui, sur les questions qui le concernent</p>
<p><b>5) UN REQUÉRANT D'ASILE EST-IL ASSURÉ EN CAS DE MALADIE ?</b></p> <p>a) oui, il paie une assurance b) Non c) Pour lui, le médecin est gratuit</p>	<p><b>12) OÙ LOGE UN REQUÉRANT D'ASILE ?</b></p> <p>a) A l'hôtel b) Dans un foyer ou un appartement c) Dans des familles d'accueil</p>	<p><b>19) POURQUOI UNE PERSONNE DEMANDE-T-ELLE L'ASILE ?</b></p> <p>a) Elle est pauvre b) Elle veut tenter sa chance ailleurs c) Sa vie est en danger</p>
<p><b>6) OÙ PEUT-ON DEMANDER L'ASILE ?</b></p> <p>a) Seulement en Suisse b) En Suisse et aux USA c) Dans chaque pays pouvant offrir sécurité et protection</p>	<p><b>13) UN RÉFUGIÉ PEUT-IL ÊTRE NATURALISÉ ?</b></p> <p>a) Non, jamais b) Il obtient d'office la nationalité suisse c) Oui, aux mêmes conditions que toute personne étrangère.</p>	<p><b>20) UN REQUÉRANT PEUT-IL POSSÉDER UN VÉHICULE ?</b></p> <p>a) Oui, s'il a remboursé les frais et qu'il es autonome financièrement b) Oui, mais un seul par famille</p>
<p><b>7) UN REQUÉRANT PEUT-IL VOYAGER ?</b></p> <p>a) Bien sûr, comme tout le monde b) Non, il ne devrait même pas quitter le canton où il vit c) Oui, mais seulement en Europe</p>	<p><b>14) UN REQUÉRANT D'ASILE PEUT-IL ÊTRE NATURALISÉ ?</b></p> <p>a) Non, jamais b) Oui, s'il épouse un(e) Suisse c) Oui, mais ça coute Frs. 10'000.-</p>	<p><b>21) QUAND UN RÉFUGIÉ PEUT-IL OBTENIR UN PERMIS «C» ?</b></p> <p>a) Quand il a remboursé ses dettes b) Quand il prouve qu'il est motivé c) Lorsqu'il a séjourné en Suisse depuis plus de 5 ans.</p>



## Cartes vertes : de la demande d'asile à la décision

<p style="text-align: center;"><b>A1</b></p> <p>Vous avez vendu tout ce que vous aviez, vous n'avez presque rien pu emporter et vous espérez enfin pouvoir trouver une vie meilleure en Suisse.</p>	<p style="text-align: center;"><b>B1</b></p> <p>Vous avez quitté votre pays préci-pitamment, vous avez traversé toutes les frontières clandestinement. Vous venez de franchir les Alpes à pied.</p>	<p style="text-align: center;"><b>C1</b></p> <p>Vous avez économisé longtemps pour quitter votre pays. Cette fois, vous êtes prêts du but. Vous venez d'atterrir à l'aéroport de Genève.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D1</b></p> <p>Vous êtes à la frontière suisse ! Vous repensez à tous les amis du village qui se sont cotisés pour vous prêter l'argent du voyage...</p>
<p style="text-align: center;"><b>A2</b></p> <p>Vous vous présentez au Centre d'Enregistrement des Requérants d'Asile de Chiasso pour y remplir une demande d'asile. Vous y restez durant 3 jours.</p>	<p style="text-align: center;"><b>B2</b></p> <p>Ta famille se présente au poste de police de la ville. On vous accompagne au Centre d'Enregistrement le plus proche pour y déposer votre demande d'asile.</p>	<p style="text-align: center;"><b>C2</b></p> <p>Vous vous présentez au Centre d'Enregistrement de Bâle. Là, vous racontez votre histoire. On vous prend aussi vos empreintes digitales.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D2</b></p> <p>Tu te présentes à la police des étrangers. On vous accompagne au Centre d'Enregistrement de Genève pour y remplir le questionnaire de la demande d'asile.</p>
<p style="text-align: center;"><b>A3</b></p> <p>Ta famille est dispatchée dans le canton de Vaud puisqu'un de tes cousins y vit déjà. Un mois plus tard, tes parents sont convoqués pour la 1ère audition cantonale.</p>	<p style="text-align: center;"><b>B3</b></p> <p>Vous êtes acceptés comme requérants et vous attendez une décision dans un centre d'accueil. Tu veux apprendre rapidement le français pour pouvoir entrer à l'école.</p>	<p style="text-align: center;"><b>C3</b></p> <p>Un membre de ta famille se trouve déjà dans un centre d'accueil : vous pouvez le rejoindre. Tu penses beaucoup à ta grand-mère qui est restée dans un camps au pays.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D3</b></p> <p>Ta famille est dispatchée dans le canton de Fribourg. On vous installe dans un petit appartement. Vous attendez d'être convoqué pour l'audition cantonale.</p>
<p style="text-align: center;"><b>A4</b></p> <p>Quatre mois après votre arrivée, ta mère trouve un emploi et vous pouvez emménager dans un petit appartement. Quelle chance !</p>	<p style="text-align: center;"><b>B4</b></p> <p>Trois mois ont passé. Vous avez le droit de travailler, mais c'est dur de trouver un emploi. Tes parents pensent au pays et aux amis en danger. Tout cela t'inquiète aussi.</p>	<p style="text-align: center;"><b>C4</b></p> <p>Trois mois plus tard, ton frère a trouvé un petit emploi. Il rembourse une partie des frais l'Etat a pris en charge depuis votre arrivée.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D4</b></p> <p>L'Office Fédéral des Réfugiés vous a convoqué pour une audition. Tu es inquiet. Tu te demandes si c'est en Suisse que ta famille pourra vivre tranquillement.</p>
<p style="text-align: center;"><b>A5</b></p> <p>Vous vivez depuis un an à Lausanne quand l'Office Fédéral des Réfugiés rend sa décision. Votre demande est refusée ! Paniqués, vous faites recours.</p>	<p style="text-align: center;"><b>B5</b></p> <p>Six mois se sont écoulés. Vous recevez une réponse négative de Berne. Vous faites recours. Résultat inespéré : on vous accorde une admission provisoire.</p>	<p style="text-align: center;"><b>C5</b></p> <p>Six mois se sont écoulés et vous n'avez toujours pas reçu de réponse de Berne. Tu es inquiet. Devras-tu à nouveau quitter tes amis ? Laisse passer un tour.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D5</b></p> <p>Treize mois se sont écoulés. La décision de Berne tombe : votre demande est acceptée. Tes parents peuvent maintenant faire venir sans crainte ton petit frère !</p>
<p style="text-align: center;"><b>A6</b></p> <p>Votre renvoi a été suspendu durant 8 mois. Malheureusement, comme la plupart des recours, le vôtre n'aboutit pas. Vous devez rentrer chez vous. Vous fuyez en France.</p>	<p style="text-align: center;"><b>B6</b></p> <p>Tu vis en Suisse depuis 2 ans. Chaque jour, tu vas à l'école, mais tu ne sais pas toujours pourquoi. Quand la guerre sera terminée, tu rentreras chez toi. Quand ?</p>	<p style="text-align: center;"><b>C6</b></p> <p>Berne a décidé de t'accorder l'asile provisoire. Tu as donc le droit de rester en Suisse, mais seulement jusqu'à ce que la guerre cesse dans ton pays.</p>	<p style="text-align: center;"><b>D6</b></p> <p>Tu as maintenant le statut de réfugié. Ta maman entreprend les démarches pour obtenir des titres de voyage. Ainsi, vous pourrez vous déplacer sans difficultés.</p>



InterDIALOGOS: Idées pour une éducation en contextes pluriculturels  
InterDIALOGOS: Ideen für Bildung in einer plurikulturellen Umwelt  
InterDIALOGOS: Idee per l'educazione in contesti pluriculturali

Numéro  
spécial

I n t e r -

**D**

**i**

**a**

**LOGOS**

NUMERO 2/ 95  
NOVEMBRE

DOSSIER: CULTURES PLURIELLES ET INTERROGATIONS PSYCHOLOGIQUES  
KULTURENPLURALISMUS UND PSYCHOLOGISCHE FRAGESTELLUNGEN  
PLURALISMO CULTURALE E INTERROGATIVI PSICOLOGICI



**FOTO E DISEGNI:**

Copertina + pag.: 4

**ALBERTO LAMAS**

Pag.: 14, 23, 36 et 41

**BORIS CVJETANOVIC**

Pag.: 44 et 50, 51

**EVE FRANCFORT**

Pag.: 53

**EMINA SVLEJMANAGIĆ**

Pag.: 54

**FRITZ BERGER**

**ABONNEMENTS**

(2 numéros par année)

**PRIX / PREIS / PREZZO:**

- Privé - Fr. 20.-
- Institution Fr. 40.-
- Soutien  
(Unterstützung) Fr. 50.-
- Prix au numéro Fr. 12.-

- L'abbonamento non disdetto  
 siintende automaticamente  
 rinnovato per l'anno successivo

- L'abonnement non révoqué est  
 automatiquement renouvelé  
 pour une année

- Das Abonnement verlangt  
 sich automatisch um ein Jahr,  
 wenn es nicht gekündigt wird

**ADMINISTRATION  
 ET ABONNEMENTS**

InterDIALOGOS  
 Case Postale 1747  
 2002 Neuchâtel  
 CCP 20-9933.9

**RÉDACTION -  
 INFORMATION -  
 CONTACT:**

InterDIALOGOS  
 Mary-Claude WENKER  
 Creux Dorand 11  
 1753 Matran  
 Tél & fax 037 / 880 110

# Sommaire

**EDITORIAL** ..... 3

**DOSSIER** ..... 4

CULTURES PLURIELLES ET INTERROGATIONS PSYCHOLOGIQUES  
 KULTURENPLURALISMUS UND PSYCHOLOGISCHE FRAGESTELLUNGEN  
 PLURALISMO CULTURALE E INTERROGATIVI PSICOLOGICI

- De l'impossible au possible (La prise en charge thérapeutique des migrants en Suisse) ..... 5
- Familien im Emigrationsland Schweiz ..... 13
- Comment être bien assis entre deux chaises ..... 19
- L'interprète: traducteur, médiateur culturel ou co-thérapeute ..... 22
- Cultures plurielles, apprentissage du lire/écrire et pratique logopédique ..... 26
- Interkulturelle Kommunikation und behinderte ausländische Kinder ..... 30
- Mohamed écolier à Genève ..... 35
- Malentendus culturels: au secours des psychologues américains ..... 38
- Entretiens psychologiques avec des adolescents bosniaques ..... 39
- Innenansichten der Schule – Zu den Schulschwächen bei Immigrantenkinder ..... 43
- L'école révélatrice du bien-être ou du mal être de l'enfant migrant ..... 49



**FENÊTRE SUR LA SUISSE**

- Interculturel et formation des enseignants ..... 53
- Zwanzig Jahre Schulstelle der Hilfswerke ..... 54

**FENÊTRE SUR...**

- FRIBOURG** Création d'un club «Bošnjak» ..... 53
- GENÈVE** PLURIELS, une expérience nouvelle dans l'attention  
 psychologique des migrants ..... 55
- ZÜRICH** Aktuell ..... 56

**FENÊTRE SUR LE MONDE**

- Impressionen aus dem Land der unbegrenzten Möglichkeiten ..... 57

**AIEI**

- Conférence de Rinkeby (Suède) ..... 58



**PENNA IN LIBERTÀ**

I pensieri di un  
 «povero diavolo»  
 59



**AGENDA**

60



**PUBLICATIONS**

61



«La culture est un phénomène de surface, les psychologues travaillent en profondeur. La souffrance est la même pour tous. C'est donc l'individu qui compte, pas la culture».

Il arrive qu'on entende de tels raccourcis, assurément inadéquats, concernant le rôle des psychologues travaillant en contexte pluriculturel. Il nous a donc semblé utile de leur donner la parole et de les inviter à réfléchir, de nous inviter à réfléchir avec eux, à la place des dimensions culturelles et de la dynamique identitaire dans le soutien psychologique, compte tenu que nos communautés scolaires et sociales sont constituées largement (et le seront toujours plus) d'individus se référant à des univers culturels différents, participant souvent simultanément à plusieurs cultures.

Depuis de nombreuses années, des réflexions et des expériences ont été menées, diverses mesures ont été prises au sein des institutions scolaires pour promouvoir une éducation interculturelle. L'ouverture de l'école au pluralisme devient une réalité et de réels efforts sont faits pour la formation des enseignants.

Mais la question identitaire, celle des relations entre cultures et des rapports qu'entretiennent les individus avec leurs propres références culturelles, souvent plurielles, comme avec celles de leur environnement, ne concernent pas que les enseignants. Elles sont déterminantes également pour les autres professionnels de l'éducation, notamment pour les psychologues en contact avec des enfants, des jeunes, des familles de cultures différentes. Certes, les migrations sont un phénomène social, et de nombreuses mesures relatives à l'accueil des immigrés se situent à ce niveau. Mais les populations qui se déplacent comme celles qui sont issues de ces migrations sont aussi porteuses de culture (ce qu'occulte souvent leur statut social). Elles portent un autre regard sur notre société et sur ses valeurs et apportent une contribution originale à sa transformation. L'inscription dans une (ou plusieurs) culture(s) oriente la manière dont les individus appréhendent le monde. Ces positionnements, ceux des enseignants, des psychologues, de tous les personnels de l'éducation, comme ceux des élèves ou des parents doivent être pris en compte.

Nous sommes particulièrement heureux de pouvoir inviter les lecteurs d'InterDIALOGOS à réfléchir à ces questions à travers le dossier «CULTURES PLURIELLES ET INTERROGATIONS PSYCHOLOGIQUES» et remercions tous ceux et celles qui ont collaboré à la réalisation de ce numéro.

Encore un mot. J'ai fait allusion tout à l'heure à la formation des enseignants. Parmi ceux qui se sont consacrés, pendant de nombreuses années, à la formation interculturelle des enseignants, il y a notamment un collègue bien connu des lecteurs d'InterDIALOGOS: Charles MULLER, professeur à l'École Normale de Neuchâtel. Il vient, en juin dernier, de prendre une retraite anticipée et, en conséquence, de démissionner du Comité de rédaction d'InterDIALOGOS dont il était membre. Il nous écrivait alors: «Je saisis cette occasion pour vous exprimer le sentiment de gratitude que m'inspire la collégialité et l'amitié qu'ont engendrées nos efforts partagés en faveur d'une école suisse plus ouverte aux valeurs et aux cultures différentes. Je dois à notre longue collaboration une part importante des richesses humaines et culturelles qu'il m'a été donné d'accumuler dans ma vie professionnelle.» Cette expérience d'amitié et d'enrichissement est assurément partagée. Qu'il me soit permis ici, en mon nom personnel comme au nom du Comité de rédaction et de l'ensemble de l'Association InterDIALOGOS, de remercier à mon tour Charles Müller de toutes ces années de fructueuse collaboration et de lui exprimer nos vœux pour les nouvelles activités auxquelles il souhaite se consacrer et que lui permettront ce «nouvel âge» de disponibilité et de création qu'on appelle la retraite.

**MICHELINE REY**

Présidente d'InterDIALOGOS







Le dossier de ce numéro «Cultures plurielles et interrogations psychologiques» ne constitue pas une réflexion isolée. Il se situe dans le prolongement de travaux menés notamment entre 1989 et 1993 à Genève par le GRAYIC, «Groupe de Recherches actions de psychologues pour une éducation interculturelle», sous la responsabilité du secteur «Accueil et éducation des migrants» du Département de l'instruction publique et avec l'appui du Conseil de l'Europe. Un colloque international et la publication d'un ouvrage<sup>(1)</sup> avaient clôturé ces travaux. Le GRAYIC aujourd'hui a rempli son mandat et passé le témoin. Mais les questions posées restent d'actualité. Ce dossier est donc l'occasion de poursuivre la réflexion.

Il répercute également les travaux réalisés à l'instigation du Professeur Nicolas Duruz de l'Université de Lausanne, dans le cadre des «Deuxièmes journées de psychologie pathologique pour psychologues-praticiens», à Crêt-Bérard, les 28 et 29 mars 1995, qui avaient pour thème «La consultation psychologique avec les migrants». Sans constituer à proprement parler les actes de ces journées, le présent dossier compte plusieurs articles reflétant les interventions présentées lors de cette rencontre.

Dans le champ éducatif, au moins trois questions se posent aux psychologues en relation avec la dynamique culturelle:

- l'(in)adéquation des tests psychopédagogiques, des formes et des critères d'évaluation des connaissances en usage et des objets sur lesquels porte cette évaluation lorsqu'on s'adresse à des élèves dont les compétences linguistiques, sociales et culturelles, de même que les rapports à l'école, à l'apprentissage et à la connaissance sont différents de ceux de la communauté de référence;
- la pertinence du diagnostic et l'adéquation du soutien thérapeutique qu'ils peuvent offrir aux enfants et adolescents qui se réfèrent à une culture autre que celle du psychologue ou de la communauté locale. Il faut souligner l'importance d'aspects parfois insuffisamment pris en compte dans la relation thérapeutique, tels que l'influence des conflits de loyauté sur les modalités d'intégration des enfants d'immigrés, la place des conflits identitaires et des deuils dans les

situations d'insertion ou de retour, les positions identitaires de chacun des partenaires dans la communication;

- le rôle des propres positions identitaires du thérapeute dans la relation psychologique, dans l'appréhension qu'il/elle a de l'intégration et de la communication interculturelle. Faut-il, (suffit-il de) partager la culture d'un consultant pour pouvoir le comprendre et l'aider? Il a été observé, par exemple, que les immigrés dont l'insertion était récente et fragile, ou qui avaient fait de gros efforts pour s'intégrer, avaient parfois tendance à être réfractaires à l'accueil d'autres immigrés ou étaient peu nuancés dans leur défense de la société d'adoption: ils redoutent de perdre le bénéfice de leurs efforts d'intégration et de revivre une certaine marginalisation. Les enseignants d'origine étrangère ne se permettent pas toujours de faire référence devant leurs élèves à leurs compétences linguistiques et culturelles plurielles. Ils laissent une partie d'eux-mêmes sur le seuil de la porte et ne transmettent de leur être et de leur savoir que ce qui est d'ici, donnant priorité à la culture locale. Qu'en est-il des psychologues? Comment fonctionne pour ceux qui viennent d'ailleurs leur expérience de la migration et de la pluralité culturelle? En quoi leur approche diffère-t-elle (ou ne diffère-t-elle pas et pourquoi) de celle des professionnels qui n'ont pas connu de déplacements? Une légitimation (plutôt qu'un déni) de la diversité des identités serait assurément un enrichissement dans la relation interculturelle et aiderait les jeunes à s'autoriser à avoir une identité plurielle.

On le voit, les questions culturelles et identitaires sont au cœur des rapports entre cultures et entre individus dans la vie scolaire et sociale. Elles exigent non seulement une étude approfondie, mais surtout une nouvelle approche, qui prenne en compte leur caractère dynamique - les identités se construisent en interaction - et la pluralité des stratégies identitaires mises en œuvre. Les psychologues sont assurément parmi les professionnels susceptibles d'appréhender d'une manière nuancée la complexité de ces phénomènes.

**MICHELINE REY - GENÈVE**

(1) Micheline Rey-von Allmen, (ss la dir. de) 1993: Psychologie clinique et interrogations culturelles. Le psychologue, le psychothérapeute face aux enfants, aux jeunes et aux familles de cultures différentes, Paris, CIEMI/L'Harmattan. Voir aussi notre article «Avoir une identité plurielle. Le psychologue face aux enfants, aux jeunes et aux familles de cultures différentes» dans PSYCHOSCOPE 1/95, dossier Cultures, racisme et psychologie.



# O S S I E R



## « De l'impossible au possible » La prise en charge thérapeutique des migrants en Suisse

**M**on premier contact professionnel avec la psychiatrie a pris la forme d'un stage obligatoire dans un hôpital. Lors de celui-ci, une des premières personnes qui m'a été présentée était un homme d'origine pakistanaise, venu en Suisse une dizaine d'années auparavant pour une cure de désintoxication. Ce patient, qui vivait en Ouganda, avait commencé à fumer de l'herbe et à boire de l'alcool pendant son adolescence. Sa famille l'avait envoyé en Suisse pour se faire soigner.

Après deux ans en institution, il est reparti dans son pays. Mais sur le chemin du retour il s'est saoulé dans les avions et les aéroports. Sa famille l'a immédiatement réexpédié en Suisse: il n'était pas désintoxiqué.

Quelque temps après, les factures n'étant plus payées, l'institution a tenté en vain de joindre les parents qui n'avaient plus donné aucun signe de vie; ils avaient disparu. On a alors essayé de renvoyer le patient dans son pays d'origine. Mais l'Ouganda, où il était né, était devenu indépendant et ne le reconnaissait pas comme ressortissant. Le Pakistan non plus, ses parents avaient émigré avant sa naissance, ni la Grande-Bretagne qui s'était débarrassée de sa colonie. Finalement, ce patient apatride est resté dans l'hôpital, aux frais de l'État.

Au moment où je suis arrivé, cet homme avait entre 30 et 35 ans et séjournait dans la division des patients chroniques. Il ne parlait pas, semblait très perdu. Après quelque temps, j'ai découvert qu'il connaissait

### ZUSAMMENFASSUNG:

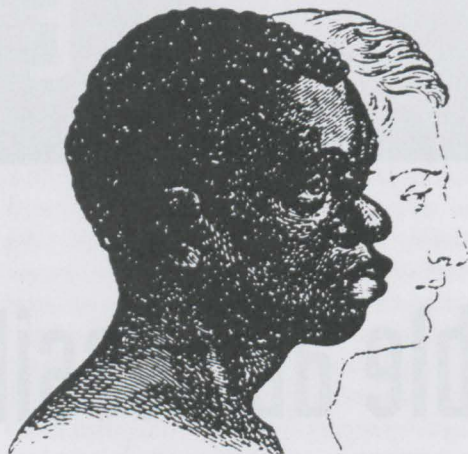
Wie betrachtet der Weisse den Wilden, den Anderen? – Geschichtlicher Abriss; die heutige Ansicht der Wissenschaftler; Umkehrung der Blickrichtung: Was fehlt uns vom Standpunkt des Anderen aus gesehen?



l'anglais et je lui ai apporté des journaux. Parmi ses affaires personnelles, j'ai trouvé des disques de musique pakistanaise. Je me suis procuré un tourne-disque pour qu'il puisse les écouter. Progressivement, on a vu émerger un individu humain de ce qui était devenu un être sauvagement déculturé.

Mon entrée dans la psychiatrie commence avec ce questionnement sur l'institution et le droit à la parole des patients. Il continue à m'animer aujourd'hui dans mon travail avec les migrants.

La Convention des droits de l'homme, et les recommandations de l'O.M.S des années 50, affirmaient, en substance, «le droit de tout être humain aux soins, de manière équitable». La Suisse fera un effort pour appliquer ce principe à tous ses résidents. Depuis, 90% de la population, sinon



davantage, a été assurée auprès d'une caisse maladie. Jusque tout récemment, notre pays a continué de répondre de cette manière aux questions posées par la santé des migrants: en se justifiant par la non-distinction entre indigènes et étrangers.

Pourtant dans les années 60 déjà, la santé des ouvriers saisonniers italiens a suscité des questions. Les personnes concernées y répondront de deux manières. Delia Castelnovo-Frigessi et Rossi, s'intéresseront à la problématique de fond, les atteintes à la santé induites par la migration. A l'opposé la médecine classique mettra en évidence l'émergence de nouveaux syndromes, tels le syndrome transalpin, en insistant sur les différences.

Cette seconde manière révèle un point de vue profondément ethnocentrique, dans le sens où la médecine officielle croit détenir la vérité scientifique et, par là, une vraie compréhension du malheur.

## **CELA M'AMENE À EXAMINER LE REGARD PORTÉ SUR L'AUTRE.**

Depuis les premières colonies jusqu'au 19e siècle et même aujourd'hui, la culture occidentale, profondément messianique, regarde l'Autre avec un a priori sur la différence qui fait de celui-ci un être pas tout à fait humain, un sauvage.

L'image archaïque de l'homme sauvage, ce qu'elle dégage, nous ramène, dans la mythologie occidentale, au dieu Pan (dont l'étymologie signifie le Tout), au satyre des Romains, au dieu Sylvestre, représentés avec un corps mi-caprin, mi-humain. Cette image sera reprise dans la chrétienté pour figurer Satan, le maître des passions.

Cette divinité rappelle aussi le dieu celtique Sucellus, son cousin du nord, dont on a retrouvé des statuettes dans diverses régions de Suisse. Son nom, qui se décompose en Su-cell-t-los, signifie «celui qui est de bonne race». On le voit parfois recouvert d'une peau d'animal, loup ou chien, portant un maillet et une coupelle. La peau de bête l'apparente à Sylvain, dieu probablement non italique, accompagné d'un chien: c'est le maître des bergers. Cette image rappelle celle du Mat (le fou) des arcanes majeures du Tarot.

C'est aussi le Wildermann, l'homme des bois, qu'on trouve notamment sur le blason du Comté de Gruyère.

En turc, l'étranger Yabanji, s'allie avec la désignation du berger Coban, les deux portant la racine «ban», qui signifie «être hors du lieu connu», au même titre que le Vanji du mot sauvage.

Par analogie, l'homme sauvage est celui qui connaît la nature et qui la transcende. C'est le chaman: à bien des égards, on lui retrouve les mêmes attributs.

Mais l'homme sauvage est aussi le pharmakon, le bouc émissaire, celui sur lequel on transfère le mal et qu'on met en exil. D'où les sacrifices d'animaux herbivores aux sabots fendus qui hanteront la Méditerranée et avec lesquels les Pâques juive, chrétienne et islamique s'accorderont.

Rousseau, qui met en opposition nature et civilisation, dit de l'homme sauvage: «Ses désirs ne passent pas ses besoins physiques, les seuls biens qu'il connaisse sont la nourriture, les femelles et le repos.» L'homme sauvage suscite crainte et fascination: c'est l'indomptable, celui qui ne peut freiner ses désirs et qu'il faudra moraliser en lui apprenant les us et coutumes



du citoyen. C'est tout cela qu'évoque le mythe de l'enfant sauvage, né à la fin du 18e siècle. Ce concept déplace le problème de l'hérédité au milieu, il fait naître l'idée qu'on peut enseigner la civilisation au sauvage: c'est la naissance de la pédagogie.

Les évolutionnistes du 19e siècle vont encore renforcer ce regard. Soucieux de distinguer entre les Caucasiens et les Mélanésiens, les anthropologues essaient de se dégager du mythe chrétien de l'origine de l'homme issu d'un seul couple. En effet, si Adam et Eve sont blancs, il est difficile d'accepter que leurs descendants noirs soient inférieurs. Et si le couple originel est noir, la supériorité du Blanc est tout aussi incompréhensible. Alors, pour rendre compte des diverses races humaines tout en respectant les passages les plus importants des Écritures saintes, des théologiens expliquent que Dieu fit un nouveau miracle en métamorphosant les descendants de Noé après le déluge.

En opposition, des naturalistes comme Johann Friedrich Blumenbach, à l'origine de la division de l'espèce humaine en cinq races (blanche, noire, jaune, rouge et malaise), s'attachent avec opiniâtreté à l'idée de la descendance d'un seul couple. Pour expliquer les différences, ils invoquent les climats, les modes de vie, qui ont graduellement modifié les descendants du couple originel jusqu'à former les races.

Les évolutionnistes émettent alors l'hypothèse que l'homme descend d'une des branches parallèles du singe. C'est là qu'apparaissent les comparaisons les plus dégradantes, dont l'hypothèse étonnante qui fait du nègre un singe perfectionné. Parmi les analogies entre eux, on met en évidence la voracité, la grandeur des pieds, la cambrure des reins.

Le mouvement évolutionniste va marquer profondément l'histoire des mots: si la différence physiologique est assez rapidement abandonnée, on va appliquer le même modèle d'analyse aux différences culturelles. La notion du primitif et du civilisé émerge, les sociétés primitives sont nées.

Aujourd'hui encore, ce stéréotype est bien ancré dans la mentalité occidentale qui continue à regarder l'Autre en fonction de ses propres critères, ceux du développement. Les autres sociétés, celles des pays sous-développés, deviennent de ce fait des archaïsmes, du néolithique à nos jours. Cette absence de reconnaissance de l'Autre

et de sa culture continue à faire des ravages. Au point qu'aujourd'hui, avec la rapidité des communications, l'Autre est en train d'endosser cette représentation comme si c'était la sienne propre.

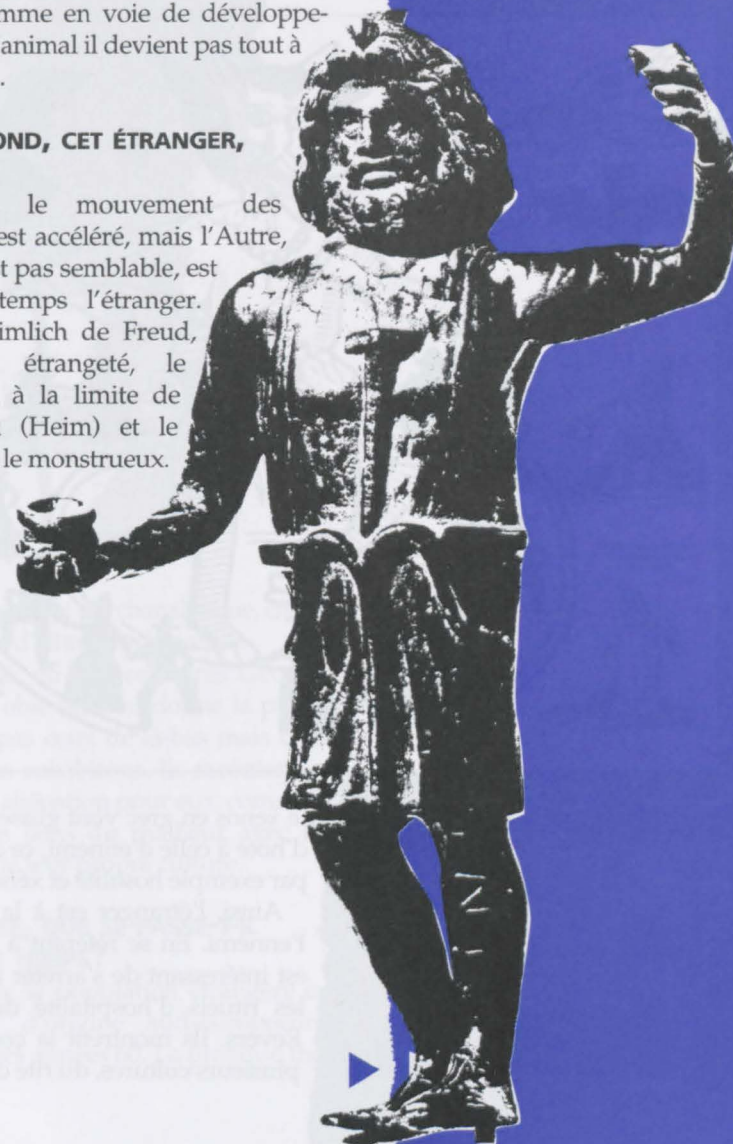
Par exemple ce village en Inde, où la vie sociale était organisée depuis toujours selon un système précis. Avec l'arrivée de la modernité, tout ses habitants ont repris à leur compte le concept de pauvreté, qui ne leur appartient pas. Ensuite, puisqu'il leur est impossible de changer les valeurs sociales, cette pauvreté deviendra un symptôme dans un processus de déculturation.

De sous-développé, ce village et tant d'autres deviendront des lieux, des pays en voie de développement.

Ce type de problèmes est essentiel et très grave dans les représentations de notre relation à l'Autre ailleurs et ici. Vu par l'Occident, celui-ci passe progressivement du sauvage au primitif, puis du primitif au sous-développé et enfin du sous-développé à l'homme en voie de développement. Bref, d'animal il devient pas tout à fait homme...

#### **MAIS AU FOND, CET ÉTRANGER, QUI EST-IL?**

Aujourd'hui, le mouvement des populations est accéléré, mais l'Autre, celui qui n'est pas semblable, est depuis longtemps l'étranger. C'est l'Unheimlich de Freud, l'inquiétante étrangeté, le plus proche, à la limite de son chez-soi (Heim) et le plus lointain, le monstrueux.







Chez les Latins, l'étranger, le visiteur, sera nommé hospes ou hostis. En français l'hôte, avec cette particularité que celui qui reçoit est aussi un hôte. Émile Benveniste explique que le mot hospes est utilisé pour désigner celui qui a les mêmes droits que soi. Au 3<sup>e</sup> siècle, les sens d'hostis en latin et



de xenos en grec vont glisser de la notion d'hôte à celle d'ennemi, ce qui va donner par exemple hostilité et xénophobie.

Ainsi, l'étranger est à la fois l'hôte et l'ennemi. En se référant à Benveniste, il est intéressant de s'arrêter un instant sur les rituels d'hospitalité décrits par Pit Revers. Ils montrent la constance, dans plusieurs cultures, du rite où la personne

reçue va, dans une première salutation, faire émerger son nom, son entourage, ce qui la situe. Dans un deuxième temps, une joute oratoire va faire apparaître celui qui a pouvoir de vie et de mort sur le discours de l'Autre.

Les Esquimaux, par exemple, se livrent à un combat corps à corps entre les deux antagonistes, le recevant et le reçu. Bien entendu, il n'y a pas de mise à mort. Un pacte se fait à l'issue du combat, accompagné d'une libation et d'un repas en commun. A ce moment seulement, l'hôte est introduit dans l'intimité de celui qui le reçoit.

Cette rencontre avec l'Autre nous rapproche du sacrifice nécessaire à tout changement. Une très vieille histoire celte l'évoque, celle de la rencontre du Chevalier Vert avec Sire Gauvain, un des chevaliers de la Table ronde.

Un jour de Nouvel-An, tout le monde est à table à la cour du roi Arthur. C'est la coutume de ne pas manger avant d'avoir vu ou entendu quelque merveille. Un étranger tout de vert vêtu pénètre à cheval dans la salle du roi et défie un chevalier de le décapiter, avec la condition que celui-ci s'expose au même sort un an plus tard. Gauvain relève le défi et décapite le Chevalier Vert. Celui-ci s'en va en emportant sa tête, qui parle et somme Gauvain de tenir sa parole. Gauvain le fera, mais le Chevalier Vert épargnera sa vie et deviendra son ami.

Sur le même thème, Jellaledin-Rûmi, poète soufi du 13<sup>e</sup> siècle, maître des derviches tourneurs, écrit :

*«Lorsque tu vois sur la route  
une tête coupée qui roule vers nos terres,  
Demande-lui, demande-lui les secrets du cœur,  
Car c'est d'elle que tu tiendras  
notre secret mystère.»*

On retrouve la même intention sacrificielle chez les Esquimaux, les Celtes, les Iraniens: la tête, c'est le moi, et se trancher la tête, c'est l'abandon du soi, l'abnégation. Alors peut naître la rencontre avec l'Autre, le changement.

Sur la base d'un long travail accompli dans les années 30 par l'anthropologie culturelle et de tenaces psychanalystes qui voulaient vérifier si l'interdit de l'inceste existait dans d'autres cultures, des prémisses théoriques ont pu être élaborées sur la relation avec l'Autre, l'étranger et sa





conception du monde, donc sa culture.

Parallèlement, avec Bronislaw Malinowski, Margaret Mead, Ruth Benedict, l'anthropologie culturelle nous rapproche de l'Autre en cherchant à comprendre comment il vit et agit, de son point de vue et non du nôtre. Lorsqu'on quitte l'ethnocentrisme, l'Autre apparaît dans sa différence, avec toutes ses valeurs.

Dans les années 60, des psychanalystes, parmi lesquels on trouve Henri Colomb au Sénégal, Georges Devereux, Tobie Nathan et François Laplantine en France, Paul Parin, Fritz Morgenthaler, Florence Weiss en Suisse, vont faire le pont entre l'anthro-

pologie et le concept psychanalytique, créant le mouvement d'ethnopsychanalyse.

Aujourd'hui, en France, après Georges Devereux, Tobie Nathan donne la parole aux Autres, pas ceux de là-bas mais ceux avec qui nous cohabitons. Ils racontent ce que signifie l'aliénation pour eux, comment se nouent les liens du malheur avec les autres, ceux de leur propre culture.

### **ET EN SUISSE, QUE SE PASSE-T-IL PENDANT CE TEMPS?**

La plupart de la population étrangère en Suisse était d'origine sud-européenne jusque dans les années 60. La pratique thé-



rapeutique avec les migrants a tenté de répondre à l'urgence, en restant prise dans la contradiction évoquée plus haut entre le principe du droit aux soins pour tous de manière équitable et les a priori relatifs à la culture des consultants, censée être la même que celle du pays d'accueil.

Les facteurs de risque dus à l'émigration purent être identifiés, souvent liés aux conditions de travail et à son environnement. Ils prirent la forme de la très célèbre névrose d'accident. Souvent les saisonniers furent et sont encore traités d'usurpateurs lorsqu'ils revendiquent leur droit à l'invalidité.

Les premières difficultés dans la relation entre soignant et soigné sont apparues suite à des préjugés généraux sur le niveau intellectuel nécessaire à l'aboutissement

d'un travail psychothérapeutique. Les migrants issus des sociétés dites «sous-développées» du Sud européen en furent les premières victimes. Ces préjugés faisaient affirmer que les théories psychanalytiques étaient conçues pour des gens cultivés dotés d'un riche vocabulaire. Et comme les psys de l'époque ne parlaient ni l'italien du sud ni l'espagnol des campagnes, ils en déduisirent que les autres n'avaient pas de mots pour parler de leur malheur et que tout se passait au niveau d'un vécu somatique.

Les problèmes psycho-somatiques des migrants commençaient à apparaître. Cette tête coupée du corps n'arrangeait pas les maîtres du savoir. Pour compliquer l'histoire, certains migrants voyaient l'ori-





gine de leurs souffrances dans l'envie portée sur eux par d'autres. La tradition du mauvais œil faisait tache d'huile. Les sorcières et leurs pratiques thérapeutiques traditionnelles n'ont pas toutes été brûlées et leurs secrets continuent d'opérer. Les populations autochtones le savaient bien et les rivalités entre guérisseurs et médecins ont fait la chronique de cette époque.

La persistance de nosologies traditionnelles chez nos proches voisins a donc fait émerger des courants de recherche sur les pratiques thérapeutiques ancestrales. Parmi ces recherches, on peut citer le travail – notamment sur la tarentelle – mené en Italie dans les années 60 par Ernesto Demartino avec une équipe formée d'anthropologues, de psychiatres, de psychologues et d'ethnomusicologues.

Si aucune des araignées n'avait un venin susceptible de mettre en transes ses victimes, les thèses biologiques sur les possédées ont été abandonnées au profit d'hypothèses beaucoup plus culturelles qui se juxtaposent avec celle de l'efficacité symbolique des représentations et des mots dont parle Claude Lévi-Strauss dans son «Anthropologie structurale».

Cette approche de la maladie en anthropologie a commencé à intéresser la psychiatrie. De nombreux praticiens en relation avec des personnes issues d'autres cultures continuent à chercher les rapports qui existent entre les représentations de l'Autre et les nôtres.

Dans les années 70, Arthur Kleinmann, un psychiatre et anthropologue américain, a mis en évidence le concept *illness-sickness-disease*, qui rend compte de ma sensation du mal (*illness*), du malheur reconnu socialement (*sickness*) et de l'origine du mal, le biologique (*disease*). Ce concept du malheur va permettre de mieux comprendre ce que les peuples sans écriture ont mis en place dans leurs thérapies traditionnelles.

Parfois, l'origine du mal est la conséquence de phénomènes de transgression qui réveillent les «maîtres de la loi», les ancêtres, les Rab. Ceux-ci, dans une attaque sorcière, envahissent la personne. La distinction entre le mal psychique et le mal physique est impossible. Mais pour un thérapeute traditionnel, les symptômes décrits font partie d'un ensemble qui détermine la cause du mal et, par la suite, son traitement.

Les nouveaux courants de l'anthropologie de la maladie et de l'ethnopsychiatrie se développent parallèlement à un changement important dans les migrations: de plus en plus de personnes originaires de pays extra-communautaires arrivent en Europe. La prise en charge normative devient toujours plus difficile, voire impossible.

Dans les années 80, suite à divers voyages en Inde, en Turquie, en Afrique du Nord et après avoir observé et vécu le choc des cultures natives et occidentales, j'ai éprouvé le besoin impérieux d'interroger ce désir de contrôle de l'Occident sur l'ensemble du monde. Le malheur psychique des migrants auxquels je m'intéressais m'a fait éprouver la nécessité absolue de réfléchir sur mon métier de psychothérapeute. J'ai cherché à prendre en considération l'Autre dans sa globalité, tout en sachant que ses ressources sont issues de ses diverses appartenances.

En 1986, suite à un mandat offert par la Maison des sciences de l'homme à Paris, j'ai organisé à Genève, aux IUPG, une rencontre européenne sur «Migration et santé mentale». J'avais l'idée, prématurée, de former un réseau d'échange de savoirs sur les diverses approches développées par des praticiens auprès de populations venues de tous les coins du monde et résidant en Europe. Ce réseau reste à faire, malgré les multiples progrès réalisés depuis.

En 1985, l'Office fédéral de la santé publique s'est préoccupé d'atteindre toutes les populations pour la prévention du VIH/Sida. A cet effet il a créé un poste de coordinateur de projets pour les migrants. Ce premier effort a mis en évidence la nécessité d'engager des personnes issues des communautés cibles pour qu'elles organisent une prévention culturellement adaptée. Ce travail a fait apparaître la nécessité évidente d'un projet plus global que la seule prévention Sida. Le responsable des migrants dans la section Sida de l'OFSP est chargé, depuis le début de cette année, de mettre sur pied un concept de «santé chez les migrants».

Depuis 1991 la commission européenne de l'O.M.S. «Multicultural Society and Mental Health», dont je fais partie, s'intéresse de plus près aux politiques de santé à l'égard des migrants. Dans ce cadre, j'ai été amené à suivre ce qui se fait sur le territoire suisse en matière de santé mentale et de migration.



L'année dernière, de nombreuses sociétés savantes, comme les sociétés suisses de psychiatrie, de sociologie, de psychologie sociale, d'ethnologie, etc. ont inclus dans leurs rencontres annuelles une réflexion sur la migration. Un programme national de recherche sur «les migrations en Suisse» vient de s'ouvrir.

Le risque existe cependant que tout aille trop vite et que des théories toutes faites apparaissent avant qu'un travail de terrain suffisant n'ait pu se réaliser. Il serait regrettable que tout ce travail avec l'Autre soit enfermé définitivement dans une bibliothèque et que la société d'accueil s'endorme à nouveau sur ses préjugés. Je suis quand même confiant: l'objet de notre travail restera profondément subversif, vu le changement sociétal auquel nous pouvons assister chaque jour.

Aujourd'hui, l'approche thérapeutique avec les populations étrangères reste un laboratoire plein d'intérêt et de découvertes. Mais il demande un effort particulier pour éviter les pièges de la simplification, des stéréotypes, de la fantaisie, de la folklorisation de la relation d'aide.

Pour résumer, les diverses difficultés que j'ai tenté de vous décrire dans la relation à l'Autre peuvent être relues en suivant le même parcours historique d'énonciation que celui mentionné plus haut. Il s'agit cependant d'adopter l'attitude inverse à leur égard. En d'autres termes, au lieu de prétendre qu'il manque quelque chose chez l'Autre, nous devons penser plutôt à ce qui nous manque à nous.

De l'homme sauvage: le regard mythique porté sur l'Autre sera la première difficulté qu'il faudra surmonter dans la relation. En sachant que la communication non-verbale des émotions et leurs ancrages dans le corps sont parfois très similaires mais qu'elles peuvent aussi être totalement différentes et que notre regard est par définition ethnocentrique.

De l'homme primitif: il s'agit d'apprendre que l'Autre possède une langue, une intelligence et des mots pour s'exprimer. Les langues dans lesquelles nous devons communiquer sont donc le premier handicap majeur que nous devons affronter. Il va amener dans la séance thérapeutique un autre, le traducteur, celui par qui la parole passe. Notre approche vise plus à utiliser des traducteurs issus des communautés elles-mêmes et qui, par choix

personnel, ont été amenés à se trouver dans cette relation d'aide. Ces personnes devraient travailler sur trois niveaux, comme informateur/trice culturel, comme co-thérapeute, comme médiateur/trice en défendant les droits du patient.

De l'homme sous-développé: dans la rencontre, c'est nous qui ne savons plus rien, ce que nous avons appris est trop étroit pour contenir l'Autre. Preuve en est une étude récente qui a fait la une des journaux, où l'on recensait les diverses catégories d'étrangers. Pour les Européens, on mentionnait les Italiens, les Espagnols, etc. Ensuite venaient les Africains, les Asiatiques...

Ce troisième handicap nécessite de développer la curiosité qui nous permettra de nous aventurer dans les bibliothèques et autres lieux d'archivage pour obtenir un maximum d'informations sur la communauté du patient. Ceci nous place rapidement devant une impossibilité, car il est insensé de prétendre connaître toutes les cultures du monde.

Cela nous confronte aussi à des questions plus théoriques et délicates, notamment celle d'accepter la différence, d'une part et, d'autre part, de chercher des invariants dans la relation avec l'Autre sans tomber dans le piège déjà reconnu de l'ethnocentrisme.

De l'homme en voie de développement: nous ne devons jamais oublier les contraintes, les pertes et les changements par lesquels l'Autre doit passer et l'effort nécessaire qu'il fait pour les intégrer. Seule la reconnaissance personnelle que nous pouvons faire nous-mêmes de nos propres pertes et manques permet la rencontre avec l'Autre. Ce quatrième handicap émane des difficultés socio-économiques dans lesquelles vivent une partie des migrants, véritables freins à l'évolution d'une prise en charge qui va vers le libre choix et la reconnaissance de l'Autre.

Si, aujourd'hui, l'impossible est discernable et si un procès doit être intenté à l'ethnocentrisme européen, le possible vient de naître. Il serait heureux que les trois fées du destin penchées sur son berceau, l'anthropologie, la médecine et la psychologie, président à sa croissance.

**FRANÇOIS FLEURY**

Ethnopsychothérapeute  
Association «Appartenances» - Lausanne

#### COORDONNÉES DE L'AUTEUR:

François Fleury  
Association Appartenances  
Rue des Terreaux 10  
CP - 1000 Lausanne 9  
Tél. 021/341.12.50  
Fax 021/311.71.73



# Familien im Emigrationsland Schweiz

## Aushalten und Verändern, Lehren und Lernen im familientherapeutischen Prozess

**W**enn wir - Sie, der/die Sie diesen Artikel lesen und ich, die ihn geschrieben habe - uns in ein Land begeben, dessen Sprache und allenfalls auch Schrift wir nicht kennen, erleben wir, dass das Selbstverständliche plötzlich nicht mehr trägt. Unsere vertrauten Orientierungsmuster greifen nicht. Wir können uns sprachlich nicht verständigen. Unsere Gesten wirken unter Umständen befremdend, unsere Blicke werden missverstanden.

Als Touristen oder Touristinnen könnten wir dieser befristeten Erfahrung vielleicht sogar noch einen prickelnden Reiz abgewinnen. Wir werden bei Bedarf wohl immer wieder jemanden finden, der sich auf unsere Bedürfnisse einstellt, mit dem wir uns in einer Drittsprache verständigen können. Wir sind frei, wieder zu gehen. Wären wir gezwungen zu bleiben und hätten wir unsere privilegierte Stellung nicht, wäre die Sache anders.

Es könnte sein, dass wir dann versuchen würden, die Kommunikationsformen der «Anderen», der Fremden, abzugucken, zu imitieren, dass wir uns nicht abschrecken liessen, wenn unsere Versuche unbeholfen ausfallen und Heiterkeit oder neues Befremden auslösen würden. Wir würden es immer und immer wieder versuchen auf die Gefahr hin, dass uns diejenigen, mit denen wir zuvor in der Heimat verbunden waren, ablehnen oder vielleicht sogar austossen würden: solange bis wir erreichen würden, dass uns die «Anderen» wenn nicht als ihresgleichen, so zumindest als irgendwie zugehörig anerkennen.

Es wäre aber auch möglich, dass unsere Verunsicherung, unsere Gefühle der Hilflosigkeit, der Ohnmacht, des Abge-

lehntwerdens, des Ausgeliefertseins zunehmen und wir uns unsererseits abkehren würden. Wir wären zwar gezwungen, den Aufenthalt irgendwie durchzustehen, aber unsere Hoffnungen wären ganz auf den Zeitpunkt ausgerichtet, an dem wir wieder zurückkehren könnten an den Ort, wo wir als das, was wir sind, funktionsfähige Mitglieder der Gemeinschaft sein dürfen.

Wesentlich dafür, welchen dieser Wege wir eher einschlagen werden, ist sicher auch unsere individuelle und soziale Prägung.

### PRÄGUNG DURCH DIE HERKUNFTSGESELLSCHAFT

Wir hier in der Schweiz, in Mitteleuropa, leben in einer ganz stark ich-betonten Gesellschaft, in der Autonomie, individuelle Entscheidungskraft und eigenständige Handlungsfähigkeit einen sehr hohen Stellenwert geniessen. Wir werden von früh an dazu angehalten, uns selbständig zu orientieren und durchzusetzen.

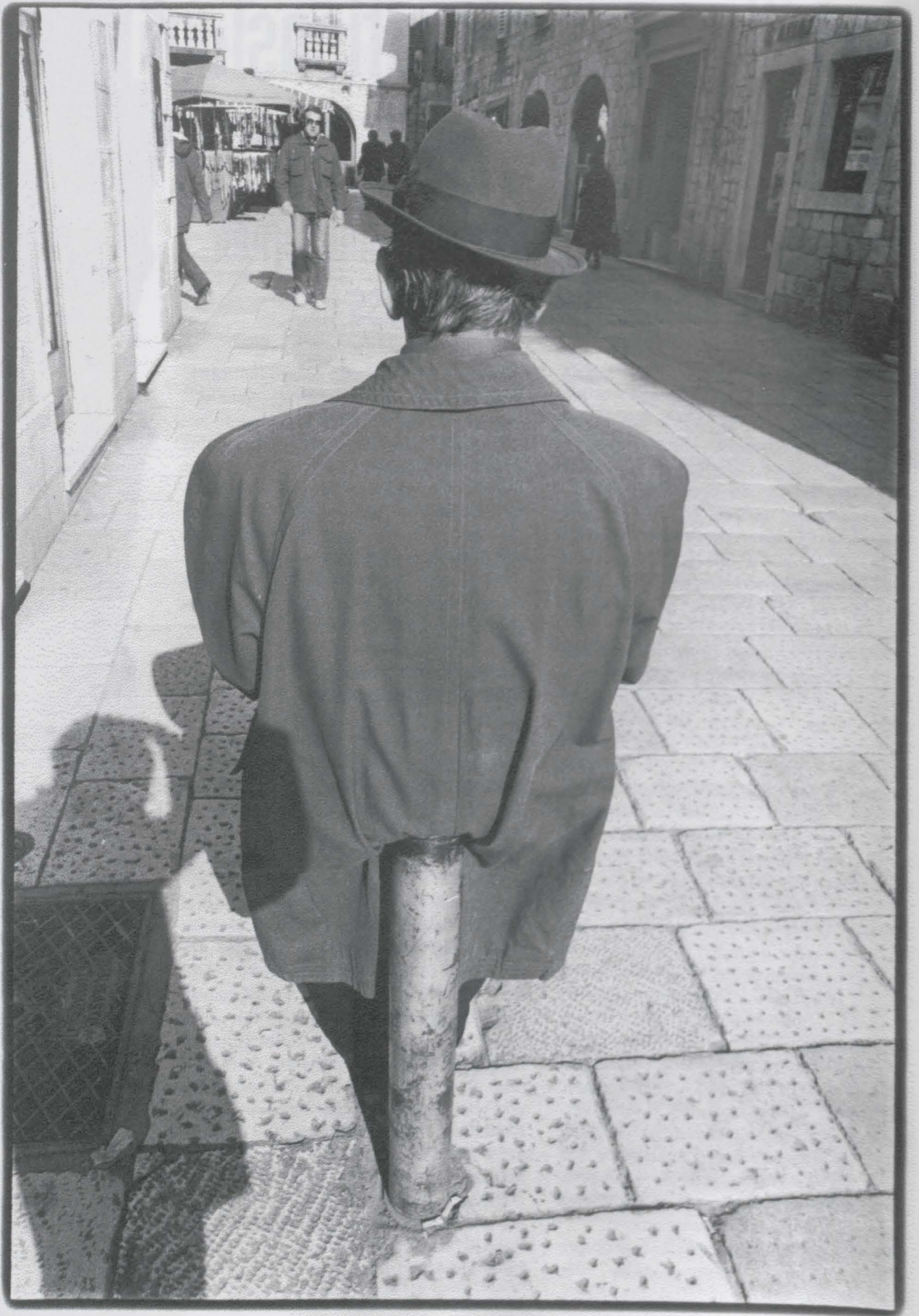
Die meisten Arbeitsemigranten und -emigrantinnen und auch viele Flüchtlinge in der Schweiz kommen dagegen aus Regionen, in denen am Kollektiv orientierte «wir-Gesellschaften» vorherrschen. Die Überlebenssicherung der Individuen hängt da stark von ihrer Einbettung ins Kollektiv ab. Abweichendes Verhalten oder auch Änderungsversuche zugunsten von Einzelnen werden immer als auf Kosten der Gemeinschaft gehend verstanden werden und damit auf tiefes Misstrauen und Ablehnung stossen.

Die Emigration stellt einen der wenigen erlaubten Wege des Ausbruchs aus dieser Gesellschaftsform dar. Gleichzeitig fordert sie aber viel Autonomie, die zuvor nicht entwickelt und gelebt werden durfte.

### RÉSUMÉ:

Le travail de deuil non accompli lié à la perte d'appartenance à la communauté d'origine, le provisoire durant des dizaines d'années, le manque de références des parents par rapport à la culture et à la société suisses, le conflit de loyauté des enfants, sans cesse en balancier entre ces deux mondes différents, l'appartenance à l'une et à l'autre des communautés faisant défaut, la qualité de vie repoussée au temps post-émigratoire, le renversement de la hiérarchie des rôles au sein de la famille: tous ces facteurs peuvent être à la source des multiples difficultés scolaires et de la vulnérabilité sociale accrue chez les enfants et chez les jeunes d'origine étrangère. Le travail thérapeutique familial peut apporter ici un soulagement. Les thérapies familiales avec les migrants sont tout particulièrement un processus d'apprentissage réciproque, d'endurance et de faculté d'évolution aussi bien de la part du/de la thérapeute que de la part des clients.







Eine solche Prägung macht es schwierig, in der Fremde immer wieder allein Wege zu suchen und Schritte zu machen, die einen von der ursprünglichen Zugehörigkeit entfernen und, so sehr man sich bemüht, letztlich doch keine wirkliche Zugehörigkeit zur neuen Gemeinschaft ermöglichen - denken wir nur an die fehlenden politischen Rechte der Emigranten.

### **ABSCHIED UND VERLUST**

Vergessen wir auch nicht, dass die Emigration nur sehr selten aus Lust auf Neues erfolgt. Sie ist auch meist nicht wirklich freiwillig und bedingt neben Aufbruch und Hoffnung auch Abschied, Verlust, Trauer: Trauer, die in den ersten Monaten und Jahren der Emigration unter dem Stress der Alltagsbewältigung nicht verarbeitet werden kann, die dadurch hängen bleibt und oft auch Jahre und Jahrzehnte nach dem Wegzug aus der Heimat weitermottet, Energien wegfrisst und eine Öffnung gegenüber dem Neuen verhindert.

### **IM LEERRAUM ZWISCHEN VERGANGENHEIT UND ZUKUNFT**

In meiner familientherapeutischen und beraterischen Arbeit mit Emigrantenfamilien begegnen mir (aus der besonderen Stellung des Centro Scuola e Famiglia delle Colonie Libere Italiane, in dem ich tätig bin, heraus) vor allem Personen - ich spreche jetzt von den Angehörigen der ersten Generation, von den Eltern -, die sehr wenig Zugang zum Schweizer Umfeld haben, in dem sie unter Umständen seit 10 oder 20 Jahren leben.

Die zwar noch verpflichtende, aber nicht mehr ganz tragende Zugehörigkeit zur Heimat auf der einen Seite (im Dorf sind sie trotz ihrem Bemühen um das Wahre bestimmter Formen inzwischen die Fremden, die «svizzeri», «los suizos», gleichzeitig stehen sie unter dem Druck, durch immer neue Statussymbole den Erfolg ihrer Emigration auszuweisen) und die fehlende Zugehörigkeit zum neuen Umfeld auf der anderen Seite prägen ihren Alltag: ein Leben auf Abruf zwischen Vergangenheit und Zukunft.

In diesen Familien begegnen wir Männern, Vätern, die unter einem enormen Druck stehen. Durch die Emigration werden sie in ihrem traditionellen Rollenverständnis tief erschüttert. Durch die ausserhäusliche Arbeit der Frau und die

Abhängigkeit vorab aus sprachlichen Gründen von anderen als Vermittler zum Umfeld haben sie ihre ursprüngliche Aufgabe als Vertreter der Familie nach aussen verloren. Gleichzeitig stehen sie aber noch in der Verantwortung, die Ehre der Familie - ein v.a. in den islamischen Ländern, aber auch beispielsweise in Süditalien enorm wichtiger Wert - zu schützen und aufrechtzuerhalten. Wie kann das vereinbart werden? Es sind Männer, die all ihre Kräfte auf die Arbeit und den Verdienst, die Ersparnis ausrichten, die oft auch noch am Abend und am Wochenende Zweit- und Drittarbeit leisten, um die möglichst baldige Rückkehr in die Heimat zu ermöglichen und dadurch dem jetzigen Zustand zu entfliehen, die dadurch als Väter und Ehemänner wenig präsent und spürbar sind in der Familie, ausser vielleicht in punktuellen und in ihrer Unbezogenheit manchmal sehr rigiden Interventionen, Männer, die sich den Ausweg aus dieser Belastung oft nur über Krankheit und Invalidität erlauben können.

Wir begegnen Frauen, Müttern, deren Emigration und erste Schwangerschaft oft unmittelbar nach der Heirat mit einem ihnen weitgehend unbekanntem Mann erfolgt ist, und die unter dem Druck der Alltagsbewältigung diesen ganzen Wechsel von Ereignissen und Gefühlen eigentlich gar nie wirklich verarbeiten konnten und noch ihre ganze unbewältigte Last mittragen; Frauen, die einerseits durch die ausserhäusliche Arbeit eine teilweise Emanzipation erfahren, die sie oft auch als positiv erleben; Frauen, die aber als Mütter gleichzeitig tiefe Schuldgefühle haben, weil sie ihrer traditionellen Rolle vor allem gegenüber den vielleicht fremdplazierten Kindern nicht mehr gerecht werden können, und die in der ständigen Angst vor deren Entfremdung leben. Schuldgefühle haben sie auch gegenüber den in der Heimat zurückgelassenen, alternden Eltern, denen sie nicht zur Seite stehen können.

Wir begegnen Ehepartnern, die aus gesellschaftlichen Strukturen stammen, wo Frauen und Männer ihre Probleme vor allem in der Frauen-, resp. Männergemeinschaft angehen und lösen, und wo die Ehe primär als Zweckgemeinschaft erlebt wird; Ehepartner, die hier in der Fremde, wo diese Gemeinschaften nicht mehr vorhanden sind und auch die schützende und



stützende Grossfamilie fehlt, rasch jeder für sich in die Isolation geraten; Eheleute, denen Modelle einer partnerschaftlichen Kommunikation und Problembewältigung fehlen, die eben gerade auch für die Erziehung der Kinder in diesem gesellschaftlichen Umfeld wesentlich wären.

Wir erleben Eltern, deren Erziehungsverhalten vielfach von tiefen Ohnmachtsgefühlen geprägt ist; Eltern, die im Gefühl leben, sie hätten ihren Kindern hier im Emigrationsland sowieso nichts Sinn- und Wertvolles zu bieten, und die vor allem auch dadurch, dass sie sich selbst entwerfen, ihre Leit- und Modellfunktion nicht mehr wahrnehmen können; Eltern, die die Emigration als Provisorium und «Zeit der Opfer» verstehen, die sich infolgedessen dem Hier und Jetzt kaum öffnen und all ihre Hoffnung auf die bessere Zeit nach der Rückkehr in die Heimat ausrichten. Dies betrifft insbesondere auch die Befriedigung der emotionalen und sozialen Bedürfnisse sowohl der Eltern wie der Kinder. «Jetzt haben wir keine Zeit, aber in zwei, drei Jahren, wenn wir zurückkehren...» ist die Aussage, die oft jahrzehntelang täglich evoziert wird. Körperliche und seelische Störungen, wie sie in dieser Drucksituation fast unvermeidlich sind, werden in ihrer Bedeutung nicht oder wenig wahrgenommen und angegangen.

Wir begegnen Kindern, denen der sichere Boden zum Aufwachsen und zum Wurzeln bilden fehlt; Kindern, die sich ohne tragende elterliche Modelle und mit sehr wenig emotionaler Unterstützung in einem fremden Umfeld zurechtfinden müssen, seine Sprache, seine Werte und Normen lernen sollen. Sie erleben häufig, dass dieses Umfeld von den Eltern aufgrund vielfältiger Diskriminierungserfahrungen im Alltag (beim Einkaufen, bei der Wohnungssuche, am Arbeitsplatz) als feindlich erlebt wird, und sind zuhause mit den daraus abgeleiteten stereotypen Feindbildern («Alle Schweizer/ Nachbarn/ Lehrer sind gegen uns, weil wir Ausländer sind») konfrontiert. Dadurch werden sie in ihrer eigenen, meist differenzierteren Wahrnehmung verunsichert. Es sind Kinder, die im Hin und Her zwischen Lebensmodellen und Wertsystemen Mühe haben, ihre eigene Identität zu finden, und die zudem in einem tiefen Loyalitätskonflikt stehen. Folgen sie dem Modell ihrer Eltern, die

sich kaum auf das hiesige Umfeld einlassen, so müssen sie in der Schule fast zwangsläufig «versagen». Öffnen sie sich der Sprache und dem Angebot der Schule, so verlassen sie - oft mit viel Schuldgefühlen - die Welt der Eltern und zahlen den Preis der inneren Heimatlosigkeit. Widersprüchliche Doppelbotschaften prägen das Leben dieser Kinder: «Du musst gut sein in der Schule, musst Deutsch lernen, aber lass dich ja nicht auf diese Leute ein, die uns feindlich gesinnt sind,» heisst es da zum Beispiel: eine Botschaft, die natürlich lähmend wirkt.

Neben dem jahre- und jahrzehntelangen Dauerprovisorium und dem damit verbundenen Aufschub der Lebensqualität ist es als ganz besonders problematisch zu erachten, dass durch die geschilderten Umstände auch die hierarchischen Rollen in den Familien auf den Kopf gestellt werden. Die Kinder, vor allem die Erstgeborenen, müssen stellvertretend für die Eltern die Beziehungen nach aussen übernehmen (mit dem Hausvermieter, den Gemeindebehörden, den Lehrkräften). Die Eltern geraten dadurch immer tiefer in eine Ohnmachtsposition, die sich oft auch in psychosomatischen Symptomen ausdrückt, und können auch innerhalb der Familie die nötigen Alltagsstrukturen nicht mehr aufrechterhalten, die Kinder sind in einer Überforderungssituation, die vielfach Angst und Depressivität auslöst, und reagieren mit Verhaltensauffälligkeiten und Schulversagen, später oft mit einer stark erhöhten Suchtgefährdung.

### **VERSTEHEN KOMMT VOR DEM INTERVENIEREN**

Es scheint mir wesentlich, bei der Arbeit mit Emigrantenfamilien zunächst einmal ganz behutsam einfach den Bestand dieser sozialen und psychischen Umstände aufzunehmen. Wenn fremde, womöglich noch einer anderen Kultur entstammende, Fachleute in eine solche Familie eindringen, indem sie z.B. aus ihrer Beziehung zu den Kindern heraus die praktizierten erzieherischen Modelle direkt in Frage stellen, so führt dies - wie die Erfahrung zeigt - meist zur rigiden Abwehr und Abkehr der bereits in ihrer Ohnmacht verhafteten Eltern.

Diese vorsichtige und nicht wertende Bestandesaufnahme ist auch wichtig, um den Hintergrund und den Sinn der



Symptome zu verstehen, mit denen die Familie zur Beratung kommt.

Verstehen ist nach meiner Erfahrung nicht primär eine Frage unserer sprachlichen Kenntnisse oder der korrekten Übersetzung. Ich erinnere mich diesbezüglich an die viel zitierte Aussage eines kleinen Buben: «D' Wörter, die verschtan ich scho, aber zwüschet de Wörter da isch es so leer. Es isch das, was zwüschet de Wörter isch, wo ich nöd verschtan.» Wir müssen, um mit dem kleinen Buben zu sprechen, an das herankommen, was zwischen den Wörtern liegt. Dafür ist es nützlich, wenn wir Italienisch, Spanisch oder Türkisch können, aber es genügt nicht. Um wirklich in die Tiefe zu kommen, müssen wir uns dem Erleben und Empfinden der Familie öffnen, müssen uns auf ihre ureigenste Geschichte einlassen, die ihre Denkweise und ihre Kommunikationsmuster geprägt hat. Und dazu müssen wir zunächst einmal bereit sein, nicht die zu sein, die wissen, sondern die, die lernen müssen. Wir müssen uns von der Familie, der wir gegenüber sitzen, leiten lassen, müssen uns auf ihr vertrautes Territorium begeben. Und dies bedeutet eben auch oft, dass wir uns der Sprache der Korkeichenwälder und der Schafzucht, den Welten der Frauen- und der Männergemeinschaften im sizilianischen oder spanischen Bergdorf öffnen müssen.

Dies gilt, auch wenn das, was die Eltern dazu führt, Hilfe zu suchen, nur ganz selten ihre eigenen Nöte sind. Bei unserer Stelle sind die Symptome meist das Leistungsversagen oder Verhaltensauffälligkeiten eines Kindes in der Schule oder seine zunehmende soziale Gefährdung in der Adoleszenz. Natürlich müssen wir diese Symptome ernst nehmen, müssen uns aber auch gleichzeitig bewusst sein, dass Kinder sehr oft stellvertretend die Not der ganzen Familie zum Ausdruck bringen.

Der vertiefte Einblick hinter die Fassade von schulischen Leistungsproblemen, mit denen wir konfrontiert werden, kann uns beispielsweise helfen zu verstehen, dass ein Kind aus Loyalität zu seinen Eltern nicht Deutsch lernen kann, und nicht aufgrund einer sprachlichen Minderbegabung; dass ein anderes vielleicht nicht lesen und schreiben lernt, um seine Eltern, die wenig oder keinen Zugang zur geschriebenen Sprache haben, nicht zu «überrunden», und um so auch einer

überfordernden Führungsrolle innerhalb der Familie auszuweichen.

Der Jugendliche, der sich jeder Kontrolle entzieht, appelliert vielleicht verzweifelt an die Eltern, endlich aus ihrer Ohnmacht herauszufinden und ihm die Führung zu geben, die er seit klein auf gebraucht hätte. Sein Drogenkonsum, mit dem er sich der Realität entzieht, so wie seine Eltern während Jahren die Realität des Hier und Jetzt ausgeblendet haben, mag letztlich ein unbewusster Versuch sein, diese in die jetzige Wirklichkeit hereinzuholen. Und ist es wirklich seine Realität, mit der er nicht umgehen kann, oder trägt er vielleicht die ganze Last der Not und der unverarbeiteten Trauer der Eltern in sich?

Hier geht es nicht darum, das Kind mit schulischen Zusatzmassnahmen zu stützen oder den Jugendlichen forciert aus der Familie herauszunehmen. Vielmehr wird es nötig sein, am Hintergrund, also mit den Eltern oder der ganzen Familie zu arbeiten. Dabei steht nach unserer Erfahrung die Aufwertung der Eltern (und v.a. zunächst einmal der Väter) ganz im Vordergrund. Es geht darum, auf ihre eigenen Ressourcen zurückzugreifen, ihnen zunächst einmal zu helfen, ihre elterliche Stellung neu aufzubauen. Vielleicht gelingt es uns auf diesem Umweg dann auch, ihnen zu ermöglichen, ihre eigene Geschichte besser zu verarbeiten. (Ich betone diese Reihenfolge, weil die Motivation in den meisten Fällen vor allem beim Wohlergehen der Kinder liegt. Wenn wir bei der persönlichen Geschichte und Situation der Eltern ansetzen, kann das viel Angst auslösen und zum Abbruch der Beziehung führen).

Je nach Alter der Kinder wird unser Vorgehen natürlich verschieden aussehen: sei es, dass wir im Zusammenhang mit dem Kleinkind die früheren Kindheitsspiele der Eltern wieder aufnehmen oder mit den Eltern des Jugendlichen an ihren eigenen Adoleszenzerfahrungen arbeiten, um nur zwei Möglichkeiten zu erwähnen.

Wie auch immer, wesentlich wird es sein, die innerfamiliäre Kommunikation in der Muttersprache zu stärken, ebenso wie die gegenseitige Wahrnehmung, das Ernstnehmen von Bedürfnissen und Gefühlen innerhalb der Familie und die gemeinsame Fähigkeit zur Orientierung nach aussen.

Erst wenn mit einem solchen Vorgehen die Eltern über lange Zeit in ihrer Rolle



gestärkt worden sind und eine gemeinsame Vertrauensbasis entstanden ist, wird es möglich sein, neue Anregungen einzubringen. Dies betrifft auch ganz allgemein die mitgebrachten Erziehungs- und Beziehungsmodelle, die hier im Immigrationsland eben manchmal nicht mehr funktionell sind. Auch hier gilt es, mit der Familie zurückzugehen und die ursprüngliche Logik eines Verhaltensmusters zu verstehen, bevor wir es dann gemeinsam auf seine Anwendungsmöglichkeit in der Schweiz überprüfen.

Das behutsame - oft auch sehr langsame - Vorgehen lohnt sich vor allem auch im Hinblick auf die Kinder, die ja in beiden Welten leben. Nur indem auch ihre Eltern eine Öffnung vollziehen können, werden sie von ihrem Loyalitätskonflikt entlastet. Und die Eltern wiederum können sich nun öffnen, wenn sie sich nicht ohnmächtig fühlen. Unsere Achtung und unsere Bereitschaft zu verstehen können ihnen dabei viel mehr helfen als irgendwelche guten Ratschläge.

### DIE NÄCHSTE GENERATION

Ich habe bisher von den Familien der ersten Auswanderergeneration gesprochen, die in meinem beruflichen Alltag immer noch am stärksten vertreten sind. Ich möchte es aber nicht versäumen, auch auf eine für uns alle relativ neue Herausforderung hinzuweisen, der wir vermehrt Aufmerksamkeit zuwenden müssen. Ich spreche von den jungen Familien mit Eltern, die selbst in den Siebzigerjahren als Kinder von Emigranten in der Schweiz im Hin und Her zwischen Kulturen, Ländern, Sprachen und Bezugspersonen herangewachsen sind. Eltern, die scheinbar gut integriert sind, die Schweizerdeutsch können und sich in den hiesigen Verhältnissen recht gut zurechtfinden. Diese Familien tauchen in unserer ebenso wie in schweizerischen Beratungsstellen auf, meist mit einem ganzen Berg von Problemen. Und wenn wir beginnen, einmal eines dieser Probleme genauer anzuschauen, verschwinden sie oft wieder, um nach einiger Zeit bei der nächsten Stelle wieder aufzutauchen. Die Schwierigkeit in der Arbeit mit diesen Familien liegt genau hier: diese Eltern mussten als Kinder lernen, inmitten all der Abbrüche und Wechsel und affektiven Entbehrungen, die ihren Alltag charakterisierten, irgendwie zu

überleben. Sie haben gelernt, sich behelfsmässig zu arrangieren, aber es war ihnen versagt, irgendwo zu bleiben und in die Tiefe zu kommen. Ihr Code-switching ist der äussere Ausdruck einer Überlebensstrategie, die sich aber auch in ihren Beziehungsmodellen und ihrer heutigen Alltagsbewältigung spiegeln kann: spiegeln kann, ich betone, längst nicht alle erwachsenen Angehörigen der zweiten Generation sind in der gleichen Lage. Es gibt viele, die durch alle Probleme und Widrigkeiten hindurch ihren Weg in ein starkes Erwachsensein gefunden haben. Aber es gibt auch die anderen.

In der Beratungssituation mit den Angehörigen der ersten Generation können wir meist zurückgehen, und irgendwo werden wir einen Boden finden, auf dem sich etwas Neues aufbauen lässt. Bei den Eltern der zweiten Generation ist die grösste Schwierigkeit die, dass wir, soweit wir auch zurückgehen in ihrer persönlichen Geschichte, immer wieder riskieren, irgendwo im Treibsand zu landen. Kinder aufzuziehen, ihnen Boden zu vermitteln, ist extrem schwierig, wenn man selbst nirgends Halt gehabt hat. Ich denke, es ist wichtig, dass wir uns dieser Problematik bewusst sind, wenn wir mit diesen jungen Familien arbeiten. Würden wir sie einfach in den Topf derjenigen werfen, die ja jetzt integriert sind und «keine migrations-spezifischen Probleme mehr haben», so könnten wir ihnen kaum gerecht werden.

### EMIGRATION ALS CHANCE

Eine Emigration ist wohl immer schwierig, sie muss aber nicht so problematisch sein, wie ich das in diesem Artikel geschildert habe. Sie kann auch zu Erfahrungen der Öffnung, der Erweiterung und der Bereicherung mit Neuem führen. Nicht allen Emigranten und Emigrantinnen gelingt es, diesen Weg allein zu gehen. Die therapeutische Hilfe, die manchmal dafür nötig ist, wird immer in ganz besonderem Mass ein Prozess des wechselseitigen Lernens und Lehrens, des gemeinsamen Aushaltens und Veränderns von Therapeut oder Therapeutin und Klienten sein.

### SIBILLA SCHUH

Sibilla Schuh ist seit 1973 als Psychologin und Familientherapeutin im Centro Scuola e Famiglia delle Colonie Libere Italiane, Zürich, tätig v.a. mit Familien aus Italien und aus spanischsprachigen Ländern.

### ADRESSE:

c/o Centro Scuola e  
Famiglia CLI, Luisenstr. 29,  
8005 Zürich



# « Comment être bien assis entre deux chaises »

## ou, la condition du migrant

La manière d'être du migrant peut être mieux comprise à travers cette métaphore.

Être assis entre deux chaises se dit, de façon négative, de quelqu'un incapable de choisir entre deux alternatives. Je propose ici d'inverser le sens et de l'interpréter positivement, comme signifiant une condition qui offre une plus grande possibilité de choix, de plus grandes ressources et richesses.

J'ai développé quelques concepts issus d'un va et vient entre théorie et pratique qui soutiennent cette affirmation.

### LE PHÉNOMÈNE DE LA MIGRATION

Je considère la migration comme un phénomène complexe qui obéit à de multiples variables et qui paraît lié depuis toujours à l'histoire de l'humanité, et non comme un problème. Plus précisément la migration est un phénomène qui peut comporter des problèmes.

Ceci peut également s'appliquer à d'autres circonstances que nous avons l'habitude d'appeler problèmes, par exemple le « problème de l'adolescence », le « problème de la vieillesse » etc. Le fait de se les représenter comme des problèmes ou des carences (affectives, cognitives, élaboratives etc.) interdit de percevoir les caractéristiques positives et constructives de toute crise.

Dans notre cas, l'individu et la famille doivent faire face au défi imposé par la migration qui exige d'eux de développer l'énergie nécessaire à :

- la découverte d'une pensée différente de leur propre pensée,
- la découverte de nouveaux types de relations et de nouveaux sentiments,
- la découverte que certains types de relations sont totalement absents,

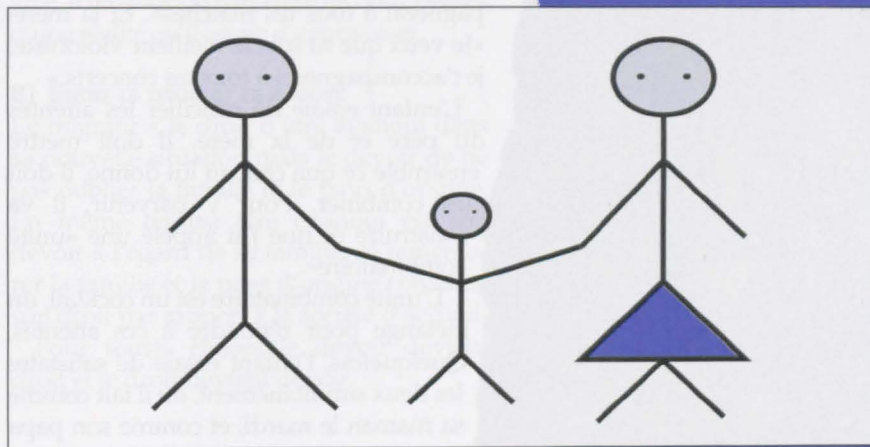
- l'apprentissage de nouvelles langues et d'autres construits sociaux,
- la construction et la réorganisation des structures familiales, capables non seulement de tenir compte de la famille et de la société d'origine, mais encore des exigences de la société d'accueil, tout en préservant sa propre identité culturelle.

La famille migrante se trouve « entre » la société d'origine et la société d'accueil.

C'est à cet « entre »-là que je me réfère. Entre les villes de Lausanne et Neuchâtel se trouve la ville d'Yverdon, mais on peut aussi imaginer dix cartes postales de différents lieux de Lausanne et dix autres représentant Neuchâtel. Si on prend cinq cartes postales de chaque ville et si on les mélange, on construit un autre « entre » Lausanne et Neuchâtel, une nouvelle ville (où la rue de Bourg finit dans la Place du Marché, les Jeunes Rives voisinent la Cathédrale, et les eaux du lac Léman s'unissent à celles du lac de Neuchâtel). Cette ville n'existe nulle part, pourtant la construction nouvelle la fait exister.

### ÊTRE ENTRE

Je vous propose une autre image de cet « être entre »: (dessin 1)



### ZUSAMMENFASSUNG:

Die Stellung zwischen zwei Positionen (Kulturen, Sprachen, Generationen, Recht und Pflicht usw.) hat durchaus auch positive Aspekte. Einführung des Begriffs « kombinatorische Einheit ».



Une famille (normale), père, mère et enfant, se promène dans un parc au printemps. Pendant la promenade, les regards du père et de l'enfant se croisent. Le père dit au fils ce qu'il attend de lui et ce qu'il compte lui donner: «Je vais te donner ma force de caractère, mon énergie, mon soutien dans tes études. J'attends que tu sois un étudiant brillant à l'Université. Je te donnerai les moyens qui sont à ma portée et j'attends de toi que tu sois toujours le premier, en intelligence, en vaillance, en force».

L'enfant tourne son regard vers sa mère, qui dit doucement: «Je te donnerai toute ma tendresse, mon amour, ma sensibilité. Je t'accompagnerai, te consolerais, serai disponible. J'attends de toi que tu fasses de même pour les autres et que tu renonces à

le mercredi. Il s'agit d'une organisation multiple, originale et différente de ses frères et sœurs. Elle varie avec l'âge, dans le temps, et se modèle continuellement. L'unité combinatoire n'est pas un tiraillement entre différents choix, mais un «entre deux» créatif.

Le concept proposé trouve sa confirmation dans le modèle génétique, où les patrimoines du père et de la mère se combinent pour former un nouvel individu original et non répétable. C'est une unité combinatoire nouvelle, qui mêle les yeux du père aux cheveux de la mère, une association complexe et mystérieuse des caractères dominants et récessifs.

### L'UNITÉ COMBINATOIRE

La famille migrante et les individus qui la composent sont soumis, comme l'enfant, aux exigences de la société d'accueil et de la société d'origine. Ils sont placés entre les attentes de la société d'origine (la perpétuation de la culture, de la langue, de la religion, etc.) et les attentes de la société d'accueil. C'est une nouvelle expérience. La famille (et ses membres) doivent construire une unité combinatoire, prendre le temps, faire des essais et tenir compte des deux sociétés. Si on veut les aider à évoluer, il ne faut pas en éliminer une des deux.

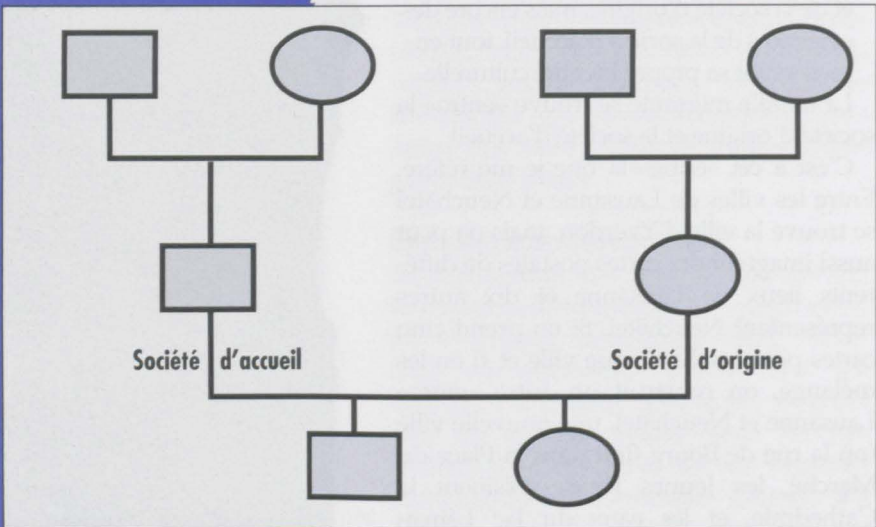
Je décrirai ici brièvement dix façons, non hiérarchiques ni séquentielles, «d'être entre» des familles migrantes. Évidemment toutes se combinent:

#### 1) ENTRE DEUX LANGUES.

La langue ou les langues parlées avant le moment de la migration sont en général différentes de celles du pays d'accueil et insuffisantes dans cette nouvelle situation.

Diverses modalités d'arrangement s'organisent; quelquefois la langue étrangère est parlée seulement par quelques membres de la famille, ou par tous de façon plus ou moins incorrecte et toujours avec des sentiments difficiles à maîtriser.

De toute façon la coexistence est nécessaire, que se soit à l'intérieur du même mot (qui devient un nouveau mot, «entre deux»), de la même phrase ou dans l'existence quotidienne. Ce mélange, perçu comme une complémentarité positive, amènera probablement de nouvelles références langagières, des significations plus subtiles, des nuances et des résonances originales.



être le premier pour être celui que tout le monde aime. J'ai appris que c'est ce qu'il y a de plus important au monde et je veux que tu sois celui-là.»

On peut, pour plus de clarté, les caricaturer. Le père pourrait dire: «Je veux que tu sois le meilleur footballeur, je t'accompagnerai à tous tes matches». Et la mère: «Je veux que tu sois le meilleur violoniste, je t'accompagnerai à tous tes concerts.»

L'enfant essaie de concilier les attentes du père et de la mère. Il doit mettre ensemble ce que chacun lui donne, il doit les combiner. Pour y parvenir, il va construire ce que j'ai appelé une «unité combinatoire».

L'unité combinatoire est un cocktail, un mélange pour répondre à ces attentes. Quelquefois, l'enfant essaie de satisfaire les deux simultanément, ou il fait comme sa maman le mardi, et comme son papa



## 2) ENTRE DEUX TEMPS.

Le temps présent est constamment accompagné par le cortège des émotions reliées au passé, et par le doute et l'incertitude de l'avenir.

L'histoire du temps passé, vécu ailleurs, avec d'autres gens et dans des conditions différentes, donne du sens et influence la façon dont les membres de la famille migrante vont vivre le présent et imaginer l'avenir, ici ou ailleurs.

Le présent se rencontre avec le passé et se construit avec des sentiments: de joie et de souffrance, d'accomplissement et de perte, de soumission et de liberté, qui se combinent et se déplacent du passé vers le présent et du présent vers le passé, en attendant l'avenir. Les trois temps, passé, présent et futur, s'interpénètrent, se donnent mutuellement du sens, se combinent et deviennent indissociables.

## 3) ENTRE PARENTS, GRANDS-PARENTS ET ENFANTS.

Dans le processus de migration, au moins trois générations de la famille sont concernées, les grands-parents, les parents et les enfants (ou petits-enfants). Souvent, ils ne sont pas au même moment dans le même pays, une partie de la famille est ici, une autre là-bas avec les amis et les souvenirs.

Chacun doit combiner ses attentes et celles des autres, toutes imprégnées d'émotions et incertitudes, chacun doit décider de qui il se sépare pour rejoindre qui, quand et comment, mais dans tous les cas relever le défi d'apprendre à vivre avec l'émotion suscitée par les séparations inévitables.

## 4) ENTRE LE DÉFINITIF ET LE TRANSITOIRE.

Le projet de migration est toujours lié, d'une façon ou d'une autre, au projet de retour, le séjour vécu comme transitoire peut devenir définitif. Certains peuvent croire que leur établissement dans la société d'accueil est définitif, comme cette famille vietnamienne qui me disait: «Vous pouvez retourner chez vous, nous ne pouvons pas.» mais la guerre est finie au Vietnam, ils y retournent et le définitif devient transitoire. Je suis toujours ici et le transitoire devient définitif. Il est absurde de se demander si leur séjour est définitif ou transitoire, ces catégories n'existent plus, sont remplacées par le transitoirement définitif.

## 5) ENTRE DEUX ESPACES, L'ICI ET L'AILLEURS.

L'espace d'ailleurs, le soleil, la terre, le ciel, la rue, le café, la place où les gens discutent est, pour le migrant, imprégné de couleurs, d'odeurs, de bruits, (quelquefois de bruits de bottes), de significations. Ces significations constituent le cadre de référence qui donne du sens et permet l'utilisation de l'espace de la société d'accueil, à travers la création des nouvelles significations mélangées.

## 6) ENTRE DEUX CONGRUENCES.

Les comportements d'un individu ou d'une famille sont en général en accord (c'est à dire congruents) avec ceux de la culture d'origine; quand la famille traverse une frontière, elle se trouve avec d'autres comportements, différents mais en accord à leur tour avec cette autre culture.

Les exemples de cette différence sont innombrables: la manière de s'habiller, de marcher, d'être ensemble, de montrer ses affects, de manger, de sortir et, dans l'intérieur de la famille: qui décide quoi, (par exemple l'heure de se coucher), en relation à qui et comment. La famille doit tenir compte de cette congruence que j'ai appelée externe, sans perdre de vue la sienne, appelée congruence interne.

## 7) ENTRE L'ESTIME ET LA MÉSESTIME.

Le migrant est toujours en voyage, dans un incessant va et vient, un aller et retour toujours recommencé. Entre l'ici et l'ailleurs, le présent et le passé, les enfants et les grands-parents. Il est aussi entre l'estime et la mésestime de soi, de la famille et du pays d'origine, et de la société d'accueil.

Il est vivant mais loin de chez lui, il travaille mais pas avec les siens, il parle une autre langue qui ne sera jamais la sienne. Il est dans une nouvelle société mais ségrégué, il est comblé et frustré par sa famille d'origine. Il est quelque part entre les deux phases d'une réalité qu'il essaie d'approprier.

## 8) ENTRE LE DROIT ET LE DEVOIR.

Le migrant a le droit d'être épanoui dans sa nouvelle situation mais le devoir de ne pas oublier la famille et le pays d'origine. En même temps, être épanoui est son devoir à l'égard de sa famille, se remémorer la famille et le pays d'origine constitue son droit par rapport à la société d'accueil.

Pour toutes choses le devoir devient droit et le droit devient devoir.



**9) ENTRE L'ÉCHEC ET LA RÉUSSITE.**

Il y a un croisement dialectique entre échec et réussite. Pour le migrant, sa réussite dans le pays d'accueil peut être accompagné d'insatisfaction, des sentiments de manque et avoir des résonances d'échec; sa famille d'origine recueille des échos, quelque fois des bénéfiques, mais elle ne la partage pas au quotidien et le migrant n'a pas réussi grâce à la reconnaissance directe des siens.

Les comportements d'échec au niveau individuel (scolaire, social, professionnel) peuvent être, au niveau des sentiments de loyauté et d'appartenance, compris comme une réussite. La démarche consiste à reconnaître la réussite dans l'échec, à reconnaître le sacrifice de possibilités personnelles pour rester fidèle au souvenir du pays.

**10) ENTRE LA MALÉDICTION ET LA BÉNÉDICTION DE L'ARGENT GAGNÉ.**

L'argent gagné est autant une gratification qu'une blessure; blessure narcissique provoquée par une multitude de sentiments (d'étrangeté, d'injustice, de perte de liberté, etc), par l'impossibilité de le gagner chez soi et l'obligation d'être ailleurs.

L'argent gagné est aussi source de fierté, justification de l'effort, gage de loyauté, pouvoir d'acquérir, possibilité de partir et espoir de liberté.

«Maudit soit cet argent béni que je gagne», pourrait être la formulation littéraire de ce sentiment autour de l'argent.

**CONCLUSION**

La perception négative «d'être entre» devrait être réexaminée. Le migrant peut être bien entre deux cultures, entre deux langues, entre un sentiment d'échec et de réussite, entre ici et là-bas, entre le présent et l'avenir ou l'estime et la critique de soi, s'il peut se les approprier les deux.

On peut être bien assis entre deux chaises, et décider quand on s'assoit sur l'une ou sur l'autre, et créer une façon originale de se mettre à cheval entre les deux, et jongler, jouer et faire des expériences dans l'espace entre les deux chaises, et être heureux de ne pas être condamné à être assis d'une seule façon, peut-être confortable, mais pauvre.

**DR AMILCAR CIOLA**  
Appartenances

# L'interprète:

## traducteur, médiateur culturel ou co-thérapeute

**ZUSAMMENFASSUNG:**

Analyse der Rolle des Dolmetschers im Umfeld von Therapie, Sozialem und Pädagogik. Der Dolmetscher als Kulturvermittler und Kotheapeut. Daher Forderung nach tatsächlicher Integration des Dolmetschers in das Therapie-Team.

**E**n Suisse romande, la collaboration régulière d'interprètes dans les domaines de la santé, du social et de la pédagogie est encore rare. Elle dépend presque toujours de l'initiative personnelle des professionnels concernés et du bon vouloir des institutions qui les emploient. Quant aux interprètes eux-mêmes, ils ne bénéficient pas de formation particulière et doivent généralement se laisser gouverner par leur intuition. Dans un tel contexte, nos réflexions ne peuvent être qu'introductives. Elles visent d'abord à sensibiliser les psychologues, les enseignants, les médecins et les travailleurs sociaux à une approche interculturelle qui considère la langue de l'autre comme un contenant et un contenu de sa culture dont la prise en

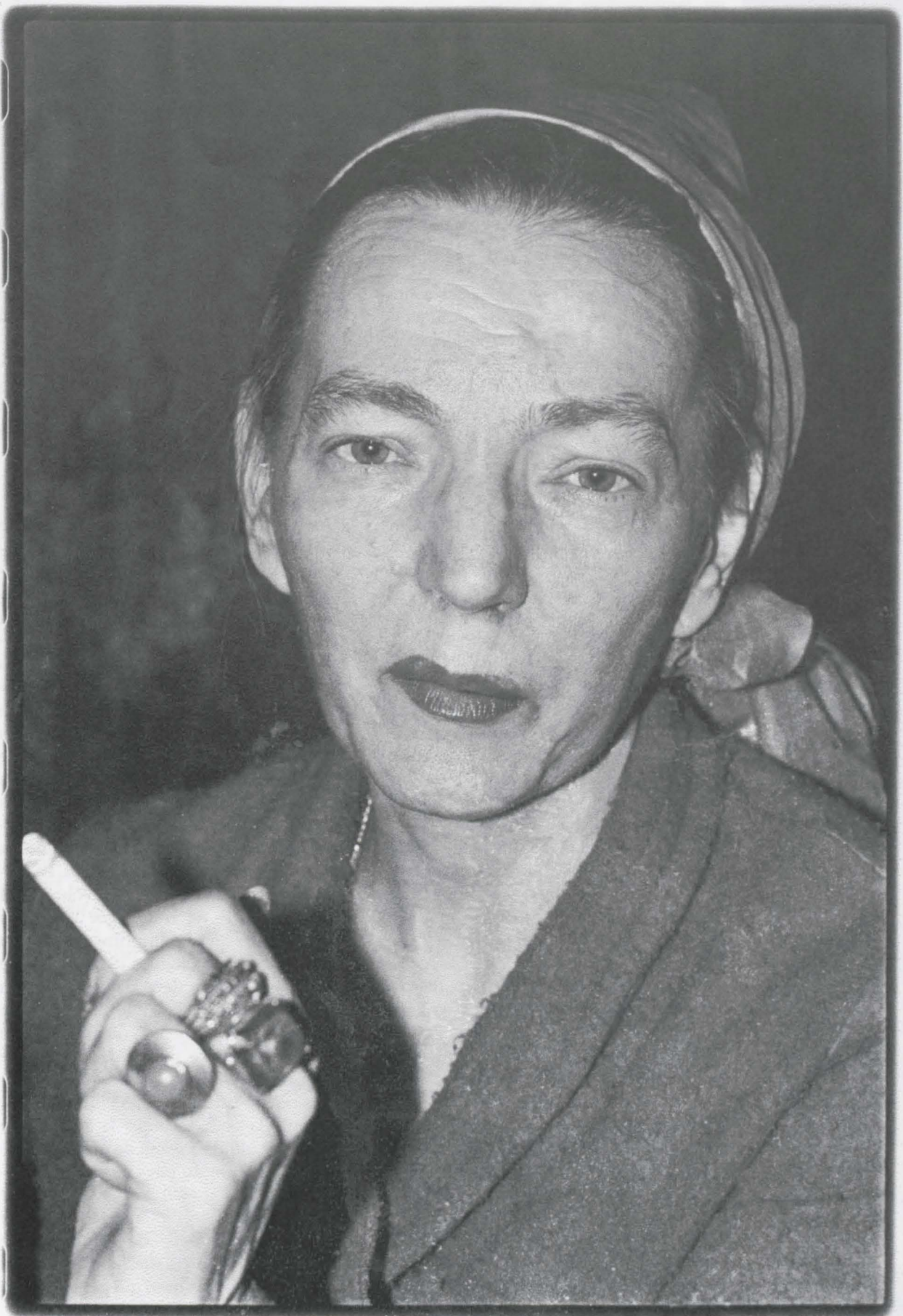
compte est nécessaire à toute communication, et donc aussi à tout changement.

Nous verrons d'abord que la fonction d'un interprète ne peut être réduite à la traduction de messages d'une langue à l'autre. Nous définirons ensuite deux autres fonctions, celles de médiateur culturel et de cothérapeute. Finalement, nous tenterons brièvement d'analyser les réticences des professionnels à collaborer avec des interprètes et esquisserons les axes principaux d'une formation destinée aux interprètes d'une part, aux professionnels de la santé, du social et de la pédagogie d'autre part.

**LA FONCTION DE TRADUCTEUR**

Un message n'est pas simplement une suite de mots unis par une syntaxe: il prend un sens par le contexte dans lequel







il est transmis. Nous ne pouvons donc pas faire abstraction du contexte thérapeutique, social ou pédagogique qui est le nôtre et de la valeur qu'y prend le langage. Au cours de consultations thérapeutiques ou d'interventions sociales ou pédagogiques, le langage est outil d'un travail sur soi, propice au développement personnel, à la reconnaissance et au traitement de la souffrance, à la construction et la transformation de repères sociaux. Au delà du contenu des messages transmis, c'est l'écoute, véhicule d'empathie, qui contribuera à donner à l'usager un sentiment de légitimité qui l'aidera à transformer le regard qu'il porte sur son corps, ses pensées, son savoir, son insertion sociale. Cette dimension d'écoute ne saurait être altérée par la participation d'un interprète aux entretiens. Le médecin, le psychologue, l'assistant social ou l'enseignant doit parfois laisser patients et élèves s'exprimer sans les interrompre à tout bout de champ. Des coupures incessantes ne peuvent que donner à l'interlocuteur l'impression de ne pas être écouté, surtout lorsqu'il est en train de parler de lui-même. Lorsqu'une personne victime d'un traumatisme, par exemple, narre son cortège d'expériences émotionnellement et physiquement pénibles, l'interprète ne peut arbitrairement interrompre le cours lorsque les capacités de sa mémoire arrivent à saturation. Il ne pourra donc traduire ce long message que sous une forme non littérale et les omissions seront inévitables.

Dans ces conditions, la tâche de l'interprète sera de restituer le sens du message, en y incluant toutes ses composantes affectives et émotionnelles. Il devra être sensible à ce qu'il y a au delà des mots, s'imprégner par exemple du sens que l'interlocuteur attribue à une expérience à forte composante émotionnelle: la maladie, les pertes, le chômage, l'échec scolaire. Or ces expériences ne peuvent laisser indifférent l'interprète. Elles résonnent à l'intérieur de lui avec son propre vécu. Il suffit pour s'en convaincre d'imaginer un interprète serbo-croate d'origine bosniaque, ayant lui-même subi des pertes importantes au cours de la guerre, traduire le récit des morts d'une famille réfugiée. L'interprète ne peut ainsi rester un tiers: sa personne, son vécu, font parties intégrantes de l'entretien et doivent être explicitement reconnus.

Dans la mesure où le contexte contribue à définir le sens d'un message verbal et que celui-ci ne pourra le plus souvent être traduit littéralement, une large place doit être donnée à la définition de ce contexte. La culture constitue sans aucun doute le principal marqueur de contexte. Il s'agit en fait de déterminer quelle va être, ou quelle doit être, la culture de l'entretien. Doit-il s'agir d'un entretien marqué du sceau de la culture du pays d'accueil, ou d'un entretien placé sous le signe de l'interculturalité, perspective dans laquelle la connaissance de l'autre passe par le rapprochement vers l'autre et la reconnaissance de sa légitimité? Si l'on désigne dès lors l'interculturalité comme principal marqueur de contexte, il s'agit de comprendre le rôle de l'interprète comme celui d'un guide au pays de l'interculturalité.

#### **LA FONCTION DE MÉDIATEUR CULTUREL**

L'interprète doit parfois jouer le rôle de traducteur culturel: traducteur de messages non-verbaux, de coutumes socio-culturelles, de lois ou de règles sociales; traducteur aussi d'un monde symbolique qui échappe à l'autochtone; traducteur finalement de connotations culturelles incluses dans le mot, mais intraduisibles en français: en serbo-croate, par exemple, se marier se traduit par deux mots différents s'il s'agit de l'homme ou de la femme, ce qui nous introduit au monde des significations attribuées par la culture au lien conjugal. Toutefois, ce rôle de traducteur culturel n'épuise pas l'étendue des ressources d'un médiateur culturel. La culture est vivante: elle bouge et évolue au fil du temps. Elle ne reste figée que sous forme de caractères d'imprimerie dans les manuels des ethnologues ou sous forme de préjugés raciaux dans la tête de tout un chacun. La culture de l'interprète ne sera donc jamais strictement la même que celle de nos clients. De même des clients de même origine n'ont pas à proprement parler la même culture. L'interculturalité est d'ailleurs là pour favoriser la création de nouvelles cultures mêlant de manière enrichissante culture du pays d'origine et culture du pays d'accueil. En tant que guide de l'interculturalité, l'interprète-médiateur culturel a pour tâche de stimuler cette création collective en suscitant des questionnements réciproques qui permettent le décloisonnement et le rapprochement.



L'interprète-médiateur culturel devra donc interroger les cultures respectives du client et du professionnel pour les mettre en perspective et aider l'ensemble des partenaires à découvrir des points communs qui seront autant de portes d'entrée de l'un vers l'autre et réciproquement. Une telle interrogation ne pourra être que comparative, par exemple: «Dans ma famille, les parents laissaient l'entière responsabilité des devoirs scolaires aux enfants; mes meilleures copines vivaient la même chose; en était-il de même chez vous?», ou encore, à l'adresse du médecin: «Chez nous, et pour cette femme en particulier, la pilule a mauvaise presse, car il existe de nombreuses croyances au sujet d'effets nocifs sur le corps; une telle réticence n'existe-t-elle pas aussi parfois chez des femmes suisses?».

Le médiateur culturel devra aussi contribuer à diminuer l'asymétrie entre le migrant-usager de nos services et les professionnels qui y travaillent et les représentent. Sa tâche sera donc aussi de faire entendre la voix, fût-elle susurrée, des migrants de son origine: lui proposer d'exprimer son mécontentement à l'égard du professionnel s'il en détecte des traces au travers du langage non-verbal, lui faire connaître ses droits, traduire une éventuelle lettre ou circulaire reçue en français, téléphoner à sa place à un autre service consulté par le migrant, aller rencontrer la maîtresse avec les parents si ceux-ci ont quelque chose à lui demander. L'interprète risque donc rapidement de devoir intervenir dans d'autres contextes que celui du cabinet de consultation ou du bureau du travailleur social. La solidarité entre l'interprète et les usagers devient dès lors un vecteur essentiel de changement.

#### **LA FONCTION DE CO-THÉRAPEUTE OU CO-INTERVENANT**

Dans une perspective interculturelle, l'interprète doit être à la fois du côté de l'usager et du côté de l'intervenant. Or, ce «du côté de l'intervenant» ne saurait être réduit à «du côté de la culture du pays d'accueil», d'une part parce que l'intervenant est peut-être lui aussi un migrant, d'autre part parce que la culture englobe des aspects institutionnels et professionnels. L'interculturalité passe par l'usage d'un double «nous», le «nous, interprète et interlocuteur, issus de la même culture» et

le «nous, interprète et professionnel, en tant que collègues». Ce double «nous» doit être assumé par tous les partenaires de l'interaction. En particulier, le professionnel doit considérer l'interprète comme un co-thérapeute ou un co-intervenant.

Du même coup, cela signifie donner droit de cité au «je» de l'interprète, à l'autonomie et au droit d'expression de sa pensée. Ceci est particulièrement utile lorsque l'expérience de la migration de l'interprète peut servir de proposition de solution alternative pour le patient ou les parents d'élèves. Par exemple: «Moi aussi, en arrivant en Suisse, j'ai beaucoup souffert de cauchemars et ai souhaité oublier tous ces souvenirs de guerre et de violence, mais je me suis progressivement rendu compte que c'était impossible et plus je voulais oublier, plus je faisais des cauchemars». A noter que, dans la première partie de cette phrase, le discours de l'interprète sert à donner une légitimité au vécu des usagers, ce qui a aussi valeur thérapeutique. Ce «je» de l'interprète est d'ailleurs inévitable si l'on conçoit simultanément l'interprète comme un médiateur culturel. Ce dernier, appelé, comme nous l'avons déjà vu, à intervenir dans des contextes différents (téléphones, entretiens auprès d'autres professionnels, etc...) verra parfois le client ou les parents de l'élève en dehors des entretiens avec le psychologue, le médecin, le travailleur social ou l'enseignant. Il aura donc de fait une autonomie d'action impossible à nier. Reste donc à fixer un cadre à cette autonomie et à en tirer profit. Et ce cadre ne peut être que celui d'une co-thérapie: les interventions de l'interprète à l'extérieur de la consultation peuvent alors être considérées comme internes à la thérapie (ou à l'interaction sociale ou pédagogique) et être reprises en son sein. A la condition toutefois que ces règles soient dès le départ clairement explicitées aux usagers et que le secret, au delà de la frontière ainsi définie, soit préservé.

#### **LA NÉCESSITÉ D'UNE FORMATION POUR LES INTERPRÈTES...**

Pour pouvoir assumer ces diverses fonctions, l'interprète doit pouvoir bénéficier d'une formation. Cette formation doit aborder des thèmes aussi divers que: «le processus de migration et ses incidences psychosociales», «les projets thérapeu-



tiques», «les fonctions de l'interprète», «les techniques de traduction dans le domaine psycho-social», «l'éthique dans le travail de l'interprète», «le rôle de l'interprète dans la prévention et la promotion de la santé»<sup>1</sup>. Des supervisions régulières conjointes interprètes-thérapeutes doivent également être offertes. D'autre part, l'opportunité doit être donnée aux interprètes de réaliser un travail sur leurs expériences personnelles. Ce travail doit permettre à l'interprète de ne pas être submergé par ses émotions lorsque l'expérience narrée par l'interlocuteur suscite en lui des résonances 'trop' douloureuses.

### ...ET D'UNE FORMATION POUR LES PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ, DU SOCIAL ET DE LA PÉDAGOGIE

Les professionnels ne sont pas préparés à concevoir l'interprète comme un médiateur culturel et un co-thérapeute. Bien souvent, ils ne sont même pas «chauds» à l'idée de collaborer avec un traducteur. Il est incontestable que la présence d'un tiers -l'interprète- modifie le setting des entretiens et peut heurter les désirs de maîtrise des professionnels. Ceux-ci perdent en effet une partie de leur contrôle sur le langage et la communication dans l'interaction. En acceptant les principes de l'interculturalité, et donc le rôle de guide du médiateur sur la crête entre deux versants culturels, en acceptant encore d'associer

<sup>1</sup> Appartenances a conçu un tel projet de formation destinée aux interprètes et le discute actuellement avec d'autres institutions. Toute personne ou institution intéressée peut nous contacter.

activement l'interprète à l'intervention -en tant que co-thérapeute ou co-intervenant- ils peuvent même avoir l'impression de perdre beaucoup plus. De fait leur propre rôle est considérablement modifié et leur nouveau rôle ne s'improvise pas. Il requiert une formation qui leur permettrait progressivement de prendre conscience des indéniables bénéfices d'une telle approche. Une telle formation potentialiserait celle des interprètes qui, sans cela, n'auraient guère l'occasion de mettre en pratique l'enseignement reçu. Trois thèmes au moins devraient y être traités: a) introduction à l'approche des migrants; b) les fonctions de l'interprète et les modifications de contexte que sa présence implique; c) la collaboration professionnels-interprètes (sous la forme, si possible, de supervisions conjointes).

### ARCHITECTES D'UNE BABEL DÉMOCRATIQUE

Aider les migrants, les exilés, non seulement à survivre, mais aussi à se créer un nouveau futur s'enracinant dans leur expérience transculturelle, signifie à la fois leur permettre de réaccéder à leurs propres origines et viser le rapprochement entre migrants et autochtones au delà de la barrière des langues. Il s'agit en fait de reconstruire une Babel démocratique dont les interprètes seront les architectes.

**J.-C. MÉTRAUX,**  
pédo-psychiatre

**S. ALVIR,**  
interprète et enseignante  
Association Appartenances,  
CP 34, 1000 Lausanne 9



# Cultures plurielles, apprentissage du lire/écrire et pratique logopédique

**T**ravaillant en tant que logopédiste dans une institution de l'enseignement spécialisé, j'y côtoie un grand nombre d'adolescents, en échec scolaire, dont l'histoire familiale comporte une expérience de migration. Ainsi, les élèves que je suis amenée à rencontrer en consultation vivent, pour la plupart, une expérience de bilinguisme et de biculturalisme. Cette réalité interroge inévitablement ma pratique de logopédiste à l'intérieur de cette population d'adolescents.

Comment intégrer cette dimension dans mon appréhension de leur problématique, de leurs difficultés d'apprentissage du lire/écrire et de leur façon de s'approprier la langue écrite? Celles-ci sont-elles à comprendre en regard de leur histoire de migration? Comment orienter ma pratique logopédique avec ces adolescents bilingues et biculturels, nos rencontres étant avant tout celles de deux êtres de culture?

## Réflexions autour de situations interculturelles d'apprentissage du lire/écrire et de leur interprétation par une logopédiste.

### APPRENTISSAGE DU LIRE/ÉCRIRE ET CULTURE

Parmi les facteurs à prendre en compte dans l'apprentissage du lire/écrire, l'introduction de la dimension culturelle ne semble pas être contestable. Mais il faut se garder de toute explication causale et unidimensionnelle. Toutefois si elle ne peut être en soi déterminante, elle est le point d'ancrage de bien des problématiques. La question est de savoir selon quelles modalités.

Ainsi, de l'ensemble des travaux portant sur le développement cognitif des enfants

dans des cultures différentes, on peut conclure que les processus cognitifs de base sont partout les mêmes, mais que les individus ne les appliquent souvent qu'aux contextes qui leur sont familiers et qui sont valorisés dans leur société. De plus, on constate que les processus d'apprentissage sont fondamentalement les mêmes dans toutes les cultures, mais que la fréquence des différents types de processus varie avec les contextes.

La position originale de François (1990) va également dans ce sens. Il propose des homologues entre langage et culture. De même qu'on ne peut développer le langage que par l'acquisition d'une langue, de même on ne peut devenir «cultivé» sans acquérir une culture particulière, sans être tel ou tel. Mais l'inverse est aussi vrai. Il y a la culture humaine à travers telle culture, comme il y a le langage à travers les langues.

Dès lors, l'introduction de la variable culturelle dans le domaine des apprentissages, en particulier de celui du lire/écrire ne doit conduire ni à une interprétation culturaliste des difficultés d'appréhension de la langue écrite et des savoirs scolaires, ni à une catégorisation des élèves par leur culture ou par leurs modes supposés d'apprentissage. Plutôt que les différences, se sont les variations qui sont à prendre en compte. En effet, la variabilité intraculturelle est souvent plus forte que la variabilité interculturelle; les sociétés ne sont pas des ensembles homogènes. Une culture comme une langue n'existe qu'avec sa diversité interne.

De plus, de même que chacun d'entre nous est amené à être, sous des formes variées, plurilingue, il n'y a de culture que parce qu'il y a de l'autre en nous, tant dans l'histoire globale de chaque civilisation que dans l'être de chacun de nous.

Abdallah-Preteuille (1992) propose la notion de répertoire. Tous les individus disposeraient du même répertoire de processus, mais la façon dont ils l'utilisent engendre une variabilité des conduites. En portant l'intérêt davantage sur la dyna-

### ZUSAMMENFASSUNG:

Überlegungen und Interpretation einer Logopädin zur interkulturellen Situation beim Erwerb von Lesen/Schreiben. Die Autorin hat mit jungen Leuten zu tun, die in Zweisprachigkeit und Bikulturalität leben müssen. Wie kann sie diese neue Dimension berücksichtigen, wenn sie ihre Lernschwierigkeiten (Lesen/Schreiben und Erwerb der geschriebenen Sprache) erfassen will? Soll man ihre Schwierigkeiten von ihrer Erfahrung der Migration aus angehen? Wie soll man die Logopädie ausrichten, wenn es vor allem um die Begegnung von zwei kulturbesitzenden Wesen geht?



**BIBLIOGRAPHIE:**

ABDALLAH-PRETCEILLE M. (1992): *Quelle école pour quelle intégration?*, Paris, Hachette.

BAUTIER E. (1990): *Enfants de migrants, langue(s) et apprentissages*, MIGRANTS-FORMATION, No 83, décembre, p. 65-73.

CAMILLERI C et alli (1990): *Stratégies identitaires*, Paris, P.U.F.

FRANÇOIS F. (1990): *Langue(s)/langage(s), universaux, dialogue, cultures*, MIGRANTS-FORMATION, No 83, décembre, p. 6-17.

LÜDI G., PY B. (1986): *Etre bilingue*, Berne, Lang.

MACKAY W.F., SIGUAN M. (1986): *Education et bilinguisme*, Lausanne, Delachaux & Niestlé.

VERMES G. (1990), *L'entrée dans l'écrit des enfants des minorités sociolinguistiques*, MIGRANTS-FORMATION, No 83, décembre, p.54-64.

mique organisatrice que sur le développement cognitif proprement dit, l'auteure s'inscrit dans une démarche qualitative et non quantitative et normative qui aboutit aux notions de déficiences, de manques et de normes. Si tous les individus disposent potentiellement du même catalogue, on s'attachera essentiellement aux principes d'efficacité et de disponibilité. En ce sens, les variations qui jouent entre les individus, les groupes et les cultures rejoignent les variations qui œuvrent au sein même de l'individu.

Ainsi les problèmes entre cultures dans une même communauté ne semblent pas pouvoir se poser en termes de «ou bien, ou bien».

**LA DYNAMIQUE DES APPRENTISSAGES**

L'apprentissage du lire/écrire se réalise dans un environnement social et culturel particulier. Il existe une relation fonctionnelle entre les situations et les démarches cognitives. L'enfant n'acquiert pas de nouvelles compétences et connaissances hors de tout contexte. Il réagit en fonction des significations qu'a pour lui la situation. Sont alors à prendre en compte les représentations ou les constructions cognitives spontanées de l'enfant ainsi que ses savoirs liés très souvent à l'expérience du groupe, de la famille, de la culture, et généralement construits à partir d'une interaction sociale. Certaines croyances spontanées partagées au sein de la famille ou du groupe de référence peuvent s'opposer à l'acceptation et à l'intégration de nouveaux apprentissages. C'est pourquoi l'étude du développement de l'apprentissage du lire/écrire ne peut être analysée indépendamment des pratiques culturelles et des procédures d'initiation mises en place dans et hors de l'école.

**LE BICULTURALISME**

Si les processus d'apprentissage sont intimement liés aux facteurs socioculturels, comment les comprendre dans le cadre d'un bilinguisme sous-tendant un biculturalisme? De quelle manière la confrontation de deux cultures accompagnant celle de deux langues est-elle à prendre en compte?

La langue n'est pas seulement un moyen de communication entre un groupe d'hommes qui partagent la même langue et un symbole d'appartenance au groupe: elle est aussi la forme

d'expression d'une culture déterminée, c'est-à-dire d'une conception du monde et de l'existence, d'un système de valeurs et de manières de vivre en société ainsi que d'un ensemble de réalisations d'ordres très divers (science, technique, droit, manifestations de l'art). Il existe évidemment une relation très profonde entre la langue et la culture qui s'exprime à travers elle. Il serait néanmoins simpliste de croire à une correspondance automatique quand nous savons que des peuples aux formes culturelles très semblables utilisent des langues très distinctes et à l'inverse, qu'une même langue peut servir de moyen d'expression à des situations culturelles très diverses.

Ainsi, l'acquisition d'une autre langue offre la possibilité non seulement de s'intégrer à un autre groupe, mais encore de s'identifier à une autre culture distincte de la culture d'origine. Mais gardons-nous d'oublier que la familiarité avec une culture, et à la limite l'identification avec elle, peut entrer en conflit avec l'identité culturelle propre.

Qu'en est-il du bilingue? Si l'on considère les cultures non pas comme des structures fermées, impénétrables et irréductibles entre elles mais comme des groupes possédant des limites vagues et collaborant ou s'intégrant à d'autres groupes, l'individu bilingue n'est pas contraint à la schizophrénie. Il s'est construit une identité culturelle originale en combinant et en synthétisant des traits de chacune des deux cultures - comme chacun d'entre nous le fait avec ceux des réseaux culturels auxquels il appartient.

Dans la mesure où les groupes qui parlent ses deux langues et les cultures qui s'expriment par leur truchement lui semblent pouvoir être harmonisés et intégrés dans une unité supérieure, le bilinguisme supposera effectivement pour le bilingue un enrichissement, en particulier au niveau de ses compétences langagières. Au contraire, si les groupes lui semblent opposés et les cultures qui lui correspondent, irréconciliables, le fait d'être bilingue le mettra en présence d'options pouvant être menaçantes pour son équilibre et son développement personnel. Ces conditions, engendrant des conflits de loyauté et un climat d'insécurité, l'empêcheront d'acquérir des compétences linguistiques stables et porteront préjudice à l'apprentissage du lire/écrire. Naturellement, ces conflits ne



proviennent pas du fait qu'il parle deux langues, mais bien des représentations sociales et culturelles des deux langues dans la société dont le bilingue est membre.

### CULTURES PLURIELLES ET PRATIQUE LOGOPÉDIQUE

Lorsqu'un professionnel francophone explique les conduites d'un «client» migrant ou minoritaire dont il connaît l'appartenance socioculturelle et qu'il catégorise comme tel, il utilise son système d'attribution pour faciliter la prévision concernant les conduites de l'autre et guider ses actes à son égard.

Mais alors quelle est l'influence de la culture dans ce processus d'attribution?

On peut présumer du rôle important de la culture d'une part à travers les attentes à l'égard des comportements, attentes influencées par les normes, rôles, valeurs de la personne et de son environnement, d'autre part au niveau des processus cognitifs qui conduisent à la déduction des causes.

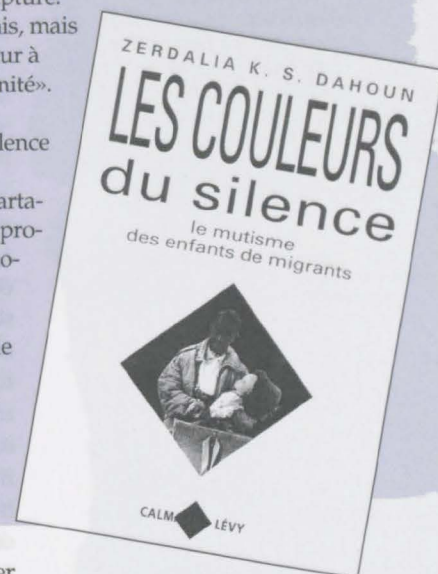
Ainsi, pour appréhender les processus d'apprentissage dans des situations interculturelles et éviter des distorsions, des incompréhensions ou des mésinterprétations, le/la logopédiste devra prendre en compte la situation matérielle et sociale, le contexte dans lequel se déroule la conduite interprétée et partir des cadres de références socioculturels, autant du sujet que de l'objet de l'interprétation, et puiser dans les systèmes de croyance et de représentation collectives des acteurs en présence, représentations concernant la conception de la personne, son lien avec le social, sa place dans la nature, sa relation au monde, au surnaturel, bref toutes ces représentations qui dans une société fournissent les systèmes explicatifs aux comportements, aux interactions sociales et à certains événements, en particulier aux idéologies prévalentes dans chaque société, quant aux capacités de l'homme à contrôler la nature, le cours des événements, contrôle qui peut se situer en lui-même par ses efforts et aptitudes ou à l'extérieur par la chance, le hasard, le destin.

### AINSI, POUR MENER ADÉQUATEMENT UNE INTERPRÉTATION, TROIS «GRILLES» DE DÉCODAGE SONT À ÉVITER.

1) Le premier code est constitué par les valeurs, les normes, les attitudes concernant l'éducation, le fonctionnement familial, les rôles parentaux puisés dans les modèles dominants de notre société.

«Fille, petite-fille, arrière-petite-fille de femmes analphabètes, c'est de littérature orale que je fus nourrie et bercée, dans ma langue maternelle, l'arabe des hauts plateaux algériens. La bibliothèque des rêves de mon enfance fut peuplée des voix de mes grand-tantes et grand-mère (et elles étaient nombreuses à cause d'un patriarcat polygame). Mes classiques furent des poèmes, des chants et des contes... Première de lignée à avoir eu accès à l'école et au signe écrit, je ne peux éluder un questionnement: comment et en quelle langue dire ce que je voudrais dire? En d'autres termes, pourrais-je coucher sur le papier et dans une autre langue quelque chose de cet héritage oral que je tiens de mes aïeules et qui m'est si précieux? Pourrais-je quitter la langue maternelle dont je n'ai qu'une connaissance parlée, pour la langue naturelle, le français, apprise à l'école? Ecrire pour moi ne serait-ce pas assumer une triple rupture: non seulement passer de l'arabe au français, mais aussi et surtout de l'oral à l'écrit, du conteur à l'écrivain, enfin de la tradition à la modernité».

A travers l'ouvrage «Les couleurs du silence - le mutisme des enfants de migrants», Zerdalia K.S. Dahoun ne se limite pas à partager une réflexion issue de son expérience professionnelle. Pédiatre, psychiatre et psychomotricienne dans la banlieue parisienne, l'auteure nous propose un ouvrage dans lequel elle livre également des éléments de sa vie personnelle, questionnements et conflits qu'elle partage quelque part avec les jeunes enfants mutiques que sa pratique l'amène à rencontrer. Avec, en prime, la plume poétique du Maghreb...



Cet ethnocentrisme consiste à interpréter à partir de ses propres modèles considérés comme la norme, le bon, le bien, ce qui doit être institué. Ce code qui ignore le cadre de référence de l'autre est à l'origine de ratés dans la compréhension d'autrui et peut susciter des actions totalement inadéquates à son égard.

- 2) On pourrait rétorquer qu'avec un savoir sur le système de référence de l'autre, il suffirait de modifier cette grille. En fait, celle-ci fait partie d'une approche plus large dans la manière d'aborder une situation interpersonnelle et d'isoler les individus du contexte, de considérer les seuls déterminants subjectifs des conduites. Lors de l'emploi de la deuxième grille de décodage, les facteurs de contexte culturel, de même que social et matériel, et les données situationnelles en relation avec l'inscription sociale, politique, économique et historique de l'individu jouent alors un rôle secondaire.
- 3) Lors de l'utilisation de ce troisième code d'interprétation, on catégorise bien l'individu dans un groupe culturel différent et



Géraldine Brossard vient de présenter son mémoire de diplôme de logopédie à l'Université de Genève sur le thème «Les langues d'origine des élèves non francophones apprenant à lire et à écrire le français: des valeurs ignorées?» Il s'agit de l'étude de l'évolution des compétences en français oral et écrit d'adolescents non francophones rencontrant des difficultés d'apprentissage du lire/écrire en regard de leur perception de leurs propres compétences en langues et de leur rapport aux langues. Juin 1995.

on applique ensuite une grille d'analyse qui sera plus liée à son appartenance catégorielle qu'à sa différenciation personnelle. Ainsi, les attributions à autrui se feront en fonction d'un savoir et/ou de représentations qu'on a des caractéristiques de son groupe d'appartenance, ses actes seront expliqués par des traits collectifs qui deviennent des clichés voire des stéréotypes. Bien que la culture d'origine soit prise en compte, l'individu est enfermé dans une appartenance catégorielle par une explication de ses conduites uniquement ethnologique qui élimine autant l'influence des contacts avec la société d'accueil, que l'aspect individuel de la construction identitaire, et sa subjectivité propre.

Ces trois grilles de décodage du discours et des conduites, si elles ne sont pas relativisées, seront à l'origine d'effets pervers sur la communication et compréhension interculturelle. N'oublions pas qu'un entretien ou une thérapie sont des types de situations sociales, des types sociaux d'interactions interindividuelles. Le/la logopédiste est un individu social, et, en tant que tel, elle rencontre l'autre personne en tant que cette

autre personne est aussi un individu social. Ce qui est dit est toujours pris dans tout un réseau de contraintes situationnelles et discursives. Il va falloir négocier avec l'autre un système de références commun pour que l'échange, l'interaction puisse avoir lieu.

Ainsi, pour comprendre les difficultés d'apprentissage du lire/écrire en français des élèves d'origine non-francophone, le/la logopédiste se doit d'être vigilant(e), prudent(e) dans l'utilisation de ses propres représentations, attentif(ve) à l'aspect complexe et pluridimensionnel de cette problématique. Car, en définitive, dans sa pratique professionnelle, elle rencontre des êtres bio-psycho-socio-culturels aux individualités propres, à l'intérieur de situations uniques qui s'insèrent dans des contextes particuliers.

**GÉRALDINE BROSSARD**

Rue des Charmilles 15

1203 Genève

logopédiste au sein du

Service médico-pédagogique de Genève

# Interkulturelle Kommunikation und behinderte ausländische Kinder

**D**ie Gesundheitssituation der zugewanderten – übrigens ebenso wie die der einheimischen – Bevölkerung kann nicht losgelöst von ihrer sozialpolitischen, rechtlichen und ökonomischen Situation betrachtet werden. Wird dieser Zusammenhang nicht erkannt, resultiert jene Sichtweise, derzufolge kulturspezifisches Wissen eine bessere Kommunikation ermöglichen sollte. Häufig gehen wir davon aus, dass Information über die jeweilige Kultur dazu beiträgt, Menschen anderer Kulturen besser

zu verstehen. Wissen über kulturelle Ausprägungen wie religiöse Symbolik, Wertvorstellungen und Tabus kann grundlegend sein, sollte aber nicht überbewertet werden. Paradoxerweise sind kulturelle Unterschiede gleichzeitig wichtig und unwichtig. Wenn wir stehenbleiben bei der Feststellung kultureller Verschiedenheiten, benützen wir Kultur im Sinne einer Schublade. Bei Problemen mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die einen uns nicht vertrauten kulturellen Hintergrund haben, ziehen wir die



Schublade 'Wissen über andere Kulturen' heraus und suchen uns passende Rezepte aus. Demgegenüber beinhaltet Kultur als Prozess betrachtet Verständnis für Wechselwirkungen und Wandlungsvorgänge sowie die Bereitschaft, sich mit der eigenen Kultur auseinanderzusetzen. Es braucht also mehr als Respekt für Wertvorstellungen und Normen der zugewanderten Bevölkerung.

### **KULTUR IST KEIN ALLERHEILMITTEL**

Werden jedoch ausschliesslich mangelnde Information über kulturelle Unterschiede und sprachliche Verständigungsschwierigkeiten beklagt, ist von Kulturalisierung<sup>1</sup> zu sprechen. Eine Ausweitung des Blickfelds ist unerlässlich; das heisst, dass neben der zugewanderten die ansässige Bevölkerung als Vergleichsgrösse miteinbezogen wird. Untersuchenswert ist, wie ähnliche Situationen in Abhängigkeit davon, ob es sich um Migranten oder Nicht-Migranten handelt, unterschiedlich angegangen werden. Hat eine 17jährige Schweizerin Probleme, so wird dies auf Schwierigkeiten der Spätadoleszenz zurückgeführt, hat aber eine 17jährige Türkin Probleme, dann kommen bei der Erklärung Kulturkonflikte, Migrationsentscheidungen, Sozialisationsbedingungen und Identitätsprobleme ganzer Generationen zum Tragen. In Fragen der Migration, so die These der Sozialpsychologin Daniela Berta<sup>2</sup>, lässt man sich leicht von einer Defizitideologie und einer Logik des Verdachts verführen. Dies als Ausdruck des gesellschaftlichen Umgangs mit dem Fremden und einer Pathologisierung der Migranten. Dieser kritischen Sicht zufolge ist die Erfahrung der Migration nicht die einzige Determinante und die kulturelle Zugehörigkeit zu dieser oder jener Herkunftsgesellschaft einer unter vielen Faktoren. Wenn ich für eine Abkehr vom kulturalistischen Denken plädiere, soll dies nicht heissen, dass kultu-

relle Ausdrucksformen unwichtig seien; eine mögliche kulturbedingte Unterschiedlichkeit der Wahrnehmung des Krankseins aber ist ein Ansatzpunkt unter mehreren. Kranksein in der Migration jedenfalls sollte nicht in erster Linie als ein kulturelles Problem verstanden werden.

### **FRÜHFÖRDERUNG BEHINDERTER UND VON BEHINDERUNG BEDROHTER KINDER**

In der kinderärztlichen Fachliteratur gibt es wenig Information über spezifische Probleme behinderter ausländischer Kinder.<sup>3</sup> Fachleute stossen aber in ihrem Berufsalltag oft auf heikle Fragen bei der Beratung ausländischer Eltern von Kleinkindern mit Entwicklungsstörungen sowie bei der Zusammenarbeit mit ausländischen behinderten Jugendlichen und ihren Eltern. Es liegt auf der Hand, in Situationen, in denen Kommunikation erschwert ist, die unterschiedliche kulturelle Herkunft als Ursache von Konflikten anzusehen. Es stellen sich Fragen nach dem Stellenwert von Behinderung in der jeweiligen Kultur, danach, was unter geistiger Behinderung verstanden wird oder welche Einstellung Mehrfachbehinderungen gegenüber vorhanden ist. Als Lösungsmöglichkeit bietet sich also 'Wissen über andere Kulturen' an. So wichtig und berechtigt dieses Wissen auch ist, solch ein Kulturschlüssel greift erst in Verbindung mit einem Beziehungsschlüssel.

In der modernen Sonderpädagogik ist Respekt für diesen Beziehungsschlüssel ein wichtiger Grundsatz: Der behinderten Person soll zu möglichst viel eigener Kompetenz verholfen werden, und ihr Selbstwertgefühl soll gestärkt werden. Wie aber reagieren, wenn Eltern diesen Grundsatz nicht wahrnehmen? Ist die Betonung der individuellen Kompetenz ein humanistisches, europäisches und somit ein kulturgebundenes Ideal? Spricht der Anspruch, Trauer und Leiden zu verarbeiten, damit Behinderung akzeptiert werden kann, hauptsächlich westlich orientierte Menschen an? Werden Emotionen und Gefühle bei diesem Anspruch dem Verstand untergeordnet? Müsste der Beziehungsschlüssel nicht um einiges erweitert werden, und wenn ja, in welcher Hinsicht? Vor welchen zusätzlichen Anforderungen im Kontakt mit Eltern nichtschweizerischer Herkunft stehen Fachkräfte? Was steht ihnen in

### **RÉSUMÉ:**

Aux questions: «Quel rôle joue la culture dans l'appréhension de la santé, la maladie, le handicap?» et «Quelle est la différence avec la population autochtone – et pourquoi?» on ne peut donner qu'une réponse ambiguë: la culture est à la fois pertinente et non pertinente. En tout cas, la simple référence à des différences culturelles ne suffit pas comme explication ou remède pour les problèmes des immigrants.

1 Kulturalisierung bezeichnet den Vorgang der gesellschaftlichen Etikettierung aufgrund einer Zuschreibung eines Phänomens auf die Zugehörigkeit zu einer Bevölkerungsgruppe mit spezifischen kulturellen Symbolsystemen, wie etwa Sprache.

2 Berta, Daniela, 1993, Das Migrantenbild im Wandel der Zeit. In: Psychoscope 2: 4-7

3 Kühl, Jürgen, 1990, Die Situation behinderter und von Behinderung bedrohter ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland im Spiegel der kinderärztlichen Literatur. In: Kentenich, Heribert u.a. (Hg), Zwischen zwei Kulturen: Was macht Ausländer krank? Frankfurt: Mabuse pp 101-109



Berufsausbildung und Weiterbildung an Ausbildungsinhalten für interkulturelle Kommunikation zur Verfügung? Die Fähigkeit, aus einer Grundhaltung der Wertschätzung heraus mit anderen zusammenzuarbeiten, kann bei der Suche nach Antworten auf diese Fragen als Leitlinie gelten, weil interkulturelle Fragestellungen hauptsächlich auf der Ebene der Werte zum Ausdruck kommen.

### 'INNERE ENTWÜRFE' UND INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION

Verständigungsschwierigkeiten können vielfache Ursachen haben: Zunächst einmal rein sprachliche. Dann gibt es Schwierigkeiten, die aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen über die Welt entstehen, über Sinn und Ziele im Leben und aufgrund einer anderen Wahrnehmung des Selbst. Drittens, und sicherlich nicht zuletzt, sind Verständigungsprobleme zu nennen, die bedingt sind durch unterschiedliche Bewältigungsstrategien und Handlungsentwürfe.

Soziokulturell erworbenes Wissen, gesellschaftlich geprägte Erfahrungen und Verhaltensstrukturen, die eine Person mit anderen aus ihrer kulturell vertrauten Umgebung teilt, sind als Ressource bei der Bewältigung erschwelter Lebenssituationen von grosser Bedeutung. Der psychoanalytische Begriff 'innere Entwürfe' verweist nicht nur auf individuelle Vorstellungen, sondern auch auf gesellschaftliche Wertmassstäbe. Wenn 'innere Entwürfe' nicht in der neuen sozialen Umgebung angesprochen werden, ist die Kommunikation zwischen Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft beeinträchtigt. Ein Beispiel aus der Praxis einer Kinderärztin soll dies verdeutlichen:

Eine türkische Frau brachte ihr erkranktes Kind. Auf deutsch – die Mutter schien hinreichende Sprachkenntnisse zu haben – verständigten wir uns über Vorgeschichte und Diagnose: Es hatte Masern. Als ich dies mitteilte, erstarrte die Frau, wurde unsicher, wandte sich von Angst fast überwältigt ihrem Kind zu und konnte es kaum versorgen. Diese Reaktion schien mir im Verhältnis zur Diagnose und zum Zustand des Kindes völlig inadäquat und unbegründet. Spontan wiederholte ich die Diagnose auf Türkisch. Die Mutter sah mich jetzt plötzlich lachend an: «Aha, kizamik!» In völlig veränderter hei-

terer Stimmungslage wandte sie sich dem Kind zu und verabschiedete sich mit ruhiger Gelassenheit (Kohte-Meyer 1993: 122f).<sup>4</sup>

Die Erwartung der Kinderärztin, dass mit der erfolgreichen Verständigung in der deutschen Sprache der türkischen Mutter auch die Vorstellungen und Phantasien zur Bewältigung der Situation verfügbar wären, stimmt nicht. Dies entspricht nicht der inneren Realität der Mutter: «Ihre Erstarrung und ihre Angst verschwanden erst wieder, als sie die erkannte Krankheit in ihrer Heimatsprache benennen konnte» (Kohte-Meyer 1993). Die Autorin vermutet, dass die deutsche, neu erlernte Sprache die Sprache zur Benennung von Sachverhalten ist. Bilder, Phantasien und Wissen um Verhalten sowie um Gefahren und Nöte scheinen erst mit der türkischen Sprache wieder bewusst und verfügbar zu werden; dieses wiederverfügbare innere Wissen scheint die Frau getröstet und beruhigt zu haben. Das Beispiel zeigt, wie stark Sprache und Emotionalität miteinander verknüpft sind.

### KOOPERATIVE AKZEPTANZ MÜNDIGER KLIENTEN UND KLIENTINNEN - EIN RATIONALES MODELL?

Eine türkische Heilpädagogin, die in einem Rehabilitationszentrum für behinderte Kinder in Schleswig-Holstein im Bereich der Frühförderung arbeitet, weist auf Unterschiede zwischen deutschen und türkischen Eltern hin. Bei den deutschen Eltern kann sie manches über den Verstand vermitteln und sie zur Mitarbeit motivieren. Türkische Eltern behinderter Kinder hingegen, meint Ayhan<sup>5</sup>, zeigen eine grosse Ergebenheit in ihr Schicksal, das von Allah bestimmt worden ist; dadurch spielen Schuldgefühle zunächst keine grosse Rolle, und es wird weniger nach der Ursache des Leidens gefragt. Diese Eltern zeigen der Erfahrung der Fachfrau zufolge aber sehr starke emotio-

4 Kohte-Meyer, Irmhild, 1993, «Ich bin fremd, so wie ich bin» Migrationserleben, Ich-Identität und Neurose. In: Streeck, Ulrich (Hg), Das Fremde in der Psychoanalyse: Erkundungen über das «Andere» in Seele, Körper und Kultur. München: Pfeiffer pp 119-132

5 Kühl, Jürgen und Sigrid Wehkamp, 1990, Allah hat das so gewollt?! Interview mit einer türkischen Heilpädagogin in einem deutschen Rehabilitationszentrum für behinderte Kinder. In: Kentenich, Heribert u. a. (Hg), Zwischen zwei Kulturen: Was macht Ausländer krank? Frankfurt: Mabuse pp 110-116



nale Reaktionen: Gefühle werden nicht heruntergeschluckt, sondern oft sehr intensiv und lautstark geäußert. Deutsche Eltern fragen intensiver nach und wollen vor allem viel über den Entwicklungsstand und die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes wissen. Für die türkischen Eltern dagegen, so der Eindruck der Heilpädagogin, sind die Grundbedürfnisse, wie etwa Essen und Trinken, wichtiger. Aufgrund hierarchischer Vorstellungen steht der Arzt bei türkischen Eltern im Ansehen an höchster Stelle. Da auch Lehrpersonen viel Respekt entgegengebracht wird, übergeben die Eltern ihr Kind einer heilpädagogischen Institution voller Vertrauen. Andererseits ergibt sich daraus auch, dass die Mitarbeit dieser Eltern in einem Rehabilitationszentrum nicht leicht ist, da vom betreuenden Personal alles erwartet wird. Wie wichtig Hintergrundwissen über die Herkunftsgesellschaft der zugewanderten Bevölkerung ist, wird deutlich aus Ayhans Erklärung, weshalb der Therapiebeginn oft verzögert wird:

Das Leiden wird als von Allah gegeben begriffen, so dass Abhilfe auch nur über Allah zu erreichen ist. Der Therapiebeginn wird also für hiesige Vorstellungen oft sehr verzögert, denn für türkische Eltern ist es schwer vorstellbar, wie Menschen etwas erreichen können ohne Einschaltung mystischer Kräfte, so dass sie zunächst unserer Art von Therapie gar nicht trauen können. Erst wenn sie sehen, dass Allah die Krankheit gewollt hat, wird intensiver auf unsere Therapievorschläge eingegangen. (Kühl und Wehkamp 1990: 111f)

Türkische Eltern können also sehr anders als deutsche darauf reagieren, ein behindertes Kind zu haben. Es fragt sich, ob das in Westeuropa übliche Modell des Umgangs und der Verarbeitung von Leid ein auf verstandesmäßiges Wissen ausgeichtetes Modell ist, das einer individualisierten Gesellschaft entspricht und an den Gefühlen und Erwartungen von Personen, die sich an engen Beziehungen innerhalb einer Grossfamilie orientieren, vorbeigeht.

Betonung der individuellen Kompetenz ist der eine Grundsatz. Der zweite wichtige Grundsatz der hiesigen medizinischen und heilpädagogischen Betreuung ist: Patientinnen und Patienten sollten sorgfältig über ihre Gesundheitssituation und Heilungsprognose informiert werden. Betreuungspersonen sprechen, falls die

Krankheit progressiv verläuft, auch mit einem behinderten Kind über seine ungünstige Prognose, vorausgesetzt, es signalisiert dies. Für Eltern aus der zugewanderten Bevölkerung – seien sie nun bosnischer, türkischer, kurdischer oder tamilischer Herkunft – ist solch eine Begleitung keinesfalls selbstverständlich. Information über Gesundheitssituation und Heilungsprognose entspricht nach Ayhan einer Aufklärungsmanie:

Ich glaube, dass wir die Eltern mit unserer Aufklärungsmanie völlig überfordern. Wenn bei einer Cerebralparese z.B. Störungen der Handfunktionen bestehen, wie soll man das erklären? Fehlsteuerung? Von den Ärzten und den Therapeuten wird das oft mehrfach genauestens erklärt und anschliessend fragen die Eltern: ja, aber warum greift das Kind denn nun nicht? Ich denke, mit unserer Aufklärung befriedigen wir eher unser Aufklärungsbedürfnis, ohne wirklich auf die Eltern einzugehen. Es sind m.E. mehr ihre Gefühle, die da aus ihnen sprechen, wenn sie immer wieder dasselbe fragen. Auf diese Gefühle wird aber gar nicht eingegangen, weil die medizinischen Erklärungen sich mehr an das rationale Verständnis richten. Erklären wir z.B. die Ursache einer Behinderung als geburtstraumatisch bedingt, so löst das bei türkischen Eltern häufig sehr starke Schuldgefühle aus. Auch unsere Fragen zur Krankheitsvorgeschichte sind für sie undurchsichtig und beunruhigend; sie gehen völlig an ihrem Verständnis vorbei und führen häufig zu Verunsicherung und Schuldgefühlen. (Kühl und Wehkamp 1990: 113f)

Peter Canute Jakobuthu ist Tamile aus Sri Lanka und arbeitet bei Caritas Schweiz als Flüchtlingsbetreuer. Angesprochen auf Gesundheitsprobleme, Belastungen und Verunsicherungen der Tamilen in der Schweiz meint er: «Wird eine bösartige Krankheit diagnostiziert oder scheint ein Patient bald zu sterben, wird dies in Sri Lanka lediglich den Angehörigen und nicht dem Betroffenen mitgeteilt. Hier ist dies anders»<sup>6</sup>. Auf meine Frage, weshalb es in Bosnien nicht üblich sei, eine schwer kranke Person über ihre Situation zu informieren, antwortet die Kinderärztin Samira Komilija aus Sarajevo ähnlich: «Ange-

<sup>6</sup> Jakobuthu, Peter Canute, 1994, Gesundheit und Kranksein der Tamilen in der Schweiz. In: Soziale Medizin 21, 6: 11



hörige werden informiert, der Betroffene aber nicht, da Kranke ja immer Hoffnung auf Heilung haben»<sup>7</sup>. Solch unterschiedliche Werte können wir nicht mit einem Hinweis auf kulturspezifische oder religionsbedingte Vorstellungen erklären. Die Gewährsleute in den erwähnten Beispielen berichten über gläubige Hinduisten, Buddhisten und Muslime. Hier stehen einander insofern kulturelle Grundüberzeugungen gegenüber, als wir westeuropäisch orientierte Werte einer individualisierten Gesellschaft den Werten einer auf Gemeinschaftsbeziehungen beruhenden Gesellschaft gegenüberstellen.

### LÖSUNGSVORSCHLÄGE

Wie können Lücken in der Ausbildung und Weiterbildung vermindert werden? Berücksichtigung soziokultureller Komponenten lässt sich für die Berufs- und Weiterbildung in drei Elemente unterteilen:

- Erfahrungsebene;
- theoretische Grundlagen zur Einordnung dieser Erfahrungen;
- Handlungskompetenz.

Meine Erfahrung ist, dass die zweitgenannte Ebene, der Wunsch, mehr zu wissen, in der beruflichen Ausbildung als die wichtigste angesehen wird. Kulturspezifisches Wissen sollte quasi automatisch Handlungskompetenz ermöglichen. Aber wie steht es mit der Beziehungskompetenz? Spezialisierung auf kulturspezifisches Wissen erscheint für die unmittelbare Praxis als wichtig; Wissen ersetzt aber nicht die Fähigkeit, eine Beziehung aufzubauen.

Es gibt verschiedene Reaktionsweisen bei hohen Belastungen in der Berufspraxis: entweder Verdrängung und Verleugnung oder Suche nach kulturspezifischem Wissen – beide Umgangsformen wollte ich in diesem Artikel hinterfragen. Anstatt für eine statische Auffassung von Kultur plädiere ich für einen dynamischen Kulturbegriff. Dies heisst Flexibilität in der Berufsrolle, Empathie, Vertrauen auf den eigenen gesunden Menschenverstand, Eingehen auf die Leute und, wenn nötig, Sich-Hilfe-Holen und Unterstützung einfordern. Fachliche Unterstützung kann

<sup>7</sup> Persönliche Mitteilung

von Berufsverbänden und Verantwortlichen für die berufliche Weiterbildung erwartet werden. Unterstützung auf institutioneller Ebene ist sehr wichtig, damit nicht Probleme im Arbeitsalltag als persönliches Versagen interpretiert werden. Professionalisierung verringert Vereinzelung und persönliche Überforderung. Zu oft laden Berufspersonen im Pflegebereich, in Sozialarbeit und Heilpädagogik gesellschaftliche Probleme auf ihre eigenen Schultern. Therapeutische Berufsarbeit hat aber in jeder Hinsicht, und besonders in der Arbeit mit Klientinnen und Klienten der zugewanderten Bevölkerung, eine bedeutende politische Dimension.

### MARTINE VERWEY

Medizinethnologin lic. phil. I  
Projekt MIR, 'Psychosoziale Ressourcen'  
HEKS Flüchtlingsdienst  
Regionalstelle AG/SO  
Ziegelrain 11  
5000 Aarau

Dieser Artikel ist Grundlage eines Referates für die Tagung 'Behinderte Kinder und Jugendliche aus anderen Kulturen' des Schweizerischen Vereins der Fachkräfte für Körper- und Mehrfachbehinderte (SVFK) vom 15./16. September 1995. Der Artikel ist ferner ein 'kleiner Verwandter' meines Beitrags «Das Fremde – Kultur ist kein Allerheilmittel» In: SVFK Bulletin (Schweizerischer Verein der Fachkräfte für Körper- und Mehrfachbehinderte) 1995: 49-60



# Mohamed écolier à Genève... OU :

## Comment intervenir en tant que « psy » face à un jeune migrant nouvellement arrivé?

**J**e travaille comme psychologue dans un établissement scolaire publique, le « Collège des Grandes-Communes », qui est l'un des dix-sept bâtiments du Cycle d'Orientation à Genève. Les élèves de cette école sont âgés de 12 à 15-16 ans. Outre des tâches d'orientation scolaire, de conseil aux élèves à propos de leur avenir, mon travail est fait d'interventions auprès de certaines équipes de maîtres et de soutien régulier auprès de jeunes en difficultés scolaires, ou affectives, ou familiales. Je souhaite rendre compte ici des problèmes rencontrés (à titre personnel et sur un plan plus collectif - dans la mesure où mes interrogations, mes inquiétudes ont été partagées dans une équipe d'adultes encadrant une « classe d'accueil ») quand nous recevons des jeunes venus d'une culture très différente et, ce qui complique tout, d'un pays en voie de désintégration politique et sociale.

Ce texte peut paraître simpliste ou naïf. Je connais les ouvrages de Tobie NATHAN et Marie-Rose MORO, tenant de l'ethnopsychiatrie; j'ai eu l'occasion de suivre plusieurs séminaires avec Jocelyne HUGUET qui propose elle aussi une approche croisant les données ethnologiques et psychologiques. J'ai pu conduire un travail suivi de réflexion, pendant plus de trois ans, sous la direction du Dr Rodolfo RODRIGUEZ à Genève. Avant de théoriser, il est indispensable, à mes yeux, de se laisser toucher, voire bousculer par les faits et les émotions, dans toute leur force et leur complexité. Si ce texte devait susciter des étonnements, des critiques ou des questions, il pourrait être l'amorce d'un débat, d'un échange; c'est ce que je souhaite.

Mohamed, jeune Somali de 13 ans (?) est arrivé dans notre école il y a bientôt trois ans; sa famille s'installait dans un nouveau logement après avoir connu un ou plusieurs centres d'hébergement.

«L'examen des statistiques des demandeurs d'asile de nationalité somalienne en Suisse nous montre que les pointes d'arrivée ne correspondent qu'avec retard aux événements du pays d'origine. Cela signifie que la plupart des requérants ont passé des mois, voire de années dans des lieux de transit après avoir été contraints de fuir leur domicile.

Ainsi, en plus de la violence des combats auxquels les jeunes requérants somaliens ont souvent assisté, avec des membres de leur famille parfois assassinés sous leurs yeux, ils ont vécu la violence et la dureté des camps ou de la semi-clandestinité au Kenya, à Djibouti, ou encore la «zone» en Italie» (Communication de Mme France VON ALLMEN à propos de l'intégration des élèves somaliens - Genève - 18.5.1994)

Comme bagage de communication, Mohamed disposait de quelques mots d'italien (semblait-il) et d'un éventail d'attitudes très différenciées: tantôt, il arborait un grand sourire, face aux adultes surtout, et se montrait très attentif à répondre à leurs attentes; tantôt, il semblait sur le qui-vive, dans une extrême vigilance face à tout son entourage; ou bien il déambulait comme s'il n'était qu'à moitié conscient de son environnement (comme si une part de lui était restée ailleurs?)

Les autres élèves de sa classe, une classe dite «d'accueil» pour non-francophones, nous les connaissions bien; depuis plusieurs années, nous nous étions familiarisés avec les épineux problèmes que soulève l'insertion dans notre système scolaire (des plus exigeants!) de préadolescents arrivés de la Kossovë ou du fin fond du Portugal. Par le biais de cette même classe d'accueil, avec l'aide de cette même équipe de maîtres, plusieurs jeunes venus du Maghreb ou d'Afrique Noire, des Philippines ou de Chine avaient réussi à «trouver leurs marques» ici, dans cette

### ZUSAMMENFASSUNG:

Die Arbeit mit gewissen jungen Migranten führt uns an die Grenzen unserer beruflichen Kompetenz. Nicht immer können wir eingreifen, wie wir es möchten oder wie unsere Ausbildung, unser Status (hier: Psychologe -Kliniker) es verlangen würde. Trotzdem lohnt sich der Einsatz, der beglückende Überraschungen bringen kann. Geduld ist unverzichtbar, und Teamarbeit führt eher zum Erfolg als Einzelarbeit.







banlieue de Genève et à tracer, tant bien que mal, un chemin au travers de notre structure scolaire complexe vers un avenir possible, même s'il n'était pas aussi rayonnant que nous l'aurions souhaité.

Mais, malgré cette «accoutumance» à des jeunes venus d'ailleurs, Mohamed a suscité très tôt une foule de questions, des vagues d'inquiétudes.

De lui et des siens, nous savions peu de choses. Son pays était en pleine guerre civile; des adultes proches de lui: son père, des oncles avaient trouvé la mort ou étaient portés disparus. Mohamed avait été témoin de violences inimaginables, irreprésentables pour nous.

Quelle avait été sa scolarité dans son pays? Difficile de le savoir avec suffisamment de précision. Lui-même affirmait avoir suivi plusieurs années d'école... mais lui demander d'écrire quelques chiffres au crayon sur un cahier, c'était apparemment le confronter à une tâche compliquée, ou pour le moins, inhabituelle. Sur le plan du langage, Mohamed utilisait au début quelques mimiques et répondait à nos questions par une gamme d'onomatopées qui pouvaient s'interpréter entre le «oui» ou le «non», selon le contexte et l'intonation, .. ou selon notre propre désir de croire qu'il avait compris.

J'ai voulu voir comment il réagirait face à un test prétendument «culture-free»: le Progressive Matrix de Raven, avec ses problèmes de logique sous forme de dessins. J'ai vite compris que je ne tirerais pas grand'chose d'un tel examen: il me fallait imaginer une autre approche.

Comment se sentait-il ici, à Genève? ou ici, dans cette école, dans sa classe? ou ici, face à moi? Il me répondait par un sourire, avec un léger haussement d'épaule. Tout échange verbal tournait court...

«Le problème est de trouver ce qui se cache derrière le sourire, pourquoi il est vide et qu'est-ce qui le vide. Comment prendre contact avec leur histoire? Certains jeunes, à cause de l'exil, vont se détacher de leur culture et se déconnecter. Le sourire est un mécanisme pour éliminer les représentations. Comment casser ce système, ce type de défense et pouvoir enfin aborder les choses intérieures, si difficiles, dont ils ne peuvent pas parler.» (Discussion avec le Dr Rodolfo RODRIGUEZ à propos de l'intégration des élèves somaliens - Genève - 18.5.1994)

Je laissais courir ma fantaisie: quelles pouvaient être ses représentations de la Suisse avant sa venue chez nous? Des montagnes, de la neige et du chocolat? Des villes au bord de l'eau, sillonnées par des voitures et des gens riches?

Et moi-même de quelles images disposais-je à propos de son pays? A vrai dire, en-dehors de ce que les médias avaient diffusé comme informations lors de l'opération «Rendre l'espoir» (qui avait envahi nos journaux et nos écrans), je n'en connaissais rien. J'avais rencontré plusieurs jeunes originaires d'Erythrée (région qu'on peut qualifier de «voisine» lorsqu'on regarde l'Afrique sans quitter Genève) mais leurs parents s'étaient installés dans notre ville depuis plus de cinq ans. En dehors de l'actualité, particulièrement révoltante, de cet hiver 92 -93, le mot «Somalie» n'évoquait pour moi que certains épisodes vécus par Corto Maltese, le marin aventureux qui hante les bandes dessinées d'Hugo Pratt!

De surcroît, je ne parle aucune langue étrangère; je n'en maîtrise aucune suffisamment pour pouvoir conduire un entretien professionnel. Pour tout contact avec la famille de Mohamed, il m'aurait fallu un interprète, un intermédiaire: qu'est-ce que je pouvais apporter comme aide à cette équipe d'enseignants qui continuait de chercher, de poser des questions: fallait-il garder Mohamed dans notre école? dans une autre structure (mais laquelle?), ne serait-il pas mieux, plus à son aise pour faire des progrès?

Je me heurtais, semaine après semaine, à mes propres limites, tant professionnelles que personnelles, à un mur d'impuissance. Je ne pouvais que répéter mes minces convictions, appuyées sur des «cas» précédents parmi les plus difficiles:

- il fallait laisser au temps le temps de jouer: Mohamed, comme d'autres - et sans doute plus que d'autres - avait besoin de temps pour s'accoutumer à notre langue, à nos habitudes scolaires, à notre environnement physique et social
- le mieux serait de le garder dans la classe, tout en cherchant une personne originaire du même pays que lui (ou, tout au moins: parlant sa langue) et qui aurait «réussi» son adaptation à la vie genevoise. Cette personne serait comme un guide pour Mohamed et pour nous:



a) pour Mohamed à qui elle montrerait qu'il est possible de s'intégrer ici (au moins partiellement) sans renier le pays d'origine

b) pour nous, dans la mesure où cette personne pourrait nous aider à comprendre les attitudes de Mohamed, à décoder ses comportements souvent déroutants.

(Faut-il le préciser? Nous n'avons pas trouvé cette personne idéale, qui aurait presque un rôle de «chaman» ici et maintenant, capable d'accompagner le jeune migrant dans son voyage, intérieur, entre son pays d'origine et son «pays d'adoption» - adoption plus ou moins forcée, il faut bien le dire...)

L'année scolaire s'est terminée. Pendant les vacances d'été, Mohamed s'est inscrit à un cours de rattrapage de français et à un cours de mathématique. Sa bonne volonté lui a acquis la sympathie de ses maîtres. J'ai mis à profit l'année scolaire suivante pour tenter d'entrer en relation suivie avec lui, d'entente avec les enseignants de sa classe. Il me demandait que je lui apprenne à «lire des livres en français» et se montrait toujours très méfiant vis-à-vis de toute allusion à son monde intérieur, à ses sentiments. Pourtant, il m'apportait des textes, écrits et rédigés avec beaucoup de soin et de peine: il rassemblait une documentation sur la Somalie, il tentait de m'expliquer comment on écrit sa langue. Dans l'une de ses rédac-

tions, il est allé jusqu'à évoquer la figure d'une jeune fille de son quartier... à qui il n'ose pas adresser la parole.

Il est resté encore toute cette année en «classe d'accueil»; mais que lui proposer pour la suite de sa formation? C'est lors d'une réunion, difficile, à ce sujet que j'ai senti qu'il pouvait se passer autre chose entre lui et moi. Nous avons évoqué trois ou quatre solutions scolaires pour l'année à venir, toutes plus insatisfaisantes les unes que les autres à mes yeux. Mohamed semblait tenir à tout prix à s'inscrire dans une classe éloignée de notre collège. J'ai fini par lui dire que je ne comprenais pas son choix, (tout en le respectant) mais que je sentais qu'il avait peur: peur qu'après une année de rattrapage supplémentaire (ce que nous lui offririons), il soit obligé de faire autre chose que ce dont il rêvait... ou peur de rester trop longtemps dans notre collège, au point de s'y attacher. J'ai eu le sentiment de le toucher à vif, mais sans pouvoir lui faire changer d'avis. Quelques jours après me parvenait un message: Mohamed fréquenterait la classe de rattrapage que nous lui avions proposée. Le temps joue-t-il pour nous...?

#### **ARNAUD RIOM**

Psychologue Conseiller d'orientation scolaire  
Cycle d'orientation des Grandes-Communes  
20, chemin Gérard-de-Ternier  
1213 PETIT-LANCY / Genève



# Malentendus culturels: au secours des psychologues américains

**J**usqu'en dans les années 80 peu de psychologues américains avaient réellement conscience de la place à accorder à la culture d'origine de leurs patients, explique Elizabeth Salett fondatrice du National MultiCultural Institute (NMCI) <sup>1)</sup>. Or, dans chaque thérapie, la culture est un «partenaire silencieux». Pour être efficaces, les thérapeutes doivent acquérir une meilleure compréhension des différentes composantes des cultures d'origine de leurs clients. Il leur faut également repenser leur travail et le situer dans un contexte multiculturel. Une préparation académique et personnelle s'impose donc.

En créant le NMCI, Elizabeth Salett a voulu «éduquer les thérapeutes» et les inciter à se poser des questions:

- Comment par exemple reconnaître l'émergence et l'influence d'un background culturel et linguistique différent?
- Selon quelles normes culturelles peut-on déterminer la présence ou l'absence de pathologie?
- Comment aider les patients à négocier les différentes dimensions psychologiques de la transition culturelle?

Le NMCI est ainsi devenu un lieu d'échange où les professionnels de la santé mentale peuvent partager points de vue, expériences et techniques. Une trentaine de psychologues d'origines et de langues différentes ont par la suite formé un réseau. Ils peuvent répondre à des demandes individuelles ou émanant d'organismes privés ou étatiques.

Chaque personne travaillant dans un contexte multiculturel a besoin d'un réajustement constant de ses connaissances et d'une meilleure perception de la diversité. Le NMCI a ainsi mis sur pied des séminaires ouverts à toute personne intéressée, généralement des professionnels de la santé, travailleurs sociaux, ensei-

gnants, coordinateurs, conseillers et orientateurs scolaires, etc. Ces séminaires tendent à atténuer préjugés, malentendus, racisme, insensibilité ou ignorance des nuances et variations culturelles.

Il est naturellement impossible d'acquérir une bonne connaissance de toutes les cultures. Certains points de repères sont cependant présentés aux participants pour leur permettre de poser sur leur lieu de travail les bonnes questions ou de mieux cibler leurs propres recherches d'informations:

- Qui est considéré comme membre de la famille?
- Dans votre famille, quels sont les droits, les rôles et les responsabilités de chacun?
- Quelles sont les règles de politesse, de discipline, de prise de contact, de hiérarchie sociale et familiale à respecter, etc.?
- Quelles sont les principales croyances et traditions?
- Quelles sont les perceptions du temps, de l'espace, du travail, des loisirs, etc.?

Une autre fonction du NMCI consiste à conseiller et guider différents ministères américains, universités, écoles, hôpitaux, associations, entreprises privées, etc. Pour alimenter la réflexion, le NMCI publie également des livres <sup>2)</sup> et des cassettes vidéo permettant à chacun de poursuivre sa propre formation continue.

Informations recueillies à Washington par  
**ELISABETH ZURBRIGGEN**

1) National MultiCultural Institute  
3000 Connecticut Avenue, N.W., Suite 438  
WASHINGTON, D.C. 20008-2556  
Tél. 001.202.483-0700. Fax 001.202.483-5233.

2) • Developing Diversity Training for the Workplace:  
A Guide for Trainers \$150.  
• Race, Ethnicity and Self:  
Identity in Multicultural Perspective \$ 20.  
• Crossing Culture in Mental Health \$ 12.



# Entretiens psychologiques avec des adolescents Bosniaques

## ZUSAMMENFASSUNG:

Die Autorin arbeitet als Schulpädagogin am Centre d'Orientation in Genf. Sie beschreibt ihre Arbeit mit jungen Flüchtlingen aus dem ehemaligen Jugoslawien, aus dem sie ebenfalls stammt. Sie wurde von Schweizer Kollegen als Dolmetscherin für bosnische Kinder beigezogen. Sie stellt die Vorteile einer «Tandem-Arbeit» vor sowie den Gewinn, den die Jugendlichen bei den Gesprächen aus dem doppelten Bezug haben: der Herkunftssprache und der Asylsprache; so können sie das, was sie damals verlassen haben, mit dem, was sie nun finden, verknüpfen.

## DES MIGRATIONS TRADITIONNELLES AUX NOUVELLES MIGRATIONS

Au cours des dernières décennies, dans le canton de Genève, les problèmes de l'émigration ont beaucoup évolué et sont devenus de plus en plus complexes.

Tout d'abord, nous avons eu à traiter les situations de migration que j'appellerai «traditionnelles» et qui concernent en grande partie les enfants italiens et espagnols. Les problèmes de langue, de culture et de déracinement qui touchent cette population nous sont depuis longtemps bien connus. Cette migration volontaire souvent motivée par des raisons économiques s'effectue dans l'idée de gagner quelque chose en retour du sacrifice accompli. Ainsi, la souffrance liée à l'exil est vécue comme plus tolérable dans l'esprit d'un échange d'autant plus que souvent un projet de retour à plus ou moins long terme dans le pays d'origine est envisagé. Dans la plupart des cas, cette option demeure toujours possible et réalisable.

Par la suite, nous avons été confrontés aux enfants de réfugiés, issus de minorités en danger tels que les Kurdes, les Tamouls ou les Kosovars puis les enfants victimes de la guerre comme en Somalie ou en Bosnie. Les conditions réelles et psychologiques de ces nouvelles populations d'exilés sont devenues plus difficiles et d'une complexité croissante.

## IMPLICATIONS PSYCHOLOGIQUES

Aux problèmes déjà bien connus posés par la migration traditionnelle et largement étudiés dans la littérature (problèmes d'identité, de loyauté, de filiation, de renoncement, etc) s'ajoutent des aspects plus spécifiques liés aux situations de guerre: destruction des biens matériels, mort de personnes proches ou de la famille et un vécu de perte qui va jusqu'à celle de son intégrité psychique. Cette expérience d'anéantissement et de vide

brutal prend toute son ampleur au moment de l'arrivée dans le pays d'accueil, le séjour y est vécu comme une parenthèse forcée sans limite imaginable. Les conditions de cet exil involontaire, l'impossibilité de prévoir un retour possible, la culpabilité face à ceux qu'on a laissés derrière soi (et ressentie comme une trahison) sont souvent évoquées avec douleur et pudeur par les familles bosniaques que j'ai rencontrées.

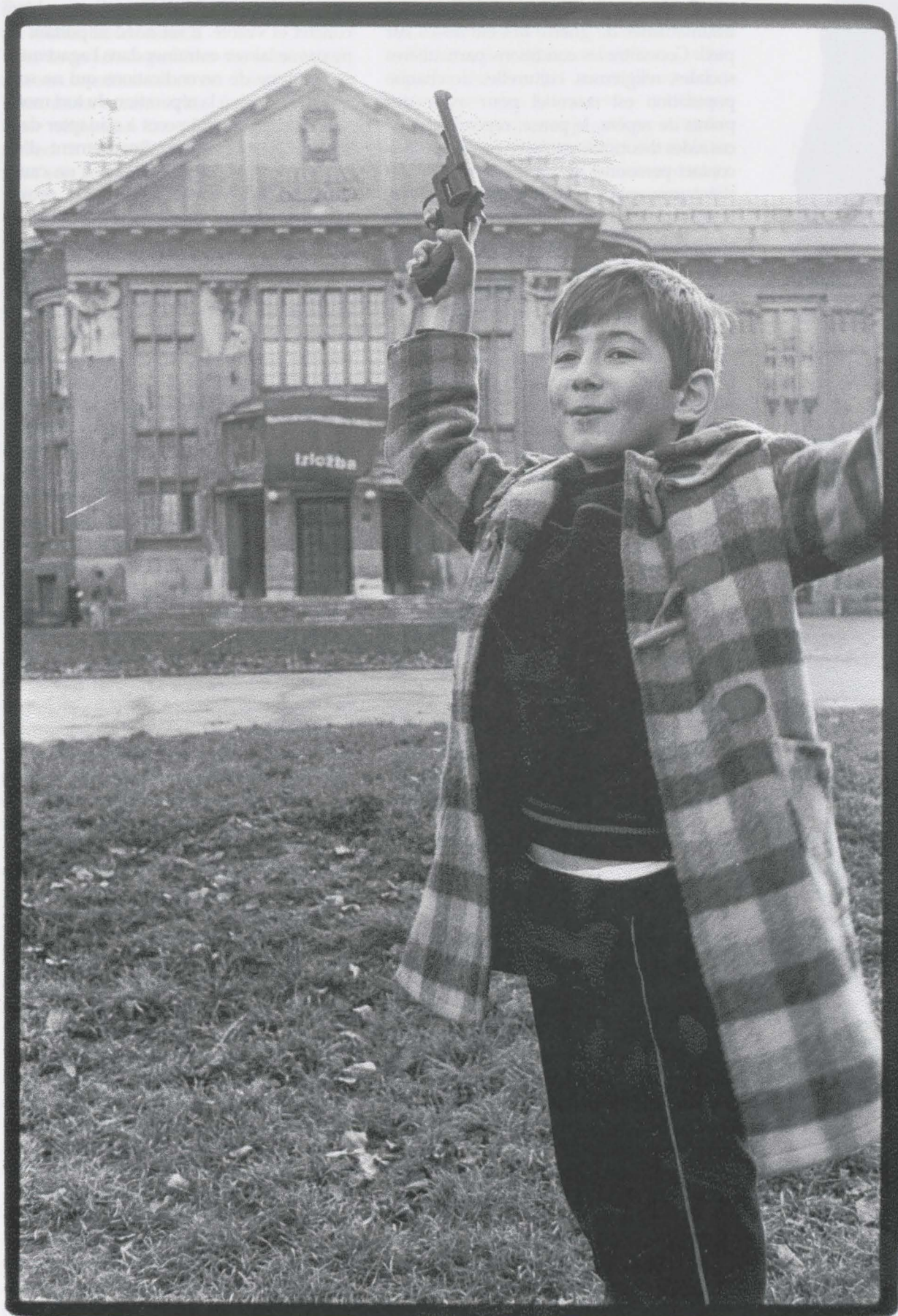
Ces mêmes difficultés ont été admirablement décrites par León et Rebecca Grinberg, deux psychanalystes argentins, dans un ouvrage sur les implications psychologiques de l'exil et plus particulièrement chez les réfugiés politiques<sup>1</sup>. Cependant, aucune situation ne peut être totalement superposable. Chez les adolescents réfugiés bosniaques que je rencontre, d'autres problèmes surgissent dont un paradoxe difficile à résoudre: comment investir un pays d'accueil dans lequel on ne souhaite pas rester et comment se construire les perspectives d'un futur imaginable dans un pays d'origine détruit? Il y a ici une sorte de no man's land où l'avenir ne peut être envisagé dans aucun des deux pays. C'est à partir de ce sentiment de vertige dépressif, cette chute dans laquelle l'adolescent a lâché prise de son pays d'origine mais n'a pas encore trouvé d'autre rocher auquel s'accrocher pour arrêter cette chute, que le travail du psychologue commence.

## LA FORMATION DES PSYCHOLOGUES

Les psychologues doivent pouvoir s'adapter à la demande de ces nouvelles populations de réfugiés et à leur situation psychique spécifique qui apparaissent avec l'évolution des événements socio-politiques actuels. Des formations de perfectionne-

<sup>1</sup> León et Rebeca GRINBERG (1986): *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Césura Lyon Edition.







ment concernant l'aide aux victimes des traumatismes de guerre ont été mises sur pied. Connaître les conditions particulières sociales, religieuses, culturelles de chaque population est essentiel pour avoir des points de repère. Je pense, cependant, que ces aides théoriques ne peuvent suffire si un contact personnel de confiance n'a pas pu s'instaurer entre le psychologue et l'adolescent. Cette relation peut être très mobilisante pour le jeune même lorsqu'il ne parle encore que quelques mots de français avec le psychologue qui ne comprend pas sa langue. Sollicitée comme interprète par des collègues psychologues d'autres écoles auprès de leurs jeunes patients bosniaques, j'ai pu remarquer que le désir de comprendre, le temps et l'écoute consacrés à ces jeunes étaient prépondérants dans la démarche d'aide. Pour ma part, ma réflexion et mon approche ont toujours été guidées par mon intuition et mon expérience acquise au fur et à mesure des rencontres, que ce soit directement avec les jeunes Bosniaques de mon école ou appelée par des collègues comme traductrice auprès d'adolescents et de familles bosniaques.

#### **QUELLE AIDE APPORTER ?**

La plupart du temps, le travail psychologique peut être envisagé comme la verbalisation d'expériences douloureuses à un professionnel qui utilise ses propres techniques pour apporter une compréhension plus profonde et donc un soulagement et un dépassement de ces difficultés. Par contre, avec les adolescents victimes de la guerre, l'expression des traumatismes vécus s'avère souvent impossible, en tout cas dans un premier temps, ou alors ces traumatismes sont racontés avec une distance émotionnelle à respecter car elle seule leur sert de protection pour tenir le coup face à ce qu'ils ont vécu. Face à cette réticence, l'aide psychologique ne peut d'emblée porter sur la verbalisation des sentiments de dépression et de révolte. Le soutien initial qui peut faire de nous l'allié de l'adolescent est une entrée en matière concrète, c'est-à-dire l'écoute dans ses besoins de soins matériels. Souvent, des plaintes concernant un logement trop petit, des conditions de vie précaires, des camarades ou enseignants peu complaisants ou des douleurs physiques sont la seule façon possible d'exprimer une douleur morale: la douleur psychique ne peut

s'exprimer que par le détour d'un mal-être concret et visible. Il est donc important de ne pas se laisser entraîner dans l'agacement par ce type de revendications qui ne sont que des appels à la réparation du tort moral subi. Aider un adolescent à s'adapter dans son quartier, aider au financement d'un répétiteur pour les devoirs ou d'un camp de vacances, l'amener à faire des projets scolaires sont les premiers jalons de notre démarche. Les projets scolaires sont d'autant plus importants qu'ils présagent la possibilité d'investir le pays d'accueil dans une capacité de reconstruction active mais, à ce moment précis, la réussite est vécue comme très culpabilisante. Chez ces adolescents bosniaques, il y a souvent une inhibition à réussir pendant que ceux qui sont restés au pays subissent des terreurs quotidiennes. La loyauté envers les leurs se manifeste souvent par le partage de la souffrance, l'interdiction que ces adolescents se posent à avoir du plaisir ou la possibilité de recevoir quelque chose qui les aide à se développer et se construire car l'image qui reste prégnante dans leur esprit est celle de la destruction (seule identification et lien possibles à ceux qu'ils ont laissés).

#### **PARTAGER LA MEME LANGUE MATERNELLE**

Contrairement à ce que l'on pourrait croire, partager une langue commune n'est pas d'emblée propice aux rapports de confiance, de confidences ou d'alliance relationnelle. J'ai surtout dû mettre en garde les enseignants qui me sollicitaient comme interprète auprès d'adolescents bosniaques en difficulté des attentes magiques qu'ils avaient à mon égard. Les espoirs qu'ils fondaient sur mon intervention étaient dus à ma fonction de psychologue doublée par celle d'interprète comme si, une fois la barrière de la langue franchie, toutes les autres difficultés allaient l'être aussi. Il faut savoir que certaines expériences peuvent longtemps rester incommunicables même avec quelqu'un qui partage la même langue lorsque la souffrance se situe au-delà des mots. Face aux adolescents et leurs familles, je devais pouvoir me situer rapidement quant à mes propres origines. En effet, leur question directe ou implicite était toujours de savoir de quelle communauté d'Ex-Yougoslavie je venais.



## **PARTAGER LES MEMES ORIGINES, LA MEME SOUFFRANCE**

Pour le psychologue issu du même pays que son interlocuteur, il est difficile de toujours rester serein et de garder une distance adéquate face aux récits de souffrance. Si l'identification du psychologue avec son patient est essentielle pour pouvoir le comprendre, l'écho émotionnel et personnel que cette situation particulière suscite doit être géré au fur et à mesure. Il faut donc pouvoir être suffisamment au clair avec ses propres préoccupations pour ne pas les laisser interférer avec celles de la personne que nous avons en face de nous. Il faut aussi être attentif au risque d'un «acharnement thérapeutique» de la part du psychologue, c'est-à-dire à son besoin irrésistible de faire immédiatement du bien au patient pour combler son propre sentiment d'impuissance face à leur pays en guerre. Le psychologue doit pouvoir supporter la souffrance de l'autre, la recevoir, la contenir et ne pas «utiliser» le patient pour calmer ses propres sentiments de culpabilité face à la guerre et réaliser ses désirs de réparation à travers l'adolescent. Le dosage est donc toujours délicat à effectuer entre l'émotion essentielle, la distance nécessaire et la prise de conscience de la résonance des problèmes du patient sur notre propre vécu.

## **UNE MÉTHODE D'INTERVENTION: COLLABORATION ENTRE DEUX PSYCHOLOGUES**

Une expérience très positive a été réalisée avec une psychologue d'une autre école qui a fait appel à moi comme traductrice pour une adolescente bosniaque et sa famille. La psychologue avait déjà eu plusieurs entretiens avec la jeune fille et avait établi une bonne relation avec elle. C'est à ce moment que je suis intervenue. Il s'agissait de savoir pourquoi cette fille pourtant vive et intelligente n'arrivait pas à progresser à l'école. Je n'entrerai pas dans le détail des motifs de ce blocage, mais les questions que je posais à cette jeune fille dans sa langue maternelle lui ont permis d'exprimer dans sa langue toute une gamme d'émotions impossibles à transmettre lorsqu'elle était concentrée à chercher ses mots en français avec la crainte de commettre des erreurs. Comme nous lui avons permis d'utiliser sa langue nous l'avons sentie reprendre vie, retrouver des

affects difficiles à communiquer en français. Nous lui avons également permis d'apporter sa langue, ses références culturelles et les liens qui la rattachent à son passé. C'est bien là souvent le problème: comment conserver le passé en y intégrant d'autres valeurs culturelles? Cette émotion très forte qui a jailli dans la discussion a pu être supportable car ma collègue formulait ses questions en français ce qui donnait à la jeune fille le temps de se ressaisir entre deux questions. Ce rythme a très bien convenu et je pense même qu'il est très utile d'avoir deux personnes de référence: une qui parle la langue maternelle et l'autre qui parle la langue du pays d'accueil. L'adolescent bosniaque peut ainsi s'identifier aux deux modèles proposés: celui du pays quitté et celui du pays trouvé en intégrant ces deux aspects au lieu de les tenir séparés. Ainsi des liens entre les deux pays peuvent commencer à se faire plus aisément. Pour terminer, je crois que l'adolescent est toujours sensible à la démarche de son psychologue qui fait intervenir une personne de son pays, donnant ainsi une place, une valeur et une reconnaissance à ses origines et l'autorise ainsi à ne pas renier son passé.

**VESNA CVJETANOVIC**  
psychologue FSP  
psychothérapeute ASP  
Cycle d'orientation de Genève



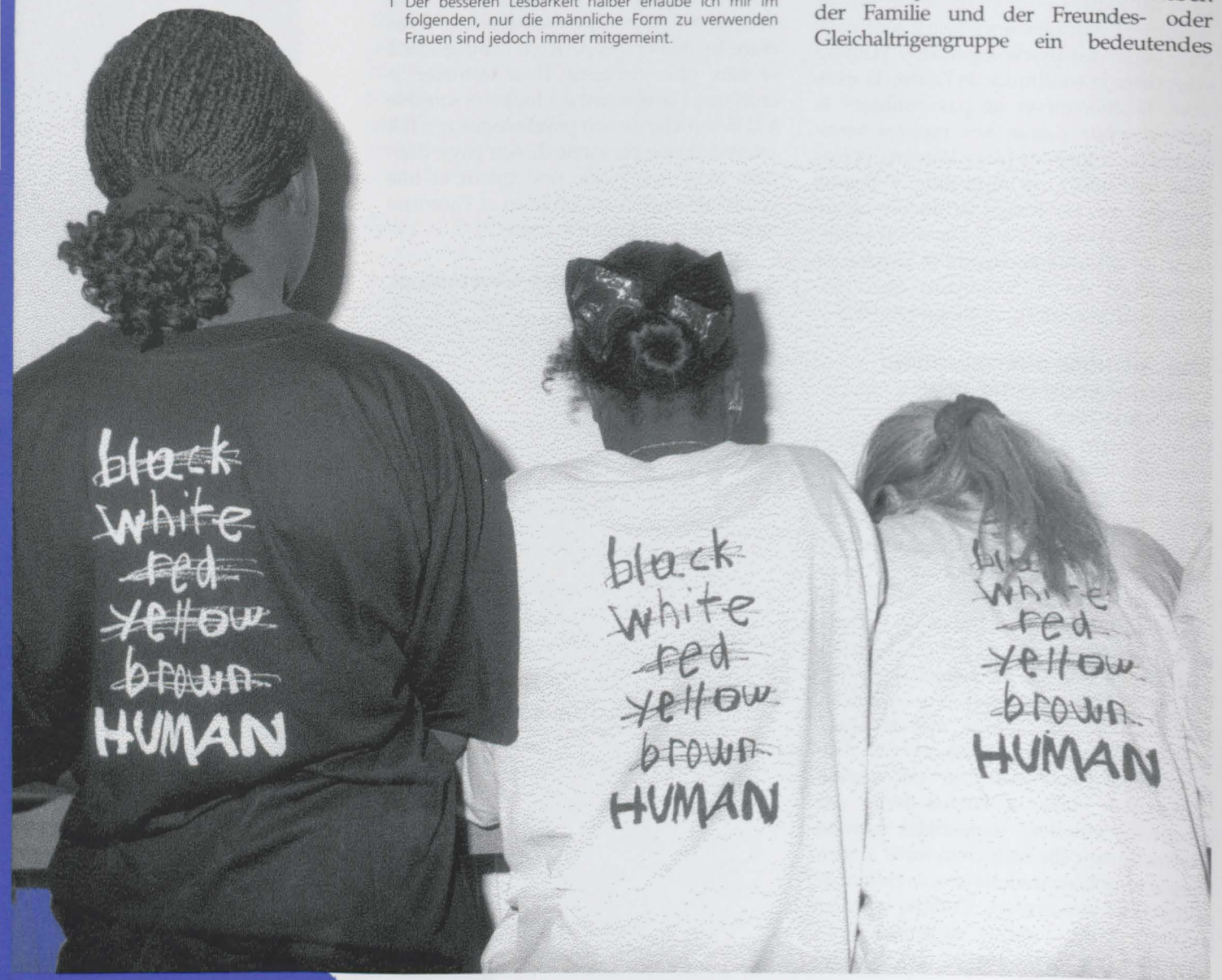
# Innenansichten der Schule

## - Zu den Schulschwächen bei Immigrant\*innenkindern

**W**ie formt die Schule Unterschiede zwischen den Schülern und Schülerinnen<sup>1</sup> – etwa in Bezug auf ihre ethnische Herkunft, oder ihre soziale Schichtzugehörigkeit, oder ihr Geschlecht – zu ungleichen Bildungschancen? So lautet für den Genfer Professor Pierre R. Dasen die Grundfrage der interkulturellen Pädagogik. In der Fachliteratur finden wir zur Frage nach

<sup>1</sup> Der besseren Lesbarkeit halber erlaube ich mir im folgenden, nur die männliche Form zu verwenden. Frauen sind jedoch immer mitgemeint.

den Ursachen der Schulschwierigkeiten von Immigrant\*innenkindern dagegen viele Theorien und empirische Befunde, die sich auf die Person des Immigrant\*innenkindes oder auf dessen Familie konzentrieren. Die Bedeutung dieser Faktoren soll nicht angezweifelt werden. Das Ausblenden der Schule bei der Erklärung von Schulschwierigkeiten ist jedoch problematisch. Aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive stellt die Schule neben der Familie und der Freundes- oder Gleichaltrigengruppe ein bedeutendes





Entwicklungs- und Lernumfeld von Kindern und Jugendlichen dar. Es scheint schon allein deshalb naheliegend, nach der Rolle der Schule für das Entstehen von schulischen Leistungsunterschieden zwischen einheimischen und eingewanderten Schülern zu fragen. Das Ausblenden der Schule ist aber noch aus anderen Gründen heikel. Die Betonung personaler und familiärer Bedingungen von Schulschwierigkeiten neigt zu einer defizitorientierten Betrachtungsweise. Diese besagt, dass den Immigranten etwas fehlt – z.B. sprachliche oder kulturelle Kompetenz – um in unserem Bildungssystem zu bestehen. Die andere Seite des Problems, nämlich die Anforderungen der Schule an das Kind, wird in dieser Sichtweise nur wenig thematisiert. Das bedeutet auch, dass wir das ganze Potential der Schule zur Förderung und zu einer gerechteren Verteilung von Bildungschancen unbeachtet lassen.

### VON DER SCHULE ALS «BLACK-BOX»...

Schon seit längerer Zeit wird eine Trendumkehr in der Betrachtungsweise von Schulschwierigkeiten gefordert. So prägte der Sonderpädagoge Alfred Sander (1980) den Begriff «Schulschwäche», welche nicht nur als eine Schwäche des Kindes in der Schule, sondern auch als eine Schwäche der Schule bei der Förderung des Kindes anzusehen sei. Die Schule soll als Teil des Problems betrachtet werden. Aber diese Forderung scheint noch mehr Programm als Tatsache zu sein. Die Institution «Schule» wird oft von aussen her betrachtet als eine geheimnisvolle «black-box» oder als dunkler Tunnel, durch den die Kinder irgendwie hindurchgemuddelt werden, um schliesslich wieder ans Tageslicht zu gelangen und mit ungleichen Berufs- und Lebenschancen dazustehen.

### ... ZU DEN INNENANSICHTEN DER SCHULE ALS SYSTEM

Anstelle dieser Sicht von aussen her wären Innenansichten der Schule nötig. Fragen wir nach möglichen Bedingungen und Prozessen innerhalb der Schule, welche Schulschwächen von Immigrantenkinder hervorbringen, so könnte bereits eine einfache Strukturierung, wie in Abbildung 1 dargestellt, hilfreich sein.



Abbildung 1: Betrachtungsebenen der Schule

Die Abbildung soll zum Ausdruck bringen, dass «Schule» als ein System hierarchisch angeordneter, organisatorischer Ebenen betrachtet werden kann. Diese Ebenen sind in unserer Graphik – von innen nach aussen her gesehen – die «Schulklasse», das «Schulhaus» und das «Schulumfeld». Jede Organisationsebene ist das Umfeld und bestimmt die Grenzen der darunterliegenden Ebene – wobei jedoch die Ebenen in einer wechselseitigen Beziehung zueinander stehen. Der schulische Kernbereich in diesem Modell ist die Schulklasse und darin besonders das Unterrichtsverhalten sowie die Einstellungen der Lehrkraft gegenüber ihren Schülern, aber auch die sozialen Beziehungen unter den Schülern selbst. Das Klassenzimmer ist jedoch nicht ein isoliertes Lernbiotop. Was dort abläuft – die Lernprozesse der Schüler, die Unterrichtspraktiken der Lehrkraft – ist wesentlich bedingt durch die nächsthöhere organisatorische Ebene des Schulhauses. Dabei ist besonders an Merkmale der Organisation und Struktur einer bestimmten Schule zu denken, etwa an Formen der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium, oder an pädagogische Zielsetzungen. Die dritte Organisationsebene, das Umfeld einer Schule, bezieht sich zunächst einmal auf die (geographische) Umgebung einer Schule und die soziale und kulturelle Zusammensetzung der Bevölkerung und somit der Schüler dieser Umgebung. Weiter sind im Umfeld einer Schule auch schulpolitische Rahmenbedingungen (z.B. die Arbeit der Schulpflege, Gesetze, usw.) zu beachten.

### UMKEHR DER FRAGESTELLUNG

Unsere Ausgangsfrage lautete, wie die Schule Unterschiede zwischen Kindern – insbesondere zwischen einheimischen und eingewanderten Kindern – in ungleiche Bildungschancen verwandelt. Diese Aus-

### RÉSUMÉ:

Beaucoup de pédagogues et de psychologues exigent une nouvelle perspective dans l'analyse et la thérapie des difficultés scolaires rencontrées par les jeunes migrants. Au lieu de l'enfant et de sa famille, c'est l'école elle-même qui doit être au centre des préoccupations. Que cela veut-il dire au juste? L'auteur présente et discute des réflexions théoriques ainsi que des résultats empiriques.

«La question principale à étudier reste donc bien la suivante: Comment l'école transforme-t-elle des différences en inégalités?»  
Pierre R. Dasen (1994, p.293).



gangsfrage möchte ich an dieser Stelle umkehren in die Frage: Was müsste in der Schule geschehen, damit sich die Bildungschancen von Schweizer und Immigrantenkindern einander annähern können? Wenn wir zudem die Schule nicht mehr als eine black-box betrachten, sondern als ein System verschiedener Organisationsebenen, so können wir präziser fragen: Was könnte zur Verbesserung der Bildungschancen von Immigrantenkindern auf der Ebene des Umfeldes der Schule, auf der Ebene des Schulhauses, und schliesslich auf der Ebene der Schulklasse verändert werden?

Natürlich können diese Fragen nicht abschliessend beantwortet werden. Ich möchte mich hier auf einige ausgewählte Aspekte, die relativ gut untersucht sind, beschränken. Diese werden in einer Übersicht (Abbildung 2) weiter unten gesamt-haft dargestellt.

### IM SPANNUNGSFELD VON QUALIFIKATION UND SELEKTION

Ich möchte zunächst von ganz aussen her, bei den Aufgaben und Funktionen der Schule in unserer Gesellschaft, beginnen. Dabei werden wir mit einem Paradox konfrontiert. Zum einen hat die Schule – ausgedrückt durch die allgemeine Schulpflicht – den Auftrag der Qualifikation: sie soll allen Kindern, ungeachtet deren sozialer Herkunft, Bildung vermitteln. Zum anderen hat die Schule aber auch die Aufgabe der Selektion, wodurch Bildung gewissermassen rationiert, aufgeteilt wird in wertvollere und weniger wertvolle Bildungsabschlüsse. Die Pädagogen Michael Bommers und Frank-Olaf Radtke (1993) vertreten die Ansicht, dass die gehäuften schulischen Misserfolge unter Immigrantenkindern nicht als Fehlleistung sondern als Ausdruck der systemimmanenten Logik der Schule zu verstehen sind. Sie sprechen dabei von einer «institutionalisierten Diskriminierung» von Immigrantenkindern. Dies macht uns bewusst, dass jede Intervention zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit im Bildungswesen im Spannungsfeld dieser sich zumindest teilweise widersprechenden Aufgaben der Qualifikation und Selektion steht.

### SCHULUMFELD: SEGREGATION ALS BESONDERES PROBLEM

Immigrantenkinder besuchen meist Schulklassen, die einen bereits relativ hohen Anteil von Kindern aus anderen Kulturkreisen enthalten. Die Gründe dafür liegen zum einen in der Tendenz zur sozialen und ethnischen Entmischung oder «Segregation» im Wohnbereich (d.h. der Existenz von Wohnquartieren mit hohem Ausländeranteil). Zum anderen liegen sie – besonders auf der Sekundarstufe I – in der Selektionspraxis der Schule selbst, welche zu einer Konzentration von Immigrantenkindern in anforderungstiefere Schultypen führt. Als Folge dieser sozialen Entmischung der Schülerschaft sind die betroffenen Schulen mit besonderen Umfeldbedingungen konfrontiert. Diese Schulen dürften zu einem grösseren Teil ihrer «Kunden» – d.h. der Eltern ihrer Schüler – nur beschränkt Kontakt haben. Denn viele dieser Eltern haben gar keine Möglichkeiten der Einflussnahme auf «ihre» Schule. Die Schulen sind zudem im besonderem Masse mit «Heterogenität» konfrontiert. D.h., sie müssen mit der grossen Vielfalt an sozialen, kulturellen und begabungsmässigen Voraussetzungen ihrer Schüler arbeiten und sind zugleich einem Bildungssystem verpflichtet, welches einen hohen Grad an Homogenität der Schülerschaft voraussetzt (z.B. in sprachlicher Hinsicht).

Viele Schulen können nur beschränkt auf die spezifischen Anforderungen eines solchen Umfeldes reagieren. Um besser mit diesen Anforderungen umgehen zu können, müsste der einzelnen Schule mehr Autonomie – z.B. in bezug auf die Ausgestaltung von Lehrplänen oder der Einstellung von zusätzlichen Beratungslehrkräften – zugestanden werden. Das Konzept teilautonomer Quartierschulen könnte hier einen Lösungsansatz darstellen.

Umgekehrt sollten aber auch die Kunden näher an die Schule herangebracht werden. Immigranten sollten deshalb über Möglichkeiten der Mitsprache in schulpolitischen Belangen (Stimm- und Wahlrecht auf Gemeindeebene) verfügen, um sich überhaupt für «ihre» Schule engagieren zu können.



## SCHULHAUS: BRÜCKENSCHLAG ZWISCHEN SCHULE UND ELTERN

In einem Umfeld der oben geschilderten Art muss sich eine Schule um ihre Verankerung im Wohnquartier ihrer Schüler bemühen. Dabei kommt der Pflege der Beziehung zum Elternhaus der Schüler eine grosse Bedeutung zu. Die Gestaltung dieser Beziehung sollte allerdings über die übliche Form von Elternabenden hinausgehen. Denn oft werden Immigranteltern von «traditionellen» Formen der Elternarbeit gar nicht erreicht. Gründe dafür liegen u.a. in der «Schulgebundenheit» dieser Art von Veranstaltungen. So bleiben Immigranteltern aufgrund sprachlicher Barrieren (kein Dolmetscher), aber auch aus zeitlichen Gründen (Arbeit am Abend) Elternveranstaltungen oft fern. Die Elternarbeit müsste stärker auf den Einzelfall

Auf der Ebene des Schulhauses ist im weitesten Sinne auch an Begriffe wie «Schulklima», «Schulethos», oder «Schulqualität» zu denken. Gemeint ist die Gesamtheit organisatorischer Rahmenbedingungen, welche ein Umfeld ermöglichen, das generell dem schulischen Lernen aller Kinder förderlich ist. Ohne an dieser Stelle im Detail darauf einzugehen, sei innerhalb der untenstehenden Übersicht (Abbildung 2, zweite Kolonne), auf einige Aspekte eines förderlichen Schulklimas hingewiesen. Diese Merkmale, die von Bildungswissenschaftlern als Charakteristika «guter» Schulen bezeichnet werden, sind meines Erachtens von besonderer Relevanz für die Schulung von Immigrantenkinder. Sie decken sich nämlich in vielen Fällen mit den Reformbestrebungen im Rahmen einer interkulturellen Pädagogik.

### Schulumfeld

#### TEILAUTONOMIE DER SCHULE:

- in finanzieller Hinsicht
- in personeller Hinsicht
- in curriculärer Hinsicht (Loppacher & Müller 1994)

#### EINFLUSSMÖGLICHKEITEN FÜR IMMIGRANTEN

- Stimm- und Wahlrecht für Immigranten auf Gemeindeebene (Truninger 1992)

### Schulhaus

#### FÖRDERUNG DER BEZIEHUNG SCHULE-ELTERNHAUS:

- Elternarbeit
- Unterrichtsbezogene und schulpolitische Kooperation zwischen Lehrern und Elternschaft
- Öffnung der Schule gegenüber dem Wohnquartier (Hagmann 1995)

#### ASPEKTE EINES FÖRDERLICHEN SCHULKIMAS:

- Konsens im Lehrerkollegium über pädagogische Zielsetzungen
- vom Schüler als sinnvoll erlebbare Ordnungen und Spielregeln
- humaner, vertrauensvoller Umgang zwischen Lehrern und Schülern
- Balance zwischen Fördern und Fordern der Schüler
- Leistungs- und Wertbezogenheit des Unterrichts
- Glaubwürdigkeit der Lehrpersonen (nach Aurin 1990)

### Schulklasse

#### UNTERRICHTSVERHALTEN DER LEHRPERSON

##### Leistungsförderung und Leistungsausgleich:

- intensive Nutzung der Unterrichtszeit für Vermittlung von Lernstoff
- Schüler arbeiten in Kleingruppen
- Orientierung an den schwachen Schülern (in bezug auf Tempo, Schwierigkeitsgrad)
- Sensibilität für Leistungsängste der Schüler (nach Helmke 1988)

##### Förderung von Lernen und Selbstwert

- kooperatives Lernen
- Schüler als Tutoren (Crawford 1993)

#### EINSTELLUNGEN DER LEHRPERSON

- Sensibilisierung für kulturelle Stereotype (Jungbluth 1994)

Abbildung 2: Einige in der Fachliteratur diskutierte Merkmale potentiell förderlicher Schulung von Immigrantenkinder

zugeschnitten sein, z.B. in Form von Hausbesuchen. Darüber hinaus wäre aber auch ein Einbezug der Eltern in die Schulorganisation denkbar, wie dies im Konzept von teilautonomen Quartierschulen vorgesehen ist. Den Eltern würde im Rahmen dieses Konzeptes z.B. eine Aufsichtsfunktion in der Betriebskommission einer Schule zugestanden, oder sie wären gar an der Lehrplangestaltung mitbeteiligt.

Die Realisierung dieser Ideen – engere Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus, Teilautonomie der Schule – laufen auf eine Ausweitung der Aufgaben der Lehrkräfte hinaus. Da ist die Gefahr der Überlastung gross. Deshalb kommt der Verteilung der pädagogischen Verantwortung auf mehrere Schultern – z.B. durch die Zusammenarbeit mit Beratungslehrkräften – besondere Bedeutung zu.



### **SCHULKLASSE: LEISTUNGSFÖRDERUNG UND LEISTUNGS AUSGLEICH ALS PARADOX?**

Auf der Ebene Unterrichtspraktiken der Lehrkraft innerhalb der Schulklasse sind die Ergebnisse einer Studie von Andreas Helmke (1988) von besonderer Bedeutung. Dieser deutsche Bildungsforscher befasste sich mit der Frage, ob Leistungsförderung und Ausgleich von Leistungsunterschieden unter den Schülern einer Klasse unvereinbare Ziele für die Unterrichtspraxis darstellen. Für die Gesamtgruppe der von Helmke untersuchten bundesdeutschen Schulklassen schienen Leistungsförderung und Leistungsausgleich in der Tat kaum zu vereinbarende Ziele zu sein. Eine genauere Analyse der einzelnen Schulklassen ergab jedoch, dass es Klassen gibt, in denen grosse Lernfortschritte und geringe Leistungsunterschiede zwischen den Schülern zusammen vorkommen. Aufschlussreich ist dabei das Unterrichtsverhalten der Lehrer in diesen Klassen, wie es in der obenstehenden Abbildung 2 (dritte Kolonne) beschrieben ist. So zeigt sich etwa, dass sich Unterricht in Kleingruppen und eine intensive Nutzung der Unterrichtszeit nicht auszuschliessen brauchen. Dies bestätigen auch Studien aus dem angelsächsischen Sprachraum, die besonders die Wirksamkeit des «kooperativen Lernens» betonen. Die Schüler arbeiten bei dieser Unterrichtsform in Kleingruppen an einer bestimmten Aufgabenstellung. Die Gruppenzuteilung erfolgt nicht auf der Basis bestimmter Schülermerkmale – z.B. des Leistungsniveaus oder der ethnischen Herkunft – vielmehr handelt es sich um heterogen zusammengesetzte Gruppen. Das Ziel ist nicht der Erfolg des einzelnen Schülers, sondern der Erfolg der ganzen Gruppe. Eingebettet in die Methode des kooperativen Lernens ist oft auch das sogenannte «Peer-Tutoring», bei welchem im Rahmen des Unterrichts Schüler als Tutoren ihren Kameraden innerhalb der Kleingruppe ausgewählte Lerninhalte vermitteln. Beide Unterrichtsformen erweisen sich nicht nur als förderlich für die Fachleistungen, sondern auch für das Sozialverhalten und das Selbstwertleben der Schüler.

Abschliessend sei noch auf die Bedeutung der Einstellungen der Lehrperson

gegenüber ihren Schülern hingewiesen. Mit dem Begriff «Pygmalioneffekt» wird in der Psychologie der Sachverhalt bezeichnet, dass stereotype Vorstellungen von Lehrpersonen – wie z.B., «Mädchen sind fürs Rechnen weniger begabt als Knaben» – die Schulleistungen von Kindern erheblich beeinflussen können. Immigrantenkinder werden oft in bezug auf ihre kognitiven Fähigkeiten unterschätzt. Diese Unterschätzung kann dabei die Lernfortschritte der Kinder massgeblich beeinträchtigen. Auf diesem Hintergrund könnte von der Integration interkultureller Inhalte in die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften eine sensibilisierende Wirkung erhofft werden.

### **PRÄVENTION DURCH ORGANISATIONSENTWICKLUNG DER SCHULE**

Vieles zu den Schulschwächen von Immigrantenkindern konnte im begrenzten Rahmen dieses Artikels nicht berücksichtigt werden. Es ging mir aber weniger um Vollständigkeit, sondern mehr um die Skizzierung einer Betrachtungsweise. Worauf läuft diese hinaus? Wie wir uns auch immer mit den Schulschwächen von Immigrantenkindern befassen – als Forscher, Lehrer oder Berater – der Gegenstand unserer Bemühungen sollte nicht nur das einzelne Kind, dessen Eltern oder dessen Lehrer sein, sondern auch dessen Schulhaus als eine Gesamtheit pädagogischer Rahmenbedingungen.

Für die Behandlung von Schulschwächen würde dies heissen: zum Stütz- und Förderunterricht für das Kind, zur Einzelberatung der Eltern oder Supervision der Lehrperson müsste also die Organisationsentwicklung der Schule als Ganzem hinzukommen. Dies wäre auch ein Prozess mit präventivem Charakter – ein Prozess allerdings, der nicht in erster Linie von externen Beratern und Experten, sondern von innen her, von der Schule selbst, ausgehen sollte.

### **PETER RÜESCH**

lic.phil., Psychologe  
Assistent  
Psychologisches Institut der Universität Zürich  
Abteilung Angewandte Psychologie  
Schönberggasse 2  
8001 Zürich

Interessierte Personen können beim Autor eine vollständige Bibliographie anfordern.



# L'école révélatrice du bien-être ou du mal être de l'enfant migrant

## LE LIEU RÉVÉLATEUR

Le service secondaire de la direction des Ecoles de Lausanne a mis en place un système de classes et de groupes d'accueil adaptés aux âges et à la scolarisation préalable des élèves. Il serait trop long de les présenter ici dans le détail. En ce qui concerne les structures créées pour les élèves très faiblement scolarisés dans leur pays, on peut se référer à InterDIALOGOS no 1/1995, p. 39-41.

Depuis 1992, l'arrivée des élèves traumatisés par la guerre a fortement augmenté. Arrivée massive de familles bosniaques auxquelles il faut ajouter un nombre non négligeable d'élèves d'origine afghane, tamoule, somali et même vietnamienne.

De plus, depuis 1993, nous sommes de plus en plus souvent confrontés à des élèves ayant peu d'acquis scolaire.

Certains Kurdes n'ont suivi l'école que pendant 2 ou 3 ans et ont remplacé le père à la ferme pendant les 4 ou 5 ans qui ont précédé leur arrivée en Suisse. Ils ont acquis une expérience de vie extraordinaire, mais peu «monnayable» dans notre système scolaire ou même notre société en général.

Les élèves du Kosovo n'ont plus d'écoles albanaises officielles depuis 1991. Ils ont suivi plus ou moins bien des écoles clandestines où les cours sont donnés dans des conditions impossibles.

Le responsable de l'accueil s'occupe notamment de:

- recevoir les élèves (et leur famille) à leur arrivée, leur présenter le système et évaluer le candidat pour le placer dans la meilleure structure possible; - suivre le travail qui se fait dans les classes;
- participer aux séances d'orientation des élèves;
- suivre les cas difficiles en collaboration étroite avec le maître ou la maîtresse de classe;
- si nécessaire, reprendre contact avec la famille et faire appel aux assistants

sociaux, psychologues et autres intervenants et les mettre en rapport les uns avec les autres.

La collaboration avec les psychologues se fait à deux moments surtout:

A l'arrivée, lorsqu'on constate qu'un(e) futur(e) élève a un acquis scolaire qui ne correspond pas à ce que nous attendons d'un enfant de son âge (trois années ou plus de retard par rapport au programme de mathématiques, par exemple), nous faisons appel à la psychologue pour qu'elle nous aide à orienter l'élève: classe d'accueil ou classe de développement-accueil en fonction des potentialités de l'élève.

Après quelques mois, lorsqu'un enfant ou un adolescent dysfonctionne: il semble incapable d'entrer dans quelque projet que ce soit, ses progrès en français sont lents, voire nuls, son attitude (apathie ou agressivité) est le signe d'un mal être évident. On essaie d'abord de comprendre la situation de l'enfant.

On découvre souvent à ce moment seulement que ce qu'il vit à la maison ne joue pas, qu'il ne s'entend pas du tout avec son père avec lequel il n'avait jamais vécu, que la famille reconstituée est un pis-aller, que le père avait refait sa vie et qu'il partage son temps entre la famille regroupée et celle qu'il a fondée par accident, que l'enfant a une nostalgie gigantesque de la grand-mère restée au pays, ou du copain, de la copine, qu'il n'a pas choisi de quitter.

Les Bosniaques, les Somalis sont sans nouvelle du père: prisonnier, mort ou bien encore vivant?

On apprend également les causes de la fuite, les conditions du voyage et de l'arrivée, les craintes liées au retour ou à l'absence de projet de retour.

Les grands adolescents sont sensibles au sens d'une «admission temporaire», permis F ou N, qui, telle une épée de Damoclès, est suspendue au-dessus de leur tête.

De plus en plus d'adolescents arrivent seuls (requérants d'asile mineurs non

## ZUSAMMENFASSUNG:

Pädagoge und Psychologin-Psychotherapeutin berichten über ihre Arbeit mit Schülern, die ihre Heimat unter schwersten Bedingungen verlassen mussten. (Vgl. auch InterDIALOGOS Nr. 1/1995, S. 39-41.) Sie machen die verschiedenen Verhaltensweisen deutlich, die stark von der Persönlichkeitsstruktur jedes einzelnen abhängen.



accompagnés). Ils sont pris en charge de la même manière que les adultes.

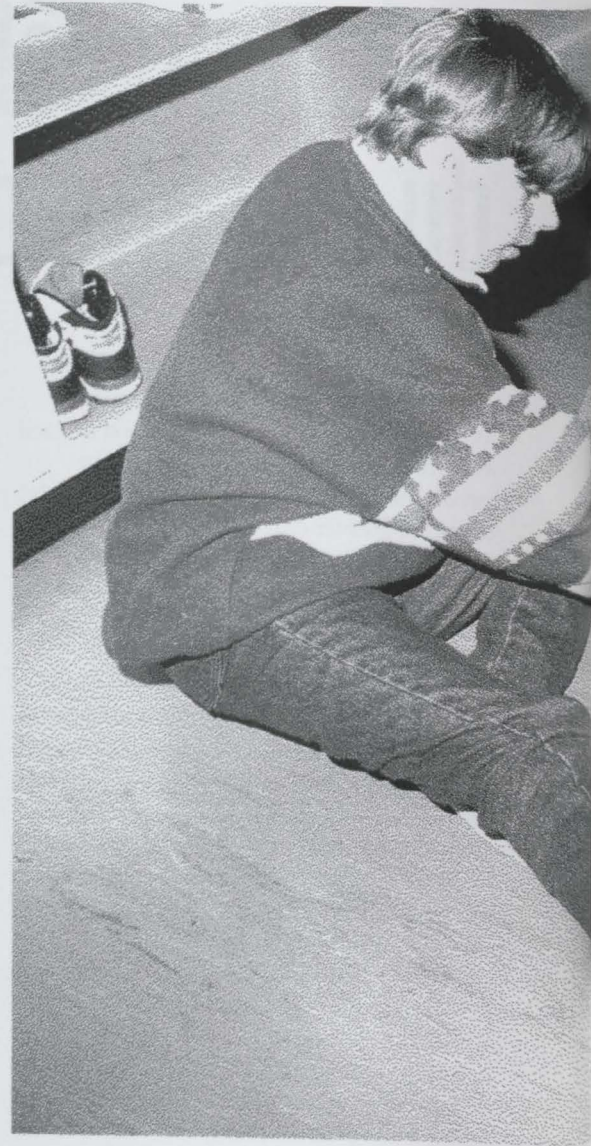
Dans ces situations dramatiques, on fait appel aux assistants sociaux, mais aussi au psychologue du service scolaire ou parfois d'«Appartenances» pour essayer de comprendre et d'aider à reconstituer une image de soi, un projet, un moyen de survivre.

### INTERVENTION ET REGARD PSYCHOLOGIQUES

Comme dit plus haut, la psychologue est appelée à collaborer aussi bien pour des questions d'orientation que pour certaines prises en charge psychologiques ou d'éventuelles indications d'autres suivis (logopédie, psychomotricité).

Concernant les orientations, outre les moyens tels qu'anamnèse et entretien(s) clinique(s), souvent en présence d'un interprète, la psychologue se base aussi sur les informations reçues du doyen: situation de l'enfant et de sa famille (causes et circonstances de la migration, type de permis, scolarisation préalable, comportement observé). Par ailleurs, elle a recours à l'aide de quelques tests, notamment psychométriques comme le «PM 38» ou «La Figure de REY». Il est évident, cependant, que ces outils ne peuvent nullement être appliqués dans leur sens «classique», car aucun test n'est «culture-free». Tout au plus, certains sont davantage «culture-fair» que d'autres. Car même s'ils sont non-verbaux, leur défaut est qu'ils contiennent des formes graphiques telles que triangles, carrés, ronds, losanges etc., à savoir des formes typiques de notre civilisation industrialisée, donc nullement universelles. En outre, elles sont éminemment spatio-visuelles et de par-là s'adressent à l'enfant habitué dès son plus jeune âge à des représentations graphiques et à des structurations de l'espace typiques de notre culture. Et bien entendu ces tests sont étalonnés sur des échantillons de sujets appartenant à une culture donnée.

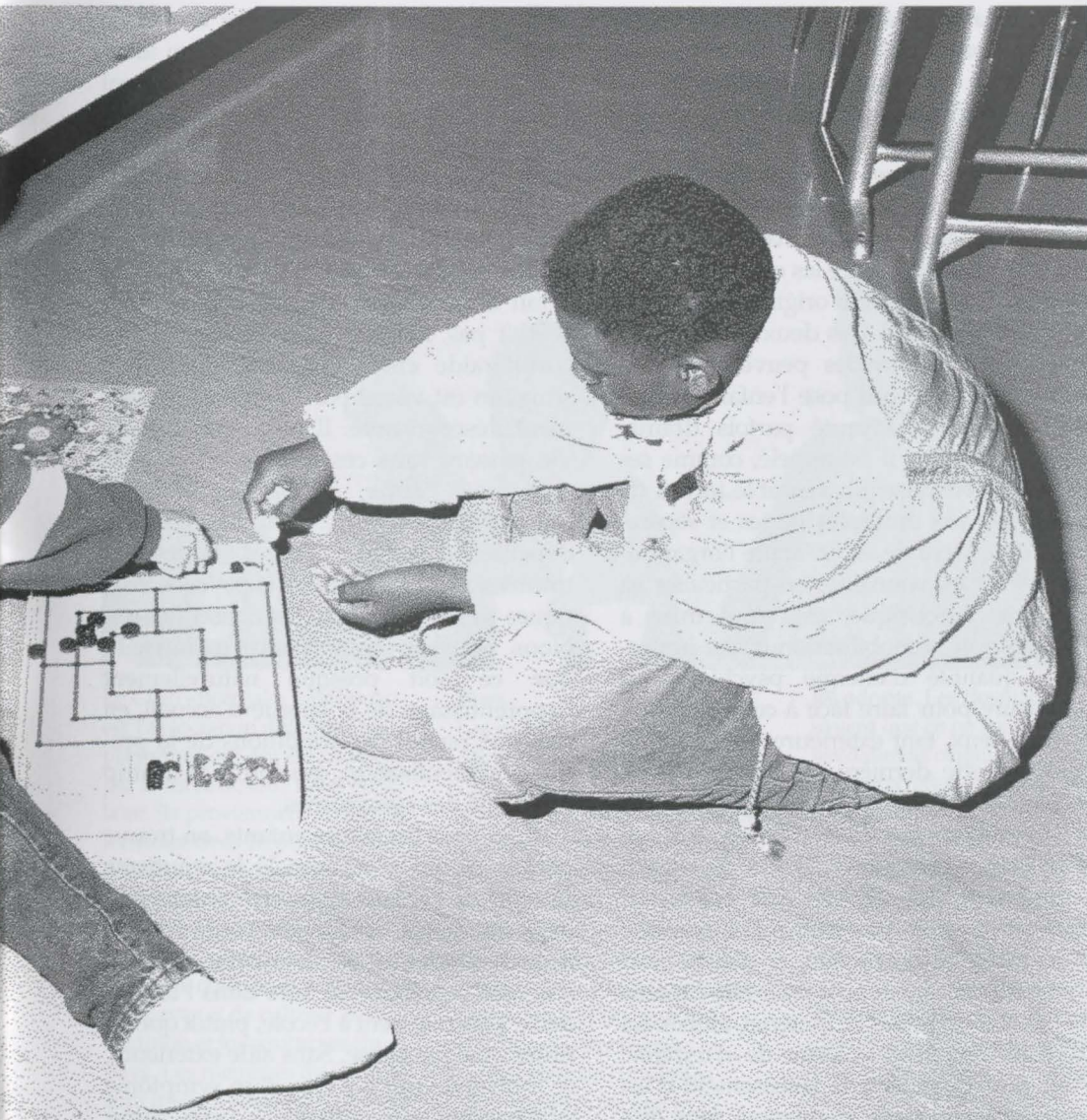
Si nous les utilisons malgré tout, c'est pour nous faire une idée approximative des possibilités d'apprentissage de l'enfant, cette première évaluation restant toutefois soumise à une remise en question si nécessaire. En outre, lors de la passation des tests, nous pouvons observer l'attitude de l'enfant face à une telle tâche et à l'intégration des consignes au bout de quelque temps, son appétence, sa



curiosité, l'ambition ou le refus, la mobilité, l'assurance ou le doute, etc. Cependant, toute évaluation doit être sujette à la plus grande prudence et ne doit jamais être interprétée en dehors des données cliniques et anamnestiques. Ce que nous cherchons est avant tout le potentiel de développement de l'enfant dans son nouveau milieu, sa capacité créative et la signification affective d'éventuels troubles de ses performances.

A propos de créativité, n'est-ce pas là une des facultés principales à laquelle le milieu scolaire d'accueil va faire appel chez un élève dont la première tâche sera d'apprendre une nouvelle langue? Et ne sommes-nous pas ici en présence d'un rappel du premier grand geste créatif (du bébé), à savoir celui de l'acquisition de la parole, du langage?





Le premier processus de séparation du bébé d'avec la mère (ou le substitut maternel) qui forme progressivement les limites intérieur/extérieur, est accompagné d'angoisses intenses. C'est alors que va apparaître parallèlement le moyen sublime de lutter contre cette angoisse: le bébé va découvrir que les mots peuvent nommer, mentaliser et faire se remémorer, c.à.d. recréer - sous une forme symbolique - la mère absente. C'est sur cette capacité de symbolisation que se basera la future créativité du sujet.

Lorsque l'enfant est confronté à un nouvel environnement, situation bien sûr vécue au cours de toute socialisation du petit humain, mais vécue sous forme aigüe chez le petit migrant, c'est l'expérience de l'angoisse de séparation qui est réactivée. Etant donné que la constitution du self et

de l'estime de soi est tributaire des blessures plus ou moins profondes, des angoisses plus ou moins tolérables qui ont accompagné la première séparation, une telle réactivation de l'angoisse forme une véritable épreuve pour le self du jeune migrant (comme de l'adulte d'ailleurs).

Si les premières séparations ont été trop violentes pour pouvoir être tolérées par l'appareil psychique encore peu développé du bébé (par exemple: maladies graves de l'enfant ou de la mère, dépression de la mère, mauvais traitements, mort d'un proche, rejet de l'enfant, etc.), cela peut entraîner des atteintes durables des sentiments de l'unité de soi, de l'estime de soi, de l'identité. Tout changement représente une forte menace pour un sentiment d'identité fragile, car il implique le passage par un état indécis, un état d'entre-deux. Quand on



parle de la vulnérabilité spécifique du sujet migrant, on semble mettre en cause cette capacité de changement et de créativité, qui est particulièrement sollicitée au moment de l'entrée à l'école.

L'enfant se trouve alors, par définition, dans une situation d'entre-deux, comme dans la position d'un funambule, cherchant un équilibre entre les exigences et les valeurs de sa famille d'origine et celles de la société d'accueil. Ces deux systèmes de valeurs socioculturelles peuvent être en contradiction, ce qui pose l'enfant devant des conflits de loyauté parfois dramatiques. En outre, il est appelé, comme ses parents, à effectuer un véritable travail de deuil face aux multiples pertes et séparations qu'il vient de subir. Toute l'organisation de sa personnalité, en particulier sa structure narcissique, est alors mise à l'épreuve, et la mobilisation d'une importante quantité d'énergie psychique est nécessaire pour faire face à cette situation d'entre-deux, tant extérieure qu'intra-psychique. Cette dernière est décrite par D. Anzieu<sup>1</sup> comme étant le champ du travail et la condition de toute création. Il s'agit d'un état psychique où il y a régression partielle du Moi. Ce Moi doit d'une part pouvoir tolérer passivement l'irruption d'un matériel inconscient, et d'autre part rester suffisamment actif pour être capable de lier et d'organiser ce matériel, afin de lui trouver une forme, la forme de «l'œuvre». Pour pouvoir tolérer le jaillissement d'un matériel inconscient angoissant, sans être trop vite obligé de s'en défendre, il faut au créateur une certaine confiance en sa réalité psychique interne, une certaine confiance en soi. Cette confiance en soi peut être soutenue par la reconnaissance d'autrui, «l'ami(e) témoin» ou, quand le créateur est enfant, le parent - voire l'enseignant(e) - suffisamment encadrant(e).

Retenons que pour arriver à intégrer un changement psychique important et créer un espace psychique nouveau, il faut être capable de tolérer le passage par une étape intermédiaire angoissante et éprouvante.

Dans le cas heureux d'une structure narcissique suffisamment solide, l'enfant migrant pourra plus facilement effectuer un tel changement. Il réussira mieux, ou plus vite, à intégrer d'autres codes que ceux de sa famille d'origine, sans culpabi-

lité et sans crainte de perdre en même temps ce qui fait déjà partie de son identité. La personnalité suffisamment «sécurisée», avec un self bien constitué, trouvera même des sources d'enrichissement et de plaisir dans sa situation d'entre-deux.

En revanche, si cette création d'un espace nouveau, qui ne correspond ni tout à fait à celui de la culture d'origine, ni tout à fait à celui de la culture d'accueil, ne réussit pas, l'enfant migrant reste sur la corde raide entre deux mondes. Cette situation est vécue par lui comme hautement désécurisante. Il mène une double vie passant sans cesse d'un système de valeurs à l'autre, avec une constante menace de rupture. On imagine la dépense d'énergie. Toutes sortes de troubles affectifs, cognitifs et psychosomatiques peuvent en être les conséquences. Nous pouvons comprendre maintenant que ce soit presque naturellement l'apprentissage de la langue d'accueil, en tant que rappel des conditions de la première symbolisation, qui forme le champ privilégié des symptômes.

Ainsi, chez les jeunes enfants, on trouve parfois ce qui a été appelé le «mutisme sélectif» de l'enfant migrant. L'enfant, pris dans un intense conflit de loyauté entre le milieu d'origine et le milieu scolaire d'accueil, «préfère» se taire dans l'un des deux, généralement à l'école, plutôt que de trahir quelque chose. Sans aide extérieure, ce mutisme - qui n'a rien d'un symptôme psychotique par ailleurs - peut durer jusqu'à plusieurs années.

Chez l'élève plus âgé, c'est plutôt l'accès au système de symbolisation du langage écrit de la culture d'accueil qui reste mystérieusement hermétique, même si cet élève est perçu comme intelligent et performant dans d'autres branches.

Il appartient aux intervenants dans les classes d'enfants allophones, d'être attentifs aux significations affectives impliquées dans l'apprentissage de la langue d'accueil.

#### **BERNARD COURVOISIER**

Doyen des classes d'accueil du secondaire lausannois  
Av. Béthusy 7, 1005 Lausanne

#### **DORA MANZ**

Psychologue-psychothérapeute  
travaillant en équipe psycho-pédagogique en classes  
d'accueil, Direction des écoles de Lausanne  
Pl. Chauderon 9, 1000 Lausanne 9

<sup>1</sup> D. Anzieu, «Le corps de l'œuvre»





## Fribourg

### Création d'un club «Bošnjak»



Le Club «Bošnjak» à Fribourg est l'association de toutes les personnes qui ont été chassées par la force de leur foyer séculaire. Ils proviennent de tout le territoire de la République de Bosnie et Herzégovine et vivent provisoirement dans les environs de Fribourg.

Le Club a essentiellement un caractère culturel et il essaie de conserver et de cultiver la tradition et les coutumes du pays. Les membres du Club se sont inscrits librement, ils sont de toutes les nationalités, hommes et femmes de tous âges. Ils sont pratiquement tous aidés et assistés par les œuvres d'entraide (Croix-Rouge et Caritas).

Le club compte actuellement 182 membres. Il a été fondé le 13 mai 1995. Il est dirigé par un comité de 10 membres qui a été élu de manière démocratique.

Le travail du Club et toutes les activités se font selon un programme établi. Depuis le 16.06.95, le Club a été intégré dans l'association des Clubs «Bošnjak» de Suisse et a été enregistré auprès du siège à Berne.

#### ASIM JAKUPOVIĆ

Président du Club «Bošnjak» de Fribourg (Traduction effectuée par Jelena Juvet-Kampuš)

**ADRESSE DE CONTACT:** Jelena Juvet-Kampuš, Croix-Rouge Suisse, Rue Techtermann 2, 1700 Fribourg

#### BUTS

Les protagonistes du développement culturel du Club s'occupent de différentes sections: musicale, folklorique, littéraire, artistique, photographique et sportive (football, volley, échecs). Les contacts, les amitiés et les connaissances bosniaques se font lors de rencontres deux fois par semaine, le vendredi et le samedi.

L'une des premières manifestations culturelles importantes a eu lieu le 25 août, à l'occasion de la remise des cartes de membres. Le thème de la soirée était «Les Bosniaques dans leur passé et aujourd'hui». La soirée était animée notamment par Emina Sulejmanagić, poète et interprète de chants «Basanske sevdalinka», chansons typiques de Bosnie, chansons d'amour, complaintes folkloriques dues à un compositeur autrichien de la fin du siècle passé sur des vers de Heinrich Heine. Il existe de nombreuses mélodies de ce type qui virent le jour à Vienne et furent importées en Bosnie par l'administration habsbourgeoise. On les considéra d'emblée comme des sevdalinkas autrichiennes et on

les adopta. Les Bosniaques savent que ce ne sont pas des sevdalinkas originelles, mais pour eux, elles font néanmoins intégralement partie de leur patrimoine culturel. Les chants furent suivis par un récital de poèmes ainsi que par un programme musical (guitare, harmonica et tambour).

#### PARTICULARITÉ

Beaucoup de Bosniaques ont été profondément perturbés par la guerre et souffrent d'importantes séquelles psychologiques. Le Club a donc décidé, en collaboration avec la Croix-Rouge et Caritas, de les aider en mettant à leur disposition une professionnelle qualifiée. Il s'agit de Mme Daniela Osmo, psychiatre originaire de Sarajevo qui va mettre sur pied pour eux un groupe psychothérapeutique.

Le Club Bosniaque a connu un développement réjouissant depuis son ouverture. Cela permet aux Bosniaques de se ressourcer en maintenant leurs liens avec le passé et en cultivant leurs traditions. Grâce à ces forces ainsi retrouvées, ils peuvent se tourner résolument vers l'avenir.

## Suisse

### Interculturel et formation des enseignants

#### TITRE DE LA RECHERCHE:

Intégration de la problématique de la diversité culturelle et linguistique dans les structures de formation initiale et continue des enseignants primaires.

Integration der Problematik der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in die Grund- und Fortbildung von Primarlehrerinnen und -lehrern in der Schweiz.

#### CHERCHEUR-E-S:

Christiane Perregaux, requérante principale, Université de Genève, FPSE.

Cristina Allemann-Ghionda, co-requérante. Université de Berne, Institut de pédagogie. Claire de Goumoëns et Ruth Calderon, collaboratrices scientifiques.

#### DURÉE: 1996-1998

#### PERSONNES A CONTACTER:

Christiane Perregaux, tél. 022/705.96.84 (FPSE) ou 022/310.40.85 (domicile).  
Cristina Allemann-Ghionda, tél. 031/631.86.64 (Uni Berne) ou 061/692.02.60 (domicile)

#### BREVE DESCRIPTION DE LA RECHERCHE:

Les migrations actuelles modifient la population scolaire, et le processus d'intégration européenne constitue un défi pour les systèmes éducatifs. Par souci d'efficacité du système scolaire, il est aujourd'hui nécessaire d'intégrer à la formation des enseignants primaires la dimension de la diversité culturelle et linguistique. Comment cette question s'articule-t-elle à celle qui concerne la quadrilinguisme et la traditionnelle



## Zwanzig Jahre Schulstelle der Hilfswerke

diversité culturelle helvé-  
tiques?

Cette recherche, annoncée dans le cadre du Programme national de recherche 33 («Efficacité de nos systèmes de formation») s'intéressera à la formation initiale et continue des enseignant-e-s primaires. Au moyen d'entretiens menés, dans les quatre régions linguistiques de Suisse, avec des responsables de formation, des formateurs, des responsables administratifs et politiques et des responsables d'associations professionnelles d'enseignants, ce projet cherchera à donner une «radiographie» de la situation actuelle et à analyser dans quelle mesure cette problématique fait partie du programme des formations initiale et continue. Traverse-t-elle les disciplines ou est-elle une thématique traitée en soi? De plus, le champ de recherche s'élargira à une analyse des documents utilisés pour cette formation et, en lien avec les recherches menées principalement dans les pays limitrophes et le Canada (Québec), des propositions pour l'insertion de cette problématique dans la formation des enseignants seront avancées et discutées avec les responsables des institutions intéressées. Les requérants souhaitent que cette recherche permette simultanément de procéder à certaines clarifications autour de la problématique de l'interculturalité et d'offrir des perspectives pour une formation des enseignant-e-s qui mènerait à une reconnaissance à et une gestion scolaire plus efficace de la diversité culturelle et linguistique.

In diesem Jahr kann die Schulstelle Bern auf zwanzig Jahre Tätigkeit zurückblicken. Sie wurde 1975 von der Arbeitsgemeinschaft Swissaid/Fastenopfer/Brot für alle/Helvetas gegründet, um die entwicklungspolitische Bildung in die Schule zu tragen. Heute stellen die Schulstellen in Bern, Lausanne und Lugano den Lehrerinnen und Lehrern ein breites Angebot an Unterrichtsmaterialien, Aus- und Weiterbildungsangeboten zu Nord-Süd-Themen zur Verfügung.

### ERZIEHUNG GEGEN RASSISMUS; WELTHANDEL

Die Schulstelle Bern feiert ihr Jubiläum. – Die «Pionierin» Gaby Vermot Mangold, die die

Schulstelle aufbaute und dreizehn Jahre lang mitprägte, betonte schon im November 1975, dass zwei Personen mit den anstehenden Anfragen überlastet seien. Heute hat allein die Schulstelle Bern sieben Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. 1994 bearbeitete dort der LehrerInnen-Service rund 5000 schriftliche, telefonische oder mündliche Anfragen. Der Gesamtumsatz aller verkauften Materialien hat erstmals Fr. 100'000 überschritten.

Zwei Schwerpunkthemen prägen die Arbeit der Schulstelle: Erziehung gegen Rassismus und der Welthandel. Die Verunsicherung vieler Lehrkräfte durch den grossen Anteil von Kindern und

Jugendlichen aus anderen Ländern und Kulturen in der Klasse oder durch fremdenfeindliches Verhalten im Schulzimmer führt dazu, dass viele sich an die Schulstelle wenden, um diese Fragen im Unterricht angehen zu können. Im Rahmen der schulhausinternen Weiterbildung oder in Weiterbildungskursen ist dieses Thema ebenfalls sehr gefragt. Das Thema «Erziehung gegen Rassismus» und die interkulturelle Pädagogik haben deshalb eine grosse Aktualität und sind bei allen drei Schulstellen in Bern, Lausanne und Lugano eine Priorität.

### ZUM BEISPIEL SCHOKOLADE

Am Beispiel Schokolade oder Kaffee können die welt-





## PLURIELS, une expérience nouvelle dans l'attention psychologique des migrants

Die Schulstelle ist eine umfassende Verkaufs- und Ausleihstelle für Unterrichtsmaterialien zu Nord-Süd-Themen. Sie hat ausserdem ein breites Aus- und Weiterbildungsangebot für SeminaristInnen und LehrerInnen aller Stufen sowie für Hauswirtschafts- und Berufsschulen. Nach Absprache kommen MitarbeiterInnen der Schulstelle mit der umfassenden Lehrmittel-Ausstellung «Info-Mobil» in Ihre Region und führen Impulsveranstaltungen durch, insbesondere zu den Schwerpunktthemen «Erziehung gegen Rassismus» oder «Welthandel».

### ÖFFNUNGSZEITEN DER SCHULSTELLE BERN:

Montag bis Freitag 14 bis 17.30 Uhr.

Sie können uns schreiben, telefonieren oder während der Öffnungszeiten vorbeikommen.

Adresse: Monbijoustr. 31, Postfach, 3001 Bern.

Tel. 031 382 12 34, Fax 382 22 05.

weiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten im Welthandel den Schülern und Schülerinnen aufgezeigt werden. Die Tatsache etwa, dass der Kakao sechzehn Mal die Hand wechselt, bevor er in Form einer Tafel Schokolade in den Gestellen unserer

Grossverteiler und Detaillisten angeboten wird, ist für Lehrpersonen und SchülerInnen beeindruckend. Neben didaktisch aufgearbeiteten Unterrichtseinheiten stehen heute vielseitige Kleinausstellungen zur Verfügung, die die verschiedenen Sinne ansprechen und es beispielsweise ermöglichen, Schokolade aus Kakaobohnen selbst herzustellen. Oder wer kennt die rund fünfzig verschiedenen Kaffee-Mischungen mit dem Max Havelaar-Label? Bei Blinddegustationen von Kaffees können einzelne Mischungen erraten und der beliebteste Kaffee aus dem gerechten Handel erkoren werden. Daneben stehen Materialien und Kleinausstellungen zu Tee, Reis, Gewürzen, Bananen, Textilien und weiteren Themen zur Verfügung. Die neunzig Seiten umfassende Materialliste der Schulstelle Bern enthält Materialien zu einer grossen Palette weiterer entwicklungspolitischer Fragen.



Depuis plusieurs années en Suisse, de nombreux organismes privés ou institutionnels portent une attention particulière aux migrants en leur proposant, selon le cas, un appui qui peut être social, médical, éducatif, juridique ou même économique. Si les phénomènes migratoires ont toujours existé, leur nature et leur contexte sont par contre en constante évolution. Ces changements exigent une remise en cause permanente des structures en place et des services proposés afin de les adapter à l'évolution des besoins des migrants face à la société d'accueil.

Historiquement, les organismes s'occupant des migrants se sont d'abord centrés sur une réponse aux besoins essentiels de subsistance et de sécurité. Aujourd'hui, l'ensemble de ces intervenants a acquis une expérience et une efficacité qui font que la satisfaction des besoins essentiels des nouveaux migrants est garantie dans les grandes lignes (toute chose pouvant être améliorée). Ce type d'urgence maîtrisé, ce qui fut originellement laissé au second plan apparaît doté d'une importance nouvelle, comme par exemple l'aspect psychologique de la migration avant, pendant ou plusieurs années après l'arrivée dans le pays dit d'accueil. L'évolution des connaissances ainsi que l'expérience acquise permettent maintenant de mieux comprendre les conséquences de la migration sur les plans psychologique et psychosocial, de faciliter l'identification des besoins potentiels ou effectifs du migrant.

Nous sommes aujourd'hui en mesure d'intervenir lors de pré-crise ou de crise et de proposer des thérapies de prévention tant pour les personnes dont la migration est un choix que pour celles dont la migration est involontaire (selon la définition de l'O.M.S de la violence organisée ainsi que les victimes de la violation de l'article 5 de la Déclaration des Droits de l'Homme).

Il est important de dire clairement que nous considérons la migration comme n'étant pas en soi un facteur de pathologie. Si des psychologues s'intéressent particulièrement aux migrants, c'est afin d'améliorer leur compréhension des enjeux psychologiques de la migration et de pouvoir, le cas échéant, mieux intervenir auprès d'une personne qui a vécu cette expérience et qui fait appel à leurs services.

Au même titre que d'autres événements majeurs d'une vie, la migration s'accompagne de changements globaux qui pourraient entraîner de graves conséquences psychologiques. Nous considérons que tout migrant va vivre une période de «choc culturel» suite au changement dû à sa migration. Ce choc peut n'être que déstabilisant, c'est-à-dire une remise en question passagère et sans conséquences majeures. Dans le pire des cas, il est susceptible de générer des stress adaptatifs ou psychosociaux qui font que l'individu se sent dépassé. Ainsi, différentes manifestations risquent d'apparaître: au niveau comportemental (alcoolisme, conduites de dépendance, agressivité, etc.); au niveau psychique (dépression, anxiété, sentiments de déper-





## Aktuell: Neimmigrierte Jugendliche - Hochbelastete Schulen - Schulpartnerschaften

sonnalisation, etc.); au niveau physique (troubles organiques); au niveau familial (problèmes de communication, dysfonctionnement sexo-affectif, etc.) et au niveau social (isolement, difficultés professionnelles, etc.). Heureusement, ces manifestations revêtent souvent un caractère temporaire et réversible. Nous pensons donc que la population migrante n'est pas en soi une population à risques, par contre si elle subit un changement global et soudain, sa migration peut entraîner une situation à risques.

De ces constats est née l'Association PLURIELS constituée d'une équipe pluridisciplinaire (psychologues, psychiatres, avocats, etc.). Les psychologues qui y travaillent sont d'origines, d'expériences et d'approches diverses. Ils ont mis en place un centre de consultations et d'études psychologiques pour migrants qui offre à ces derniers la possibilité de rencontrer un personnel compétent, interculturel, ayant une connaissance spécifique de la réalité psychologique liée à l'expérience migratoire. En effet, pour fournir une aide ou des soins adéquats, il faut tenir compte des difficultés issues du phénomène migratoire lui-même et, en parallèle, être capable de décoder une souffrance psychique ou physique provenant du fossé entre le cadre culturel d'origine de la personne et son nouveau contexte.

Les prestations proposées par PLURIELS cherchent le soulagement de cette souffrance. Elles permettent au migrant en difficulté de faire appel à ses ressources, de les développer et de renouer ainsi avec lui-même. Le travail thérapeutique l'aidera alors à retrouver le fil de son existence en rétablissant un lien valable entre le monde de son passé, le monde de son présent et celui de son avenir.

Dans le souci d'améliorer la prise en charge à tous les niveaux, PLURIELS se propose également d'étendre ses prestations à la supervision et à la formation des différents acteurs sociaux en rapport avec la population migrante.

Enfin, pour accroître les connaissances en la matière, PLURIELS souhaite, si possible, favoriser les échanges entre les différents organismes travaillant dans le même domaine, et à moyen terme, développer une activité de recherche.

Nous tenons à terminer cet article en soulignant que le but de PLURIELS et l'action de ses membres s'inscrivent dans la lutte pour le respect des Droits de l'Homme, y compris le respect des droits économiques et sociaux des populations défini par la Charte des Droits de l'Homme. L'Association rejoint ainsi les principes poursuivis par d'autres organisations privées, non gouvernementales, étatiques, nationales ou internationales.

Im laufenden Jahr sind im Kanton Zürich unter anderem folgende Entwicklungen im Gang:

### AUSBAU DER INTEGRATIONSKURSE FÜR 15- BIS 20-JÄHRIGE NEUIMMIGRIERENDE JUGENDLICHE

Bisher war das Angebot an solchen einjährigen berufsvorbereitenden Kursen auf die Städte Zürich und Winterthur beschränkt. Angesichts der grossen Zahl von jährlich rund 1200 neu einreisenden fremdsprachigen Jugendlichen im Kanton hat der Zürcher Regierungsrat eine Sondermassnahme zum Ausbau des Angebots und einen entsprechenden Kredit von 1,6 Millionen für drei Jahre bewilligt. Damit soll das Angebot in den verschiedenen Regionen des Kantons ausgebaut werden. Angesichts des Staatsdefizits und eines nicht vorhandenen zwingenden gesetzlichen Auftrags mag diese Investitionsbereitschaft erstaunen. Sie wird damit begründet, dass eine Nicht-Integration von Jugendlichen in grosser Zahl langfristig zu hohen Folgekosten führen würde.

### SCHULQUALITÄT IN SCHULEN MIT SEHR HOHEN IMMIGRANTENANTEILEN

Dieses Thema beschäftigt die Schulbehörden der Stadt Zürich intensiv. Auf Vorschlag der Lehrerschaft aus besonders stark betroffenen Schulen hat die Stadt Zürich einen Massnahmenplan und einen Kredit für die dreissig Schulhäuser der Stadt

bewilligt, die am stärksten belastet sind. Geplant sind eine ganze Reihe von Massnahmen und Pilotversuchen, unter anderem:

- arbeitsplatzbezogene spezifische Fortbildung
- tiefere Klassengrössen
- Kontingente von Stütz- und Fördermassnahmen
- Pilotprojekte für Schulsozialarbeit
- Pilotprojekte für muttersprachliche Förderung von Immigrantenkindern
- Pilotprojekte für neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern

### «BRÜCKEN - MOSTOVI»: SCHULPARTNERSCHAFTEN MIT SCHULEN DES EHEMALIGEN JUGOSLAWIENS

Im Kanton stammen 8000 Schulkinder aus dem ehemaligen Jugoslawien. Schulen dort, die unter den Folgen des Krieges leiden, wünschen sich, von der Welt nicht vergessen zu werden. Daher wird mit dem Projekt «Brücken - Mostovi» versucht, Schulen aus dem Kanton und aus den verschiedenen Teilen des ehemaligen Jugoslawiens miteinander in Verbindung zu bringen und einen (vorläufig brieflichen) Austausch zu pflegen (Koordinationsstelle des Projekts: Radmila Blickenstorfer, Tel. 01 259 53 54).

**DETAILLIERERE INFORMATIONEN ERHÄLTICH BEI:** Sektor Ausländerpädagogik, Pädagogische Abteilung, Walchestr. 21, 8090 Zürich

### MARKUS TRUNIGER,

Mitarbeiter der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich (Sektor Ausländerpädagogik)

### ASSOCIATION PLURIELS • ALFREDO CAMELO, PRÉSIDENT

Centre de Consultations et d'Etudes Psychologiques pour Migrants  
51, rue de Carouge, case postale 107, 1211 Genève 4,  
tél/fax: 022/328.68.20. CCP 12-15583-5





# Le Monde

## Impressionen aus dem Land der unbegrenzten Möglichkeiten

Negativ waren die Bilder, die ich über das US-amerikanische Schulwesen im Kopf hatte, als ich im Frühling diesen Jahres im Rahmen des «International Visitor Program» für einen Monat in die USA reiste. Das öffentliche Schulwesen der USA genießt bei uns kein besonders hohes Ansehen, und die Medienberichte über Gewalt an diesen Schulen zeichnen ein eher desolates Bild. Ich hatte Gelegenheit, mir selber ein Bild zu verschaffen, denn verschiedene Schulbesuche standen auf dem Programm.

Erstes auffallendes Merkmal war der hohe Anteil farbiger Kinder in den öffentlichen Schulen. – Ich hatte auch die Gelegenheit, private Schulen zu besuchen, da war das Verhältnis genau umgekehrt. Weiteres augenfälliges Merkmal war der im Vergleich zur Schweiz wesentlich bescheidenere Standart der Räumlichkeiten. Drittes Merkmal: die Lehrpersonen und Schulleitungen gehen viel selbstverständlicher mit disziplinarischen Verhaltensregeln um: sie schlagen sie an Schulzimmertüren und Korridorwänden an und gehen Regelverstößen nach. In der William Jennings Bryan Elementary School in Miami, in der 80% der Kinder den Mittagslunch gratis erhalten, weil sie unter der Armutsgrenze leben, wird seit Wochen am Thema «Erziehung zum Frieden»

gearbeitet. Friedenslieder werden gesungen, Sprüche der Gewaltfreiheit hängen an den Wänden, jede Anwendung von Gewalt zwischen den Kindern wird in Klassensitzungen thematisiert, und es wird nach anderen Formen der Konfliktaustragung gesucht. Die Schulleiterin sagte mir, dass die Kinder so viel Gewalt im Alltag, in der Familie, im Quartier und am Fernsehen mitbekämen, dass ihnen nichts anderes übrigbleibe, als gegen diese Gehirnwaschen der Gewalt mit einer Gegenstrategie zu reagieren. Bewundernswert war für mich, wie engagiert und mit unbesiegbarem Optimismus das Lehrerteam unter diesen schwierigsten Bedingungen eine gute Atmosphäre zu schaffen verstand. Ich fragte mich, ob ich eine Perle von einer Schule zu Gesicht bekommen habe, denn das, was ich hier sah, entsprach keinesfalls dem Bild, welches ich von den öffentlichen Schulen der USA im Kopf hatte.

Im weiteren ist mir aufgefallen, wie viele Lehrpersonen der verschiedensten sprachlichen Minderheiten an den Schulen arbeiten und selbstverständlicher Bestandteil der Lehrerteams sind. Schule und Bildungswesen scheinen ein Ort zu sein, wo auch Nichtweisse Berufs- und Aufstiegschancen haben.

### BILINGUALISMUS UND MULTIKULTURALITÄT

Die USA hat eine 30-jährige Erfahrung mit der Erforschung des Bilingualismus. Forschung ist eine der Aufgaben der nationalen Erziehungsbehörden; im übrigen sind die einzelnen Bundesstaaten ähnlich autonom wie die Kantone der Schweiz. Unter Bilingualismus laufen alle Modelle, von einer Lektion Muttersprache pro Woche über Modelle halb Englisch, halb Muttersprache bis zu Modellen der totalen Immersion. Kinder nicht englischer Muttersprache werden als «students of limited English proficiency» bezeichnet! Der Leiter der Nationalen Bilingualismusbteilung, des Office of Bilingual Education and Language Minority Affairs, Dimitri Katsareas fasste das Ergebnis der bilingualen Erziehung so zusammen: Nach fünf Jahren Zweitspracherwerb Englisch – das ist die durchschnittliche Dauer, um Englisch zu erwerben – gibt es keine Unterschiede mehr zwischen Kindern, die in bilingualen oder in monolingual-englischen Programmen geschult worden sind, ihre Englischkompetenz ist gleich gross. Er interpretiert das als Plädoyer für bilinguale Modelle; denn wenn nach fünf Jahren keine besseren Englischkenntnisse bei nur englisch geschulten Kindern

vorhanden sind als bei denen, die ihre Erstsprache weiterlernen konnten, dann liegt doch der Vorteil auf der Hand: die Kinder sind zweisprachig auf schulischem Niveau!

Eine interessante Diskussion um den Begriff Multikulturalität läuft zur Zeit im New Yorker Erziehungsministerium. Der Leiter der Fachstelle selber weitet ihn aus über ethnische Unterschiede hinaus auf Unterschiede in bezug auf Geschlecht, Religion, Alter, sexuelle Orientierung, und Behinderung/Nichtbehinderung. Das ist selbstverständlich nicht unbestritten und führt zu heftigen Kontroversen.

Der Wechsel in den politischen Mehrheitsverhältnissen ist für die Programme in den Bereichen Bilingualismus und Multikulturalität bedrohlich, weil sie durch die Streichung der nötigen Gelder in ihrer Existenz gefährdet sind. Keine gute Perspektive!

**CÉCILE BÜHLMANN**

Beauftragte für interkulturelle Erziehung und Nationalrätin Luzern



## Contents include:

Equal Opportunities  
Co-operative  
Teaching Methods  
and Effective  
Learning *B. R. Singh*

An «intercultural  
Europe» approach  
to the school  
curriculum in one  
teacher education  
institution *George  
Antonouris*

International  
education in a  
multicultural  
environment, an  
analysis of the  
impact on individual  
identity and group  
relations and a  
discussion of the  
important agents  
*Jane O'Brien  
Friederichs and  
Amrita Sen Gupta*

Inter/Multicultural  
Education on the  
European  
(Semi)periphery:  
notes on an action-  
research project in  
four Portuguese  
schools  
*Stephen R. Stoer  
and Luiza Cortesão*

Bilingualism and  
Bilingual education  
in Bulgaria *Hristo  
Kyuchukov*

Volume 6 Number  
1 1995  
ISSN: 0952-391 X  
Published for the  
IAEI by Trentham  
Books with the  
support of the  
Council of Europe  
and the European  
Commission.

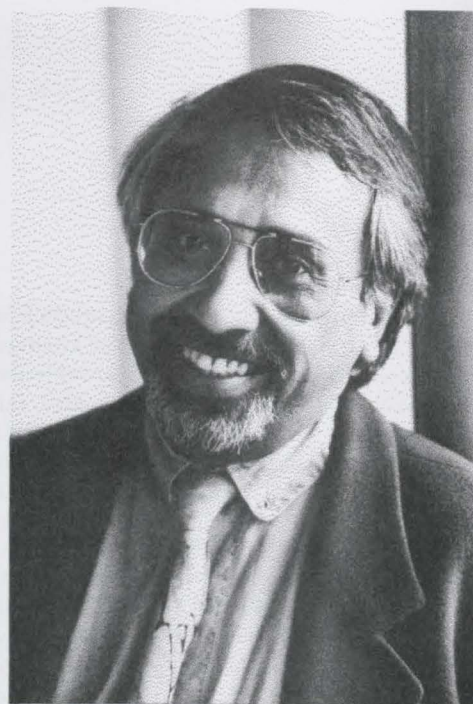


L'Association internationale pour l'éducation interculturelle mène de front de nombreuses activités. Certaines ont déjà été présentées. Je ne mentionnerai donc ici qu'une des activités réalisées en 1995, qui me paraît particulièrement intéressante: sa collaboration à l'organisation d'une conférence internationale sur «L'apprentissage interculturel dans une société pluriculturelle», au mois d'avril, dans les environs de Stockholm.

Organisée par l'Association des autorités locales de la région de Stockholm, le Comité de la municipalité de Rinkeby et l'IAIEI, en coopération avec de nombreux autres partenaires, cette conférence innovait au moins de deux manières.

D'une part, par ses destinataires. Il ne s'agissait pas seulement d'atteindre les enseignants, mais surtout les personnalités politiques, les parlementaires, les conseillers, les cadres et les dirigeants aux niveaux local, régional, national et européen. Car que peut faire l'école, si son action n'est pas appuyée et relayée par l'ensemble de la communauté, et notamment par les instances politiques? C'est assurément une expérience à renouveler.

D'autre part, par l'endroit choisi pour le déroulement de la Conférence et la collaboration établie avec la communauté. En effet, cette rencontre s'est déroulée à Rinkeby, municipalité située au nord-ouest de Stockholm, comptant 15'000 habitants, dont 70% d'origine immigrée. On y trouve une centaine de nationalités et de groupes ethniques et on y parle une cinquantaine de langues. Plusieurs groupements de quartier ont pris part à l'organisation de la Conférence et de nombreux contacts ont eu lieu.



Parmi beaucoup d'autres intervenants, j'ai apprécié la présence, symbolique, d'un parlementaire des Pays-Bas, M. John Lilipaly, le premier parlementaire issu d'une communauté ethnique dans ce pays. Laissons-nous interroger par une de ses réflexions (traduction approximative):

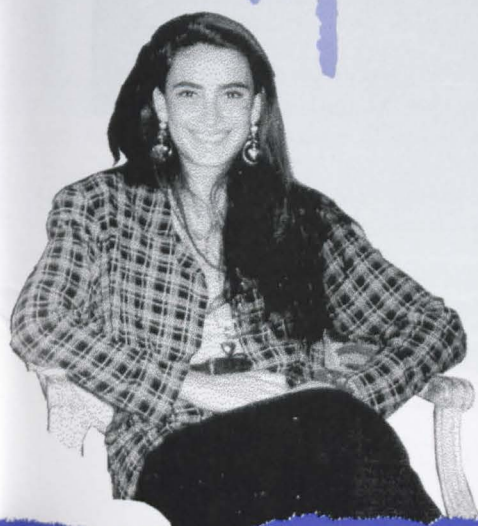
«Je suis Moluquois. J'appartiens à un groupe ethnique qui, depuis 30 ans, a été «immergé» dans le système éducatif hollandais monoculturel. De par mon expérience personnelle, je sais qu'un système éducatif qui ignore le «background» de ses élèves est condamné à l'échec. Si le but est l'intégration, c'est précisément alors qu'il faut offrir aux enfants une éducation avec laquelle ils puissent s'identifier. Je suis convaincu que, s'agissant d'éducation, ma génération aurait mieux réussi si l'on avait accordé plus d'attention à notre propre «background». Ce n'est pas par hasard que le plus important principe pédagogique aux Pays-Bas (et non seulement dans ce pays) est que le système éducatif devrait s'enclencher sur la perception que l'enfant a de son environnement. Au cours de ces vingt dernières années, beaucoup de choses ont été faites aux Pays-Bas pour adapter le système éducatif aux changements de circonstances.»





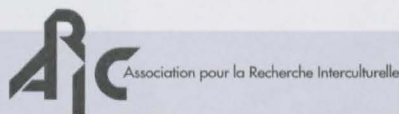
Culture plurali...?  
 E be' ?  
 Quando mai ci sono state «culture al singolare»?  
 Anche qui siamo in tre.  
 Io sul mio albero e loro due laggiù.  
 Belli. Nudi. Felici.  
 Anche un po' stupidotti, secondo me.  
 Ma nemmeno loro due sono uguali.  
 Un uomo.  
 Una donna.  
 E io.  
 È tutto un universo, in fondo.  
 Loro due moriranno, anche se non lo sanno ancora.  
 Io no.  
 Io sono eterno.  
 Oh, mi calunnieranno.  
 Mi chiameranno «serpente»  
 e «demonio tentatore».  
 Ma se il mio nome vero fosse un altro?  
 Quanti milioni di secoli dovrò aspettare  
 per essere chiamato per nome?  
 «Fatti non foste a viver come bruti,  
 ma per seguir virtude e... CONOSCENZA.»  
 Verrà.  
 E più tardi verrà anche lui,  
 che scriverà la mia storia.  
 Oh, Anatole, tu la capirai  
 «La rivolta degli angeli»...  
 Pazienza. Ci vuole pazienza.  
 Intanto devo accontentarmi di questi due.  
 Li studio.  
 Diversi.  
 Sono proprio diversi.  
 Sembra più curiosa quella dai lunghi capelli.  
 Che faccio?  
 Ci provo con lei?  
 Uhm. Credo di avere inventato il primo  
 «interrogativo psicologico».  
 Sono piuttosto bravino, no?  
 Bene, mi sono anche risposto.  
 Ho scelto.  
 Mi srotolo seducente.  
 «Vieni, bella.  
 Vieni dal serpentuccio tuo...»

I pensieri di un  
 «povero diavolo»



**FIGURELLA KUPFER**





Association pour la Recherche Interculturelle

## VI<sup>e</sup> CONGRES INTERNATIONAL DE L'ARIC

**DYNAMIQUE(S) INTERCULTURELLE(S):**

**DIVERSITÉ DES ESPACES/SPÉCIFICITÉ DES PRATIQUES**

Le 6<sup>ème</sup> Congrès de l'Association pour la Recherche Interculturelle aura lieu du mardi 21 mai au samedi 25 mai 1996, à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), où il sera l'hôte de la Chaire Concordia-UQAM en études ethniques.

**POUR PLUS D'INFORMATIONS, S'ADRESSER À**

Christiane Perregaux (Tél. 022/705.96.84)  
ou Cristina Allemann (Tél. 031/631.85.819)

## Tagung vom 7. Dezember 1995 zum Thema «Ausländerbildung am Scheideweg?»

Chancengleichheit und Kenntnisse der ortsüblichen Sprache sind wesentliche Bestandteile für eine erfolgreiche gesellschaftliche Integration der Ausländerinnen und Ausländer in die schweizerische Gesellschaft. Der Aus- und Fortbildung kommen somit zentrale Bedeutung zu. Die Eidgenössische Ausländerkommission (EKA) hat die Ausländerbildung zu einer ihrer Daueraufgaben gemacht. An der obgenannten Tagung in Bern, durchgeführt von der EKA gemeinsam mit dem BIGA, sollen nach einer umfassenden Standortbestimmung Perspektiven im Sinne einer Neuorientierung ausgearbeitet werden. Eingeladen sind Fachleute mit langjähriger Erfahrung in der Erwachsenenbildung für Ausländer, insbesondere jene, welche Projekte im Rahmen der Weiterbildungsoffensive des Bundes WBO realisiert haben. Eine kurze Darstellung der bisherigen Entwicklung erfolgte zusammen mit der Neuauflage des Verzeichnisses «Bildungskurse für Fremdarbeiter» 1994/95, EKA 3003 Bern.

## Journée d'étude du 7 décembre 1995 sur le thème «La formation des étrangers à la croisée des chemins?»

L'égalité des chances et des connaissances de la langue locale sont des facteurs déterminants pour une intégration sociale couronnée de succès des étrangers et des étrangères dans la communauté suisse. La formation et le perfectionnement professionnel revêtent, à cet égard, une signification capitale. La Commission fédérale des étrangers (CFE) a fait de la formation des étrangers un de ses objectifs permanents. La rencontre organisée à Berne par la CFE, en collaboration avec l'OFIAMT, donnera l'occasion de tracer les perspectives des orientations nouvelles, à partir d'un état des lieux fort complet. Parmi les invités figureront des spécialistes de longue date de l'éducation des adultes étrangers, et plus particulièrement ceux qui ont réalisé des projets dans le cadre de l'offensive pour le perfectionnement professionnel de la Confédération. Le répertoire «Cours de formation pour travailleurs étrangers 1994/1995» présente dans sa récente édition une rétrospective de cette évolution. Commandes: CFE, 3003 Berne.

## SIETAR Joint Congress '96

The SIETAR Congress in Munich 1996 will be the first joint congress of SIETAR International, SIETAR Europa and SIETAR Germany. The cooperation reflects the new organization of the SIETAR global network and provides a unique chance to come together with interculturalists from different disciplines all over the world, to share experiences and celebrate the SIETAR spirit.

### PROGRAMME

- Research
- Education
- Business (including Training, Ethics)
- Politics (including Migration, Social Issues, Racism)

### FORMATS

Consistent with its theme the Congress will offer a wide variety of learning opportunities in the form of workshops, concurrent sessions, plenaries, panel discussions, information exchanges and poster displays. The programme will be accompanied by a major display of materials and services available on intercultural issues.







# Ailleurs, ... c'est comment?

un nouveau répertoire!  
180 DOCUMENTS AUDIOVISUELS

Réalisation: Service école de la Communauté de travail, 1995, tout public, prix Fr. 10.00

Les jeunes apprécient les montages audiovisuels, les vidéos, les films. Mais que leur proposer? Avec une sélection de 180 productions abordant les questions Nord/Sud, ce nouveau répertoire peut vous aider.

Cette sélection de documents audiovisuels est destinée au public, de 5 ans à l'âge adulte. Les productions sont classées en documentaires, fictions et animations. Le quart d'entre elles sont des réalisations du Sud, offrant un regard de «l'intérieur» sur les questions culturelles, d'environnement, de développement, de démographie, et de relations Nord/Sud. Des mots-clés permettent de repérer aisément les thèmes et les pays désirés. Les possibilités d'achat, d'emprunt ou de location y sont précisées.

La publication de ce catalogue, créé à l'initiative du Service école de la Communauté de travail, répond aux critères de sélection suivants: bonne qualité pédagogique, philosophique et artistique, ainsi qu'un support technique parfait.

Disponible auprès du Service école de la Communauté de travail, Epinettes 10, 1007 Lausanne, tél. 021/616 84 33, fax 021/617 43 52.



# Interkulturelle Bildung in der Schweiz

Die pädagogischen Optionen und Methoden, die unter dem Oberbegriff «interkulturelle Pädagogik» zusammengefasst werden, wie auch die ihnen zugrunde liegende

Grundhaltung – der Respekt vor dem Mitmenschen und vor seiner Kultur – beanspruchen universelle Geltung.

Nichtsdestoweniger sind ihre Anwendungschancen wie auch die Strategien, mit deren Hilfe sie in Bildungswirklichkeit umgesetzt werden, an die konkreten spezifischen Bedingungen, Strukturen und Funktionsweisen der gegebenen Bildungssysteme und sozialen Kontexte gebunden.

Der vorliegende Band wirft ein Licht auf verschiedene Aspekte der Bildung in multikulturellen Gegebenheiten: auf schulische und ausserschulische Situationen sowie auf sprachliche, pädagogische und bildungspolitische Probleme, die in den gesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhang eines Landes gestellt werden: jenen der Schweiz, für welche die sprachliche und kulturelle Vielfalt ein zentrales konstitutives Merkmal darstellt.

Das Buch geht von einem entschieden disziplinübergreifenden Ansatz aus; es verdankt sein Entstehen nicht nur einer Vielzahl von Forscherinnen und Forschern aus mehreren Gebieten, sondern auch der Erfahrung einer Reihe von Praktikern und Praktikerinnen auf dem Gebiet der interkulturellen Bildung und Erziehung.

L'édition française est sortie début janvier 1995. L'ouvrage a été présenté dans le numéro 1/1995 d'InterDIALOGOS.



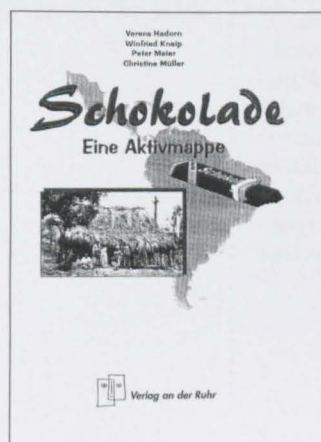
# Schokolade

Eine Aktivmappe

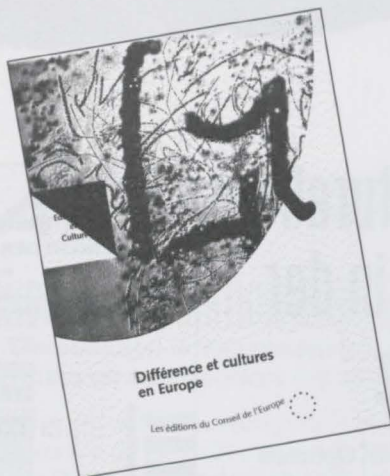
von Verena Hadorn, Winfried Kneipp, Peter Meier, Christine Müller, Hg. Schulstelle der Hilfswerke, Bern, ab 9 J., Verlag an der Ruhr, 1995, 86 Seiten, sFr. 32.-

ISBN 3-86072-160-7

Eine Aktivmappe. Abwechslungsreiche, fächerübergreifende Aktions- und Übungsformen für Schoko-Freaks und Welt-Bewegte.







## Différence et cultures en Europe

Cet ouvrage est une émanation d'un séminaire du Conseil de la coopération culturelle qui s'est tenu à Klingenthal du 23 au 25 juin 1994. Cette rencontre, qui s'est déroulée dans le cadre du projet «*Démocratie, droits de l'homme, minorités: les aspects éducatifs et culturels*», était une invitation faite à des historiens, des anthropologues, des philosophes, des juristes, des journalistes, des artistes, à mettre en commun leur diversité d'approche afin de jeter de nouveaux éclairages sur des questions qui sont au cœur du débat sur les minorités:

- comment une société peut-elle maintenir sa cohérence nationale et/ou régionale, tout en respectant la diversité des minorités installées sur son territoire?
- comment les minorités peuvent-elles maintenir, voire développer une identité autonome, tout en s'intégrant, pour ce qui est de l'espace politico-juridique, à la société globale?

## Particularité et universalisme: la problématique des identités

La valorisation contemporaine de la différence culturelle a fait émerger des groupes dont les codes et les contours mettent en question ceux des collectivités anciennement établies, les incitant à se redéfinir selon de nouvelles dimensions. C'est à la présentation des aspects de ce maître problème que se consacre cet ouvrage. On y réfléchit d'abord sur la vieille question de l'un et du multiple, montrant comment toute unité établie hésite entre le repli devant la diversité et un nouvel accomplissement par l'assomption d'une pluralité repensée et réorganisée. Puis l'on évoque les problèmes posés aux sociétés européennes, dans leur vie quotidienne autant que dans leurs institutions, par l'aspect contemporain de ce défi en Europe, sous la forme des migrations et de l'interpénétration de populations auparavant séparées. Chaque analyse s'accompagne de la présentation de textes de référence, afin de donner au lecteur une idée d'ensemble sur le cours de la réflexion européenne consacrée à la question.

LES ÉDITIONS DU CONSEIL DE L'EUROPE

# Kinder islamischen Glaubens an Schweizer Volksschulen

Orientierungshilfen und praktische Hinweise  
für Lehrerinnen und Lehrer

**HERAUSGEBER** Eidgenössische Ausländerkommission (EKA),  
Bern

**VERANTWORTLICHE AUTORENGRUPPE**

Valerie und Oguz Doguoglu (St. Gallen),  
Pfr. Dr. Frank Jehle (St. Gallen),  
Regula Hasler (Trogen),  
Adnan und Vasfiye Mirza (Gossau),  
Pfr. Andreas Schwendener (Bütschwil),  
Dr. med. dent. Erol Ulusoy (Abtwil)

**REALISATION**

Albano Bemasconi

**ILLUSTRATION**

Eva Wilson, Islamic Designs, 1988,  
British Museum Publications Ltd, London

**BESTELLUNGEN**

Eidg. Ausländerkommission  
Monbijoustrasse 91  
3003 Bern  
Tel. 031 /325 91 16





# Wer ist zuerst im Kindergarten?

Sylvia Hüsler

Bilderbücher, die farbige Kinder in das Alltagsgeschehen integrieren, sind dünn gesät. «Wer ist zuerst im Kindergarten?», das neue Buch von Sylvia Hüsler, springt in diese Lücke. Boris, Lamin und Flora spielen darin die Hauptrollen. Eines der drei Kinder ist schwarz. Sonst unterscheidet es sich freilich wenig von seinen Freunden...

Ein Atlantis Kinderbuch im Verlag Pro Juventute Verlag KindergärtnerInnen Schweiz KgCH

UNICEF

ISBN 3 7152 0315 3



## Einwanderung und Asyl

EINE DOKUMENTATION  
SOZIAL- UND

RECHTSWISSENSCHAFTLICHER  
LITERATUR UND FORSCHUNG

bearbeitet von Hermann Schock und Gabriele Wecker  
Nürnberg/Bonn 1995



Einwanderung und Asyl

Eine Dokumentation  
sozial- und rechtswissenschaftlicher  
Literatur und Forschung

bearbeitet von  
Hermann Schock und  
Gabriele Wecker

Allemann-Ghionda Cristina & Ogay Tania

## Interkulturelle Sensibilisierung. Ein Vademecum.

2. DEUTSCHE AUFLAGE, 1995

Hrsg. Bundesamt für Bildung und Wissenschaft  
Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Aarau  
ISBN 3-908117-04-6

## Vademecum - Sensibilisation interculturelle

1<sup>ERE</sup> EDITION EN FRANÇAIS, 1995

Ed. Office fédéral de l'éducation et de la science  
Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation  
ISBN 3-908117-05-4

Preis / Prix Frs. 20.-

**BESTELLDRESSE/ PEUT ETRE COMMANDÉ CHEZ:**

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung  
Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation  
Peter Meier, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau

## Fremd

Werkbuch gegen  
Rassismus. Comics und  
Bausteine für den  
Unterricht

Hrsg. von Ruth Daellenbach.  
Zytglogge Verlag/ Schulstelle.  
1995. 104 Seiten. Verkauf Fr.  
38.-. Geeignet ab 13 Jahren.  
Mit einem Comics-  
Wettbewerb zum Thema  
«Fremd» hatten sich das  
Forum gegen Rassismus und  
die Buchhandlung Stauffacher  
an Jugendliche gewandt.  
Im vorliegenden  
Werkbuch werden nun  
fünfzehn der ausgewählten  
Comicsgeschichten vorgestellt.  
Im zweiten didaktischen Teil  
zeigt die Herausgeberin Ruth  
Daellenbach, wie die Thematik  
unter verschiedenen Aspekten  
im Unterricht angegangen  
werden kann.



fremd

werkbuch gegen rassismus  
comics und bausteine  
für den unterricht

zytglogge und  
schulstelle der hilfswerke





2 - 1 9 9 5

#### **RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE:**

Conseil de l'Europe  
Société suisse pour la recherche en éducation  
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique  
et Départements cantonaux de l'instruction publique  
Confédération Helvétique  
Ambassade d'Espagne, Berne  
Ambassade du Portugal, Berne

#### **ET L'APPUI FINANCIER DE:**

Johann Jacobs Foundation, Zürich  
Fédération des Coopératives MIGROS

InterDIALOGOS  
Case Postale 1747  
2002 Neuchâtel

#### **CONTACT:**

Mary-Claude Wenker  
Tél & fax: 037 / 880 110

#### **PRÉSIDENTE DE L'ASSOCIATION INTERDIALOGOS:**

Micheline Rey

#### **COORDINATRICE DU COMITÉ DE RÉDACTION:**

Vittoria Cesari, en collaboration avec Mary-Claude Wenker

#### **COMITÉ DE RÉDACTION:**

Cristina Allemann-Ghionda, Vittoria Cesari, Micheline Rey, Markus Truniger,  
Hans Weber, Mary-Claude Wenker

#### **COMPTABILITÉ:**

Bruna Miggiano, Rita Pieri  
Fondation ECAP, Bâle

#### **COMITÉ D'ÉDITION:**

**MEMBRES INDIVIDUELS:** comité de rédaction + Cécile Bühlmann, Adriana Catti, Giorgio Gilardi, Armin Gretler, Victor Gil Lopes, Walter Kurmann, Fiorella Montefiori Kupfer, Trinidad Rodriguez Maestu, Alessandrina Sanchez Vicente, Elisabeth Zurbriggen

**MEMBRES COLLECTIFS:** Séminaire de Psychologie, Faculté des Lettres, Université de Neuchâtel; Secteur accueil et éducation des migrants DIP, Genève; Service Ecole de la Communauté de Travail, Lausanne; Schulstelle Bern

#### **COLLABORATEURS ET RÉSEAU:**

Rosanna Ambrosi, Elisabeth Ambühl-Christen, Alain Chaubert, Bernard Courvoisier, Thomas Facchinetti, Pierre-Marie Gabioud, Christian Graf-Zumsteg, Manuel Grau, Mireille Grosjean, Jelena Juvet, Pierre Kolly, Maria José Metello de Seixas, Charly Maurer, Naasson Munyanadamutsa, Tania Ogay, Christiane Perregaux, Anita Schärli Wegmüller, Gita Steiner-Khamsi, Ana Maria Witzig-Marinho

#### **ONT COLLABORÉ À CE NUMÉRO:**

Spomenka Alvir, Géraldine Brossard, Alfredo Camelo, Amilcar Ciola, Bernard Courvoisier, Vesna Cvjetanovic, François Fleury, Dora Manz, Jean-Claude Métraux, Arnaud Riom, Peter Rüesch, Anita Schärli, Sibilla Schuh, Markus Truniger, Martine Verwey, Elisabeth Zurbriggen

#### **FICHE DIDACTIQUE:**

Anita Schärli

#### **RESPONSABLE TEXTES:**

Hans Weber

#### **GRAPHISME:**

François Dumas – 15 rue du XXXI Décembre – 1207 Genève – (022) 786 70 63

#### **IMPRIMEUR:**

Imprimerie Genevoise S.A. – Case postale 241 – 1211 Genève 24

Imprimé en 1'950 exemplaires



# Kinder mit unterschiedlichen Sprachen in der Schule?

- Mitsprache und Zusammenarbeit heisst die Antwort

(Gedanken nach einem Besuch in Hamburgs Schulen und Behörden)

**W**ährend einer Woche hatten wir, 12 Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen (von den beiden in der Lehrerbildung tätigen Lehrpersonen über die Bezirkslehrerin bis zum Kleinklassenlehrer) und ich die Chance, Hamburgs Lösungsansätze zum Thema «fremdsprachige Kinder in unseren Klassen» in Theorie (Behörde) und Praxis (Lehrerbildung + Schulbesuche) kennenzulernen. Eine unvergessliche Woche! Ich versuche das Unmögliche: schriftlich etwas von der Intensität der Erlebnisse eines Morgens weiterzugeben, die nicht nur mich mit Freude und Lust zur Umsetzung des Erlebten hier bei uns erfüllt haben.

## DIE SITUATION

In der Grundschule (d.h. 1.-4.Klasse) Laeiszstrasse, Hamburg, nahe dem Schlachthaus, ein Quartier mit vorwiegend Türken- und Roma-kindern. Fast alle Eltern sind Sozialhilfeempfänger. Hier möchte keine(r) von uns wohnen oder arbeiten! Es ist Mittwoch, der 12. April 1995 morgens. Wir werden eingelassen. Die schwere Eingangstür schliesst sich hinter uns. – Gleich beim Eintreten fallen unsere Blicke auf Fotos von unterschiedlichsten Frauen, die in den Räumen dieses Schulhauses irgend etwas gefertigt haben: lachende und ernste Gesichter, Frauen in Jeans, mit Kopftuch, langen Kleidern, kurzen Röcken – eine bunte Mischung.

*Mein erster Gedanke: Dieses Schulhaus wird nicht nur für Kinder und nicht nur während der Unterrichtszeit genutzt.*

Im kleinen Lehrerzimmer, das gleichzeitig als Bibliothek dient, finden wir auf Stühlen unterschiedlichster Jahrgänge Platz. Kinder und Lehrpersonen kommen und gehen, während wir von der Schulleiterin, einer Frau mit unglaublicher Ausstrahlung,

herzlich empfangen werden und Informationen über die Schule erhalten. – Aus einem Plan ersehen wir, wo wir in den kommenden zwei Lektionen teilnehmen dürfen, ehe wir uns wieder im Lehrerzimmer versammeln, um Gedanken auszutauschen.

Die Schulzimmer sind klein, das Wenige an Material wird durch ein Vielfaches an Fantasie mehr als aufgewogen. Auf engstem Raum arbeiten Ertsklässler konzentriert und intensiv an einer Frühlingswerkstatt; jedes Kind ist Chef eines Werkstattpostens – und so erlebe ich, wie Mehmet Joachim fragt, weshalb er die Vögel auf dem Bild nicht ausgemalt habe. Ein Gespräch über Vögel, ihre Farben, Unterschiede zwischen jungen und alten Vögeln entwickelt sich. Joachim erklärt sich zu einem Kompromiss bereit: Er malt die Vogel-Eltern bunt, die Jungen bleiben weiss. Mehmet ist jetzt zufrieden, unterschreibt die Arbeit und rechnet weiter. Es dauert eine Weile, bis ich merke, dass die Türkischlehrerin mit einem Knaben arbeitet, der offensichtlich neu in der Klasse ist.

*Mein zweiter Gedanke: Material ist hier zweitrangig. Kommunikation kommt zuerst.*

Nun darf ich an einer Sitzung des Schülerrates teilnehmen. Zuerst wird abgeklärt, ob die Anwesenheit von zwei Besuchern akzeptiert wird (nach einigen Rückfragen wird sie), dann wird das Protokoll der letzten Sitzung verlesen. Die 7- bis 11-jährigen Kinder verhandeln, hören einander zu, bilden sich eine Meinung, stimmen ab. Zum Schluss wird festgehalten, wer, was bis zur nächsten Sitzung erledigt und wer welche Unterstützung benötigt.

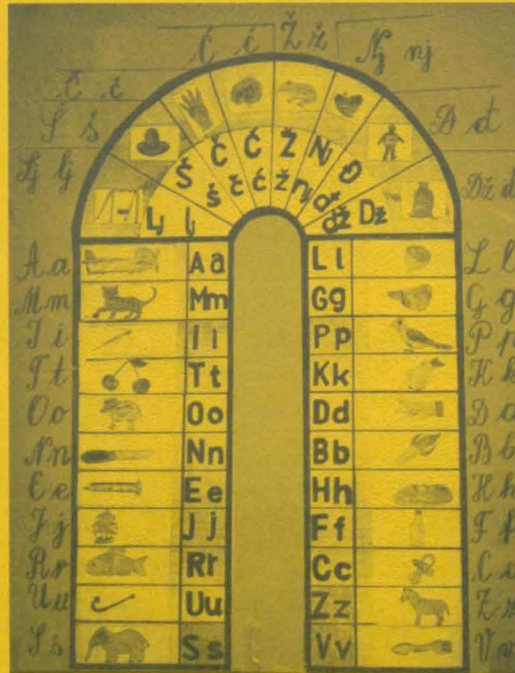
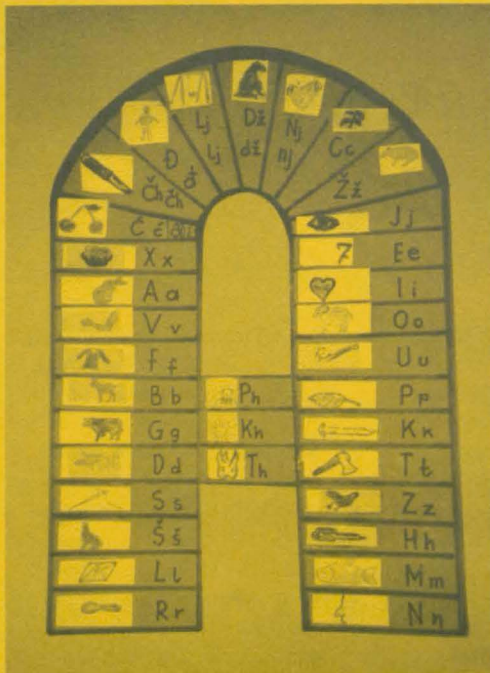
Ich bin tief beeindruckt. Demokratie in Reinkultur. Im Problemquartier von Hamburg.

*Mein dritter Gedanke: So könnte, möchte ich arbeiten!*

## EINE SCHULE FINDET IHREN WEG, ODER NEUE SITUATIONEN BRAUCHEN NEUE LÖSUNGSWEGE

Mit der Schulleiterin versetzen wir uns ins Jahr 1993. Im Quartier ist Gewalt Alltag. Im Schulhaus wird ständig eingebrochen, geklaut, die arbeitslosen Eltern der Romakinder (zusammen mit den türkischen Kindern machen sie 80% der Schülerschaft aus), die selbst kaum Gelegenheit hatten, die Schule zu besuchen, sind mit der Institution Schule ebenso





ROMA – Alphabetisierung nach Methode «Reichen»

Türkisch – Alphabetisierung nach Methode «Reichen»

überfordert wie die Lehrerinnen und Lehrer. So kann es nicht weitergehen! Der Leidensdruck ist gross – und führt zu 10 kreativen Lösungsschritten.

### ZEHN LÖSUNGSSCHRITTE - EIN MÖGLICHER WEG

1. Schritt: Die Schulleiterin und der zuständige Oberschulrat erkennen, dass bisher praktizierte Lösungen (Förderunterricht und Unterstützung von Einwanderern) hier alle versagen. Völlig neue Lösungswege müssen gesucht und von den Behörden unterstützt werden.
2. Schritt: In Zusammenarbeit zwischen der Schulleitung und der Universität entsteht im Rahmen des Projektes «Integration aller Kinder ins Schulsystem» ein auf die Situation dieser

Schule zugeschnittenes Projekt: Erste Stufe ist die Schaffung einer Vertrauensbasis zwischen Eltern - Schule - Kindern.

3. Schritt: Ein Roma-Sozialarbeiter lebt und arbeitet während eines Jahres mit den Romafamilien zusammen, erste Anlässe im Schulhaus werden durchgeführt (die Fotos in der Eingangshalle!). Die Eltern werden langsam mit dem Schulhaus vertraut.
4. Schritt: Die grossen Ängste der Roma-Eltern gegenüber der Institution Schule kommen an den Tag: Was, wenn die eigenen Kinder sich völlig entfremden? Ist ein Zusammenleben später noch möglich, wenn die Kinder lesen und schreiben können, die Eltern nicht?

5. Schritt: Zusammen mit dem Roma-Sozialarbeiter arbeiten die Eltern einen Plan aus: Wenn ein Roma-Lehrer im Unterricht mitarbeitet und die Kinder in ihrer Muttersprache ebenfalls alphabetisiert werden, dann unterstützen die Eltern die Ausbildung ihrer Kinder.
6. Schritt: Glücklicher Zufall: der Roma Sozialarbeiter ist auch ausgebildeter Lehrer! Und weil das Vertrauen zu ihm aufgebaut werden konnte, sind Eltern, Lehrerschaft und Behörde sich einig: er soll der Roma Lehrer in der Schule sein.
7. Schritt: Was für die Roma-Kinder sinnvoll ist, ist auch für die Türkenkinder richtig: In Zusammenarbeit mit der Universität wird ein Schulungsprogramm für diese beiden Gruppen erarbeitet, mit folgenden Schwerpunkten:

- Alphabetisierung in der Muttersprache durch eine muttersprachliche Lehrperson
- Alphabetisierung mit derselben Methode in Deutsch und in der Muttersprache.
- Einbezug der Eltern bei der Alphabetisierung.

8. Schritt: Der Oberschulrat bewilligt das Programm. Die beiden fremdsprachigen Lehrkräfte können eingestellt werden. Die bewilligte «Zeitleiste» (= Anzahl bezahlte Lektionen für die ganze Schule) genügt aber nicht. Die Lehrpersonen erklären sich bereit, Lektionen ohne Bezahlung zu übernehmen.

9. Schritt: Die intensive Zusammenarbeit zwischen den fremdsprachigen und den deutschen Lehrkräften beginnt. Die Unterrichtsmethoden werden abgesprochen.
10. Schritt: Die Kinder übernehmen sehr schnell Verantwortung: Unter den Vertreterinnen und Vertretern im Schülerrat sitzen selbstverständlich zu 80% fremdsprachige Kinder. Ein Vertreter des Schülerrats nimmt an der Lehrerkonferenz teil.

Erziehungsdepartement  
des Kantons Aargau  
Abteilung Volksschule  
Sektion Unterricht  
Interkulturelle Erziehung  
Anita Schärli Wegmüller  
5001 Aarau  
Telefon 064/21'20'59  
Telefax 064/21'12'15