

InterDIALOGOS : Action sociale et éducation en contextes pluriculturels
InterDIALOGOS : Soziales Engagement und Bildung in einer plurikulturellen Umwelt
InterDIALOGOS : Azione sociale e educazione nei contesti pluriculturali

- Lecture et bilinguisme : le rôle de la famille, de l'école et des bibliothèques
- Lettura e bilinguismo : il ruolo della famiglia, della scuola e delle biblioteche
- Lesen und Zweisprachigkeit : die Rolle der Familie, der Schule und der Bibliotheken

I n t e r

D

i

a

U

DIALOGOS

NUMERO 1/ 06

Sommaire

EDITORIAL	1
DOSSIER	2
• LECTURE ET BILINGUISME : LE ROLE DE LA FAMILLE, DE L'ÉCOLE ET DES BIBLIOTHEQUES	
• LETTURA E BILINGUISMO : IL RUOLO DELLA FAMIGLIA, DELLA SCUOLA E DELLE BIBLIOTECHE	
• LESEN UND ZWEISPRACHIGKEIT : DIE ROLLE DER FAMILIE, DER SCHULE UND DER BIBLIOTHEKEN	
• Forum de la lecture	3
• Apprendre à lire n'est pas apprendre la langue	5
• De la Lecture des parents à celle de leurs enfants	10
• Exploitation des ressources interculturelles dans des activités de lecture à l'école élémentaire (4 à 8 ans)	12
• Le livre plurilingue : passeur de langues	13
• « Apprendre l'école » Sensibiliser les parents d'élèves au système scolaire par des cours de français. Un travail mené par l'Association Français en Jeu et soutenu par la Ville de Lausanne	14
• Zwischen Erst- und Zweitsprache Zur Situation albanischsprachiger Schüler/innen	16
• Gern Lesen und Gut Lesen: Gedanken zur Weiterentwicklung des Lese- und Literaturunterrichts	18
• La lecture dans un contexte plurilingue et pluriculturel : à l'école enfantine, ponts entre langues familiales et scolaires, entre oral et écrit	21
• Wenn der Vater mit dem Sohne ein Buch liest... Oder wann Lesen für Jungs attraktiv ist	24
• Les sacs d'histoires : ou comment développer des pratiques littéraires bilingues entre l'école et la famille	27
• « Bébé bouquine... moi aussi ! » Pour vivre ensemble, lire ensemble ?	30
• Fremdsprachige Kindergartenkinder und ihre Eltern entdecken die Bibliothek	35
• La Bibliothèque des Jeunes de La Chaux-de-Fonds et sa politique à l'égard des publics migrants	38
• « Apprendere l'amore per la lettura attraverso un gesto d'amore : un adulto che legge una storia » Nati per leggere Svizzera italiana : l'idea di un progetto	41
FENETRE SUR ...	
GENEVE L'intégration des jeunes migrants	48

PHOTOS :

H. BERRI, R. MÜLLER, C. PERREGAUX, M. NICOLET, P. SANTOS

ABONNEMENTS

(2 numéros par année)

PRIX / PREIS / PREZZO :

- Privé Fr. 25.-
- Institution Fr. 50.-
- Soutien (Unterstützung) Fr. 50.-
- Prix au numéro Fr. 15.-
- L'abbonamento non disdetto s'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

ADMINISTRATION ET ABONNEMENTS

InterDIALOGOS
Case postale 830
2301 La Chaux-de-Fonds
CCP 20-9933-9

e-mail : interdialogos@bluewin.ch
www.ne.ch/interdialogos



PLUME LIBRE

46



PUBLICATIONS

50

E D I T O R I A L

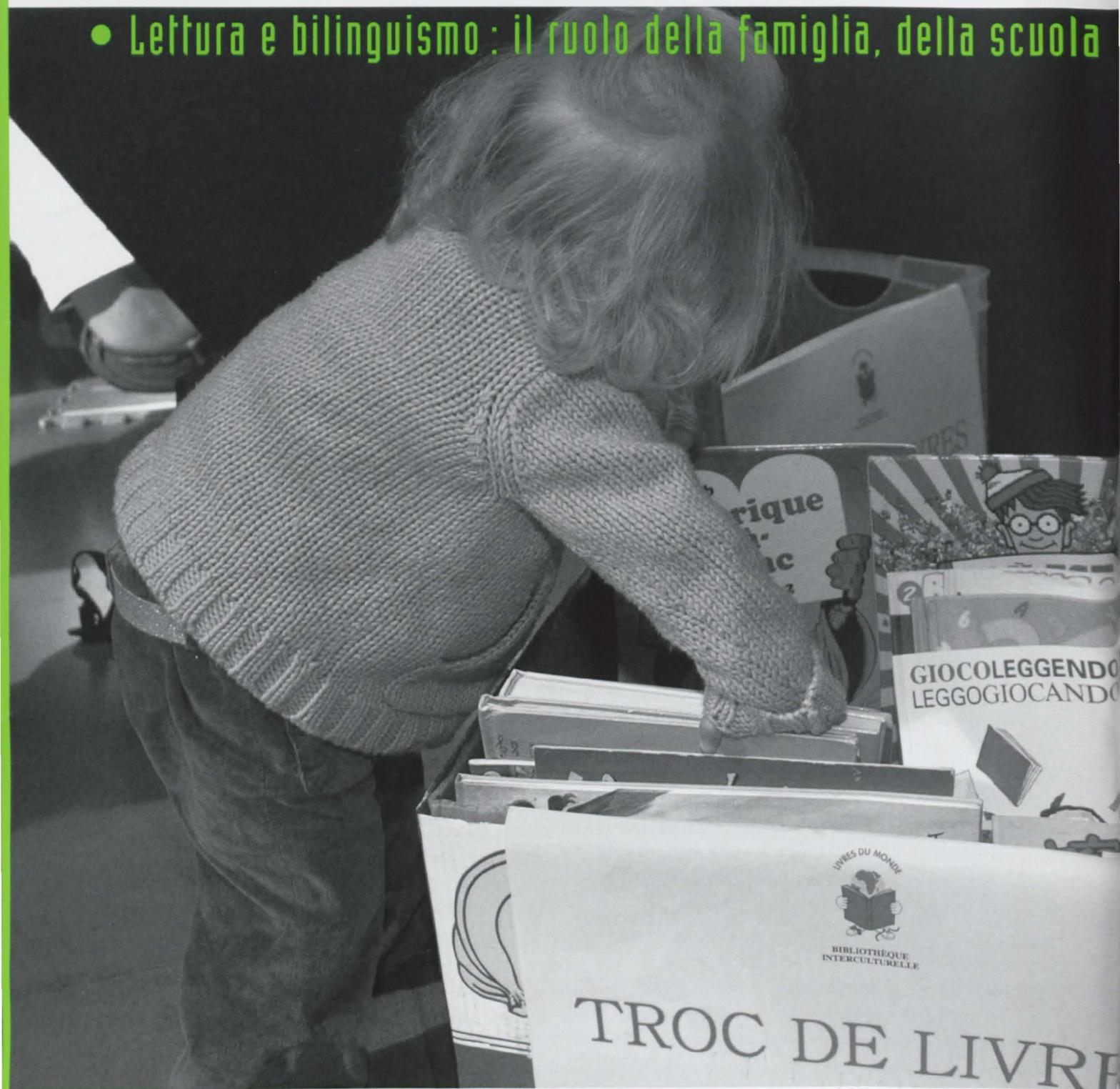
Lecture et bilinguisme, le rôle de la famille, de l'école et des bibliothèques

Au départ de ce numéro se situe la demande des organisateurs du *Forum Lecture* mis sur pied par le Département de la jeunesse et de la formation du canton de Vaud en juin 2005 de publier dans notre revue quelques textes d'interventions, ayant eu pour cadre cette manifestation, concernant plus spécifiquement les élèves migrants. Nous y avons répondu positivement en cherchant à construire autour de cette proposition un dossier thématique sur le développement des compétences de lecture chez l'enfant bilingue. Au travers de ce dossier, nous avons souhaité mettre en évidence que l'apprentissage de la lecture ne débute pas à l'école mais prend naissance, précocement, dans les familles, au travers des contacts avec l'écrit, notamment lors des moments de lecture par les parents d'une histoire ou d'un conte. Plusieurs articles (dont celui de G. Dalgalian) soulignent en effet l'importance des premières expériences de l'enfant autour de l'écrit et notamment en lien avec le passage de l'oral à l'écrit et à ses contraintes. G. Dalgalian met en évidence que pour l'élève bilingue, ses premières rencontres avec l'écrit, et ses premiers apprentissages, se font généralement en langue d'origine. Il défend le point de vue selon lequel l'apprentissage de la lecture en langue locale doit s'appuyer sur ces premiers apprentissages en langue d'origine et favoriser le développement d'une double *littéracie* (soit d'une capacité à lire et à écrire des textes variés aussi bien en langue locale qu'en langue d'origine). Le fait de négliger le développement des compétences en lecture et en écriture en langue d'origine peut conduire à la perte de la langue d'origine, ainsi que le montre B. Schader dans un bref article présentant les principaux résultats d'une étude réalisée auprès d'un millier d'élèves albanophones. Trois articles de ce numéro (Chr. Perregaux, N. Athlan et A. Castelli) rendent compte de projets visant à apporter un soutien aux familles les moins habituées à un «commerce» régulier avec l'écrit en favorisant chez elles le développement d'activités de lecture. Ils montrent la nécessité d'une action en amont de l'école privilégiant l'établissement, ou le renforcement, de pratiques familiales autour de l'écrit. L. Decurtins, pour sa part, met en évidence le facteur de différenciation représenté par le sexe des enfants, le garçon ne bénéficiant pas, selon lui, du même type d'expériences de l'écrit que la fille; il en découlerait la nécessité de diversifier les formes d'écrits, ainsi que leurs contenus, proposés par l'école aux garçons. Chr. Perregaux, pour sa part, relève l'importance de l'école enfantine comme lieu privilégié de rencontre et de contact entre la «culture» familiale de l'enfant et la «culture commune». Partant du constat de la diversité des bagages d'expériences et de «cultures» dont les enfants sont porteurs, elle plaide pour que l'école reconnaisse et valorise cette diversité tout en favorisant l'entrée dans une langue (la langue locale) et une culture partagées. Les bibliothèques de lecture publique, et principalement leurs secteurs dédiés à la jeunesse, jouent également un rôle fondamental dans la perspective d'une promotion de la lecture auprès des jeunes migrants. Deux articles de ce dossier rendent compte des moyens mis en oeuvre par ces institutions afin de répondre aux besoins des publics d'enfants et de parents allophones et de favoriser l'établissement d'un lien entre cultures et langues par l'entremise de livres en langues locale et d'origine. Au travers d'un ensemble varié de textes, ce dossier tend à souligner l'importance de la prise en compte des démarches précoces d'accès à l'écrit qui ont pour cadre la famille, l'école enfantine ainsi que les bibliothèques, tout en défendant le point de vue selon lequel le développement d'une compétence de lecture en langue locale chez un élève bilingue ne doit pas se faire au détriment de la langue d'origine mais doit, au contraire, s'appuyer sur elle en favorisant ainsi la construction d'une double *littéracie*.



MICHEL NICOLET

- Lecture et bilinguisme : le rôle de la famille, de l'école et de
- Lesen und Zweisprachigkeit : die Rolle der Familie, de
- Lettura e bilinguismo : il ruolo della famiglia, della scuola



S bibliothèques

Schule und der Bibliotheken

delle biblioteche

Forum de la lecture

juin 2005 - Lausanne

M

obiliser les partenaires de l'école et ceux de l'extérieur des murs scolaires est la démarche que la Direction pédagogique de la DGEO (direction générale de l'enseignement obligatoire) du canton de Vaud a adoptée lors du FORUM de lecture d'octobre 2005, en sollicitant les enseignants praticiens, enseignants de langue et culture d'origines, chercheurs, parents d'élèves, associations...

Si, pour les uns, leur pratique s'inscrit dans un projet très précis et dans un moment ponctuel de l'apprentissage de la lecture dans la classe, pour les autres, la promotion et la réflexion sur la lecture est une question beaucoup plus large et touche le contexte global de l'enfant, incluant le passé de l'enfant, son environnement familial et langagier.

La dimension sociale (à quoi sert de lire et d'écrire?) est ainsi associée au processus même (comment ça marche?) qui se vit à l'école, dans la classe, avec des pairs, et parfois dans deux langues.

Le FORUM a abordé la question de la lecture au sens large. Une partie des interventions ont porté plus spécifiquement sur la thématique des langues au pluriel et de l'apprentissage de la lecture par des élèves allophones et nous avons voulu, dans le cadre de ce numéro d'InterDialogos, les



publier afin de les faire connaître d'un public plus large. Il s'agit du texte de la conférence de Gilbert Dalgalian « Apprendre à lire n'est pas apprendre la langue », ainsi que le compte-rendu de quatre ateliers.

Le but visé, par cette démarche, était de partager des expériences avec des enseignants en proposant des approches très différentes, mais qui reflètent et rassemblent les facteurs agissant sur le processus d'apprentissage de la lecture. La diversité des angles d'approche des ateliers présentés ci-dessous devrait se lire et être prise comme un élément de mosaïque dont nous avons à peine saisi les formes car le thème de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture auprès des élèves allophones et migrants reste complexe et pré-occupant.

Les actions comme le FORUM de la lecture sont des tentatives d'élaboration collective où chacun trouve sa place, apporte à sa manière (qu'il s'agisse des chercheurs ou des parents migrants) son expérience, sa vision et ses connaissances qui sont indispensables pour créer des interactions avec des enseignants, pour questionner et enrichir les pratiques, afin qu'elles soient adaptées au contexte global de l'enfant.

L'impact de la langue maternelle dans les apprentissages d'une langue seconde est évident mais pas toujours simple à considérer dans l'enseignement et les démarches pédagogiques. Par ces quelques ateliers nous n'avons pu qu'effleurer son importance. Pourquoi est-il si difficile de lui donner une place dans la classe, à l'école, alors qu'elle est déjà là, dans les traductions, dans les stratégies d'apprentissages, si invisibles et si évidentes qu'elles soient ?

La langue renvoie non seulement à la construction des apprentissages et de l'identité de chaque enfant, mais aux notions de ruptures, de ressources (et comment les saisir si on ne connaît pas les langues des élèves ?), aux liens, à la loyauté, à la trahison...

Les textes des ateliers et de la conférence vous relateront, chacun à sa manière, comment ils manient et travaillent ces notions.

Toutefois, la dimension affective des langues prend une place importante. Et c'est pourquoi, à différents moments du FORUM, un comédien a lu des extraits de textes d'Agota Kristof, d'Elias Canetti, etc., afin de permettre aux langues des élèves allophones de prendre une dimension universelle, et de rappeler que c'est surtout au travers d'elles que nous participons tous et toutes à cette aventure humaine, en nous donnant la possibilité de nous inscrire et de nous affilier à l'histoire d'une culture, d'un pays, aussi bien celui d'accueil que celui d'où les élèves migrants et leurs parents nous rejoignent.

SPOMENKA ALVIR

collaboratrice pédagogique
Direction générale de l'enseignement obligatoire
Département de la formation et de la jeunesse du
canton de Vaud
Co-organisatrice du Forum lecture

Apprendre à lire n'est pas apprendre la langue¹

Le titre de cet article doit se comprendre à deux niveaux: au sens propre qui va de soi et représente une banalité; et dans un sens élargi, si l'on veut bien considérer que la maîtrise de la langue – dans nos sociétés contemporaines – ne s'arrête pas à une simple compétence de communication et exige au moins une compétence textuelle. Or, justement, comme nous le verrons, ce n'est pas la lecture qui fonde la première compétence textuelle.

Mais revenons un bref instant au premier niveau pour un rappel que j'ai qualifié de banal. Parler une langue maternelle non seulement précède toujours l'écrit, mais l'écrit a commencé hier dans l'histoire de l'humanité: 4000 ans seulement, comparés aux centaines de millénaires de l'histoire de l'espèce dans une oralité en devenir! L'histoire personnelle de chaque enfant, avec un oral qui précède de trois ou quatre ans le passage à l'écrit, n'est en somme que la répétition en un saisissant raccourci de toute l'histoire de l'espèce: on dit que l'ontogenèse reprend et résume la phylogénèse.

D'ailleurs oserait-on prétendre qu'un enfant de six ans entrant en 1^{ère} année de l'école primaire ne possède pas sa langue? Il la possède assurément: au niveau oral qui correspond à son âge et qui va lui servir de socle indispensable pour aborder l'écrit.

Si pourtant l'absence de l'écrit devait se prolonger et se figer, le risque existerait alors que cette base communicative ne puisse se développer en une compétence de communication pleine et entière, au-delà des interactions minimales et répétitives de la vie quotidienne.

Si l'oral est le fondement de toutes les compétences linguistiques, l'absence de l'écrit est un obstacle à ce juste retour de bénéfices qu'est l'enrichissement de l'oral par l'écrit.

Or, ce profil d'une compétence de communication minimale et non aboutie existe même chez des jeunes et des adultes qui ont pourtant eu accès aux formes écrites de la langue. Ce cas se rencontre notamment dans la plupart des cas d'échec scolaire, alors que ces jeunes – pas seulement ceux issus de l'immigration, mais aussi beaucoup d'autres – sont réputés parler «comme tous les jeunes de leur âge» et communiquer avec une certaine efficacité dans leur vie de tous les jours. Pourtant ce niveau de compétence communicative à l'oral n'est qu'une pure façade linguistique.

Nous allons voir précisément pourquoi. Mais il convient ici de définir et de décrire notre cadre de référence: les trois seuils de la construction d'une langue.

Le premier seuil de l'édifice «langue» est donc la compétence de communication, essentiellement orale, qui permet de faire face aux situations de la vie quotidienne, sociale, civile et commerciale. C'est le fondement de tout l'édifice.

Le deuxième seuil est cette compétence textuelle que je n'ai pas encore définie, mais dont vous comprenez d'emblée qu'elle est indispensable à tous les apprentissages disciplinaires, scolaires ou non scolaires. Indispensable donc pour passer au troisième seuil, la compétence cognitive en langue, c'est-à-dire à toutes les langues de spécialité qui nous donnent l'accès à la complexité et à l'abstraction, quelles que soient les disciplines considérées. Bref, l'accès au savoir formulé en une seule ou plusieurs langues.

Ces trois seuils ne sont pas des étapes cloisonnées qui devraient se succéder; on continue à enrichir la compétence communicative, longtemps après avoir acquis une compétence textuelle et une compétence cognitive. Ce que le terme de «seuil» veut dire, c'est que l'on ne peut pas construire les compétences suivantes si l'on n'a pas

¹ Texte d'une conférence prononcée le 8 juin 2005 à Lausanne.

LESEN LERNEN MEINT NICHT DIE SPRACHE ZU LERNEN

Würde man es wagen zu behaupten, dass ein Kind von sechs Jahren der 1. Primarklasse seine Sprache nicht besitzt? Es besitzt sie bestimmt seinem Alter entsprechend, was der mündliche Ausdruck betrifft und was für das Erlernen der schriftlichen Sprache eine unerlässliche Voraussetzung ist. Wenn sich jedoch die Schriftlichkeit hinauszögert oder schlicht nicht stattfindet, besteht das Risiko, dass sich die kommunikative Basis nicht weiter in eine vollumfängliche Kommunikationskompetenz entwickelt, die über die minimalen und sich wiederholenden Interaktionen des täglichen Lebens hinausgehen. Wenn das Mündliche das Fundament aller linguistischen Kompetenzen ist, bedeutet das Ausbleiben der Schriftlichkeit auch ein Hindernis für die Bereicherung der mündlichen Sprache durch das Schriftliche. Dieses Profil einer beschränkten und nicht realisierten mündlichen Kommunikationskompetenz besteht sogar bei jenen Jugendlichen, welche Zugang zur Schriftlichkeit in ihrer Sprache hatten. Dieses Phänomen findet sich insbesondere bei Fällen von Schulversagen, auch wenn diese Jugendlichen – und nicht nur jene aus der Migration – den Ruf haben, in ihrem täglichen Leben wie alle anderen Jugendlichen ihres Alters durchaus mit einer gewissen Effizienz zu kommunizieren. Oft ist aber dieses mündliche kommunikative Kompetenzniveau nur eine sprachliche Fassade.

franchi un niveau minimum dans l'étage inférieur de l'édifice. En revanche, les trois étages ont des influences réciproques et s'enrichissent mutuellement.

Revenons à nos jeunes dont la compétence de communication est une pure façade linguistique. Décrivons leur situation:

Leur oral est certes suffisant pour la plupart des situations de communication courante, mais **insuffisant pour un accès efficace aux textes**, seule voie d'accès aux savoirs scolaires.

En réalité, cette façade orale est criblée de lacunes lexicales et morphosyntaxiques qui privent ces enfants d'une vraie efficacité, y compris dans la communication orale: ils ne disposent ni du vocabulaire, ni des structures indispensables à la narration, la description et l'argumentation. Dans ce cas, dès que la situation de communication exige un raisonnement abstrait ou complexe, nos jeunes perdent pied ou sont approximatifs et inefficaces en termes de transmission d'informations précises.

Ce qui leur fait défaut à l'oral devient visible dès qu'ils passent à l'écrit, que ce soit en lecture ou lors d'une production écrite. Pourtant l'écrit n'est ici qu'un révélateur d'une incompétence déjà présente, mais moins évidente, à l'oral. Et dont les effets vont devenir catastrophiques dans les acquisitions disciplinaires qui transitent essentiellement par l'écrit. On peut, pour les plus mal lotis de ces «déficients linguistiques», parler de semi-linguisme.

Prenons tout d'abord le cas de nos jeunes issus de l'immigration, nouveaux arrivants ou nés ici. Dans l'imaginaire de certains (parents ou enseignants), leur échec scolaire éventuel est non seulement associé à une mauvaise maîtrise de la langue - ce qui est juste - mais également au bilinguisme de départ de l'enfant (migrant, «mixte», étranger ou minoritaire), ce qui est absolument erroné.

C'est de tout autre chose dont pâtissent ces jeunes: **d'une absence de compétence textuelle antérieure à l'écrit**. Car il existe bel et bien quelque chose avant le déchiffrement et la lecture: un début de compétence textuelle. Acquis hors écrit, à l'oral et **avant l'école**.

Il s'agit de la capacité de l'enfant à **extraire du sens à partir d'un texte**. Ce qui, contrairement à une illusion d'optique largement partagée, ne commence pas avec le déchiffrement et la lecture. Avec

les premières histoires et les premiers contes, racontés ou lus à l'enfant. Avec également les chansons, récits et livres d'images, dont le très jeune enfant entre 2 et 5 ans reçoit le texte par le canal sonore exclusivement.

C'est donc cet **écrit oralisé** qu'entend l'enfant régulièrement, pour peu qu'on s'occupe de lui et lui raconte des histoires. Car c'est bien de récits qu'il est question. Bien avant de déchiffrer son premier texte sur papier (ou sur écran), l'enfant - normalement - reçoit des textes narratifs à l'oral. Ces contes et ces histoires sont du texte, en effet, et non plus le dialogue en face à face auquel il était habitué jusque-là.

Dans le dialogue familial et quotidien tout est présent: objets, actions, personnes dont on parle, circonstances matérielles, tout est là sous les yeux ou à portée de main (bien identifié ou facile de représentation).

Avec le premier conte, **tout est absent: tout est dans le texte!**

Tout ce qui dans le dialogue en face à face est implicite, évident ou familier, doit dans le texte être précisé, explicité, décrit. Rien n'est plus laissé au hasard des non-dits, des évidences familières.

Le conte, les premiers récits faits à l'enfant sont sa première expérience à 100% linguistique: il ne peut s'appuyer sur rien de concret, ni de familier. Sur rien d'autre, en tous cas, que les mots du conteur avec, pour seule ponctuation, ses intonations, ses effets de voix et ses mimiques. **Tout le récit est dans les mots. Et dans l'écoute.**

C'est là l'instant du premier passage à l'écrit, **avant la lettre** (sans jeu de mots).

Cette compréhension naissante de textes narratifs est la première compétence textuelle, acquise oralement par le très jeune enfant. Du fait qu'elle reste orale, on peut parler d'une «**pré-compétence textuelle**»: avant l'école et avant l'écrit proprement dit, il apprend ainsi à extraire du sens d'un texte.

Or cette première expérience du texte ne se limite pas à une avalanche de mots (signes) qui doivent faire du sens sans appui matériel ou circonstanciel d'aucune sorte. Pour corser l'exercice, les contes sont truffés de mots nouveaux qui ne correspondent à **aucune réalité vécue** du très jeune enfant (des fées, des citrouilles qui deviennent des carrosses; des ogres, des

sorcières, des chats bottés, des pantins vivants, des baguettes magiques, des loups déguisés en grand-mères, des chevilletes et des bobinettes qui cherront). Ce lexique fantastique est un appel à une mise en images constante et personnelle et illustre bien le travail de **sémantisation** à partir des **seuls mots du texte entendu**.

Mais la performance ne s'arrête pas là : dans le conte, plus rien n'est comme avant. La mise en phrases, les énoncés ne ressemblent plus aux échanges brefs et alternés des dialogues avec papa et maman. On n'entend « chaperon rouge » que trois fois dans toute l'histoire et le reste du temps il est remplacé par des équivalents : on doit mémoriser un stock d'équivalents que sont les synonymes et paronymes (la fillette, l'enfant) et les anaphoriques (pronoms personnels, démonstratifs). Pire : le petit chaperon rouge, qui pourtant est une fillette, devient « il » dans la suite du texte ; le jeune amateur de contes doit ainsi apprendre l'accord en genre.

Ce n'est pas tout, loin de là : **les phrases du texte, plus longues et construites autrement**, apportent en peu de mots **beaucoup plus d'informations** que les dialogues familiers. Autre nouveauté, la place des « troisièmes personnes » y est prépondérante. C'est donc une **nouvelle économie du discours** qui se met en place avec les premiers contes écoutés. Et du même coup un entraînement sans précédent pour la mémoire à court terme. C'est elle qui sera à l'oeuvre bientôt - à l'école - devant le texte imprimé.

Qu'on s'étonne après tout cela que votre enfant vous réclame soir après soir toujours la même histoire ! C'est qu'il n'a pas fini d'en décortiquer tous les procédés de référence et de désignation, tous les rappels et renvois à ce qui précède, toutes les images qui font le film de la narration. C'est lui qui se charge de vous faire savoir si le moment est venu pour lui de passer à une autre.

C'est grâce à cette **première compétence narrative** que votre enfant grandit et prospère dans son langage. En revanche, qu'on ne s'étonne pas que certains enfants, qui n'ont pas bénéficié de cette initiation précoce au texte, soient rétifs ou peu concernés lorsque arrive la lecture en 1^{ère} année primaire. Seuls ceux qui ont déjà goûté au texte oralisé savent **à quoi vont**

leur servir le déchiffrement et la lecture : à aller directement à la source des contes et des histoires sans passer par un conteur introuvable.

Leurs habitudes d'écoute vont bientôt être transformées en techniques de lecture : ce sont pour l'essentiel les **mêmes compétences devant un texte, oral ou écrit**.

Les autres, s'ils ne bénéficient pas en maternelle puis au primaire, d'un traitement de **rattrapage narratif**, n'auront qu'un accès difficile à l'écrit et, par conséquent, à une scolarité normale. Ainsi le semi-linguisme a sa source dans la **non-construction d'une pré-compétence textuelle** avant l'école et avant l'écrit et prédispose infailliblement à l'échec scolaire par une impréparation totale à l'écrit.

Or, ce qui est indispensable en langue maternelle, l'est aussi en français langue seconde, pour les enfants primo-arrivants. Même si, dans ce cas, un certain nombre de transferts - de la première à la deuxième langue - facilitent l'acquisition de la compétence textuelle en langue seconde.

L'inégalité devant les textes dès l'entrée au primaire est bien le premier facteur cognitif qui prédétermine les premiers résultats, voire l'issue de toute une scolarité. Elle n'est donc pas toujours liée au milieu social, mais avant tout au traitement de l'enfant comme interlocuteur, partenaire et auditeur. Ce, quelle que soit la famille, aisée ou indigente, migrante ou francophone native !

Quand cette pré-compétence textuelle manque, non seulement le jeune enfant aborde la 1^{ère} année primaire en ignorant à quoi sert l'écrit, mais en outre il ne maîtrise de la langue que sa **dimension dialoguée, la moins riche**.

Qu'est-ce donc qu'une pré-compétence textuelle en langue maternelle ? En quoi consiste cette capacité à tirer du sens d'un tel écrit oralisé ?

Nous distinguons avec Jim Cummins deux habiletés interdépendantes :

- l'avance sémantique,
- la familiarisation précoce avec les spécificités du texte narratif.

L'avance sémantique, c'est à la fois **l'aisance conceptuelle et la maîtrise du vocabulaire** - les deux sont liées - dont un enfant dispose au moment où il entre à l'école et va aborder le texte imprimé.

Pourtant, parmi tous les modèles et sti-

Ihre Mündlichkeit ist gewiss ausreichend für eine Mehrzahl der geläufigsten Kommunikationssituationen, aber reicht nicht aus für einen effizienten Zugang zu Texten, dem Zugang zu schulischem Wissen. In Realität ist diese Fassade durchdrungen von lexikalischen und morpho-syntaxischen Mängeln, welche die Kinder daran hindern – Mündlichkeit eingeschlossen – effizient zu kommunizieren ; sie sind weder im Besitz des erforderlichen Wortschatzes, noch der unverzichtbaren narrativen Strukturen und nicht jener der Beschreibung und der Argumentation. Was ihnen mangelt wird sichtbar, wenn sie vom mündlichen ins schriftliche wechseln : das Schriftliche ist hier nur ein sichtbar machen einer bereits bestehenden Inkompetenz, welche in der Mündlichkeit weniger deutlich hervortritt. Man kann – bei denjenigen mit den größten sprachlichen Defiziten – von einer Halbsprachlichkeit sprechen.

BIBLIOGRAPHIE RECOMMANDÉE :

CUMMINS James (Jim),
« Linguistic Interdependence
and the Educational of
Bilingual Children » in
Review of Educational
Research, Vol. 49, n°2, Univ.
Of Alberta, 1979.

CUMMINS James (Jim),
« Bilingualism and Special
Education », in Multilingual
Matters, Clevedon, Avon
(England), 1987.

DALGALIAN Gilbert,
Enfances plurilingues,
Témoignage pour une
éducation bilingue et
plurilingue, L'Harmattan,
Paris, 2000.

muli reçus, aucun n'a autant d'impact sur les jeunes cerveaux que les mots et les formes reçus par les contes.

Pour deux raisons principales. Bien sûr, la densité d'informations: rien n'est superflu, presque rien n'est redondant, dans le conte. Et surtout le besoin profond et durable du narratif: **l'enfant s'identifie toujours au héros et son « je », qui émerge à peine, n'a aucune distance.** Le narratif a justement cet attrait sur lui, parce que l'action, les mobiles, les péripéties, les ennemis, les alliés, le dénouement, tout, absolument tout le concerne, lui advient en propre.

L'instant d'une illusion! Mais suffisante pour favoriser une qualité d'écoute et d'apprentissage.

C'est là que le très jeune enfant découvre et se construit un monde de mots-images, un univers narratif sans limites (lieux, objets, personnages), une habileté à concevoir, à se représenter, à mettre en scène. **Tout est dans les mots.** Mais c'est lui qui y met tout. Peu à peu, en prenant son temps. Il y met: des centaines de mots nouveaux (objets et phénomènes inouïs), des actions inédites, des personnages insolites, des situations extravagantes, des formules magiques et des objets d'autres temps, d'autres lieux, de nulle part, de son cinéma intérieur.

L'enfant à qui on ne raconte pas d'histoires à la maison devrait trouver ses modèles et ses outils linguistiques ailleurs: au jardin d'enfants, au plus tard à la maternelle. Et sous diverses formes tout au long de sa scolarité!

Si l'avance sémantique s'avère insuffisante (à l'entrée à l'école élémentaire), l'enfant passera probablement le seuil minimal de la compétence de communication, mais restera en deçà du seuil de compétence textuelle nécessaire à toute réussite scolaire.

La familiarisation précoce avec le texte oralisé est favorisée par l'avance sémantique, mais elle en est distincte. Il s'agit de la compréhension par l'enfant que le texte véhicule du sens, comme à l'oral, mais qu'il est construit autrement et que sa réception exige une autre écoute qu'en face-à-face. Cette compréhension suppose en effet:

a) que l'enfant soit entraîné à fixer son attention sur ce flot d'informations linéaire, dense et continu, que sont les textes lus à haute voix ou racontés, et à antici-

per (comme à l'oral, mais sur d'autres indices) les informations contenues dans ces textes.

- b) qu'il décode ce qui est exclusivement linguistique; en effet, la communication écrite (même oralisée) ne s'appuie sur aucun indice perceptible: lieux, temps, interlocuteurs, détails matériels de la situation, une fois nommés ou décrits, sont repris dans le texte par des pronoms, des synonymes, des périphrases beaucoup plus systématiquement que dans la communication orale; même le contexte interpersonnel n'est pas vécu comme à l'oral, mais seulement indiqué; le décodage de l'écrit consiste donc en un long entraînement à prélever, et interpréter les indices linguistiques qui, dans un texte, suppléent les indices matériels, gestuels et situationnels, caractéristiques de l'oral.
- c) qu'il mémorise ces indices linguistiques dans une sorte de mémoire à court terme: notamment pour tous les mots de reprise du sens, pronoms, synonymes et tournures qui résument l'action ou rappellent la situation.

Cette capacité à écouter du linguistique pur va de pair avec l'apprentissage d'une écoute beaucoup plus vigilante, **parce que le texte ne se réfère qu'aux représentations du réel qu'il apporte lui-même.** Cette différence énorme - entre l'oral qui s'appuie sur un contexte matériel-situationnel et l'écrit qui ne s'appuie que sur son propre contexte - impose à l'enfant une technique d'identification du sens des mots (par rapport à un réel absent), préalablement à tout contact avec le texte imprimé.

Ce qui exige que l'enfant ait eu des occasions répétées d'écouter des histoires. En ce sens les soirées d'aujourd'hui face à la télé ne remplacent pas - entre 2 et 7 ans - les histoires de grand-papa.

Cette « première compétence textuelle » ne sera complète qu'avec l'accès direct au texte imprimé et à la production écrite, c.-à-d. avec l'école élémentaire.

Pourtant, si c'est bien le niveau de maîtrise de la langue qui décide des capacités de l'enfant à exprimer le réel et à construire des savoirs, ce sont bien les premières compétences narratives qui provoquent **ce grand saut, du face-à-face communicatif au discours structuré**, base de toute éducation.

Qu'en est-il pour le français des enfants primo-arrivants ou autres? L'acquisition d'une pré-compétence textuelle concerne aussi les enfants très tôt confrontés à deux langues (enfants de familles mixtes, étrangères ou migrantes, ou encore nationaux à vocation bilingue).

Comme pour l'enfant unilingue francophone, lorsque l'avance sémantique reste insuffisante chez l'enfant d'origine non francophone, sa compétence de communication peut certes progresser rapidement - au risque de faire illusion - **et ne jamais déboucher sur une vraie compétence textuelle et cognitive.**

Lui aussi a besoin d'une imprégnation

textuelle intensive. Mais il reste à rappeler que, chez l'enfant non francophone d'origine, les premiers acquis - communicatifs, (pré)-textuels et même cognitifs - ont souvent déjà eu lieu en langue maternelle, parfois bien avant l'école. Il faudra alors savoir prendre appui sur ces acquis pour **faciliter les transferts.**

Eviter chez lui l'apparition d'un semi-linguisme en français passe par la mobilisation de ses premières compétences textuelles ou pré-textuelles dans sa langue maternelle.

Répetons-le: si les performances scolaires dépendent très largement de la compétence linguistique de l'enfant, ce n'est



pas le nombre de langues en soi qui détermine cette dernière. Ce sont les conditions d'acquisition et d'environnement linguistique qui déterminent cette compétence.

Quand ces conditions sont mauvaises, elles conduisent au semi-linguisme. Et l'on aurait tort de vouloir démêler qui est le moins touché de l'enfant semi-lingue en une seule langue ou de celui qui est semi-lingue en deux langues.

Pourtant dans tous les cas de semi-linguisme, c'est la compétence textuelle qui est le domaine de carence le plus manifeste, le plus lourd de conséquences pour la scolarité et qui pourtant correspond à des acquis - ou non-acquis - d'avant l'école. Dans l'une ou l'autre langue. Ou dans les deux.

L'école réunit, en principe, les conditions de la lecture. Sauf une: **le besoin d'écrit!** Celui-ci peut être bien antérieur à

l'école, à condition que la famille ait d'abord répondu aux besoins narratifs de l'enfant.

Sinon c'est à l'école de prendre le relais et de compenser. Afin de créer ce « besoin d'écrit », ce désir de textes.

Apprendre à lire n'est pas qu'une facilité propre à l'âge, c'est avant tout **une curiosité née d'une première compétence**. L'important est de capter l'instant de cette motivation.

S'il est vrai que l'école n'a pas toutes les clés de l'insertion des nouveaux arrivants, c'est pourtant elle qui porte la plus grosse charge pour atteindre cet impératif. Et c'est peut-être dans cette acquisition des premières compétences textuelles que réside une partie de la solution.

GILBERT DALGALIAN

VOM LESEN DER ELTERN ZU JENEM DER KINDER

Wenn Unterrichtende und andere SprachexpertInnen über das Lesen der Migrationskinder nachdenken, sind die Eltern in der Debatte die ewigen Abwesenden. Niemand lädt sie ein... bis auf das « Forum Lecture ».

Während dieses Ateliers, dass gemeinsam von einem Vater aus dem Kosovo, der heute als Dolmetscher und Kulturvermittler arbeitet und einem Kinderpsychiater geleitet wurde, hätten die Worte eines migrierten Vaters eine singuläre, bewegende Erzählung für die Zuhörenden darstellen oder allenfalls ein Missfallen auslösen können. Dadurch hätte man aber das Wesentliche ausser Acht gelassen.

Nach der Emotion, war Zeit für Reflexion. Diese Art von Seminaren, in denen sich Perspektiven und Projekte von Eltern und Unterrichtenden darlegen lassen, fördern ein gegenseitiges Verstehen,

De la Lecture des parents à celle de leurs enfants

Lorsque les enseignants et autres professionnels du langage écrit engagent des réflexions sur le thème de la lecture des enfants migrants, les parents sont les éternels absents du débat. Personne ne les invite... jusqu'à ce « Forum Lecture », dont nous tenons à remercier les organisateurs.

PAROLES D'UN PERE

Né en Macédoine, pays de vingt-cinq communautés aux traditions différentes, d'une mère originaire de Bosnie-Herzégovine et d'un père du Kosovo, j'ai dû, depuis tout

petit, « jouer » les rôles de médiateur et d'interprète, du bosniaque à l'albanais. Très vite après mes études, j'ai dû prendre les chemins de l'exil. Tout d'abord dans un pays arabe. Puis, rapatrié pour des raisons de sécurité, je choisis de tenter ma chance en tant que saisonnier en Suisse où je débarquai quelques mois plus tard. Sans idée quant à ma destination finale, je pris dans mes poches trois méthodes Assimil: pour l'italien, l'allemand et le français!

Ce fut le début d'un long parcours dans cette Helvétie multiculturelle, « pays étrangers », si différents de ma province: découverte de coutumes inconnues et surtout d'une langue dont l'orthographe ne répondait à mes yeux à aucune logique. J'ai cependant essayé de l'apprendre, tout en gagnant ma

vie pour nourrir ma femme et mes enfants restés en ex-Yougoslavie.

Après sept ans de séparation, ma famille me rejoignit. Et mes deux aînés initièrent un parcours scolaire qui se révéla emplir d'embûches. Tout de suite, j'observai à quel point différaient, entre ma ville et le canton de Vaud, les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Très souvent, lorsque mon épouse et moi essayions de leur donner un coup de main, nous basant sur les méthodes que nous avions connues, les enfants se sentaient perdus, ne sachant plus s'il fallait se fier à «ce qu'avait dit la maîtresse» ou à «ce que prétendait maman ou papa».

La lenteur de l'enseignement du simple alphabet, la profusion d'illustrations de toutes sortes dans les manuels, les techniques de mémorisation - de la table de multiplication entre autres -, nous étonnaient. De plus, l'enseignant affirmait que nous devions demeurer en contact permanent avec lui, soutenir nos enfants dans leur scolarité, apprendre à suivre les devoirs, gérer l'agenda de l'élève, et beaucoup d'autres tâches encore. Tandis que chez nous, les liens entre les parents et l'école se limitent à une convocation en fin d'année scolaire pour transmettre les résultats de l'enfant. Méfiance, impatience, agacement parfois, nous envahissaient. Sur-tout quand le maître jugeait nos enfants... trop lents! Les doutes étaient, sont nombreux: le fonctionnement des classes d'accueil, le manque d'un réel soutien, l'absence de médiateurs culturels, les devoirs surveillés animés par des «amateurs», le placement hâtif des jeunes étrangers dans des classes de développement ou des écoles spécialisées. Mais si par malheur nous osions une remarque, bonjour les dégâts!

QUELLES LEÇONS ?

Ces paroles pourraient demeurer un simple témoignage émouvant les auditeurs d'un atelier. Ou susciter la réprobation. Mais nous passerions alors à côté de l'essentiel. Quel parent ne participe-t-il pas

aux premiers tâtonnements de leur enfant dans l'apprentissage de la lecture, ne serait-ce qu'en l'admirant lorsqu'il parvient à lire le nom d'une ville sur un panneau de l'autoroute? Mais comment participer, lorsque l'on se sent plongé dans le désarroi? Et, en un rien de temps, syllabes et mots s'amoncellent dans cet immense no man's land, entre l'appartenance des parents et classe de l'enfant, où gisent tant de richesses devenues déchets, par incapacité de les transposer d'un univers à l'autre.

Alors, après l'émotion, la réflexion. Ce genre de séminaire, où s'échangent points de vues et projets des parents et des enseignants, favorise la compréhension mutuelle, la cohabitation entre société d'accueil et familles étrangères, et permet à terme, pensons-nous, des progrès dans la lecture des enfants. Mais cela ne suffit pas. Dans toutes les classes enfantines et primaires, des rencontres régulières entre enseignants et parents migrants, avec présence d'interprètes, où seraient expliqués programmes et méthodes scolaires de l'un et l'autre pays, discutée l'organisation d'un suivi régulier et d'autres sources de soutien, constitueraient un second pas. Finalement, il s'agirait d'assurer la participation des parents dans toute action visant à prévenir ou «soigner» les difficultés de lecture des élèves allophones.

NASER BYTYCI

Interprète-médiateur culturel,
père migrant, Lausanne

JEAN-CLAUDE MÉTRAUX

Pédopsychiatre, Lausanne

ein miteinander erleben und ermöglichen über Zeit, so denken wir, auch Fortschritte in der Lesefertigkeit der Kinder. Aber das allein reicht nicht. In allen Kindergärten und Primarschulklassen braucht es regelmäßige Begegnungen zwischen den Unterrichtenden und den Eltern, mit der Anwesenheit von DolmetscherInnen, in denen das Schulprogramm und Unterrichtsmethoden eines Landes mit jenen des anderen verglichen, die Organisation einer schulischen Begleitung oder andere Unterstützungsmöglichkeiten erörtert werden. Schliesslich ginge es darum, die Mitwirkung der Eltern in all jenen Bereichen zu ermöglichen, welche darauf zielen, Leseschwierigkeiten bei den nicht-französisch sprechenden Kindern vorzubeugen oder sie zu beheben.

BERÜCKSICHTIGUNG DER INTERKULTURELLEN RESSOURCEN IN DEN LESEAKTIVITÄTEN DER GRUNDSTUFE (DER 4-8 JÄHRIGEN)

Wir benutzen jeden Tag die verschiedenen Sprachen unserer Schülerinnen und Schüler um uns «Guten Tag» zu sagen, zu zählen, Lieder zu lernen, zum Tanzen oder einfach «Viel Glück zum Geburtstag» zu wünschen. Wo möglich ziehen wir gerne Eltern oder auch die HSK-Lehrpersonen bei.

Ein grosses Augenmerk richten wir auf die Arbeit mit Büchern. Bereits mit den Buchdeckeln desselben Buches in verschiedenen Sprachen lassen sich interessante Vergleiche anstellen: Autor oder Titel finden, auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Sprachen stossen, evt. auch verschiedener Schriftsysteme. Dann arbeiten wir oft mit Klassensätzen

französischer Bücher aus der Schulbibliothek und erkunden das entsprechende Buch mündlich und schriftlich. Dann verfolgen wir dieselbe Idee in den Sprachen unserer Schülerinnen und Schüler. Wenn ein Buch nicht erhältlich ist, lassen wir es von unseren HSK-Lehrpersonen oder von Eltern übersetzen. Die Arbeit an einzelnen Sätzen in den verschiedenen Sprachen erlaubt eine präzisere meta-linguistische Arbeit im Französisch. Um die Arbeit mit den Büchern noch zu intensivieren, wird eine Sammlung von zweisprachigen Hörbüchern angelegt. In der Klasse steht ein Tisch mit verschiedenen Tonbandgeräten und Kopfhörer zur Verfügung. Die Schülerinnen und Schüler können auch Tonbänder mit nach Hause nehmen, wo oft auch die Eltern in die Bänder hinein hören. Wir stellen verschiedene positive Auswirkungen auf den Unterricht fest:

- der Einstieg in die Schriftsprache wird für alle Kinder erleichtert
- die Bezugnahme auf die anderen Sprachen erhöht das Verständnis für die Schwierigkeiten der französischen Sprache
- der Unterricht wird durch das Hören/Arbeiten in beiden Sprachen klar bereichert

Exploitation des ressources interculturelles

dans des activités de lecture à l'école élémentaire (4 à 8 ans)

DES ACTIVITÉS QUOTIDIENNES

Nous utilisons chaque jour les différentes langues de nos élèves pour se dire bonjour, pour compter, pour apprendre des chants, des comptines et danses et pour se souhaiter un «Bon anniversaire».

Comme référence, on peut faire appel à des parents ou aux ELCO (Enseignants de Langue et Culture d'origine) et utiliser, par exemple, le glossaire de la méthodologie EOLE (Education et Ouverture aux Langues à l'École).

Pour les chants et les comptines, l'apprentissage est facilité si nous disposons des paroles enregistrées par un locuteur de la langue concernée.

Ainsi, les enfants sont sensibilisés aux différentes langues.

DES ACTIVITÉS SUR LES COUVERTURES DE LIVRES

Avec les couvertures d'un même livre en différentes langues, nous exploitons plusieurs pistes:

- Travail sur les premières et quatrièmes de couvertures: recherche de l'auteur, de l'éditeur et du titre;
- Travail sur les titres: ressemblances et différences entre les langues, repérage des différents systèmes d'écriture, recherche d'un mot en particulier dans les différents langues, repérage des déterminants...

DES ACTIVITÉS À PARTIR DE LIVRES

Nous travaillons avec des séries d'un même livre en français empruntées à notre bibliothèque scolaire (chaque enfant dispose d'un livre).

Après avoir exploité le livre à l'oral et à l'écrit dans des activités et des ateliers en français, nous poursuivons avec des versions dans des langues de nos élèves. Quand le livre a été édité dans d'autres langues, nous nous en procurons un exemplaire (librairies ou bibliothèques). Sinon, nous le fabriquons en le faisant traduire par les ELCO ou des parents.

Les pistes de travail sont similaires à celles pratiquées sur les couvertures.

Des phrases prises dans les versions en différentes langues nous permettent de faire un travail métalinguistique plus précis en français (vocabulaire, orthographe, conjugaison, syntaxe).

En première et deuxième primaire (de 6 à 8 ans), nous avons réalisé des montages bilingues (français et langues de la classe) pour que les élèves les emportent en devoirs à la maison. Le but était aussi de faire participer les parents au travail à domicile.

DES LIVRES CASSETTES

Pour prolonger ces activités, nous mettons à la disposition de nos élèves les différentes versions bilingues sonorisées au coin écoute en classe (une table avec plusieurs magnétophones équipés de casques).

Au fil des années, nous avons monté une bibliothèque sonore (plus de quatre cents livres-cassettes unilingues et bilingues).

Les enfants les emportent à la maison et en changent chaque semaine. Ils ont ainsi le loisir d'écouter plusieurs fois le même texte.

APPORTS DE CETTE APPROCHE POUR NOTRE ENSEIGNEMENT

Nous avons constaté que cette manière de travailler facilite l'entrée dans l'écrit pour tous les enfants, quelque soit leur langue d'origine.

De plus, le recours à d'autres langues permet d'appréhender d'une façon plus pointue les difficultés de la langue française.

Ainsi, nous visons l'enrichissement de la langue et des connaissances générales pour tous les élèves par l'écoute en classe de textes en français et dans leur langue d'origine.

Le prêt de livres-cassettes à la maison renforce les liens famille-école. Des effets inattendus sont apparus: des parents nous ont dit avoir pu ainsi se perfectionner dans leur langue et en français.

D'autre part, c'est l'un des rares moyens pour certains enfants de se familiariser avec leur langue à l'écrit (dans certaines langues, il existe peu de livres, surtout pour les petits).

Les enfants prennent l'habitude de manipuler les livres en classe, puis ils peuvent aller en emprunter à la bibliothèque du quartier, et enfin à la bibliothèque interculturelle.

**NATHALIE VIRET-SEIDL
MYRIAM WAGNER**

Enseignantes à l'école élémentaire, Genève

Le livre plurilingue: passeur de langues

Sous l'égide de la DGEO, un «Bus plurilingue» a sillonné pendant quatre mois le canton de Vaud avec pour objectif d'éveiller les élèves et les enseignants à l'existence des livres plurilingues, à l'utilité de leur cohabitation avec des livres en français. Ce projet, intitulé «Livres migrants», est né suite à une journée de formation «Espace de lectures plurilingues», organisée à Genève en 2004.

L'initiative prise par la Direction pédagogique s'inscrit dans le prolongement de l'année de la lecture 2004. Un des objectifs visés est la construction de liens entre la langue maternelle et le français (cf. document de référence de la Direction pédagogique définissant les conditions-cadre.).

Le «Bus plurilingue» était aussi une occasion de promouvoir les moyens EOLE². Les deux animatrices, Sanije Sopa et Rossanna Orlando, ont réalisé 100 animations dans des classes primaires selon les lignes pédagogiques proposées par la collection.

Du matériel pédagogique pour l'enseignement du français langue II, les livres bilingues empruntés chez Globlivres³ et Bibliomédia⁴, une chenille polyglotte fabriquée par Arole⁵, ont été présentés le mercredi aux enseignant(e)s de chaque région scolaire du canton.

La présence des enseignantes de langue et culture d'origine dans la classe a eu des effets divers sur les élèves. L'un des plus

forts était au niveau affectif. Le fait d'intervenir en duo en classe, d'être reconnue comme enseignante, a permis indirectement aux élèves d'affirmer leur parcours de vie et de se sentir reconnus à leur tour par l'institution «école»: une manière de renforcer le «métissage» de leurs connaissances langagières. La visibilité des écritures étrangères et étrangères sur les rayons du «Bus plurilingue», la sonorité de l'italien, de l'albanais, du chinois, du portugais ou de l'hindi ont implicitement légitimé l'identité de l'enfant migrant sans l'enfermer dans son origine, mais en l'ouvrant vers de nouveaux apprentissages, vers de nouvelles langues. Le livre en langue maternelle est devenu un tremplin vers le français. Selon les activités d'EOLE, les animatrices ont incité les démarches de comparaison, d'analyse, d'identification, d'association aux notions, mots déjà connus. Le rôle que l'oral fournit à l'écrit, la correspondance «graphies-sons» ont été travaillés. La langue française a été ainsi approchée sous l'angle d'autres langues. Les passerelles entre celles-ci ont été formulées par la bouche des enfants comme: villaggio ressemble à village, je parle l'italien avec ma grand-mère, j'aimerais écrire au tableau Vinçecio car tout le monde m'appelle Vincent, en portugais on dit la même chose, je m'appelle Laura et non pas Laure, etc. Et ce n'était pas l'enfant indigène monolingue qui était le moins in-

- die Hörbücher stärken die Beziehung Schule – Elternhaus

Darüber hinaus ermöglicht unsere Arbeitsweise für einige Kinder erst, sich überhaupt auf schriftliche Art und Weise mit ihrer Sprache auseinanderzusetzen. Für die Kinder wird es selbstverständlich, mit Büchern zu hantieren und sie in der Bibliothek auszuleihen.

DAS MEHRSPRACHIGE BUCH: EIN SPRACHVERMITTLER

Unter dem Patronat der DGEO hat ein «mehrsprachiger Bus» während vier Monaten den Kanton Waadt befahren mit dem Ziel, bei Schülerinnen und Schülern, sowie bei Lehrpersonen das Bewusstsein für die Existenz von Büchern in anderen Sprachen zu wecken und diese als gleichberechtigt neben Bücher in französischer Sprache zu stellen. Das Projekt mit dem Namen «Migrationsbücher» entstand anlässlich eines Weiterbildungstages «Raum für das Lesen in verschiedenen Sprachen», der 2004 in Genf organisiert worden ist. Das sichtbar machen der fremden Schriftzüge in den Regalen des «mehrsprachigen Bus», der Klang des Italienischen, Albanischen, Chinesischen, Portugiesischen oder Hindus haben auf implizite Weise die Identität des Migrationskindes gestärkt, ohne es in seiner Herkunft einzuschliessen und es gleichzeitig zu öffnen für weiteres Lernen, für neue Sprachen. Die Bücher in der Muttersprache sind oft ein Sprungbrett für neue

Sprachen. Sprachvergleiche werden angestellt, indem über Analyse, Identifikation oder mögliche Verbindungen zu bereits bekannten Wörtern gesucht werden (siehe auch Prinzipien EOLE). Die Rolle des mündlichen für das schriftliche, die Verbindung zwischen Zeichen und Lauten wurden ebenfalls bearbeitet. Die französische Sprache wird so über andere Sprachen angegangen. Durchgänge zwischen ihnen wurden durch Kindermünder folgendermassen sichtbar: «Villaggio» ähnelt «village»; «ich spreche italienisch mit meiner Grossmutter, ich möchte Vinçecio an die Tafel schreiben, weil alle mich Vincent nennen, auf portugiesisch sagt man, ich heisse Laura, nicht Laure usw.»

« SCHULE » LERNEN MIT DEN ELTERN

Sich besser verstehen zwischen Eltern und Lehrpersonen? Das soziale Umfeld besser kennen, in dem ihre Kinder aufwachsen? Das Lernen der französischen Sprache fördern, besonders bei den Müttern? Die soziale Integration von Migrationsfamilien erleichtern? Das sind einige der Ziele des Kurses: «Apprendre l'école», der vom Verein «Français en jeu» in Zusammenarbeit mit den Schuldirektion Lausanne entwickelt worden ist. Dieser Kurs, der zu Beginn von der Eidgenössischen Ausländerkommission und der Stadt Lausanne

terpellé par ces ouvertures.

L'objectif majeur du projet était de reconnaître chaque langue, et plus largement chaque culture. En évoquant le statut des langues et leur vécu, les élèves ont découvert qu'ils sont porteurs d'un savoir souvent ignoré, mais très précieux pour la classe. Une reconnaissance essentielle pour l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes, de leur culture, de leur famille et de leur pays d'origine, qui fait écho au groupe social de la classe et à sa diversité.

Cette expérience a permis en 4 mois, à 98 enseignant(e)s, de bénéficier des animations EOLE et de sensibiliser environ 1500 élèves. La plupart de ces enseignants connaissaient déjà ce moyen, mais seuls 3% l'utilisaient de manière suivie. Le bilan tiré de cette opération a montré que la diversité des langues est insuffisamment prise en compte de manière systématique

et planifiée et qu'il n'y a pas encore, au sein du corps enseignant, la conscience de l'importance de ce domaine.

Le «Bus plurilingue» était une manière de présenter le livre comme un passeur de la langue d'origine à la langue d'accueil. Les enseignants ont exprimé le désir de poursuivre l'expérience, de se former davantage dans ce domaine et de l'approfondir, notamment en favorisant la collaboration avec les parents. Un prolongement d'activités dans ce sens est actuellement à l'étude à la Direction pédagogique de la DGEO.

SPOMENKA ALVIR

collaboratrice pédagogique
Direction générale de l'enseignement obligatoire
Département de la formation et de la jeunesse du
canton de Vaud

¹ Document disponible à la Direction pédagogique de la DGEO, DFJ Vaud (tél. 021 316 32 50).

² Education et ouverture aux langues à l'école, CIIP 2003.

³ Bibliothèque interculturelle, Renens.

⁴ Fondation pour les bibliothèques.

⁵ Institut suisse Jeunesse et Médias.

« Apprendre l'école »

Sensibiliser les parents d'élèves au système scolaire par des cours de français. Un travail mené par l'Association Français en Jeu et soutenu par la Ville de Lausanne

Comment promouvoir la communication entre l'école et des parents immigrés de condition modeste ne connaissant pas bien la langue locale?

On constate en effet que depuis quelques années de nombreux enfants immigrés sont intégrés par l'école alors que leurs parents, les mères en particulier, restent confinés à leur vie privée et isolés de la vie sociale en général. Certaines femmes habitant à Lausanne depuis 10 ans ou plus ne parviennent pas toujours à s'exprimer en français.

À Lausanne, l'Association Français en Jeu¹ (active depuis 1991) a mis sur pied

depuis l'automne 2001 un cours de français spécifique, «Apprendre l'école», qui vise à promouvoir un réel partenariat entre des parents d'origine étrangère et l'école, ainsi qu'une meilleure prise en compte des familles d'enfants étrangers scolarisés.

Il s'agit d'une expérience novatrice dans la mesure où aucune autre institution à Lausanne ou dans le canton de Vaud ne propose de telles prestations. Il est centré sur la scolarisation des enfants, la responsabilisation des parents et leur insertion dans la vie sociale en général.

«Apprendre l'école» a été co-financé pendant 2 ans par la Commission fédérale

des étrangers et la Ville de Lausanne. Il est actuellement soutenu par la Ville de Lausanne, par le biais du programme Agenda 21 visant à promouvoir le développement durable. Le service des écoles primaires et secondaires de la Ville met à disposition des locaux d'enseignement dans quatre établissements scolaires lausannois.

OBJECTIFS PRIORITAIRES DES COURS DONNÉS DANS LE CADRE D'« APPRENDRE L'ÉCOLE » :

- améliorer la communication en français;
- favoriser la connaissance de l'institution scolaire: usage des carnets scolaires, horaires, inscription aux activités extra-scolaires, etc. et de l'organisation générale du système scolaire;
- dédramatiser l'institution scolaire et sa complexité pour des parents peu ou pas scolarisés dans leur pays d'origine;
- encourager la formation continue chez ces personnes, les inciter en particulier à poursuivre l'apprentissage du français.

OBJECTIFS SECONDAIRES :

- améliorer la dynamique familiale en favorisant d'abord l'accès des mères à la connaissance et, par là, en développant leur estime de soi;
- favoriser l'intégration sociale;
- promouvoir l'égalité des chances en facilitant l'accès au savoir et à la citoyenneté;
- contribuer à la prévention des problèmes sociaux au sein de l'école, de la société et de la famille;
- faire reconnaître l'Association **Français en Jeu** comme partenaire de l'institution scolaire notamment.

LES BÉNÉFICIAIRES :

- les parents d'élèves, en favorisant la compréhension du système scolaire dans lequel évolue leur enfant (ils peuvent ainsi mieux collaborer avec l'école);
- les enseignants, en facilitant leurs relations avec les familles migrantes;
- les élèves, en améliorant la qualité de leurs relations avec leurs enseignants et leurs parents (moins de conflits de loyauté);

- la société suisse de façon générale grâce à une meilleure intégration des familles étrangères.

ORGANISATION DES COURS :

Les cours se donnent dans les écoles, pendant les heures de classes. Ils durent une année (de la fin des vacances d'octobre au mois d'octobre de l'année suivante): cette organisation dans le temps permet aux enseignants d'apprendre à connaître les parents de leurs élèves avant de leur proposer des cours de français dans leur établissement (s'il en existe) ou ailleurs. Un matériel spécifique a été constitué: il est formé de plusieurs chapitres qui traitent de notions de base comme l'identité, l'alphabet ou les chiffres et permet notamment de préparer un entretien avec l'enseignant(e). L'originalité de ce cours est de se référer pour toute nouvelle acquisition à ce qui se fait dans le cadre scolaire, de manière à sensibiliser et informer les parents sur le travail de leurs enfants.

SUITE POSSIBLE :

Nous définissons ce cours comme un cours «de motivation»: c'est-à-dire que nous insistons constamment sur la nécessité de ne pas s'arrêter là et de poursuivre l'apprentissage de la langue. **Français en Jeu** dispense plusieurs cours au centre-ville (dont des cours hebdomadaires, semi-intensifs et des cours de préparation au DELF), mais dans la mesure où beaucoup d'étranger(ère)s quittent peu leur environnement, nous mettons sur pied, en collaboration avec des centres socio-culturels, des cours dits «de proximité» dans les quartiers. Il nous est ainsi plus aisé de convaincre une partie des participants(e)s de poursuivre leur apprentissage de la langue près de chez eux... et beaucoup le font! Il faut cependant préciser que l'offre étendue de cours par notre association est rendue possible grâce à la subvention qu'elle reçoit de la Commune de Lausanne, ainsi qu'à l'engagement de nombreux enseignants bénévoles.

MONIQUE TURKI

mitfinanziert wurde, wird vom Verein nun allein getragen, dies innerhalb der Leistungen, die von der Agenda 21 (für nachhaltige Entwicklung) erbracht werden.

Seit vier Jahren finden in den Räumen, die das «College Lausannois» zur Verfügung stellt, Kurse zur Einführung in die französische Sprache und ins Schulsystem statt. Dafür wurde eigenes Unterrichtsmaterial geschaffen. Die Besonderheit des Inhalts ist, dass er sich in französisch an dem ausrichtet, was in der Schule erarbeitet wird. Die Teilnehmenden lernen, mit dem eigens angefertigten Unterrichtsmaterial, intensiv französisch. Die Rolle der Mütter wird gestärkt, weil sie sich selber sicherer fühlen und es ihnen gelingt, die schulische Arbeit ihrer Kinder besser zu begleiten. Sie wagen es öfters, mit den Lehrpersonen Kontakt aufzunehmen und sind in der Folge sehr motiviert, in einem der vom Verein angebotenen Kurse, die oft in den jeweiligen Quartieren stattfinden, vertiefend französisch zu lernen.

¹ Association « Français en Jeu » Place Pépinet 2 1003 Lausanne Tél. direct: 021 311 99 75.
E-mail: fej.moniqueturki@bluewin.ch.

Zwischen Erst- und Zweitsprache

Zur Situation albanischsprachiger Schüler/innen

ENTRE LA PREMIERE ET LA DEUXIEME LANGUE : DE LA SITUATION DES ÉLÈVES ALBANOPHONES

Une enquête a été réalisée dans le cadre de la Haute Ecole Pédagogique de Zurich auprès de 1084 élèves d'origine albanaise de la 5e à la 10e années au sujet de leurs comportements et de leurs attitudes vis-à-vis des langues. Cette enquête a mis en évidence que pour une majorité d'entre eux, l'albanais est la langue parlée avec leurs parents mais qu'ils ne sont que 23 % à l'utiliser lors de leurs contacts entre frères et sœurs. Ils sont 43 %, dans ce cas, à parler l'allemand (ou le dialecte alémanique) et 31 % recourent à un mélange des deux.

Concernant la langue par rapport à laquelle ils ont un rapport émotionnel le plus étroit et celle qu'ils envisagent pour l'avenir (deux déterminants de la motivation à apprendre une langue), c'est l'albanais (dialecte) qui apparaît en première position des choix effectués, suivi par l'anglais, le dialecte alémanique puis l'allemand. L'albanais, dans sa version standard, n'arrive qu'au 5e rang du point de vue du rapport émotionnel et au 4e rang sur le plan de son importance pour le futur.

Im Rahmen eines Forschungsprojekts der PHZH zu albanischsprachigen Schülerinnen und Schülern in der Deutschschweiz (s. Schader 2005; Basis ist eine breit angelegte Befragung von 1084 albanischsprachigen Kindern und Jugendlichen der 5. bis 10. Klasse) wurden u.a. diverse Daten zur sprachlichen Orientierung erhoben und evaluiert. Die Befragten gehören einer zahlenmässig sehr starken und vergleichsweise jungen Migrationsbevölkerung an. Die meisten von ihnen wachsen als Secondos und Secondas im sprachlichen Spannungsfeld von stark albanisch-orientiertem Elternhaus und schweizerdeutsch/hochdeutsch geprägtem Umfeld auf; rund drei Viertel leben seit mindestens sechs Jahren hier. Die auf sie bezogenen Daten sind damit besonders aufschlussreich mit Blick auf die sprachliche Orientierung und Integration und auf die Entwicklung der Bilingualität im Kontext der Deutschschweiz und ihrer sprach- und schulpolitischen Gegebenheiten. Die nachfolgenden Ausführungen geben Einblicke in einige ausgewählte Ergebnisse.

Die *Wahl der Sprache*, die mit verschiedenen Familienangehörigen zu Hause gesprochen wird, illustriert gut den Wandel der Usancen in der ersten bzw. zweiten Migrationsgeneration. Mit den Eltern spricht die überwiegende Mehrheit der albanischen Kinder und Jugendlichen mehr oder fast nur Albanisch (Mutter: 95%, Vater 85%). Sprechen die Geschwister zu Hause aber untereinander, tun dies nur gerade 23% von ihnen auf Albanisch. Viel üblicher ist unter ihnen entweder der Gebrauch von mehr oder (fast) nur (Schweizer-)Deutsch (43%) oder aber eine ge-

mischt deutsch-albanische Sprachpraxis (34%). Dass sich hier (wie auch in der Sprachwahl beim Medienkonsum) die bessere sprachliche Integration der zweiten, grossteils in der Schweiz schulisch sozialisierten Generation spiegelt, liegt nahe, ist aber kaum die ganze Wahrheit. Fragt man nämlich nach der Sprachwahl gegenüber Geschwistern und Peers ausserhalb der Familie, d.h. im deutschgeprägten Kontext der Freizeit, steigen bemerkenswerterweise die Albanischwerte, während jene fürs Deutsche sinken. Je nach sprachlichem und sozialem Kontext kann die jeweils «andere» Sprache offensichtlich bewusst auch zur Abgrenzung favorisiert werden. In besonders produktiver Weise leisten dies die elaborierten Formen des Code-Switchings, bzw. des «gemischten» Sprachgebrauchs in Peer-Codes, welche wichtige, wenngleich meist ephemere Funktionen in gruppenidentitärer und binnenintegrativer Hinsicht übernehmen können.

Auf die Fragen nach der *emotionalen Beziehung* gegenüber ihren verschiedenen Sprachen (inkl. der schulischen Fremdsprachen) und nach der Einschätzung von deren *Zukunftsbedeutung* – zwei wichtige Determinanten für die sprachliche Lernmotivation – wurde beide Male an erster Stelle Albanisch (Dialekt) genannt. Die hohe Loyalität gegenüber der Erstsprache bezieht sich allerdings nicht auf deren Standardvariante, welche nur Rang 5 (emotionale Beziehung) bzw. 4 (Zukunftsbedeutung) erreichte und ähnlich ungeliebt zu sein scheint, wie es das Hochdeutsche für manche Schweizer/innen ist. Am zweitbeliebtesten ist Englisch (!), Schweizerdeutsch und Hochdeutsch folgen auf den Plätzen 3 und 4. Mit Blick auf die Zukunftsbedeutung ändert sich diese Reihenfolge: Hochdeutsch rückt nun (neuerlich nach Englisch) auf Platz 3, Schweizerdeutsch mit seinem regional eingeschränkten Gebrauchswert steht an zweitletzter Stelle.

Wichtig für sprachliche Praxis und Integration sind die *Kompetenzen*, die in den jeweiligen Sprachen überhaupt verfügbar sind. Wir beschränken uns hier auf die Selbsteinschätzungen zu wenigen ausgewählten Aspekten. Auf die Frage, in welcher Sprache sie ihre *Gefühle* besser ausdrücken können, antwortete ein gutes Drittel (37%) «(viel) besser in Deutsch», 40% «in beiden Sprachen gleich gut», während sich ein knappes Viertel (23%) für «(viel) besser in Albanisch» entschied. Für einen ansehnlichen Teil der albanischsprachigen Secondos/as scheint Deutsch damit auch im alltagsbezogen-persönlichen und emotionalen Bereich zur starken Sprache geworden zu sein. Noch prägnanter zeigt sich dies mit Blick auf den kognitiv-schulbezogenen Sprachgebrauch, den insbesondere Kinder aus bildungsferneren Familien fast ausschliesslich in der Schule – und damit: auf Deutsch – erwerben. Auf die Frage «In welcher Sprache kannst du etwas genauer *erklären*?» antwortet fast die Hälfte (48%) mit «(viel) besser in Deutsch», 29% mit «beide gleich» und neuerlich 23% mit «(viel) besser Albanisch». Nochmals erheblich drastischer fallen die Selbsteinschätzungen der literalen und standard-sprachlichen Fähigkeiten (Lesen, Schreiben; Hörverstehen und Sprechen der Standardvariante) aus. Hier schätzen die Befragten ihre Albanisch-Kompetenz durchwegs prägnant tiefer ein als jene im Deutschen; dies im Unterschied zum generellen Hörverstehen und Sprechen im Dialekt, bei dem sich die Werte für die beiden Sprachen in etwa entsprechen. Während im Be-

reich der mündlich-dialektalen Kommunikation die Mehrheit der Befragten noch über eine ausgewogenene bzw. balancierte Zweisprachigkeit verfügt, scheint für die Schriftlichkeit immer mehr eine dominant deutsch-orientierte Form des Bilingualismus charakteristisch zu werden. Zu befürchten ist, dass zunehmend mehr Angehörige der zweiten und dritten albanischen Migrationsgeneration von ihrer Schriftsprache und kultur abgekoppelt sind und ihre Sprache nurmehr in dialektaler Form und für einfache alltagsbezogene Kommunikationsaufgaben beherrschen. Sprachliche Integration in der Schweiz wäre damit um den Preis des Verlusts von auch identitär zentralen Bereichen der Erstsprache erkauft. Die Rolle der Schweizer Institutionen, welche die Förderung entwickelter Bilingualität und Biliteralität bislang einfach den oft bildungsfernen und überforderten Familien und dem Besuch des fakultativen, vom Schweizer Schulsystem weitgehend abgekoppelten HSK überlassen, ist umso mehr zu überdenken, als etwa aus den skandinavischen Ländern schon länger Beispiele einer geglückteren Integration vorliegen.

BASIL SCHADER

Pädagogische Hochschule Zürich

LITERATUR :

Schader, Basil (2005): *Shqyrtime gjuhësore rreth kontaktit mes shqipes dhe gjermanishtes në Zvicër*. Tiranë: Kristallina-KH (Untersuchungen zum albanisch-deutschen Sprachkontakt in der Schweiz; mit dt. Summary; erweiterte deutsche Ausgabe für 2006 geplant). – Eine ausführlichere Fassung des vorliegenden Artikels findet sich in *Forum Helveticum* 15/2005.

Sur le plan des compétences estimées par les jeunes eux-mêmes, 37 % d'entre eux disent s'exprimer le mieux en allemand, 23 % en albanais et 40 % dans les deux langues. Quant à la capacité à expliquer quelque chose avec précision, ils sont près de la moitié (48 %) à citer l'allemand contre 23 % l'albanais. Si, sur le plan de la communication orale, les jeunes ont tendance à balancer entre l'albanais (dialectal) et le suisse-allemand, sur le plan de l'écrit, on assiste à un bilinguisme avec une forte dominance de l'allemand.

Cette étude met en évidence de façon inquiétante une relative faible maîtrise parmi les jeunes de la 2e et la 3e génération de la langue écrite et de la culture écrite albanaises et une réduction de cette langue à des formes dialectales attachées à des situations de la vie courante. L'intégration en Suisse serait donc au prix de la perte de la langue d'origine. Le rôle des institutions de notre pays serait de permettre à ces jeunes, comme les cours de langue et de culture d'origine l'ont permis à des jeunes plus proches de la culture de l'école, de développer un bilinguisme et une bilitérité, en suivant en cela l'exemple des pays scandinaves qui l'ont fait avec succès depuis de nombreuses années.

Gern Lesen und Gut Lesen: Gedanken zur Weiterentwicklung des Lese- und Literaturunterrichts¹

LIRE VOLONTIERS ET BIEN LIRE : RÉFLEXIONS SUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE LA LITTÉRATURE

Trois concepts sont présents dans le débat autour de l'enseignement de la lecture et de la littérature, correspondant à des méthodes, des objets et des objectifs particuliers. La promotion de la lecture, qui répond à l'objectif de la lecture plaisir (Gern Lesen), vise principalement au développement d'attitudes positives vis-à-vis de la lecture. L'éducation à la lecture (par le choix d'ouvrages adaptés) et l'entraînement de la lecture (au travers de l'acquisition de stratégies et de techniques) s'inscrivent dans l'objectif de « bien lire (Gut Lesen) ». L'auteur propose de les envisager comme des compétences partielles s'insérant dans le cadre d'un modèle intégratif de la compétence en lecture.

Ces trois compétences partielles doivent être l'objet d'un travail parallèle et simultané. Pour y parvenir, l'auteur propose le développement d'une « école ouverte à la lecture (lesefreundliche Schule) », soit d'une école dans laquelle la promotion de la lecture serait traduite sur plusieurs plans et de manières différentes, par exemple, au niveau structurel, en établissant des contacts réguliers avec

In der Lese- und Literaturdidaktik ist einiges in Bewegung, insbesondere seit PISA (2000) ist das Gemenge aus konkurrierenden Konzepten und lesedidaktischen Unterrichtsempfehlungen grösser geworden - die Situation ist also nicht mehr leicht durchschau- und überblickbar.

ORIENTIERUNG IM LESEDIDAKTISCHEN RAUM

Soweit ich sehe, sind in der lesedidaktischen Debatte der Gegenwart drei dominierende Konzepte von Lese- und Literaturunterricht mit je besonderer Ausrichtung («Ziele») und spezifischen Schwerpunktsetzungen («Gegenstände und Methoden») auszumachen (vgl. Grafik unten):

Auf die Zielebene des *Gern Lesens* gehört natürlich das **Konzept Leseförderung**, das in der Regel mit erlebnisorientierten Leseprojekten bzw. Leseanimation operiert und auf die Begründung einer positiven und stabilen Lesehaltung («Lese-lust») abzielt.

Denn: «*Nur wer gern liest, liest auch viel. Und nur wer viel liest, entwickelt seine Lesekompetenz*» (Horst Bartnitzky).

Auf der Ziel-Ebene des *Gut Lesens* müssen zwei Konzepte unterscheiden werden, nämlich:

Das **Konzept Leseerziehung**, das die Lektüre anspruchsvoller Bücher aus einem bestimmten Kanon favorisiert, und sowohl auf literarische Bildung wie auf Persönlichkeitsentwicklung und Werteorientierung im Literaturgespräch setzt.

Das **Konzept Lesetraining**, das - insbesondere in der Folge von PISA - zum einen die Lesegeläufigkeit durch regelmässiges und wiederholtes Lesen und Vorlesen entwickeln will, zum anderen den Aufbau und Ausbau von (eher) technischen Lesefertigkeiten und von (eher) strategischen Leseverstehensfähigkeiten ins Zentrum rückt. Hier wird mit direkter Instruktion der Lehrperson und



mit einem erweiterten Textbegriff gearbeitet. Geübt wird nicht nur das Lesen von kontinuierlichen Texten, sondern auch das Lesen und Entschlüsseln von nicht durchlaufenden und bildgestützten Formaten wie Diagrammen, Tabellen, Plänen, Modellen, Schaubildern, Statistiken, Karten, usw.

¹ Bei diesem Text handelt es sich um ein Referat, das im Rahmen der QUIMS-Netzwerktagung « Lesen ! Leseförderung in multikulturellen Schulen » vom 28. September 2005 in Winterthur gehalten wurde.



Denn: «Leseförderprojekte zielen sämtlich auf die Steigerung der Motivation – ausreichende Lesekompetenz ist stillschweigend vorausgesetzt» (Cornelia Rosebrock).

Wie gesagt: Diese drei Konzepte von Lese- und Literaturunterricht konkurrieren miteinander, die Gunst der Unterrichtenden ist also begehrt!

LERNZIEL LESEKOMPETENZ

Ich plädiere für eine Zusammenführung der drei Konzepte, für die Integration der Teilziele «Leseförderung» – «Leseerziehung» – «Lesetraining» in einem Gesamtmodell von Lesekompetenz.

DIE LESEFREUNDLICHE SCHULE

Dieses Integrationskonzept kann vor Ort umgesetzt werden mit Hilfe einer Leitbildidee, die das Schulprogramm prägen und zieren soll. Im Slogan: «Wir sind eine lesefreundliche Schule!» käme die Leitbildidee wirkungsvoll zum Ausdruck.

Wann ist eine Schule «lesefreundlich»? Wenn sie sich als Schule zu einer konsequenten Leseförderung verpflichtet und diese Leseförderung auf verschiedenen Ebenen betreibt!

Im strukturellen Bereich, indem sie zum Beispiel:

Schulbibliotheken und Lesecken ausbaut freie Lesestunden im Stundenplan verankert

(Vor)lese-Projekte und Aktionen rund ums Buch wie Lesenächte, Autorenlesungen oder Bibliothekswettbewerbe durchführt.

Im methodisch-didaktischen Feld, indem sie literarisches (Vor)lesen / Hören vom Kindergarten an pflegt, individualisiertes Lesen durch ein breites Lektüreamanagement fördert mindestens eine grosse Klassenlektüre pro Halbjahr einplant die Schülerinnen und Schüler auf allen Stufen und in allen Fächern durch einen vielfältigen und motivierenden (handlungs- und produktionsorientierten) Umgang mit Texten fördert auf allen Stufen und in allen Fächern die Lesegeläufigkeit durch ein gezieltes systematisches Training von Lesefertigkeiten und Lesefähigkeiten steigert.

Denn: «Lesen geht alle an!»

GERD KRUSE

Deutschdidaktiker und Professor an der PH Solothurn

Arbeitet im Zentrum Lesen der Pädagogische Hochschule Aargau mit am Forschungsprojekt «Lese- und Schreibkompetenzen fördern»



les bibliothèques de lecture publique ou en ménageant des périodes consacrées à la lecture libre dans l'horaire scolaire ou, sur le plan didactique, en favorisant un accès individualisé à la lecture au travers d'une offre large d'écrits ou en donnant une place à la lecture au travers de la scolarité et dans toutes les branches.

(Ce texte est celui d'une intervention faite dans le cadre de la journée du réseau QUIMS Lesen! Leseförderung in multikulturellen Schulen qui s'est tenue le 28 septembre 2005 à Winterthur).

Mit diesem zunächst wohl eher banal klingendem Integrationsvorschlag möchte ich ausdrücklich an der *Gleichwertigkeit und Gleichzeitigkeit* der einzelnen Teilzielsetzungen des Lese- und Literaturunterrichts festhalten. Es wäre meines Erachtens nämlich falsch, wenn man auf den Zielkonflikt «Leseförderung oder Leseerziehung oder Lesetraining?» so reagieren würde, dass man die Leseförderung und elementare Lesefertigkeitsschulung der Primarstufe die Leseerziehung und das systematische Leseverstehens-Training der Sekundarstufe und die literarische Bildung der Sekundarstufe II zuteilt. Dieser wohlfeile Vorschlag war hier und da schon zu hören oder zu lesen, doch führt er meines Erachtens eben nicht zum Ziel. Denn eine Auflösung des Zielkonflikts durch zeitliche Staffelung und Verlagerung der drei verschiedenen Konzepte auf drei verschiedene Schulstufen würde die Attraktivität des Lesens auf allen Stufen mindern. Und es würde Bildungspotenziale des Leseunterrichts verschütten. Wir sollten den anderen Weg wählen und auch im Lese- und Literaturunterricht ein Integrationskonzept verfolgen, das die Teilziele «Leseförderung – Leseerziehung – Lesetraining» unter dem Schlagwort «Lesekompetenz» zusammenführt.

La lecture dans un contexte plurilingue et pluriculturel :

à l'école enfantine, ponts entre langues familiales et scolaires, entre oral et écrit¹

L'école enfantine est ce lieu de transition entre l'école et la famille où l'enfant va aborder son apprentissage d'élève et les parents leur propre familiarisation – pour autant que l'enfant soit l'aîné² – avec le rôle de parents d'élève. Elle est aussi cet espace de socialisation nouvelle accompagnée par l'entrée dans la langue scolaire et spécifiquement dans la langue écrite³.

Presque simultanément à cette entrée à l'école, la question de la langue écrite va se poser : l'enfant sera stimulé à reconnaître son prénom dans la langue scolaire (les élèves allophones continuant souvent de le prononcer dans la langue familiale – prenons comme exemple Xafer en albanais qui va se prononcer /Djafer/ en français), à l'écrire, à reconnaître des mots usuels ou des mots de l'environnement (étape logographique et début de réflexion métaphonémique). L'école va aussi attendre des familles qu'elles préparent les enfants à l'entrée dans la langue écrite et c'est ici souvent que commencent les malentendus. Les familles vont-elles répondre aux attentes souvent très formalisées des enseignants ?

Dans quelles langues cette première familiarisation à l'écrit va-t-elle se faire ? Et comment soutenir les familles dans leurs pratiques littéraires⁴.

Les points que nous aborderons ici concernent tous les élèves considérés comme un groupe pluriel où tous n'ont pas le même rapport à la langue scolaire. Néanmoins, nous insisterons sur les pratiques qui remplissent des objectifs particuliers pour les élèves allophones.

A PARTIR D'UNE EXPÉRIENCE SINGULIÈRE DE LA VIE

Les élèves entrent à l'école avec une expérience de vie (ville ou campagne), un imaginaire (les images mentales, symboliques qu'ils se construisent à partir de leurs expériences de vie), des connaissances sur le monde (la façon d'utiliser l'eau, de se nourrir, de se diriger selon les étoiles ou le GPS, de se faire raconter des histoires, de manger, ...) et sur l'écrit (reconnaître les lettres romanes de son prénom ou les idéogrammes chinois ou les lettres de l'alphabet arabe) très diverses. Les enseignants ne peuvent pas compter sur une culture de

DIE LEKTÜRE IM KINDERGARTEN IN EINEM MEHRSPRACHIGEN UND MULTIKULTURELLEN UMFELD: EINE BRÜCKE ZWISCHEN DEN SCHUL- UND DEN FAMILIENSPRACHEN

Der Kindergarten gilt als Ort des Übergangs von der Familien zur Schule, wo das Kind die Rolle des Schülers/der Schülerin erlernen und ausgestalten beginnt und sich auch die Eltern mit der neuen Rolle auseinander zu setzen haben, Eltern von einem Schüler oder einer Schülerin zu sein. Je älter die eigenen Kinder werden, desto mehr. Das Kind wird angehalten, seinen eigenen Vornamen zu erkennen, zu schreiben, was bereits zu diesem Zeitpunkt – je nach Herkunftsfamilie – zu gewissen linguistischen Variationen führen kann. Die Schule erwartet ebenfalls, dass die Familie beim Erlernen der Schriftsprache eine gewisse Rolle übernimmt. Hier produzieren sich oft die ersten Missverständnisse. Schülerinnen und Schüler beginnen die Schule mit Lebenserfahrungen oder Kenntnissen, welche sich nicht einfach mit jenen der Unterrichtenden decken. Gerade hier sind die Schüler und Schülerinnen aufgerufen, bezogen auf

¹ Avec tous mes remerciements à Valérie Hutter et Carole-Anne Deschoux pour les très intéressants échanges menés ensemble sur les thématiques développées dans ce texte.

² L'école enfantine est le lieu privilégié pour construire avec les parents une relation de confiance et les engager – lors de la scolarisation de l'aîné-e surtout – dans leur nouveau rôle de parents d'élèves. Selon leur propre rapport à l'école, cette période d'approvisionnement et de changement familial (Perregaux & al., 2006) demandera aux enseignants et aux parents de prendre du temps afin de développer une zone d'intercompréhension (Perregaux, 1994) favorable à la scolarisation de l'enfant.

³ Dans les premières semaines, les premiers mois d'école, certains élèves vont se trouver dans une situation d'immersion complète dans une nouvelle langue et une autre culture. Ils ont besoin de médiations, de repères pour se familiariser au monde qui les entoure (des élèves parlant la même langue qu'eux tout comme l'enseignant/e qui les rassure peuvent provisoirement leur être un sérieux soutien). Le plus important à ce moment-là est qu'ils ne perdent pas pied pour se trouver alors dans une situation dangereuse du point de vue scolaire, la submersion. Le gestuel, le non verbal supplée partiellement à l'incompréhension orale d'où la nécessité pour l'adulte d'adapter son langage et ses gestes aux connaissances de l'élève qui va devoir apprendre à la fois la langue orale et se familiariser à l'écrit.

⁴ Les pratiques littéraires familiales englobent les situations où les enfants, par la médiation des parents ou de leur fratrie, découvrent la langue écrite et s'y intéressent.

die Schule für sich selbst Sinn zu entwickeln. Das Wort « Ferien » beispielsweise meint für gewisse « Escalade » oder « Weihnachten », was verschiedene symbolische Vorstellungen möglich macht, wie auch das Fehlen einer Vorstellung, was das Verstehen eines Texts beeinflusst. Es ist darum notwendig, in der Schulklasse eine gemeinsame Kultur des Schreibens zu schaffen. Ausgehend von gemeinsam geschaffenen Texten, können sich die Schülerinnen und Schüler zusammen mit der Lehrperson individuelle und kollektive Vorstellungen von Geschichte machen, in denen auch Wörter aus verschiedenen Sprachen (nonna, obrigado, usw.) ihren Platz finden. Dies erlaubt der Lehrperson die sprachlichen Bezüge zur Erstsprache und die außerschulischen Erfahrungen der Schüler und Schülerinnen besser zu verstehen und in die Arbeit zu integrieren. Schliesslich schlägt der Artikel von Burns & Co. (2003) weitere unterschiedliche Praktiken vor, wie der Start in die Schriftsprache der Schüler mit anderer Erstsprache gestaltet werden kann. Die Autoren insistieren darauf, den Familiensprachen und der Mehrsprachigkeit in der Klasse ihren Platz zu geben. Diese sprachlichen Praktiken sind nicht nur für die Schüler und Schülerinnen anderer Erstsprache gedacht, sondern fördern das Erlernen der Schriftsprache aller Schüler und Schülerinnen.

l'enfance homogène notamment autour des contes, des comptines, des chansons traditionnelles du contexte romand, suisse et occidental⁵. L'école a plus que jamais à se situer à la fois dans la reconnaissance des ressources spécifiques des élèves et de leurs familles (l'accueil de la langue évoqué plus haut) et dans la construction d'une culture partagée.

L'enseignement/apprentissage de la langue écrite n'échappe pas à cette tension vers une nouvelle socialisation propre à l'école. Parfois l'écart entre le connu de l'élève et l'inconnu de l'école est trop grand pour que l'élève puisse trouver des points de repères et donner du sens à ce nouveau monde dans lequel il plonge. C'est pourquoi, dès l'école enfantine, les enseignants sont amenés à vérifier fréquemment si les implicites qui traversent les textes oraux et écrits sont partagés, si les inférences attendues pour la compréhension des textes font partie du monde de l'élève et s'il peut s'appuyer sur les indices textuels qui donnent les clés de la compréhension. Les repérages d'incompréhension demandent de s'engager dans un rapport au langage beaucoup plus explicite tant au sujet du lexique que de la syntaxe et des textes. L'élève n'a peut-être pas développé le lexique attendu mais sait-on s'il est porteur d'autres connaissances que son manque d'habiletés linguistiques l'empêche d'exprimer? La traduction à cet âge est pour certains un exercice très difficile où la langue utilisée prend du sens en situation, par rapport aux locuteurs qui la parlent et les sujets abordés.

Nous l'avons vu plus haut, l'expérience humaine n'est pas la même pour tous les enfants, le lexique ne renverra donc pas – à de mêmes images – à un même champ de significations. D'autant plus lorsqu'à l'école enfantine, les élèves allophones sont en train de se familiariser avec le français. Nancy Huston écrit dans l'ouvrage *Nord Perdu* son expérience de bilingue. Lorsqu'elle voit des fleurs ou des poissons, écrit-elle, elle n'a pas, en français, les mots plus spécialisés pour dire de quelles fleurs ou de quels poissons il s'agit (une tulipe, une pensée, une truite ou une morue). Le simple mot de *vacances* ou *escalade* (pour les élèves de Genève), ou *Noël* par exemple, sujet de discussions orales ou rencontrés dans un livre, va ouvrir à des constellations de représentations symbo-

liques qui auront une influence sur la compréhension du texte. Selon l'expérience et les connaissances du monde de l'élève, elles seront différentes. Pour certains, elles seront plus éloignées de l'événement, de l'attendu de l'auteur du livre et de l'enseignant que pour d'autres. Le travail des élèves sur l'interprétation des images d'albums permet d'évaluer si ces dernières favorisent la compréhension du texte écrit ou emmènent les élèves sur d'autres pistes. Les anaphores, on le sait, sont aussi une source classique de difficultés de compréhension tout comme les connecteurs (par exemple, parce que). Pourtant, elles sont au cœur des inférences souvent nécessaires à la compréhension.

La lecture n'a pas pour perspective de rendre compte seulement du familier de l'enfant mais elle doit lui permettre de donner du sens à ce qu'on lui lit et qu'il va peu à peu pouvoir lire lui-même. Et ceci, à partir de ses connaissances et expériences initiales qui vont vite s'élargir, grâce en partie à l'écrit qui va entraîner l'apprenti lecteur, et c'est son rôle, dans de nouvelles façons de penser le monde et son rapport au monde. Textes informatifs, narratifs ou injonctifs, notamment, tous ont leurs particularités et les connaître facilite aussi le processus de compréhension.

A PARTIR DE LA DIVERSITÉ, CRÉER UNE CULTURE COMMUNE DANS LA CLASSE AUTOUR DE LA CO-CONSTRUCTION TEXTUELLE

La co-construction d'une culture commune autour de la langue écrite sera favorisée par l'activité de la dictée à l'adulte collective (Auvergne & al., 1996) qui agit comme une passerelle entre l'oral et l'écrit, entre langue première et langue seconde. En effet, les élèves et l'enseignant vont co-construire des textes oraux « écrivables » qui offriront à la communauté classe de s'interroger notamment sur les non-dits référentiels, les implicites textuels, les imaginaires des élèves. A partir du texte collectif, les élèves vont se construire un script, une représentation de l'histoire à la fois singulière et collective, leur permettant de suivre le cours de l'histoire, de l'organiser et le comprendre en construisant personnellement des images auxquelles ils vont pouvoir se référer. Selon la connaissance de la langue de certains enfants, des termes dans d'autres langues que le français et

partagés par la classe pourront aussi figurer dans le texte (un chui pour un peu, obrigado pour merci, la nonna pour la grand-mère, etc.). La traduction du texte collectif dans d'autres langues, dont celles parlées par les élèves, pourra donner lieu à des histoires bilingues ou plurilingues qui vont être autant de supports pour le développement de pratiques littéraires entre l'école et la famille.

La dictée à l'adulte individuelle, quant à elle, aura les mêmes objectifs mais permettra à l'enseignante de mieux saisir les références à la langue première que fait l'enfant, ses approximations dans la langue scolaire influencée par la langue familiale (ce qui est normal au cours de l'apprentissage), ses connaissances spécifiques du monde et celles qui sont partagées par d'autres élèves de la classe.

Les deux formes de dictée à l'adulte ne peuvent qu'enrichir les activités didactiques pour passer de l'oral à l'écrit tant chez les élèves monolingues que les élèves bilingues ou apprentis bilingues. Pour ces derniers, le passage d'une langue à l'autre doit se comprendre comme un élargissement de leurs connaissances et non pas comme une perte de leurs premières ressources.

D'AUTRES PRATIQUES DIDACTIQUES

Après avoir proposé une recension de plusieurs travaux au sujet de l'entrée dans l'écrit – en particulier d'élèves allophones minoritaires –, Burns & al. (2003) indiquent encore d'autres pistes d'implications pratiques à leur sujet: ils défendent l'apprentissage de la langue écrite dans les deux langues et regrettent que les classes d'immersion qu'ils appellent aussi « flotte ou coule »⁶ n'aient comme objectif que l'apprentissage de la langue scolaire. Les programmes d'enseignement bilingue aux

formules diverses comme la transition, le soutien à la langue maternelle leur semblent nécessaires car, disent ces auteurs, « les relations entre le niveau de développement de la langue maternelle et la réussite des apprentissages scolaires ont l'air d'avoir été bien étudiées » (p. 91). Les stimulations dans la langue maternelle doivent pouvoir se faire à l'oral et à l'écrit, écrivent-ils, et ils plaident pour un bon développement de la langue orale avant d'amorcer l'apprentissage de l'écrit. Leur insistance sur le soin à donner à la langue maternelle vient de plusieurs recherches qui montrent que « l'identité culturelle et linguistique favorise le développement du concept de soi et du sentiment d'appartenance familial qui, à leur tour, renforcent un ensemble d'habiletés d'apprentissage dont les habiletés reliées à l'apprentissage d'une langue seconde » (p. 91).

La passerelle vers la lecture, c'est aussi le modèle de lecteur que l'enseignant va offrir: lire dans la classe des livres dont certains sont bilingues ou en d'autres langues, suivre le texte avec le doigt, passer de l'image au texte ou inversement, reconnaître les noms des protagonistes principaux et demander aux enfants de les dessiner, traduire de temps en temps un mot dans une autre langue, demander aux élèves s'ils connaissent un autre mot, peut-être dans une autre langue pour nommer un personnage, un animal, un objet à trouver, etc. Tous les élèves, qu'ils soient monolingues ou bilingues bénéficieront du développement de telles pratiques.

CHRISTIANE PERREGAUX

Faculté de psychologie
et des sciences de l'éducation,
Université de Genève

BIBLIOGRAPHIE :

Auvergne, M. & al. (1996). L'entrée dans le monde de l'écrit. In C. Perregaux, L. Rieben & C. Magnin (Eds.). Une école où les enfants veulent ce qu'ils font, pp.131-158. Lausanne: LEP – Editions du sentier.

Burns, S. Espinosa, L. & Snow, C.-E. (2003). Débuts de la littératie, langue et culture: perspective socioculturelle. *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXIX, 1, 75-100.

Dabène, L. (1995). L'éveil au langage, itinéraire et problématique. In D. Moore (Ed.): *L'Éveil au langage*. Paris: CREDIF/LIDILEM—Didier. Collection Notions en question.

Hawkins, E. (1984). *Awareness of Language: an introduction*. Cambridge: Cambridge, University Press.

Perregaux, C. (1991). « Je me cache dans la calèche pour parler italien » ou Que disent les enfants étrangers de 5 ans sur leurs langues et sur leur apprentissage de la lecture? In Dasen, P. & al. (Eds.). *Vers une école interculturelle*. Genève, Cahiers de la section des sciences de l'éducation, Université de Genève, 61, pp. 91-141.

Perregaux, C. (1994). *Les enfants à deux voix: l'influence du bilinguisme sur l'apprentissage de la lecture*. Berne: Lang.

⁵ L'anecdote suivante est intéressante et peut être transposée à une situation de classe. Une centaine de formateurs d'enseignants suisses se trouvaient réunis dernièrement pour une journée de formation. Il fallait que l'intermède artistique prévu à la mi-journée soit compris de chacun sans avoir besoin de traduction. Les comédiens ont joué le conte de Cendrillon, reprenant les personnages connus – la célèbre chaussure de verre (Birkenstock Kristal) dans un langage où seuls certains arrangements linguistiques étaient de temps en temps compréhensibles pour des spectateurs parlant des langues romanes ou germaniques. Les rires ont fusé tout au long du spectacle. Il n'y avait pas de malentendus concernant la compréhension de l'histoire, tous les participants ayant cette culture partagée du conte de Cendrillon. Mais jouons ce même spectacle pour un public qui ignore ce conte de Perrault. Il va sans doute imaginer des situations mais seront-elles celles qui font Cendrillon? On voit donc ici l'intérêt de développer dans la classe une culture commune qui va permettre ensuite de s'y référer et fonctionner par l'implicite.

⁶ C. Baker parle de submersion lorsque l'élève connaît une langue minoritaire et est d'une certaine façon engloutie dans la langue dominante. La submersion met en danger la scolarité de l'élève qui n'est plus en mesure de s'approprier de nouvelles connaissances et qui « se laisse couler ».

Wenn der Vater mit dem Sohne ein Buch liest . . .

Oder wann Lesen für Jungs attraktiv ist¹

SI LE PERE LIT UN LIVRE AVEC SON FILS ... OU QUAND LA LECTURE DEVIENT ATTRACTIVE POUR LES GARÇONS

Les conditions dans lesquelles les garçons se développent les premières années diffèrent de celles des filles du fait de la rareté des images masculines. A l'école, dans les premiers degrés, les hommes sont également peu présents et c'est en dehors de l'école que les garçons rencontrent le plus souvent des images de rôles masculines (dans les images virtuelles, les films ou le sport). La lecture est peu associée à un univers masculin. Dans le monde des jeunes, les hommes en train de lire un livre sont rares et si l'on voit des hommes en train de lire c'est généralement un journal. Les romans et les récits sont associés à des univers féminins.

Même si l'on ne peut pas parler de livres pour filles ou pour garçons, tous les textes ne s'adressent pas également aux deux sexes. Il faut offrir l'occasion aux garçons de faire l'expérience d'avoir du plaisir en leur proposant des livres simples et bien structurés.

Les parents marquent fortement le comportement de lecteur des enfants et c'est le plus souvent avec la mère que l'enfant lit. Dans les familles les moins proches de la culture scolaire, et donc de la culture de l'écrit, les enfants ont moins d'occasions d'entrer en contact avec l'écrit. Chez les garçons, le phénomène est encore plus

Die Pisa Studie hat es einmal mehr gezeigt! Jungs und Lesen – das ist eine Beziehung in der Krise!

JUNGEN SIND ANDERS ALS MÄDCHEN

Jungen wachsen anders auf als Mädchen.

Im Gegensatz zu Mädchen verbringen sie ihre ersten Lebensjahre in einer vom *Gegengeschlecht* geprägten Umwelt. Nahe, greifbare männliche Vorbilder sind rar. Die Väter sind oft abwesend, im Kleinkindbereich fehlen Männer, und es gibt auch immer weniger Lehrer in der Unter- und Mittelstufe. Jungen finden männliche Rollenbildern vor allem ausserhalb der Schule. So orientieren sie sich heute vor allem an virtuellen Vorbildern vom Bildschirm, aus Filmen, dem Sport oder der Game-Welt. Es kann deshalb nicht erstaunen, dass sich Jungen in anderen Bereichen des Lesens motiviert zeigen als Mädchen und daher auch andere Stärken und Schwächen entwickeln (vgl. Garbe 2003).

LESEN IST NICHT MÄNNLICH !

In diesen Jungen-Welten sieht man kaum Bücher lesende Männer. Wenn, dann sieht man mal einen Mann beiläufig in der Zeitung lesen. Auch in der Wirklichkeit lesen Männer anders als Frauen. Wenn überhaupt, dann lesen sie Sachbücher und Zeitungen. Romane und andere Erzählliteratur hingegen sind ebenso Frauensache wie Gespräche über innere Gefühle. Zudem gehört es zum gängigen Männerbild, sich immer wieder Herausforderungen von aussen zu stellen und aktiv zu sein. Unter Umständen braucht Mann Information oder eine kurze Anleitung, um selber weiter zu kommen. Für tiefere Auseinandersetzung und Phantasie bleibt in der vorherrschenden (stereotypen) Vorstellung vom Mann kaum noch Raum.

BUBENBÜCHER

Grundsätzlich gibt es natürlich keine «Bubenbücher» oder «Mädchenbücher», doch ist es eine Tatsache, dass nicht alle Bücher und Textsorten Mädchen wie Jungen gleichermaßen ansprechen. Wenn es das erklärte Ziel ist, Jungen zum Lesen zu bringen, so darf fast jedes Lesemittel recht sein. Versuche, Gleichstellungsarbeit bei lese-schwachen Schülerinnen und Schülern *über Leseinhalte* zu leisten, die Kinder oder Jugendliche pädagogisch beeinflussen sollen, sind im Voraus zum Scheitern verurteilt. Wichtig ist für die Jungen, zuerst einmal Spass an der Sache zu bekommen! Dafür soll man leseungewohnten Jungen den Zugang zum Lesen grundsätzlich erleichtern und ihnen möglichst einladende, einfache und gut strukturierte Texte anbieten.

JUNGEN, DIE LESEN, INTERESSIEREN SICH EHER FÜR :

- Erzählende Literatur, die fantastische Welten und Erfahrungen beschreibt, die im alltäglichen Leben nicht zu machen sind;
- Themen, die einen Bezug zu ihrer Lebensrealität haben;
- Sachbücher und informative Texte;
- Erwachsenenliteratur.

UND DIE ELTERN ?

Die Eltern prägen das Leseverhalten von Kindern stark. Bei lesenden Kindern lesen meist auch Mutter (und etwas seltener) auch der Vater: Bücher stehen in diesen Familien zu Hause zur Verfügung. Jungen aus bildungsfernen Elternhäusern sind also bezüglich Leseschwäche doppelt gefährdet: durch den fehlenden Zugang zum Lesen in der Freizeit und durch ihre Geschlecht. Die fehlenden Lesechancen in

¹ Bei diesem Text handelt es sich um ein Referat, das im Rahmen der QUIMS-Netzwerktagung «Lesen! Leseförderung in multikulturellen Schulen» vom 28. September 2005 in Winterthur gehalten wurde.

der Freizeit suchen Schulen heute durch eine intensive *Leseförderung allgemein* zu kompensieren. Hier gibt es auch immer mehr Material. Die Benachteiligung durch das Geschlecht jedoch verlangt eigene *geschlechtsbezogene Interventionen*. In diesem Bereich wurde bislang noch wenig geleistet. Viele Lehrpersonen haben zudem eine Abneigung dagegen, dem einen Geschlecht eine Spezialbehandlung angedeihen zu lassen. Grundsätzlich geht es jedoch ganz einfach um eine Erweiterung der Kategorien beim individualisierenden Unterricht. Defizite werden bei einer bestimmten Gruppe (Jungen) geortet, Ressourcen gesichtet und schliesslich wird entsprechend interveniert. Dies hat nichts mit veralteten Formen der Festschreibung von Geschlechterrollen zu tun.

FREMDE VÄTER

Väter sind als männliche Bezugsperson insofern wichtig, als Lesen von Jungen oft als «weibliche» Tätigkeit betrachtet wird. Jungen begegnen in ihrer Lebenswelt (Peer-Group, Stars, etc.) kaum lesenden Männern. So wären Väter die idealen Bündnispartner für die Schule. Sie sind die wichtigen Vorbilder, die es einzubeziehen gilt. Jedoch:

- Lehrerinnen sind von der Lebenswelt von Vätern teils meilenweit entfernt. Im Kontakt zwischen einem Vater, der ungelernter Arbeiter ist, und der Lehrerin können nicht nur der Bildungs- und Kulturunterschied eine Rolle spielen, sondern auch der Geschlechtsunterschied. Die Situation erfordert, dass die beiden nicht nur einen, sondern drei Schritte aufeinander machen müssen. Wo männliche Lehrpersonen noch auf der Ebene gemeinsamer, durchs Geschlecht bestimmter Interessen (wie

Fussball) einen lockeren Kontakt zum Vater herstellen können, bleibt dies Lehrerinnen oft verwehrt. Reagiert dann eine Lehrperson – Mann oder Frau – auf die überspielte Unsicherheit des Vaters mit direktiven Anweisungen und Machtausübung, so hat dies nicht selten Widerstand und Trotz zur Folge – mit fatalen Folgen für das Kind.

BRÜCKEN ÜBER GRÄBEN

Wie können nun aber Gräben überwunden und Schritte aufeinander zu gemacht werden? Lehrpersonen können versuchen, sich unvoreingenommen für die Lesewelt der Familien ihrer Schülerinnen und Schüler zu interessieren. Sie könnten dem Kind eine Forschungsaufgabe zum Lesen in der Familie geben, die von der Wertschätzung der Texte ausgeht, die tatsächlich gelesen werden. Es gibt sie nämlich kaum die «Gar-Nicht-Leser». Der Lesestoff ist ganz einfach oft nicht das, was sich Lehrpersonen darunter vorstellen. So sind SMS, Mails, Gebrauchsanweisungen, Prospekte und Werbung durchaus und ganz im Sinne des Wortes auch lesenswert. So könnte der Auftrag lauten, dass die Kinder Alltagstexte sammeln, die zu Hause liegen und gebraucht werden. Eine (natürlich immer positiv kommentierte) Auslegeordnung im Klassenzimmer, mit der die gesammelten Stücke ausgestellt werden, könnte so zum gemeinsamen Lese- und Lernerlebnis werden. Sie ermöglicht gleichzeitig auch ein Gespräch über verschiedene Textsorten.

GRUNDSÄTZLICH

- *Informieren Sie Eltern zum Thema Lesen.* Eltern wissen oft nicht, welche wichtige Rolle sie in der Lesesozialisation spielen. Es ist Aufgabe der Lehrperson, die

fort. Le rapport à l'écrit des garçons serait, de ce fait, différent de celui des filles.

Il est important de tenir compte du facteur de différenciation que représente le genre (masculin vs féminin) et proposer des solutions qui soient en accord avec lui. En effet, l'activité de la lecture est généralement associée à l'univers féminin. Il est dès lors important de mettre en place une série de mesures en vue de mieux mettre en évidence l'importance du genre sur la lecture et de favoriser la mise à disposition de livres correspondant mieux à l'univers des garçons (par exemple la littérature fantastique ou abordant des thèmes en rapport plus direct avec leur réalité). Il est également important d'informer les parents sur ce type de questions et faire en sorte de mieux impliquer les pères par rapport aux activités de lecture et de favoriser un rapprochement entre pères et enseignantes. Il s'agit également, dans le cadre de la classe, d'élargir ce que recouvre le terme lire et de montrer que la lecture ne porte pas que sur les livres mais englobe beaucoup d'autres types de supports (liés au quotidien).

(Ce texte est celui d'une intervention faite dans le cadre de la journée du réseau QUIMS Lesen! Leseförderung in multikulturellen Schulen qui s'est tenue le 28 septembre 2005 à Winterthur).

LITERATUR

Bischof, Ulrike; Heidtmann, Horst (2002): Lesen Jungen ander(e)s als Mädchen? Untersuchungen zu Leseinteressen und Lektüregatifikationen. In: Medien Praktisch, Heft 3/2002 (« Gender, Sex & Medien »), S. 27-31.

Elstner, Robert: Echte Kerle lesen nicht?! Positionsbestimmung für Wenigleser. Mit einer Liste empfohlener Jungenbücher im Anhang. <http://www.erz.be.ch/site/kulturfoerderung-referat-elstner.pdf> (6.11.2005)

Garbe, Christine (2003): Mädchen lesen ander(e)s. Für eine geschlechterdifferenzierende Leseförderung. In: JuLit. Informationen des Arbeitskreises für Jugendliteratur, Heft 2/2003, S. 14-29 [ISSN 0938-202X].

Müller-Walde, Katrin (2004): Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Mit 50 Lesetipps von Jungs für Jungs. Campus.

Eltern aus fachlicher Sicht aufzuklären.

- **Kaufen Sie Jungenbücher und machen sie diese den Eltern zugänglich.**

Es gibt eine Menge Bücher, die Jungen ansprechen! Halten Sie an Elternabend-Listen mit nicht zu vielen Titeln bereit. Machen sie auch auf das Lesen in der Erstsprache aufmerksam (Bücher in verschiedenen Migrantensprachen sind erhältlich bei Bibliomedia Schweiz).

- **Planen Sie Veranstaltungen zu Bubenthemen.**

Es muss ja nicht immer gleich eine Leseveranstaltung sein. Integrieren Sie dabei das Lesen. Lesen kann Teil vom Sporttag wie auch von Projektwochen sein. Lese- und Vorlesesequenzen lassen sich im Lager auf Schulreisen und an vielen anderen Orten sinnvoll integrieren.

- **Werben Sie um die Väter. Bieten Sie etwas attraktiv an!**

Väter sind oft in anderen Welten zuhause als in der Schulwelt. Oft sind Einladungen zuwenig väterorientiert geschrieben. Jede Lehrperson hat Männer im Umfeld, die eine Einladung noch auf «Vätertauglichkeit» überprüfen können! Sorgen Sie dafür, dass sich Väter an schulischen Veranstaltungen, wo sie als Männer oft in der Minderheit sind, auch wohl fühlen. Stellen sie ihnen eine konkrete Aufgabe, durch die sie zur Veranstaltung beitragen.

- **Zeigen Sie Bilder lesender Männer.**

Dies kann mittels persönlicher Einladung an Autoren oder Väter geschehen, in der Klasse vorzulesen, oder auch nur auf Posters. Das (Gegen-)bild vom lesenden Mann sollte von Jungen aufgenommen werden. Gehen Sie mit ihnen auf die Suche nach Vorbildern und Bildern von lesenden Männern und Jungen!

- **Nicht nur Bücher sind Lesestoff.**

Auch Hörbücher und CD-Rom, freies Lesen, Bibliotheksbesuch, Bücherkisten, Vorlesestunden, Hörbuch, Fernsehen, Computerspiele und Bedienungsanleitungen können zum Lesen animieren. Wichtig ist, den Zugang zu den Jungen und ihrer Leseweise zu finden. Öffentliche Bibliotheken bieten eine Menge solcher Medien an – der Alltag der Jungen ist voll davon!

- **Verknüpfen Sie Lesen mit Technik (Informatik).**

Jungen sprechen stark an auf Informatik und technische Aspekte. Das Lesen wird in ihren Augen aufgewertet, wenn es in Zusammenhang mit Technik steht. Also darf durchaus mal am Bildschirm gelesen werden – wenn nur gelesen wird!

LU DECURTINS

freischaffender Sozialpädagoge und Supervisor
Bubenarbeiter, Mitbegründer des mannebüro züri,
Vorstandsmitglied des Netzwerks Schulische
Bubenarbeit und Mitglied einer Kreisschulpflege

Les sacs d'histoires : ou comment développer des pratiques littéraciques bilingues entre l'école et la famille²

C'EST LA PREMIÈRE FOIS QUE JE VOIS MA MÈRE LIRE EN CRÉOLE.

(un enfant écoutant la lecture faite par sa maman dans le cadre du projet Sacs d'histoires)

Chacun s'accorde à reconnaître l'influence de la stimulation familiale sur l'apprentissage de la langue écrite mais tout le monde n'est pas unanime pour approuver le développement d'activités littéraciques bilingues ou dans la seule langue familiale quand la famille est allophone. Suite aux travaux sur le bilinguisme, il semble pourtant évident que la question n'est pas de savoir dans quelle langue a lieu l'émergence de la motivation à lire, de l'intérêt pour l'écrit et son fonctionnement et la reconnaissance du rôle social de l'écrit, mais bien si elle a lieu.

UN PROJET MONTRÉALAIS QUI COMPTE SUR LES COMPÉTENCES ET LA COLLABORATION DES PARENTS

Nous nous intéresserons ici à la mise en place, en ville de Montréal³, d'un projet connu sous le nom de **Sacs d'histoires**⁴ dont le point central est de donner l'occasion aux familles qui ne l'auraient pas, de se lancer dans des activités de lecture et de jeux autour du livre. Les recherches montrent que très souvent l'échec de l'apprentissage de la langue écrite est d'abord attri-

bué au milieu d'où vient l'enfant. Il n'est pas rare d'entendre, dans les discussions d'enseignants concernant des élèves en difficulté d'apprentissage de la langue écrite, que la famille devrait..., qu'elle pourrait..., qu'elle ne fait pas..., qu'elle ne connaît pas la langue..., plutôt que de l'engager dans une aventure où la circulation de livres et d'écrits s'opère entre l'école et la famille sur le mode positif et qualifiant pour chacun des protagonistes, parents, enseignants, enfants.

Les familles populaires⁵ (et/ou migrantes) ont des atouts qu'il faut soutenir en les insérant dans des projets comme le **Sacs d'histoires** par exemple, pour favoriser la reconnaissance de leurs compétences, la confiance en elles-mêmes qui vont influencer l'apprentissage de la langue écrite chez les enfants⁶. Comme l'expriment les responsables du projet **Sacs d'histoires**, inscrit dans le Programme de soutien à l'école montréalaise, c'est «un moyen simple de rapprocher les familles de l'école en favorisant la tenue d'activités de littérature familiale».

UN PROJET SIMPLE ET BIEN PENSÉ

Le projet est tout simple: il propose aux enfants d'apporter régulièrement à la maison un sac préparé à l'école et contenant:

« EIN SACK VOLLER GESCHICHTEN » ODER WIE SICH ZWEISPRACHIGEN LITERARISCHEN PRAKTIKEN ZWISCHEN SCHULE UND FAMILIE ENTWICKELN KÖNNEN

In diesem Artikel geht es um eine Installierung eines Projekts in Montreal, das unter dem Namen « sacs d'histoires » bekannt ist, in dem es vor allem darum geht, Arbeiterfamilien, darunter viele Migrantenfamilien, eine Gelegenheit zur Lektüre und zum Spiel rund um das Buch anzubieten. Diese Familien haben Kompetenzen, welche durch den Einbezug in solche Projekte, anerkannt und weiter entwickelt werden können: wichtig ist ein Gefühl von Selbstwirksamkeit, welche auch das Erlernen der Schriftsprache der Kindern positiv beeinflussen könnte. Das Projekt ist folgendes: Den Kindern wird vorgeschlagen, einen vorbereiteten Sack mit nach Hause zu bringen, in dem sich ein französisches Buch, deren Übersetzung in der jeweiligen Familiensprache und – falls nötig – eine CD mit der vorzulesenden Geschichte in einer der elf am häufigsten gesprochenen Sprachen Quebecs, sowie Familienspiele zum jeweiligen Inhalt des Buchs befinden.

¹ Avec tous mes remerciements à Carole-Anne Deschoux pour sa relecture et à Valérie Hutter pour les échanges que nous menons depuis longtemps sur ces thématiques.

² Les informations contenues dans ce texte sont tirées d'une rencontre avec les responsables du projet Sacs d'histoires à Montréal en février 2006, d'un document de travail au sujet du projet et d'une vidéo Sacs d'histoires (réalisée par Carole Laganière en 2006) qui entraîne les spectateurs auprès d'enseignantes enthousiastes, de parents partenaires de l'activité et dans des familles où le projet Sacs d'histoires modifie les relations entre parents et enfants et entre les familles et l'école et change le rapport à l'écrit et aux langues familiales et scolaire. Pour les écoles et les enseignants qui sont intéressés par cette démarche et qui voudraient avoir plus de renseignements, la vidéo, un livre et un CD en huit langues sont à disposition pour le prêt chez Christiane.perregaux@pse.unige.ch.

³ D'autres projets très similaires ont lieu dans d'autres lieux. La ville de Leicester (GB) a mis en place dès l'année scolaire 2003/2004 le projet « Multicultural Story Sacks » (voir www.leicester.gov.uk – chercher fenêtre Story Sacks – 19 sept. 2006). La pionnière de ce projet est la canadienne Neil Griffiths.

⁴ Cette innovation dans les relations entre la famille et l'école a été souvent plébiscitée au cours des dernières années et l'« European Parent » Association lui a décerné un prix, le « Alcuin Award ».

⁵ Ce terme générique de familles populaires tient compte de la situation socioéconomique des familles qu'elles soient migrantes ou non. Il est fréquemment utilisé par des chercheurs comme Lahire (1995), Thin (1998), Charlot & al. (1992).

⁶ La référence à une norme sociale, éducative, culturelle très intériorisée par les enseignants et portée par l'institution ne peut trop souvent que favoriser le regard déqualifiant, handicapant ou discriminant posé sur des élèves et leurs familles.

Das entsprechende Buch wurde bereits in der Klasse gelesen, so dass die Kinder die Geschichte kennen, welche die Eltern ihnen in französisch oder in der Familiensprache vorlesen werden. Jene Eltern, die mit dem Vorlesen Schwierigkeiten haben, können die CD verwenden. Das Projekt verfolgt zwei Hauptziele: Die Unterstützung literarischer Familienaktivitäten in Französisch, bei gleichzeitiger Wertschätzung der Herkunftssprachen. Es geht darum, gerade jene Eltern zu unterstützen, deren Status tief ist, weil sie unter anderem auch den Erwartungen der Schule nicht gerecht werden können. Schulen in der Schweiz könnten am Projekt interessiert sein. Dies setzt eine institutionelle Unterstützung voraus, wenn es beispielsweise um die Übersetzung der Texte, des Aufnehmens der Vorlesetexte auf CD oder um die Abklärung der Autorenrechte geht. Dieses Projekt lässt sich durchaus als Ergänzung des EOLE-Ansatzes denken, indem vor allem auf die Schriftsprache fokussiert wird. Dieses Ernstnehmen der linguistischen Ressourcen der Eltern müsste öffentliche Bibliotheken dazu veranlassen, ihre Leseangebote zu diversifizieren, indem sie Bücher in verschiedenen Sprachen anbieten. Damit wäre eine weitere Etappe einer Demokratisierung des Lesens erreicht.

- Un livre en français et, selon les familles, une traduction de l'histoire dans la langue familiale⁷.
- Un CD avec l'histoire du livre racontée dans les onze langues les plus parlées par les familles montréalaises et une adresse aux parents avec quelques mots d'explication et les objectifs du projet dans les mêmes langues: français – anglais – arabe – bangla – chinois – créole – espagnol – ourdou – punjabi – tamoul et vietnamien.
- Des jeux partant du livre à faire en famille: notamment devinettes, memory, jeu de l'échelle, marionnettes, accessoires. Ces jeux sont fréquemment créés par des parents, en collaboration avec des enseignants, qui se retrouvent à l'école pour ce travail.

Le livre a déjà été lu à l'école et les enfants connaissent donc l'histoire que leurs parents vont ensuite leur lire ou leur faire écouter sur le CD. Pour que le sac soit accueilli dans de bonnes conditions dans la famille, les enseignants se préoccupent de savoir si le jour convient (les horaires de travail ne s'y prêtent peut-être pas) en envoyant préalablement un petit mot aux parents.

A Montréal, ce projet poursuit particulièrement deux objectifs:

- Soutenir et encourager la tenue d'activités de littératie familiale en français tout en mettant en valeur les langues d'origines des parents.
- Rapprocher les familles et l'école primaire.

UN PROJET PENSÉ POUR TOUS

La situation montréalaise a bien des points communs avec celle que nous trouvons dans de nombreuses écoles suisses: population scolaire parfois défavorisée et souvent plurilingue et pluriculturelle. Une des particularités de ce projet est donc de mettre du matériel pédagogique traduit en plusieurs langues à disposition des parents. Le document précise: «Ces accès à des livres traduits et lus dans leur langue d'origine permettent aux parents, y compris les parents faibles lecteurs ou moins familiers avec la langue française, de se sentir considérés comme des partenaires essentiels dans les apprentissages de leur enfant».

Une vidéo de vingt-quatre minutes

présente le projet et montre tout son intérêt et la perception positive des enseignant(e)s au sujet des parents. Avec le projet **Sacs d'histoires**, tout est mis en œuvre pour reconnaître leurs savoirs et ne pas les enfermer dans des situations embarrassantes par rapport à leurs enfants. Ainsi, les enregistrements en plusieurs langues soutiennent les parents peu alphabétisés en français ou dans d'autres langues pour pouvoir lire le livre avec l'aide du CD; le passage à chaque nouvelle page étant indiqué par une petite sonnerie. Depuis que ce projet s'est développé dans certaines écoles, l'emprunt de livres s'est aussi accru dans la bibliothèque scolaire.

Au bout d'un an de **Sacs d'histoires**, les enseignants de dix-sept équipes-écoles qui s'étaient retrouvées régulièrement pour échanger leurs expériences en réseau ont dégagé les points importants suivants:

- Les élèves et leurs parents se sont dits très valorisés et respectés dans leur culture familiale.
- Les jeunes élèves ont démontré un intérêt pour les autres livres de la même collection que celle présentée dans les **Sacs d'histoires**.
- Les élèves ont pris un réel plaisir à lire avec leurs parents et les membres de leur famille et à jouer avec les jeux en lien avec la lecture.
- Le support audio a permis à des parents moins scolarisés d'avoir une plus grande confiance en eux pour partager ce moment de lecture avec leur enfant.
- Les rencontres entre parents pour la fabrication des sacs ont permis de briser l'isolement de nombreux parents.

Les équipes d'enseignants et d'enseignantes qui veulent se lancer dans l'aventure des **Sacs d'histoires** ne sont pas seules mais se voient épauler par les responsables scolaires de Montréal qui leur proposent:

- Un guide pour la réalisation, la promotion et la diffusion des **Sacs d'histoires**.
- Des livres libérés des droits d'auteurs.
- Des traductions en plusieurs langues de ces livres.
- Les enregistrements sonores de ces histoires sur CD.
- Un DVD documentaire sur le projet.

Ainsi donc les responsables de l'école montréalaise soutiennent et diffusent ce projet en offrant aux enseignants un sup-

⁷ Des étiquettes avec la traduction sont collées sur les pages du livre.

port institutionnel bienvenu pour toutes les questions administratives et de traduction. Cet investissement montre la volonté politique de l'école montréalaise de s'engager dans de nouvelles perspectives où les familles peuvent mobiliser leurs compétences propres – orales ou écrites – qui ne sont pas toujours celles reconnues dans le système scolaire. L'initiative part de l'école à laquelle se joignent certains parents pour l'organisation du projet et lance un échange, un va-et-vient entre toutes les familles et l'école dont on peut supposer qu'il va modifier non seulement le rapport aux langues scolaire et familiales et à l'écrit mais les relations familles-école.

UN COMPLÉMENT D'EOLE

Le rapport aux langues et entre langues tel qu'il est considéré dans ce projet rejoint les théories sous-jacentes aux approches développées dans les moyens d'enseignements EOLE (Perregaux & al., 2003). Le projet **Sacs d'histoires** tout comme EOLE s'adresse à tous les élèves qu'ils soient francophones ou allophones. La découverte de l'étayage réciproque des apprentissages linguistiques dans des contextes plurilingues remplace la peur de la confusion langagière, culturelle et identitaire (Baker, 2006) et ouvre donc de nouvelles perspectives pour les apprentissages et pour la reconnaissance des ressources de lieux aussi différents que la famille et l'école, surtout lorsque les connaissances et la socialisation familiales ne se trouvent pas en adéquation avec les attentes scolaires.

Un numéro spécial du journal CREOLE (10, 2004) souscrit aux propos ci-dessus et propose de passer à une nouvelle phase de la démocratisation de la lecture. Si cette démocratisation a passé jadis par l'ouverture de bibliothèques publiques, de bibliothèques de jeunes, de bibliobus, il est une nouvelle étape à franchir qui demande de doter ces mêmes bibliothèques de livres en différentes langues et d'informer en plusieurs langues la population de cet élargissement du champ culturel. Le premier pas

viendrait-il de l'école qui peut être le lieu passerelle pour proposer cette large littérature enfantine? Cette prochaine étape demande que le tout au français encore très présent dans les bibliothèques publiques, scolaires et de classe de Suisse romande soit abandonné pour l'accueil, à ses côtés, de livres pour adultes et enfants dans les nombreuses langues connues de la population vivant en Suisse⁸. L'exemple de la Finlande est exemplaire⁹: alors que la population est moins cosmopolite que celle qui vit en Suisse, les bibliothèques publiques ont des fonds en langues étrangères très diversifiés et un accès à l'information dans plus de 10 langues¹⁰.

A CONSULTER

Internet propose de nombreux sites qui relatent des expériences de *Storysacks*, précurseur anglophone de **Sacs d'histoires**¹¹. La spécificité du projet **Sacs d'histoires** du *Programme de soutien à l'école montréalaise* concerne son ouverture au plurilinguisme des familles. Les scènes tournées pour la vidéo documentaire dans des familles francophones et allophones sont caractéristiques à la fois du sentiment des parents d'être reconnus par l'école dans leur langue première et du parler bilingue qui s'établit entre les générations, les parents et les enfants s'exprimant par moment en français ou dans la langue familiale. Et comme le disent les enseignant(e)s: ce projet nous *allume*, on voudrait aussi *allumer* les enfants et les familles.

CHRISTIANE PERREGAUX

Faculté de psychologie
et des sciences de l'éducation,
Université de Genève

BIBLIOGRAPHIE

Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.

Charlot, B., Bautier, E. Rochex, J.-Y. (1992). *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs*. Paris: A. Colin.

CREOLE (2004). *Espaces de lecture plurilingues: des bibliothèques au croisement des cultures et des langues*, 10, FAPSE, Université de Genève.

Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles*. Paris: Seuil.

Perregaux, C., de Goumoëns, C., Jeannot, D. & J.-F. de Pietro (Dir.) (2003). *Education et Ouverture aux Langues à l'École (EOLE)*, Vol. I et II. Neuchâtel: COROME.

Programme de soutien à l'école montréalaise (2005). *Présentation du projet Sacs d'histoires*.

Thin, D. (1998). *Quartiers populaires: l'école et les familles*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

⁸ Les bibliothèques associatives interculturelles du réseau Livres sans frontières qui se trouvent dans chaque canton romand font un très gros travail qui devrait être appuyé au niveau public. Dans la description de sa bibliothèque pour jeunes, la ville de Lausanne fait état de 2000 livres en langues étrangères. La bibliothèque des jeunes de la Chaux-de-Fonds fait également référence à son choix plurilingue (cf. article dans ce numéro pages 38-40).

⁹ Voici le début du texte de présentation des bibliothèques publiques de Finlande (en treize langues): Bienvenue à la bibliothèque! Les bibliothèques publiques sont ouvertes à tous – gratuitement. Chaque commune de Finlande a une bibliothèque publique où n'importe qui peut aller lire des journaux, des magazines et des livres. On peut également y emprunter, par exemple, des livres, des disques CD et des vidéocassettes. On y trouve des ouvrages et documents aussi bien dans les langues du pays – le finnois et le suédois – que dans des langues étrangères.

¹⁰ www.infopankki.fi (consulté le 19 septembre 2006)

¹¹ Le terme de Prêt-à-conter est également utilisé à la place de Sacs d'histoires.

« Bébé bouquine... moi aussi! »

« MEIN BABY LIEST
ICH AUCH! »

UM ZUSAMMEN ZU LEBEN,
AUCH ZUSAMMEN LESEN?

(Klein)Kinder, Erwachsene und Bücher zusammen bringen, das ist die Grundidee des Projekts: « Mein Bébé liest... ich auch! », das vom Institut Schweizer Jugend und Medien initiiert wurde. Die Begegnungen finden an ganz unterschiedlichen Orten statt: in Wartesälen, bei interkulturellen Zusammentreffen, in Elternkaffees etc. und Ziel ist es, rund um das Buch eine emotionale und spielerische Atmosphäre zu schaffen, um Gross und Klein in die Sprache der Erzählung einzuführen, um so den Lernschwierigkeiten beim Leserverwerb und dem damit verbundenen Risiko sozialer Ausgrenzung vorzubeugen. Durch dieses Projekt wird es vor allem jenen Gruppen möglich, einen Zugang zur Schrift oder die Kompetenz zur gemeinsamen Lektüre finden, für die dies ein wahrer Hindernislauf darstellt. Man trifft auf Familien aus der Migration, welche ihre familiäre, soziale, kulturelle Verwurzelung verloren haben und/oder welche bereits vor der Ankunft in der Schweiz beim Erlernen ihrer Erstsprache Schwierigkeiten hatten. Diese Situation

Pour vivre ensemble, lire ensemble?

Apriori, même si l'histoire montre qu'il n'en a pas toujours été ainsi, la lecture est un acte intime et solitaire. Immobile, aussi. Et pourtant, ceux qui lisent ne le nieront pas, il y a de la rencontre, et du déplacement, dans et autour de cette affaire. Aujourd'hui, un enjeu serait de permettre à ceux pour qui la pratique du récit s'est perdue dans le déracinement et l'exil, et/ou dans l'avènement d'une société marchande, de retrouver le fil. Une approche interculturelle, l'éveil au livre? Nous allons le montrer tout à l'heure...

DES LIVRES POUR VIVRE

Mais pour commencer, précisons un peu le tableau. Tout d'abord, qu'est-ce que l'éveil au livre? On s'est avisé, il y a quelques trente ans, en France, que si les enfants rencontraient de sérieuses difficultés avec la lecture, difficultés conditionnant le reste de leur existence, c'est parce que tous n'étaient pas égaux dans les possibilités que leur offrait leur environnement d'accéder non seulement au livre, mais d'abord et surtout à ce qu'on appelle la langue du récit. Par opposition à la langue utilitaire et souvent injonctive qu'ils entendent quotidiennement (Viens! Donne! Attends! On y va, etc.), la langue du récit offre une structure proche du langage écrit, structure portée par une prosodie à laquelle le bébé tout petit déjà réagit et qui s'imprime en lui, favorisant ainsi la construction de la pensée, du langage, et par la suite l'entrée dans la lecture. Les bébés ont besoin de lait, de caresses et d'histoires, disait Marie Bonnafé, une des fondatrices de l'association ACCES (actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations), pionnière dans ces démarches d'éveil au livre. Ce que cette phrase sous-entend en prenant bien sûr appui sur les travaux de Winni-

cott, c'est que ce lait, ces caresses et ces histoires ne s'inscrivent (!) que s'ils sont soutenus par une relation, et un corps-à-corps qui procurent au tout-petit un ancrage sans lequel la recherche de sens, qui est une des grandes activités humaines (sinon la seule) qui permette de vivre, s'éteint.

Forts de ces constatations, et habités par le sentiment d'urgence que génère la fragilité de notre tissu social, les fondateurs d'ACCES, René Diatkine, Tony Lainé, et la susmentionnée Marie Bonnafé, ont résolu de mettre en œuvre une pratique qui restaure ou entretient cette formidable capacité qu'a l'être humain de « s'accorder » à ses proches, en proposant de partager avec eux une exploration des albums de jeunesse. Ont alors vu le jour des rencontres pour les tout-petits et leur famille autour du livre, dans des lieux comme les salles d'attente de consultations du nourrisson, des lieux d'accueil parents-enfants, institutions pour la petite enfance, bibliothèques, espaces de rencontres interculturelles, etc. Depuis peu, ces démarches se développent en Suisse romande, entre autres par le biais de l'Institut suisse Jeunesse et Médias, qui depuis deux ans a mis sur pied le projet **Bébé bouquine...moi aussi!**

DES TOUT-PETITS, DES PARENTS, DES LIVRES

Alors que se passe-t-il dans ces instants d'éveil? Rien de spectaculaire, pourrait-on dire, si l'on y regarde avec les yeux « dopés » au sensationnel que la société nous greffe pour vendre son bonheur en plastique pailleté. Mais pour qui sait voir, il y a de la magie dans ces brèves rencontres. Une intervenante lectrice, au gré des envies de chacun, partage la lecture de ces ouvrages, allant de l'un à l'autre, des uns aux autres, tissant ainsi un cocon invisible, sans imposer une manière de prendre le livre, en laissant chacun libre de ses interactions

avec cet objet extraordinaire. Certains, fins connaisseurs, le portent directement à la bouche, d'autres, entre la lecture de deux pages, en font un chapeau, d'autres enfin, mettant en acte le mouvement intérieur que cette découverte suscite, se promènent de long en large, le livre sous le bras ou dans un panier de fortune. Il y a aussi ceux qui vident et remplissent consciencieusement le contenu des corbeilles, ceux qui écoutent sans bouger et redemandent inlassablement la même lecture, et ceux, enfin, qui suivent de loin et ne perdent pas une miette. Quant aux plus âgés, ils découvrent avec étonnement et non sans fierté l'intérêt insoupçonné de leur bébé pour cet objet et la voix qui l'enrobe. Aucune leçon, aucune obligation: seule compte la priorité de créer un rapport favorable à l'écrit chez petits et grands et d'inciter les familles à rechercher ces moments d'oralité et d'intimité ludiques qui préviennent les troubles de la relation et les difficultés d'apprentissage.

L'ÉVEIL AU LIVRE : UN ESPACE DE RENCONTRE INTERCULTURELLE

Partageons maintenant quelques réflexions qui émergent de ces rencontres avec les familles d'ici et d'ailleurs. Pour **Bébé bouquine... moi aussi!**, le chemin ne fait que commencer, le recul manque un peu, espérons cependant que nos propos contiennent une

once de vérité qui inspire le lecteur¹.

Avant de considérer la dimension interculturelle la plus évidente de cette démarche, à savoir le public qu'elle concerne, revenons sur quelques aspects linguistiques et conceptuels. Il y a une sorte de redondance à qualifier une rencontre d'interculturelle. Mais ce sur quoi cette redondance semble mettre l'accent et que l'on retrouve justement dans ces approches d'éveil au livre, c'est que mettre en présence des mondes, de chair et d'os et de papier, ne signifie pas qu'une rencontre ait lieu. En effet, s'il suffisait de vivre à côté pour vivre avec, cela se saurait. Il va bien falloir que l'on se parle, et même que l'on (se) raconte. Oui, mais comment, quand les langues diffèrent, et quand à vrai dire, même communes, elles diffèrent toujours? Quand nos mondes sont inconnus l'un à l'autre et même dans une large mesure à chacun de nous? Il y a un tissage à élaborer.

Dans cette démarche d'éveil au livre, l'intervenante, entre autres, fait la navette, et son support est de papier. A la fois invariable dans sa présentation, mais propre à susciter une infinité d'interprétations, le livre, dans cette approche qui se distingue en cela de toute visée d'apprentissage scolaire, constitue un interface de liberté, de créativité, de jeu, et en tant que tel un puissant dérivatif à l'angoisse de la rencontre et



¹ Un film présentant la démarche « Bébé bouquine... moi aussi » est disponible auprès de l'Institut suisse Jeunesse et Médias, tél: 021.311.52.20, info@isjm.ch.

vereinfacht eine Begegnung mit anderen nicht, sei es mit einer wahrhaften Person oder mit einem Buch. Das Projekt greift diese Schwierigkeit auf und versucht eine soziale (Wieder)Anbindung durch eine mobilisierende kulturelle Erfahrung und begünstigt eine Verstärkung des inneren Gewebes einer jeden Person. Verschiedene Aspekte sind bei diesem Ansatz zu beachten:

- Das Schaffen einer gemeinsamen Kultur zwischen jenen, die das Projekt betreiben und jenen, die daran teilnehmen: dies erlaubt den Intervenierenden sich auf den jeweiligen Kontext einzustellen und für die Teilnehmenden einen sichtbaren wie auch unsichtbaren Rahmen zu kreieren, welcher erreichen soll, dass alle sich auf die Begegnung innerlich einstellen können.
- Kontinuität in der Zeit; die Veranstaltungen finden in einem bestimmten Zeitrahmen statt, gemäss einem im voraus bestimmten Kalender, anschliessend sind alle frei zu wählen, wann und wie oft sie teilnehmen möchten.
- Kontinuität im Raum; die Gestaltung des Raumes soll einerseits ungehinderte Bewegungen

ermöglichen und andererseits auch Möglichkeiten, mit seinem Kind ungestört zusammen zu sein.

- Die vorhandenen Bücher sind nach bestimmten Kriterien ausgewählt: dazu gehören die ästhetische Qualität, eine Reflexion zu den übermittelten Stereotypen, die Zugänglichkeit der Texte für die Lektüre und auch die Wahlmöglichkeiten von verschiedenen Sprachen.
- Die Rolle der Intervenierenden; sie sollen... über eine gemeinsame Lektüre unter den Teilnehmenden Kontakte schaffen können; ... die Kapazität mitbringen, zu verstehen, was in den verschiedenen Familien läuft, insbesondere wie sich die ganz Kleinen gegenüber Büchern verhalten; ... Texte auch selber befragen können, um dieses Befragen auch den Familien zu ermöglichen; ... den Geschmack, bzw. Vorlieben und Abneigungen respektieren können und die Teilnehmenden gleichzeitig zur Reflexion einladen.
- Spuren hinterlassen durch Schriftlichkeit; alle sind eingeladen, den Vornamen in einem Projektjournal nach

à la peur de l'étranger. Encore faut-il, pour que cette voie s'ouvre, se frayer un chemin entre les récifs qui barrent l'accès au rivage de l'Autre.

LA BARRIÈRE DE LA LANGUE

Dans les lieux que nous visitons, une bonne partie des parents ne sont pas francophones. Ils rencontrent pour certains une difficulté majeure à entrer dans la langue du récit, même dans leur langue maternelle. Parmi l'ensemble des albums mis à disposition, un éventail de livres en différentes langues empruntés aux Bibliothèques interculturelles (dans la mesure où elles en disposent) sont proposés. Beaucoup de parents allophones tentent d'abord de lire à leur enfant une histoire en



français, l'album que leur enfant leur tend, ou celui qui se trouve à côté d'eux. Prisonniers de souvenirs scolaires pénibles, ils ne se donnent pas (encore) la liberté de choisir. Certains pensent que c'est ce qui est attendu d'eux, et le travail de l'intervenante lectrice va consister à les en détromper. D'autres pensent rendre service à leur enfant en « effaçant » leur langue maternelle, pour éviter les confusions, le mélange des langues... comme cette maman turque qui tenait mordicus à parler et lire en français, parce que son pédiatre avait dit qu'il valait mieux, ou comme cette autre, d'origine mexicaine, bilingue, qui refusait catégoriquement de lire en français le livre choisi par son enfant pour maintenir la répartition établie avec son mari: à elle les livres en espagnol, à lui les livres en français... D'autres enfin ne s'approchent pas du livre simplement parce qu'ils ne s'en sentent pas capables et préfèrent penser que ce n'est pas fait pour leur tout-petit.

LANGUE BLESSÉE NE PEUT PARLER

Plusieurs raisons à cette difficulté. Tout d'abord, entrer dans l'écrit, c'est accueillir la parole de l'absent pour évoquer ce qui n'est pas là. Cette pratique, par la disponibilité et l'écoute qu'elle suppose, est susceptible de faire émerger le souvenir de la terre d'origine, donc rappelle le manque et suscite, au mieux, de la nostalgie. Forcément, elle signe l'absence d'un environnement familial ascendant, dont le rôle est de transmettre une mémoire et place le parent dans la position de seul porteur d'un passé dont il n'a peut-être pas encore lui-même intégré la trace, ou à l'égard duquel sa fraîche intégration suscite de l'ambivalence, oscillant entre idéalisation et rejet pur et simple.

Un autre obstacle que rencontrent ces parents: la difficulté avec l'écrit n'est pas seulement due à l'écueil de la langue et à la perte d'un environnement, elle préexiste souvent chez les personnes qui dans leur langue maternelle ont été très peu scolarisées, voire pas du tout, et qui de ce fait, mais pas seulement, ont déjà un rapport à la langue meurtri. Les personnes que nous rencontrons dans ces lieux, en rupture avec leur terre d'origine, sont aussi parfois porteuses d'une discontinuité béante dans le lien avec l'environnement familial, en amont de leur migration, soit que celui-ci ait été totalement indifférent à leur sort



lorsqu'ils étaient enfants, soit qu'il leur ait fait subir des tourments qui ont pour longtemps bloqué la capacité de se raconter et de raconter, ou de donner du sens à un récit écrit. C'est toute cette fracture que le parent risque de transmettre à son enfant, fracture aggravée le plus souvent par les raisons et le vécu de la migration. Cette mutilation lorsqu'elle se vit dans la toute petite enfance est résorbable, s'il se trouve dans l'environnement de l'enfant ne serait-ce qu'une personne qui de façon répétée et durable entretient avec l'enfant une relation de plaisir et de confiance autour des premières vocalises, des premiers mots, des premières phrases, et lui offre en retour des paroles qui nomment, qui reconnaissent, qui entendent.

Ce que parents et enfants vivent dans cette approche d'éveil au livre est un apprivoisement mutuel en même temps que l'apprivoisement d'une langue-qui-raconte. Ce travail est de nature à ouvrir des portes, anciennes et ignorées, et peut leur permettre de recréer une continuité tacite avec leur histoire. Chacun est en effet le résultat et le héros d'une histoire unique et en partie secrète. La capacité d'accueillir l'Autre, qui est une définition de l'interculturel, c'est au fond la capacité de prendre en compte cet aspect à la fois propre à chacun et universel, et de le reconnaître comme tel. C'est la capacité de fabriquer avec nos histoires respectives dites et non-dites, une histoire d'ici et maintenant qui parle de nous.

CRÉER DU LIEN ET DE LA CONTINUITÉ

Cette dimension est inscrite au cœur même et à tous les niveaux de la conception et de la pratique de notre démarche d'éveil au livre. Ce qui s'élabore en amont et autour avec les partenaires institutionnels, c'est-à-dire la création d'une culture commune avec les professionnels, permet en effet qu'une communauté de l'instant se crée autour du livre et du récit, un peu comme on dit d'une mayonnaise qu'elle prend. Cet espace de rencontre devient ainsi un espace de mise en sens. Un tel phénomène est aussi rendu possible par l'instauration d'un cadre invariant, qui a pour fonction, comme dans l'improvisation musicale, de permettre une extrême variabilité. Un espace est aménagé: il suffit d'un tapis, entouré sur deux ou trois côtés de coussins,

de canapés et de chaises, sur lequel des livres sont mis en évidence, certains dans des corbeilles, d'autres disséminés ça et là, en attente. Une fois mis en place, cet aménagement doit se retrouver de fois en fois. De même, le fond de livres proposé n'est soumis qu'à de légères variations, de manière à permettre des retrouvailles, parfois même longtemps après la première lecture partagée de l'ouvrage. Arrêtons-nous un moment sur ce qui caractérise ce fond.

DU CHOIX DES LIVRES

La question est cruciale. Les albums mis à disposition dans des corbeilles, disposés à même le sol sur des tapis, parsemés sur les chaises, ont pour point commun d'avoir été choisis par l'intervenante, pour leurs qualités artistiques et littéraires, et pour ce qu'ils sont à même de susciter comme émotions et questionnement. Ils doivent aussi faire preuve d'un discernement et d'un cheminement vis-à-vis des stéréotypes récurrents qui peuplent les productions pour la jeunesse (et pas seulement pour la jeunesse). Ils doivent, pour la plupart, présenter très peu de texte, voire pas du tout, et surtout être aimés de l'intervenante lectrice. Leur relecture doit susciter un bonheur et des interprétations sans cesse renouvelés. Fort bien. Mais cela ne suffit pas, car il est d'autres critères à mettre en œuvre, notamment pour les livres en langues étrangères, si l'on ne veut pas reconduire de façon insidieuse le processus d'exclusion culturelle. Il se trouve que, dans certains pays, l'édition pour la jeunesse en est à ses premiers pas. La production est donc moins «formatée» que celle de nos contrées, pour le meilleur et pour le pire. Mais le manque de moyens, en même temps parfois que le recours au livre pour transmettre des principes éducatifs, aboutissent à la production d'ouvrages discutables (ce qui, bien sûr, n'est pas propre qu'aux éditions d'ailleurs, loin s'en faut!). Alors que faut-il faire? Il est fondamental qu'enfants et parents rencontrent des ouvrages dans lesquels ils se retrouvent, qu'ils soient invités à raconter, à partager une lecture dans leur langue maternelle, et que les parents soient mis en position d'experts aux yeux de leur enfant pour la compréhension d'un texte inaccessible à l'intervenante lectrice. Mais cette exigence forte doit-elle réduire au silence celle de la

jeder Veranstaltung niederzuschreiben, was auch Monate später noch erlaubt, Spuren der eigenen Präsenz zu entdecken. Darüber hinaus halten die Kursleiterinnen ihre Beobachtungen schriftlich fest, so dass es ihnen gelingt, die entstandenen persönlichen Beziehungen, die entstandene Intimität in einer nächsten Veranstaltung wieder zu entwickeln, auch wenn inzwischen etwas an Zeit verstrichen ist.

Dieses scheinbar einfache Dispositiv lädt alle ein, wie alt sie auch sein mögen, wie auch immer der bisherige Lebensparcours verlaufen ist, wie differenziert deren sprachliche Kompetenzen sind, über den Umweg einer gemeinsam erlebten Erzählung in Kontakt zu treten, um mit der eigenen inneren Kontinuität Stück für Stück den Sinn der eigenen Geschichte zu konstruieren. « In eine Erzählung eintauchen », sagte Jean Foucambert, « ist das Gegenteil einer Unterordnung. Es ist das Wissen darum, dass wenn man die Dinge versteht, sie anders sein können. »

RÉFÉRENCES

BIBLIOGRAPHIQUES :

Athlan, N. (2005), « Bébé bouquine ! », in *Parole*, revue de l'Institut suisse Jeunesse et Médias, n°2/05.

Athlan, N. (2005), « Trop petit pour lire ? », in *Bulletin du Forum suisse sur la lecture*, n°14.

Bonnafé, M. (1994, 2001). *Les livres, c'est bon pour les bébés*. Paris : Calmann-Lévy.

Golse, B., Missonnier, S. & al. (2005). *Récit, attachement et psychanalyse*. Ramonville Saint-Agne : Erès.

Rateau, D. (1999). *Lire des livres à des bébés*. Ramonville Saint-Agne : Erès, coll. Mille et un bébés.

qualité, notion elle-même discutable, quand on sait que les choix éditoriaux sont le reflet des valeurs et des lieux communs de toute société, dont notre société « nantie » ? La réponse, pour l'instant, est oui. C'est à ce niveau que la posture de l'intervenante lectrice est fondamentale. Son travail consiste à repérer ses propres a priori sur les ouvrages, à nommer ce qui la questionne, de manière à partager et enrichir ce questionnement avec les familles. Bien sûr, avec légèreté et humour, de préférence, tout en étant attentive à l'attachement que petits et grands peuvent éprouver pour certains albums. Car ce que tout un chacun a à cultiver dans cette approche d'éveil au livre, c'est la capacité de questionner le texte, de ne pas « gober » ce qui est proposé, en bref de se vivre et de se situer comme un interlocuteur doué d'intelligence.

DE L'ÉCRIT, DE L'ÉCRITURE ET DU VENT DANS LA VOILURE

Par la mise en place d'un « milieu de lecture », où chacun développe à son rythme et selon son besoin des attitudes de lecteur au sein d'une communauté de l'instant, une continuité dans l'apparente discontinuité est donc assurée qui agit sur la cohérence interne des individus, sur ce qui fait qu'on se sent soi-même exister. Celle-ci, et c'est le dernier aspect que nous aborderons, se maintient d'autant mieux qu'elle s'ancre... (donc s'encre!) à travers le travail d'écriture associé à chaque rencontre.

D'une part, à la fin de la séance, il est proposé aux enfants et aux adultes d'inscrire leur prénom dans un « livre de bord », qui accueille ainsi la trace de leur passage, trace retrouvable, de fois en fois, même après plusieurs mois, ce qui n'en finit pas de réjouir les plus jeunes... D'autre part, l'intervenante rend compte de façon très précise de ce qu'elle a vécu dans la séance, des cheminements observés, des partages de lecture. Elle garde en mémoire le prénom des enfants et des adultes, les livres qui ont été aimés, les dialogues avec certains parents. Cette élaboration, qui se fait dans l'après-coup, en solitaire, constitue une sorte de « rêverie maternelle », impalpable mais essentielle. Lorsque l'intervenante retrouve un contexte, c'est comme si elle l'avait quitté la veille, et les partici-

pants, enfants et adultes, arrivent dans un lieu où ils sentent que leur place est encore chaude.

Création d'un milieu de lecture, co-création d'une culture commune, inscription de chacun dans une communauté de l'instant, continuité dans l'apparente discontinuité, tout ce dispositif et ce qu'il suscite ne sont pas de trop pour accompagner les familles dans les épreuves qu'elles affrontent dans leur rencontre avec le monde de l'écrit et du récit, avec leur propre monde et avec le monde tout court. Nous émettons l'hypothèse aujourd'hui que cette articulation entre la prévisibilité du cadre, les surprises réitérées qu'on est amené à y vivre, et leur trace consignée par une mémoire silencieuse est de nature à favoriser la recréation d'une continuité dans l'histoire dont parents et enfants sont porteurs, tout en concourant à l'instauration d'un lien entre les personnes et entre les mondes qui les habitent. On s'en doute, ce qui sous-tend cette approche d'éveil au livre est la conviction profonde que la lecture partagée favorisant l'appropriation du récit, et par ce biais la réappropriation de sa propre histoire, a une dimension émancipatrice. Pour reprendre Jean Foucambert², « entrer dans l'écrit, c'est le contraire de la soumission. C'est affirmer que si on comprend les choses, elles peuvent être différentes ». Et l'émancipation est nécessaire à la rencontre et au vivre ensemble : sans ne serait-ce qu'un début d'émancipation, je ne rencontre que le connu que je porte et projette, en bien ou en mal, en agréable ou en violent, mais je reste enfermé dans mes propres limitations. Cette approche enfin dit que seuls les mots nous sauvent des maux du monde, et qu'il n'y a d'espoir que par le partage répété et inlassable d'une histoire qui, recrée à chaque instant, parle à chacun.

NATHALIE ATHLAN

Responsable du projet pour l'Institut suisse Jeunesse et Médias formatrice d'adultes, lectrice et conteuse

² Foucambert, J. (1986). « L'analphabétisme n'est plus ce qu'il était », in *Hommes et Migrations*, n°1098, 1986.

Fremdsprachige Kindergartenkinder

und ihre Eltern entdecken die Bibliothek

Schlieren, im Zürcher Limmattal gelegen, verzeichnet seit Jahrzehnten einen sehr hohen Anteil an ausländischer Bevölkerung (41,9%). Somit sieht sich auch die Schule mit grossen Anforderungen im Bereich der Integration konfrontiert. Kindergarten- und Schulklassen haben im Durchschnitt von über 60 % ausländischer Kinder. Die Stadtbibliothek Schlieren will hier als eine von der Stadt getragene Institution einen Beitrag leisten und arbeitet deshalb unter anderem eng mit den von QUIMS (Qualität in multikulturellen Schulen, ein Projekt des Volksschulamtes der Bildungsdirektion Zürich) unterstützten Schulen zusammen. Insbesondere hat die Bibliothek sich zum Ziel gesetzt, ausländische Kinder bereits vom Kindergartenalter an mit der Welt der Bücher vertraut zu machen. Deshalb nimmt sie jeweils am Elternabend für die Eltern der neu eingetretenen Kindergartenkinder teil. Die Stadtbibliothek stellt sich mit einem Referat kurz vor und präsentiert ihre Angebote auf einem Büchertisch.

In einem nächsten Schritt lädt die Stadtbibliothek Schlieren die neuen Kindergartenkinder und deren Eltern dann an einem Samstagnachmittag zu einer Begrüssungs-, Informations- und Schnupperrunde ein. Es geht darum, sowohl Eltern wie Kindern die Institution Bibliothek konkret vorzustellen und sie mit den Angeboten der Bibliothek ganz real bekannt und vertraut zu machen.

Diese Veranstaltungen sollen den Weg von der eigenen Sprache, der Sprache der Migrantenfamilien, hin zur fremden Sprache – also Deutsch – ebnen helfen. Sie sollen zeigen, wie wichtig das Geschichtenerzählen, sei es im Elternhaus, in der Schule oder in der Bibliothek, für Kinder ist. Im Zuhören wird die Grundlage für den Aufbau der Lesekompetenz gelegt. Ziel ist ein selbständiges Lesen zwecks Informationsbeschaffung, aber auch im Sinne der Freizeitgestaltung. Es geht darum, Kindern mittels Büchern den Zugang zu Wissen

und Bildung zu vermitteln. Und die Bibliothek ist dafür das geeignete Instrument. All diese Zusammenhänge werden den Eltern im Rahmen dieser Veranstaltung vorgestellt. Und die Eltern werden auf die Bedeutung des Bibliotheksbesuchs für die schulische und berufliche Ausbildung ihrer Kinder hingewiesen. Aber nicht nur Kinder, auch die Erwachsenen selbst sind in der Bibliothek willkommen. Ihnen bietet die Bibliothek nebst Büchern in ihrer Erstsprache auch Deutschkurse (in Buchform oder im Medienpaket) oder einfache Lektüre in deutscher Sprache an. Damit soll auch den Erwachsenen der Einstieg in eine ihnen fremde Sprach- und Kulturwelt erleichtert werden.

ABLAUF DER VERANSTALTUNG

An zwei Samstagen findet zu jeder vollen Stunde eine etwa 15 Minuten dauernde Einführung für Eltern statt. Und dies jeweils in Deutsch sowie in einer anderen Sprache (Türkisch, Tamil, Albanisch, Portugiesisch, Kroatisch/Bosnisch/Serbisch, Italienisch, Spanisch, Französisch und Englisch). Dabei wird auf leicht verständliche Art und Weise auf folgende Punkte hingewiesen:

- Brauchen Kinder Bücher?
- Geschichtenerzählen als Ritual in der Familie.
- Wie wird mein Kind zum Leser?
- Wie funktioniert eine Bibliothek und was bietet sie? (Benutzungsordnung, Angebot an Kinderbüchern, fremdsprachigen Büchern, Spielen, Sprachkursen für Fremdsprachige, leichten deutschen Texten für Erwachsene, etc.).

Interkulturelle Vermittlerinnen und Vermittler übersetzen laufend, was die Bibliothekarin vorträgt. Sie übersetzen aber ebenso Fragen, Wünsche und Anregungen von Seiten der Eltern, so dass die Verständigung beiderseits keine Mühe bereitet.

Im Anschluss an die Einführung erzählt die interkulturelle Vermittlerin oder der

LES ENFANTS DE JARDINS D'ENFANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES ET LEURS PARENTS DÉCOUVRENT LA BIBLIOTHÈQUE

La bibliothèque de la ville de Schlieren (dans les environs de Zurich) s'est donnée pour objectif de développer un rapport positif au monde du livre chez les enfants migrants et ceci dès le jardin d'enfants. Dans ce but, et dans le cadre du projet QUIMS (Qualität in multikulturellen Schulen) mené par le département de l'instruction publique du canton de Zurich, différentes actions ont été mises en place. C'est ainsi que des bibliothécaires participent systématiquement aux soirées d'information organisées à l'intention des parents d'enfants entrant au jardin d'enfants. A cette occasion, elles font un bref exposé sur la bibliothèque et présentent une sélection de livres sur une table. La bibliothèque organise pour sa part des après-midi de portes-ouvertes. Au cours de deux samedis, tous les quarts d'heure, une présentation est proposée en allemand ou dans une langue étrangère (turc, tamoul, albanais, portugais, etc.) qui aborde de façon adaptée des questions telles que: les enfants ont-ils besoin de livres? l'importance du rituel de raconter des histoires dans la famille, la manière dont l'enfant devient lecteur et ce que peut offrir la bibliothèque. A l'issue de cette présentation, les médiateurs culturels

présents racontent aux enfants des histoires en langue maternelle. Durant ce temps, les bibliothécaires font connaissance avec les parents et s'entretiennent avec eux. Tout se termine par du sirop et des popcorn et c'est avec beaucoup de fierté que les enfants reçoivent leur carte d'accès à la bibliothèque.

Ces visites visent à souligner l'importance de l'activité consistant à raconter des histoires aux enfants, que ce soit dans le cadre de la famille, de l'école ou de la bibliothèque, comme moyen permettant le développement chez l'enfant de compétences en lecture.

L'expérience a montré qu'il est essentiel, pour que les parents participent à ces portes-ouvertes, qu'un contact téléphonique préalable ait eu lieu par le biais de médiateurs culturels. La bibliothèque de la Ville de Schlieren a la chance de pouvoir compter dans ce cas sur un nombre important de médiateurs culturels.

La bibliothèque veut s'adresser aussi bien aux enfants qu'aux parents de langues étrangères. A ces derniers, elle met à disposition des ouvrages simples en allemand ainsi que des méthodes d'apprentissage de l'allemand et des livres en langues d'origine. Pour la première fois, une soirée d'information sur les cours de langue et de culture d'origine a été mise sur pied dans le cadre de la bibliothèque. Les participants aux cours d'allemand langue étrangère visitent également la bibliothèque avec les responsables des cours pour y emprunter des ouvrages simples en allemand et les livres en langues d'origine.



Vermittler den Kindern eine Geschichte in ihrer Erstsprache. Oft spielen scheue Kinder zuerst mit den Eltern ein einfaches Spiel und «tauen» so langsam auf. Während dieser Zeit bietet sich für die Eltern die Gelegenheit zu einem gegenseitigen Austausch, bei genügend vorhandenen Sprachkenntnissen auch zum Gespräch zwischen Eltern und Bibliothekarin. So entstehen neue Kontakte, und das Gefühl des Fremdseins in dieser neuen Umgebung kann abgebaut werden.

Bei Sirup und Pop Corn fallen dann meist die letzten Schwellenängste. Und mit viel Begeisterung und voller Stolz dürfen die Kindergartenkinder dann ihren persönlichen Bibliotheksausweis in Empfang nehmen und auch gleich ihre ersten Medien aussuchen. Für die Bibliothekarin kann es zur speziellen Erfah-

rung werden, fremdsprachigen Kindern die Regeln eines Spiels zu erklären und diese mit ihnen anschliessend im Spiel umzusetzen, auch wenn die gemeinsame Sprache fehlt. So wird der erste Bibliotheksbesuch für alle Beteiligten zum Erlebnis.

AUS ERFAHRUNG WIRD MAN KLUG

Natürlich lief bei der ersten Durchführung nicht alles wie am Schnürchen. Bei der Nachbereitung des Anlasses waren die Schwachpunkte aber schnell ausgemacht. Und beim zweiten Mal klappte es dann umso besser. Von Vorteil ist es, wenn bei der Vorbesprechung des Anlasses mit der Kindergärtnerin bereits schon eine Liste mit Name, Adresse, etc. der Kinder abgegeben werden kann. Dies bietet die Möglichkeit, die Ausweise für die Kindergarten-



kinder – analog zum Vorgehen bei Klassenführungen – im Voraus vorzubereiten. Ganz wichtig ist auch, dass die Kulturvermittlerinnen und Kulturvermittler die Eltern telefonisch anfragen und nochmals mündlich auf die Veranstaltung aufmerksam machen. Ohne persönliche, mündliche Einladung kommen sehr wenig Eltern und Kinder.

WIE UND WO FINDET MAN INTERKULTURELLE VERMITTLERINNEN UND VERMITTLER ?

Die Stadtbibliothek Schlieren kann auf ein komfortables Angebot an Vermittlerinnen und Vermittlern zurückgreifen. Das Schulsekretariat hat einen Stamm an Mediatorinnen und Mediatoren aufgebaut, die sich für Übersetzungen und den Kulturtransfer zur Verfügung stellen. Meist sind dies El-

tern mit Migrationshintergrund, die über genügend Deutschkenntnisse verfügen, um als Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur aufzutreten. Sie helfen bei Elterngesprächen, bei Elternabenden und Einführungen mit – und eben auch bei Anlässen in der Bibliothek. Das Schulsekretariat bezahlt diese Mediatorinnen und Mediatoren im Stundenlohn.

In Gemeinden, die nicht über solch eine Infrastruktur verfügen, lassen sich über die Schule oder Ausländervereine Kontakte knüpfen, die zu einer Mithilfe führen. Die HSK-Lehrkräfte (Heimatliche Sprache und Kultur) sind wichtige Partner für die Vermittlung von multikulturellen Angeboten in Bibliotheken. Wichtigster Grundsatz ist: Ohne Vernetzung geht es nicht!

UND AUSSERDEM ...

Zum ersten Mal fand auch ein Orientierungsabend über Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur in der Bibliothek statt. Es machte Freude «altbekannte» Gesichter zu sehen, und die Eltern der Schülerinnen und Schüler begrüßten die Bibliothek bzw. die Bibliothekarinnen wie alte Bekannte.

Auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Kursen «Deutsch für Fremdsprachige» besuchen die Bibliothek mit den Kursleiterinnen und Kursleitern. Das Angebot an einfachen Texten in Deutsch aber auch Bücher in der Erstsprache wird rege benutzt.

An Besuchsmorgen der Schule – einige Lehrkräfte führen diese in der Bibliothek durch – finden fremdsprachige Eltern viel leichter den Weg in die Bibliothek, wenn es nicht der erste Besuch ist.

An der Erzählnacht lasen viele Eltern in ihrer Erstsprache Gedichte oder kurze Geschichten vor, anschliessend oder dazwischen übersetzten sie die wichtigsten Teile auf deutsch. Die vielen verschiedenen Sprachen waren wie Musik in den Ohren der Zuhörenden. Mit Spezialitäten aus den verschiedenen Kulturen wurde der ganze Abend auch zu einem kulinarischen Genuss.

HEIDI BERRI

Stadtbibliothek Schlieren

La Bibliothèque des Jeunes de La Chaux-de-Fonds et sa politique à l'égard des publics migrants

DIE JUGENDBIBLIOTHEK VON LA CHAUX-DE-FONDS UND IHRE STRATEGIE MIT BLICK AUF MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN.

Die Jugendbibliothek (JB) La Chaux-de-Fonds entwickelt seit Jahren eine aktive Politik für Kinder nicht-französischer Muttersprache, was die Literatur in verschiedenen Sprachen betrifft. Vor 50 Jahren gegründet, ist sie Teil der Stadtbibliothek. Sie befindet sich an zwei verschiedenen Standorten, einmal im Stadtzentrum und dann in einem Arbeiterquartier mit einer starken Migrationsbevölkerung im Westen der Stadt. Zusammen genommen werden da im Jahr bis zu 100'000 Ausleihen gemacht. Die JB verfügt über eine beträchtliche Anzahl Bücher in verschiedensten Sprachen, darunter sind Bilderbücher besonders zahlreich vertreten. Das ursprüngliche Ziel war es, Kindern qualitativ gute Bücher in anderen Sprachen anzubieten, die in anderen Teilen der Welt entstanden sind, um Schüler und Schülerinnen zu ermöglichen, sich mit anderen Kulturen und ihren Erzeugnissen aktiv auseinanderzusetzen. Im Verlauf der 70er Jahre entwickelte die JB mit dem Eingehen auf die Bedürfnisse immigrierter Kinder eine neue Strategie.



La Bibliothèque des Jeunes de La Chaux-de-Fonds développe depuis de nombreuses années une politique active à l'égard de la littérature en langues étrangères et des publics d'enfants allophones. Elle présente de ce fait un exemple intéressant de ce qui peut être entrepris au sein d'une bibliothèque de lecture publique afin de promouvoir la lecture et répondre aux besoins spécifiques des enfants migrants.

Il nous a semblé intéressant de nous approcher des deux responsables de cette bibliothèque, Mesdames Caroline Ruffieux et Franziska Eggel Turtschy afin de nous entretenir avec elles au sujet des expériences réalisées dans cette institution, des projets et réflexions en cours.

Fondée il y a plus de 50 ans, la Bibliothèque des Jeunes de La Chaux-de-Fonds (BJ) est un secteur de la Bibliothèque de La Ville de La Chaux-de-Fonds (BV) qui dispose toutefois d'une certaine autonomie de décision. La BJ est établie sur deux sites, l'un, le plus important, situé au centre ville, et l'autre, dans un quartier populaire à forte population immigrée, à l'extrémité ouest. Elle effectue environ 100'000 prêts par année.

La BJ dispose d'un nombre considérable de livres en langues étrangères dont de très nombreux livres d'images. L'objectif initial était de mettre à disposition des enfants des ouvrages de qualité en langues étrangères provenant d'autres parties du monde afin de leur permettre d'entrer en contact avec d'autres cultures et de s'ouvrir à la diversité linguistique du monde. La politique de la BJ consistait à acquérir en langue originale certains albums exceptionnels traduits en français dès qu'ils répondaient à des critères de qualité. C'est ainsi que la BJ a acheté peu à peu des ouvrages en 15 langues provenant de plus de 60 pays différents. Ce n'est que plus tard que la présence de ces livres a été envisagée du point

de vue des besoins des enfants bilingues. Ce tournant résulte d'une demande émanant, à la fin des années 70, de la part de la responsable d'une structure non officielle de scolarisation d'enfants clandestins qui s'est approchée de la BJ afin d'obtenir des ouvrages dans la langue maternelle des enfants accueillis, essentiellement des élèves portugais. A partir de ce moment, la BJ a modifié la manière de concevoir la fonction des livres en langues étrangères; elle a été conduite à mieux prendre en compte la situation spécifique des élèves migrants et le rôle que la BJ est en mesure de jouer dans leur processus de formation et d'accès à l'écrit en français et dans leur langue maternelle. D'autres demandes sont apparues plus tard en lien notamment avec l'arrivée massive d'enfants provenant du Kosovo. La BJ a sacrifié à cette occasion sa politique consistant à toujours mettre en avant l'exigence de qualité des livres mis à disposition en acceptant d'offrir des ouvrages en albanais «tout venant».

LE LIVRE EN LANGUE ÉTRANGÈRE COMME ÉLÉMENT DE MÉDIATION

Dans les deux sites de la BJ, les livres en langues étrangères sont disposés sur les rayons en fonction de leur thématique et de l'ordre alphabétique des auteurs. Seule une marque de couleur permet de les identifier. Des listes par langue sont toutefois disponibles afin de repérer plus facilement l'offre de livres dans les différentes langues. En choisissant d'intégrer ces ouvrages dans le fonds général plutôt que d'en constituer un fonds particulier, comme c'est généralement le cas dans les bibliothèques interculturelles, la BJ a manifesté très clairement son intention de faire du livre en langue étrangère un élément d'une politique de médiation culturelle et un instrument privilégié afin de favoriser les rencontres «interculturelles» et les découvertes.

Pour les élèves primo-arrivants en phase d'apprentissage du français, la présence de livres dans leur langue d'origine au sein de la bibliothèque devrait faciliter le passage vers des livres en français, jouant ainsi un rôle positif dans leur acquisition de cette langue. Pour l'enfant bilingue scolarisé en français, le fait de trouver des ouvrages dans sa langue est également susceptible de jouer un rôle de médiation, mais dans le sens inverse, davantage en direction de sa langue maternelle, en valorisant sa langue première et en contribuant à lui montrer que sa langue d'origine (ou celle de sa famille) est reconnue et prise en compte. Plus généralement, la présence de livres en langues étrangères devrait conduire les enfants allophones à se sentir accueillis dans leur diversité et contribuer à développer chez eux les prémices d'une compétence lectrice.

LES VISITES DE CLASSE ET L'ACTION ENVERS LES PARENTS

La présence de livres en langues étrangères est valorisée lors des visites de classes qui sont organisées pour l'ensemble des élèves à différents moments de la scolarité (au cours de la 1^{ère} année, de la 3^e et de la 5^e années primaires ainsi que lors de la 6^e année). A cette occasion, le personnel de la bibliothèque présente à l'ensemble des élèves les ouvrages en langues étrangères à disposition et invite les élèves allophones à emprunter un ouvrage en langue maternelle en plus d'un ouvrage en français. Les classes d'accueil visitent également chaque année la bibliothèque. Un programme spécifique leur est destiné.

Ces visites de classe sont également l'occasion d'une information des parents des élèves concernés de façon à leur faire connaître la BJ et de les inciter à y accompagner leurs enfants. Dans ce but, et afin d'atteindre plus spécifiquement les parents de langues étrangères, un dépliant en sept langues est diffusé auprès des parents.

Des heures de contes, le plus souvent en français, sont organisées chaque mois pour les petits (le mercredi après-midi) et les grands (le samedi matin), alternativement sur les deux sites. Les enfants migrants, généralement accompagnés de leurs parents, sont nombreux à fréquenter ces activités particulièrement pour les séances organisées le samedi matin à la bibliothèque située dans le quartier à forte population migrante.



Les parents migrants qui accompagnent leurs enfants expriment parfois des demandes personnelles en direction d'ouvrages simples en français, de méthodes d'apprentissage du français et parfois aussi d'ouvrages dans leur propre langue. Les bibliothécaires les renvoient alors à la Bibliothèque de la Ville.

LA FONCTION SOCIALE ET CULTURELLE DE LA BJ

L'action auprès des enfants migrants vise donc principalement à favoriser l'accès à la lecture en français et dans leur langue. Mais le rôle de la bibliothèque va bien au-delà en offrant à ces jeunes un lieu de rencontre. C'est le cas plus particulièrement pour le site de la BJ situé dans le quartier à forte population immigrée. Cette bibliothèque est la seule institution sociale et culturelle en dehors des écoles dans ce quartier qui rassemble pourtant une importante population. De nombreux enfants migrants, parfois très jeunes, ont pris l'habitude de se rendre seuls à la BJ ou en compagnie d'autres enfants, des frères et des sœurs voire même d'y emmener leurs parents, après l'école ou lors d'après-midi pluvieuses. La fonction de la BJ est donc multiple même si le livre reste en son centre. Un autre phénomène propre à cette bibliothèque est à relever: il est fréquent que le samedi matin les pères généralement d'origine migrante accompagnent leurs enfants, il s'agit le plus souvent d'enfants âgés de 7 à 9 ans, pour y venir emprunter un livre.

PERSPECTIVES

Bien que les résultats de la politique menée à l'égard des jeunes migrants apparaissent comme largement positifs, le modèle actuel montre certaines limites et plusieurs ques-

Die JB begann, anderssprachige Werke im Gesamtkatalog zu integrieren, um so die Schaffung einer Spezialabteilung zu vermeiden. Ziel wurde es, den immigrierten Schülerinnen und Schülern die Passage von der eigenen Erstsprache hin zur lokalen französischen zu erleichtern und gleichzeitig deren Erstsprachen anzuerkennen und wertzuschätzen. Ein Teil der Strategie konzentriert sich auf die migrierten Eltern. Anlässlich von Klassenbesuchen im 1./3./5. und 6. Schuljahr werden die Eltern mit einem Prospekt in sieben verschiedenen Sprachen auf die Leistungen der JB aufmerksam gemacht und sie eingeladen, ihre Kinder in die Bibliothek zu begleiten. Es geht in erster Linie darum, migrierten Kindern den Zugang zur Lektüre in französischer und deren Erstsprachen zu erleichtern. Das Selbstverständnis der JB geht aber darum hinaus, man will den Kindern und Jugendlichen einen Ort und eine Gelegenheit zur Begegnung öffnen. Auch wenn die Resultate dieser Strategie sehr positiv

ausfallen, zeigen sich in diesem Modell auch Grenzen und den Verantwortlichen der JB stellen sich verschiedene Frage im Hinblick darauf, wie diese Dienstleistung noch optimiert werden könnte.

Ein erster Problempunkt betrifft die Entwicklung eines Bücherfonds für Bücher nicht-französischer Sprache, insbesondere für jene, die momentan unterrepräsentiert sind, beispielsweise Bücher in slawischen und afrikanischen Sprachen. Ein zweiter betrifft die Frage, wie neue Lesegruppen sowie die gezielte Ausweitung der Informationen an die entsprechenden Eltern gestaltet werden kann. Ein dritter Punkt betrifft eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen der JB und der Stadtbibliothek, um den jugendlichen Leserinnen und Lesern das Pendeln zwischen beiden Institutionen zu vereinfachen und besser auf die Bedürfnisse der Eltern einzugehen.

Die Integration der migrierten Bevölkerung erscheint als erste und wichtigste Mission. Die sozialen und kulturellen Herausforderungen sind jenen ähnlich, die den Zugang zum fortgesetzten Schreiben und Lesen einer breiten Öffentlichkeit ermöglichen wollen, insbesondere für die Migrierten.

Für die Verantwortlichen der JB ist es wichtig, dass die Verantwortlichen in der Politik endlich die bedeutsame Rolle wahrnehmen, welche die JB in diesem Bereich spielt, um diese mit den entsprechenden Ressourcen auszustatten. Nur so kann der entsprechende Auftrag erfolgreich gemeistert werden.

tions se posent aux responsables de la BJ en vue de mieux remplir le rôle que la BJ s'est donné à l'égard de ce public. Il apparaît en effet primordial pour ces responsables de parvenir à mieux penser leur action envers les enfants allophones, de prendre du recul, afin de développer de nouveaux axes de travail.

Une première question concerne le développement du «fonds» de livres en langues étrangères en direction de langues non (ou peu) représentées pour l'instant, notamment les langues slaves et africaines. Cet objectif rendu nécessaire par la diversification des populations d'enfants accueillies nécessite pour les responsables et le personnel de la BJ la mise en place de nouveaux réseaux en direction des communautés concernées afin de sélectionner des ouvrages de qualité. Elle implique également des efforts en matière de formation et d'information en regard de ces différentes langues et cultures.

Une deuxième question concerne la valorisation du «fonds» de livres en langues étrangères sans toutefois remettre en question le principe de son intégration dans le fonds général qui caractérise la politique suivie par la BJ dans ce domaine. Une réflexion est en cours à ce sujet; il est prévu notamment de mieux diffuser les listes de livres en langues étrangères et de favoriser par ce biais le passage des enfants et de leurs parents d'une bibliothèque à l'autre étant donné que les ouvrages en langues étrangères diffèrent d'un site à l'autre.

Un troisième axe de travail concerne la recherche de nouveaux publics de lecteurs et l'information en direction des parents. Il s'agit pour la BJ de mieux se faire connaître d'enfants et de parents qui n'ont pas l'habitude de fréquenter la BJ et parmi lesquels se trouvent de nombreux parents migrants. A l'occasion du 50e anniversaire de la BJ, une action a été entreprise à la piscine communale durant l'été. Vu son succès, cette opération a été rééditée l'année suivante mais a dû être malheureusement interrompue l'an dernier en raison de mesures de réduction budgétaire et d'une diminution de personnel. Cette opération a rencontré un très grand succès. La BJ a également participé ces dernières années à diverses manifestations «interculturelles» en collaboration avec les communautés étrangères de la ville. Cela a mis en évidence l'intérêt de développer des actions en direction de

ces communautés afin de leur faire connaître les activités de la BJ. Dans cet ordre d'idées, des contacts ont été noués récemment avec l'association Haut-Recif dont l'activité consiste à réunir des femmes d'origine étrangère dans le but de favoriser leur intégration et de répondre à leurs besoins en matière d'apprentissage du français (cf. numéro 1/2004 d'InterDialogos). Ces contacts ont rencontré beaucoup de succès et les femmes qui ont visité la BJ dans le cadre de cette association sont revenues pour la plupart à la BJ avec leurs enfants.

Un quatrième axe porte sur la collaboration entre la BJ et l'institution mère, la BV. De façon à permettre aux jeunes lecteurs et à leurs parents de passer plus facilement de la BJ à la BV, et réciproquement, il apparaît indispensable qu'une meilleure collaboration entre ces deux institutions puisse être mise en place en rapport avec les publics migrants. Elle devrait porter aussi bien sur l'accueil de ces publics que sur la politique d'achat de livres en langues étrangères ou de livres en français facilement accessibles à des lecteurs adultes. Les parents sont un élément important des démarches d'accès à l'écrit des élèves. C'est pourquoi il apparaît essentiel qu'une réflexion particulière soit portée au niveau de ces deux institutions.

L'accueil des populations migrantes apparaît comme une mission primordiale. Les enjeux sociaux et culturels sont de taille comme ceux en rapport avec les démarches d'accès à l'écrit et de lecture continuée pour l'ensemble des publics et plus particulièrement pour les migrants. Les responsables de la BJ regrettent toutefois de n'avoir pas pu mener une réflexion globale sur leur travail en matière d'intégration. Convaincues du fait que les bibliothèques sont des lieux privilégiés pour une telle action, elles sont d'avis que la BJ est parvenue à y répondre en grande partie, sans disposer de moyens spécifiques, mais en cherchant à toujours être à l'écoute du public et attentives à la réalité sociale environnante. Pour les responsables de la BJ, il apparaît toutefois primordial que les autorités politiques puissent enfin reconnaître le rôle joué par la BJ dans ce domaine et leur attribuent les moyens leur permettant de remplir efficacement cette mission.

MICHEL NICOLET

« Apprendere l'amore per la lettura attraverso un gesto d'amore: un adulto che legge una storia »

Nati per leggere Svizzera italiana: l'idea di un progetto

Il progetto *Nati per leggere* s'inserisce in una strategia internazionale di creazione di contesti che favoriscono l'alfabetizzazione quale premessa indispensabile per un effettivo inserimento sociale dell'individuo.

Si presenta come una campagna di sensibilizzazione, di informazione e di formazione sull'importanza della lettura in età precoce, come fattore di benessere personale e sociale.

Obiettivo è la crescita culturale e sociale del bambino.

La difficoltà di leggere e scrivere è un problema che colpisce soprattutto i bambini che appartengono a famiglie di condi-

zioni socioeconomiche svantaggiate e di immigrati e concorre ad incrementare il livello di povertà. Ma se l'esperienza *Nati per leggere* configura la lettura a voce alta come un'azione protettiva per le famiglie svantaggiate e si indirizza in modo particolare a questa fascia della popolazione, essa intende altresì inserirsi in quel ventaglio di proposte volte a creare nuove strategie in grado di favorire migliori competenze linguistiche contro l'*illetteratismo*, un fenomeno preoccupante, messo recentemente in evidenza dal programma PISA (Programma for International Student Assessment) dell'OCSE, fenomeno che non riguarda solo i Paesi in via di sviluppo, ma anche le

« DIE LIEBE FÜRS LESEN ENTDECKEN DURCH EINE GESTE DER ZUNEIGUNG: EIN ERWACHSENER, DER EINE GESCHICHTE VORLIEST. »

NATI PER LEGGERE
ITALIENISCHE SCHWEIZ:
EINE PROJEKTIDEE

Das Projekt *Nati per leggere* ist eingebettet in eine internationale Strategie zur Schaffung von geeigneten Rahmenbedingungen für eine Alphabetisierung, die eine der Vorbedingungen für eine gelingende soziale Integration des Individuums darstellt. Das Projekt präsentiert sich als Sensibilisierungs-, Informations- und Ausbildungskampagne mit dem Ziel, die hohe Wichtigkeit der Literatur für das persönliche und allgemeine Wohlbefinden klar zu stellen. Ziel ist die kulturelle und soziale Entwicklung des Kindes. *Nati per leggere* möchte Eltern dazu bringen, ihren eigenen Kindern aus Büchern vorzulesen, und das bereits mit den ersten Lebensmonaten, um dem Buch von Anfang an einen zentralen Platz einzuräumen. Einem kleinen Kind etwas vorzulesen, ist eine Liebesbezeugung, ein veritabler Dialog, welcher nicht nur das Vorlesen umfasst, sondern auch die Äusserungen des Kindes, das gemeinsame Austauschen, oder auf einer symbolischen Ebene, eine Hand, welche das Kind durch den Text führt, das begleitende Lachen und Zuzwinkern. Das Vorlesen in seiner vermeintlichen Einfachheit beinhaltet Aspekte einer positiven affektiven Kommunikation, welche auch die emotionale Entwicklung in signifikanter Weise beeinflusst. Dies bestätigen auch neuere Studien zur *emergent literacy*: Gemäss diesem Ansatz beginnt die Entwicklung der linguistischen Kompetenzen der Kinder bereits in den ersten Lebensmonaten.



Man spricht von kontinuierlichen Entwicklungsprozessen, welche das Hören, die Sprache, das Lesen und auch das Schreiben mitbeinhalten. Diese beginnen, bevor die formale Unterweisung des Lesens und Schreibens einsetzt, in den realen Lebensvollzügen. Gestützt auf diese wissenschaftlichen Annahmen und den – nicht nur in den USA – gemachten Erfahrungen, wo dieses Projekt entwickelt wurde, haben Media e Ragazzi Ticino e Grigioni italiano (MeR TIGRI) und die Bibliothek für die italienische Schweiz entschieden, Nati per leggere im Kanton Tessin ab Oktober 2006 zu lancieren. Nati per leggere möchte in der italienischen Schweiz das Vorlesen für Kinder bereits in deren ersten Lebensjahren fördern und als zentralen Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung bekannt machen: Ein Förderung des Kindes, die weiter geht als das Recht, gegen Krankheit und Gewalt geschützt zu sein, sie richtet sich auch auf den Mangel an Gelegenheiten für eine adäquate emotionale und kognitive Entwicklung. Das Bewusstsein ist zentral, dass das Buch und die Lektüre wichtige Mittel darstellen für jene Eltern, welche es wünschen, ihr Kind in seiner psychologischen Entwicklung zu unterstützen. Um dieses Ziel zu erreichen, setzt Nati per leggere unter anderem auf die Kinderärzte, wie auch auf die SPITEX-Dienste, die Elternberatungsstellen sowie auf die Bibliotheken der italienischen Schweiz und hat unterschiedliches Informationsmaterial bereitgestellt, Broschüren und drei Bibliographien je nach Alter der Kinder, welche Interessierten zur Verfügung stehen.

nazioni altamente scolarizzate come la Svizzera. I risultati di questi studi comparati hanno dimostrato che una forte percentuale di giovani, finiti gli studi, possiede competenze alfabetiche insufficienti per utilizzare informazioni scritte.

Concretamente *Nati per leggere* vuol creare nei genitori l'abitudine di leggere ai propri figli fin dai primi mesi di vita, per far diventare il libro una presenza quotidiana nelle loro giornate. Recenti indagini, come vedremo più avanti, dimostrano, infatti, che la lettura ad alta voce al bambino in età precoce aumenta le probabilità che questi rimanga un lettore anche in futuro, quando diventare un lettore significa avere un miglior profitto scolastico, poter quindi raggiungere un alto livello di scolarizzazione e un miglior inserimento nella società.

La lettura precoce in famiglia va vista dunque come un'azione di prevenzione (nei confronti dell'abbandono scolastico e dei problemi di comportamento) e come un fattore protettivo per lo sviluppo socio-culturale del bambino.

Ma un altro elemento non è da sottovalutare: i libri, se sono di buona qualità, aiutano a dare forma a tutte quelle scoperte ed emozioni che si affrontano durante gli anni della crescita, forniscono gli strumenti per prendere coscienza di tutti i piccoli e i grandi traguardi della nostra esistenza. Chi ama i libri e la lettura avrà sempre a disposizione un grande tesoro di storie, informazioni, parole, per imparare a comprendere se stesso e il mondo. Leggere ad un bambino fin dai primi momenti di vita, è quindi anche un grande atto d'amore. Essere tenuti in braccio (abbracciati insieme al libro), condividere momenti intensi, divertenti, di scoperta e di meraviglia, sono emozioni fondamentali e irripetibili che il piccolo ricorderà sempre.

Ecco perché la lettura ad alta voce così concepita, diventa uno stimolo per il bambino che può evolvere armonicamente, non solo nel corpo ma anche nelle sue competenze affettive e cognitive.

IL PERCHÉ DI UN PROGETTO

Il progetto *Nati per leggere* è sorto in USA negli anni '90 (*Reach out and Read*), quando due pediatri, il dottor Sackmen, che oggi è primario dell'American Center di Boston, il dottor Robert Needleman e qualche educatrice, si accorsero che dalla sala d'aspetto del reparto di pediatria, i libri che erano a disposizione di genitori e bambini per allietare l'attesa, sistematicamente scomparivano, perché i bambini o i genitori se ne appropriavano. In un primo momento sembrava un problema, ma poi i due medici si sono resi conto che si trattava di una cosa positiva: era un modo per mettere i libri nelle mani di chi ne aveva bisogno.

Nel frattempo, studi molto recenti sullo sviluppo del linguaggio (Marshall 2002, Enard 2002) dimostrano come la lettura precoce in famiglia, produca i migliori risultati sul linguaggio ricettivo, cioè nella comprensione di un testo. Questo particolare tipo di lettura, detta dialogica (lettura di un genitore al bambino, assai diversa dalla lettura cosiddetta frontale, praticata ad esempio nella scuola dell'infanzia) è effettivamente un vero e proprio dialogo che comprende non solo la lettura ad alta voce, ma anche il vocalizzare del bambino, l'indicare il testo di entrambi, il prendere la mano che indica, il sorridersi, il guardarsi. Significa che la lettura ad alta voce, nella sua apparente semplicità, contiene valenze legate a modelli di comunicazione positivi e affettivi, che influiscono in modo rilevante sullo sviluppo emotivo del bambino. Il libro diventa quindi occasione e strumento di un'interazione importante fra genitore e figlio.

EMERGENT LITERACY

Tutte queste esperienze trovano infine ulteriore conferma, se si considerano i risultati delle ricerche riguardanti i nuovi processi di apprendimento, volte a dimostrare come l'acquisizione della capacità di leggere è da considerarsi un processo che inizia assai precocemente nella vita del bambino.

Gli studiosi distinguono la *conventional literacy* dalla *emergent literacy*. In passato il linguaggio (parlare e comprendere) e la *literacy* (leggere e scrivere) erano viste come azioni distinte che si sviluppavano in se-

quenze separate. Si pensava cioè che i bambini imparassero prima a comprendere, poi a parlare e molto più tardi potessero essere introdotti alla lettura e alla scrittura, con il risultato che l'istruzione formale iniziava a scuola quando i bambini erano «pronti», e poca considerazione veniva data ai libri per bambini e alla lettura a voce alta in ambito familiare.

Secondo l'*emergent literacy*, l'apprendimento linguistico inizia molto prima che i bambini vadano a scuola: è l'emergere, a poco, a poco, fin dai primi mesi di vita, della comprensione del valore e del significato dei libri, come pure dell'utilità della struttura dei segni. Il bambino che ha consuetudine con i libri e con la lettura dei genitori, impara automaticamente che si legge da sinistra destra, dall'alto al basso, che quei grafemi e quelle illustrazioni hanno un significato che sulle labbra del genitore si trasformano in parole, che il libro è fatto in quel modo, che si apre così, che ogni pagina è collegata alle successive, che tutto quanto il libro ha un senso.

Secondo l'*emergent literacy* l'apprendimento della competenza linguistica dei bambini:

- è un processo di sviluppo continuato;
- include l'ascolto, il parlare, il leggere e lo scrivere;
- inizia prima dell'istruzione formale della lettura e della scrittura;
- si sviluppa in condizioni reali di vita, per scopi concreti.

NATI PER LEGGERE SVIZZERA ITALIANA

Sulla base di questi presupposti scientifici e delle esperienze acquisite non solo negli Stati Uniti ma anche in altri Paesi, tra cui l'Italia a noi culturalmente più vicina (dove l'iniziativa è promossa dall'Associazione Culturale Pediatri, dall'Associazione dei Bibliotecari italiani e dal Centro per la Salute del bambino), Media e Ragazzi Ticino e Grigioni italiano (MeR TIGRI), l'Istituto Svizzero Media e Ragazzi (ISMR) e la Bibliomedia della Svizzera italiana (con sede a Biasca) hanno deciso di lanciare l'iniziativa *Nati per leggere* nella nostra regione linguistica a partire dal mese di ottobre 2006.

Nati per leggere Svizzera italiana intende promuovere:

- la pratica della lettura ai bambini fin dai primi anni di vita, come opportunità fondamentale di sviluppo della persona;
- una tutela più ampia del bambino in

nome del suo diritto ad esser protetto non solo dalla malattia e dalla violenza ma anche dalla mancanza di adeguate occasioni di sviluppo affettivo e cognitivo;

- la consapevolezza che libro e lettura sono importanti strumenti per i genitori che vogliono accompagnare i loro bambini nella crescita degli affetti e delle emozioni.

Per raggiungere tali obiettivi, *Nati per leggere Svizzera italiana* ritiene essenziale il coinvolgimento dei medici pediatri, del SACD (Servizio assistenza e cura a domicilio), del Servizio consulenza genitore e bambino e delle biblioteche. Solo mediante questa preziosa alleanza, nel rispetto delle competenze dei loro specifici ruoli, il progetto potrà avere successo.

I MEDICI PEDIATRI

Gli ambulatori, come pure i consultori pediatrici, sono luoghi «strategici». L'autorevolezza che i genitori riconoscono ai pediatri ne fanno degli efficaci suggeritori e promotori della lettura durante i periodici controlli di salute, nell'arco dei primi cinque anni di vita del bambino. Essi possono rafforzare efficacemente il loro messaggio, consegnando ai genitori il materiale informativo appositamente preparato dai due enti promotori, organizzando un angolo di lettura nella sala d'attesa (dove saranno presenti gli stessi libri che i genitori sono poi invitati ad andare a cercare nella biblioteca più vicina) o addirittura regalando un libro.

Un primo incontro di presentazione del progetto, con la partecipazione del prof. Giancarlo Biasini (Presidente del Centro per la Salute del bambino e già Primario di pediatria all'Ospedale di Cesena), tenutosi lo scorso mese di gennaio presso l'Ospedale regionale di Lugano, ha avuto esito positivo: i medici hanno dimostrato di voler aderire al progetto e sono in attesa di ricevere le bibliografie e la documentazione per poter «partire».

LE BIBLIOTECHE

Il ruolo delle biblioteche non è meno importante, né meno impegnativo. I bibliotecari curano i contatti con le famiglie interessate al progetto, si procurano i libri segnalati nelle bibliografie, prevedono di organizzare dei momenti particolari di ritrovo dedicati alla lettura, durante i quali

« **APPRENDRE L'AMOUR POUR LA LECTURE À TRAVERS UN GESTE D'AMOUR : UN ADULTE QUI LIT UNE HISTOIRE** »

NÉS POUR LIRE SUISSE ITALIENNE : L'IDÉE D'UN PROJET

Le projet *Nés pour lire* s'insère dans une stratégie internationale de création de contextes favorisant l'alphabetisation, prémisses indispensables à une insertion sociale effective de l'individu. Le projet se présente comme une campagne de sensibilisation, d'information et de formation portant sur l'importance précoce de la littérature, comme source de bien-être personnel et social. L'objectif est le développement culturel et social de l'enfant.

Nés pour lire veut donner l'habitude aux parents de lire des ouvrages à leurs propres enfants, et ceci dès les premiers mois de vie, afin de rendre le livre présent. Lire à un enfant très jeune représente un acte d'amour, un véritable dialogue qui comprend non seulement la lecture à haute voix, mais intègre les vocalises de l'enfant, les tours de parole de chacun, le fait de prendre la main de l'enfant pour suivre le texte, les étapes de sourires et de regards. Cela signifie que la lecture à haute voix, dans son apparente simplicité, contient des valeurs liées à des modèles de communication positifs et affectifs, qui influent de manière significative sur le développement émotionnel de l'enfant. Cela est confirmé par des études récentes et s'inscrit dans la perspective de l'*emergent literacy*: selon cette nouvelle approche, l'apprentissage de la compétence linguistique des enfants commence bien avant l'entrée à l'école, déjà dès les premiers mois de vie. On parle de processus de développement continu, qui inclut l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture, il commence avant

l'enseignement formel de lecture et de l'écriture et se développe dans les conditions réelles de vie, pour répondre à des buts concrets.

Sur la base de ces presupposés scientifiques et des expériences réalisées non seulement aux Etats-Unis, où le projet est né, mais aussi dans d'autres pays, entre autres l'Italie, proche de nous culturellement, *Media e Ragazzi Ticino e Grigioni italiano* (MeR TIGRI), *l'Institut suisse Media e Ragazzi* et la *Bibliothèque de la Suisse italienne* ont décidé de lancer l'initiative *Nés pour lire* au Tessin dès octobre 2006.

Nés pour lire Suisse italienne entend promouvoir la pratique de la lecture aux enfants dès les premières années de vie, comme élément fondamental du développement de la personne; une prise en charge plus vaste de l'enfant au nom de son droit à être protégé non seulement de la maladie et de la violence, mais aussi du manque d'occasions adéquates de développement affectif et cognitif; la conscience que livre et lecture sont des instruments importants pour les parents désireux d'accompagner leurs enfants dans leur développement psycho-affectif.

Pour atteindre de tels objectifs, *Nés pour lire Suisse italienne* met l'accent sur le rôle des pédiatres, ainsi que l'implication des services d'assistance et de soins à domicile, de consultation parents et enfants et des bibliothèques. Les deux entités promotrices (soit MeR TIGRI et la Bibliothèque de la Suisse italienne) ont préparé différent matériel d'information, des brochures et trois bibliographies divisées en tranches d'âge, à disposition de tous les intéressés.



mamme e bambini possono fare amicizia. *Nati per leggere* vuol essere, infatti, anche occasione straordinaria di incontro, dove è possibile fare nuove conoscenze, scambiare consigli, confrontare problemi, darsi una mano. Occasioni tanto più importanti per chi, come i genitori provenienti da culture diverse, ha già difficoltà d'integrazione, quando invece, conoscere e poter inserirsi nell'ambiente che inevitabilmente sarà quello in cui crescerà il proprio bambino, è di primaria importanza.

Alle biblioteche spetta inoltre il compito di allestire uno spazio facilmente ri-

conoscibile per accogliere i piccoli utenti e le loro famiglie. Media e Ragazzi TIGRI è a disposizione per aiutare, sostenere, fornire materiale e per organizzare periodicamente corsi di formazione e di aggiornamento per i bibliotecari coinvolti nel progetto, in collaborazione con la Bibliomedia, che mette a disposizione i libri per le diverse fasce d'età, coordina e aggiorna i vari prestiti.

Lo stesso discorso vale per tutti gli asili nido che accolgono i bambini dai tre mesi ai tre anni di età e hanno deciso di aderire all'iniziativa.

MeR TIGRI e la Bibliomedia di Biasca



hanno curato e pubblicato una documentazione dettagliata comprendente:

- un'ampia presentazione;
- alcune considerazioni riguardanti l'applicazione pratica del progetto (perché è importante leggere con i bambini - come leggere ai bambini - come creare le condizioni ambientali ideali perché la lettura diventi un'attività gradita - quali sono i dubbi legittimi sul comportamento del bambino di fronte al libro);
- le varie tappe della conquista del libro;

- alcune interessanti relazioni di medici e bibliotecari già confrontati con il progetto;
- gli indirizzi utili (degli studi medici, dei consultori pediatrici e delle biblioteche della Svizzera italiana).

Inoltre MeR TIGRI offre a tutti gli interessati le tre bibliografie divise per fasce d'età (da 0 a 18 mesi - da 18 mesi a 36 mesi - da 3 a 5 anni) e un opuscolo informativo: *Amare il libro in tenera età*.

Nati per leggere Svizzera italiana ha richiesto un grande lavoro di preparazione da parte dei due enti promotori e richiederà sempre, anche in futuro, un impegno costante. Ma le valenze positive del progetto meritano senz'altro tali sforzi. Uno degli aspetti più positivi è proprio questo intreccio di competenze diverse, che porta ad una crescita di consapevolezza. L'approccio scientifico che sta alla base della professione medica, l'abitudine alla verifica, al controllo di efficacia, al confronto di dati risvegliano interessi analoghi tra chi si occupa di libri e di letteratura. Dall'altro lato, avvicinare anche i non addetti ai lavori alla ricchezza, varietà e potenzialità del mondo dei libri per bambini, è fonte di sorpresa e di grande arricchimento. L'obiettivo, come si è visto, non è quello di leggere al lattante, ma di usare il libro con lui, di favorire l'*emergent literacy*, di far conoscere il libro nelle sue caratteristiche come strumento di comunicazione essenziale. Al di là delle proposte specifiche, ciò che occorre fare con i genitori è modellare un tipo di comportamento comunicativo. Far vedere e sentire come si interagisce con un bambino piccolo attraverso un libro, facendo leva sul fatto che si tratta di un'attività normale e quotidiana, per la quale ognuno può trovare la propria voce autentica, il proprio vero modo di essere. Far capire che la presenza del libro è importante, perché in questo tipo di contesto comunicativo, il libro è investito di una valenza affettiva che contribuirà a farlo recepire come oggetto privilegiato, diverso da tutti gli altri oggetti, nella speranza che tutto ciò diventi certezza e rimanga tale per tutta la vita.

ANTONELLA CASTELLI MOSCA

Presidente di Media e Ragazzi Ticino e Grigioni italiano (MeR TIGRI)

BIBLIOGRAFIA :

Leggere ad alta voce, Rita Valentino Merletti, Mondadori 2000.

Siamo davvero nati per leggere?, Rita Valentino Merletti, Rivista LIBER 53, marzo 2002.

Evidenze scientifiche e sensibilità pediatriche, prof. Giancarlo Biasini, Atti del convegno di Brescia, ottobre 2002 - La lettura in tenera età.

L'impegno dei pediatri americani per la lettura ai piccolissimi: ideali e realizzazioni, prof. Perri Klass, pediatra responsabile del progetto americano «Reach out and read», Atti del convegno di Brescia, ottobre 2002 -La lettura in tenera età.

INDIRIZZI :

- www.tigri.ch
- www.bibliomedia.ch
- www.ismr.ch (www.sikjm.ch)
- www.natiperleggere.it



EN RETRAÇANT RÉGULIÈREMENT LE PARCOURS D'UNE PERSONNE ÉTRANGÈRE, LE PROJET **VIVRE ICI EN VENANT D'AILLEURS** SE VEUT UN APPORT CONSTRUCTIF DANS LA COMPRÉHENSION INTERCULTURELLE EN SOULIGNANT LA DIVERSITÉ DE LA COMMUNAUTÉ ÉTRANGÈRE. LE PAYS D'ORIGINE ET LE PARCOURS MIGRATOIRE D'UNE PERSONNE ÉTRANGÈRE AINSI QUE SON QUOTIDIEN EN SUISSE SONT PRÉSENTÉS PAR **VALÉRIE KERNEN**, JOURNALISTE INDÉPENDANTE (RP), DANS UN ARTICLE JOURNALISTIQUE PUBLIÉ DANS LES JOURNAUX RÉGIONAUX DU CANTON DE NEUCHÂTEL ET SUR LE SITE WWW.NEUCH.CH ET DANS UN REPORTAGE SUR LA RADIO NEUCHÂTELOISE RTN. LES ARTICLES SONT ÉGALEMENT TRADUITS EN ITALIEN ET DIFFUSÉS DANS LES JOURNAUX **L'AMICO** ET **NOI ALTRI** DE LA MISSION CATHOLIQUE ITALIENNE. CE PROJET EST SOUTENU PAR LE BUREAU CANTONAL DU DÉLÉGUÉ AUX ÉTRANGERS ET PAR LA COMMISSION FÉDÉRALE DES ÉTRANGERS. RETROUVEZ LES PRÉCÉDENTS ARTICLES ET REPORTAGES RADIO SUR LE SITE INTERNET : WWW.NE.CH/TEMOIGNAGES.

« J'ai appris à aimer l'Irlande en vivant en Suisse »

Irlandaise de sang et de coeur, Elean McGreevy vit dans le haut du canton depuis presque 30 ans. Elle est venue y travailler pendant trois mois, le temps des vacances scolaires... et n'est jamais rentrée. Cette femme pleine de ressorts a enseigné l'anglais à des centaines de Neuchâtelois.

«Je suis arrivée dans le canton de Neuchâtel pour travailler comme sommelière durant mes vacances... comme beaucoup de mes compatriotes, sourit Elean. Par bouche à oreille, nous avons créé une véritable filière irlandaise aux Brenets! » Cette femme au teint clair et aux pommettes saillantes avait alors 18 ans et une folle envie d'échapper aux règles familiales... un peu trop strictes à son goût. «J'étais l'aînée de cinq enfants et la seule fille. J'avais beaucoup de barrières à briser, d'autant que la religion pesait de tout son poids sur notre vie quotidienne », confie l'Irlandaise aujourd'hui responsable de l'Ecole Club Migros de La Chaux-de-Fonds. Elle a grandi dans les faubourgs de Dublin, dans un quartier de petites maisons où elle se sentait «comme à la campagne».

UNE AUTRE IRLANDE

Son père, ingénieur en génie civil, participait à la mise en place des infrastructures de base du pays, construisant des ponts, des usines ou des églises. «Quand j'ai quitté l'Irlande, c'était l'Etat le plus pauvre d'Europe occidentale. Aujourd'hui, nous avons l'expansion économique la plus élevée des pays membres,

grâce notamment au marché de l'informatique et aux subsides de l'Union Européenne», commente Elean. Comme la plupart des enfants de l'île, elle a suivi sa scolarité au sein d'une école tenue par des religieuses. «On apprenait l'irlandais comme deuxième langue, mais très peu de gens le parlent. C'est une langue maintenue par les subventions, un peu comme le romanche» raconte Elean, qui était en ce temps-là plus intéressée par la musique branchée et les minijupes venues d'Angleterre, qu'à son héritage celtique. En soif de découvertes, elle a réussi à convaincre ses parents de la laisser partir avec une amie, afin d'apprendre une troisième langue sur le continent. «On avait des contacts en Espagne, en France et en Hollande mais on s'est retrouvé aux Brenets car les patrons de l'Hôtel du Lac ont été les premiers à répondre à notre postulation groupée. Ils avaient besoin de renforts pour l'été», se souvient Elean, qui a commencé par faire quelques jours de repassage avant de travailler dans le restaurant, comme sommelière.

SOMMELIERE AUX BRENETS

La jeune femme ne comprenait pas bien le français, elle écri-

vait les commandes phonétiquement, sans toujours en saisir le sens. Le travail était dur et le séjour en Suisse ne ressemblait pas au paradis rêvé par les deux Irlandaises. «Ma copine est rentrée après trois semaines, rigole Elean. On partageait une chambre avec la douche et les toilettes à l'étage. Tout le monde nous connaissait aux Brenets. Parfois, on avait l'impression qu'on nous regardait de travers ou qu'on nous surveillait. La vie au village, ça change des grandes villes!» Bien que lâchée par son amie, la jeune sommelière a apprécié son premier séjour neuchâtelois. Elle est revenue, un an plus tard en 1978, pour faire un nouveau stage de trois mois... qui allait se prolonger beaucoup plus longtemps que prévu! «Je suis tombée amoureuse de mon ex-mari. Je voulais voir les Alpes et il m'y a emmenée. C'est ainsi que notre histoire a commencé», raconte Elean, aujourd'hui mère de deux garçons âgés de 20 et 24 ans. Depuis qu'elle vit en Suisse, cette femme dynamique et pleine de ressources a déménagé à sept reprises, au sein des districts du Locle et de La Chaux-de-Fonds. «J'ai passé mon premier hiver aux Cerneux-Péquignot où je travaillais dans un restaurant. Ça

a été rude! Je n'avais pas l'habitude de la neige.» Actuellement domiciliée à La Chaux-de-Fonds, Elean travaille depuis 20 ans pour l'Ecole Club Migros. Elle a gravi les échelons un à un, jusqu'à son poste actuel. «J'ai commencé par donner des cours d'anglais au Locle, puis à La Chaux-de-Fonds. Comme je n'avais pas terminé mes études en Irlande, j'ai dû suivre plusieurs formations en cours d'emploi. J'adore l'enseignement, mais depuis que je suis responsable du centre, je ne donne presque plus de leçons. Ça me manque un peu», confie Elean qui est aussi une véritable passionnée de cinéma.

DROGUÉE DU CINÉMA

Au rythme de deux séances hebdomadaires, elle n'hésite pas à descendre à Bienne pour assouvir sa soif des salles obscures, un penchant qui lui viendrait de sa plus tendre enfance. «Je suis née à Londres où mon père avait trouvé du travail. Comme nous avions très peu d'argent, ma mère passait ses journées au cinéma: ça coûtait moins cher de payer une entrée de cinéma plutôt que de chauffer notre appartement! J'ai passé des heures dans les salles obscures lorsque j'étais dans le ventre de ma mère, puis tout bébé», raconte l'habitante de La Chaux-de-Fonds. A 5 ans, elle est repartie en Irlande avec ses parents, qui se languissaient de

leur terre natale. Depuis qu'elle vit en Suisse, Elean n'a pas eu à répondre à un tel appel mais elle a gardé des liens très forts avec ses origines et avec sa famille. «C'est en vivant ici, que je me suis rendu compte de la richesse et de la spécificité de notre culture», confie-t-elle. Un sentiment d'appartenance qu'elle a transmis à ses fils. L'un d'eux à l'école se fait d'ailleurs appeler «L'Irlandais»...

VALÉRIE KERNEN

Cette rubrique, soutenue par le bureau du délégué aux étrangers du canton de Neuchâtel, se veut un apport constructif dans la compréhension interculturelle et souligne la diversité de la communauté étrangère neuchâteloise.

RUBRIQUE SPÉCIALE NEUCHÂTOI

Sa vision des Neuchâtelois: «Ils sont assez chaleureux... une fois la première barrière franchie! A mon arrivée en Suisse, je trouvais les gens froids, voire hautains. Il m'a fallu plusieurs années pour me faire de vrais amis suisses.»

Son lieu préféré dans le canton de Neuchâtel: «La Pointe du Grain en été et La Vue-des-Alpes en hiver.»

Ce qu'elle montre aux Irlandais qui lui rendent visite: «On va pique-niquer dans la forêt! Pour nous, c'est très exotique! En Irlande, on n'a plus assez de bois pour faire ça: les forêts ont été décimées par les Anglais lors de la réforme, pour empêcher les gens de s'y cacher.»

Ce qu'elle changerait dans le canton: «Que l'hiver soit moins long et l'été plus chaud!»

Son plat préféré: Les pâtes! J'en ai mangé pour la première fois à 18 ans, lorsque je suis venue aux Brenets. Dans ma famille, on mangeait essentiellement des pommes-de-terre et presque toujours les mêmes légumes. Les cerises étaient rares et je n'avais jamais vu une courgette dans ma vie!»

Ce qu'elle a gardé de ses racines: «Tout! C'est comme si l'Irlande faisait partie de moi. Je crois que le fait de l'avoir quittée m'a rendue plus forte...»



Genève

L'intégration des jeunes migrants: pratiques et interrogations d'un réseau de professionnels du social

LE GEQILJ (GROUPE D'ÉCHANGE SUR LES QUESTIONS INTERCULTURELLES LIÉES À LA JEUNESSE) EST CONSTITUÉ DE TRAVAILLEURS SOCIAUX ET DE PROFESSIONNELS ISSUS DE DIVERSES INSTITUTIONS: HOSPICE GÉNÉRAL, FONDATION GENEVOISE POUR L'ANIMATION SOCIOCULTURELLE, CYCLE D'ORIENTATION, OFFICE DE LA JEUNESSE, CENTRE DE CONTACT SUISSES-IMMIGRÉS, BUREAU DE L'INTÉGRATION DES ÉTRANGERS ET AUTRES ORGANISMES. LE GROUPE TENTE À LA FOIS DE COMPRENDRE LES OBSTACLES À L'INTÉGRATION DES JEUNES MIGRANTS ET D'AIDER LES PROFESSIONNELS CONCERNÉS À TROUVER DES RÉPONSES PLUS ADÉQUATES. EN TOILE DE FOND, LA QUESTION DE LA PERTINENCE DE L'ACTION INSTITUTIONNELLE SE POSE DE MANIÈRE RÉCURRENTÉ ET SYMPTOMATIQUE. EN AUTOMNE 2005, LE GROUPE A FAIT LE POINT SUR SES DEUX PREMIÈRES ANNÉES D'ÉCHANGES. DEUX AXES THÉMATIQUES SE DÉGAGENT DE SES CONSTATS:

- LE DÉCALAGE ENTRE L'ACTION DES INSTITUTIONS ET LES RÉALITÉS DE L'INTÉGRATION SUR LE TERRAIN.
- LA QUESTION DES RELATIONS ENTRE LES PARENTS MIGRANTS ET LES INSTITUTIONS SOCIOCULTURELLES AU SENS LARGE (ÉCOLES, STRUCTURES D'ANIMATION, ETC.).

LE DÉCALAGE ENTRE INSTITUTIONS ET RÉALITÉS DE L'INTÉGRATION SUR LE TERRAIN

L'hétérogénéité des visions et des démarches met en évidence le manque de projets institutionnels clairement définis, projets censés guider et garantir le cadre de l'action individuelle et collective des professionnels vis-à-vis des usagers migrants.

S'il s'avère que des projets novateurs existent au sein des institutions, ces projets sont, dans la plupart des cas, le résultat du travail d'acteurs isolés et non pas d'une politique, c'est à dire d'une volonté institutionnelle explicite et structurée engageant à divers titres l'ensemble des fonctions et des collaborateurs.

Ainsi, même si des expériences novatrices ouvrent des pistes intéressantes en réponse à des questions et des besoins communs à tout un réseau institutionnel, comme l'école publique genevoise ou les maisons de quartier et centres de loisirs, elles sont trop dépendantes de dynamiques, d'initiatives et de motivations individuelles pour qu'elles puissent être partagées et généralisées. De ce fait, elles ne profitent pas, comme on pourrait s'y attendre, à l'ensemble de l'institution.

Par ailleurs, les pratiques des intervenants sociaux évoquent souvent une image de fragmentation interne des institutions en de multiples fonctions (le travailleur social, l'administrateur, l'enseignant, le concierge, la secrétaire, le chef de secteur, le conseiller social, le directeur, etc.) et de solitude de ces acteurs, tour à tour livrés à eux-mêmes, enfermés ou auto-repliés dans leur mandat.

Cette crise du lien et de l'esprit de solidarité au sein des institutions fait écho à la quasi absence de projets institutionnels déjà évoquée, mais aussi à la crise générale du lien social et des valeurs à l'échelle de l'ensemble de la société. Et si le lien est fragile et défaillant à l'intérieur même des institutions, il semble faire largement défaut aussi dans les interactions entre partenaires institutionnels ou entre institutions et acteurs associatifs. Les informations utiles circulent mal, il n'y a guère de culture et de pratique du travail en réseau entre les organismes concernés par l'intégration des jeunes migrants et presque aucune valorisation des réseaux com-

munautaires (associations étrangères) en tant que partenaires et structures-ressources. Chacun tend à agir indépendamment des autres par rapport à sa logique institutionnelle propre, dans les limites de ses possibilités.

L'outillage, les compétences (linguistiques, culturelles, méthodologiques) et la formation du personnel, semblent aussi être souvent en décalage et peu à même d'offrir une réponse adéquate aux questions posées par l'intégration des jeunes migrants. Souvent, les intervenants se sentent démunis, en manque de moyens pour comprendre les situations auxquelles ils sont confrontés pour agir de manière pertinente.

Pour toute question ou information supplémentaire, vous pouvez vous adresser au secrétariat du GEQILJ:

EPiC/InforJeunes

13, rue Verdaine

1203 Genève

Tél: 022/420.56.20

E-mail: epic@ge-ariane.ch



QUELQUES PISTES DE RÉPONSE

La reconnaissance et la prise en compte de la problématique de l'intégration des populations migrantes devraient faire partie de toute élaboration de projets institutionnels.

Les initiatives et projets novateurs que des équipes institutionnelles mettent en œuvre pour répondre aux besoins d'intégration des jeunes migrants devraient être davantage soutenus et valorisés, autrement que sur un strict plan individuel. Ils constituent en effet de véritables laboratoires permettant de nourrir et d'affiner l'action de toute structure dans ce domaine.

La mise en place d'espaces d'intervision, de programmes de formation spécifique devraient également être pensés et offerts à l'ensemble des professionnels.

Par ailleurs, la question du recours aux médiateurs interculturels devrait aussi être abordée, afin de mieux utiliser ces ressources.

LA RELATION ENTRE LES PARENTS MIGRANTS ET LES INSTITUTIONS

Les institutions semblent peu lisibles et accessibles aux usagers d'origine étrangère. D'une part, il y a de graves lacunes dans l'accueil et l'information des familles migrantes sur le fonctionnement des institutions publiques et parapubliques dont l'école, les réseaux sociaux et les structures d'animation. D'autre part, les relations de communication institutions - parents migrants sont laborieuses et les moyens traditionnels restent inefficaces pour permettre aux parents de s'impliquer et de répondre aux attentes des institutions. Ainsi, par exemple, on constate la réticence des familles migrantes à «participer à la vie de l'école», à répondre aux courriers qui leur sont adressés et à participer aux réunions de travail avec les enseignants.

En effet, beaucoup de familles appartiennent aux couches sociales les moins favorisées, cumulant ainsi deux handicaps : la migration et le niveau socioéconomique. Comment, dès lors, se faire entendre et reconnaître ? Les situations de ces familles se complexifient d'autant plus avec des enfants adolescents qui vivent des sentiments contradictoires profonds, tiraillés entre deux systèmes de valeurs très différents véhiculés par la culture familiale d'une part et par la société d'accueil et l'école de l'autre.

QUELQUES PISTES D'ACTION

Les observations des professionnels montrent que si les institutions scolaires et socioculturelles vont à la rencontre des parents migrants en développant des pratiques d'accueil adaptées à leurs réalités sociales et culturelles, les parents se sentent plus reconnus et mieux équipés pour investir les lieux d'intégration fréquentés par leurs enfants. Ces derniers ont ensuite plus de facilité à se sentir chez eux dans leur nouvel environnement. Les expériences faites dans certaines écoles ouvrent des pistes pour une meilleure participation des parents migrants à la vie de l'école et du quartier. C'est ainsi que la généralisation de séances d'information autour de l'école, des maisons de quartier et autres institutions socioculturelles peuvent permettre aux parents migrants de comprendre comment les institutions marchent et comment les investir. Recourir à des interprètes lors de ces rencontres et non pas seulement lors d'entretiens individuels conforte les parents migrants et leur permet d'être reconnus en tant que réels interlocuteurs des institutions publiques et parapubliques.

L'organisation de portes ouvertes, de fêtes et de repas collectifs préparés par les familles permet aux parents d'être considérés comme acteurs par les institutions que fréquentent leurs enfants et de garder leur place d'adultes signifiants pour le jeune migrant.



SWISS FORUM FOR MIGRATION
AND POPULATION STUDIES

Danseuses de cabaret en Suisse : des conditions de travail précaires

Les conditions de travail et de séjour des danseuses de cabaret sont actuellement réglementées par de nombreuses prescriptions. Ces lois et ces mesures visent surtout à protéger des abus les danseuses ressortissantes de pays tiers et titulaires d'une autorisation de séjour de courte durée (permis L), communément appelé « permis de danseuse ». Une étude du Forum Suisse pour l'étude des migrations et de la population démontre aujourd'hui que la réglementation juridique en vigueur ne correspond pas à la réalité du travail des danseuses de cabaret. Celles-ci fournissent presque toutes de temps à autre des prestations ne figurant pas dans leur contrat de travail ou faisant l'objet d'une interdiction explicite. Les danseuses de cabaret travaillent plus longtemps ou avec une fréquence plus élevée que ce qui est fixé dans leur contrat, elles incitent les clients à consommer de l'alcool et offrent diverses formes de services sexuels. Elles se trouvent ainsi dans une situation de vide juridique, hors de tout contrôle et de toute protection juridiques.

Plusieurs raisons contribuent à expliquer le décalage existant entre les prescriptions juridiques et les pratiques de travail. Ces divergences expriment les motivations économiques de la migration de ces femmes. Les danseuses de cabaret peuvent en effet améliorer leurs revenus en offrant des prestations supplémentaires.

L'étude montre également que la situation des danseuses de cabaret résulte de l'enchevêtrement de différents facteurs. Force est de constater qu'il n'existe pas « les conditions de travail », mais plutôt des situations très diverses. Certaines danseuses se trouvent dans une situation très difficile, pour ainsi dire inextricable. Il s'agit le plus souvent de danseuses dont c'est le premier séjour en Suisse. D'autres, en revanche, disposent des ressources leur permettant de transformer leur situation précaire en une expérience positive, et en particulier de tirer des avantages d'ordre économique. Entre ces deux pôles, on trouve toute la gamme des situations intermédiaires.

Il en résulte que ce n'est pas un manque de réglementation qui contribue à la précarisation des danseuses mais plutôt la portée limitée des droits qui leur sont octroyés en fonction de leur statut de séjour. Ce n'est que par une reconsidération complète des normes relatives au statut de séjour des danseuses de cabaret que l'on pourra améliorer leur situation.

L'étude se base sur une enquête menée auprès de 70 danseuses de cabaret et sur 30 entretiens effectués avec des personnes-clé issues des autorités fédérales et cantonales, d'agences de placement, d'organismes de consultation, de même que des exploitants de cabaret.

Le rapport Janine Dahinden et Fabienne Stants. 2006. *Arbeits- und Lebensbedingungen von Cabaret-Tänzerinnen in der Schweiz*. SFM-Studien 48. Neuchâtel: SFM peut être commandé sur la homepage du SFM, www.migration-population.ch ou au FIZ, Badenerstr. 134, 8004 Zürich, www.fiz-info.ch. Il est disponible en allemand uniquement. ISBN-10: 2-940379-05-X / ISBN-13: 978-2-940379-05-7

Cabaret-Tänzerinnen in der Schweiz: Prekäre Arbeitsverhältnisse

Die Arbeits- und Aufenthaltsbedingungen der Cabaret-Tänzerinnen werden heute durch zahlreiche Vorschriften reglementiert. Mit diesen Gesetzen und Massnahmen will man vor allem Tänzerinnen aus Drittstaaten mit einer Kurzaufenthaltsbewilligung (L-Ausweis), dem so genannten « Cabaret-Statut », vor Missbräuchen schützen. Eine Studie des Schweizerischen Forums für Migrations- und Bevölkerungsstudien zeigt nun, dass die in Kraft stehenden rechtlichen Vorgaben und die Arbeitsrealität der Cabaret-Tänzerinnen auseinander klaffen. Fast alle Tänzerinnen erbringen zeitweilig Leistungen, die nicht im Arbeitsvertrag geregelt sind, oder die explizit verboten sind. Die Cabaret-Tänzerinnen arbeiten länger oder häufiger als vorgegeben, sie animieren die Kunden zum Alkoholkonsum und bieten verschiedene Formen sexueller Dienstleistungen an. Sie bewegen sich damit in einem rechtlich ungeschützten illegalen Raum.

Eine weitere Erkenntnis der Studie ist, dass sich die Situation der Cabaret-Tänzerinnen als Resultat eines Geflechts verschiedener Faktoren präsentiert. Als Konsequenz ist festzustellen, dass es nicht « die Arbeitsbedingung » gibt, vielmehr existieren verschiedene Situationen. Ein Teil der Tänzerinnen befindet sich in einer sehr schwierigen Lage, gleichsam in einer Zwangslage. Häufig betrifft dies die erstmalig einreisenden Tänzerinnen. Ein anderer Teil hingegen verfügt über Ressourcen um die prekäre Situation ins Positive zu drehen und insbesondere in ökonomischer Hinsicht zu profitieren. Zwischen diesen Polen befindet sich eine ganze Reihe von unterschiedlichen Situationen.

Fazit ist, dass es nicht die mangelnde Regeldichte, sondern der durch den Aufenthaltstypus vorgegebene beschränkte Umfang der Rechte der Tänzerinnen ist, der zur Prekarisierung der Tänzerinnen beiträgt. Nur ein grundsätzliches Überdenken der Vorgaben des Aufenthaltsstatus der Cabaret-Tänzerinnen könnte die Situation der Tänzerinnen verbessern.

Die Studie basiert auf einer Befragung von 70 Cabaret-Tänzerinnen und auf 30 Interviews mit Fachpersonen von Bundes- und Kantonsbehörden, von Agenturen, Beratungsorganisationen sowie Cabaret-Betreibenden.

Der Bericht Janine Dahinden und Fabienne Stants. 2006. *Arbeits- und Lebensbedingungen von Cabaret-Tänzerinnen in der Schweiz*. SFM-Studien 48. Neuchâtel: SFM kann auf der Homepage des SFM, www.migration-population.ch oder beim FIZ, Badenerstr. 134, 8004 Zürich, www.fiz-info.ch bestellt werden. Er ist nur auf Deutsch erhältlich. ISBN-10: 2-940379-05-X / ISBN-13: 978-2-940379-05-7



Kinderlobby Schweiz
Lobby Enfants Suisse
Lobby Svizzera dei Bambini

Série «Stichwort Kinderpolitik» No 9

Un autre regard sur les enfants et les jeunes issus de la migration



Moins de préjugés – davantage de rencontres

Les préjugés peuvent rendre la vie dure. Les enfants et les jeunes issus de la migration souffrent souvent d'une image négative. La nouvelle brochure du Lobby Enfants Suisse invite à aller voir de plus près:

Comment les jeunes font-ils face aux préjugés qu'ils rencontrent au quotidien ? Comment naissent les préjugés et les clichés en général ? Quelle est la différence entre préjugés et racisme ? Que peuvent faire les particuliers, les autorités, les classes ou les groupes de jeunes pour combattre les préjugés négatifs ?

Portraits

- Neuf enfants et jeunes de Suisse romande et de Suisse alémanique expliquent comment ils vivent et gèrent les préjugés.
- Wendy Jermann, délégué à l'intégration de la ville de Bâle, explique en quoi consiste la campagne „Tatsachen gegen Vorurteile“ (Des faits pour combattre les préjugés)
- Un animateur parle des changements survenus dans les milieux de la jeunesse au cours de ces vingt dernières années



Informations générales

- Définition de préjugé, cliché et hostilité
- Les effets négatifs des préjugés
- Comment notre perception favorise la naissance des préjugés
- Comment les préjugés se consolident
- Image de soi – image des autres

Projets

- deux „Critical Incidents“ pour tester son attitude personnelle face aux préjugés.
- Des projets prometteurs pour les écoles, les communes et les groupes de jeunes permettant divers types de rencontres.
- Liste de liens commentée
- Choix de nouveaux livres et films sur le thème des préjugés et du racisme.

Les textes de cette brochure peuvent être utilisés dans l'enseignement au niveau des écoles secondaires et professionnelles; ils sont destinés aussi aux enseignant(e)s, aux groupes de jeunes, aux autorités – et à tous ceux et celles qui s'intéressent à cette thématique.

Lobby Enfants Suisse (Ed.): **Un autre regard sur les enfants et les jeunes issus de la migration**
Portraits – Informations – Projets. 2006, allemand-français, 68 pages A5, illustré, broché. 10.—

Veillez m'envoyer s.v.p. _____ exemplaire(s) de „Un autre regard“ au prix de Fr. 10.— (+ frais d'envoi)*

Je commande également, dans la série „Stichwort Kinderpolitik“ d'autres brochures au prix de Fr. 10.— (+ frais d'envoi)*

_____ exemplaire(s) de **Generationenbrücke. Verständigung von Alt und Jung**

_____ exemplaire(s) de **Schule beteiligt Kinder – Partizipation von Schülerinnen und Schülern**

_____ exemplaire(s) de **Kinder machen Politik – Partizipation in der Gemeinde**

* à partir de 10 exemplaires, vous bénéficiez d'un rabais de 10%

Nom / prénom _____

Adresse _____ NPA /localité _____

Date, signature _____

Commandes: Lobby Enfants Suisse, case postale 416, 5600 Lenzbourg, 062 / 888 01 88, info@kinderlobby.ch, www.kinderlobby.ch



Swiss Academy for Development
Route de Boujean 71
2502 Biel/Bienne

Tél: 032 344 30 58
Fax: 032 341 08 10

Web: www.sad.ch
Courriel: berthoud@sad.ch

Xenophilia-Suisse

à la conquête des jeunes romands

À L'OCCASION DE LA RENTRÉE SCOLAIRE 2006, LA FONDATION ACADEMIE SUISSE POUR LE DÉVELOPPEMENT LANCE EN SUISSE ROMANDE LE QUIZ INTERCULTUREL XENOPHILIA-SUISSE. CE JEU PÉDAGOGIQUE POUR L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE VISE À SENSIBILISER LES ADOLESCENT-E-S À DES THEMES COMME LA MIGRATION, L'INTÉGRATION, LE RACISME, LES DROITS HUMAINS OU LES DIFFÉRENCES CULTURELLES. IL CONTRIBUE, PAR UN SUPPORT AMUSANT ET INNOVATEUR, À UNE MEILLEURE COMPRÉHENSION ET GESTION DES RELATIONS INTERCULTURELLES.

La migration et le mélange de cultures ne sont pas des phénomènes nouveaux, mais leur ampleur actuelle et les questions qu'ils soulèvent aujourd'hui posent de nouveaux défis aux instances éducatives. Il est en effet important de donner à chaque citoyen-ne les clés nécessaires pour apprendre à penser et gérer l'altérité et les différences culturelles. C'est précisément dans ce but que l'Académie Suisse pour le Développement (SAD) lance en Suisse romande le jeu interculturel XENOPHILIA-SUISSE.

Ce jeu pédagogique sur CD-ROM s'adresse principalement aux adolescent-e-s de 13 à 17 ans vivant en Suisse romande. Par un jeu de questions-réponses et des mises en situations concrètes, XENOPHILIA-SUISSE les motive à enrichir leurs connaissances sur la migration, découvrir les différences culturelles, réfléchir aux préjugés ou encore relativiser leurs schémas de pensée ou d'action. Modulaire, ce jeu peut être utilisé dans de nombreux contextes scolaires ou extra-scolaires. À l'école, il peut être exploité au niveau secondaire I et II dans des cours de géographie, d'histoire, de civisme, de français, de philosophie ou de religion, en passant par les ateliers interdisciplinaires ou les journées thématiques. Mais le jeu convient aussi très bien aux centres de jeunesse ou de loisirs, organisations de jeunesse, bibliothèques, associations, bureaux d'intégration, etc. Un mélange de questions amusantes et concrètes avec d'autres plus théoriques rend ce jeu accessible et instructif pour un large public.

La variante didactique du jeu permet de sélectionner un bloc thématique afin de le traiter de manière ciblée dans le cadre d'un cours ou d'une animation, tandis que la variante « Trophée » offre une approche plus ludique et compétitive.

Un dossier pédagogique d'accompagnement propose aux enseignant-e-s et animateur-trice-s de nombreuses informations, pistes d'activités et fiches pédagogiques leur permettant de mieux exploiter le jeu dans un but éducatif.

Pour l'élaboration de la brochure et des questions du quiz, l'équipe de la SAD a sollicité les conseils de spécialistes en pédagogie interculturelle, en migration ou en intégration. Le jeu a en outre été testé au cours d'une phase pilote dans une dizaine de classes dans toute la Suisse Romande. Les réactions des jeunes et des enseignant-e-s ont été très positives. « C'est un jeu intéressant et qui nous instruit beaucoup sur les autres pays et sur le nôtre »; « Je serai mieux informé et donc plus compréhensif »; « Voilà comment n'avoir plus peur de l'étranger » - tels sont quelques-uns des commentaires des élèves.

La production de XENOPHILIA-SUISSE, qui est une traduction et adaptation de sa variante suisse-allemande XENOPHILIA-SCHWEIZ, a été rendue possible grâce au soutien généreux de Sika Schweiz SA et de COFRA Holding SA.

Le quiz et le dossier pédagogique sont dès à présent à la disposition des écoles et autres institutions de Suisse Romande. On peut les commander en ligne et trouver de plus amples informations sur le site de la SAD (www.sad.ch/xenophilia-suisse), par mail (info@sad.ch ou berthoud@sad.ch) ou par téléphone au 032/344.30.58.



Testez vos connaissances !

D'où viennent le chocolat, les rastas, Halloween ou le Père Noël ?

Pourquoi est-ce que beaucoup de Marocain-e-s ne mangent pas avec la main gauche ?

Qui sont les beurs, les secondos, les gringos ou les yéniches ?



Que faut-il faire avant d'entrer dans un appartement en Suède ?

Qu'est-ce qu'un réfugié politique, un sans-papier ou un requérant d'asile ?

Pourquoi est-ce que beaucoup de Suisse-sse-s ont émigré en Amérique ?

Comment réagir face à des agressions racistes ?



Xenophilia-Suisse répond à ces questions et en aborde bien d'autres !



Informations et commandes :
www.sad.ch/xenophilia-suisse



Swiss Academy for Development
Route de Boujean 71
2502 Bienne
Tél : 032 344 30 50
Fax : 032 341 08 10
info@sad.ch

Prix :

Licence individuelle

1 CD-ROM et 1 dossier pédagogique : CHF 52.-
(permet une utilisation individuelle ou privée)

Licence de classe

10 CD-ROMs et 1 dossier pédagogique : CHF 250.-
(permet une utilisation en groupe ou en classe)

Réalisation :

Carole Berthoud (coordination)
Geneviève Hentsch, Jeanne Rey (auteures)
Marco Fischer (réalisation technique)
Hansi Lebrecht, Susanne Gafner (graphisme)

Avec le soutien de :



Sika Schweiz AG
COFRA Holding AG



A la découverte
de soi et des autres



Le quiz interculturel
qui motive les ados !

Le quiz pour l'éducation interculturelle

La migration et le mélange des cultures ne sont pas des phénomènes nouveaux, mais leur ampleur actuelle et les questions qu'ils soulèvent aujourd'hui posent de nouveaux défis aux instances éducatives.

Xenophilia-Suisse, quiz interactif sur CD-ROM, est un support pédagogique pour l'éducation interculturelle. Par un jeu de questions-réponses et des mises en situation concrètes, il sensibilise aux thèmes relatifs à la migration, l'intégration, l'identité, les différences culturelles, les préjugés et le racisme.



Un outil éducatif et original pour les jeunes

Xenophilia-Suisse s'adresse principalement à des jeunes de 13 à 17 ans vivant en Suisse. Ce jeu est particulièrement adapté à une utilisation dans les classes de secondaire I et II ou dans le post-obligatoire, ainsi que dans les centres de jeunes ou de loisirs, dans les bibliothèques, les associations, etc. A l'école, il s'intègre facilement dans des cours comme la géographie, l'histoire, le civisme, la religion, la philosophie ou le français.

Une structure attrayante et modulable

Xenophilia-Suisse séduit par son emploi aisé et ses graphismes accrocheurs ; le jeu utilise le langage des jeunes, éveille leur curiosité et capte leur attention en abordant des thèmes actuels et des situations concrètes.

Les 100 questions du quiz sont structurées en deux axes thématiques :

Xeno en Suisse incite à une réflexion sur la migration, les minorités, l'origine, l'identité et les préjugés dans un contexte suisse.

Xeno en voyage sensibilise les jeunes aux différences de comportements, valeurs ou codes d'interprétation et aux malentendus interculturels qui peuvent en résulter.

On peut utiliser **Xenophilia-Suisse** selon deux modes : la variante « Savoir et comprendre » permet de choisir les thèmes de façon ciblée, et convient bien à une utilisation pédagogique. La variante « Trophée », plus divertissante, exploite la dimension compétitive et permet d'organiser des concours ou des tournois.



Des objectifs pédagogiques ciblés

Xenophilia-Suisse favorise une réflexion sur sa propre identité et culture, apporte une meilleure compréhension de l'Autre et sensibilise aux malentendus et différences d'ordre culturel. Cet outil didactique répond à plusieurs objectifs scolaires officiels, en favorisant une attitude de tolérance et d'ouverture et en donnant aux jeunes des moyens de réagir face aux préjugés, aux discriminations et au racisme.



Des informations et pistes d'activités complémentaires

Le jeu **Xenophilia-Suisse** vise à susciter chez les jeunes des débats, des discussions et des réflexions. Le dossier d'accompagnement fournit aux enseignant-e-s et animateur-trice-s des informations, propositions et pistes d'activités pour exploiter le jeu dans un but pédagogique. Simple et pratique, il permet de stimuler de manière constructive et interactive la réflexion des jeunes sur des thèmes interculturels.



1 - 2 0 0 6

RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE :

Bureau du délégué aux étrangers du canton de Neuchâtel

ÉDITÉ PAR L'ASSOCIATION INTERDIALOGOS

CONTACT :

InterDIALOGOS
Case postale 830
2301 La Chaux-de-Fonds
CCP 20-9933-9

interdialogos@bluewin.ch
www.ne.ch/interdialogos

COMITÉ DE RÉDACTION :

Amina Benkais, Claudio Bolzman, Concetta Coppola, Monique Eckmann,
Patricia Estevez, Stefan Luond, Michel Nicolet (coordinateur).

ONT COLLABORÉ À L'ÉLABORATION DU DOSSIER :

Spomenka Alvir, Nathalie Athlan, Heidi Berri, Naser Bytyci,
Antonella Castelli Mosca, Gilbert Dalgalian, Lu Decurtins, Gerd Kruse,
Jean-Claude Métraux, Michel Nicolet, Christiane Perregaux, Basil Schader,
Monique Turki, Nathalie Viret-Seidl, Myriam Wagner

GRAPHISME :

www.arfys.ch - Genève - Anne-Marie Brunner

IMPRIMEUR :

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

Imprimé en 1600 exemplaires

InterDIALOGOS : Action sociale et éducation en contextes pluriculturels
InterDIALOGOS : Soziales Engagement und Bildung in einer plurikulturellen Umwelt
InterDIALOGOS : Azione sociale e educazione nei contesti pluriculturali

- Les migrants qualifiés : de la déqualification à la coopération au développement
- I migranti qualificati : dalla dequalificazione alla cooperazione allo sviluppo
- Qualifizierte Migranten : von der Dequalifizierung zur Entwicklungszusammenarbeit

I n t e r -

D

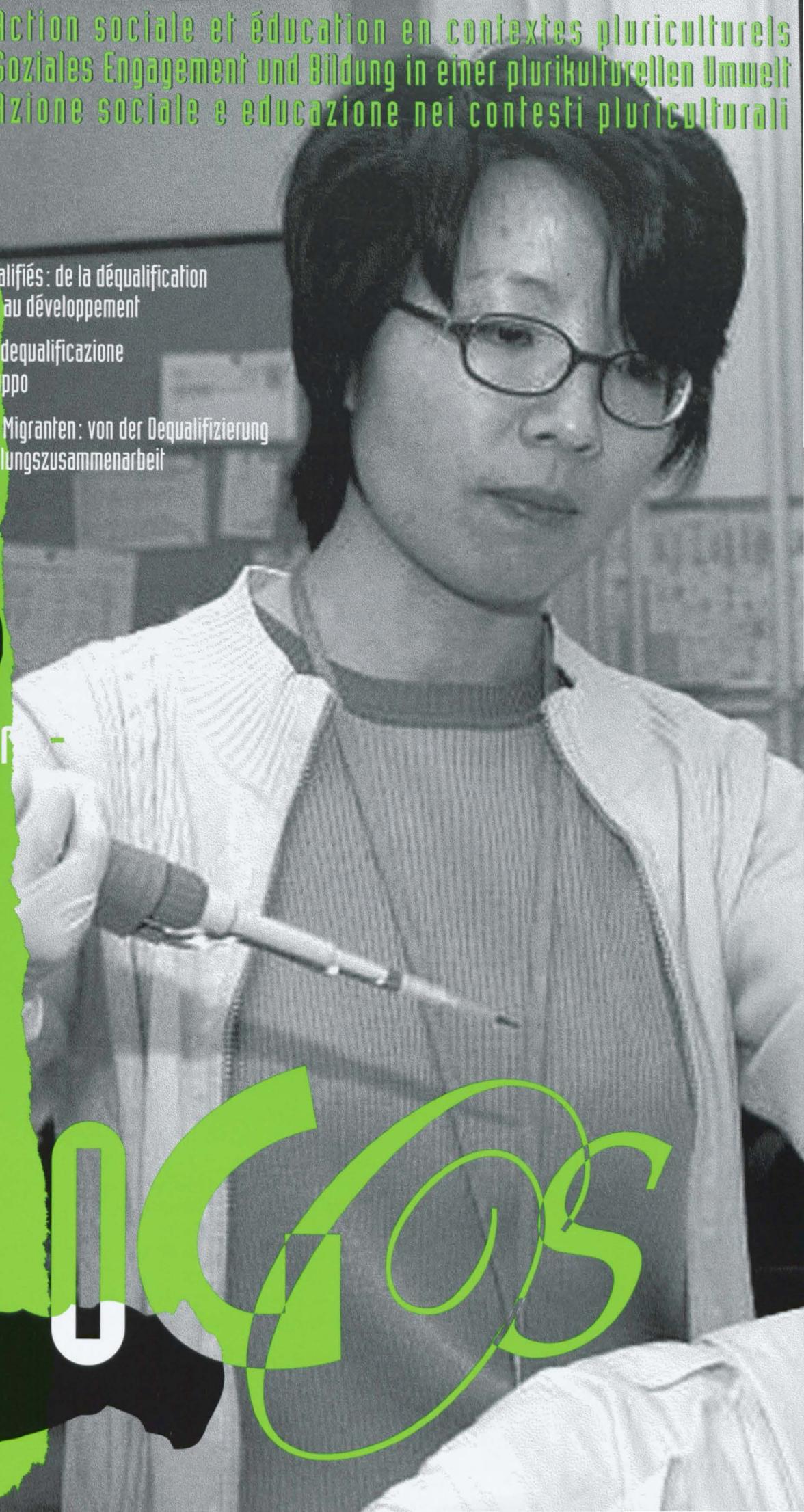
i

a

U

DIALOGOS

NUMERO 2/ 06



PHOTOS :
CLASSROOM CLIPART,
C. COPPOLA

ABONNEMENTS

(2 numéros par année)

PRIX / PREIS / PREZZO :

- Privé Fr. 25.-
- Institution Fr. 50.-
- Soutien (Unterstützung) Fr. 50.-
- Prix au numéro Fr. 15.-
- L'abbonamento non disdetto s'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

ADMINISTRATION ET ABONNEMENTS

InterDIALOGOS
Case postale 830
2301 La Chaux-de-Fonds
CCP 20-9933-9

e-mail: interdialogos@bluewin.ch
www.ne.ch/interdialogos

Sommaire

EDITORIAL	1
DOSSIER	2
• LES MIGRANTS QUALIFIÉS : DE LA DÉQUALIFICATION À LA COOPÉRATION AU DÉVELOPPEMENT	
• I MIGRANTI QUALIFICATI : DALLA DEQUALIFICAZIONE ALLA COOPERAZIONE ALLO SVILUPPO	
• QUALIFIZIERTE MIGRANTEN : VON DER DEQUALIFIZIERUNG ZUR ENTWICKLUNGSZUSAMMENARBEIT	
• La suréducation parmi les migrants hautement qualifiés en Suisse	3
• Integration und Ausschluss von qualifizierten Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der Europäischen Union in der Schweiz	7
• Parcours inconnus - parcours reconnus	12
• Etudiants du «Sud» en Suisse romande: Un risque de précarisation?.....	16
• Autour d'un film: Au Bout du fil	21
• Le potentiel de développement des migrants transnationaux: Quelques résultats préliminaires du projet sur les migrants transnationaux d'Afrique sub-saharienne, dans le secteur de la santé à Genève.....	26
• Hochqualifizierte MigrantInnen aus Entwicklungsländern in der Schweiz und ihr Wirkpotenzial für die Entwicklung ihrer Herkunftsländer	30
• VITAR: projets d'insertion d'immigrants africains qualifiés au service du co-développement	34
FENETRE SUR ...	
GENEVE Une association pour l'intégration professionnelle des femmes latino-américaines à Genève est née: DECOUVRIR.....	40
LAUSANNE Ateliers d'Intercultures 2006-2007 «Les métamorphoses de la Citoyenneté».....	41
RECHERCHE Texte du Groupe de travail «Education interculturelle» de la SSRE.....	42



PLUME LIBRE
38



MIGRATION ET SANTÉ
42



PUBLICATIONS
43



AGENDA
45

Migrants qualifiés: de la déqualification à la coopération au développement

Lors de la dernière décennie, l'intérêt des Etats européens pour les « migrants qualifiés » s'est accru. Des pays comme l'Allemagne, la France, le Royaume Uni cherchent à attirer des personnes avec des formations de niveau tertiaire et spécialisées dans certains domaines, tels que la santé ou l'informatique. La Suisse s'inscrit aussi dans ce mouvement. Depuis les années 1990, un débat public émerge sur l'inadéquation de la politique d'immigration instaurée lors de l'après-guerre, basée principalement sur le recrutement d'une main-d'œuvre peu qualifiée, et les besoins des entreprises. La nouvelle Loi sur les étrangers (Letr), approuvée en votation populaire le 24 septembre 2006, s'inscrit dans cette mouvance. En effet, la Letr qui devrait entrer en vigueur en 2008, destinée aux étrangers ressortissants des Etats non membres de l'Union européenne (UE) et de l'Association européenne de libre échange (AELE)¹, veut favoriser la venue des migrants qualifiés: « Seuls des cadres, des spécialistes et autres travailleurs qualifiés peuvent obtenir des autorisations de courte durée ou de séjour » (Letr, art. 23, al.1). Ces migrants seraient plus adaptables, selon les autorités, à un marché du travail devenu plus concurrentiel et flexible. En effet, l'étranger qualifié souhaitant bénéficier d'une autorisation de séjour est perçu comme ayant un potentiel plus élevé « d'adaptation professionnelle, les connaissances linguistiques et l'âge de l'étranger doivent en outre laisser supposer qu'il s'intégrera durablement à l'environnement professionnel et social » (Letr, art. 23, al.2).

L'article de Marco Pecoraro montre bien que cette nouvelle politique a commencé à être mise en œuvre lors de ces quinze dernières années, qui ont vu l'augmentation progressive du nombre de travailleurs étrangers hautement qualifiés. Cependant, les compétences de ces travailleurs sont loin d'être utilisées de manière optimale, en particulier lorsqu'ils arrivent en Suisse par d'autres voies qu'un contrat de travail. En effet, comme l'atteste l'article de Riaño et Baghdadi, lorsque des femmes extra-européennes qualifiées entrent en Suisse dans le cadre d'un mariage ou un regroupement familial, leurs chances de se retrouver au chômage ou sous-qualifiées sont très grandes. L'article de Christian Deguilhen pointe les mêmes tendances dans le cas des réfugiés. Bolzman, Fernandez et Guissé observent par ailleurs qu'il y a un risque de gaspillage de compétences, dans le cas des étudiants du Sud qui font une formation tertiaire en Suisse, car leurs chances de faire valoir leur nouveau diplôme, acquis souvent avec beaucoup de sacrifices, que ce soit en Suisse ou dans leur pays d'origine, sont faibles. Alors que le Canada pratique le recrutement des migrants qualifiés depuis longue date, cet Etat n'échappe pas non plus à une sous-utilisation des compétences des migrants qu'il a fait venir, comme le montre Chedly Belkhodja pour le cas de la ville de Moncton.

Les migrants disposent pourtant de ressources et de potentialités créatives importantes. Leurs qualifications sont précieuses non seulement pour leur pays de résidence, mais également pour leur pays d'origine. L'article de Ionescu, Dia et Guissé montre que les migrants africains travaillant dans le secteur de la santé à Genève peuvent devenir des acteurs de nombreux projets de soutien à leurs régions d'origine dans ce domaine. Tejada, Dia et Pecoraro mettent en évidence qu'ils peuvent aussi devenir des acteurs centraux de la coopération scientifique internationale, contribuant ainsi au dynamisme de la recherche et au transfert de technologies entre diverses sociétés. Quant à Altay Manço, il souligne le rôle central que peuvent jouer les migrants, dans ce qu'il nomme le co-développement. De plus, leur insertion dans le pays d'accueil peut même être renforcée lorsqu'ils utilisent leurs compétences en tant que coopérants. Enfin, l'exemple de la création récente d'une association de femmes qualifiées pour promouvoir leur propre insertion à Genève montre bien qu'il ne s'agit pas de personnes qui attendent de manière passive que l'on trouve des solutions à leurs problèmes, mais qu'elles sont prêtes à se mobiliser et à explorer des pistes en vue de valoriser leurs qualités professionnelles. Aux autorités de jouer et de mieux soutenir leurs efforts. Tant des ressources humaines et des talents méritent un meilleur sort que le gaspillage social et la dévalorisation et la démoralisation pour les individus.



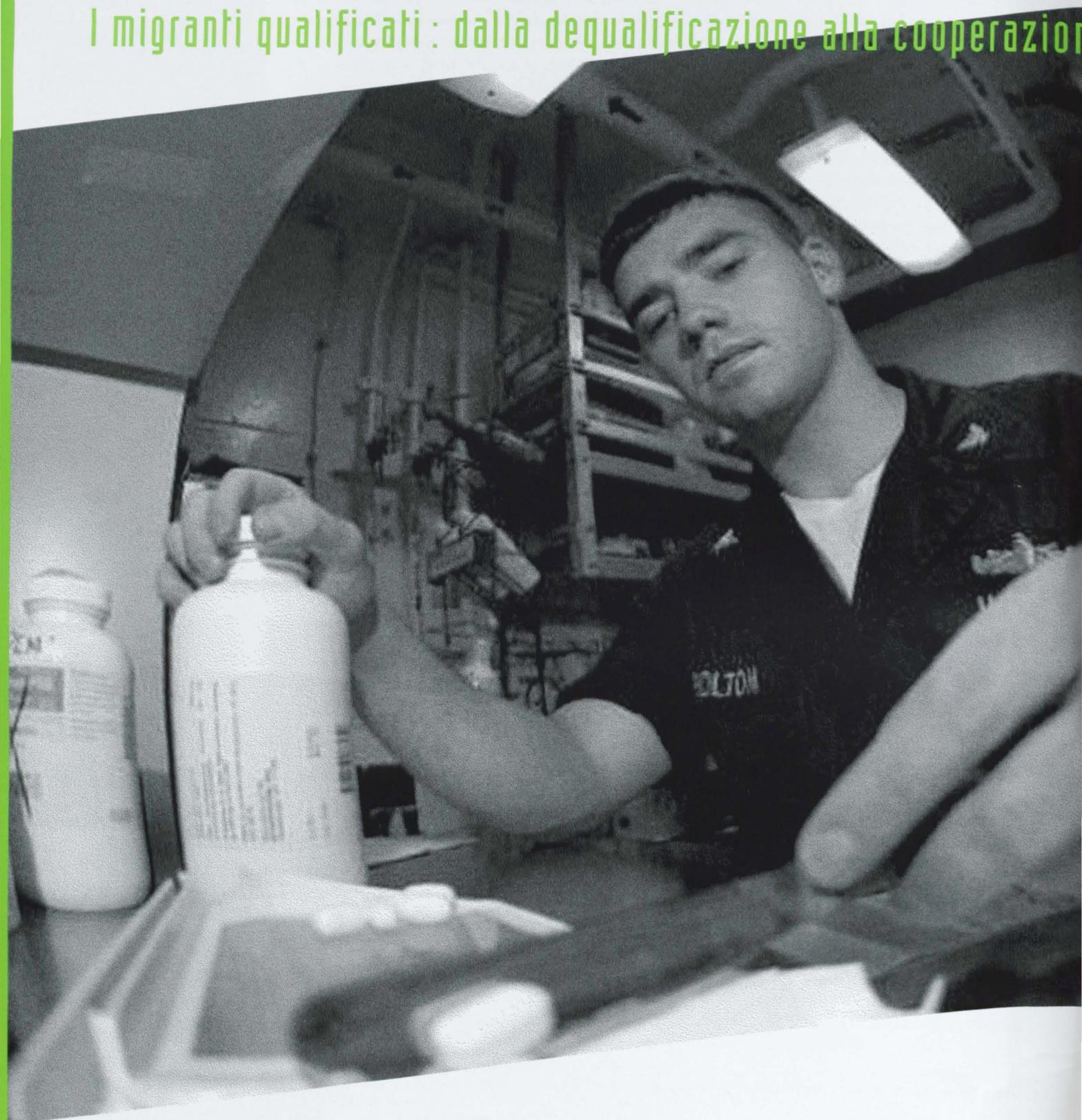
CLAUDIO BOLZMAN

¹ Ces derniers bénéficient de la libre circulation des personnes.

Les migrants qualifiés : de la déqualification à la coopération a

Qualifizierte Migranten : von der Dequalifizierung zur En

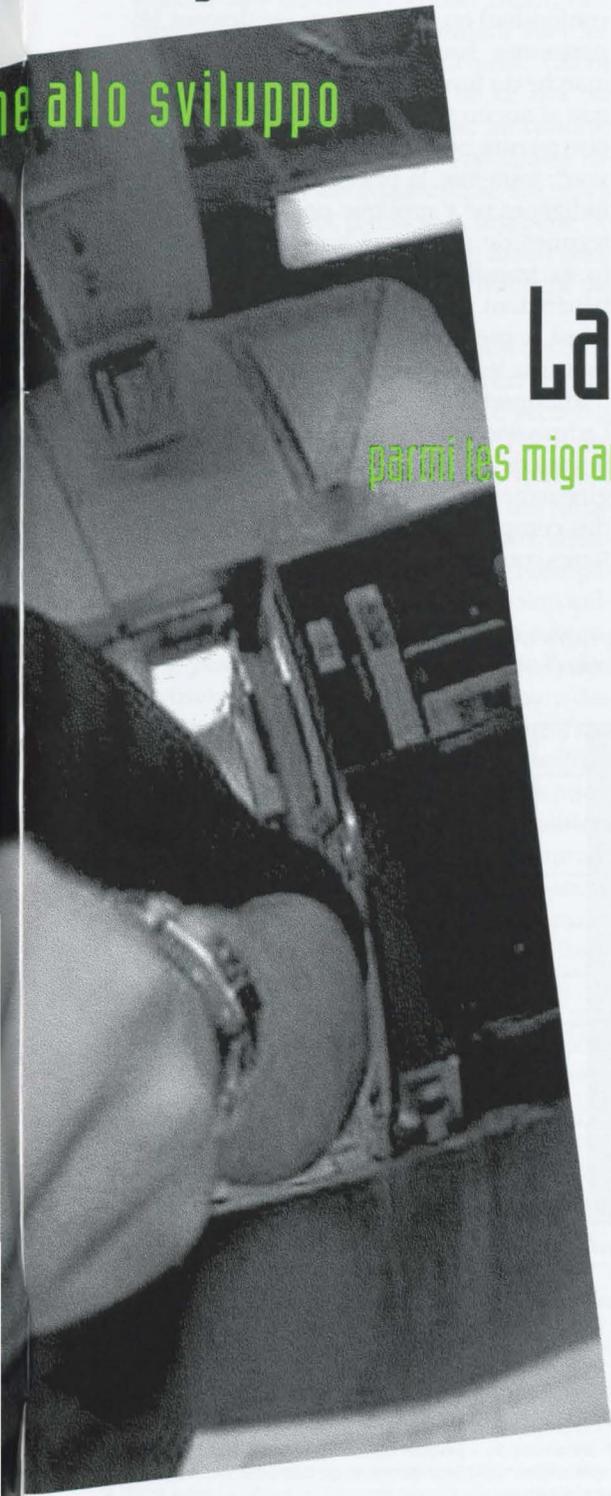
I migranti qualificati : dalla dequalificazione alla cooperazione



u développement

twicklungszusammenarbeit

e allo sviluppo



La suréducation

parmi les migrants hautement qualifiés en Suisse

IMMIGRANTS HAUTEMENT QUALIFIÉS EN SUISSE

Après la Deuxième Guerre mondiale, de nombreux pays industrialisés – dont la Suisse – ont puisé dans la main-d'œuvre étrangère, essentiellement peu qualifiée, au gré des cycles conjoncturels. La pratique d'une telle politique d'immigration a avant tout servi à satisfaire une demande de main-d'œuvre en excédent lors de conjonctures favorables et, ainsi, à soutenir la croissance économique (Salt et al., 2004).

Depuis la crise pétrolière des années 1970, les déterminants de la croissance économique ont progressivement changé. Le capital humain, qui désigne l'ensemble des connaissances et des compétences que possèdent les individus, devient une des bases nécessaires à la croissance économique (Lucas, 1988). En effet, au cours des années 1990, les dépenses intérieures brutes de R&D se sont accrues et le domaine de la science et de la technologie (S-T)¹ s'est considérablement développé dans la plupart des pays industrialisés, dont la Suisse (Pastor, 2000). De surcroît, la demande relative des travailleurs hautement qualifiés a augmenté au détriment de ceux peu qualifiés, processus désigné par le progrès technologique biaisé. Au même moment, on a observé un accroissement important de

¹ La notion de « science et technologie » se rapporte aux activités pour lesquelles un niveau de qualification élevé est normalement requis.

ÜBERAUSBILDUNG BEI HOCHQUALIFIZIERTEN MIGRANTEN IN DER SCHWEIZ

Der Anteil hochqualifizierter Angestellter in der Schweiz hat in den neunziger Jahren ununterbrochen zugenommen. Bei AusländerInnen lässt sich diese Erhöhung insbesondere durch die Schweizer Gesetzgebung und durch den technischen Fortschritt erklären. Pecoraro untersucht in diesem Kontext die Problematik der Überausbildung von ausländischen Arbeitskräften in der Schweiz. Unter Überausbildung (manchmal auch « Deklassierung » genannt) ist zu verstehen, dass Arbeitskräfte mit hohen Qualifikationen tatsächlich in Beschäftigungen mit geringeren Qualifikationsanforderungen eingesetzt werden.

Ausländer sind allgemein einem höheren Überausbildungsrisiko ausgesetzt als einheimische Schweizer, und dieses Risiko ist je nach Ausländerkategorie verstärkt. Am stärksten betroffen sind Primomigranten (Migranten erster Generation, die mindestens 15 Jahre alt waren, als sie einwanderten), wegen der Schwierigkeit, das Humankapital, das im Ausland erworben wurde in der Schweiz geltend zu machen. Das Risiko variierte aber auch nach der Wachstumsrate, und verwischte sich zum Teil über die Jahre, in der sich die Konjunktur verbesserte, obwohl die Anzahl der hochqualifizierten Wanderarbeitnehmer auch zunahm.

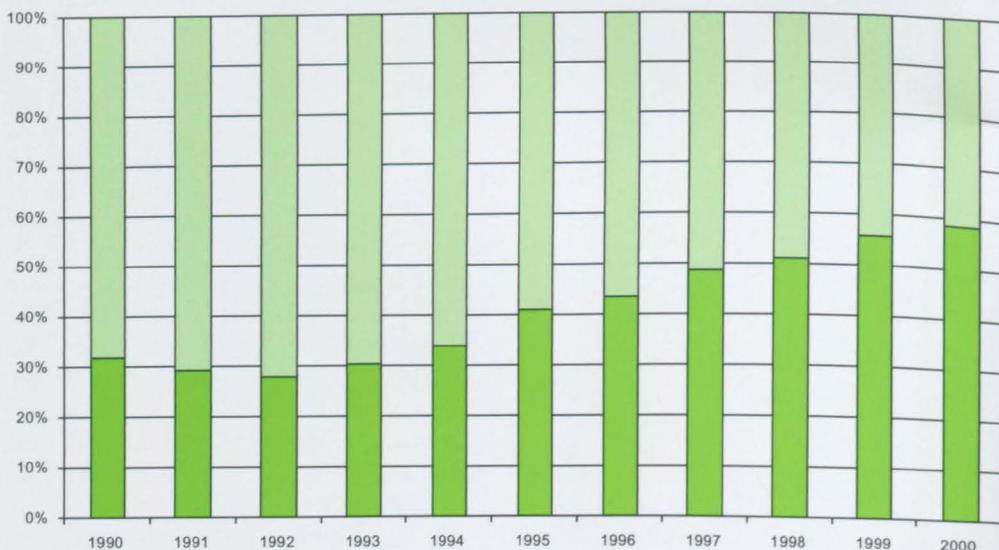
L'offre relative des travailleurs hautement qualifiés. La nature des flux migratoires qui était principalement caractérisée par une main-d'œuvre peu qualifiée a ainsi évolué en faveur des catégories de personnel hautement qualifié.

Ces quinze dernières années, la main-d'œuvre hautement qualifiée en Suisse n'a cessé de progresser². Dans l'ensemble, elle représente 48% de la population active en 2000, contre 35,7% dix ans auparavant. Ce chiffre atteint 50,7%, 36,4% et 38,1% respectivement parmi la population suisse, l'ensemble des migrants et les étrangers de deuxième génération³. La Figure 1 fournit la répartition des primo-migrants⁴ actifs en 2000 et arrivés dès 1990, selon l'année d'immigration en Suisse. La proportion de primo-migrants hautement qualifiés n'a cessé de croître depuis la cohorte arrivée en 1992, pour dépasser 50% pour les cohortes arrivées à partir de 1998. Elle atteint la valeur maximale parmi les primo-migrants arrivés en 2000 (près de 60% de cette cohorte). Parmi les mêmes cohortes, la proportion de primo-migrants peu qualifiés

est passée de 72,2% (1992) à 41,3% (2000), mettant en évidence la forte réorientation des flux migratoires en faveur des catégories de personnel plus qualifié.

Depuis la mise en place d'une politique migratoire plus restrictive au début des années 1990, l'admission des ressortissants de l'espace UE / AELE (toute qualification confondue) ou d'Etats tiers (seulement les personnes hautement qualifiées) sur le marché du travail suisse n'est envisageable que si aucun travailleur indigène ne peut être recruté pour occuper l'emploi à pourvoir⁵; toutefois, la priorité des travailleurs indigènes ne s'applique pas envers les catégories de personnel hautement qualifié (p. ex. transfert intra-firme) et les étrangers bénéficiant du regroupement familial⁶. Ainsi, le progrès technologique biaisé combiné à la législation helvétique en matière d'immigration, qui se fonde désormais sur l'admission sélective d'immigrants selon le niveau de qualification par le biais de l'origine nationale, a contribué à l'amélioration des compétences au sein des flux migratoires contemporains.

Figure 1: Répartition de la population active primo-migrante résidant en Suisse en 2000, selon la qualification et l'année d'entrée (depuis 1990)



Source : Recensement fédéral de la population (OFS), Registre central des étrangers (RCE) et Registre automatisé des personnes entrant dans le cadre de l'asile (AUPER). En % de la population primo-migrante active. Hommes âgés 15-65; femmes âgées 15-61. La qualification est définie selon le « Manuel de Canberra » (OCDE, 1995).

² La force de travail hautement qualifiée est mesurée selon les définitions du « Manuel de Canberra » (OCDE, 1995) et inclut un groupe plutôt large d'actifs (chefs d'entreprises, spécialistes dans leur domaine de compétence) sans se référer exclusivement à des compétences scientifiques et technologiques.

³ Les personnes de nationalité étrangère nées à l'étranger correspondent aux migrants et ceux nés en Suisse sont désignés sous l'appellation « deuxième génération ».

⁴ Les primo-migrants désignent les migrants dont l'âge lors de leur arrivée en Suisse atteint au moins 15 ans.

⁵ Conformément à l'accord sur la libre circulation des personnes entre la Suisse et l'UE (entré en vigueur le 1^{er} juin 2002), la priorité des travailleurs indigènes ne prévaut plus envers les ressortissants provenant des anciens Etats membres (UE-15) depuis le 1^{er} juin 2004.

⁶ Le projet de loi sur les étrangers adopté majoritairement par le peuple le 24 septembre 2006 durcit désormais les possibilités de regroupement familial pour les ressortissants non européens.

SURÉDUCATION

Parmi les nombreuses études sur la migration des travailleurs hautement qualifiés, la majeure partie d'entre elles se sont focalisées principalement sur la balance des pertes et des gains pour le pays d'origine, en se souciant particulièrement de « l'émigration des cerveaux » (brain drain) des pays en voie de développement vers les pays développés (voir Docquier (2006) pour une vue d'ensemble de ce qui est connu à ce sujet). A la base, ce concept sous-entend que l'exode des spécialistes réduit la croissance économique du pays d'origine à travers, d'une part, une perte de rendement sur l'investissement dans l'éducation et, d'autre part, un épuisement du capital humain.

Dernièrement, une autre problématique mettant en cause le fonctionnement du marché du travail dans le pays d'accueil a toutefois été mis en évidence (Pecoraro, 2005): les migrants hautement qualifiés sont plus largement confrontés à des situations de suréducation⁷ que les natifs, situations dans laquelle l'allocation des compétences entre emplois peut être sous-optimale. Dans ce contexte, la question suivante se pose: la forte augmentation de l'offre de travail hautement qualifié au cours des années 1990 – autrement dit, l'intensification de l'immigration hautement qualifiée conjointement confrontée à la compétition des travailleurs suisses dont les qualifications en leur sein a aussi progressé durant la même période – a-t-elle saturé le marché du travail des qualifiés en Suisse, au point de déclasser le surplus d'arrivants étrangers dans des emplois moins qualifiés?

Il s'agit alors d'examiner de quelle manière l'origine nationale influence la probabilité de déclassement, en tenant particulièrement compte du statut d'arrivée dans le pays d'accueil. Il a déjà été montré par Battu et Sloane (2002, 2004) pour les minorités ethniques en Angleterre, ainsi que par Kler (2006) pour les immigrés diplômés non-anglophones arrivés récemment en Australie que la suréducation joue un rôle bien plus important que pour les natifs. Concernant le cas anglais, les auteurs soutiennent que ce phénomène est une conséquence de la discrimination sur le marché

du travail. Dans leur modèle, les qualifications acquises à l'étranger augmentent le risque de déclassement parmi les minorités ethniques, ce qui signifie qu'elles sont imparfaitement transférables vers le marché du travail anglais; le seul contrôle de cet effet ne permet toutefois pas de dire que la discrimination engendre des situations de suréducation chez la population étrangère. Pour mieux comprendre la logique de cette affirmation, il faut se référer à la littérature sur le différentiel de salaire ou de chômage entre nationaux et étrangers. En effet, ce différentiel peut se décomposer en deux parties. La première, appelée « différentiel expliqué », est expliquée par des différences observées dans les caractéristiques individuelles; la deuxième, appelée « différentiel non expliqué », ne peut cependant pas être expliquée par ces caractéristiques. Deux catégories de facteurs sont ainsi susceptibles de composer cette dernière partie. Premièrement, il est possible que les nationaux et les étrangers diffèrent de manière systématique en ce qui concerne certains aspects du capital humain difficiles à mesurer par les indicateurs disponibles (p. ex. l'aspect « inné » des capacités). Deuxièmement, la discrimination peut empêcher un rendement égal pour un stock de capital humain en réalité équivalent. Il s'avère alors difficile de quantifier l'importance relative de chacune de ces deux catégories de facteurs, en particulier l'ampleur de la discrimination. Malgré cette difficulté, leur approche donne néanmoins des indications précieuses sur l'existence potentielle de discriminations envers les différentes collectivités étrangères.

L'incidence du type de population sur la probabilité d'être déclassé est examinée selon le statut d'arrivée en Suisse⁸. En considérant la population étrangère selon trois groupes (les étrangers de deuxième génération, ceux de la génération intermédiaire⁹ et les primo-migrants), on remarque d'abord qu'ils ont un risque accru d'être surdiplômés face aux Suisses, quel que soit le groupe considéré. De plus, les primo-migrants sont plus fortement soumis au problème de suréducation que les étrangers des autres groupes. Ayant achevé – au moins en partie — leur formation à l'étran-

BIBLIOGRAPHIE

- Battu, H. et P.J. Sloane (2002), « To what extent are ethnic minorities in Britain over-educated ? », *International Journal of Manpower*, 23(3), pp. 192-208.
- Battu, H. et P.J. Sloane (2004), « Over-Education and Ethnic Minorities in Britain », *The Manchester School*, 72(4), pp. 535-559.
- Devereux, P.J. (2000), « Task assignment over the business cycle », *Journal of Labor Economics*, 18(1), pp. 98-124.
- Docquier, F. (2006), « Brain drain and inequality across nations », IZA DP 2440.
- Greene, W. H. (2000), *Econometric Analysis*, Fourth Edition, Upper Saddle River, N. J.: Prentice Hall.
- Kler, P. (2006), « Graduate overeducation and its effects amongst recently arrived immigrants to Australia: a longitudinal survey », *International Migration*, 44 (5), pp. 93-128.
- Lucas, R.E. Jr. (1988), « On the Mechanics of Economic Development », *Journal of Monetary Economics*, 22(1), pp. 3-42.
- OCDE (1995), *Manuel sur la mesure des ressources humaines consacrées à la science et à la technologie*, Paris: OCDE.
- Nauze-Fichet, E., et M. Tomasini (2002), « Diplôme et insertion sur le marché du travail: approches socioprofessionnelle et salariale du déclassement », *Economie et Statistique*, 354, pp. 21-43.
- Pastor, E. (2002), *Science et technologie en Suisse: bilan de la dernière décennie: 1990-2000/2001*, Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Pecoraro, M. (2005), « Les migrants hautement qualifiés », *Migrants et marché du travail en Suisse*, pp. 71-109. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Salt, J., J. Clarke et P. Wanner (2004), « International Labour Migration », *Population Studies* (44), Strasbourg: Conseil de l'Europe.

⁷ Ce terme dérivé de l'anglais *overeducation* décrit la mauvaise adéquation entre niveau de formation professionnelle (de type hautement qualifié) et profession effectivement exercée (de type faiblement qualifié). Nauze-Fichet et Tomasini (2002) utilisent plutôt le terme « déclassement ».

⁸ Un modèle de régression logistique, permettant d'exprimer la probabilité de déclassement en fonction de différentes caractéristiques individuelles, est utilisé afin de mesurer le rôle de la population étrangère définie selon la trajectoire migratoire sur cette même probabilité. La description méthodologique figure dans Green (2000).

⁹ Un modèle de régression logistique, permettant d'exprimer la probabilité de déclassement en fonction de différentes caractéristiques individuelles, est utilisé afin de mesurer le rôle de la population étrangère définie selon la trajectoire migratoire sur cette même probabilité. La description méthodologique figure dans Green (2000).

Es scheint, dass der Schweizer Arbeitsmarkt den Einsatz von Humankapital hochqualifizierter Migranten progressiv optimiert, dass aber verschiedene Faktoren für einige Kategorien hindernd wirken können, wie zum Beispiel, aber nicht ausschliesslich, Diskriminierung.

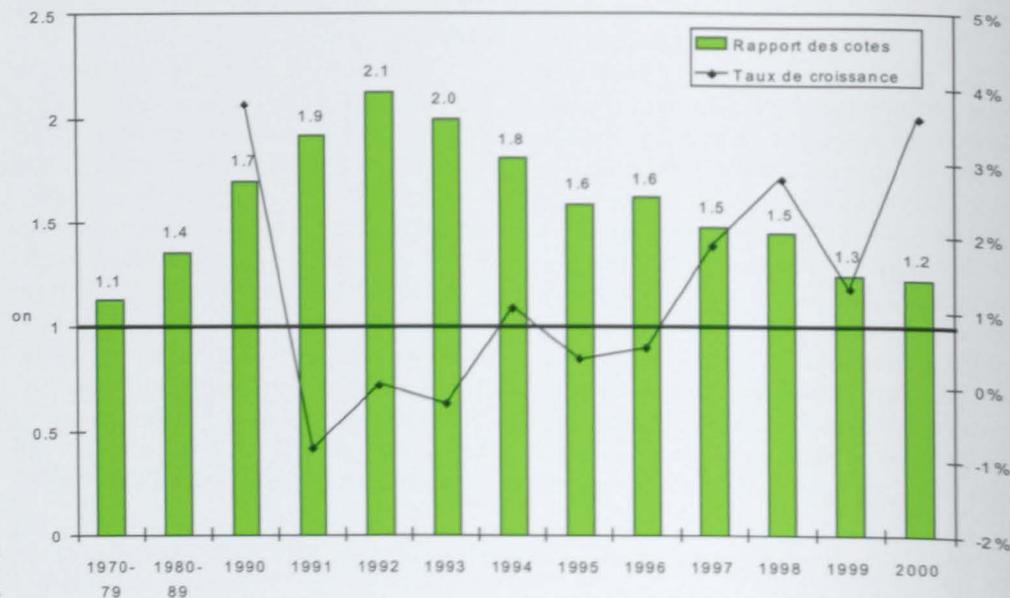
ger, ces premiers ont plus de difficulté à transférer leur capital humain en Suisse, donc à trouver un emploi qui correspond à leurs compétences. La Figure 2 reproduit les estimations du risque relatif d'être déclassé lorsque les primo-migrants sont répartis par année d'arrivée. Il en ressort que les cohortes de primo-migrants arrivés en Suisse depuis 1993, période à laquelle leur affluence s'est intensifiée, ont un risque de suréducation de moins en moins important au gré des années d'arrivée. Ce fait contredit alors l'idée selon laquelle l'afflux massif de migrants hautement qualifiés, soumis à la compétition des nationaux, aurait pu saturer le marché du travail des qualifiés en Suisse. Plusieurs explications peuvent être avancées. La qualification acquise à l'étranger est de plus en plus transférable en Suisse; autrement dit, elle est de plus en plus valorisée. En outre, la probabilité de suréducation atteint son maximum parmi la cohorte arrivée en 1992 – soit durant la période où la croissance économique a fortement chuté – et a retrouvé le niveau d'avant crise à partir de la cohorte arrivée entre 1998 et 1999 – retour de la croissance positive; ainsi, l'hypothèse de Devereux (2000), qui établit que les entreprises répondent négativement à un choc conjoncturel en attribuant des postes moins qualifiés aux travailleurs de formation supérieure, est confirmée dans le cas de la Suisse vis-à-vis des primo-migrants.

CONCLUSION

Cette étude révèle la présence de rigidités sur le marché du travail suisse limitant en particulier le plein emploi des compétences des primo-migrants hautement qualifiés, qui présentent un risque augmenté par rapport à la génération intermédiaire et la deuxième génération. Ces rigidités peuvent résulter de plusieurs facteurs, tels que la contrainte familiale, le travail à temps partiel, l'immobilité géographique, l'octroi d'un permis de séjour contraignant ou des comportements discriminatoires envers la population étrangère. Lorsque l'on considère les primo-migrants par année d'entrée, le risque de suréducation prend de l'ampleur parmi ceux arrivés en période de crise économique. Alors que ce phénomène s'estompe pour les cohortes arrivées lors de la reprise économique – sans pour autant disparaître –, au même moment la Suisse ouvre de plus en plus ses frontières au monde du travail extérieur. Pour répondre aux besoins du marché du travail, elle les ouvre de préférence aux travailleurs détenant déjà des compétences, sachant qu'elles sont valorisées par le marché mondial.

MARCO PECORARO
Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population
Université de Neuchâtel

Figure 2: Risque relatif (estimé par le rapport des cotes) d'être déclassé parmi la population primo-migrante résidant en Suisse en 2000 par rapport à la population suisse (variable de référence), selon l'année d'entrée



Source: rapport des cotes = propres calculs sur données du Recensement fédéral de la population (OFS), Registre central des étrangers (RCE) et Registre automatisé des personnes entrant dans le cadre de l'asile (AUPER); taux de croissance = Secrétariat d'Etat à l'économie. L'axe des ordonnées à gauche se rapporte au rapport des cotes; l'axe des ordonnées superposées à droite se rapporte au taux de croissance. Une valeur du rapport des cotes supérieure à l'unité signifie alors un risque accru d'être suréduqué par rapport à la variable de référence (population suisse).

Integration und Ausschluss

von qualifizierten Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der Europäischen Union in der Schweiz¹

Die Migration in die Schweiz zeichnet sich durch eine zunehmende Feminisierung aus und das insbesondere im Fall von Einwandernden aus Ländern ausserhalb der Europäischen Union. So waren 1980 48% der Personen, die aus Lateinamerika in die Schweiz kamen, Frauen; dieser Prozentsatz stieg bis im Jahr 2003 auf 64% an. Bei der Migration aus Asien stieg der Frauenanteil von 46% im Jahre 1980 auf 52% im Jahre 2003 (BFS, 2004: 93). Das zunehmend weibliche Gesicht der Migrationsströme aus Ländern ausserhalb Europas zeigt sich jedoch nicht nur in der Schweiz, sondern ist vielmehr Teil einer globalen Entwicklung in Richtung zunehmender Feminisierung der Migration.

Migrantinnen und ebenso Migranten aus Ländern ausserhalb Europas werden in politischen und medialen Diskursen oft in ein negatives Licht gerückt. In der Regel werden sie als ungebildete Personen wahrgenommen, für welche Migration der einzige Ausweg aus ihrer ökonomischen Situation in ihren Heimatländern darstellt. Vor allem Migrantinnen gelten oft als Opfer von Ausbeutung und als im Migrationsland ungenügend integrierte Personen. Die neuere Forschung – so auch die vorliegende Studie «Integration und Ausschluss von qualifizierten Migrantinnen in der Schweiz» – zeigt jedoch die Unangemessenheit solcher Generalisierungen auf und macht aufmerksam auf die Folgen, wenn sich solche Bilder in der Migrations- und Integrationspolitik niederschlagen (Riaño, 2005). Migrantinnen sind eine heterogene Gruppe und unterscheiden sich voneinander beispielsweise in Bezug auf ihre Herkunftsorte, ihren Bildungsstand, ihren Lebensstandard im Herkunftsland, ihre städtischen bzw. ländlichen Hintergründe, ihre religiöse Zugehörigkeit, und nicht zuletzt aufgrund ihrer Migrationsgründe und -erfahrungen. Des Weiteren positionieren die Aufenthalts- und Bürger-

rechtsregelungen in der Schweiz Migrantinnen unterschiedlich in Abhängigkeit von Aufenthaltsstatus und Nationalität. Damit die verschiedenen Situationen von Migrantinnen vermehrt wahrgenommen werden und in gesellschaftliche und wissenschaftliche Diskurse wie auch in die Integrationspolitik einfliessen, ist Hintergrundwissen unabdingbar.

Bis anhin fehlt es jedoch an Grundlagenforschung; nur wenige Studien befassten sich mit der Feminisierung der Migration und untersuchten die Rolle von Geschlecht in Migrations- und Integrationsprozessen und das Spektrum an verschiedenen Situationen sozialer Integration von Migrantinnen in der Schweiz (Le Breton, 1998; Prodolliet, 1998; Sançar et al, 2001; Waldis, 2001; Carbajal, 2004; Wanner et al, 2005; Hettlage, 2005; Mainardi, 2006; Richter, 2006). Bis jetzt gibt es nur wenige schweizerische Studien, die qualifizierte Migrantinnen in ihr Sample einbezogen, obwohl immer mehr gut ausgebildete Frauen in die Schweiz einreisen (Riaño, 2003). Inzwischen sind hierzulande unter den berufstätigen Frauen mit universitärer Ausbildung zu gleichen Teilen Frauen ohne Schweizer Pass aus Asien, Afrika und Lateinamerika (15.3%) wie Schweizerinnen zu finden (BFS, 2004: 35). Die Unsichtbarkeit qualifizierter Migrantinnen ist auch deshalb erstaunlich, weil sich die Migrationspolitik in der Schweiz und in Europa in den letzten Jahren vornehmlich auf qualifizierte Arbeitskräfte ausrichtet. Dahinter steht mitunter die Annahme, dass das Wissen qualifizierter Personen problemlos in die lokale Wirtschaft einfliessen kann und dass sich diese Personen, gerade weil sie gut ausgebildet sind, schneller in die hiesige Gesellschaft integrieren können. Wissenschaftliche Studien in Europa und Nordamerika stellen solche Annahmen in Frage. In der Schweiz wissen wir noch wenig über qualifizierte Migration und es

¹ Dieses Projekt wurde im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 51 «Integration und Ausschluss» des SNF (Kredit Nr. 405140-69125) unter der Leitung von Yvonne Riaño und Doris Wastl-Walter in den Jahren 2003-2006 durchgeführt. Das Projekt war am Geographischen Institut der Universität Bern situiert. Stipendien ermöglichten die Verfassung dieses Artikels (Nadia Baghdadi: SNF-Stipendium für angehende Forschende Nr. PBBE1-113306 und Yvonne Riaño: Forschungsaufenthalts in Neuseeland). Für weitere Informationen: www.giub.unibe.ch/sg/immigrantwomen

INTÉGRATION ET EXCLUSION DES MIGRANTS QUALIFIÉS PROVENANT DE PAYS NON EUROPÉENS

La politique actuelle d'immigration suisse met son accent sur les migrants qualifiés puisqu'il est présumé qu'ils pourront plus facilement s'intégrer. Cette étude (dans le cadre du PNR51 « Intégration et exclusion ») de 56 femmes qualifiées provenant d'Amérique Latine, du Moyen Orient et d'Europe du Sud-Est montre que cette supposition est largement injustifiée. L'étude a été réalisée dans trois cantons de Suisse alémanique, au moyen de divers procédés essentiellement qualitatifs, comme des entretiens ciblés, des analyses de discours ou encore des ateliers participatifs, incluant ainsi dans le processus de recherche l'apport analytique des personnes concernées. Il apparaît notamment que malgré la maîtrise de la langue allemande, de bonnes compétences ainsi que de l'expérience professionnelles, la majorité des femmes ne réussissent pas à utiliser leur capital social et culturel pour obtenir des postes exigeant des qualifications. Un tiers n'a pas de travail, un quart occupe des postes au dessous de leurs qualifications et un autre tiers travaille à leur niveau de qualification mais irrégulièrement. Ceci est expliqué par la combinaison de différences, construites, au niveau du genre, de la classe et de l'ethnicité, et qui se décèlent dans les textes de loi comme dans les discours analysés. L'étude montre aussi que malgré la situation défavorable pour s'insérer

besteht deshalb dringender Bedarf an Forschung über die sozio-ökonomischen Integrationsmöglichkeiten von qualifizierten Personen. Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen ausserhalb der Schweiz (z.B. Kofman, 2000; Preston, 2003; Raghuram und Montiel, 2003) plädieren zudem dafür, qualifizierte Migrantinnen vermehrt in den Fokus zu rücken und zu untersuchen, ob Geschlechterfaktoren ihre marginale Position im Arbeitsmarkt zu erklären vermögen. Neben der mangelnden Beachtung des unterschiedlichen Bildungsgrads und des sozio-ökonomischen Hintergrunds von Migrantinnen wurde der Zusammenhang zwischen Art der sozialen Integration und nationaler Herkunft wenig beleuchtet. Ebenso bleibt zu klären, welche Rolle Ethnizität bei der sozialen Integration spielt, d.h. der Einfluss der Wahrnehmung von Personen als kulturell, religiös und / oder äusserlich « Andere ».

Das Projekt über die « Integration und Ausschluss von qualifizierten Migrantinnen in der Schweiz » leistet einen Beitrag zur Schliessung dieser Wissenslücken, indem folgende Themen unter einer Geschlechterperspektive untersucht wurden: (a) Sozio-ökonomische Integrations- und Ausschlussprozesse bei (hoch)qualifizierten Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der Europäischen Union, (b) Strategien, welche Migrantinnen entwickeln, um sozial und ökonomisch integriert zu werden und (c) gesellschaftliche Diskurse² und offizielle Migrations- und Integrationspolitik sowie deren Effekt auf die Integrationschancen von Migranten und Migrantinnen. Die empirische Fallstudie wurde mit 56 Migrantinnen durchgeführt, welche sich nach ihrer nationalen Herkunft (Länder Lateinamerikas, des Nahen und Mittleren Ostens sowie Südosteuropa) und ihrem religiösen Hintergrund (christlich / muslimisch) unterscheiden. In der Fallstudie wurden sowohl qualifizierte Migrantinnen (mit Ausbildung auf Sekundarstufe II) als auch hochqualifizierte Frauen (mit Universitätsstudium) berücksichtigt. Ergänzend wurden Migrations- und Integrationsdiskurse mittels Zeitungsartikeln, Gesetzestexten, Integrationsprogrammen und Experteninterviews untersucht (Riaño und Wastl-Walter, 2006a, Riaño und Wastl-Walter, 2006b).

Der konzeptuelle Rahmen für die empirische Analyse sozio-ökonomischer In-

tegrations- und Ausschlussprozesse basiert auf Strukturierungstheorien (Giddens, 1984), Ansätzen zu sozialem und kulturellem Kapital (Bourdieu, 1986) und Intersektionalität von Klasse, Geschlecht und Ethnizität (Anthias, 2001, Knapp, 2005) sowie Theorien zu Diskursen (Foucault, 1980, Gregory, 2002) und citizenship (Marshall, 1950, Yuval-Davies, 2002). Aus einer citizenship-Perspektive betrachtet, wird Integration hier definiert als die Möglichkeit des gleichberechtigten Zugangs aller Mitglieder zu den politischen, wirtschaftlichen, sozialen und symbolischen Ressourcen einer Gesellschaft. Das methodische Vorgehen orientierte sich an partizipativen Forschungsansätzen, wobei die theoretischen Prämissen von educación popular (Freire, 1970), post-kolonialer Theorie (Said, 1978) und die Kritik feministischer « Drittweibfrauen » (Mohanty, 1991) kombiniert wurden. Das übergeordnete Ziel des methodischen Ansatzes war es, die analytische Stimme von Migrantinnen in den Forschungsprozess einzuschliessen und eine partnerschaftliche Forschungsbeziehung zwischen Akademikerinnen und Personen ausserhalb der Universitäten zu etablieren. Es wurden als neue Methode partizipative Workshops mit dem Namen MINGA entwickelt, welche in Kooperation mit den Migrantinnenorganisationen Wisdonna-cfd und MigrantInnenraum Aargau durchgeführt wurden. Hierbei produzierten Frauen mit Migrationserfahrung, die in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen (Universitäten, NGOs, private Firmen und öffentliche Institutionen) tätig sind, gemeinsam Wissen über Integrations- und Ausschlussprozesse. Die Ergebnisse der Workshops wurden von den Forscherinnen durch biographische und problemzentrierte Interviews mit jeder Teilnehmerin ergänzt. Die Strategie zur Auswahl der Forschungspartnerinnen folgte dem Prinzip des « theoretischen Samplings » (Glaser und Strauss, 2005), welches sich anstatt an statistischer Repräsentativität an für die Problematik relevanten Fallbeispielen orientiert und diese im Detail analysiert. Die Auswahlstrategie berücksichtigte folgende Kriterien: Migrationsgrund (Heirats-, Arbeits- und Bildungsmigration sowie Flucht); Art der Migrationserfahrung (erste Generation); Alter (28-60 Jahre); Aufenthaltszeit (3-35 Jahre); Aufenthaltsbewilligung (B-, C-, F- und N-Bewilligungen

² Diskurse werden in der vorliegenden Studie als ein spezifisches Wissen über die Welt begriffen, das die Art und Weise formt, wie die Welt verstanden wird und wie auf der Basis dieses Wissens darin gehandelt wird (Foucault, 1980).

sowie schweizerische Staatsbürgerschaft); Zivilstand und Familiensituation (unverheiratet, verheiratet, geschieden; mit und ohne Kinder) und verschiedene Berufe und Berufssituationen.

Der häufigste Einreisegrund der 56 Studienteilnehmerinnen ist Heirat (61%), gefolgt von Asylsuche (23%), Familienzusammenführung (9%) sowie Arbeit und Ausbildung (7%). Die beiden am häufigsten vertretenen Studienrichtungen sind Wirtschaftswissenschaften und Sozialwissenschaften (mit einem Anteil von 37%). An zweiter Stelle stehen Recht, Kunst und Architektur, Erziehungswissenschaften und Lehrerbildungen, gefolgt von Geisteswissenschaften, medizinischen Berufen und Informatik. Die Teilnehmerinnen stammen alle aus der deutschsprachigen Schweiz (Kantone Bern, Aargau und Zürich).

MIGRATIONSPROJEKTE UND ARBEITSMARKTPARTIZIPATION

Die Untersuchung von Migrationsprozessen verdeutlicht, dass Geschlechterverhältnisse Migrationsmuster prägen und Geschlechtervorstellungen und -beziehungen im Prozess des Grenzüberquerens konstruiert und rekonstruiert werden. Konstruktionen von Geschlechterdifferenz, etwa aufgrund von Rollenzuschreibungen, haben einen direkten Einfluss auf die Migrationsentscheidungen der Studienteilnehmerinnen und auf ihre Integrationsmöglichkeiten in den Einwanderungsländern. Geographische Vorstellungen (Said, 1978; Gregory, 2002) sind weitere wichtige Faktoren, welche den Entscheid zur Migration sowie die Wahl des Ziellandes mitgestalten. Beispielsweise scheinen positive Vorstellungen von Europa und Europäern als auch von den Geschlechterverhältnissen in Europa viele Frauen aus Lateinamerika, dem Nahen und Mittleren Osten und Südosteuropa zur Migration in die Schweiz bewogen zu haben. Frauenmigration ist folglich im Kontext von Transformationen in den Geschlechterverhältnissen sowohl in den Herkunfts- als auch in den Zielländern zu sehen und ist auch im Fall qualifizierter Migrantinnen nicht (nur) ökonomisch oder beruflich motiviert (ausführlich in Riaño und Baghdadi, 2007).

Neben den Migrationsprozessen wurde die Arbeitsmarktpartizipation der befragten qualifizierten Migrantinnen eingehend

untersucht. Dabei fällt auf, dass es lediglich einem Viertel der Frauen gelang, eine unbefristete Arbeitsstelle zu erhalten, welche ihren Qualifikationen entspricht. Dies, obwohl die Studienteilnehmerinnen über sehr gute Ausbildungen und zudem meistens über Berufserfahrung verfügen sowie der deutschen Sprache mächtig sind. Ein Drittel der Studienteilnehmerinnen ist überhaupt nicht im Arbeitsmarkt integriert und die restlichen Frauen (knapp die Hälfte) sind entweder unter ihren Qualifikationen oder in instabilen Arbeitsverhältnissen beschäftigt. Wir erklären diese Lage der teilweisen Exklusion als Folge des Zusammenwirkens von Klasse, Ethnizität und Geschlecht, d.h. Normvorstellungen und Diskursen, welche Differenzen entlang der Linien von Geschlecht, Ethnizität und Klasse produzieren. Die drei genannten Differenz-Kategorien prägen hierarchisierende Konstruktionen des «Anderen», auch Othering genannt, welche sich in verschiedenen Bereichen und auf unterschiedlichen Ebenen (Individuum, Gruppen, Struktur) manifestieren. Othering-Prozesse gestalten die Rahmenbedingungen für die Partizipation von Migrantinnen im Sinne einer strukturellen Ermöglichung oder Behinderung und beeinflussen damit den Zugang zu materiellen und symbolischen Ressourcen und die Positionierung von Migrantinnen.

Durch Ethnisierung, d.h. durch Zuschreibung von kultureller Differenz, werden Migranten und Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der EU zu «Fremden» stilisiert (ausführlich in Riaño und Wastl-Walter, 2006). Vorliegende Studie konnte aufzeigen, dass u.a. Repräsentationen von kulturnahen und kulturfernen ethnischen Gruppen sowie Vorstellungen in Bezug auf Ressourcen und Anpassungswille bzw. -fähigkeit in der sogenannten Ausländergesetzgebung als Subtexte fungieren. Es werden Differenzen entlang von Herkunft produziert, indem die Regelungen bezüglich der Gewährung von Aufenthaltsbewilligungen zwischen zwei Kategorien von Personengruppen unterscheiden: Migranten und Migrantinnen aus dem EU / EFTA-Raum und solchen aus «Drittstaatenländern». Ausserdem werden Differenzen entlang von Klasse produziert, indem aus letzteren nur hoch qualifizierte Personen zugelassen werden. Im Arbeitsmarkt zeigt sich der Einfluss ethnisierender Vor-

dans le marché du travail qualifié les femmes ne réagissent pas passivement. Elles utilisent plusieurs stratégies pour améliorer leurs chances d'intégration professionnelle comme, par exemple, la réalisation d'une nouvelle formation en Suisse, la reconstruction des réseaux sociaux et professionnels et le travail bénévole dans des institutions sociales. Les auteures insistent, pour finir, sur le caractère paradoxal de l'intégration précaire des femmes migrantes qualifiées : alors que l'on déplore le phénomène du *brain drain* – la perte de ressources qui affecte les pays de départ – les femmes ne parviennent pas à faire valoir ces ressources sur le marché de l'emploi, ni ainsi à en faire bénéficier pleinement le pays d'accueil.

REFERENZEN

- Anthias, Floya (2001). «The material and the symbolic in theorizing social stratification: issues of gender, ethnicity and class». In: *British Journal of Sociology*, 52(3), 367-390.
- Baghdadi, Nadia (2005). «Islamische Identitäten in der Migration». In: *SGMOIK-bulletin* N.21, 24f.
- Bourdieu, Pierre (1986). «The forms of capital». In: John G. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, 241-258.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2004). *Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz. Bericht 2004*. Neuchâtel.
- Carbajal Mendoza, Myriam (2004). *Actrices de l'ombre: la réappropriation identitaire des femmes latino américaines sans-papiers*. MSc thesis. Fribourg: Université de Fribourg.
- Foucault, Michel (1980). *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Glaser, Barney G. und Anselm L. Strauss (2005). *Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung* (Aus dem Amerikan. von Axel T. Paul). Bern: Huber.
- Giddens, Anthony (1984). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Gregory, Derek (2002). *Power, Knowledge and Geography*. London: Blackwell.
- Hettlage, Raphaela (2005). «Von Gastarbeiterinnen zu Gründerinnen: Migrantinnen als Unternehmerinnen in der Schweiz.» In: Michaela Fenske und Tatjana Eggeling (eds.), *Geschlecht und Ökonomie* (pp. 97-118). Göttingen: Schermer Verlag.
- stellungen in Anstellungs- und Anerkennungspraxen. Beispiele sind die oft fehlende Anerkennung von ausländischen Diplomen und die Unterbewertung der persönlichen Ressourcen von Nicht-EU-Migrantinnen sowie der Inländervorrang und die Bevorzugung von Personen aus dem EU-Raum durch die Schweizer Migrations- und Integrationspolitik, aber auch in der persönlichen Haltung vieler Arbeitgeber. Solche Praxen deuten auf das vermeintlich grössere Potential von Personen aus dem EU-Raum und damit auf eine Werthierarchie in Bezug auf Herkunft hin.
- Aus einer geschlechtersensiblen Perspektive betrachtet zeigt sich ausserdem, dass die Gesetzgebung oft von einem patriarchalen Verständnis der Geschlechterrollen geprägt ist und Differenz entlang der Genus-Gruppen (re)produziert. Normvorstellungen in Bezug auf die Aufgabenteilung zwischen den Geschlechtern (etwa «Migrantinnen als nachziehende Ehefrauen» und «Mütter bleiben zu Hause») spiegeln sich in der Gesetzgebung (s. bspw. VIntA) und werden mit herkunftsspezifischen Vorstellungen («Migrantinnen haben wenig Ressourcen») verknüpft. Solche Vorstellungen können auf der Ebene der institutionellen Handlungen etwa die einschränkenden Aufenthaltsregelungen, die eine berufliche Tätigkeit von nachziehenden Migrantinnen nicht vorsehen, die mangelnde familienergänzende Kinderbetreuung oder fehlende Programme für qualifizierte Migrantinnen erklären. Forschungspartnerinnen mit Kindern berichteten uns, dass sie von Vertretern und Vertreterinnen von Institutionen in Bezug auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf / Ausbildung wenig Unterstützung erhalten haben. So erzählten verheiratete Frauen, dass sie wenig Aussicht auf Stipendien hätten, und dass sie auf den Wartelisten bei Krippenplätzen immer weiter nach hinten rutschten mit dem Argument, dass ihre Ehemänner gut situiert seien und sie deshalb nicht unbedingt zu arbeiten / studieren bräuchten. In diesen Fällen verschränken sich die allgemeinen strukturellen Rahmenbedingungen – zu kleines Angebot an familienergänzender Kinderbetreuung – mit dem Handeln von institutionellen Akteuren – Migrantinnen bzw. Frauen in guter finanzieller Familiensituation werden v.a. in ihrer Mutterrolle gesehen und erhalten wenig berufliche Förderung – mit
- der Folge, dass der Handlungsspielraum für die berufliche Verwirklichung von Migrantinnen eingeschränkt wird.
- Ängste und negative Vorstellungen von «Drittweilfrauen» und / oder «muslimischen Frauen» vieler Arbeitgeber hierzulande (Baghdadi, 2005) erschweren den Zugang zum qualifizierten Arbeitsmarkt in verstärktem Mass. Diese Problematik wird dadurch akzentuiert, dass die professionelle Stellung zugleich von den Forschungspartnerinnen als eine der wenigen Möglichkeiten gesehen wird, gesellschaftliche Anerkennung zu erlangen. Auf der anderen Seite deutet unsere Studie auch darauf hin, dass viele Migrantinnen einen starken Druck von der Familie ihres (i.R. Schweizer) Ehemannes verspüren, als «gute Mutter» zu Hause bleiben zu müssen. So wirken Geschlechternormen auch in der Familie und Paarbeziehungen widersprüchlich auf das Handlungsfeld von Migrantinnen. Die verschiedenen z.T. gegensätzlichen und widersprüchlichen Normen auf den unterschiedlichen Ebenen führen dazu, dass sich Migrantinnen in Spannungsfeldern befinden, welche ihre persönlichen Werthierarchien in Frage stellen und ihre Integrationsmöglichkeiten einschränken. Qualifizierte Migrantinnen sind darüber hinaus mit De-Qualifizierungsprozessen und dem Verlust an Selbstvertrauen konfrontiert. Folglich resultiert Migration für viele gut ausgebildete Frauen eher in einem Statusverlust als in einem sozialen Aufstieg.
- Migrantinnen reagieren jedoch nicht bloss passiv auf die ungünstigen Umstände bezüglich Partizipation im Arbeitsmarkt. Vorliegende Studie macht deutlich, dass Migrantinnen zahlreiche Strategien mobilisieren, um ihre Chancen im Arbeitsmarkt zu verbessern. Die Strategien und Antworten auf die Herausforderungen reichen von Re-Qualifizierung und Aufbau von neuen Beziehungen über Verrichtung unqualifizierter Arbeit bis zur Aufnahme unbezahlter freiwilliger Tätigkeiten in sozialen und politischen Institutionen. Freiwillige und meist unbezahlte soziale und politische Arbeit bezeichnen Migrantinnen als sehr wichtig für ihr Wohlergehen. Einerseits ermöglichen solche Arbeiten, Aktivitäten ausserhalb des privaten Raumes der Haus- und Familienarbeit, und andererseits kann freiwillige Arbeit aus der Sicht der Frauen ein Weg zur An-

wendung der beruflichen Qualifikationen sein bzw. ein wichtiger Schritt in Richtung bezahlter Anstellung. Qualifizierte Migrantinnen bezeichnen ihre berufliche Entwicklung als zentrales Ziel und als wichtiger Teil ihrer persönlichen Identität. Die Migration in die Schweiz impliziert jedoch, wie weiter oben ausgeführt, die Konfrontation mit neuen Normen und Werten bezüglich Arbeit und Geschlechterrollen. Besonders Frauen mit Kindern sehen sich mit neuen Normen in Bezug auf das Muttersein konfrontiert, was zu inneren Konflikten führen kann und viele Frauen zwingt, sich zu verändern, sich anzupassen oder zu kämpfen, um ihre professionelle Aktivität auf dem Niveau vor der Migration zu erhalten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass hohe Qualifikationen alleine keine Garantie für eine erfolgreiche sozio-ökonomische Integration sind. Besonders zu berücksichtigen sind - wie unsere Untersuchung zeigen konnte - gender- und ethnizitätsspezifische Faktoren, welche den gleichberechtigten Zugang qualifizierter Migrantinnen zum Arbeitsmarkt erschweren. Auf der strukturellen Ebene konnten zwei Hauptfaktoren ausgemacht werden: (a) die Politik und deren Regulationen in Bezug auf Migration und Integration und (b) gesellschaftliche Diskurse in Bezug auf Geschlechterrollen und Bilder von Migranten und Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der EU.

Es scheint ein Paradox, dass die Herkunftsländer ausserhalb Europas durch die Migration qualifizierter Migrantinnen wichtige Ressourcen verlieren (brain drain), währenddessen sich in der Schweiz für diese Frauen wenige Möglichkeitsräume zur Entfaltung ihres sozialen und kulturellen Kapitals eröffnen und ihr Wissen auch volkswirtschaftlich nicht zum Tragen kommt. Wenn die Schweiz vom sozialen und kulturellen Kapital der gut ausgebildeten Migrantinnen aus Ländern ausserhalb der EU profitieren möchte, sind Massnahmen und Programme unentbehrlich, um den Transfer dieses Kapitals und die dafür notwendigen Strategien von Migrantinnen zu unterstützen.

YVONNE RIAÑO

riano@giub.unibe.ch

NADIA BAGHDADI

baghdadi@giub.unibe.ch

REFERENZEN

- Knapp, Gudrun-Axeli (2005). « Intersectionality » – ein neues Paradigma feministischer Theorie ? Zur transatlantischen Reise von « Race, Class, Gender ». In: *Feministische Studien*, 1, 68-81.
- Kofman, Eleonore (2000). « The Invisibility of Skilled Female Migrants and Gender Relations in Studies of Skilled Migration in Europe. » In: *International Journal of Population Geography*, 6(1), 45-59.
- Le Breton Baumgartner, Maritza (1998). Die Feminisierung der Migration: Eine Analyse im Kontext neoliberaler Arbeits- und Aufenthaltsverhältnisse. In: *Globalisierung aus Frauensicht: Bilanzen und Visionen*.
- Mainardi, Giuditta (2006). *Miroirs migratoires. Entre le Brésil et la Suisse: vécus de femmes brésiliennes*. Bern: Peter Lang.
- Marshall, Thomas Humphrey (1950). *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge: CUP.
- Mohanty, Chandra Talpade (1991). « Cartographies of Struggle. Third World Women and the Politics of Feminism ». In: C. T. Mohanty, A. Russo und L. Torres (eds.), *Third World Women and the Politics of Feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Preston, Valerie (2003). « Gender, Inequality and Borders ». In: *International E-Journal for Critical Geographies*, 2(2).
- Prodoliet, Simone (1998). « Migrant Women and Integration Politics. The Case of Switzerland. » In: Ferreira et al. (eds.), *Shifting Bonds, Shifting Bounds: Women, Mobility and Citizenship in Europe* (pp. 175-185). Oeiras: Celta Editora.
- Raghuram, Parvati und Montiel, D. (2003). « Skilled migratory regimes: The case of female medical migrants in the UK. » In: A. Montanari (ed.), *The New Geography of Human Mobility: Inequality Trends* (pp. 67-84). Rome: Home of Geography.
- Riaño, Yvonne (2003). « Migration of Skilled Latin American Women to Switzerland and Their Struggle for Integration. » In: Yamada Mutsuo (ed.), *Latin American Emigration: Interregional Comparison among North America, Europe and Japan*. JCAS Symposium Series 19, Japan Centre for Area Studies, National Museum of Ethnology, Osaka.
- Riaño, Yvonne (2005). « Women on the Move to Europe. A Review of the Literature on Gender and Migration ». In: Maria Gloria da Marroni und Gloria Salgado (eds.), *Latinamerican Diaspora: Migration within a Globalized World*. Universidad Autónoma de Puebla. Institute of Developing Economies, Japan External Trade Organization.
- Riaño, Yvonne und Doris Wastl-Walter (2006a). « Immigration Policies, State Discourses on Foreigners and the Politics of Identity in Switzerland ». In: *Environment and Planning A*, 38(9), 1693 – 1713.
- Riaño, Yvonne und Doris Wastl-Walter (hrsg.) (2006b). « Migration- und Integrationspolitik aus der Geschlechterperspektive ». *Forschungsberichte Nr. 11*, Bern: Geographisches Institut, Universität Bern.
- Riaño Yvonne und Nadia Baghdadi (2007). « 'I thought I could have a more egalitarian relationship with a European'. The Role of Gender and Geographical Imaginations in Women's Migration ». In: *Nouvelles Questions Féministes*, No 1: Genre et frontières - frontières de genre. Lausanne: Editions Antipodes.
- Richter, Marina (2006). *Integration, Identität, Differenz. Der Integrationsprozess aus der Sicht spanischer Migrantinnen und Migranten*. Bern: Peter Lang.
- Said, Edward (1978). *Orientalism: Western Conceptions of the Orient*. London: Routledge und Kegan Paul/Harmondsworth, Middx: Penguin.
- Sançar, Annemarie, Hildegard Hungerbühler und Beatriz Paiva-Keller (2001). *Migrantinnen im Kanton Bern*. Bern: Kantonale Fachstelle für die Gleichstellung von Frauen und Männern.
- Waldis, Barbara (2001). A propos de quelques stéréotypes sur l'immigration féminine en Suisse. In: *Association Romande Femmes Immigrées et Santé, Femmes migrantes et souffrance psychique* (Compte rendu de la journée du 9 Juin 2001 au Centre paroissial d'Ouchy), Lausanne, 6-13.
- Wanner, Philippe, Marco Pecoraro und Rosita Fibbi (2005). *Femmes étrangères et marché du travail*. Neuchâtel: Office fédéral de statistique, Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population.
- Yuval-Davis, Nira (2002). « Citizenship and Anti-Racism ». In: Floya Anthias und Cathie Lloyd (eds.), *Rethinking Anti-racism*. London: Routledge.

Parcours inconnus - parcours reconnus

Dans nos sociétés occidentales nous avons le privilège de posséder les principales ressources financières et technologiques du monde. Nous concentrons cela dans à peine deux milliards de mains, soit un septième de la population mondiale. Ces privilèges, même s'ils ne sont que provisoires à l'échelle du temps terrestre, nous accordent le droit de juger qui doit faire partie de notre sérail ou pas. Nous édictons des lois et règlements qui renforcent notre prédominance à commencer par celui de l'éducation. Donc nous nous efforçons de mettre nos chères petites têtes blondes dans des programmes scolaires qui sont à juste titre d'excellent niveau mais qui sont aussi un reflet de la réalité de notre société et de la prédominance du pouvoir qui l'accompagne. En bref ce n'est pas universel mais reproductif et élitaire.

Quand une personne étrangère à notre société débarque, reste, s'installe durablement et cherche à faire valider ses connaissances, nous les comparons aux nôtres et à notre niveau d'exigence scolaire. Nous pourrions les comparer à ce dont les entreprises ou, mieux, la société ont besoin pour fonctionner, ce qui donnerait une autre perspective aux savoirs du prétendant. Mais cela n'est pas le cas.

Les migrants viennent de tous les horizons mais nous les cataloguons administrativement dans différentes catégories qui sont par exemple les conjoints étrangers de nationaux, les conjoints de personnes étrangères possédant une autorisation d'établissement, les nationaux de l'étranger n'ayant jamais vécu dans le pays, les regroupements familiaux de toutes sortes, les requérants d'asile, les réfugiés reconnus, etc. Là aussi, c'est notre sériation qui prime et ce classement rentre dans les mœurs avant la qualité géographique de la personne concernée. Mais le

plus terrible c'est la péjoration qui découle de ce classement légal.

A cette catégorisation administrative nous pouvons ajouter sans crainte le jugement de notre inconscient individuel et collectif. Cela peut paraître anodin comme cela mais personne ne fait preuve d'une impartialité à toute épreuve devant l'étrange étranger. Nous avons tous grandi avec des représentations plus ou moins fantasmagoriques de ces « êtres étonnants » habitants « d'exotiques contrées ».

Pour illustrer le précédent discours, je m'en vais vous narrer le parcours de quelques réfugiés. Pourquoi les réfugiés, car c'est bien la question que vous me posez? Ce choix est complètement arbitraire mais c'est aussi la catégorie de population migrante que je connais le mieux. C'est aussi le groupe qui paraît avoir le plus de droits établis par le pays d'accueil. Mais la particularité du réfugié réside surtout dans son parcours préalable à l'exil. Dans sa recherche d'une vie meilleure après l'exil, il ressemble étrangement à n'importe quel autre migrant.

Akri^{*}: Originaire d'Irak, cette médecin, spécialiste en gynécologie obstétrique, cheffe de service à l'hôpital de Bagdad, propriétaire de son cabinet et de sa petite clinique au centre ville de Bagdad, est arrivée à Genève en 1997. Elle a demandé et obtenu l'asile très rapidement. Quand elle arrive, elle est mariée et mère de deux enfants, quelques mois après, elle se séparera de son mari et divorcera tout en obtenant la garde de ses deux filles. Elle commence à apprendre le français et progresse très rapidement. En tant que réfugiée, elle peut faire valider très rapidement ses connaissances pour pouvoir reprendre son activité médicale. Mais sa surprise fut grande. En effet, elle ne pouvait prétendre recommencer son travail de médecin spécialiste sans avoir au préalable fait valider son diplôme

auprès d'une université. Donc Akri, médecin spécialiste en Irak, dix années de pratique après la spécialisation, est allée présenter ses états de service à l'université de Genève qui lui a reconnu... une année d'étude. Elle s'est tournée vers Lausanne et là... deux années de reconnues. Elle choisit Lausanne et elle est repartie pour quatre ans pour apprendre ce qu'elle savait déjà mais dans une langue différente. Elle effectue ses quatre années puis elle refait valider son cursus. On lui donne l'agrément pour fonctionner comme médecin assistant dans sa spécialité. La FMH lui reconnaît la moitié des actes et opérations nécessaires pour obtenir son diplôme de médecin. Elle se doit donc d'effectuer les actes et opérations manquants dans un hôpital qui le lui permette. Car tous les hôpitaux sont classés et selon leur niveau dans le classement, tous les actes ne sont pas effectués à l'interne. Elle se met en quête d'un établissement et après plusieurs semaines de recherches infructueuses, elle se présente dans un grand hôpital comme médecin assistant bénévole au service de gynécologie obstétrique et elle est engagée. Elle y passe plusieurs mois tout en continuant ses recherches d'emploi. Elle décroche enfin un poste mais à 135 km de Genève. Le temps de trouver une solution pour ses deux filles, elle recommence son assistantat. Elle fait l'aller-retour tous les jours soit une heure trente minimum de train par voyage – soit trois heures par jour sauf les jours de garde où elle reste sur place. Cela dure une année puis elle trouve un autre poste plus intéressant mais plus loin et surtout moins direct pour le train. Là, elle est obligée de louer un logement sur place et d'y rester une grande partie de la semaine ou du week-end selon son travail, ses jours de gardes. Elle doit faire surveiller ses filles qui sont toutes deux adolescentes avec tout ce que cela comporte comme problèmes pécuniaires. Dans le cadre de son travail, elle est considérée comme une débutante. Elle doit faire des efforts démesurés pour faire valoir ses compétences et qualités. Elle est en butte à la méfiance, à l'ostracisme, à la xénophobie et au racisme. On pourrait penser que dans ce milieu intellectuellement évolué, ces pratiques n'auraient pas cours. Eh bien non! Cela s'exprime un peu différemment mais les charges sont souvent brutales. Protester? Mais ce n'est guère possible car le milieu romand de la

médecine est très petit et l'espoir de trouver un bon poste fait avaler de formidables couleuvres. Nous sommes fin 2006, bientôt dix années qu'Akri réside en Suisse et elle n'a toujours pas retrouvé ses fonctions pleines et entières de médecin spécialiste, bien qu'elle ait obtenu une promotion en tant que médecin cheffe de clinique intérimaire. Elle a accompli le nombre d'actes et d'opérations demandés mais elle doit encore se soumettre à un examen final qui la rétablira dans ses titres.

Un petit conte pour finir cette histoire. 1996, Bagdad, un congrès international de médecine, le docteur Tartempion de Lausanne rencontre le docteur Akri de Bagdad. Comment se saluent-ils: « Bonjour ma chère confrère, comment allez-vous? » - « Très bien cher confrère et vous? » En 1996 à Bagdad, le docteur Tartempion ne remet pas en doute le titre du docteur Akri alors pourquoi le fait-il quand le docteur Akri s'installe et fait valider ses connaissances en Suisse?

Barnabé *: Il vient d'un pays d'Afrique francophone. Il est âgé de trente-quatre ans, célibataire. Il a passé une année comme requérant d'asile avant d'obtenir son statut de réfugié. Il est titulaire d'un baccalauréat scientifique. Dans son pays d'origine, il a exercé divers métiers dont celui de professeur de mathématiques dans une école privée.

Dès son arrivée à Genève, après la période d'attente de trois mois réglementaire pour les requérants d'asile, il a cherché et trouvé du travail comme employé dans la restauration. Après l'obtention de l'asile, il s'est mis en quête d'une formation valorisante et valorisée. Il a tout d'abord regardé du côté de l'université et, bien que son bagage scolaire antérieur lui permettait d'y accéder sans difficulté, il n'a pas choisi cette option car le cursus lui paraissait trop long avant d'aborder le marché du travail.

Il s'est tourné vers les HES et a jeté son dévolu sur les études d'infirmier. Là, sa surprise fut totale. Alors que pour rentrer à l'université, même en études de médecine, son baccalauréat avec mention lui suffisait, cela n'était pas le cas pour la HES santé. Il fallait qu'il réussisse l'examen de fin d'études de l'Ecole de Culture Générale (ECG) option santé social, en sus de différents stages dans le milieu médical. Je rappelle que le niveau de l'ECG est censé être inférieur à celui du collègue qui mène à la

UNBEKANNTE SCHULUNGEN – ANERKANNTE SCHULUNGEN

C. Deguilhen erzählt vier Geschichten der Berufsintegration von Flüchtlingen, um damit zu illustrieren, dass es sich um einen besonders schwierigen Prozess handelt. Durch Erziehung und Schule reproduzieren unsere westliche Gesellschaften ihre weltliche Dominanz, indem sie allen ihre eigenen Normen und Werte aufdrängen. Ausländer, die sich in unseren Ländern niederlassen, müssen ihren Studiengang bei den Erziehungsbehörden anerkennen lassen, und sind administrativen Kategorisierungen ausgesetzt, die der geographischen Herkunft überordnet werden. Oft wird eher von Ausweis B oder C, als von Beninese, Kameruner oder Kolumbianer geredet. Unser Unbewusstsein ist uns sowie den Einwandernden schädlich, indem es uns Ausländerbilder vorführt, welche wir mit unseren « exotisch-kolonialistischen » Automatismen ergänzen.

Akri. Eine spezialisierte Ärztin aus Irak, die ihre Studiengang fast von neuem anfangen musste, und nach 10 Jahren ihren Titel noch immer nicht voll zurückerobert konnte. In ihrem Arbeitsalltag ist sie Ostrazismus, Ausländerfeindlichkeit und Rassismus ausgesetzt. Barnabé. Er erfährt, dass sein akademischer Titel für ein Fachhochschuleintritt weniger wert ist als an der Universität. Er muss sich lange einem unnötigen Vorstudium fügen, und wird dabei bei einigen Prüfungen « vergessen », bis er endlich sein Kursus fortsetzen kann. Yasmína. Ihr wird gesagt, sie verliere ihr Recht auf Sozialhilfe, falls sie ein Studium anfängt. Da sie ein Kind erzieht, kann sie sich das nicht leisten. Doch dank dem guten Willen der beteiligten Akteure (inklusive derjenigen

die sich zuerst weigerten) findet sie doch eine Lösung. Assad. Obwohl er gut qualifiziert ist, wird ihm auf dem Arbeitsvermittlungszentrum eine andere Stellensuche, wie z.B. in der Hotellerie aufgezwungen. Schlussendlich gelingt es ihm, aus eigener Initiative eine Lehre anzufangen, und doch dank Stipendien selbstständig zu bleiben, und sogar zu heiraten.

BIRD hat diesen Personen geholfen, Entscheidungen zu treffen und durchzuziehen. BIRD ist eine Genfer Struktur, die sich der Berufsintegration von Flüchtlingen widmet. Sie fördert realistische und realisierbare Integrationsmöglichkeiten, damit Flüchtlinge nicht Armut betroffen werden und vom Sozialamt unabhängig werden können. Wegen der Verengung der Eintrittskriterien für Universitäten und Berufsschulen wird für Ausländer eine erhöhte Schwierigkeit beim Zugang zur Ausbildung festgestellt. Vielmehr als nur Exzellenzförderung wird hier Diskriminierung vermutet.

So verzichtet die Schweiz, wie auch andere Länder, auf die Kenntnisse dieser Leute, obwohl sie kostenlos zur Verfügung stehen. Ausserdem plädiert Deguilhem für eine Politik, die Nägel mit Köpfen macht und echte Integrationslösungen erreicht, die prekäre Lebenssituationen von Migranten vorbeugen.

maturité. Il s'est battu pour passer cet examen car il n'avait pas effectué la dernière année de l'E.C.G. Il a fallu qu'il s'y reprenne à plusieurs fois car on omettait de lui faire passer des matières et la réussite aux épreuves d'examen de celles-ci était indispensable pour accéder à l'école d'infirmiers. Il a donc tout réussi et a réalisé ses stages obligatoires. Il a accompli sa rentrée comme élève infirmier mais... en année préparatoire. Les études dureront quatre années au lieu de trois. Un autre problème se greffe sur celui de son apprentissage, financièrement il ne perçoit plus que les allocations d'études. En effet, il a abandonné son travail et ne perçoit pas les allocations chômage car étudiant. Il ne peut prétendre non plus à l'aide sociale car il s'est privé d'un gain potentiel. Donc il se doit de travailler à côté, même si les services sociaux lui donnent un coup de main de temps en temps.

Yasmina *: Vingt ans, elle débarque de la Tunisie, venue par regroupement familial. Au bout de quelques mois, après avoir accouché d'un superbe bébé, elle souhaite reprendre ses études. Elle est titulaire d'un baccalauréat scientifique tunisien mention très ben. Elle veut rentrer à l'université mais celle-ci lui demande d'avoir réussi l'examen du Cours d'Introduction aux études Universitaires en Suisse (CUIS) de l'école de Fribourg. Elle accepte cette décision mais, à cause de son nouveau statut de mère, elle désire préparer cet examen à Genève. Elle réussit à trouver les aides financières nécessaires mais elle et sa famille sont tributaires de l'aide sociale cantonale et celle-ci veut stopper cette aide si Yasmina entreprend des études supérieures. Cela est effectivement réglementaire. Un engagement et une volonté de plusieurs services sociaux, y compris le service social cantonal, et de personnes privées ont réussi à faire revenir l'administration de l'aide sociale cantonale sur sa décision et de l'autoriser, en prenant appui sur son statut de réfugiée statutaire, à faire des études universitaires.

Assad*: Il a trente ans quand il arrive à Genève. Il vient d'un autre canton, non francophone, situé au milieu de la Suisse, comprenant une prairie emblématique. Il fut requérant pendant deux années dans ce canton, il s'en échappa dès qu'il le put. Il a été enfermé dans un centre entouré de clôtures, il a subi les descentes de police en plein milieu de la nuit, il a essuyé le mépris des autorités municipales, administratives et patronales. Personne ne lui a donné des cours d'allemand et encore moins de suisse allemand. Heureusement, il a fini par trouver un travail comme aide de service dans un hôtel. Cela lui a procuré un bon dérivatif et une aide financière conséquente même si le salaire, ramené à l'heure travaillée, fut ridicule. Il a changé de canton en changeant d'employeur. En effet, il s'est fait embaucher à Genève comme aide de cuisine. Quelques mois après son engagement, l'entreprise ferma définitivement. Il se dirige donc vers l'Office Cantonal de l'Emploi (OCE) à Genève.

Il raconte au conseiller en placement chargé de son dossier qu'il a travaillé comme employé de cuisine pour des raisons alimentaires mais qu'avant d'arriver en Suisse, il avait fait des études supérieures en mécanique et électricité. Le conseiller lui répond que l'important est ce qu'il a exercé en Suisse et non pas avant son arrivée et que s'il veut percevoir ses allocations chômage, il doit être inscrit dans cette catégorie et non pas dans la précédente et accepter les emplois qu'on lui présentera sous peine d'être pénalisé financièrement. Il fallut donc se débrouiller sans l'OCE. Au bout de quelques semaines, il décroche un contrat d'apprentissage comme polymécanicien dans une firme fabriquant des détecteurs pour les gaz rares, une entreprise dite «de pointe». Il est retourné à l'OCE qui n'a pas admis cette recherche d'emploi hors directive. Mais Assad s'est entêté et a demandé à bénéficier de la bourse spéciale dévolue aux apprentis de plus de 28 ans. Après plusieurs échanges de courrier et un changement de conseiller en placement, la bourse est acceptée. Maintenant Assad travaille comme apprenti depuis plus d'une année. Il est indépendant financièrement et il va convoler.

Je suis coordinateur responsable d'une structure qui s'appelle BIRD: Bureau d'intégration des réfugiés pour demain. Celle-ci est basée à Genève. Nous aidons les réfugiés reconnus qui ont moins de cinq années de présence en Suisse à trouver une intégration professionnelle réaliste et réalisable qui les éloigne durablement de la précarité. Les personnes prises en exemple précédemment sont toutes les quatre passées par BIRD et nous les avons beaucoup accompagnées dans leurs recherches de projet de vie et nous leur avons fourni toute la logistique nécessaire à la réalisation de leurs objectifs. Ce ne sont pas des cas emblématiques car chaque personne présente une demande différente et donc va suivre un parcours. Certains abandonnent en cours de route au vu de la difficulté et d'autres bifurquent vers une voie plus facile ou moins austère. Le travail que nous fournissons pour les réfugiés rejoint celui que nous pourrions faire pour d'autres migrants. Nous constatons tous les jours que peu de réalisations sont effectuées pour permettre à ces étrangers de s'insérer durablement dans nos sociétés – bien au contraire. D'année en année nous voyons les seuils d'entrée, dans les universités ou autres écoles supérieures, s'élever sans que nous puissions avoir une explication satisfaisante et objective sur le pourquoi. Par exemple: pourquoi les Colombiens, jusqu'à il y a deux années, pouvaient rentrer à l'université avec une bonne note à leur maturité colombienne et la réussite à l'examen d'entrée de l'université colombienne alors que maintenant il faut que la personne ait passé deux années réussies à l'université en Colombie dans la discipline choisie à l'université de Genève pour commencer en première année? En bref: à partir d'un certain niveau d'exigence à priori ce n'est plus la recherche de l'excellence mais de la discrimination.

En conclusion, l'intégration professionnelle de toutes les «catégories» d'étrangers ne pourra se faire qu'en offrant des solutions qui proposent aux concernés une véritable qualité de vie de longue durée. Toute solution qui dirigera une immense partie de ces gens vers la précarité n'est pas viable à long terme car, par exemple, l'enfant de l'étranger devient un national. La Suisse, comme beaucoup d'autres pays, se prive du savoir de ces personnes, savoir gratuit car les études sont déjà faites et donc payées ailleurs. Enfin, nos dirigeants doivent stopper le gargarisme effectué avec le mot intégration et, somme toute, passer aux actes.

CHRISTIAN DEGUILHEN

Coordinateur responsable
BIRD – www.bird-ge.ch

* Prénoms fictifs

Etudiants du « Sud » en Suisse romande : Un risque de précarisation ?

STUDIERENDE AUS DEM « SÜDEN » IN DER WESTSCHWEIZ : PRÄKARISIERUNGSRISIKO ?

In den Augen zahlreicher junger Menschen aus dem « Süden » ist der Erwerb eines Hochschuldiploms eine notwendige Bedingung, um sich im professionellen Leben einer globalisierten Welt zu integrieren. Zudem ist ein Diplom umso wertvoller als es von einer westlichen Universität ausgeliefert wurde, was viele junge Menschen dazu anspornt, ihr Studium in Europa, also auch in der Schweiz, weiterzuführen.

Bis vor einigen Jahren wurden viele junge Menschen von ihren Herkunftsstaaten nach Europa geschickt und verfügten über Stipendien. Heute jedoch kommen sie aus eigener Initiative und mit eigenen Mitteln. Sie finanzieren ihr Studium also selbst, oder mit Hilfe ihrer Familien, da es praktisch unmöglich geworden ist, Stipendien zu erlangen. Die zahlreichen Hindernisse, die afrikanische und lateinamerikanische Studierende überwinden müssen, werden so oft unterschätzt: sie brauchen eine Visum, müssen finanzielle Garantien vorweisen um den B-Ausweis für Studierende zu erhalten, müssen für ihre Reise und für teure Lebenskosten in Städten wie Genf oder Lausanne aufkommen, müssen die Anerkennung

Dans un monde globalisé, l'acquisition d'une formation tertiaire constitue, aux yeux de nombreux jeunes du « Sud », un atout indispensable afin de disposer de meilleures chances d'insertion dans la vie professionnelle. Le diplôme a encore plus de valeur s'il est délivré par une haute école occidentale, ce qui incite une partie des jeunes à poursuivre leurs études en Europe, et donc aussi en Suisse. Si par le passé nombre de jeunes étaient envoyés par leur Etat d'origine et disposaient d'une bourse d'études, aujourd'hui ils migrent de leur propre initiative et avec leurs propres moyens. Ce sont donc eux et leurs proches qui financent leurs études, car obtenir une bourse devient un rêve quasi inaccessible. On ignore souvent les nombreux obstacles que doivent franchir les étudiants africains ou latino-américains pour pouvoir étudier en Suisse. Leur parcours est long et sinueux: ils doivent disposer d'un visa, faire valoir une garantie financière pour l'obtention du permis B étudiant, financer leur voyage, trouver les moyens pour vivre dans des villes comme Genève ou Lausanne, faire reconnaître leurs études précédentes, s'inscrire dans une université ou une HES. Les étudiants sont confrontés à diverses difficultés: choc culturel, absence d'orientation, mais aussi lourdeur des formalités administratives, sans oublier la recherche d'un logement et d'un petit boulot. Cette configuration d'obstacles peut avoir une influence sur les performances académiques.

Cet article se centre plus particulièrement sur la situation socio-économique des étudiants africains et latino-américains dans la Haute école spécialisée de la Suisse Occidentale (HES-SO), à partir d'une recherche qualitative menée actuellement à la Haute école de travail social de Genève¹. Une telle problématique, orientée

de façon spécifique sur les étudiants originaires du Sud ayant fait toute leur scolarité à l'étranger, n'a jamais été abordée en Suisse. Cette étude prend en considération l'impact des contextes d'origine et de résidence sur des migrants en voie de qualification et amène à s'interroger sur la manière dont est utilisé le capital humain dont sont porteurs ces étudiants. Il s'agit plus concrètement d'analyser l'influence d'une double précarité de conditions de vie et de statuts juridiques des étudiants étrangers, sur leurs parcours de formation, en particulier sur l'accroissement des risques d'échec ou d'abandon qui résultent de la concurrence entre l'exercice d'une activité rémunérée et les exigences des études.

Ce projet, sous la forme d'une enquête qualitative, veut contribuer à une meilleure connaissance des processus de fragilisation des trajectoires des étudiants africains et latino-américains en formation dans les HES-SO et plus précisément dans les filières de santé et d'ingénieurs des cantons de Genève et de Vaud, qui sont celles qui accueillent le plus grand nombre d'étudiants étrangers.

LA FORMATION COMME PROJET MIGRATOIRE

D'une manière générale, les projets migratoires des étudiants interrogés sont sensiblement les mêmes et sont axés sur la formation. Ce projet rend possible également leur entrée en Suisse et y légitime leur présence, durant le temps de la formation dans les Hautes écoles spécialisées.

Comme les autres migrants, les étudiants étrangers sont soumis à la Loi sur le séjour et l'établissement des étrangers (LSEE). Toutefois, les conditions juridiques² d'existence qui leur sont réservées (type de permis, B étudiant en l'occurrence), précarisent leurs conditions et leur statut. Ces

¹ Bolzman Claudio, Guissé Ibrahima, Fernandez Antonio, *Les étudiants du Sud dans la HES. Quels risques de précarisation ?*, Genève, Haute école de travail social, Projet de recherche financé par le Fonds stratégique, HES-SO.

² En effet, l'Ordonnance Limitant le nombre des Etrangers (OLE) du 6 octobre 1986, fixe en son Art. 32, les conditions d'entrée et de séjour des étudiants en Suisse. Cette ordonnance exclut tout changement de statut ou de reconversion de statut d'étudiant en statut travailleur. L'Art. 7 de ladite Ordonnance donne priorité aux travailleurs indigènes (les Suisses) et les étrangers titulaires d'un permis d'établissement pour l'exercice d'une première activité lucrative.

étudiants du Sud ont donc comme caractéristique³ d'appartenir à ce que les autorités ont défini comme le «cercle extérieur», c'est-à-dire à des aires géographiques où la Suisse ne recrute qu'exceptionnellement de la main-d'œuvre. Il en résulte entre autres que la construction et l'évolution des trajectoires de vie et de formation des étudiants du Sud diffèrent en fonction de plusieurs facteurs tels que l'origine de l'étudiant, son sexe, son âge au moment du départ, son milieu social, son réseau social en Suisse romande et au pays d'origine, ses ressources financières, mais aussi son choix de carrière. Les chances de réussite de ce projet d'insertion socio-économique de l'étudiant dans la société d'accueil se heurtent à des contraintes structurelles et institutionnelles, poussant ainsi des étudiants à des situations de renoncement de leur ambition initiale ou de réorientation de leur carrière. On peut donc se poser la question des raisons de leur venue en Suisse pour mettre en œuvre leur projet de formation.

MOTIFS DE DÉPART ET RAISONS DE LA VENUE EN SUISSE

Nos entretiens nous indiquent que le choix de la Suisse comme pays de destination, reste souvent un choix aléatoire. Si des raisons linguistiques, en l'occurrence le français, motivent l'option de la Suisse romande, il reste que la Suisse constitue une option parmi d'autres pays. Compte tenu notamment de la difficulté qu'implique le processus d'inscription dans une HES, les étudiants multiplient leurs demandes d'admission et se contentent de la première réponse positive. Le choix de la destination ne s'inscrit donc pas exclusivement dans une logique réticulaire.

«Ben, j'avais postulé pour une HES à Sion qui était dans le domaine de la microbiologie et puis à Genève aussi j'ai postulé à l'école d'ingénieurs et en France aussi à l'INSA. J'attendais donc ceux qui traiteraient mon dossier en premier et donc à Sion ils ont traité mon dossier en premier par contre ils m'ont dit que je devais apprendre l'allemand parce qu'en troisième période c'était 25-30% en allemand, dans la lettre qu'ils m'ont envoyé. Donc j'ai pensé, bon ok. Et puis l'INSA où je voulais franchement y aller au départ et ils ne répondaient pas et Genève m'a répondu...». (Denis)

Il y a également des motifs liés aux perspectives professionnelles (ou à leur absence) et aux conditions de travail difficiles dans le pays d'origine qui sont évoqués de façon récurrente par la plupart des étudiants. Comme l'indiquent ces deux témoignages: *«Moi, j'ai fini mes études là-bas en Tunisie, je faisais physique électronique, plutôt option électronique. Puis, vous savez le problème de chômage (...), j'ai galéré pendant trois ans, puis voilà, j'ai décidé de partir ailleurs, de faire d'autres études quoi».*

Ou encore: *«J'ai travaillé là-bas (Côte-d'Ivoire) en tant que technicien et au bout d'une année de travail en laboratoire, ça commençait à être lourd (...). Parce que c'est vrai ce qui est génie chimique et sciences appliquées, on n'avait pas les appareils de pointe sur place pour faire ce qu'on voulait. C'est vraiment une question d'infrastructure».*

Le projet de migrer intervient ainsi à la fin des études et suite à une expérience professionnelle non satisfaisante. La formation à l'étranger représente une possibilité de se perfectionner et d'accroître ses chances sur le marché du travail.

Plus de 90% des étudiants enquêtés indiquent que la décision de partir est une «décision personnelle», même si dans quelques rares cas, ce sont les parents qui ont pris la décision d'envoyer la personne se former en Suisse. *«Non, moi, je n'ai pas choisi. Je ne savais même pas ce que c'était la Suisse. Ils m'auraient envoyé en France, au Canada ou en Belgique, ça m'était égal».*

Alors que l'initiative de migrer demeure une action éminemment subjective, les modalités pratiques du voyage relèvent du collectif. Ainsi, la plupart des étudiants africains interviewés disent avoir bénéficié d'un appui financier de leur famille. Cet appui financier concerne les frais de voyage et les moyens de subsistance pendant les premiers mois de séjour: *«Ils m'ont aidé les 2-3 premiers mois, mais dès que j'ai compris les lois, comment on travaille et tout ça, j'ai voulu me débrouiller tout seul et j'ai travaillé dans l'hôtellerie».*

Si chez les étudiants africains, il existe une assistance financière familiale durant le processus migratoire, et jusqu'à ce que l'étudiant, puisse «se débrouiller tout seul», on note cependant que chez les étu-

ihrer vorhergehenden Diplome erhalten, und sich in eine Universität oder in eine Fachhochschule immatrikulieren.

Sie sind mit verschiedenen Schwierigkeiten konfrontiert: kultureller Schock, Orientierungsmühe, schwerfällige administrative Formalitäten, sowie Wohnungs- und Arbeitssuche. Alle diese Hindernisse können einen negativen Einfluss auf ihr Studium haben.

Der vorliegende Artikel befasst sich insbesondere mit der Situation afrikanischer und lateinamerikanischer Studierender an der Fachhochschule Westschweiz (HES-SO). Er geht von einer qualitativen Forschung aus, die von der Hochschule für Soziale Arbeit Genf durchgeführt wird; eine solche Studie, spezifisch auf Studierende aus dem Süden zentriert, wurde in der Schweiz bisher nicht durchgeführt. Sie befasst sich mit dem Herkunftskontext der Studierenden, ihren Lebensbedingungen hier, und stellt die Frage, wie das Humankapital genutzt wird, das diese mitbringen. Konkret wird der Einfluss der hiesigen Lebensbedingungen und des Aufenthaltsstatus auf den Studienverlauf untersucht, insbesondere ob diese ein erhöhtes Misserfolgsrisiko oder eine erhöhte Abbruchrate bewirken. Es wird auch analysiert, wie die weitere Laufbahn der Diplomierten verläuft. So zeigt es sich,

³ A titre de comparaison, les étudiants ressortissants de l'UE et de l'AELE ont le droit de chercher un emploi en Suisse après leurs études, ce qui n'est, en principe pas le cas pour les extra-européens, en particulier pour les étudiants africains. Les étudiants africains en formation sont tenus de quitter la Suisse une fois leurs études terminées.

dass eine gewisse Anzahl unter ihnen keine Chancen auf dem schweizerischen Arbeitsmarkt haben, da ihr Studienausweis nicht in einen Arbeitsausweis abgeändert werden kann. Gleichzeitig sind ihre Aussichten auf eine Stelle in ihrem Herkunftsland je nach Berufsgruppe beschränkt, da dort Stellenmangel herrscht, was sie zur Suche nach einem Drittland zwingt.

Es fragt sich, ob diese Studierenden, die grosse Mühe und Opfer auf sich genommen haben, ihr Bildungskapital am Ende auch wirklich verwerten können. Es zeigt sich das Risiko, dass menschliche Ressourcen vergeudet werden, sowohl seitens ihrer Herkunftsfamilien und -staaten, als auch seitens des schweizerischen Bildungswesens. Man befindet sich in der absurden Situation eines « brain waste ».

dians latino-américains, ce soutien financier est moins systématique. En revanche, ces derniers bénéficient plus souvent d'une aide de la part de connaissances ou des membres de la parenté résidant déjà en Suisse.

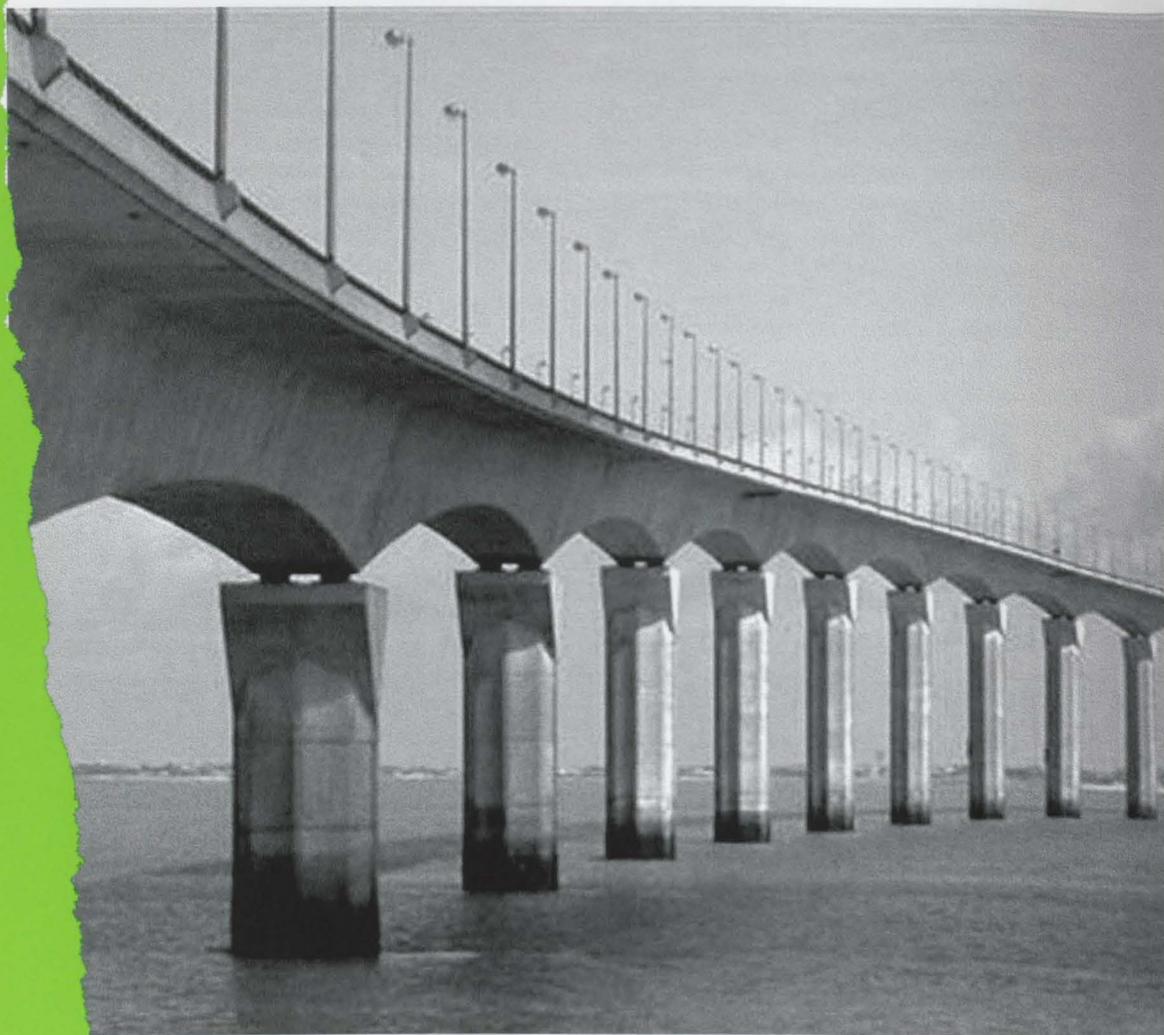
Malgré ces soutiens pluriels, de la famille ou d'un réseau plus large, il convient de préciser que la migration de ces jeunes adultes est le fruit de décisions personnelles et privées s'inscrivant dans l'individualisation croissante des modes de vie des étudiants.

CONDITIONS DE VIE : OPPORTUNITÉS DIFFÉRENTIELLES D'ACCÈS À L'EMPLOI ET AU LOGEMENT

Les entretiens permettent de déceler certaines tendances résultant des caractéristiques propres aux filières HES. Tout d'abord, on observe des modalités d'admission et d'accueil des étudiants qui varient selon le type de formation, avec des différences marquées entre les filières d'in-

génieurs et de santé. À titre d'exemple, un pré-stage de 12 semaines, dans le domaine santé est en effet obligatoire afin de pouvoir commencer le cursus scolaire dans une Haute école de santé (HEDS), permettant ainsi à l'étudiant étranger de prendre ses repères et faciliter son adaptation à une autre société, avec ses horaires, ses aliments, son organisation. En revanche, pour être admis à une Haute école d'ingénieurs (HEI) ce pré-requis n'est pas nécessaire.

Mais les différences ne sont pas uniquement administratives; elles apparaissent également dans les profils types des étudiants. Tout d'abord, les étudiants interrogés dans les HEDS sont majoritairement des femmes (75%), alors que les ingénieurs interrogés sont tous des hommes et sont également plus âgés, 27 ans de moyenne d'âge contre 24,5 ans pour les HEDS. Les futures infirmières sont toutes détentrices d'un baccalauréat, à l'instar des futurs ingénieurs, bien que ceux-ci aient souvent quelques années d'université en plus dans



leurs bagages. Ces derniers disposent d'une plus grande expérience académique et d'une connaissance plus approfondie de leur filière. Cette expérience se reflète aussi dans le fait que certains étudiants des HEI ont déjà occupé un emploi dans leurs pays d'origine.

La recherche d'un emploi en lien avec le domaine d'étude paraît paradoxalement plus facile pour les étudiants des HEDS malgré le fait qu'ils aient en moyenne moins d'expérience. Les élèves des HEDS peuvent mettre à profit leurs expériences lors du pré-stage de 12 semaines et des stages professionnels qui entrecourent la formation afin de commencer à se construire un réseau en vue de l'obtention d'un poste, et ceci avant même d'avoir commencé les cours. Il est tout à fait probable, et même plus efficace selon certains étudiants, de trouver un travail par voie informelle grâce aux connaissances faites sur le terrain. Il est donc plus facile pour les étudiants des HEDS de trouver un emploi en

parallèle aux études et qui soit en adéquation avec celles-ci. Les étudiants de l'école d'ingénieurs paraissent contraints d'accepter des emplois plus précaires: fret à l'aéroport le week-end, nettoyage les soirs de la semaine, travail dans un fast food ou dans un supermarché (même si la flexibilité y est idéale), hôtellerie. Beaucoup de travaux très précaires et très peu, voire aucun travail, en adéquation avec la filière suivie. La discrimination à l'embauche est également évoquée lors des recherches d'emploi. À la question «est-il difficile de cumuler l'emploi et les études?», les étudiants des HEI et des HEDS admettent volontiers être affectés par ce cumul, même si ce sont les élèves des HEI qui semblent avoir le plus de mal à concilier ces deux activités. L'absentéisme à certains cours ainsi qu'une fatigue chronique nuisant au temps consacré à la révision en sont les symptômes les plus évidents: *«Je me réveillais à 5 heures. Je faisais 6 heures 8 heures, je commençais à 8h 10. Je me suis dit que ça n'allait pas, j'arrivais toujours en retard. Ce n'est pas que j'étais fatigué mais j'arrivais en retard. Je pense que c'est pas compatible avec les horaires d'études mais bon...»*, raconte cet étudiant d'une HEI.

En ce qui concerne le budget et les finances, aucun étudiant de notre échantillon ne bénéficie d'une bourse. Le budget mensuel à disposition des étudiants interrogés est en moyenne de 1500 francs.

La recherche d'un logement semble également plus aisée pour les futurs infirmiers. En effet, les HEDS de Genève et Lausanne bénéficient de foyers réservés exclusivement aux étudiants de l'école et situés idéalement. Ils bénéficient donc de logements à prix réduits, quelques mois seulement après en avoir fait la demande, et d'un environnement propice au réseautage et susceptible de leur transmettre le «métier d'étudiant», une autonomie qui s'acquiert par immersion et mimétisme auprès des pairs. Ils peuvent donc poser des questions simples à d'autres étudiants, autochtones ou établis depuis plus longtemps, et être guidés vers ceux qui disposent des réponses plus spécifiques. Les étudiants en ingénierie disposent d'un soutien moins spécialisé pour la recherche d'un logement et sont davantage confrontés à la pénurie des logements sur le marché. Ils cherchent en général un logement par leurs propres moyens. Certains arrivent à trouver dans des foyers pour étudiants. La majorité



épulche les petites annonces en vue d'un appartement indépendant, souvent à partager en colocation, vu les loyers plus élevés que dans les foyers: «*Bon le loyer, c'est pas ça, mais j'avais pas le choix, autrement j'allais dormir dehors, j'ai dû le prendre quand même*». Ils fournissent ainsi beaucoup d'efforts pour se retrouver dans un environnement souvent peu favorable à une vie d'étudiant (nuisances sonores, éloignement géographique). La discrimination est également évoquée dans la recherche de logement par voies formelles: «*Des fois avec l'accent seulement, ils peuvent te raccrocher au nez. Même si on te dit de venir visiter, parce que tu es noir, on dit que c'est déjà pris. Alors qu'il t'a dit de venir voir*». Les étudiants d'ingénierie changent également plus souvent de logement durant leur vie estudiantine que les étudiants des HEDS, 3 changements contre 1 en moyenne pour les infirmiers. Signe révélateur qu'ils n'arrivent pas à trouver de logement satisfaisant dès les premiers mois et qu'ils doivent persister dans des recherches souvent laborieuses et qui demandent beaucoup de temps.

Vivre seul, loin de l'école et travailler dans un emploi qui n'est pas en rapport avec le domaine d'étude, tout cela contribue à l'isolement des étudiants et ne les aide pas à établir un réseau local de connaissances. Ils expérimentent ainsi davantage de difficultés à trouver une information, leur réseau est moins varié et moins centré sur la finalité du projet migratoire qui reste l'obtention d'un diplôme HES. Le contexte est donc plus favorable aux étudiants des HEDS qui semblent mieux soutenus par leur environnement que ceux poursuivant des études d'ingénierie.

PROJETS POST-DIPLOME ET RISQUES DE « BRAIN WASTE »

Pour ce qui est de leur vision de l'avenir, une fois les études HES terminées, les perspectives des étudiants varient. Le retour au pays est évoqué par la grande majorité des étudiants des HEI, alors que les étudiants des HEDS ont pour objectif de pratiquer en Suisse ou dans un autre pays occidental (90% des interrogés des HEDS). La poursuite des études est également davantage envisagée par les futures infir-

mères que par les futurs ingénieurs, plus âgés. La mise en œuvre d'une formation post-grade se heurte cependant aux obstacles juridiques et / ou administratifs pour prolonger le permis de séjour. En effet, l'étudiant du Sud qui vient en Suisse n'obtient un permis que pour une formation et un diplôme précis. Dès qu'il veut entreprendre un nouveau diplôme, il doit faire une nouvelle demande de permis, ce qui est loin d'être automatique. Comme le rappelle cet étudiant: «*Je sais par des proches que dès que la formation est terminée et que vous voulez renouveler parce que vous avez de nouvelles ambitions, alors là ça devient un autre problème parce qu'ici on compte le temps que tu fais*».

Transformer le permis d'étudiant en autorisation de travail est encore plus difficile, voire pratiquement impossible. Un certain nombre d'étudiants se trouvent confrontés ainsi à un dilemme cornélien: ils n'auront guère de chances d'utiliser leurs compétences sur le marché du travail helvétique, mais ils n'auront pas non plus la possibilité de trouver un emploi dans leur pays d'origine, car les opportunités pour les diplômés de certaines professions sont trop limitées. Ils devront alors se tourner vers un pays tiers, en espérant qu'il vaudra bien de leurs compétences.

Ainsi, ces étudiants qui font des efforts et des sacrifices importants pour achever une formation qualifiante risquent de ne pas pouvoir valoriser leur capital scolaire. Le risque est d'être confrontés à un gaspillage important de ressources humaines, tant pour les personnes elles-mêmes et leurs familles qui ont beaucoup investi dans le projet de formation, comme pour leur pays d'origine et la Suisse. On ne pourra plus évoquer alors des situations de «brain drain», ni moins encore de «brain gain». On sera plus absurdement dans le «brain waste». Espérons que l'on saura éviter un tel gâchis.

**CLAUDIO BOLZMAN
IBRAHIMA GUISSÉ
ANTONIO FERNANDEZ**

Autour d'un film: Au Bout du fil¹

Ce documentaire explore le parcours de Sandrine, Asmaa, Mélanie et Jesué, parcours identique à bien d'autres jeunes étudiants internationaux venus étudier à l'Université de Moncton au Nouveau-Brunswick, Canada. Ce film, c'est aussi l'histoire d'une petite ville d'en-

velée à une faible natalité, rend la région de plus en plus dépendante d'un apport en ressources humaines et en capitaux étrangers. Selon les acteurs économiques, la croissance du Grand Moncton sera donc tributaire de sa «compétitivité» sur le «marché de l'immigration». Cependant,



viron 100 000 habitants qui cherche, depuis quelques années, à mieux accueillir, intégrer et retenir les immigrants.

Comme c'est le cas pour la province du Nouveau-Brunswick ainsi que du Canada en général, l'enjeu de l'immigration est central pour la croissance socio-économique du Grand Moncton dans les prochaines décennies. Pendant les années quatre-vingt-dix, cette ville a bien connu une croissance démographique, mais celle-ci est principalement due à la migration intra-provinciale. Ainsi, une population vieillissante ju-

l'immigration à Moncton est restée jusqu'à présent minime. Selon les chiffres de Citoyenneté et Immigration Canada, en 2004, la ville n'accueillait qu'environ 204 immigrants sur un grand total de 776 immigrants arrivés au Nouveau-Brunswick. On voit donc que la situation de Moncton est bien différente des grandes métropoles du pays: Toronto, Vancouver et Montréal attirant plus de 80% des nouveaux immigrants. Ainsi, malgré un début de sensibilisation des employeurs à la présence d'une main d'œuvre immigrante et l'implication active d'associations pour l'intégration des

¹ Produit par l'Office national du film du Canada (ONF) et son programme Parole citoyenne, ce court-métrage fait partie d'une série de cinq documentaires sur les questions de racisme et de discrimination au travail. Il a été tourné en juillet 2006 dans la région de Moncton. (Voir www.onf.ca)

ZUM FILM: AM ENDE DER LEITUNG (AU BOUT DU FIL)

Dieser Dokumentarfilm erzählt die Geschichten von Sandrine, Asmaa, Jesué und anderen internationalen Studenten, die an der Universität von Moncton studierten. Nach dem Studium arbeiten viele von ihnen in einem geschlossenen Call-Center, ohne viel Hoffnung auf eine Karriereentwicklung. Er erzählt auch wie diese Stadt von 100 000 Einwohnern seit einigen Jahren versucht, Immigranten besser zu empfangen, zu integrieren und sie dort zu behalten, denn sie braucht diese neuen Arbeitskräfte auch für ihre wirtschaftliche Zukunft.

Immigrierte Studenten versuchen, sich mit ihrem neu erworbenen Titel eine entsprechende Arbeitsstelle zu finden. Es zeigt sich aber, dass aufseiten der Arbeitgeber die Anstellung von nicht Einheimischen Absolventen eher vermieden wird. Und so kommt es, dass zum Beispiel für Sandrine, obwohl sie inzwischen einen Dokortitel erworben und über 100 Bewerbungen verschickt hat, keine andere Alternative zur Verfügung steht, als in einem der vielen Call-Centers zu arbeiten. Auch Jesué, der trotz seinem Universitätsabschluss in Betriebswirtschaft und rund 500 verschickten Bewerbungen, war schlussendlich froh, in einem dieser Centers

immigrants de la région, le Grand Moncton fait face à un important problème de rétention de ses immigrants. C'est pour ces raisons que la stratégie d'immigration de la région devient un enjeu de premier plan, et que l'on assiste depuis peu à un véritable momentum d'activités, notamment la mise sur pied d'un Conseil d'immigration du Grand Moncton. Ce dernier est un comité qui aura le mandat de coordonner les efforts des différents acteurs impliqués dans le dossier de l'immigration ainsi que de débloquent des fonds à différents niveaux afin d'appuyer les structures d'intégration.

Traditionnellement d'origine européenne ou américaine, l'immigration n'a donc pas encore changé sensiblement la composition de la population de cette région. Mais le bassin d'immigration s'est toutefois diversifié depuis quelques années, particulièrement grâce au nombre croissant d'étudiants internationaux en provenance de l'Afrique subsaharienne et du Maghreb. La plupart des nouveaux immigrants sont donc de jeunes adultes, très éduqués et bilingues, et contribuent également à former une minorité visible grandissante. Toutefois, peu de ces arrivants diplômés parviennent à se trouver un emploi qui réponde à leurs qualifications et qui leur permette de s'intégrer à la région. On comprend donc pourquoi une proportion significative de ces immigrants potentiels se trouve obligée de choisir des solutions à court terme comme les centres d'appel. La région de Moncton compte environ une quarantaine de centres d'appel qui se sont installés au début des années quatre-vingt-dix. Les centres d'appel sont venus à remplacer, voire même à se superposer aux espaces économiques de l'époque ferroviaire, Moncton étant une ville importante pour le transport du fret. Dans le film, plusieurs travellings des façades, travelling de l'extérieur des centres d'appel, travelling des vestiges de l'économie du chemin de fer, rail et hangars établissent le lieu. Les centres d'appel s'enfilent les uns après les autres: ICT, AOL, Rogers, Client Logic, Banque royale, Micacs, Assurion, etc. Certains centres sont dans les parcs industriels, à la périphérie de la ville. D'autres sont cachés dans des édifices du centre ville. Tout est fermé, cloisonné, caché. On ne pénètre pas facilement dans ces lieux contrôlés². On passe la porte avec une carte pour ensuite disparaître dans une

immense salle. Il y a quelque chose d'oppressant et de peu accueillant. Les plans d'intérieur des centres d'appel ont cherché à capter une ambiance «centre d'appel» autour de la fixité et de la mobilité: la caméra ne bouge pas: elle observe de loin. Dans nos plans, nous avons exagéré la fixité du lieu: plan large d'un immense couloir, les bureaux avec tous les petits objets personnels, les jambes en mouvement, les mains, les demi-têtes qui apparaissent. Le centre de la Banque royale du Canada emploie plus de 700 personnes installées dans une immense salle grise et assez froide dotée d'un système de white noise, un son de fond capable de tout bloquer. C'est dans ce type de milieu que nombreux immigrants se retrouvent: ils sont bloqués et n'arrivent pas à devenir des visibles. Ce film a tout simplement raconté leur histoire en présentant quatre récits.

Sandrine est une jeune Béninoise, demeurant à Moncton depuis 10 ans. Après avoir terminé un baccalauréat en sciences informatiques à l'Université de Moncton, et après avoir cherché sans succès un emploi dans son domaine d'études, elle a commencé à travailler dans un centre d'appel. Après un an, voyant qu'elle ne parvenait pas à obtenir de l'avancement, elle retourne aux études, pour faire cette fois une maîtrise en administration des affaires, toujours à l'Université de Moncton. Une fois diplômée, ne trouvant toujours pas d'emploi dans son domaine, elle retourne travailler dans un centre d'appels, où elle reste deux ans. Encore une fois, il ne semble pas y avoir pour elle de perspective d'avancement, la compagnie préférant par exemple engager, pour un poste de développement HTML, une acadienne et lui payer une formation au collège, alors que Sandrine, qui avait également postulé, a un baccalauréat en informatique et dispose donc déjà des compétences nécessaires. Après deux ans dans ce centre, elle décide donc de retourner une deuxième fois aux études pour entreprendre cette fois un doctorat en éducation. Maintenant diplômée de troisième cycle, disposant d'une formation dans trois domaines et étant également bilingue, elle travaille dans un centre d'appel spécialisé dans le service à la clientèle pour Internet, alors qu'elle a postulé à au moins 100 emplois depuis la fin de son baccalauréat. De toutes ces tentatives, elle

² A. Aneesh, *Virtual Migration. The Programming of Globalization*, Durham, Duke University Press, 2006

n'a rien obtenu, à part un poste de chargée de cours à l'Université de Moncton pendant l'année universitaire. Elle dit qu'elle est maintenant résignée et qu'elle a « compris comment ça se passe ici ». Désirant cependant rester à Moncton, elle continue un travail qu'elle juge elle-même « aliénant », et dont elle est peu fière.

Jesué a un baccalauréat en administration des affaires, option gestion de la production, de l'Université de Moncton. Il travaille depuis un an dans un centre d'appel à Sackville, à 30 minutes de Moncton. Après son baccalauréat, il a d'abord postulé à des emplois directement dans son domaine, premièrement chez Irving, où il y a beaucoup de postes en lien avec sa formation, puis dans des institutions bancaires, et finalement à n'importe quelle offre qu'il voyait disponible. Il a distribué en tout environ 500 curriculum vitae, non seulement à Moncton, mais dans différentes villes de l'Atlantique, comme Fredericton et Halifax, et passé en tout plus d'une vingtaine d'entrevues. N'obtenant rien, commençant à manquer d'argent et également pressé par le délai de trois mois compris dans la réglementation des permis de travail, il a cependant « eu la chance d'être recruté » par le centre d'appel où il travaille présentement, qui est un centre entrant se spécialisant dans le service bancaire. Il ne considère pas cet emploi comme ayant été un emploi donné. Il a commencé dans un poste de base, faisant de l'assistance téléphonique et ayant un salaire de 23 000 \$ par année, et a eu un avancement trois mois plus tard, augmentant ainsi son salaire à 25 000\$ par année. Cependant, selon lui cette augmentation n'a pas financièrement eu d'effet sur son mode de vie.

Asmaa, Marocaine, a un baccalauréat en économie qu'elle a obtenu dans son pays. En 2002, elle est venue au Canada faire une maîtrise en administration des affaires à l'Université de Moncton. À partir de sa deuxième année à Moncton, elle a commencé à travailler dans un centre d'appel en parallèle avec ses études. Après avoir terminé sa maîtrise et tout en continuant à travailler, elle a tenté de trouver un emploi dans son domaine. Ne ménageant pas ses énergies, elle prenait rendez-vous avec des managers d'entreprises et des responsables des ressources humaines pour faire des en-

trevues d'informations, où elle s'informait des emplois disponibles, de l'entreprise, et se présentait, ainsi que ses qualifications et ses intérêts. Voyant que cette stratégie ne fonctionnait pas et qu'elle perdait son temps, elle a tenté ensuite une méthode de recherche d'emploi plus « conventionnelle », en envoyant des CV par Internet. Elle a envoyé une quarantaine de CV par semaine à travers le Canada et amorcé le processus de sélection par entrevues dans deux institutions financières, mais sans succès, recevant le plus souvent une lettre de l'entreprise en question l'informant que « pour des raisons administratives », ils ne pouvaient prendre en compte sa candidature. Entre-temps, afin d'arriver à payer ses dettes d'études, elle a tenté deux fois, pour des périodes de trois mois, de prendre un deuxième emploi à plein temps dans un autre centre d'appels. Mais comme elle le dit elle-même, « un emploi dans un centre d'appels, c'est déjà stressant, un deuxième, c'est un suicide », elle a donc abandonné ses tentatives. Depuis deux mois maintenant, Asmaa a commencé à travailler à **United Parcel Service** Canada. Selon elle, dans cette entreprise, il n'y a pas de discrimination et elle voit des chances d'avancement, puisque les managers sont souvent des « internationaux », mais dans les trois centres où elle a travaillé précédemment, « il ne faut même pas rêver d'avoir un avancement, si tu n'es pas blanche et Canadienne ». Dans cette matière, le fait qu'elle ait sa résidence permanente au Canada ne change en rien la situation.

Mélanie, Canadienne d'origine, est mariée depuis 7 ans à Karim, un étudiant marocain venu à Moncton en 1999. En mars 2006, celui-ci a dû retourner au Maroc, car il ne réussissait pas à trouver un emploi dans la région. Avant de venir au Canada, Karim avait suivi une formation en administration et en comptabilité dans son pays. Il avait également travaillé dans ces domaines, entre autres en tant que professeur de comptabilité. Mélanie raconte qu'après avoir obtenu son diplôme en marketing, en avril 2004, Karim a cherché activement un emploi dans son domaine, auprès des banques, du gouvernement et de l'entreprise privée, envoyant au moins une cinquantaine de CV, surtout dans la région de Moncton mais également à Montréal. Après cinq mois d'essais infructueux, ne

angestellt zu werden. Die Geschichten von Karim und Asmaa berichten, wie gering die Aufstiegschancen in solchen Arbeitsstellen sind, wenn man « nicht weiss und Kanadier » ist.

Der Film illustriert auch die Bemühungen der Behörden und verschiedener Vereine, Moctons Zukunftsaussicht im Bereich der Integration und der Attraktivität für eingewanderte und ausgebildeten Menschen zu verbessern. Er folgt Eric Pelletier, der für einen staatssubventionierten Organismus arbeitet, in seinem Einsatz für die Forderung der Attraktivität und der Integrationskapazität der Region. Auch hier wird klar, dass viele Arbeitsgeber noch sehr zögernd Ausländer anstellen.

Wie die Call Centers von Mocton für manche Eingewanderte eine Sackgasse werden, und so der Stadt auch wertvolle Ressourcen entziehen, ist aber nicht der einzige Zweck des Filmes. Als erwartungsvoller Beitrag werden mehrere « menschliche Postkarten » von Immigrierten am Arbeitsplatz dargestellt, um so eine positive Botschaft zu vermitteln.

recevant pas d'appel et n'obtenant aucune entrevue, même après avoir passé les tests du gouvernement, il décide d'aller travailler au centre d'appels bancaire à Moncton. En compagnie de dix autres débutants, il commence à travailler au service à la clientèle, où il restera un an et demi, assis au même bureau. Dans cette entreprise, on ne lui demande pas de changer de nom, comme on le lui avait suggéré lorsqu'il travaillait dans un autre centre spécialisé (un autre centre d'appels) pendant ses études, pour « que les choses passent mieux ». Cependant, malgré plusieurs demandes de transfert vers des postes pour lesquels il est qualifié, il ne réussit pas à obtenir d'avancement. Pendant ce temps, les autres personnes avec lesquelles il avait débuté réussissent toutes à se placer, bien qu'elles n'aient pour la plupart qu'un diplôme collégial, ou même aucune formation postsecondaire. Après un an et demi, Karim a donc décidé de retourner dans son pays, où il travaille maintenant dans une école de formation professionnelle en tant que responsable d'un projet d'agrandissement. Selon Mélanie, son épouse, son expérience au Canada a été très frustrante pour lui. Ayant voulu s'intégrer à la société acadienne, et sachant avoir les qualifications et l'intelligence pour le faire, il sent qu'il n'est pas arrivé à y être accepté.

Le film cherche aussi à comprendre ce que les acteurs de la ville de Moncton font pour améliorer les choses. Il semble que le dossier de l'immigration est entre les mains des agents économiques. Eric Pelletier est agent de développement des affaires à Entreprise Grand Moncton, un organisme subventionné par des fonds du fédéral et la province dont le mandat est de coordonner le développement économique de la région du Grand Moncton. Depuis plusieurs années, il coordonne une stratégie visant l'attraction, la rétention et l'intégration des nouveaux immigrants. Cette stratégie, qui a été réalisée par une firme de consultants, s'inscrit dans une initiative de plusieurs villes préoccupées par des enjeux de développement économique. Filmer Eric nous permet de comprendre les efforts de la ville en ce qui concerne la capacité des employeurs à mieux intégrer les immigrants: il nous guide dans cet univers économique de l'immigration. En fait, c'est là où le problème se situe, au niveau des employeurs

dans des petites et moyennes entreprises plutôt frileux dans l'embauche des immigrants.

Il faut le dire. Moncton reste une ville homogène où l'employeur typique hésite à embaucher un étranger (on craint la différence, on a des stéréotypes, on ne souhaite pas être dérangé dans ses petites habitudes), préférant engager le fils ou la fille à... Mais, depuis quelques années, une nouvelle réalité se développe au cœur de la ville. De jeunes étrangers sont venus étudier dans cette ville, obtiennent les mêmes diplômes que de jeunes acadiens et francophones et souhaitent obtenir un travail dans leur domaine d'étude. Le centre d'appel devient alors un piège. On y va pour obtenir une première expérience de travail mais on y reste. L'invisibilité devient alors une barrière pour l'immigrant qui n'arrive pas à sortir de cette situation. Le traitement de l'image a cherché à exprimer le sentiment de l'invisibilité, de ne pas vivre dans le visible: image floue, image blanche, contre-jour. La présence de l'immigrant s'exprime dans la prise de parole. Ce qui est important de ces entrevues est l'histoire de ces immigrants. Les entrevues ont cherché à illustrer des parcours invisibles, des parcours difficiles et touchants. En écoutant les immigrants, on a pu saisir la frustration de toujours frapper un mur, de se retrouver devant des obstacles. Il y a comme un sentiment de gaspillage: dans les centres d'appel on draine les gens; ce n'est qu'une marchandise qui se remplace rapidement, qui se brûle dans un travail « débilisant » (brain dead). Le centre d'appel risque lui aussi de partir vers un autre lieu plus rentable, notamment l'Inde.

À la fin du film, j'ai voulu établir une note plus optimiste, celle de l'intégration possible lorsque les employeurs acceptent de faire confiance à l'étranger et de le rendre visible parmi les gens. En employant un procédé bien simple, la carte postale humaine, j'ai demandé à plusieurs immigrants au travail de fixer la caméra pendant une bonne minute. Je pense au regard de Abdoulaye, un jeune Guinéen caissier dans un magasin d'alimentation, qui touche la matière, les aliments et l'argent des clients ou Saïd banquier sur la rue Main.

Pourquoi terminer avec un clip rap? Lamine (Maréchal Toti) et Taoufik (Alias Basto) forment le groupe *Cour royale*. Ces deux Maliens vivent à Moncton et travaillent. Ils sont également des rappers ayant produit un *demo* et deux clips. La présentation du clip en générique résume le propos du film, illustrant la volonté de devenir visible: devant la ville, ils pètent l'écran. Les rappers marchent sur la Main, l'image n'est plus blurry, elle est claire et chaude; ils se retrouvent dans des lieux visibles du quotidien de Moncton. Les lyrics sont directs et suivent le fil du film:

Au milieu de tout ceci
 Moi, un mec doté d'un bac, d'un Master et d'un PhD
 C'est comme si je n'avais plus de ID
 Des fois je me dis
 Qu'il faut que je rentre au bercail
 Mais n'ai-je pas le droit de vivre ici?
 Ne parle-t-on pas de globalisation sans faille
 Alors envahi par une certaine flamme
 Je prends ce téléphone et je compose
 Numéros après numéros
 Minutes après minutes
 Jour après jours
 Pas parce j'aime ça
 Mais ce cher Basto le dit
 J'ai l'espoir
 Que les choses changent
 J'ai l'espoir
 Que minorité et majorité ne fassent qu'un
 J'ai l'espoir

 Que rêve et que réalité ne fassent qu'un
 J'ai l'espoir

 De pouvoir bosser dans mon domaine
 Et non pas dans ce fameux calling centre.

 Survie au bout du fil
 Espoir pour un trou de cul
 Existe-t-il un paradis
 Après tout ce que j'ai vécu
 Je me demande des fois qui je suis
 Un martyr au fond d'un puits
 Ou un maudit qui reste positif
 Quoi qu'il en fasse pour une meilleure vie



Le dernier plan est un long plan de la ville qui n'en finit plus. J'ai souhaité créer un silence assez lourd pour dire que la balle est maintenant dans l'autre camp... à vous de jouer.

CHEDLY BELKHODJA

cinéaste et professeur, Département de science politique, Université de Moncton
 (en collaboration avec Myriam Beaudry, assistante de recherche et étudiante en sociologie, maîtrise, UQAM)



Le potentiel de développement des migrants transnationaux :

Quelques résultats préliminaires du projet sur les migrants transnationaux d'Afrique sub-saharienne, dans le secteur de la santé à Genève

CET ARTICLE PROPOSE UN APERÇU DE LA RECHERCHE « LE POTENTIEL DE DÉVELOPPEMENT DES MIGRANTS TRANSNATIONAUX D'AFRIQUE SUB-SAHARIENNE, DANS LE SECTEUR DE LA SANTÉ À GENEVE » D'UNE DURÉE DE 14 MOIS DANS SES GRANDES LIGNES : GENESE DU PROJET, LES ÉTAPES PRINCIPALES DE LA MÉTHODOLOGIE, QUELQUES RÉSULTATS PRÉLIMINAIRES ET LES IMPLICATIONS EN TERMES DE POLITIQUES. FACE À UN FOISONNEMENT D'INITIATIVES DE LA PART DES MIGRANTS (ÉTUDIANTS ET PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ À GENEVE), L'ARTICLE CONCLUT SUR UNE INTERROGATION QUANT AU RÔLE DES POLITIQUES EN MATIÈRE DE MAXIMISATION DU POTENTIEL DE DÉVELOPPEMENT DES MIGRANTS TRANSNATIONAUX.

LE RAPPORT FINAL DE CETTE ÉTUDE SERA PUBLIÉ PAR L'OIM (ORGANISATION INTERNATIONALE POUR LES MIGRATIONS), L'UNIGE (UNIVERSITÉ DE GENEVE) ET LE RUIG (RÉSEAU UNIVERSITAIRE INTERNATIONAL GÉNEVOIS) EN 2007. CELUI-CI FERA L'OBJET D'UNE TABLE RONDE LE 5 MARS 2007 À GENEVE RÉUNISSANT DES PERSONNES CLÉ DES SECTEURS DE LA MIGRATION, DU DÉVELOPPEMENT ET DE LA SANTÉ, ET DIVERS ACTEURS (MIGRANTS, DÉCIDEURS PUBLICS, REPRÉSENTANTS DU MONDE ASSOCIATIF, DE L'EMPLOI, DE L'UNIVERSITÉ ET DES ORGANISATIONS INTERNATIONALES).

I. UN PROJET À LA CROISÉE DES AGENDAS MIGRATION, DÉVELOPPEMENT ET SANTÉ

Ce projet de recherche de l'OIM en partenariat avec l'UNIGE et financé par le RUIG s'appuie sur une démarche sociologique et s'inscrit dans l'agenda international sur Migration et Développement. Il s'articule autour du triptyque **Migration-Développement - Santé (MDS)** et s'enrichit à partir de **quatre** dynamiques.

D'abord, le débat sur le rôle des migrations dans les stratégies de réduction de la pauvreté, de l'impact de la double nationalité et des accords de migration temporaires bilatéraux sur le développement du pays d'origine, montrent la place croissante de la question migration et développement dans l'agenda local et international. Cependant, il s'agit aussi d'attirer l'attention des décideurs locaux et internationaux (souvent centrée sur la question des transferts de fonds) sur d'autres aspects de la migration: pressions familiales et sociales, dé-

construction du tissu familial ou encore le problème de déqualification / déprofessionnalisation des migrants.

Ensuite, ce projet insiste sur la crise structurelle profonde des systèmes de santé en Afrique sub-saharienne qui est exacerbée par les migrations du personnel de la santé (MPS). Les causes à l'origine des MPS (conditions de travail difficile, absence de mobilité socioprofessionnelle, salaire bas, etc.) sont aussi les raisons évoquées par rapport à la question du retour au pays d'origine. Le choix du Cameroun, de la République Démocratique du Congo et du Sénégal dans le cadre de cette étude s'explique par leur représentativité numérique dans le canton et la ville de Genève et l'acuité de la question de la « fuite des cerveaux » et de la pénurie des professionnels de la santé. L'Afrique sub-saharienne est la seule région au monde à ne pas connaître de croissance dans les dix prochaines années, selon les projections de la Banque Mondiale. En outre, les migrants africains

en Suisse sont surtout présents dans le débat politique à travers les questions d'asile, d'où l'intérêt d'aborder cette région sous des angles différents, tels que le potentiel de développement des migrants, les capacités professionnelles et le lien entre stratégies étudiantes et professionnelles. Ce projet s'intéresse aussi aux besoins en main-d'œuvre du secteur médical genevois pour aider à une meilleure prise en compte de la question des MPS dans la politique suisse en matière de migration et santé qui est centrée sur les implications épidémiologiques de la migration et sur la santé des migrants.

Par ailleurs, cette recherche tente aussi de concilier deux mondes: «ici» et «là-bas». La connaissance des stratégies de développement des migrants envers leur pays d'origine «là-bas» implique une prise en compte de leur situation dans le pays d'accueil «ici», à Genève en Suisse. Selon les statistiques de l'Office Fédéral des Statistiques, en 2004, 90 000 étrangers travaillaient dans le secteur de la santé et du social en Suisse, dont une large majorité issue de l'Union européenne, de la région des Balkans (20 000 personnes) et d'autres régions du monde (13 000).

Enfin, cette recherche vise à créer un espace de dialogue entre les migrants transnationaux et les décideurs publics et de nourrir et d'informer le débat politique à partir d'exemples concrets. En effet, la difficulté de bâtir un «langage commun» sur la question MDS se manifeste par l'ambivalence des discours des politiques (législation, statut, besoins en main-d'œuvre, programmes et coûts) et ceux des migrants (perceptions, histoires, contraintes, attentes, stratégies personnelles, mauvaise conscience, envie de faire quelque chose pour son pays, désir de changement et perspectives pour ses enfants). Le défi, dès lors, est de créer un pont entre les aspirations personnelles et les agendas politiques, au travers de réponses stratégiques mais surtout opérationnelles.

Les principaux axes de la méthodologie de cette recherche avant tout qualitative sont résumés ci-dessous: (i) revue de la littérature; (ii) choix des pays cibles sur la base des statistiques officielles; (iii) travail d'échantillonnage et identification des informateurs-clé selon la méthode boule de neige; (iv) entretiens individuels avec les migrants (étudiant(e)s et professionnel(le)s

dans le secteur de la santé à Genève sur les déterminants et causes de la migration, les trajectoires et les conditions d'immigration et les interactions entre les migrants, le pays d'origine et le pays de résidence basés sur un guide d'entretien testé au préalable); (v) enquête par questionnaire (testé auparavant) sur les caractéristiques sociodémographiques, la question des salaires, les transferts de fond et leurs impacts socioéconomiques; (vi) focus groups avec les migrants, les associations des migrants et les acteurs institutionnels; (vii) entretiens institutionnels avec les représentants des institutions travaillant sur les questions MPS et MDS; (viii) analyse des données quantitatives (Excel) et des données qualitatives de façon manuelle. La méthode boule de neige a mis en exergue la difficulté d'accéder aux personnels de santé, surtout ceux au bénéfice de diplômes médicaux, mais exerçant en dehors des métiers de la santé ou des soins à domicile. Cette recherche a été ponctuée de diverses rencontres entre les chercheurs et le comité scientifique concernant les aspects théoriques, méthodologiques et opérationnels.

II. QUELQUES RÉSULTATS PRÉLIMINAIRES

- 1) D'abord, on découvre un foisonnement d'initiatives transnationales de la part des diasporas: institutions de transferts financiers, associations médico-sociales, dons de matériels (ordinateurs, équipements sanitaires, revues scientifiques), envoi de médicaments, prise en charge des centres de santé des pays d'origine, lobbying auprès d'institutions suisses, échanges de personnel, mobilisation d'étudiants. Si certaines initiatives semblent pérennes et professionnalisées, ce qui ressort très souvent des entretiens et des focus groups est encore «l'humain», avec ses aspirations et ses limites (poids de la famille dans la décision d'émigrer, au moment des transferts de fond, transferts de matériel ou de connaissances médicales souvent au profit de centres de santé du lieu d'origine). La famille et la communauté apparaissent souvent à la fois comme une motivation et un poids, ou une entrave.
- 2) Ensuite, les perceptions et images occupent une place fondamentale chez les migrants, prouvant qu'il ne faut pas

DAS ENTWICKLUNGSPOTENTIAL VON TRANSNATIONALEN MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN

Dieser Artikel stellt eine Übersicht der Forschungsarbeit «Das Entwicklungspotential transnationaler Migranten aus Afrika südlich der Sahara im Genfer Gesundheitssektor» dar, die über einen Zeitraum von vierzehn Monaten in der Stadt und im Kanton Genf durchgeführt wurde. Zunächst geht der Artikel auf den Ursprung des Projekts ein, das auf vier verschiedene Begegnungen zwischen Mitgliedern der Universitäten und internationalen Organisationen, zwischen Fachleuten zum Thema Migration, Entwicklung und Gesundheit, zwischen Herkunfts- und Zielland und letztlich zwischen Migranten und Politikern zurückzuführen ist. Es wird anschließend die methodische Vorgehensweise des Projekts zusammengefasst und erläutert, soweit sie die Forschungsergebnisse bedingt haben, die als vorläufige Fassung präsentiert werden. Angesichts der großen Anzahl privater Initiativen

der Migranten, Studenten und Gesundheitsexperten in der Stadt und im Kanton Genf, schließt der Artikel mit der Fragestellung, welche Rolle der Politik zukommen könnte, um das Entwicklungspotential transnationaler Migranten zu maximieren.

Der Abschlussbericht dieser Forschung wird durch die IOM (Internationale Organisation für Migration), die UNIGE (Universität Genf) und das RUIG (Internationales Genfer Netz der Universität) im Sommer 2007 veröffentlicht. Der Bericht wird vorab am 5. März 2007 in Genf in einer Diskussionsrunde erörtert, die wichtige Akteure aus Migrations-, Entwicklungs- und Gesundheitsbereich, politische Entscheidungsträger, sowie Repräsentanten diverser Migrantenorganisationen, Assoziationen, Berufsgruppen, Universitätsverbände und internationaler Organisationen zusammenbringt.

prendre à la légère la dimension du resenti. Celles-ci portent sur la situation vécue ici, plus spécifiquement sur les politiques migratoires ou de l'emploi, tout comme sur le contexte dans le pays d'origine. Des incompréhensions et frustrations se révèlent, portées par le sentiment que les diasporas sont mal vues «au pays», ou par la perte de repères par rapport au pays d'origine.

- 3) On note une très grande diversité de statuts des migrants transnationaux ainsi que de leurs trajectoires migratoires (procédure de l'asile, programmes spécifiques de coopération, procédures de réunification familiale pour certains; acquisition de la nationalité suisse ou deuxième génération née sur le sol suisse pour d'autres). Une très grande diversité se retrouve aussi dans les métiers: médecins, infirmiers, aides soignants, personnel des permanences médicales, personnel d'établissements médico-sociaux, soins à domicile, dentistes et de nombreux métiers alternatifs dans les soins sociaux et le milieu associatif. Plusieurs variables sur la situation migratoire renseignent sur les liens entre le statut légal, la durée du séjour, l'intégration socioprofessionnelle et la capacité du migrant à contribuer au pays d'origine. Cependant à ce niveau de l'étude il est encore prématuré d'établir des typologies liant la trajectoire migratoire, la trajectoire professionnelle et les contributions au pays d'origine. Le capital social des migrants et notamment l'accès à des réseaux sociaux et professionnels, sont des variables qui viennent s'ajouter aux questions de statut, de formation et d'accès au marché du travail. Le rapport final devrait être en mesure de fournir plus de réponses à ce niveau.
- 4) Deux autres éléments clé se détachent: (i) la question de la reconnaissance des diplômes, avec une nette différence entre les migrants diplômés d'un autre pays, en particulier dans l'Union Européenne, ceux titulaires d'un diplôme depuis leur pays d'origine et ceux diplômés en Suisse. Ensuite, la question du passage du statut d'étudiant au statut de professionnel représente un moment charnière pour de nombreux

migrants transnationaux, venus pour les études et souhaitant rester en Suisse pour le travail. On remarque d'ailleurs de plus en plus un redéploiement des migrations estudiantines africaines en Suisse vers d'autres pays tels que les Etats-Unis ou le Canada pour des raisons professionnelles.

- 5) Enfin, la recherche a aussi mis en valeur une nette distinction entre «la politique politicienne» que les migrants perçoivent négativement (relations interpersonnelles, recherche d'un profit pas toujours honnête, questions de passe-droits et de corruption dans le pays d'origine) et ce qu'on attend «des politiques» qui revêt une connotation positive. La perception négative politicienne semble déteindre sur la confiance des migrants, souvent frustrés ou désabusés et affecte négativement la volonté de collaboration avec les pouvoirs publics, dans le cadre de programmes et projets de coopération.

III. QUEL RÔLE POUR LES POLITIQUES AFIN DE MAXIMISER LE POTENTIEL DE DÉVELOPPEMENT DES MIGRANTS TRANSNATIONAUX ?

Les migrants et les diasporas n'ont pas attendu les politiques pour agir et développer des initiatives personnelles transnationales. Se posent alors les questions de savoir, d'une part, quels rôles peuvent jouer les politiques publiques dans le domaine de la migration et du développement et, d'autre part, quelle est l'articulation qui existe entre les stratégies des migrants et les stratégies des politiques ?

- 1) D'une part, les motivations «familiales», «communautaires» et «patriotiques» (vouloir faire «quelque chose» pour son pays d'origine) sont souvent à l'origine d'initiatives personnelles envers le pays d'origine. Aussi louables et sérieux soient-ils, ces sentiments finissent par se heurter à des obstacles. Les initiatives individuelles sont souvent limitées par des barrières structurelles, souvent d'ordre administratif ou bureaucratique, parfois dans le pays d'accueil (par exemple au niveau des employeurs lorsqu'il n'existe pas d'accord spécifique de coopération avec les pays d'origine), mais surtout dans le pays d'origine. Le

besoin d'un certain degré d'organisation et d'institutionnalisation se fait alors sentir et c'est là un point clé pour les politiques. Il est nécessaire donc de mettre en œuvre des mécanismes pour aller au-delà de l'initiative individuelle et communautaire, vers une action reconnue et soutenue. D'autre part, si les motivations humanitaires, sociales ou patriotiques sont souvent à l'origine d'initiatives, les programmes et les politiques ne peuvent pas se baser uniquement sur ce registre, car pour des actions soutenables sur le long terme, la «bonne volonté» des migrants seule, ne suffit pas. Il s'agit donc de reconnaître aussi dans les motivations l'intérêt personnel, la recherche du profit et l'accomplissement personnel et professionnel sans les taxer «d'égoïsme» et «d'intéressement», car ces motivations sont réelles, fortes et peuvent mener à des contributions durables. Cela signifie par exemple de traiter les opportunités d'investissement des diasporas, comme tout autre investissement économique, ou encore de répondre sérieusement à des exigences professionnelles en matière d'évolution de carrière et de mise en œuvre de l'expérience acquise dans le pays d'accueil.

2) La notion de «contribution au pays d'origine» revêt des formes très variées. C'est cette diversité même qui est à la fois une grande richesse et un défi de taille pour les politiques. Une grande richesse, car les contributions peuvent prendre des formes multiples (transferts financiers, de connaissance, de savoir-faire et de technologie, mise en réseau, soutien social et bénévolat, activités entrepreneuriales, petites et moyennes entreprises, immobilier, retour au pays d'origine, etc.). Mais c'est aussi un grand défi de proposer face à cette diversité d'initiatives et de situations personnelles, des solutions pour encourager et faciliter ces contributions; d'où l'impossibilité d'avoir des réponses uniques et la nécessité de tenir compte dans les programmes proposés de l'hétérogénéité des situations, ainsi que des stratégies et attentes très dissemblables.

3) Enfin, il s'agit d'instaurer un réel dialogue et un vrai partenariat entre les différents acteurs. Cela signifie donc de pouvoir identifier, d'abord en Suisse, les acteurs du développement parmi les migrants transnationaux, leurs stratégies et leurs projets, car beaucoup de réseaux sont déjà en place et ont besoin de reconnaissance et de soutien. Il s'agit ensuite d'engager le dialogue avec les employeurs au niveau genevois afin de comprendre leurs besoins en main d'œuvre et leurs contraintes. Ce dialogue doit être ouvert aux universités et instituts de formation afin de créer un maillon (souvent manquant) entre le monde académique et professionnel, puisque les migrants dépendent dans la plupart des cas de l'un ou de l'autre des deux niveaux, avec peu de passerelles entre les deux. Un dialogue renforcé est aussi nécessaire entre les sphères de la santé, du développement et des migrations qui continuent souvent, malgré de nombreuses interactions à évoluer sans agenda commun. Enfin, le dialogue et la coopération avec les pays d'origine des migrants sont un élément incontournable. Les migrants souhaitent la responsabilisation de leur pays d'origine et la réalisation de projets de coopération ne peut se faire sans une forte implication, une réelle volonté politique et une maîtrise technique du côté du pays d'origine.

OIM (Organisation Internationale pour les Migrations) – UNIGE (Université de Genève) – RUIG (Réseau Universitaire International Genevois)

DINA IONESCU (OIM)

IBRAHIMA DIA (OIM/UNIGE)

IBRAHIMA GUISSÉ (OIM/UNIGE)¹

¹ L'équipe de recherche du projet est formée d'Ibrahima Dia (OIM/UNIGE), Ibrahima Guissé (OIM/UNIGE) et Dina Ionescu (OIM). La recherche est développée en collaboration avec Mary Haour- Knipe (OIM), Frank Laczko (OIM), Claudio Bolzman (UNIGE), Sandro Cattacin (UNIGE) et Claudine Burton Jeangros (UNIGE).

Hochqualifizierte MigrantInnen aus Entwicklungsländern in der Schweiz

und ihr Wirkpotenzial für die Entwicklung ihrer Herkunftsländer

AUSMASS DER MIGRATION HOCHQUALIFIZIERTER

Die fortschreitende Globalisierung hat die Zunahme der Migrationsströme wie auch die Bemühungen um die Bewältigung der damit zusammenhängenden Herausforderungen beschleunigt. Während die Migrationsströme der Geringqualifizierten vor allem in den Ziel-Industriestaaten Sorge bereiten, löst die Abwanderung von hochqualifizierten MigrantInnen eher in den Herkunftsländern grosse Besorgnis aus – insbesondere in den Entwicklungsländern mit eher geringer Forschungstätigkeit und fragilen Produktionssystemen.

Gemäss dem Statistischen Institut der UNESCO leben zwar 79% der Weltbevölkerung in Entwicklungsländern, jedoch nur 27% aller Wissenschaftler (UNESCO, 2003). Einer Schätzung zufolge sind mindestens 400.000 Wissenschaftler und Ingenieure aus Entwicklungsländern im Forschungs- und Entwicklungsbereich in den Industrieländern tätig, während rund 1,2 Millionen weiterhin in ihrem Herkunftsland arbeiten (Meyer und Brown, 1999). Daraus folgt, dass ein Drittel der Wissenschaftler und Ingenieure aus Entwicklungsländern in Industriestaaten lebt und von dort aus Wissen produziert.

Gleichermassen erleben die Entwicklungsländer laut der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) eine Abwanderung von 10 bis 30% ihrer Wissenschaftselite in die Industriestaaten (Lowell und Findlay, 2001). Schätzungen zufolge ist die Zahl an Hochqualifizierten aus Drittstaaten in der OECD zwischen 1990 und 2000 um 8 Mil-

lionen gestiegen und lag schon zum Jahrtausendwechsel bei mehr als 20 Millionen (Katseli, Lucas und Xenogiani, 2006).

Für die Zuwanderung von Studierenden aus Entwicklungs- in Industrieländer ergibt sich ein ähnliches Bild: Nach OECD-Daten stammen mehr als 50% der 1,5 Millionen ausländischen Studierenden an Hochschulen in OECD-Staaten aus Nicht-Mitgliedsstaaten. Es wird geschätzt, dass knapp zwei Drittel der Studierenden aus Entwicklungsländern nach ihrem Studienabschluss in den Industrieländern ihrer Aufnahme bleiben (Barré et al., 2003) und dass ungefähr 47% der im Ausland geborenen Studierenden, die in den USA promovieren, für unbestimmte Zeit in diesem Land bleiben (OECD, 2002).

HOCHQUALIFIZIERTE MIGRANTINNEN ALS ENTWICKLUNGSAKTEURE

Da Wissen und Information mehrheitlich in industrialisierten Kernländern generiert werden und von dort in die weniger entwickelten Peripherieländer fließen, während die Migrationsströme Hochqualifizierter überwiegend in der Gegenrichtung verlaufen, bilden das Wissen und die übrigen Ressourcen, die die hochqualifizierten MigrantInnen in den Aufnahmeländern erwerben, ein wertvolles Potenzial für ihre Herkunftsländer.

Andererseits ist bekannt, dass die MigrantInnen- bzw. *Diaspora-Gemeinden*¹ über ein bedeutendes affektiv-emotionales Kapital verfügen. Dieses *affektiv-emotionale Kapital* – verstanden als Interesse und Wunsch von MigrantInnen, auf der

¹ Der Begriff der Diaspora basiert auf der Vorstellung einer transnationalen Bevölkerungsgruppe bzw. Gemeinschaft (Levitt, 1996), die in ihr Aufnahmeland integriert ist und gleichzeitig Beziehungen zu ihrem Herkunftsland aufrecht erhält und pflegt.

Grundlage ihrer eigenen transnationalen Lebensumstände einen Beitrag für ihre Herkunftsländer zu leisten – ist für sie Anreiz zur Zusammenarbeit mit ihren Herkunftsländern von ihrem jeweiligen Aufenthaltsort aus. Aus diesem Blickwinkel verwandeln sich die hochqualifizierten MigrantInnen in *Entwicklungsakteure*, da sie ja als Vermittler von Wissen, Know-how, Erfahrungen und weiterem Technologie-, Sozial-, Kultur-, Human- und Finanzkapital wirken, das den Fortschritt in ihren Ursprungsländern vorantreiben kann (Ammassari und Black, 2001).

Aufgrund dessen wird die Migration von Höherqualifizierten – als soziales Phänomen und Untersuchungsgegenstand – nunmehr nicht mehr als unwiderruflicher Verlust für die Entwicklungsländer (traditionelle Auffassung des *brain drain*²) angesehen. Vielmehr wird nach Strategien gesucht, um den potenziellen Nutzen der Ausgewanderten (Option des *brain gain*³) auszuschöpfen.

EINIGE WIRKUNGSVOLLE MECHANISMEN DES BRAIN GAIN

Es ist erwiesen, dass einige Mechanismen des brain gain mit signifikanten Ergebnissen zur Potenzierung der Fähigkeiten von hochqualifizierten MigrantInnen eingesetzt werden konnten. Das erste Beispiel dafür bilden Netzwerke von Forschern in der Diaspora. Dank dieser Netzwerke können ausgewanderte Wissenschaftler – vorwiegend mithilfe der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien – akademische, wissenschaftliche und unternehmerische Beziehungen zu ihren Herkunftsländern aufrecht erhalten und ausweiten und so einen Wissens-, Know-how- und Ressourcen-Kreislauf fördern (Meyer, 2001). Dies ist eine Möglichkeit, aus dem Aufenthalt von Wissenschaftlern im Ausland Nutzen zu ziehen, da die Fähigkeiten der Ausgewanderten so aktiv in deren Herkunftsländer zurückgelenkt werden können. Zu den repräsentativsten Netzwerken zählen das südafrikanische SANSA (South African Network of Skills Abroad) wegen seiner Beiträge zu den Entwicklungszielen Südafrikas (Brown, 2003) und Caldas Netzwerk (Red Caldas) von Kolumbien (Charum und Meyer, 1998).

Das zweite Beispiel dafür ist folgende Strategie: MigrantInnen auf hochrangigen Posten in Privatunternehmen der Zielländer gründen *Joint Ventures* mit Institutionen ihrer Herkunftsländer und ermöglichen dadurch bedeutende Investitionen in Forschungs- und Entwicklungszentren zur Förderung von Industrieexporten und/oder der Gründung von Bildungs- und Gesundheitseinrichtungen bzw. anderer Arten von Basis-Infrastruktur in den Herkunftsregionen der Emigranten (Khadria, 2003). Den bekanntesten Fall bilden hochqualifizierte MigrantInnen aus Indien, die in den USA in der Informations- und Kommunikationsbranche arbeiten und eine strategische Rolle bei der Potenzierung von Investitionen in Forschung und Entwicklung ihres Herkunftslandes gespielt haben.

Das dritte Beispiel bilden Nord-Süd-Forschungspartnerschaften, mit denen die Teilnahme von Wissenschaftlern und Studierenden aus Peripherieländern an befristeten Forschungs- und Austauschprogrammen gefördert und ihnen damit Zugang zu Wissen, Infrastruktur und Ausstattung von akademischen Institutionen in Kernländern verschafft wird. Diese Programme haben zur Verbesserung der Forschungsqualität an Universitäten in Entwicklungsländern beigetragen und sind zu Brücken des wissenschaftlichen und technischen Austauschs geworden, der die Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit in den Herkunfts- wie auch den Aufnahmeländern steigert. Dadurch führen sie zu keinem unwiederbringlichen Verlust, sondern erbringen vielmehr einen positiven Saldo an Vorteilen für beide Seiten (IOM, 2004).

LAUFENDES PROJEKT ZU HOCHQUALIFIZIERTEN MIGRANTEN IN DER SCHWEIZ

Diese *brain gain*-Optionen zeigen, in welcher Weise hochqualifizierte Migranten über die Entwicklungspolitik hinaus eine wertvolle Ressource darstellen. Eine gute Alternative besteht in diesem Kontext in der verbindlichen und synergie-orientierten Zusammenarbeit von Regierungsstellen, die auf den verschiedenen Ebenen für die politischen Leitlinien zuständig sind,

LES MIGRANTS QUALIFIÉS PROVENANT DE PAYS EN VOIE DE DÉVELOPPEMENT ET LEUR IMPACT SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LEUR PAYS D'ORIGINE

Les flux migratoires dans le contexte de la mondialisation soulèvent des défis multiples. Les migrations des travailleurs hautement qualifiés est l'un des défis majeurs pour les pays en développement. Selon les estimations des organisations internationales, les pertes pour les pays en développement sont énormes. Par ailleurs, les migrations estudiantines constituent une préfiguration des migrations de travailleurs qualifiés. En effet, la plupart des étudiants originaires du Sud inscrits au troisième cycle ont tendance à s'installer dans les pays de destination, notamment dans les pays de l'OCDE, à la fin de leurs études.

Un changement de paradigme est noté avec le concept de « brain gain » alors que traditionnellement la grille de lecture dominante est la fuite de cerveaux. Ce projet met l'accent sur le rôle des flux de connaissance et d'autres formes de ressources des migrants qualifiés originaires du Sud et cherche à déterminer comment les mécanismes de « brain gain » [réseaux de diasporas scientifiques (1), stratégies de recherche-développement (2) et programmes de recherche Nord-Sud (3)] s'opèrent en Suisse et comment leur potentiel influe sur le développement des pays d'origine :

- 1) Les réseaux de diasporas scientifiques favorisent les interrelations (académiques, scientifiques et d'ordre entrepreneurial, etc.) avec les pays d'origine, à travers les nouvelles technologies de l'information et de la communication, et se présentent comme un moyen de récupération des connaissances des migrants qualifiés sans nécessairement un retour physique.

² Diese Abwanderung von Intelligenz ist definiert als befristete oder endgültige Auswanderung einer hohen Anzahl an hochqualifizierten Personen, die nicht durch positive Auswirkungen für die Herkunftsländer kompensiert wird, sondern im Gegenteil negative wirtschaftliche Folgen hat (Lowell und Findlay, 2001).

³ Beim Ansatz des *brain gain* wird anerkannt, dass man die *ausgewanderte Intelligenz* nicht mehr als endgültigen Verlust für die Entwicklungsländer betrachten darf (Gaillard und Gaillard, 1999), und die Nutzung potenzieller Chancen durch die ausgewanderten Wissenschaftler und Fachkräfte angeregt (Meyer, 2001).

- 2) Dans le secteur de la recherche-développement, les migrants qualifiés travaillant dans le privé peuvent créer des liens et des opportunités d'investissement (santé, éducation, industrie, etc.) au profit de leurs pays d'origine.
- 3) Enfin, les programmes de partenariat de recherche Nord-Sud favorisent la mobilisation et la participation des scientifiques originaires de pays en développement dans le cadre de programmes d'échanges temporaires et l'accès des migrants hautement qualifiés du Sud au savoir, à la technologie et à l'équipement du Nord et aussi une fertilisation croisée entre le Nord et le Sud à travers le transfert de connaissances, de compétences et de ressources sociales et culturelles dans les deux directions.

Ce projet vise à comprendre le potentiel des migrants hautement qualifiés comme acteurs du développement en mettant l'accent sur leur participation à la production et à la circulation du savoir en vue d'établir un réseau suisse de diasporas scientifiques viable pour une participation active de ces migrants au développement de leur pays d'origine. Le choix de l'Afrique du Sud, de la Colombie et de l'Inde comme pays cibles pour cette recherche est dû à la proportion élevée de migrants qualifiés de ces pays vivant en Suisse, à l'existence d'informateurs-clé et à leurs expériences en matière « brain gain ».

Le projet est coordonné par l'unité Cooperation@epfl de la vice-présidence des relations internationales à l'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL), en collaboration étroite avec le Bureau international du travail (BIT) et l'Université de Genève.

Vertretern von Bildungs- und Hochschulrichtungen wie auch der Privatwirtschaft mit ihren Migrantengemeinschaften im Ausland – und das in enger Kooperation mit den internationalen Organisationen. Dafür ist aus globaler Perspektive und im Bestreben darum, eine Vereinfachung der inhärenten Komplexität der internationalen Migrationsbewältigung zu vermeiden, parallel auf zwei komplementären Gebieten vorzugehen: einerseits in der theoretischen und empirischen Forschung, indem die Erhebung von Daten über die Gemeinschaften hochqualifizierter Migranten intensiviert wird – und zwar sowohl im Hinblick auf die Auswanderung aus den Herkunftsländern wie auch auf die Einwanderung in die Aufnahmeländer; andererseits im politischen Bereich, indem politische Leitlinien entworfen und umgesetzt werden, die an den neuen Migrationskontext angepasst sind und eine verbindliche institutionalisierte, systematische und stabile Zusammenarbeit mit den Migrantengemeinschaften fördern.

Dies sind einige der Fragen auf der Tagesordnung des Projekts « A Swiss Network of Scientific Diasporas to Enforce the Role of Highly Skilled Migrants as Partners in Development », das die Situation von hochqualifizierten MigrantInnen aus Entwicklungsländern in der Schweiz ausgehend von einer *brain gain*-Perspektive untersucht. Das Projekt soll zu einem besseren Verständnis der Rolle und der Ressourcen hochqualifizierter Migranten beitragen, wobei ihr Beitrag zu Wissensproduktion und -transfer im Mittelpunkt steht. Es untersucht konkrete Beispiele von MigrantInnen aus Kolumbien, Indien und Südafrika wie auch ihr Potenzial, mittels einiger *brain gain*-Mechanismen, die herausragende Ergebnisse gezeitigt haben, einen Beitrag für ihre Herkunftsländer zu leisten.

Kolumbien und Indien sind hierbei wegen der dynamischen Rolle ihrer Wissenschaftler und Fachkräfte im internationalen Kontext und ihrer bedeutsamen Erfahrungen in puncto *brain gain* repräsentativ. Dank der Netzwerke von Wissenschaftlern und

Forschern im Ausland und dank ihrer Verbindungen zu lokalen Wissenschaftlerkreisen (insbesondere im Fall von Kolumbien) (Charum und Meyer, 1998) und der Initiativen für Investitionen in Forschung und Entwicklung im Herkunftsland (insbesondere im Fall von Indien) (Khadria, 2003) haben beide Gemeinschaften ausgewanderter Wissenschaftler bei der Förderung der wissenschaftlichen und technischen Forschung ihrer Herkunftsländer eine herausragende Rolle gespielt. Bei den lateinamerikanischen MigrantInnen in der Schweiz belegt Kolumbien – gemäss der Eidgenössischen Volkszählung 2000⁴ – allerdings prozentual gesehen nur den 4. Platz bei den hochqualifizierten MigrantInnen im Verhältnis zur MigrantInnenbevölkerung insgesamt (45,8% aller Kolumbianer in der Schweiz sind hochqualifiziert), und zwar nach Mexiko (69%), Argentinien (61,2%) und Peru (46,8%)⁵.

Im Fall von Indien ist ihre Bedeutung zudem dadurch gerechtfertigt, dass wichtige wissenschaftliche Kooperationsabkommen mit der Schweiz⁶ bestehen und dass der Prozentsatz an hochqualifizierten MigrantInnen an der gesamten indischen MigrantInnenbevölkerung in der Schweiz sehr hoch (79,5% aller Hindus in der Schweiz sind hochqualifiziert) und damit höher als für China (61,7%) ist. Dasselbe Argument gilt für Südafrika, da der Anteil der hochqualifizierten MigrantInnen an der gesamten südafrikanischen MigrantInnenbevölkerung in der Schweiz sehr hoch ist (73,1% aller Südafrikaner in der Schweiz sind hochqualifiziert). Zwischen der Schweiz und Südafrika besteht darüber hinaus ein gut etablierter wissenschaftlicher Dialog, und Südafrika zählt für das Schweizer Departement, das für Bildung und Forschung zuständig ist, de facto zu den prioritären Ländern. Zudem ist Südafrika bekannt für seine *brain gain*-Initiativen und die Schlüsselrolle, die Wissenschaftler-Netzwerke im Ausland in diesem Zusammenhang gespielt haben (Brown, 2003).

Bei der Eidgenössischen Volkszählung 2000 ergab sich für die Migration jüngerer Datums⁷, dass 83,6% der indischen und 78,7% der südafrikanischen Einwanderer

⁴ Die Einstufung als « hochqualifiziert » erfolgt gemäss der Definition im Canberra-Handbuch (OECD, 1995); die Zahlen beziehen sich auf Männer im Alter von 15 bis 65 und Frauen von 15 bis 61 Jahren.

⁵ Diese Klassifizierung gibt ausschliesslich bei der Betrachtung von Migranten mit Wohnsitz in der Schweiz während weniger als 5 Jahren (Ankunft/Einreise zwischen 1995 und 2000), deren Zahl 250 Personen übersteigt, den Ausschlag.

⁶ Inklusiv des jüngst unterzeichneten *Indo Suisse Cooperation in Science and Technology Executive Programme for the Period 2006-2009*.

⁷ Die Migration jüngerer Datums bezieht sich auf MigrantInnen, die 2000 seit weniger als 5 Jahren hier wohnhaft waren.

in die Schweiz nach 1995 hochqualifiziert sind (im Verhältnis zu 79,5% bzw. 73,1% der Gesamtmigrationsbevölkerung des jeweiligen Landes). Diese Daten deuten auf einen möglichen Trend zum Ende des 20. Jahrhunderts hin.

Das Projekt wird mit Hilfe quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden durchgeführt und soll die folgenden Ergebnisse zeitigen:

1. Erfassung von Daten und Erbringung empirischer Belege über die berufliche und / oder akademische Situation von hochqualifizierten MigrantInnen in der Schweiz sowie neuer Informationen über das Funktionieren einiger brain gain-Mechanismen zwischen der Schweiz und Entwicklungsländern;
2. Erstellung einer Forschungsmethodik für künftige Studien über MigrantInnen und die Diaspora als Entwicklungspartner;
3. Beitrag zum politischen Dialog über Migration und Entwicklung sowie über politische Strategien zur wissenschaftlichen Zusammenarbeit mittels eines *Good-Practice-Tool-Kits*;
4. Einbeziehung des Swiss Network of Scientific Diasporas zur Förderung von Austausch- und / oder sonstigen Programmen zur Intensivierung von Zusammenarbeit und Wissenstransfer.

Das Projekt wird koordiniert von der Abteilung Cooperation@epfl der Vizepräsidentenschaft für internationale Beziehungen der Eidgenössischen Technischen Hochschule Lausanne (<http://cooperation.epfl.ch>) in Zusammenarbeit mit der Universität Genf und der Internationalen Arbeitsorganisation (International Labour Organisation)⁸ und finanziert vom Geneva International Academic Network (<http://www.ruig-gian.org>).

Weitere Informationen: <http://cooperation.epfl.ch/ScientificDiasporasNetwork/>

GABRIELA TEJADA⁹
IBRAHIMA DIA¹⁰
MARCO PECORARO¹¹

BIBLIOGRAPHIE

Ammassari, Savina und Richard Black (2001) Harnessing the potential of migration and return to promote development. Applying concepts to West Africa, Bericht für die Internationale Organisation für Migration, Migration Research Series, Nr. 5, Genf.

Barré, Remi, V. Hernández, J-B Meyer und D. Vinck (2003) *Diasporas scientifiques. Comment les pays en développement peuvent-ils tirer parti de leurs chercheurs et de leurs ingénieurs expatriés ?*, Institut de Recherche pour le Développement, IRD éditions, Paris.

Brown, Mercy (2003) « The South African Network of Skills Abroad: The South African experience of scientific diaspora networks », Kapitel 8 in: Barré et al. (2003), *Scientific diasporas*, IRD, Paris.

Charum, Jorge und Jean-Baptiste Meyer (coord.) (1998) *Hacer ciencia en un mundo globalizado. La diáspora científica colombiana en perspectiva*, Colciencias, Universidad Nacional/Tercer Mundo, Bogotá.

Gaillard, Anne-Marie und Jacques Gaillard (1999) *Les enjeux des migrations scientifiques internationales. De la quête du savoir à la circulation des compétences*, L'Harmattan, Paris.

IOM (Internationale Organisation für Migration) (2004) « MIDA: mobilizing the African diasporas for the development of Africa », *Migration for Development in Africa*

Katseli, Louka, Robert Lucas und Theodora Xenogiani (2006) « Effects on migration on sending countries: What do we know? », Working Paper Nr. 250; OECD-Entwicklungszentrum; Juni 2006.

Khadria, Binod (2003) « Case study of the Indian scientific diaspora », Kapitel 9 in: Barré et al. (2003), *Scientific diasporas*, IRD, Paris.

Levitt, Peggy (1996) « Social remittances: A conceptual tool for understanding migration and development », Working Paper Series 96-04, Harvard, Cambridge.

Lowell, B. Lindsay und Allan Findlay (2001) « Migration of highly skilled persons from developing countries: impact and policy responses », *International Migration Papers 44*, ILO, Genf.

Meyer, Jean-Baptiste (2001) « Network approach versus brain drain: lessons from the diaspora », *International Migration*, Vol. 39, Nr. 5, Blackwell, Oxford, S. 91-110.

Meyer, Jean-Baptiste und Mercy Brown (1999) « Scientific Diasporas: A New Approach to the Brain Drain », ausgearbeitet von der UNESCO-ICSU Weltkonferenz der Wissenschaft in Budapest, 26. Juni-1. Juli 1999.

OECD (Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (1995) « The measurement of scientific and technological activities. Manual on the measurement of human resources devoted to S&T, Canberra Manual ».

OECD (Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (2002) « International mobility of the highly skilled », *OECD Policy Brief*, Paris

UNESCO (2003) « La investigación en los países en desarrollo está a la baja », in: *El nuevo correo*.

⁸ Weitere Projektteilnehmer sind Vertreter folgender Organisationen: Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien, Novartis-Institut für biomedizinische Forschung; De Papaya.org; Institut für Politische und Internationale Studien, Universität Lausanne; *Centre d'études de la diversité culturelle et de la citoyenneté dans la santé et le social*, Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale.

⁹ Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Eidgenössische Technische Hochschule Lausanne (gabriela.tejada@epfl.ch)

¹⁰ Doktorand, Universität Genf (diaibra9@etu.unige.ch)

¹¹ Forscher, Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien (marco.pecoraro@unine.ch)

VITAR:

projets d'insertion d'immigrants africains qualifiés au service du co-développement

VITAR : INTEGRATIONSPROJEKT FÜR QUALIFIZIERTE AFRIKANISCHE MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN IM DIENSTE EINER GEMEINSAMEN ENTWICKLUNG

Die Initiativen VITAR I und II (« Valorisation Identitaire, Transferts, Autonomie, Réalisations ») wurden durch das IRFAM Institut (Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations) unterbreitet, und werden durch den Europäischen Sozialfonds und durch Belgische regionale und lokale Behörden unterstützt. Verschiedene Partner – davon mehrere Organisationen für afrikanische Migranten – beteiligen sich an den Projekten in der Wallonischen Phase, die sich von 2001 bis 2004 abspielte, sowie in der Brüsseler Phase, die seit 2005 im Gange ist. Durch die in diesem Rahmen entwickelten Aktionen wird die Umsetzung neuer Zusammenarbeitpraktiken für afrikanische Entwicklungsfragen studiert, dessen Hauptbeteiligte die in Belgien eingewanderten qualifizierten subsaharischen Afrikaner sind. Es handelt sich darum, Humanressourcen und spezifische Kompetenzen dieser Bevölkerung im Rahmen unterschiedlicher Praktiken der Bildung, der Integrationsbegleitung, der Kompetenzübertragung und des Austausches mit dem afrikanischen Kontinent zu definieren und zu valorisieren.

INTRODUCTION

Proposées par l'Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM), les initiatives « Valorisation Identitaire, Transferts, Autonomie, Réalisations » (VITAR I et II) sont soutenues par le Fond Social Européen et des pouvoirs régionaux et locaux belges. Ces projets dont la phase wallonne s'est déroulée de 2001 à 2004 et la phase bruxelloise est en cours depuis 2005, se réalisent avec la participation de divers partenaires de terrain dont plusieurs associations de migrants africains. Les actions développées dans ce cadre posent comme hypothèse d'opérationnalisation la mise en œuvre de nouvelles pratiques de coopération au développement avec le continent africain, dont les acteurs principaux seraient les Africains sub-sahariens qualifiés immigrés en Belgique. Il s'agit de définir et de valoriser les ressources humaines et les compétences spécifiques de cette population dans le cadre de pratiques diverses de formation, d'accompagnement à l'insertion, de transferts de compétences et d'échanges avec le continent africain.

Nous entendons par « compétences », des savoirs et des savoir-faire qualifiants des individus susceptibles d'être mobilisés dans des contextes donnés. Cette acception du vocable est fonction du groupe spécifique ciblé par l'initiative, à savoir la population d'origine africaine sub-saharienne installée en Belgique francophone. Une première investigation de l'IRFAM (Gatugu et al., 2001) a en effet montré les caracté-

ristiques particulières de cette population fraîchement immigrée: haute qualification académique pour un adulte sur deux, bonne maîtrise de la langue française, notamment, ainsi que de forts liens à l'Afrique, dont une certaine motivation pour s'y investir. La recherche montre également le degré d'exclusion socioprofessionnelle que vit cette population en Belgique, une exclusion explicable, entre autres, par des formes de discrimination et de nombreux obstacles administratifs limitant l'accès au marché de l'emploi. Toutefois, on constate aussi que cette population a une certaine expérience professionnelle diversifiée et souvent sans rapport avec sa formation initiale. L'exclusion professionnelle de ce groupe hypothétique également le devenir de ses jeunes nés en immigration dont une majorité est orientée vers des formations professionnelles empêchant la poursuite d'études universitaires.

On notera que si une fonction en lien avec l'Afrique ou les Africains ne peut être efficacement remplie que par des Africains immigrés « sociopsychologiquement intégrés », ce transfert peut, à son tour, renforcer l'intégration de la diaspora de souche africaine, dans son pays d'installation. Le transfert des compétences des immigrants vers les régions d'origine est une forme particulière de valorisation identitaire et professionnelle des immigrés dans leur pays d'accueil. Il peut, par ailleurs, exister diverses formes de transferts internationaux liées entre elles: transferts de technologies, de capitaux, de marchandises, etc. L'hypothèse qui parie sur des pratiques de coopération au développement dont les acteurs principaux seraient les immigrés repose de manière renouvelée la question du rôle de l'immigrant dans la solidarité internationale. Cette hypothèse, actuellement travaillée par divers organismes internationaux comme l'OIM, a, par ailleurs, le mérite d'ouvrir à

de multiples perspectives de réflexions et d'actions innovantes. Elle illustre, d'emblée et de manière concrète, une action particulière de valorisation identitaire et professionnelle des compétences interculturelles (Manço, 2002) des migrants dans leur pays d'accueil. Elle permet donc de poser l'immigration comme ressource et non comme problème.

VITAR I :

PROJET INITIATEUR EN WALLONIE

Le projet VITAR I a été conçu pour expérimenter des nouvelles pratiques de valorisation identitaire, de transfert de compétences et d'insertion socioprofessionnelle de demandeurs d'emploi originaires d'Afrique sub-saharienne, habitant en Wallonie et soumis à des discriminations importantes malgré leurs hauts niveaux de qualification. Le projet est une initiative pilote de réalisations pratiques sur le marché de l'emploi en faveur de ce public spécifique. Il s'agit de former et d'accompagner des demandeurs d'emploi dans le cadre de projets professionnels, de création d'emploi ou de transfert de compétences afin d'éprouver l'hypothèse de l'insertion socioprofessionnelle d'un certain nombre d'immigrants africains grâce à la valorisation de leurs compétences, leurs ressources et réseaux communautaires, leurs connaissances culturelles et linguistiques particulières, leurs savoirs et savoir-faire professionnels et scientifiques dans des secteurs d'emploi, telle la création d'entreprises en Belgique, la participation à des initiatives interculturelles et socio-éducatives dans le monde associatif et la coopération au développement des pays africains.

Pendant la période préparatoire du projet, les partenaires ont réalisé l'identification des ressources internes, l'appareillage de celles-ci et la définition collective des orientations stratégiques du projet VITAR. Une deuxième période a consisté à mener l'action concrète: il s'agissait de la mise en place d'un dispositif de formation en tronc commun de 306 heures composée de contenus interculturels, d'une matière de gestion de projets et d'entreprises, ainsi que

d'une initiation aux notions de valorisation identitaire et professionnelle et de transfert de compétences. A l'issue de la formation et des stages, les participants ont bénéficié d'un accompagnement individualisé dans la réalisation de leurs projets. Certains d'entre eux remplissant les conditions d'éligibilité définies par les partenaires institutionnels ont également bénéficié d'un soutien financier pour la réalisation d'études de faisabilité dans différents pays.

Le bilan du projet a été globalement positif. A titre illustratif, sur 77 participants au total, 59 stagiaires ont bénéficié de formations (en comptabilité, informatique, coopération internationale, gestion de projets, etc.) et d'un accompagnement dans leurs démarches en lien avec leurs projets, 22 personnes ont bénéficié de stages, 29 stagiaires de voyages d'études de faisabilité. 22 projets ont obtenu un soutien financier, 10 stagiaires ont bénéficié d'un emploi d'insertion et 21 personnes ont accédé à un emploi dont plusieurs créations d'entreprises. Des recommandations et une information à l'intention des professionnels de l'insertion socioprofessionnelle ont été produites. On constatera lors de l'évaluation finale que 69% des stagiaires considèrent que le projet répond à un véritable besoin; 65% le conseilleraient à d'autres personnes. Les participants estiment par ailleurs que grâce à ce projet, ils ont une meilleure connaissance des réalités du marché de l'emploi belge et une meilleure compréhension des difficultés des travailleurs africains en Belgique, ainsi qu'une prise de conscience de leurs atouts sur le marché du travail tout en bénéficiant d'une certaine reconnaissance sociale. Ils pensent également que le projet contribue à une plus grande adaptation des structures belges aux cas des travailleurs

immigrés africains qualifiés et à une plus grande interconnaissance et conscientisation des pouvoirs et opinion publics belges sur la spécificité de ces travailleurs. Il est vrai que des institutions comme le Fonds Social Européen et des villes partenaires ont admis depuis le projet VITAR des dépenses liées à des initiatives professionnelles en Afrique, hors de leurs zones de compétences car elles trouvent un sens à cette démarche de l'intégration ici par le transfert là-bas. La plupart des organismes partenaires de VITAR ont aussi embauché des travailleurs originaires d'Afrique durant et après ce projet.

Le premier projet VITAR a permis à 31 personnes d'accéder à un emploi (53%), dont deux tiers de manière durable (2004). Dans le cadre de la poursuite du projet VITAR, les stagiaires de la première version de cette initiative ont été sondés au moyen d'une enquête épistolaire en juin 2006, soit deux années après la fin de leur période d'accompagnement. On constate que 45% des répondants ont un emploi dont les deux tiers stables. Nous considérons ce taux comme proche de la valeur observée juste à la fin du projet VITAR. Aussi, on peut penser que l'élan d'insertion obtenue grâce au projet se maintient dans le temps mais ne se régénère pas pour toucher de nouvelles personnes. Toutefois, plus de 8 personnes sur 10 dans le petit échantillon pensent que le projet VITAR a eu un apport dans leur vie socioprofessionnelle et qu'elles recommenceraient probablement si l'occasion leur était donnée. Si ces taux de satisfaction sont plus élevés que ceux recueillis en 2004, à la fin de l'initiative, les correspondants affichent tout de même une certaine frustration quant au suivi du projet VITAR. Pour les participants, le soutien après coup et l'accompagnement à long terme ont fait défaut. Ils auraient souhaité plus de soutien dans la rédaction et la défense de leurs projets au niveau des instances relevantes, ainsi que dans la recherche de fonds pour lancer

leurs activités. Ils sont en attente d'informations et d'impulsions pour les faire pénétrer dans des réseaux utiles à leur activité. Ces tâches sont typiquement les responsabilités des associations de migrants membres du projet dont les moyens doivent certainement être renforcés.

L'expérience pilote permet ainsi d'identifier des recommandations à l'intention des professionnels de l'insertion socioprofessionnelle et des décideurs:

- Se former en matière de gestion de la diversité, aborder la thématique de l'identité et des chocs culturels, identifier et développer ses propres compétences interculturelles, se tenir prêt à se questionner sur son identité, sur ses propres compétences.
- Définir une méthodologie d'identification, de validation et d'évaluation de compétences transférables. Constituer une banque de données des projets, des moyens matériels et des ressources humaines et associatives ou institutionnelles en la matière, notamment répertorier et former des agents de transferts de compétences.
- Associer les publics au processus, les considérer comme des partenaires. Introduire dans le projet les initiatives de transfert de compétences venant des pays du Sud. Faire appel à des personnes insérées ayant vécu les mêmes difficultés d'insertion que les bénéficiaires (parrainage par les pairs).
- Considérer l'accompagnement comme une dimension continue qui commence avant le démarrage du projet et qui va au-delà de la clôture de celui-ci. Définir une démarche d'accompagnement et de soutien de candidats agents de transferts; modéliser cette démarche et la diffuser sous forme de formation à des acteurs professionnels.
- Développer une méthode de formation active adaptée aux adultes universitaires en contexte multiculturel inégalitaire. Organiser des concertations / interventions entre les formateurs et entre les accompagnateurs avant, pendant et après la formation. Faciliter l'échange d'expériences et l'analyse de situations individuelles. Etablir des synergies entre les professionnels de l'insertion socioprofessionnelle.

Les ingrédients d'une action de valorisation identitaire et de transfert de compétences doivent être fonction des souhaits des participants. L'expérience VITAR montre que si certains participants sont désireux de se lancer dans la création d'entreprises, d'autres préfèrent des emplois salariés, alors que d'autres encore (une minorité à l'âge de la retraite) sont à la recherche d'un statut plus que d'un emploi rémunérateur. Ainsi on suggère la constitution d'un fonds de soutien des porteurs d'entreprises et de projets de développement et la constitution d'une réserve d'emploi dans les secteurs relevant pour ceux qui désirent occuper une fonction salariée.

PROJET « VITAR II » À BRUXELLES (2005-2007)

Héritier de ces recommandations, les objectifs concrets de cette autre initiative sont : trouver des niches d'emplois tant en Belgique qu'en Afrique pour le public ciblé, ainsi que la valorisation des compétences citoyennes et interculturelles de ce public dans des projets de coopération au développement et d'éducation à la diversité. Ces objectifs sont opérationnalisés de la manière suivante :

- Identifier des emplois potentiels pour des migrant(e)s africain(e)s ayant des compétences citoyennes et interculturelles en Belgique, en Europe et en Afrique;
- Identifier les personnes ayant des compétences requises (dont citoyennes et interculturelles) pour les projets à développer ou pouvant répondre aux demandes des employeurs;
- Développer des initiatives à compétences transférables pour intégrer professionnellement un groupe de 25 migrant(e)s hautement qualifié(e)s de la région bruxelloise et originaires d'Afrique sub-saharienne, dans des projets de développement en lien avec la citoyenneté active tant en Belgique qu'en Afrique, en leur permettant de valoriser leurs compétences interculturelles et de citoyenneté;
- Elaborer et diffuser un cadre théorique et méthodologique spécifique à l'insertion socioprofessionnelle des migrant(e)s africain(e)s qualifié(e)s.

On constatera que VITAR II suit une logique de « concentration » par rapport à l'approche plus transversale de VITAR I. Ainsi, un seul métier est retenu : « formateur de formateur en compétences citoyennes et interculturelles ». La raison de cette concentration est la demande de ce type de profil dans les pays de l'Afrique centrale qui traversent une période de démocratisation et de pacification. Les organisations internationales sont prêtes à financer des missions pour de tels experts afin de former des enseignants, des intervenants sociaux et des personnels des administrations. Une autre innovation est précisément de développer les négociations avec ces institutions (Commission européenne, par exemple) afin que des emplois soient disponibles pour les participants à la fin de la formation. Dans d'autres cas, des emplois « tremplin » sont négociés afin que les spécialistes formés puissent stabiliser leur poste au sein des associations proposant des formations à la citoyenneté, au développement, à la gestion de la diversité, etc.

Plusieurs des partenaires du projet VITAR II sont directement concernés par la formation et l'insertion professionnelle. L'expérience collective a dès lors plus de chances d'être reproduite à la fin de l'initiative. Par ailleurs, deux des partenaires sont des associations d'immigrants qui à travers le processus développent une qualification et une reconnaissance nouvelles.

ALTAY MANÇO
IRFAM

RÉFÉRENCES

- MANÇO A., Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration. Perspectives théoriques et pratiques, Paris, L'Harmattan, coll. « Compétences interculturelles », 2002, 182 p.
- J. GATUGU, A. MANÇO et S. AMORANITIS, Valorisation et transfert des compétences : l'intégration des migrants au service du co-développement. Le cas des Africains de Wallonie, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », 2001, 165 p.

Retours

AUJOURD'HUI, 23 MARS 2006

Mon Papou,

Tu avais l'air si heureux au téléphone hier soir. Être enfin chez toi! Tu l'attendais depuis un moment celle-là! Surtout que l'attente de rentrer chez toi, tu la connais bien, n'est-ce pas? Précieuse et vénérable à la fois. Comme une vieille amie avec qui il aurait fallu apprendre à vivre. Comme une verrue dont on se persuade de s'être débarrassé mais dont on guette la résurgence avec anxiété. Le RETOUR: graal de toute une vie, patiemment recherché, parfois concédé mais en perpétuel sursis.

Le subterfuge de la vie déguise le désir du retour - que tu chérissais tant et qui rendait le dur labeur dans les vignes supportable - en un caméléon à moult faces. L'une d'elles est un point d'arrivée d'où on serait parti une fois et qui serait resté là, immuable, à nous attendre. Une autre de ces faces est une promesse de renaissance dès le retour au pays, point de départ d'une vie rêvée tout au long des années d'exil. Recommencement en un lieu précis et idéalisé, certes, mais surtout à un moment de sa vie projeté et sublimé. La supercherie du *rientrare* mêle lieu et moment dans un parfait tableau de profonde tranquillité bien méritée car cher payée.

Subterfuge. Supercherie. Tu dois penser, en me lisant, que j'utilise de drôles de mots pour qualifier ce moment-là, cet acte chéri du retour. Tu auras peut-être raison. Il est même fortement probable que tu ne sois pas d'accord avec ma façon de penser et tu diras que j'ai encore inventé tout ça à force de passer mon temps dans les bouquins à me

prendre pour une intello! Mais sache, mon adorable Papa, que ce sentiment aigre qui m'habite - qui tend à s'adoucir depuis quelques jours - n'a que très peu à voir avec mes études. Ce sont surtout l'amour et l'admiration que je te porte qui me l'inspirent.

Tu sais mon Papou, ton retour si désiré en Italie n'a toujours été, à mes yeux, qu'un processus transitoire dans ta vie, comme dans celle de tant d'autres exilés à demeure. Retour chéri, voulu, dessiné, préparé, ajourné, effectué, raté, recommencé. Ton retour avec un grand R, tellement unique qu'il en deviendrait héroïque, s'est mué, au fil du temps, en retours et contre-retours qui ont fini par limer la dimension magique de ce retour simple course.

J'ai l'impression de pouvoir peindre le tableau de ta vie dans ces voyages allers-retours - en train, en voiture ou en rêve - entre ici et là-bas, entre notre magnifique Lavaux et notre chaleureux Salento. Comme je me souviens des discussions que vous aviez avec maman lorsque j'étais petite! Tu disais: «*Domenica*, on rentre avant que les enfants ne commencent à aller à l'école sinon ça sera trop tard après.» Cela a duré des années. Il est difficile pour moi de reconstruire a posteriori le faisceau de raisons qui empêcha ton vœu de se réaliser. Peut-être la résistance que nous trois opposions à l'idée de quitter notre univers en Suisse, où nous étions nés, a joué un rôle décisif? Si tel est le cas, j'espère que tu ne nous en gardes aucune rancune et surtout, te remercie d'avoir ajourné, une première fois à ma connaissance, ton retour.

Plus tard, l'inquiétude quant à nos formations professionnelles t'a retenu ici. Je sais ta préoccupation d'assumer ton devoir - subvenir à nos besoins - jusqu'à ce que nous volions de nos propres ailes. Cette responsabilité vis-à-vis de tes enfants est honorable et l'on ne peut que reconnaître avec quelle générosité de cœur tu as rempli ton impératif. Je suppose qu'une fois de plus je ne t'ai pas facilité la tâche en cumulant mes formations d'une part et, surtout, en n'ayant pas de «vrai métier» d'autre part. Mais qu'aurais-je dû faire? Prendre le risque de me perdre pour l'hypothétique récompense de répondre à tes besoins de sécurité matérielle pour tes enfants? Quoi qu'il en soit, tu es resté encore longtemps après notre scolarité obligatoire... et certainement j'en ressens une certaine charge. Je voudrais t'exprimer à quel point, malgré nos dissensions de l'époque, je t'étais reconnaissante de me soutenir, à ta façon, dans mes rêveries et quêtes de jeune fille. Dur apprentissage de la vie à travers lequel chacun doit passer...

Encore plus tard, quand enfin tu considéras que nous pouvions voler de nos propres ailes avec un moindre risque de chute et que le moment de rentrer se proposait sans entrave, nous découvrions que ton premier employeur de l'époque ne t'avait pas déclaré à l'AVS - bien qu'il te refît les charges - pendant les trois premières années de ta vie en Suisse. Par conséquent, le nombre d'années de cotisations effectives ne te permettait plus de prendre ta retraite anticipée comme prévu, il manquait deux ans. Renvoi du retour encore une fois. Moment difficile. Mais para-

doxalement pas si mal vécu, tu t'en souviens? Peut-être n'étions-nous pas tous et toutes prêts à te voir partir?

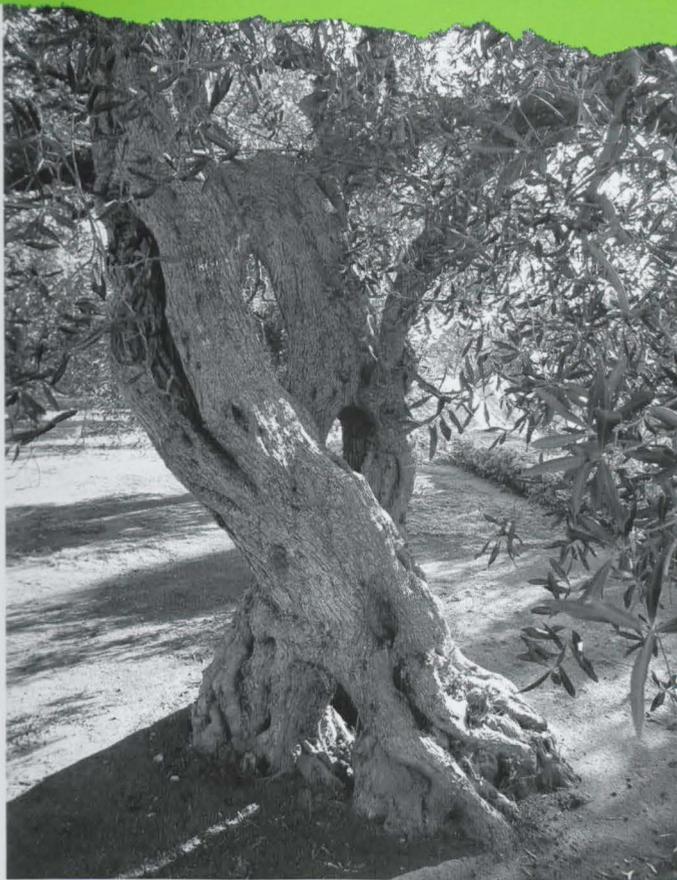
2001. Cette fois, c'est le vrai départ. LE RETOUR. Quel bonheur pour moi de te voir si heureux!

L'approvisionnement de ta vie à Morciano s'avère te convenir à merveille et tu dis à tout venant la joie d'être enfin chez toi. Ton singulier retour semblait s'être accompli si parfaitement que le mythe aurait pu devenir réalité. Nous avons cru, toi et nous, qu'il serait - ce retour - définitif. Mais rien ne l'est, sauf la mort. En janvier 2004, les médecins t'annoncent une maladie grave, taboue, qu'ils ne nomment pas. Parce que tu ne peux pas être soigné au Sud, l'étape du retour redevient processus transitoire. Séjour en Suisse pour le traitement d'une durée indéterminée. La seule issue envisageable pour toi est le retour à la maison, chez toi. Aujourd'hui tu y es arrivé! *L'abbiamo fatta!*

Voilà, maintenant tu y es, depuis quelques jours, après plus de deux ans de souffrance.

Désolée, mon cher Papa, toutes ces digressions m'ont éloignée des raisons qui m'ont fait prendre la plume pour t'écrire. Je te parlais donc de ton téléphone d'hier soir.
- *Buonasera beddhà!*
- *Comù ciamù!*
- Papa? T'as bu?

Avant que tu reviennes en Suisse pour te faire soigner, il y a plus de deux ans maintenant, tu ne me parlais salentino que lorsque la heimweh et la légèreté procurée par le vin avaient pris leurs quartiers dans ton



cœur et dans ta tête. Alors imagine mon étonnement hier soir quand je décroche le téléphone et que j'entends « buonasera beddhà » ! Les effets secondaires du traitement de ta maladie font que tu négocies encore avec le moindre truc avant de finalement l'avalier et renoncer. Alors comment ai-je pu imaginer que tu avais apaisé ta saudade avec cet élixir que notre Lavaux élabore le mieux ? Non vraiment, cette fois, c'était le bonheur qui te faisait planer.

Voilà douze jours que, depuis chez moi, chez nous, tu es rentré à Morciano, chez toi, chez nous. Retour, une fois de plus, potentiellement provisoire, puisque tu reviens au début du mois de mai pour aller au CHUV faire un contrôle. Cette « saloperie revient rapidement », ont dit les médecins, c'est pourquoi il faut faire des tests régulièrement.

Quoi qu'il en soit, tu es chez toi. A nouveau.

Ce besoin immense d'être chez soi, tu me l'as transmis, je

crois. Ce constant appel à être chez moi, presque une obsession dont je n'arrivais pas à identifier la source. En y pensant, c'est l'histoire de toute la famille qui est contenue dans ces mots : « Être chez soi. » L'histoire de ma gigantesque famille – c'est-à-dire la tienne et celle de maman réunies – pourrait se dessiner par ces mouvements circulaires entre la Suisse et le talon de la péninsule, *lù Salentù* désiré, rêvé, sublimé par le prisme de la distance et de l'hiver helvétique toujours trop long. Tant de traits symbolisant les allers-retours rendraient la carte illisible ! J'ai dit les membres de notre famille ? Oui, mais à y bien réfléchir, les membres d'un corps hémiparétique dont une moitié se traîne, présent mais passif, comme un poids inerte, lourd mais inamputable. Cette moitié-là, qui m'échappe malgré ma demande répétée de la découvrir, c'est ton côté de la famille, son histoire et la tienne. Mais voilà que je parle de tout autre chose. Tu vois, tout se relie dans ma tête et je peine à faire le tri.

Suite de notre conversation au téléphone :

- C'est pas bizarre de te retrouver seul à la maison ?
- Oui, mais c'est un bizarre qui fait plaisir !

Un grand soulagement a rempli mon cœur lorsque tu as prononcé ces mots. Ton bonheur me rend heureuse, par ricochet. J'ai retrouvé cette compétence que tu détiens de je ne sais où à positiver les situations dans lesquelles tu te trouves. J'ai cette même admiration pour ta capacité à créer une sorte de chez-toi partout où tu es malgré les frontières politiques et les barrières culturelles dressées par des bien-pensants. Toujours porté par l'idée de rentrer chez toi. Loin de te morfondre dans une asthénie ou de conspuer contre le sort, les « salauds », je ne sais qui ou quoi – j'ai pourtant maintes fois tenté de te suggérer une liste des personnes et des éléments contre lesquels te révolter, mais il s'agissait surtout de ma révolte – l'idée de ton retour et son attente semblent avoir été des sources d'énergie pour créer ton présent heureux là où tu étais assigné à résidence, au bord du lac Léman.

Résultat : j'ai deux chez-moi, le Lavaux et le Salento. Un au Nord, l'autre au Sud. Entre les deux, une étendue infinie, la Terre, sur laquelle se promène une multitude d'êtres humains à découvrir et à aimer. Vois-tu Papa le beau cadeau que tu m'as offert ? Le Lavaux et le Salento sont des endroits où je peux revenir et où je me sens bien. Deux jambes qui me portent et me font avancer. Je m'appuie tantôt sur une, tantôt sur l'autre, parfois sur les deux pour reprendre mon souffle. Tout

va bien. Ça a mis du temps à décanter. Le mythe du retour ne me hante plus. Mon identité humaine me permet de m'ouvrir à tout Autre et de me sentir bien là où m'emmène la vie.

Ton amour pour le Lavaux fut contagieux. Tout comme l'envie de participer activement à la vie sociale et politique. Trente-sept ans passés ici et tu n'as pas pu voter. Les étrangers résidant en Suisse ont eu le droit de voter et de se faire élire pour la première fois au niveau communal ce mois de mars 2006. Tu as assisté à cela un peu amer. Je t'ai toujours entendu déplorer l'inaccessibilité au vote et au droit d'être élu des étrangers. Tu te serais présenté à la charge de syndic : tu le disais quand j'étais enfant et tu l'as redit il y a quelques jours avant de prendre le train. Mais ne t'inquiète pas Papa, car tous ceux qui ont participé au vote l'ont fait pour toi et certainement grâce à toi.

Mon Papou, il est tard. Je voulais t'écrire pour te remercier du souffle de gaieté que tu m'as transmis avec tes mots hier soir au téléphone et j'ai finalement parlé de tant de trésors que tu m'as légués au long de la vie. Le plus précieux à mon cœur est celui de pouvoir créer des liens avec quiconque, sans conditions de lieu, d'origine ou de culture. Merci infiniment, sans frontière.

Bon, je m'arrête là, sinon je vais me mettre à pleurer... de bonheur ! Je t'envoie mille bisous et te souhaite une belle nuit à la maison. Peut-être que tu liras cette lettre une fois...

Laura Ferilli



Genève

Une association pour l'intégration professionnelle des femmes latino-américaines à Genève est née :

DECOUVRIR

Nées adultes à Genève, avec une formation universitaire obtenue ailleurs, un savoir-faire reconnu ailleurs, une expérience professionnelle acquise ailleurs et des compétences personnelles à développer ici, nous nous sommes associées dans le but de favoriser notre insertion professionnelle ainsi que celle des femmes latino-américaines à Genève.

Femmes migrantes d'origine latino-américaine, nous luttons pour nous intégrer dans la société d'accueil et participer activement au développement économique de Genève.

Comme nous, d'autres femmes rencontrent des difficultés pour offrir leurs compétences et leurs expériences professionnelles sur le marché de l'emploi.

Que font les femmes migrantes ayant une profession à Genève? Comment participent-elles au développement socio-économique de ce canton?

En Suisse, selon le SECO, 46,9% des personnes sans emploi sont des femmes et 42,9% des personnes au chômage sont des étrangers.

A Genève, en décembre 2006, 15'060 personnes étaient inscrites au chômage dont la moitié sont des femmes (49,8%) et 47% des étrangers.

Face à ces constats et après mûre réflexion, nous avons décidé de créer une association qui a pour but principal l'intégration professionnelle des femmes latino-américaines à Genève. Il s'agit de DECOUVRIR toute une palette de ressources et de possibilités existantes et offertes par les structures cantonales et municipales aux femmes.

Ainsi, les objectifs de notre association sont:

1. Mener à bien des projets permettant l'accès simplifié à l'information dans les domaines nécessaires à l'intégration professionnelle à Genève, notamment en ce qui concerne le statut, la formation et le travail - chômage.
2. Sensibiliser les autorités genevoises quant aux potentiels professionnels que représentent les femmes immigrantes et promouvoir leur reconnaissance professionnelle auprès de la population d'accueil.

3. Accueillir et accompagner les femmes ressortissantes de l'Amérique latine dans leur processus d'insertion professionnelle à Genève.
4. Soutenir des projets professionnels de femmes immigrantes par la création d'une plate-forme d'échange et d'un réseau professionnel.

Pour atteindre ces objectifs, nous sommes en train de mettre en place divers projets. La Colombienne, Rocio Restrepo, psychologue de l'université de Genève et membre fondatrice de notre association a développé une brochure qui offre aux femmes migrantes un accès simplifié à l'information. Cette brochure contiendra une espèce d'A, B, C, de ce que les femmes migrantes à Genève doivent savoir par rapport au phénomène de l'intégration professionnelle, et, surtout des instruments, des moyens et des institutions qui sont mis à leur disposition pour faciliter ce processus.

Le contenu de la brochure est axé sur quatre aspects: le statut, la formation, l'emploi-chômage et les acteurs institutionnels et associatifs à Genève. L'édition et la distribution seront faites en collaboration avec le Bureau d'intégration de Genève.

Parallèlement, une publication en espagnol destinée au public hispanophone à Genève sera lancée par les membres fondatrices, Mónica Hafeli, Argentine, licenciée en communication sociale et Yeny Serrano, Colombienne, analyste des médias. Cette publication servira de pont de communication et d'intégration entre l'Amérique Latine et Genève.

D'autres projets sont envisagés, notamment l'élaboration d'une base de données des femmes professionnelles d'origine latino-américaine. L'organisation de cette base permettra la mise en réseaux des femmes avec les acteurs économiques à Genève. Par ailleurs, nous travaillons à la mise en

DECOUVRIR

Association pour l'intégration professionnelle des femmes latino-américaines à Genève
association.decouvrier@gmail.com



Ateliers d'Intercultures 2006-2007

« Les métamorphoses de la Citoyenneté »

place d'un centre d'accueil permettant aux femmes de transformer leurs idées en projets professionnels. Identifier les obstacles qui freinent l'accès des femmes migrantes au marché du travail, ainsi que les ressources qui favorisent l'insertion professionnelle, dans le but de développer des outils qui permettent de valider leurs formations et expériences précédentes. Et leur proposer des bilans de compétences. Enfin, nous invitons les femmes latino-américaines qui se sentent identifiées avec nos objectifs et qui souhaiteraient mettre en place un projet professionnel à entrer en contact avec nous (association.decouvrir@gmail.com). Les structures cantonales, les organisations internationales, les missions diplomatiques des pays latino-américains ainsi que les structures associatives peuvent devenir des partenaires privilégiés de notre association.

**ROCIO RESTREPO
MONICA HAFELI
YENY SERRANO
RACHEL DÉLEGLISSE**

Les Ateliers d'Intercultures se proposent, depuis plusieurs années, d'être un lieu de réflexion autour des innombrables thématiques liées à l'interculturel. Ils s'organisent durant l'année académique, à raison de trois fois par semestre. L'année passée, le thème général était: "Langues et écoles: des liens à construire". Les présentations, suivies d'échanges et de débats d'idées, ont abordé divers contextes scolaires existant en Suisse, au Kosovo, au Burkina Faso, au Mozambique ou encore en Italie. Une publication des Ateliers est en cours de préparation.

Cette année, l'Atelier d'Intercultures propose d'élaborer une réflexion autour du thème « Les métamorphoses de la Citoyenneté ». Pourquoi avoir retenu cette approche? Dans l'intitulé de son communiqué du 22 août 2006, le Conseil d'Etat vaudois a fait suite à la décision du Grand Conseil et a annoncé « une école citoyenne » pour la rentrée scolaire vaudoise. En effet, la principale nouveauté de cette rentrée 2006 a été la réintroduction, dans la grille horaire, d'un enseignement nommé « Education à la citoyenneté » dispensé aux élèves de 8^e année dans un premier temps, puis de 9^e année dès août 2007.

Parmi les intentions inscrites dans le Plan d'études vaudois concernant l'enseignement de la « citoyenneté », nous pouvons lire que « L'éducation à la citoyenneté favorise la reconnaissance de l'altérité en la plaçant dans son contexte social, historique et culturel. En apprenant à respecter autrui, l'élève développe sa réflexion éthique et sa capacité à se situer à la fois comme individu et comme membre d'une collectivité, respectueux des principes fondamentaux de la démocratie et des Droits de l'Homme. »

C'est dans ce contexte que l'Atelier d'Intercultures de l'Université de Lausanne, qui se conçoit ouvert et en perpétuelle construction, a suggéré, pour être « en phase avec la cité », d'interroger sous divers aspects la notion de « **citoyenneté** ».

La première séance a eu lieu le 20 novembre 2006. Elle a accueilli M. Nicolas Ryser, responsable à la DGEO (Direction générale de l'enseignement obligatoire), sur le thème « Eduquer à la citoyenneté ou aux citoyens? ».

Pour le second Atelier qui s'est tenu le 8 janvier 2007, M. François Audigier, professeur en didactique des sciences sociales à l'Université de Genève et spécialiste de l'éducation à la citoyenneté, a parlé de l'évolution du concept de citoyenneté et de la nature de son lien avec l'éducation interculturelle.

Le 8 février a été la date du troisième et dernier Atelier du semestre d'hiver. M. Thomas Kesselring, de la Haute Ecole Pédagogique de Berne, a fait une intervention sur le thème de la philosophie politique face à la question de la citoyenneté et de la tolérance.

Le site www.unil.ch/ias (onglet « Ateliers ») contient toute information complémentaire.



Recherche

Texte du Groupe de travail « Education interculturelle » de la SSRE

Les 28, 29 et 30 juin 2007 à l'Université de Genève, « L'éducation en contextes pluriculturels: la recherche entre bilan et perspectives », un colloque à ne pas manquer!

Quels sont les défis posés à nos systèmes d'éducation et de formation par la diversité des cultures et des langues? Quelles sont les recherches réalisées en Suisse sur des questions liées à l'éducation et à l'interculturalité? Quels résultats et quelles propositions concrètes amènent-elles? Quels sont les impacts de ces propositions sur le terrain? Quel regard des chercheurs venant d'autres pays, ainsi que des praticiens, portent-ils sur la recherche réalisée en Suisse?

Telles sont les principales questions auxquelles tentera de répondre le colloque, organisé par le Groupe de travail Education interculturelle de la SSRE et le Réseau Genevois d'Approches InterCulturelles de l'Education, ainsi que plusieurs partenaires.

Le temps de ce colloque – qui fait écho à un travail de recensement de la recherche en Suisse de 1993 à 2006 élaboré par quelques membres de notre groupe de travail – les participants d'ici et d'ailleurs pourront croiser leurs regards et engager des échanges sur les thématiques de recherche qui les réunissent. Outre la discussion sur la recherche en éducation interculturelle réalisée en Suisse depuis 1993 (certains parmi vous se souviendront du colloque Inter93 à Berne?), le colloque sera également l'occasion de fêter Christiane Perregaux et Pierre Dasen, qui prendront leur retraite à la fin de cette année académique. Plusieurs de leurs collègues internationaux avec qui ils ont travaillé tout au long de leur carrière académique viendront à Genève à cette occasion. Le colloque sera ainsi l'occasion de voir « en vrai » et de débattre avec des chercheurs de tous pays travaillant dans les domaines suivants: psychologie interculturelle, contacts entre langues, relations Nord-Sud; scolarisation et changements familiaux.

Pour proposer une communication sur une recherche récente ou en cours, ou pour vous inscrire afin de participer au colloque: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/interc/colloque07/accueil.htm>

Pour le groupe de travail
TANIA OGAY
Université de Fribourg



Migration et santé: la prise en compte par la recherche

Pendant longtemps, le thème de la santé chez les migrants a été négligé alors même que la population migrante est exposée à des risques sanitaires importants et qu'elle est souvent désavantagée par rapport à la population suisse du point de vue de la prévention et de la couverture médicale. La revue InterDialogos a consacré un numéro à cette thématique en 1998. Durant ces dernières années, les recherches autour du thème "Migration et santé", se sont intensifiées de manière non négligeable. Ainsi, l'Office fédéral de la santé publique (OFSP) a suscité une série d'études sur des thèmes très variés, généraux ou spécifiques, dont les plus importants sont:

- Recherche fondamentale sur le statut de séjour et santé.
- Définition des priorités dans le domaine de la recherche.
- Examen de la faisabilité d'un "monitoring" sur la population migrante.
- Disparités de risques et possibilités d'intervention.
- Perception des conséquences pour la santé du tabagisme, de la consommation excessive d'alcool et des comportements sexuels à risque chez les migrants et les autochtones.

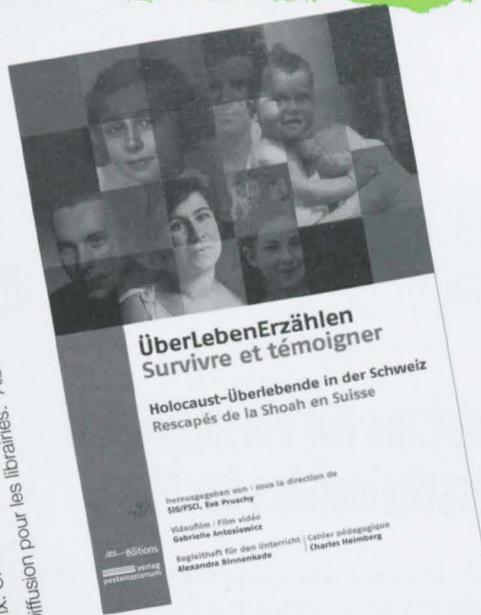
Cette prise de conscience a conduit la Confédération à mettre en place une stratégie "Migration et santé" pour les années 2002-2007. L'OFSP, chargé de la mise en œuvre de cette stratégie, a lancé un appel d'offres à la suite duquel un ensemble de dix recherches ont été retenues. Les conclusions et les recommandations de ces recherches sont présentées sous la forme d'un recueil illustré, intitulé "Migration et santé".

A long terme, l'objectif est de créer un système de santé qui soit adapté à une société marquée par le phénomène de la migration et caractérisée par la diversité et qui corresponde aux différents besoins des populations. Pour se rapprocher de cet objectif, des mesures ont été prises dans le cadre de cette stratégie dans les domaines d'interventions suivants:

- formation
- information, prévention et promotion de la santé
- soins de santé
- offre de thérapie et encadrement des personnes traumatisées ressortissant du droit d'asile

Malgré la qualité des études et la somme d'informations recueillies, les lacunes restent nombreuses et il est primordial de continuer à soutenir la recherche pour apporter des réponses à une population, en particulier migrante, dont la composition et les besoins évoluent constamment.

AMINA BENKAIS



ISBN 978-2-86224-075-0
 DVD compatible PC/MAC: ROM/VIDEO 155'
 Cahier pédagogique 112 pages
 Prix: CHF. 45.00 (€ 30.00)
 Diffusion pour les librairies: Albert le Grand, 1701 Fribourg

Survivre et témoigner. Rescapés de la Shoah en Suisse
 sous la direction de la SIG/FSCI*, Eva Pruschy

Un outil pédagogique bilingue basé sur des interviews filmées
 en français et en allemand (sous-titrées dans l'autre langue)

Film vidéo: Gabrielle Antosiewicz
 Cahier pédagogique : Charles Heimberg (F) / Alexandra Binnenkade (D)

* Fédération suisse des communautés israélites

Ils étaient jeunes et ils ont réussi à échapper à la persécution.
 Sixante ans après, six rescapés de la Shoah racontent
 les péripéties de leur fuite, comment ils ont passé la frontière,
 et leurs premières années en Suisse.

DVD (compatible PC et Mac)

- Cinq interviews avec des rescapés de la Shoah
 - Rebecca Muhlethaler-Rosenberg (F) 18'
 - Eva Koralnik et Vera Rottenberg (D) 27'
 - Leon Reich (D) 29'
 - Henri Silberman (F) 19'
 - Sigmund Toman (F) 27'
- Deux interviews avec des historiens
 - Marc Perrenoud (F) 21'
 - Gregor Spuhler (D) 14'
- Documents et matériel didactique
 sous forme de fichiers pdf, permettant un travail
 d'approfondissement en classe

Cahier pédagogique

Pourquoi et comment enseigner sur la Shoah

Ont contribué à cet ouvrage:
 Eva Pruschy, Zurich, direction du projet;
 Monique Eckmann, Genève, accompagnement scientifique;
 Gabrielle Antosiewicz, Zurich, films; Ruth Fivaz, Genève, interviews des témoins;
 Alexandra Binnenkade, Bâle (en all.) cahier pédagogique et interview d'historien;
 Charles Heimberg, Genève (en fr.) cahier pédagogique et interview d'historien.

Construit autour de cinq interviews filmées,
 ce matériel pédagogique, à utiliser dès
 la 9^e année scolaire, a été réalisé par des
 didacticiens suisses et tient compte du
 contexte particulier de notre pays.

Deux interviews avec des historiens ayant
 collaboré dans la Commission indépendante
 d'experts Suisse-Seconde Guerre mondiale
 (Bergier) ainsi qu'un choix de documents sur
 DVD complètent les témoignages individuels
 et permettent de placer les événements dans
 un contexte historique plus large.

Un cahier pédagogique destiné aux
 enseignants les aide à préparer le
 visionnement des films et à approfondir la
 thématique en classe.

ies éditions

Haute école de travail social
 [Institut d'études sociales]

case postale 80
 CH 1211 Genève 4
 Tél. : ++41 22 388 94 09
 Fax : ++41 22 388 95 01
 editions.hets@hesge.ch
 http://www.ies-geneve.ch

**VOYAGE PARMIL
 LES LANGUES**
 Un site pour
 les enseignants
 sur les langues
 de leurs élèves

<http://www3.djf.vd.ch/babel/intro.html>

Ce site donne la possibilité aux
 enseignants primaires et
 secondaires de se familiariser
 avec l'approche Eveil aux
 langues, reprise dans le cadre
 des programmes d'EVLANG
 en France (Candelier, 2003) et
 en Suisse avec la collection de
 moyens d'enseignement EOLE
 (Education et ouverture aux
 langues à l'école - Perregaux,
 de Goumoëns, Jeannot & de
 Pietro, 2003).

Vous trouvez sur ce site des
 propositions d'activités,
 conçues pour les enseignants.
 Chaque exemple aboutit à des
 prolongements dans les classes
 faisant lien avec des activités
 d'EOLE. Elles vous invitent à
 écouter différents sons et
 témoignages, à deviner les
 écritures, à voyager avec les
 mots...

Les activités révèlent des
 aspects différents de la langue
 et encouragent les enseignants
 à en adapter d'autres afin de
 développer des capacités
 plurilingues auprès de leurs
 élèves (aussi bien
 francophones qu'allophones).
 L'objectif est de préparer les
 élèves à vivre dans leurs
 classes et la société
 pluriculturelle d'aujourd'hui.



Jorge l'armailli portugais

Film vidéo de 43 minutes
réalisé par Jack et André Bédau

SUJET DU FILM

Intégration d'un ouvrier agricole portugais et de sa famille dans un milieu de paysans de montagne au Pays d'Enhaut.

L'HISTOIRE DE JORGE

Jorge perd ses parents très jeune et quitte le Portugal à 18 ans pour venir travailler en Suisse, en 1986, comme ouvrier agricole chez des paysans de montagne. D'emblée les rapports avec la famille de son employeur sont empreints d'estime mutuelle et Jorge s'intègre vite dans son nouveau milieu de vie, se comportant et s'exprimant à la manière des gens du pays, à tel point qu'on le croit de la région. Cependant Jorge reste foncièrement portugais et, bien que très heureux d'être en Suisse, n'envisage pas d'en acquérir la nationalité.

LE FILM

Le film présente le travail saisonnier effectué par Jorge du printemps à l'automne (entretien du domaine, travaux forestiers, soins au bétail, fabrication du fromage de l'Étivaz), d'où le titre « Jorge l'armailli portugais ». On y voit la vie quotidienne de Jorge, de sa femme et de leur fillette de six ans, partagée en totale harmonie avec celle de ses « patrons », dans une atmosphère conviviale et le respect de la vie privée de chacun. C'est l'illustration de l'intégration d'un ouvrier étranger, facilitée par l'esprit d'ouverture de la famille qui l'emploie.

THEMES ABORDES

Le film peut susciter une réflexion sur l'immigration, l'intégration dans un nouveau milieu, la relation employé-employeur, la vie en commun de personnes d'origines et de cultures différentes.

Avec la participation de Jorge et Anabela Matias et de leur fillette Ana-Claudia, de Daniel et Madeleine Turrian et de leurs grands enfants Rémy, Beni et Nathalie, de Philippe et Suzanne Lenoir.

Images : Jack et André Bédau

Prise de son : Claude Blanc

Montage et réalisation : Jack et André Bédau

Production : CBD – 2005

Son original : français

Contact : bedaynyon@bluewin.ch

Disponible en DVD au prix de Fr. 40.00

« Zukunft Schwarzarbeit? Jugendliche Sans-Papiers in der Schweiz »

Vorschau auf ein im März 07
erscheinendes Sachbuch

Mehr und mehr leben nicht nur erwachsene MigrantInnen, sondern auch Minderjährige illegal in der Schweiz. In Zukunft ist aufgrund der massiv verschärften Bestimmungen für den Familiennachzug im neuen Ausländergesetz damit zu rechnen, dass noch mehr Kinder und Jugendliche in dieser unwürdigen Situation mitten unter uns leben müssen.

Wie leben diese Jugendlichen? Was denken sie über ihre Situation? Wo liegen die Hauptschwierigkeiten im Alltag? Welche Bewältigungsstrategien entwickeln sie? Wie könnten sie besser unterstützt werden? In Zusammenarbeit mit der Anlaufstelle für Sans-Papiers in Basel führte die Hochschule für Soziale Arbeit der FH Nordwestschweiz ausführliche Interviews mit Jugendlichen ohne Aufenthaltsbewilligung durch. Im Zentrum der vorliegenden Publikation stehen die Resultate dieser Studie sowie die Porträts betroffener Jugendlicher.

Weitere behandelte Themen: Erfahrungsbericht eines Lehrers mit einer Sans-Papiers-Familie. Wie die « versteckten Kinder » der Saisoniers in den 1980er-Jahren zum Thema wurden und die staatlichen Schulen sich schliesslich für sie öffneten. Ökonomische und soziale Aspekte der zunehmenden Migration von Frauen. Die Entwicklung der Kinderrechte und ihre Bedeutung in Theorie und Praxis für Sans-Papiers-Familien. Schlussfolgerungen für Politik, Schule und Zivilgesellschaft.

Herausgeber:

- Pierre-Alain Niklaus: Studium der Sozialen Arbeit in Genf, Aufbau und Leitung der Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel
- Hans Schäppi: Mitglied Arbeitsgruppe Sans-Papiers der Eidgenössischen Ausländerkommission.

AutorInnen

- Petra Leuenberger: Germanistin, Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Sozialplanung und Stadtentwicklung an der FHNW
- Georg Geiger: Lehrer für Deutsch und Geschichte am Gymnasium Leonhard in Basel
- Martine Lachat Clerc: Juristin bei terre des hommes Lausanne, Bereich Kinderrechte
- Anni Lanz: Soziologin, seit 1985 Basisaktivistin in der Asyl- und Sans-Papiers-Bewegung
- Heidi Mück: Sekretärin Gewerkschaft Erziehung, Grossrätin Basel-Stadt
- Vorwort von alt Bundesrätin Ruth Dreifuss.

Detailinformation und Bestellung des Buches (CHF 22.-):
www.edition8.ch

RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE :

Bureau du délégué aux étrangers du canton de Neuchâtel

ÉDITÉ PAR L'ASSOCIATION INTERDIALOGOS

CONTACT :

InterDIALOGOS
Case postale 830
2301 La Chaux-de-Fonds
CCP 20-9933-9

interdialogos@bluewin.ch
www.ne.ch/interdialogos

COMITÉ DE RÉDACTION :

Amina Benkais, Claudio Bolzman, Concetta Coppola, Monique Eckmann,
Patricia Estevez, Laura Ferilli, Stefan Luond, Michel Nicolet (coordinateur).

ONT COLLABORÉ À L'ÉLABORATION DU DOSSIER :

Nadia Baghdadi, Chedly Belkhodja, Claudio Bolzman, Christian Deguilhen,
Ibrahima Dia, Antonio Fernandez, Ibrahima Guissé, Dina Ionescu,
Altay Manço, Marco Pecoraro, Yvonne Riaño, Gabriela Tejada

GRAPHISME :

www.arfys.ch - Genève

IMPRIMEUR :

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

Imprimé en 1600 exemplaires