

*Espaces de vie
multilingues et
diversifiés en tant
que ressources : Co
les bibliothèques
les écoles peuve
elles contribue
construire not
société pluriel*

Espaces de vie multilingues

et diversifiés en tant que ressources :

Comment les bibliothèques et les écoles

peuvent-elles contribuer

à construire notre société plurielle ?

Quels sont les concepts de la culture qui sous-tendent les perspectives « multiculturelles », « interculturelles » et « transculturelles », et en quoi le concept de la diversité s'écarte-t-il de ces approches ?

Le plurilinguisme est-il une ressource – ou plutôt un déficit ? Dans quels contextes est-il l'un ou l'autre ? Et qui décide de ces attributions ?

Pourquoi la langue est-elle souvent assimilée à une « culture » de manière inconsciente, et quels sont les problèmes qui en découlent ?

Quelles sont les approches pratiques qui font entendre le plurilinguisme et les appartenances multiples, et qui leur donnent une visibilité publique ?

Interbiblio, l'association faîtière des bibliothèques interculturelles de Suisse, a organisé une conférence sur ces questions le 19 mars 2019. Cette publication met les contributions de la conférence, ainsi que les réflexions complémentaires, à la disposition d'un public professionnel intéressé.

Impressum

Interbiblio remercie l'Office fédéral de la culture (OFC) pour le soutien financier de la journée d'étude du 19 mars 2019 à Bienne et la présente publication.

© Interbiblio, Fribourg 2020

Rédaction : *Therese Salzmänn, Interbiblio www.interbiblio.ch*

Traductions : *Karin Vogt, Loreto Núñez (chapitre « Perspectives pour l'avenir »)*

Lectorat : *Jasmine Lovey, Elise Prêtre*

Graphisme : *So Graphic Studio*

Impression : *media f sa*

Table des matières

05

Introduction

Therese Salzmänn

08

Perspectives multiculturelles, interculturelles, transculturelles et diversité : concepts de théorie sociale et leur signification en pratique

Elke-Nicole Kappus

16

« Mais tu parles hindi ? »
Le plurilinguisme, au-delà du problème ou du potentiel

Rohit Jain

24

Une langue – une culture ? Associations problématiques dans les discours sur le plurilinguisme et l'interculturalité

Liliane Meyer Pitton

29

Perspectives transculturelles dans un livre d'images – à l'exemple du *Carnet du dessinateur* de Mohieddine Ellabbad

Helene Schär

32

Créer un espace pour les réalités plurilingues et diverses

Therese Salzmänn

42

Perspectives pour l'avenir : petits pas comparatifs différentiels pour la « diversité »

Loreto Núñez

C'est simplement une convention [...]

«Les atlas comptent parmi les plus beaux manuscrits arabes que je connais. L'un des plus magnifiques est celui d'al-Idrissi (mort en 1165). [...] A force de bien le regarder, j'y ai découvert des détails étonnants. Par exemple, que les anciens cartographes arabes représentaient toujours le nord en bas de la page et le sud tout en haut. Donc, l'ouest était placé à droite, et l'est à gauche! [...] En y réfléchissant, un peu plus tard, je me suis dit: après tout, qu'est-ce que cela a de surprenant? C'est simplement une convention [...]. J'ai compris alors qu'on s'étonne souvent devant certaines choses et qu'on les refuse parfois parce qu'elles ne sont pas conformes aux idées qu'on a dans la tête, et cela même lorsque ces idées se révèlent fausses.»

Introduction

Therese Salzmann

Traduction de l'allemand

L'idée que les cultures seraient des ensembles figés est clairement dépassée à l'heure actuelle, tout comme la mise en relief des «différences culturelles». Pour éviter de tracer des frontières et de réduire les personnes ou les groupes à une altérité culturelle, on parle aujourd'hui de diversité. La «diversité» met l'accent sur la pluralité des appartenances et sur la dialectique entre les similitudes et les différences : toute personne est «différente», et possède le droit de participer à la société et de bénéficier de ses ressources sur un pied d'égalité.

Qu'est-ce que cela signifie pour les notions encore fréquemment utilisées de perspective «interculturelle», du travail des bibliothèques «interculturelles» et des approches «interculturelles» dans les écoles? Un changement de paradigme est-il en cours, et quel est son impact éventuel sur la promotion des langues premières et du plurilinguisme dans les bibliothèques et les écoles? Quelles sont les approches actuelles, et dans quelle mesure faudrait-il les faire évoluer?

Interbiblio, l'association des bibliothèques interculturelles en Suisse, a choisi d'aborder ces questions lors d'une journée d'étude bilingue en mars 2019 à Bienne. Cette publication reprend les présentations lors de la conférence, ainsi que les réflexions complémentaires, pour les mettre à disposition d'un public intéressé : bibliothécaires, personnel pédagogique de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement en langue première, spécialistes de la migration/intégration et du plurilinguisme.

La première contribution est celle d'Elke-Nicole Kappus. Elle analyse les concepts de la culture qui sous-tendent les perspectives «multiculturelles», «interculturelles» et «transculturelles», et explicite en quoi le concept de la diversité s'écarte de ces approches. Sur le fond, il s'agit de repenser les appartenances et de garantir une participation égalitaire à une société plurielle.

L'article de Rohit Jain traite du plurilinguisme, perçu soit comme un déficit soit comme une ressource, en fonction des attributions qu'opèrent les milieux politiques, les services administratifs ou les institutions du système de formation. Bien qu'elle soit une réalité de vie au quotidien, la diversité est encore trop peu reflétée dans l'espace public. L'auteur estime qu'il faut un renouvellement des discours, des images et des narratifs à propos d'une diversité bien présente de longue date.

Liliane Meyer Pitton creuse la question soulevée par Elke-Nicole Kappus sur l'association faite entre «langue et culture». Sa contribution constate que la langue est souvent assimilée à une «culture» de manière inconsciente, en particulier dans les bibliothèques et les écoles, où la référence est généralement une langue écrite standard. Que faire pour assurer la représentation et l'accès de toutes et tous? Liliane Meyer Pitton estime qu'il faut créer un espace pour des visions alternatives, et mener une analyse critique des valeurs assignées et des rapports de pouvoir implicites.

Les articles de Helene Schär et Therese Salzmänn sont consacrés à la réalité pratique. À partir d'un livre d'images bilingue arabe-allemand/arabe-français intitulé *Le Carnet du dessinateur* (par Mohieddine Ellabbad), Helene Schär souligne l'intérêt d'une démarche qui réfléchit aux attitudes et aux traditions de différentes réalités de vie du point de vue d'un enfant. Cette démarche ludique permet de mettre en évidence les rapports de pouvoir, et de démasquer les perspectives dominantes.

Le choix de divers exemples pratiques présentés par Thérèse Salzmänn complète les réflexions de la partie théorique. Comment les bibliothèques et les écoles peuvent-elles «donner à voir des réalités plurilingues et diverses se déclinant en de multiples voix», et comment assurer que ces réalités fassent partie de la «norme de la société plurielle elle-même» (Kappus, p. 14)? Comment mobiliser et reconnaître publiquement les «archives polyphoniques et plurilingues de la Suisse» (Jain, p. 22)? Les projets tels que «Né pour lire» en plusieurs langues ou «l'Arbre à histoires» menés par des bibliothèques interculturelles, le concours «kamishibaï plurilingue» et l'initiative du réseau Bla*Sh contribuent, avec d'autres offres, à faire entendre ces voix.

Tous les exemples présentés insistent sur la participation des groupes cibles, et sur la disponibilité des bibliothécaires et du personnel enseignant à s'ouvrir à des réalités de vie diverses.

En guise de conclusion à cette publication, Loreto Núñez reprend le concept de la «diversalité»: grâce à la comparaison différencielle, des découvertes surprenantes peuvent être faites. À ce sujet, il convient de suivre la capacité naturelle et ludique des enfants à reconnaître les similitudes et les différences.

Perspectives multiculturelles, interculturelles, transculturelles et diversité: concepts de théorie sociale et leur signification en pratique

Elke-Nicole Kappus

Traduction de l'allemand

Comment les bibliothèques et les écoles peuvent-elles contribuer au développement de la société hétérogène qui est la nôtre? En réponse à la question traitée lors de la journée d'étude, on peut constater que les bibliothèques et les écoles peuvent remplir leur mission en poursuivant leurs activités, tout en les inscrivant dans le cadre d'une société (mondiale) hétérogène ou «pluralisée» (Charim 2019). Quelles sont ces activités, et comment peuvent-elles entrer en adéquation avec le monde actuel, par le biais de concepts et de modèles axés sur une perspective transculturelle et sur la diversité?

Communautés imaginées

Les études sur la construction de la nation en Europe du XVIII^e au XIX^e siècle (Anderson 1996, Hobsbawm 1990, etc.) ne laissent aucun doute sur le rôle fondamental joué par les écoles et les bibliothèques publiques dans ce processus. En tant que «concept efficace» pour l'organisation des États et des sociétés à l'époque moderne, la nation est selon Benedict Anderson (1996) une «communauté imaginaire»: «Elle est *imaginaire (imagined)* parce que même les membres de la plus petite des nations ne connaîtront jamais la plupart de leurs concitoyens: jamais ils ne les croiseront ni n'entendront parler d'eux, bien que dans l'esprit de chacun vive l'image de leur communion» (ibid. p. 19). Selon l'auteur, le succès de ce concept réside dans le «type d'imaginaire»: malgré toutes les différences sociales et personnelles entre les individus, la «nation» est perçue comme une «association entre semblables». Cette «croyance en la communauté» (Weber 1922) est basée notamment sur la référence de tous les membres à une «culture» commune.

Le «type d'imaginaire» se fonde sur une conception spécifique de la culture. À partir de la culture telle que définie par Edward B. Tylor en 1871, à savoir «(...) les connaissances, les croyances, les arts, la morale, les lois, les coutumes, et toute autre capacité et habitude acquise par l'Homme en tant que membre d'une société» (définition qui ne diffère que légèrement de celle de l'UNESCO en 1982), il se produit un amalgame persistant avec l'histoire, l'identité et l'espace, qui trouve son expression particulière dans la langue, comme le souligne Herder (1891). Par la référence commune qu'est «la langue et la culture», les individus se conçoivent comme appartenant à une «communauté linguistique et culturelle» qui, bien

qu'elle soit « imaginée », se réaffirme en permanence à travers la praxéologie de la vie quotidienne au sein de l'ordre national.

Benedict Anderson souligne que le succès de ce concept était lié à la diffusion croissante des langues écrites séculières, et à la montée de la conscience d'une culture « nationale » (cf. Weber 1976). Les écoles et les bibliothèques publiques ont joué un rôle majeur dans ce processus, en éduquant « le peuple » à sa « propre » langue et culture. Elles ont également contribué à faire connaître les communautés linguistiques et culturelles « étrangères », celles-ci étant à leur tour instruites par leurs écoles et bibliothèques respectives au sujet de leur « propre » culture et des cultures « étrangères ». Ce sont donc bien ces institutions qui ont diffusé le « type d'imaginaire » fondateur de « l'ordre national des choses » (Malkki 1995), selon lequel le monde entier se présenterait comme une mosaïque de « communautés linguistiques et culturelles ». Dans cette « géographie absolue » (Geertz 1996) qui recense même des « volcans... indonésiens » ou des « moutons... marocains » (ibid.), chaque être humain s'inscrit dans l'une de ces communautés, qui lui confère son identité à travers sa naissance et sa socialisation.

L'amalgame entre langue, culture et nation est tellement fort que la Suisse, pays multiculturel et plurilingue, a longtemps été considérée comme une exception par rapport à la norme européenne. Et en admettant que la nation soit plurilingue, il fallait que chaque citoyen et citoyenne suisse le soit également, selon la croyance encore répandue à l'étranger. Le débat actuel sur la migration montre à quel point cet imaginaire est toujours à l'œuvre aujourd'hui : les identités et les appartenances des « migrantes et migrants » sont obstinément renvoyées aux « pays d'origine », même pour la deuxième ou troisième génération qui vit en Suisse, n'ayant plus aucun lien pratique ou identitaire avec ces pays. La double citoyenneté et les appartenances multiples sont une possibilité factuelle, et depuis longtemps une réalité quotidienne pour un grand nombre de personnes, pourtant « l'ordre national des choses » considère toujours ce genre de configuration comme « peu naturelle ».

La possibilité de participer pleinement à « notre société hétérogène », discutée lors de la conférence, a donc beaucoup à voir avec la façon dont nous imaginons cette société, et avec la conception de la culture qui sous-tend ce « type d'imaginaire », du moins

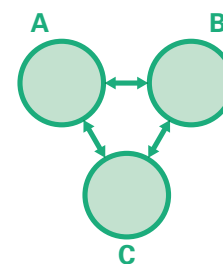
si l'on part du « schéma de construction » analysé pour les époques passées. Le malaise que suscite souvent la conception culturelle ethno-nationale décrite ci-dessus, en termes de construction d'une société plurielle, se traduit notamment par le fait que durant ces dernières décennies, le mot « culture » est souvent utilisé avec un préfixe, ou remplacé par d'autres termes. La section qui suit expose brièvement les « types d'imaginaire » de la communauté et de la société découlant des différentes variations du concept de culture, et présente les conclusions que l'on peut en tirer en matière de participation au développement d'une société plurielle.

Variations et approches

La section précédente examinait la « monoculture » comme principal cadre de référence de la nation (qui est la forme d'organisation dominante des sociétés modernes). Tous les « préfixes » renvoient donc à ce même concept, que ce soit pour l'endosser ou pour s'en distancier, dans lequel les « cultures » apparaissent comme des sphères cloisonnées et homogènes (cf. Herder 1891 ; pour une présentation critique, cf. Welsch 2000).

Multi- : même dans une vision axée sur l'« ordre national des choses » (Malkki 1995), le monde apparaît comme une mosaïque « multiculturelle » constituée d'« unités homogènes ». Dans les pays multiculturels comme la Suisse ou le Canada, l'idée de la

mosaïque est projetée sur le territoire même de l'État. Contrairement à l'idée du « melting-pot » dans lequel les différentes « cultures » se fondent pour donner une entité nouvelle, la société multiculturelle est un cadre dans lequel chaque communauté (ethno-nationale) cultive et préserve sa « propre » langue et culture, et existe donc « côte à côte » avec les autres. Dans cette approche, le concept de monoculture persiste donc plus ou moins sous la même forme.

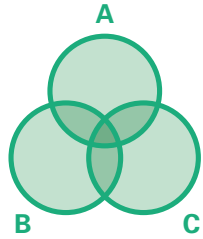


A/B/C : culture du groupe

Approche ethno-nationale
et multiculturelle

(Source : www.interkulturelles.portal.de)

Inter-: le concept de culture évolue dès lors qu'on s'intéresse moins au «noyau culturel» d'une communauté et davantage aux intersections entre diverses communautés. Les échanges et les actions communes supposent une perméabilité, du moins temporaire, des frontières entre les «cultures». Au sein de l'«ordre national des choses», le fait d'identifier et de créer un terrain d'entente par-delà les délimitations culturelles et politiques était considéré comme un domaine «d'expertise», réservé au négoce, à la traduction ou à la diplomatie. En revanche dans les sociétés multiculturelles, l'espace public lui-même devient une «zone d'échange interculturel». Dans un monde mobile aux frontières ouvertes, le contact avec «différentes cultures» fait partie de la vie quotidienne et devient une composante de la «culture générale», que les écoles et les bibliothèques publiques doivent elles aussi reprendre et diffuser (cf. le plan d'études alémanique *Lehrplan 21* et le plan d'études romand PER).

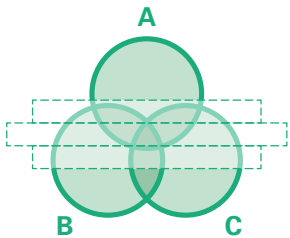


A/B/C: culture du groupe

Approche interculturelle

(Source : www.interkulturelles.portal.de)

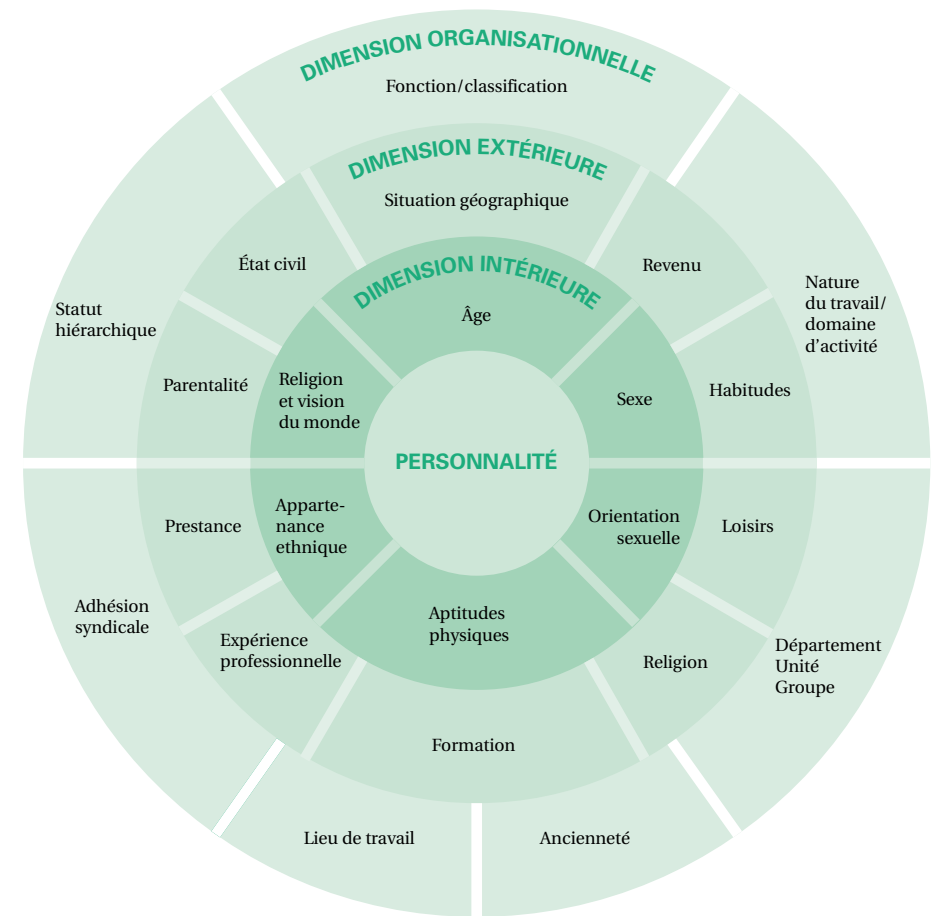
Trans-: le concept de «réseaux transculturels» est en quelque sorte la conséquence logique de la banalisation des échanges entre individus d'origines culturelles diverses. L'idée des réseaux transculturels remplace de plus en plus celle des communautés distinctes et cloisonnées. Les appartenances multiples se substituent aux «liens exclusifs». Les individus n'apparaissent plus comme «porteurs de la culture» d'une communauté ethno-nationale qui définit leur identité: celle-ci résulte bien plutôt de l'identification à des formes et modes de vie spécifiques. La prédominance de la dimension ethno-nationale est relativisée, le concept de culture s'ouvre à d'autres «communautés imaginaires» (en fonction du genre, de la profession, de l'âge, etc.), qui deviennent des références en matière d'appartenance et d'identification (cf. Welsch 1990, Kolle s.d., Takeda 2010).

= formes et modes de vie
A/B/C: culture du groupe

Approche transculturelle

(Source : www.interkulturelles.portal.de)

Diversité: l'idée de la diversité relativise le concept de culture et le modifie en profondeur. L'«origine ethno-nationale» se réduit ainsi à l'un des nombreux aspects de la diversité qui caractérisent les communautés et les individus. L'identité de l'individu résulte de son identification à une multitude de communautés réelles et «imaginaires». L'appartenance ne se définit plus par une langue et culture commune, mais au contraire par une participation égalitaire à la société plurielle dans toutes ses dimensions (cf. Georgi 2015, Charim 2019).

«Layers of Diversity» selon Gardenswartz et Rowe
(Source : www.charta-der-vielfalt.de)

Comment les bibliothèques publiques et les écoles peuvent-elles donc contribuer au développement de notre société hétérogène ? À partir des considérations formulées ci-dessus, on peut dire que les bibliothèques publiques et les écoles remplissent leur mission à condition d'examiner de manière critique le « type d'imaginaire » qui sous-tend leurs offres, pour mieux comprendre le(s) rapport(s) qu'elles véhiculent entre l'individu et la société, entre le Soi et l'Autre, entre « nous » et le « monde » ; et à condition de donner à voir des réalités plurilingues et diverses se déclinant en de multiples voix ; non pas sous forme de programmes spéciaux ou de sections distinctes, mais comme faisant partie du canon et de la norme de la société plurielle elle-même.

Les concepts de la culture évoqués dans cette contribution sont des modèles qui peuvent apparaître sous différentes dénominations selon les contextes. La « perspective transculturelle » décrite ici est parfois qualifiée d'« interculturelle », tout comme la notion de multiculturalisme, etc. Relevons aussi que la terminologie francophone diffère sensiblement des termes utilisés dans le débat germanophone, ce qui pourrait renvoyer notamment à une construction différente de la nation. C'est d'ailleurs un domaine dans lequel les écoles et les bibliothèques publiques ont leur rôle à jouer pour dessiner la société de demain : elles peuvent créer et diffuser un vocabulaire permettant de (re-) formuler les questions d'identité, d'identification et d'appartenance dans le contexte de la mondialisation et de l'individualisation, et mettre en perspective les différents « types d'imaginaire » sur les interactions entre l'individu, la communauté, la société et le monde. Les bibliothèques publiques et les écoles peuvent également contribuer à ce que le système d'éducation et la culture générale intègrent pleinement les savoirs sur le fonctionnement des sociétés plurielles.

Elke-Nicole Kappus est chargée de cours et directrice de l'unité « Égalité des chances » à la Haute école pédagogique de Lucerne.

- Anderson, Benedikt (1996). *L'imaginaire national. Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*. Paris : La Découverte.
- Charim, Isolde (2019). *Ich und die anderen. Wie die pluralisierte Gesellschaft uns alle verändert*. München: Hanser.
- Geertz, Clifford (1996). *Welt in Stücken. Kultur und Politik am Ende des 20. Jahrhunderts*. Wien: Passagen Forum.
- Georgi, Viola B. (2015). *Integration, Diversity, Inklusion. Anmerkungen zu aktuellen Debatten in der deutschen Migrationsgesellschaft*. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 02/2015, 25-27. Migration. Bielefeld: Bertelsmann
- Herder, Johann Gottfried (1891). *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit*. In: *Sämtliche Werke*, Bd. V, hrsg. von Bernhard Suphan. Berlin: Weidmann, 475-586.
- Hobsbawm, Eric (1990). *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*. Cambridge University Press.
- IFLA (Fédération internationale des associations de bibliothécaires et des bibliothèques (2012). *Code d'éthique de l'IFLA pour les bibliothécaires et les autres professionnel(le)s de l'information*. <https://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/frenchcodeofethics-full.pdf>
- Kolle, Götz (o.J.) *Transkulturalität*. In: *Kulturshaker*: <https://kulturshaker.de/kulturkonzepte/transkulturalitaet/>
- Malkki, Liisa H. (1995). *Refugees and exile: From «refugee studies» to the national order of things*. *Annual review of anthropology*, 495-523.
- Mecheril, Paul (2019). *Gastkommentar zur Jubiläumsausgabe. Rassismuskritische Migrationspädagogik*. November/Dezember. www.rassismuskritik-bw.de/25-newsletter-rassismuskritische-migrationspaedagogik/
- Rösch, Heidi (2014). *Chancengleichheit – Zur Rolle der Bibliothek in der Gesellschaft*. In: *BuB Forum Bibliothek und Gesellschaft*, 2. <https://b-u-b.de/chancengleichheit-zur-rolle-bibliothek-in-gesellschaft/>
- Takeda, Arata (2010). *Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier «Rezepte» für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen*. <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/46693/pdf/53560.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNESCO (1983). *Conférence mondiale sur les politiques culturelles : rapport final*, Mexico, 26 juillet – 6 août 1982.
- Weber, Max (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie*. <https://www.textlog.de/7311.html>
- Weber, Eugen (1976). *From Peasant to Frenchman. The Modernization of Rural France, 1870-1914*. Stanford: University Press.
- Welsch, Wolfgang (2000). *Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung*. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.

« Mais tu parles hindi ? »
 Le plurilinguisme,
 au-delà du problème ou du potentiel

Rohit Jain

Traduction de l'allemand

Shelly, Indo-Suisse de la deuxième génération, se souvient qu'au début des années 1980, la direction de l'école encourageait les parents migrants à parler l'allemand avec leurs enfants à la maison : dans le cas contraire, l'assimilation culturelle des enfants seraient plus difficile et leurs résultats scolaires en souffriraient. Aujourd'hui, cette biologiste de 45 ans parle rarement hindi, et communique surtout en suisse-allemand, même avec ses deux enfants. Au terrain de jeu ou entre ami-e-s, on lui pose régulièrement la question : « Mais tu parles hindi ? – Et avec les enfants ? – Non plus ? Oh, quel dommage ! Ce serait un potentiel énorme ! » Consternée, Shelly constate : « Enfant, on exigeait de moi que je m'adapte, et que je parle l'allemand au lieu de l'hindi. 30 ans plus tard, je devrais parler hindi avec mes enfants. Quelle absurdité ! »

Cette anecdote montre que par rapport à l'époque du régime d'assimilation préconisé par les autorités dans les années 1970 et 1980, le plurilinguisme n'est plus (uniquement) perçu comme un problème, mais aussi comme un potentiel, dans la Suisse d'aujourd'hui. La société reconnaît de plus en plus que le plurilinguisme est porteur de compétences interculturelles, de diversité et de réseaux transnationaux, et qu'il possède une valeur économique et culturelle à l'ère de la mondialisation, des migrations et du tourisme. Le plurilinguisme est une promesse de mobilité, de carrière et de statut social, et contribue à l'ouverture de la Suisse sur le monde et au succès du modèle suisse de prospérité. Mais l'anecdote de Shelly montre également les pièges du discours sur le potentiel et la diversité. Car comme l'indique le malaise de Shelly, c'est toujours la société dominante qui définit quand et comment le plurilinguisme est valorisé. La question « Mais tu parles hindi ? » n'est donc pas une ouverture au dialogue : ni sur la reconnaissance des appartenances multiples de Shelly, de son mode de vie transnational ou de la contrainte d'assimilation qu'elle a subie ; ni sur l'histoire de la migration ou du racisme en Suisse. Shelly se voit à nouveau réduite à un rôle, et le plurilinguisme devient presque un devoir sur lequel elle doit rendre des comptes. Au lieu d'un dialogue polyphonique, on observe la reproduction d'une dramaturgie hiérarchique entre le « soi » et l'« autre » ; un monologue dans lequel les « autres » sont retranchés aux rôles de figurants.

La présente contribution pose un regard critique sur la politique suisse actuelle en matière de plurilinguisme, dominée par le faux dilemme du problème et du potentiel : *qui définit la valeur ou*

la non-valeur du plurilinguisme? Et si le plurilinguisme est considéré comme ressource, à quoi et à qui profite cette ressource? Comment inscrire le plurilinguisme et les appartenances multiples dans un projet démocratique qui favorise la liberté, la reconnaissance, l'appartenance ainsi que la participation politique, économique et culturelle de toute la population?

Entre problème et potentiel : historique suisse des migrations

Un retour sur l'histoire de la Suisse montre que les migrations ont toujours été considérées comme un potentiel économique. À l'époque de sa fondation, c'est grâce aux migrant-e-s que la Suisse libérale s'assure l'innovation et la croissance économique (Wottreng 2000). C'est seulement à partir de la fin du 19^e siècle que les migrations se voient peu à peu définies comme un « problème ». L'afflux des populations vers les villes, la montée du mouvement ouvrier et la croissance des migrations apparaissent alors comme une crise morale du libéralisme. Cette situation voit l'émergence de la peur de la « surpopulation étrangère » telle que nous la connaissons aujourd'hui. Entre 1920 et 1960, la Suisse se distingue par son dispositif de rejet des étrangers sans cesse perfectionné. Malgré tout, le bénéfice économique lié aux migrations n'est jamais remis en question. L'objectif de la politique d'assimilation menée à partir des années 1960 était d'assimiler et de naturaliser le plus grand nombre possible de migrant-e-s. L'objectif était de couper l'herbe sous les pieds du mouvement de James Schwarzenbach, qui dénonçait une prétendue surpopulation étrangère, tout en garantissant à l'économie suisse une main-d'œuvre bon marché (Jain/Randeria 2014).

Dans le contexte de la mondialisation néolibérale des 20 dernières années, on voit apparaître un nouveau discours sur le potentiel. Ce discours combine le « *Diversity Management* » en entreprise et la promotion d'une migration hautement qualifiée avec un multiculturalisme commercial dans l'espace urbain et médiatique. Selon une logique commerciale, ce discours valorise la différence culturelle et les appartenances multiples, se démarquant ainsi du régime d'assimilation. Il se crée ainsi de nouveaux rôles et de nouveaux espaces de reconnaissance pour les migrant-e-s et leur descendance. Toutefois, il faut constater que les infrastruc-

tures, les institutions et les discours axés sur l'assimilation se maintiennent comme auparavant. Si le terme d'assimilation n'est plus utilisé à l'heure actuelle, il s'avère que les exigences d'intégration pour obtenir un statut de séjour ou un permis d'établissement continuent de positionner les migrant-e-s et leur descendance comme « autres » sur le plan politique et culturel, tout comme les lois sur la naturalisation qui restent très restrictives. Autrement dit : alors que l'on voit émerger de nouveaux espaces d'appartenances multiples, et que l'État estime favoriser l'intégration, la pression à l'assimilation reste inchangée.

Les « cosmopolites exotiques » contre les « autres inassimilables »

Le faux dilemme du problème et du potentiel se manifeste non seulement au niveau individuel, comme dans le cas de Shelly, mais aussi dans la distribution structurelle des ressources, des droits et de la représentation.

La campagne de votation autour de l'initiative de 2004 sur la naturalisation facilitée de la « deuxième et troisième génération » est révélatrice à cet égard. Il y avait d'une part le « réseau Second@s » qui luttait pour la reconnaissance et la valorisation de la « deuxième génération », et pour une Suisse multiculturelle et cosmopolite. D'autre part, l'Union démocratique du centre (UDC), parti populiste de droite, présentait l'accès à la citoyenneté comme la dernière étape de l'apocalypse du mélange culturel et racial. Au final, l'initiative sera rejetée par 56,7% des votant-e-s. Le débat de 2004 sur la naturalisation facilitée met en évidence *le dédoublement de la représentation publique de la « deuxième génération »*, manifeste depuis la fin des années 1990 et jusqu'à l'heure actuelle. D'un côté, il y a celles et ceux présentés comme des « cosmopolites exotiques » : une « deuxième génération » issue de la classe moyenne, et en particulier des minorités exemplaires d'Europe du Sud, ayant accédé à un haut niveau d'éducation. Cette deuxième génération incarne une Suisse ouverte au monde et globalisée. Son plurilinguisme est officiellement considéré comme une ressource. Mais de l'autre côté, il y a les jeunes *people of color*, musulman-e-s et originaires d'ex-Yougoslavie, qui sont souvent perçus et présentés comme « autres inassimilables », surtout si ces personnes appartiennent à des classes défavorisées sur le plan éducatif. Ces

jeunes subissent les invectives du public et sont soumis à un régime d'intégration disciplinaire et sécuritaire. Leur plurilinguisme devient alors un déficit, un problème.

Le narratif sur les «cosmopolites exotiques» et celui sur les «autres inassimilables» s'inscrivent tous deux dans le même ordre hégémonique du «soi» et de l'«autre». Ce sont les deux faces d'une même médaille. Pour souligner le potentiel des «cosmopolites exotiques», il faut pouvoir le démarquer en problématisant les «autres inassimilables», et vice-versa. Or les deux narratifs ont ceci de commun qu'ils mettent en doute les réalités plurilingues migrantes comme faisant partie intégrante de la Suisse. Et c'est en général la société dominante qui s'arroge le droit de désigner les personnes qui, à un moment donné, posent problème ou représentent au contraire un potentiel.

Conclusion : la démocratie post-migratoire, au-delà du problème et du potentiel

La Suisse est depuis longtemps devenue une société post-migratoire, au sein de laquelle la migration est une réalité établie. La distinction fondatrice entre «Suisse» et «étrangers» n'est plus opérante (Espahangizi 2015). Une étude de l'OCDE constate pour 2017 que plus de 50% des personnes âgées de 15 à 34 ans en Suisse sont issues de l'immigration (OCDE 2018). Les modes de vie transnationaux, les appartenances multiples et la diversité constituent l'état normal, que ce soit dans les cours de récréation ou à la Migros, dans les transports publics ou sur les chantiers, dans les directions d'entreprises ou les centres de quartier, dans les salons ou les albums de photos des familles migrantes. Mais dans les établissements de formation, les rédactions, les administrations ou les institutions culturelles, cette diversité évidente dans la vie quotidienne n'est souvent pas reflétée de manière adéquate. La migration et la diversité sont fréquemment considérées comme un problème ou alors un potentiel, plutôt que comme la norme. C'est un enjeu particulier pour les jeunes personnes issues de l'immigration, car elles ne rencontrent que peu de modèles (publics) confirmant leurs expériences, et n'ont guère accès à des images, narratifs et savoirs publics reflétant une Suisse diverse. Un exemple :

Une enseignante d'allemand dans un lycée zurichois, elle-même Italo-Suisse de la deuxième génération, organise une semaine de projet avec ses élèves sur le thème des «langues de l'enfance». Mais il faudra attendre le troisième jour pour que les jeunes commencent à écrire et à raconter en serbo-croate, italien, albanais, portugais ou tamoul. Est-ce que la consigne a été mal comprise? Ou est-ce que les élèves n'ont tout simplement pas osé parler leur langue maternelle? Difficile à dire. Quoi qu'il en soit, les jeunes ont intériorisé de manière excessive le fait que l'école est un milieu monolingue et monoculturel, surtout le lycée en tant que lieu d'ascension sociale dans la société dominante.

Cette anecdote montre d'une part que les établissements d'enseignement continuent de reproduire l'expérience de l'assimilation, à savoir une logique psychologique selon laquelle l'ethnicité et les appartenances multiples n'ont pas à être représentées publiquement. D'autre part, on constate l'existence d'histoires, de souvenirs et d'images alternatives sur la migration, l'arrivée et l'exclusion, mais aussi sur la liberté, la solidarité et la diversité. Or ces archives polyphoniques et plurilingues de la Suisse sont largement invisibles.

Si ce manque de visibilité est problématique, ce n'est pas parce que la société se prive d'un «potentiel»; c'est parce qu'elle est perdante sur le plan de la démocratie, de la justice sociale et du sens des réalités. En effet, 25% de la population est limitée dans ses droits politiques en raison de son statut d'étranger-ère. Pour un enfant d'un ménage défavorisé sur le plan de l'éducation et issu de l'immigration, la probabilité d'obtenir un diplôme de niveau universitaire est 2,5 fois plus faible que pour un enfant d'un ménage comparable non migrant (OCDE 2018). La probabilité d'obtenir une place d'apprentissage avec un nom à consonance musulmane est 2,5 fois plus faible qu'avec un nom à consonance suisse (OCDE 2018). Ces chiffres montrent clairement qu'il n'est pas possible de modifier le niveau structurel, tant que les discours publics, les images, les histoires et les normes du «soi» et de l'«autre» ne changent pas. Ces dimensions doivent évoluer, si l'on veut que les institutions, les normes et les habitudes s'adaptent à la diversité démographique et culturelle, au lieu de chercher à adapter la diversité de la population aux normes et institutions existantes, comme c'est malheureusement le cas aujourd'hui.

La situation en Suisse est à la fois compliquée et porteuse d'espoir. Sur le plan politique, linguistique et culturel, la Suisse se considère comme une nation multiculturelle. Elle connaît des droits collectifs pour les minorités linguistiques et culturelles dans une série de domaines juridiques, institutionnels et culturels. Elle soutient le quadrilinguisme officiel. Par contre, la politique culturelle ou éducative suisse ne reconnaît pas la diversité et le plurilinguisme de la population migrante, qui font au contraire l'objet d'un contrôle disciplinaire et sont reléguées à l'espace privé par la loi sur les étrangers et l'intégration (Jain 2019).

En réalité, la mobilisation et la reconnaissance publique des archives polyphoniques et plurilingues de la Suisse sont susceptibles de produire des ressources éthiques, politiques et culturelles pour un renouvellement démocratique de la société. Ceci permettra d'une part de représenter le plurilinguisme et les appartenances multiples comme partie intégrante de la Suisse actuelle, et d'autre part de mener une analyse critique des discriminations et du racisme, en lien avec l'histoire des migrations et l'histoire coloniale de la Suisse.

Il faudra encore une série de bouleversements culturels, avant que la société soit en mesure de mobiliser ces images, ces histoires, ces imaginaires et ces identités, et de les fondre en un nouveau « nous » axé sur l'expérience post-migratoire. Une telle transformation s'avère cependant urgente, pour mettre un terme à la répétition incessante de l'expérience d'assimilation de Shelly et des jeunes du lycée mentionné. Et pour que la démocratie suisse mérite véritablement son nom.

Rohit Jain, titulaire d'un doctorat en sociologie, est spécialiste en anthropologie sociale et membre du comité de l'Institut Nouvelle Suisse INES.

Bibliographie

- Espahangizi, Kijan (2015). Im Wartesaal der Integration. Ankommen in der postmigrantischen Gesellschaft. In: Terra Cognita, 27:104-109.
- Institut Neue Schweiz INES (2018) #NeueSchweiz. Die «Willensnation» beim Wort nehmen. In: Terra Cognita 33, 94-97.
- Jain, Rohit; Randeria, Shalini (2014). Wider den Migrationskomplex – Perspektiven auf eine andere Schweiz. In: Swietlik, I.; Friedrich, B. (Hg.). Sozialalmanach 2015. Das Caritas-Jahrbuch zur sozialen Lage der Schweiz. Schwerpunkt: Herein. Alle(s) für die Zuwanderung. Luzern: Caritas, 199-210.
- Jain, Rohit (2018). Kosmopolitische Pioniere. In: Inder_innen der zweiten Generation zwischen Assimilation, Exotik und globaler indischer Moderne. Bielefeld: transcript
- Jain, Rohit (2019). Die kulturelle Arbeit an einem neuen Wir. Teilhabe und Ausschluss in der postmigrantischen Schweiz. In: Nationaler Kulturdialog (Hg.): Kulturelle Teilhabe. Ein Handbuch. Zürich: Seismo, 95-103.
- OECD (2018): Settling In 2018. Indicators of Immigrant Integration. <http://www.oecd.org/publications/indicators-of-immigrant-integration-2018-9789264307216-en.htm>. (consulté le 09.01.2019).
- Wottreng, Willi (2000). Ein einzig Volk von Immigranten. Die Geschichte der Einwanderung in die Schweiz. Zürich: Orell Füssli.

Une langue – une culture ? Associations problématiques dans les discours sur le plurilinguisme et l'inter- culturalité

Liliane Meyer Pitton

De nombreuses discussions sur la diversité linguistique et culturelle semblent se passer d'une définition précise du terme «langue» et l'associent à «une culture», sans questionnement. Mais est-ce que l'on parle toujours de la même langue: celle que l'on utilise à la maison, celle qui est enseignée à l'école, celle qu'on écrit et qu'on lit? De plus, quel est son lien avec «la culture»?

C'est une langue standard et écrite qui sert le plus souvent de référence, notamment dans le contexte des bibliothèques et de l'enseignement: on peut la classer sans équivoque dans les rayons et il existe du matériel pédagogique s'y référant. Ce n'est toutefois qu'une certaine forme de langue qui a été instaurée à un moment historique précis et dans un certain contexte politique comme «la langue (à écrire)» – et qui a acquis par cela un statut hiérarchiquement supérieur aux autres variétés linguistiques. Non seulement, cette «langue» occulte la pluralité des pratiques linguistiques des personnes, mais elle établit également une norme de référence par rapport à laquelle toute connaissance linguistique sera jugée.

Cette image d'une langue comme entité délimitée et homogène va de pair avec son association à un territoire et à une culture – le concept de l'État-nation. Dans cette construction, ce n'est pas le lien effectif de «la langue» avec une culture présumée qui est important, mais son utilité pour créer et légitimer l'appartenance à un groupe et le droit d'exclusivité sur un territoire donné. Tout comme pour «la langue», certaines formes de «culture» sont d'ailleurs établies comme partagées, voire emblématiques. Le lien établi entre une langue et une culture n'est donc ni incontestable ni inévitable.

Ainsi, on pourrait tout à fait s'imaginer une bibliothèque multilingue, mais monoculturelle, si elle propose la traduction en plusieurs langues d'un choix d'œuvres issues d'une tradition littéraire restreinte. D'autre part, une bibliothèque monolingue pourrait être pluriculturelle si elle présente une grande diversité de traditions écrites dans une langue, voire des traductions d'une multitude d'œuvres de langues et d'horizons divers.

Quelles sont les conséquences de cette vision hégémonique de la «langue-culture» pour la compréhension du plurilinguisme et de l'interculturalité?

D'une part, en éclipsant l'hétérogénéité des pratiques linguistiques et la complexité de leurs liens avec des pratiques culturelles, on crée une image de juxtaposition d'ensembles unifiés de langue-culture dont les différences paraissent évidentes. Le vécu et le savoir d'une personne qui combine des pratiques linguistiques et culturelles diverses à des niveaux de connaissances variables ou qui crée des mélanges et nouvelles formes – bref, le quotidien de la plupart des personnes plurilingues et/ou migrantes – peut ainsi paraître comme illégitime ou lacunaire.

Même des livres, voire des activités, dits «bi-/plurilingues» reproduisent le plus souvent l'idéal de séparation et de juxtaposition de différentes langues, représentées par leurs standards écrits et en traduction parallèle. Rares sont les supports qui représentent des formes linguistiques mixtes. De même, les pratiques culturelles de référence renvoient la plupart à un ici ou ailleurs soit idéalisé, soit exotique.

D'autre part, en raison du manque de les expliciter, ces ensembles langue-culture apparaissent comme un ordre naturel et parviennent ainsi à effacer les rapports de pouvoir qui sont à leur origine et qui définissent quelle forme de langue est reconnue et légitime dans un contexte donné, voire quels éléments culturels sont porteurs de prestige – ainsi que la question essentielle de savoir quelles personnes ont un accès privilégié à ces formes.

Si la connaissance d'un dialecte peut revêtir une grande importance dans une communauté, elle sera souvent d'une valeur très limitée dans un contexte formel comme l'école. Le standard écrit d'une langue est rarement basé sur le parler des groupes socio-économiques défavorisés. En Suisse, une personne qui sait (aussi) l'anglais, l'allemand ou le mandarin verra s'offrir certainement plus d'estime et d'accès à des ressources (dans le système éducatif ou dans le monde du travail, p. ex.) que la personne qui parle l'albanais, le tagalog, ou le swahili. De même, l'anglais nigérian ou indien ne sera pas perçu comme équivalent à l'anglais américain ou britannique.

Quel rôle pourraient jouer les bibliothèques « multilingues et interculturelles » pour amener ces réflexions critiques dans leur quotidien ?

Tout d'abord, il faudra mettre en évidence les différents concepts de langue et de culture, de plurilinguisme et d'interculturalité, qui régissent l'offre et le fonctionnement de la bibliothèque – autant du côté des personnes qui la gèrent, l'approvisionnent ou la financent, que du côté de celles qui l'utilisent (ou non). Ensuite, une analyse critique des valeurs attribuées et des différents intérêts en jeu s'imposera. A partir de là, il faudra proposer un espace et des activités qui permettent de montrer et de discuter les rapports de pouvoir sous-jacents, ainsi que de tester des visions alternatives de « la langue » et de « la culture ». Il s'agira finalement de veiller à assurer la représentation et l'accès pour toute personne dont les pratiques linguistiques et/ou culturelles se trouvent en position minoritaire ou défavorisée par rapport à l'image de la langue et de la culture dominante véhiculée.

Liliane Meyer Pitton est titulaire d'un doctorat en sociolinguistique et spécialisée dans le domaine du plurilinguisme.

Bibliographie indicative

- Busch, Brigitta (2013). Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.
- Heller, Monica (2011). Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity. New York: Oxford University Press.
- Heath, Shirley Brice (1982). What no bedtime story means: narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11(01), 49-76.
- Piller, Ingrid (2011). Intercultural communication. A critical introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Piller, Ingrid (2016). Linguistic diversity and social justice: an introduction to applied sociolinguistics. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Schedel, Larissa Semiramis, & Meyer Pitton, Liliane (Eds.). (2018). Sprachgrenzen (in der Schweiz): neue Zugänge, kritische Perspektiven. *Frontières linguistiques (en Suisse): nouvelles approches, perspectives critiques*. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, (108).

Articles de blog scientifiques (choix thématique)

«Multilingualism: an insufficient answer to sociolinguistic inequalities», Alexandre Duchêne, 10. Oktober 2019, Items – Insights from the Social Sciences:
<https://items.ssrc.org/sociolinguistic-frontiers/multilingualism-an-insufficient-answer-to-sociolinguistic-inequalities/>

«Literacy – the power code», Ingrid Piller, 7. August 2017, Language on the move:
www.languageonthemove.com/literacy-the-power-code/

«Literacy and the differential value of knowledge», Ingrid Piller, 15. August 2017, Language on the move:
www.languageonthemove.com/literacy-and-the-differential-value-of-knowledge/

«Reading and mind control», Ingrid Piller, 18. August 2019, Language on the move:
www.languageonthemove.com/reading-and-mind-control/

/29

*Perspectives
transculturelles
dans un livre
d'images – à
l'exemple du
Carnet du
dessinateur
de Mohieddine
Ellabbad*

Helene Schär

Traduction de l'allemand

La plupart des livres d'images bilingues ou plurilingues reflètent une certaine culture, par leur texte et surtout par leurs illustrations. Il est donc important de proposer des livres d'images bilingues de différentes origines.

Les livres d'images qui tentent d'unir ou de relier différentes «origines» sont particulièrement intéressants. *Le Carnet du dessinateur* de Mohieddine Ellabbad est un excellent exemple. Cet auteur et illustrateur égyptien né en 1940 s'interroge sur sa propre attitude face aux différentes pratiques, attitudes et traditions: son procédé est de créer des correspondances entre le monde «occidental» (tel qu'il le perçoit) et le monde «arabe» ou «égyptien» selon son propre point de vue.

Chaque page de ce livre d'images représente une unité, avec l'écriture arabe et les illustrations qui l'accompagnent. Il n'a pas été facile de créer une édition bilingue pour le public germanophone ou francophone. Les éditeurs-rices ont trouvé une solution élégante, en préservant cette unité et en donnant la traduction du texte en bordure de page.

À un moment donné, l'auteur évoque le tube de peinture importé d'Amérique intitulé «couleur chair», inutilisable par rapport à sa propre couleur de peau. Plus loin, il note que dans les images «occidentales», les protagonistes regardent généralement à droite, alors que ceux du monde arabe regardent de droite à gauche. L'auteur a ce commentaire dans le texte: «Quant à nous, les dessins qui nous conviennent sont ceux qui vont dans le même sens que la lecture, les dessins où l'œil se déplace de la droite vers la gauche, où les silhouettes vont de la droite vers la gauche si elles partent, et dans le sens contraire si elles arrivent. Je n'ai pas encore vraiment réfléchi à la manière dont nous rêvons, nous les Arabes, quand nous dormons, mais je crois bien que nous rêvons de droite à gauche!» (p. 20).

Sur une autre illustration, on voit une reproduction en couleur de l'Atlas al-Idrissi datant du 12^e siècle. Dans cette représentation du globe, le nord figure en bas et le sud en haut. L'ouest est donc à droite et l'est à gauche. Le texte de Mohieddine Ellabbad dit ceci: «[...] après tout, qu'est-ce que cela a de surprenant? C'est simplement une convention puisque la Terre n'est pas accrochée au plafond d'une chambre ni enfermée dans une boîte, avec un

«dessus» et un «dessous». Au contraire, elle est entourée par le vide absolu. J'ai compris alors qu'on s'étonne souvent devant certaines choses et qu'on les refuse parfois parce qu'elles ne sont pas conformes aux idées qu'on a dans la tête [...]» (p. 22).

Le livre d'images crée ainsi un dialogue entre plusieurs cultures. Il nous fait prendre conscience des schémas de pensée et des imaginaires possibles, sans hiérarchisation et sans jugement de valeur.

Helene Schär a été directrice du fonds de livres pour enfants Baobab (aujourd'hui Baobab Books) et éditrice du livre d'images Das Notizbuch des Zeichners (Le Carnet du dessinateur en version allemande). Alors présidente de l'association faïtière Interbiblio, elle a été à l'origine de la conférence de mars 2019.

Référence bibliographique

Ellabbad, Mohieddine (2018). *Le Carnet du dessinateur*. Edition bilingue arabe-français. Marseille: Le port a jauni.

Créer un espace pour les réalités plurilingues et diverses

Therese Salzmann

Traduction de l'allemand

Il existe déjà un grand nombre d'initiatives et de programmes qui tiennent compte de la diversité linguistique et culturelle en Suisse.

La présente contribution décrit une série de projets qui parviennent à refléter et à faire entendre les réalités plurilingues et les appartenances multiples dans l'espace public.

«Né pour lire» en plusieurs langues

Depuis plus de dix ans, le projet national «Né pour lire» permet aux familles avec de jeunes enfants de se rencontrer dans des bibliothèques. En compagnie d'une animatrice, parents et enfants découvrent des comptines et des chansons ainsi que de nouveaux livres d'images. Impliquée dans le projet dès le début, la bibliothèque interculturelle Globlivres à Renens (VD) organise régulièrement des réunions «Né pour lire». Les événements de Globlivres ont ceci de particulier que le plurilinguisme est au cœur de la démarche. Les réunions se déroulent de manière structurée: jeux de rime en cercle, histoire racontée en groupe, séquence de lecture individuelle et d'échanges, et chansons chantées en commun pour terminer. Les familles participantes sont encouragées à partager des comptines et des chansons dans la (leurs) langue(s) parlée(s) à la maison. Ces comptines et chansons dans toutes les langues sont accueillies avec enthousiasme par le groupe. Enfants, parents ou grands-parents s'approprient les mots et les sons en faisant des gestes ou en tapant des mains et des pieds. Ce format plurilingue a fait ses preuves depuis des années, et le grand choix de livres d'images cartonnés dans de nombreuses langues est très apprécié.

Une telle animation participative permet à chaque personne d'apporter ses propres expériences. Elle crée également une prise de conscience de l'universalité de la langue, et de l'éducation aux langues dans les premières années de vie: presque toutes les langues connaissent des comptines rythmées construites sur des onomatopées, des chansons à gestes ou des jeux de doigts. Ce cadre confère à l'expression linguistique personnelle une audience et une résonance qui dépasse largement le cercle intime de la famille. Cette reconnaissance publique est importante, car elle crée un espace de diversité qui rend possible l'appartenance et la participation.

Un élément clé de ce format est l'équipe plurilingue qui gère l'animation. Les familles vivent ainsi leur propre plurilinguisme comme une évidence, et sont soutenues dans une pratique quotidienne de la diversité linguistique et culturelle.

www.globlivres.ch/fr/activites

«L'arbre à histoires»

Depuis 2007, «l'arbre à histoires» plurilingue est une offre régulière de la bibliothèque interculturelle JUKIBU, elle-même intégrée dans la Bibliothèque de la ville de Bâle depuis l'été 2019.

«L'arbre à histoires» présente des histoires, des livres d'images ou de petites pièces de théâtre en deux ou trois langues qui varient régulièrement. Ces événements s'adressent aux familles avec des enfants petits ou grands. Selon la langue, l'animation est assurée soit par l'équipe de JUKIBU, soit par des personnes externes (conteurs-euses, auteurs-rices). Les méthodes et supports utilisés sont le kamishibai (théâtre d'images japonais), les livres d'images ou d'autres formes narratives basées sur le dialogue ou le théâtre. En allemand, le contenu est transmis soit par la personne qui raconte l'histoire, soit par le public, qui participe à la traduction en fonction de ses compétences linguistiques. Après la présentation, un moment est prévu pour favoriser les échanges et les nouveaux contacts entre les participantes et participants. En dehors des interventions par les animatrices et animateurs professionnels, ce cadre encourage les enfants, les jeunes ou même les familles à présenter une histoire dans leurs propres langues. Ces présentations sont encadrées par le personnel de JUKIBU et attirent souvent de nouveaux publics. Les 50 événements annuels de «l'arbre à histoires» couvrent environ 25 langues et sont appréciés par un public croissant à Bâle.

Ce format réunit des dizaines de langues parlées à Bâle et dans les environs. Par rapport au projet «Né pour lire» de Globlivres, ces langues bénéficient d'une audience publique encore plus large, puisque chaque événement est annoncé dans ses langues respectives par des dépliants et sur les réseaux sociaux. Là encore, l'approche participative permet de partager des histoires, connues ou nouvelles, dans différentes langues. «L'arbre à histoires» est donc

une plateforme polyphonique publique, qui célèbre une grande diversité de récits, de rythmes linguistiques et de sons, encourageant ainsi la participation culturelle.

«L'arbre à histoires» de la Bibliothèque de ville St.Johann-JUKIBU:
www.stadtbibliothekbasel.ch > Veranstaltungen > Veranstaltungstyp: Geschichtenbaum»

«Kamishibai plurilingue»

Le kamishibai (théâtre narratif japonais) est largement connu et utilisé dans les bibliothèques et les écoles. L'association française DULALA («D'une langue à l'autre») utilise et dynamise ce format, dans l'idée d'encourager les enfants et les jeunes gens à écrire et à dessiner des histoires en images reflétant leur réalité de vie.

Dans le cadre d'un concours transnational, des classes et des groupes scolaires créent des histoires de kamishibai qui reprennent les langues et les dialectes utilisés à l'école, en famille ou entre amis. L'objectif n'est pas d'écrire une histoire littéralement traduite en plusieurs langues, mais de mettre en contact les différentes langues et écritures dans le cadre d'un texte. Depuis 2015, de nombreuses classes d'école en France, en Italie, au Portugal, en Grèce, en Espagne, au Sénégal, au Canada et aux États-Unis ont relevé ce défi. La Suisse (romande) a rejoint le mouvement en 2018. Les œuvres gagnantes sont accessibles à l'adresse suivante: <https://kamilala.org/kamishibai-par-age/>

Élaborer ensemble un tel ouvrage est un bon moyen d'aborder les questions d'identité et d'appartenance, de langues et de compréhension des langues au sein du groupe. Par l'histoire créée en commun, le groupe produit une expression artistique de sa diversité et de sa pluralité, ouvrant ainsi un espace pour repenser les appartenances et la participation.

Le kamishibai qui en résulte sera peut-être conservé en salle de classe ou à la bibliothèque de l'école, et pourra être présenté à d'autres classes ou à un public plus large composé, par exemple, des parents et des frères et sœurs. En tant que produit artistique, sa validité s'étend bien au-delà des questions d'origine ou de langue maternelle.

Compétence interculturelle dans les cours LCO: un modèle pour l'enseignement ordinaire

Depuis de nombreuses années, les cours en «Langue et culture d'origine» (LCO) permettent aux enfants et aux jeunes de perfectionner leur(s) langue(s) parlée(s) en famille à l'oral et à l'écrit, et de renforcer ainsi leur plurilinguisme. Par rapport aux premiers cours LCO, les réalités de vie des enfants et des jeunes sont aujourd'hui plus hétérogènes. Il n'est pas rare que les enfants grandissent avec deux ou trois langues, si leurs parents parlent des langues différentes. Cette situation nouvelle est prise en compte dans la série (en allemand) intitulée «*Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht*» («Matériel didactique pour l'enseignement en langue et culture d'origine») et en particulier dans le volume 4 «*Förderung der interkulturellen Kompetenz*» («Promotion de la compétence interculturelle») (autrice: Zeliha Aktaş). L'objectif est de soutenir les enfants et les jeunes dans le développement de leur bi- et plurilinguisme et de leur identité pluriculturelle. Les élèves sont encouragé.e-s à prendre conscience des ressources dont ils ou elles disposent en raison de leur plurilinguisme et de leurs diverses appartenances. Il s'agit aussi de stimuler la capacité des élèves à communiquer, à formuler une opinion, à articuler une critique et à résoudre les conflits au sein d'une société pluralisée.

Ce volume 4 offre de nombreuses suggestions didactiques basées sur les expériences et les intérêts des enfants. Une des activités proposées est le «cerf-volant», qui favorise une représentation et une réflexion créative sur sa propre identité, avec toutes les appartenances et les rôles qui la constituent. La méthode de l'interview permet d'explorer les vécus migratoires présents au sein d'une classe. Concernant le plurilinguisme, les élèves peuvent travailler sur leur biographique linguistique, et interviewer leurs parents ou grands-parents à ce sujet. Il est aussi possible de réaliser son propre projet d'écriture plurilingue ou d'explorer différentes langues dans les médias numériques.

La reconnaissance du plurilinguisme et des appartenances multiples dans le cadre des cours LCO est une étape importante, qui renforce les enfants et les jeunes dans leurs identités. Les projets didactiques proposés ouvrent de véritables trésors d'expériences et de connaissances.

Pour aller plus loin dans la valorisation de la diversité, il serait indiqué d'introduire ces éléments didactiques dans l'enseignement ordinaire. En coopération avec le personnel enseignant LCO, il serait possible de présenter dans les classes ordinaires les travaux créatifs, les interviews, les textes et autres projets réalisés en cours LCO. Les élèves pourraient donner à leurs camarades de classe de petits cours de langue, par exemple à l'aide des médias numériques. Les enfants et les jeunes pourraient également raconter des histoires sur une partie de leur vie qui n'est pas visible dans le quotidien scolaire. Une autre possibilité serait que le personnel pédagogique de l'enseignement ordinaire s'approprie les projets proposés par Zeliha Aktaş pour les réaliser avec leurs classes. Ces travaux stimulent des échanges passionnants sur la diversité, le plurilinguisme et les appartenances, qui profiteront à tous les élèves sans exception.

Matériels didactiques pour l'enseignement LCO: <https://myheritagelanguage.com>

SAMS: exposition sur le plurilinguisme en Suisse

Thématiser, valoriser et utiliser la diversité linguistique à l'école primaire, à la bibliothèque ou dans une filière de formation, voilà le but de l'exposition SAMS élaborée par la Haute école pédagogique FHNW (HES du Nord-Ouest de la Suisse). SAMS propose des affiches, de nombreuses suggestions et des ateliers permettant de réaliser des mini-projets ou des journées, voire toute une semaine de projet. L'exposition a été conçue par des professeures de la Haute école pédagogique, en collaboration avec des enseignant.e-s LCO.

Le point fort de l'exposition est constitué de neuf affiches roll-up, dont chacune reprend le personnage «Sams» des livres de Paul Maar. Au fil des affiches, Sams vit des aventures et découvre des choses passionnantes sur les langues.

Le graphisme attrayant et les consignes interactives invitent à découvrir le monde de l'écriture, à explorer les parentés entre les langues, à raconter des histoires en différents idiomes, à examiner des mots du dialecte suisse, à comparer des expressions et des constructions de phrases en différentes langues, et à identifier des stratégies d'apprentissage des langues.

Le plurilinguisme de la Suisse ne se réduit pas aux quatre langues nationales officielles, puisqu'il englobe des centaines d'autres langues, qui ne sont toutefois pas toujours prises en compte, comme le relève la contribution de Rohit Jain (p. 22). L'exposition SAMS se distingue surtout par son approche participative. Les consignes sont intéressantes pour toutes et tous, car elles se basent sur les réalités de vie des enfants, qui font quotidiennement l'expérience du plurilinguisme : à travers leurs langues parlées en famille, les langues et dialectes des voisins et connaissances, ou l'observation de leur entourage. Dans cette exposition, chaque enfant devient un chercheur ou une experte, et se sent valorisé-e par les connaissances qu'il ou elle peut partager avec les autres.

Informations sur l'exposition :
www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-primarstufe/sams

Livres pour enfants favorisant la diversité

Si les livres destinés aux enfants et aux jeunes commencent depuis un certain temps à refléter les réalités comme le plurilinguisme, les appartenances diverses et les parcours migratoires, une telle représentation n'est pas encore devenue une évidence. La plupart des récits représentent encore des protagonistes sans expérience de la migration, ou alors avec un vécu migratoire présenté comme problématique. On trouve peu d'histoires avec des protagonistes noirs européens.

Depuis quelques années, le réseau Bla*Sh (Black She : réseau de femmes Noires en Suisse alémanique) s'engage pour la représentation des enfants Noirs et des « Kids of Color » dans la littérature pour enfants et adolescents. Selon Bla*Sh, les livres pour enfants peuvent jouer un rôle important pour déconstruire les schémas de pensée « blancs et noirs » qui définissent le caractère « blanc » comme la norme et le caractère « Noir » comme anomalie.

Bla*Sh travaille avec des « Vor.Bilder.Bücher » (jeu de mot sur « livre d'images » et « modèles ») qui correspondent à des critères de diversité : ce sont donc des livres qui reflètent les diverses réalités de vie des « Kids of Color », mais aussi les structures familiales plurielles, les enfants avec ou sans parcours migratoire ainsi que la diversité des genres, tout en présentant une qualité linguistique et artistique élevée.

Les « Vor.Bilder.Bücher » sont présentés et lus à haute voix dans des groupes parents-enfants, en coopération avec différents lieux culturels. Le travail de Bla*Sh vise à initier un processus de sensibilisation en faveur d'une société plurielle.

L'association bâloise Baobab Books poursuit des objectifs similaires en publiant une bibliographie commentée nommée « Kolibri », qui paraît depuis les années 1970. Par rapport à ce projet, Bla*Sh a la particularité d'être porté par des personnes qui ont une expérience directe du racisme quotidien, qu'il soit caché ou ouvert. La présentation de livres pour enfants par les membres de Bla*Sh est une opportunité particulière : quand une personne présente une histoire dans laquelle elle se sent elle-même représentée, cela aura un effet positif sur les échanges au sein du groupe d'enfants à propos des identités, des appartenances et des représentations.

Il est donc souhaitable que le réseau Bla*Sh gagne en ampleur, et que les livres présentés comme « Vor.Bilder.Bücher » soient retenus par les bibliothèques, les écoles et les crèches. S'ajoutant à l'offre de Baobab Books, le travail de sensibilisation mené par Bla*Sh pourrait renforcer la motivation du personnel enseignant et des bibliothécaires à réfléchir davantage à leurs critères de sélection de la littérature pour enfants et adolescents sous l'aspect de la diversité.

www.facebook.com/NetzwerkBlackShe
www.baobabbooks.ch/de/kolibri

Les projets présentés dans cet article montrent avant tout une chose : le potentiel créatif des appartenances multiples et de la diversité.

L'importance du plurilinguisme est aujourd'hui largement reconnue, et les appartenances multiples sont une réalité géné-

ralement acceptée. Toutefois il existe encore de nombreuses réticences face aux projets qui abordent et rendent visibles le plurilinguisme et la diversité liée à la migration. On entend souvent dire que les familles, les enfants ou les jeunes ne souhaiteraient pas être « différents », et ne voudraient donc pas faire connaître leurs langues parlées en famille. Une autre réserve fréquemment articulée consiste à dire que l'utilisation de plusieurs langues pourrait désorienter le public, et en particulier les jeunes enfants assistant aux réunions plurilingues de « Né pour lire ». Par ailleurs, dans un contexte de diversité linguistique, toutes les personnes présentes ne comprendront pas forcément tout ce qui est dit, et il sera difficile de contrôler tout ce qui s'exprime, une situation qui peut susciter des craintes. Un autre défi consiste à éviter de voir les enfants et les jeunes comme représentant-e-s d'une certaine culture ou d'un certain pays, ou comme expert-e-s d'une certaine langue. Il s'agira au contraire de prendre véritablement conscience des dimensions multiples de leurs réalités de vie et de leurs appartenances.

Pour que les initiatives et les projets mentionnés puissent se développer, il est indispensable de reconnaître la diversité, mais aussi de favoriser la participation, et donc de partager les ressources disponibles. La participation est également la clé pour faire évoluer ces projets sur la durée. Les familles, les enfants et les jeunes qui sont motivé-e-s à partager leurs diverses réalités de vie contribuent ainsi à la « normalisation de la diversité », tout comme les bibliothécaires ou les enseignant-e-s qui créent l'espace nécessaire pour ces thématiques.

Le travail des « bibliothèques interculturelles » devrait-il donc être rebaptisé, et miser entièrement sur la notion de « diversité » ? Faudrait-il favoriser les approches présentées ici, plutôt que les démarches qui favorisent la rencontre entre « cultures », ou qui proposent des activités dans une langue donnée ?

Il ne s'agit en aucun cas d'opposer une manière de procéder à l'autre. Quand une institution publique propose des événements dans des langues données (par exemple le projet « Schenk mir eine Geschichte » en Suisse alémanique, ou « 1001 histoires dans les langues du monde » en Suisse romande), c'est une reconnaissance importante pour les membres des groupes linguistiques concernés, qui renforce ainsi leur appartenance à la société.

Les besoins des groupes cibles sont en constante évolution, tout comme leurs appartenances et leurs compétences linguistiques. Il est donc nécessaire de proposer la gamme la plus large possible d'offres « multiculturelles » et d'activités valorisant la diversité.

L'essentiel est de répondre aux besoins dans une démarche « bottom-up », et d'avoir une perception différenciée des groupes cibles, qui ne correspondront jamais au schéma simpliste assignant une origine à une langue.

Therese Salzmänn est collaboratrice du secrétariat de l'association faîtière Interbiblio et coordinatrice des bibliothèques publiques du canton de Fribourg.

Perspectives pour l'avenir: petits pas comparatifs différentiels pour la «diversalité»

Loreto Núñez

En 2020, nous sommes confrontés à un spectre on ne peut plus négatif de la globalisation: le coronavirus. Outre la maladie et la mort, il enclenche la fermeture des frontières, vide l'espace public, force à se replier sur soi-même. Comment aider nos enfants à s'ouvrir aux autres s'ils ne peuvent plus s'en approcher ni jouer avec eux? Comment élargir la mentalité de certains quand on ne peut plus voyager pour découvrir d'autres cultures qui ne sont même pas si lointaines, puisqu'elles font partie de notre pays. Comment inciter à valoriser cette diversité interne que les contributions de ce volume mettent en avant quand on doit s'enfermer chez soi?

Les petits gestes peuvent avoir un grand impact. La comparaison en est un exemple. Elle est fondamentale pour l'humain, les enfants la pratiquent déjà. Très tôt ils s'aperçoivent d'une évidence que les adultes ont tendance à oublier: ressemblances et différences vont de pair. Comparer signifie « rapprocher (des objets de nature différente) pour en dégager un rapport d'égalité » et « examiner les rapports de ressemblance et de dissemblance » (Rey 2010: 494). La différenciation est centrale dans l'acte comparatif, comme elle l'est pour l'activité créatrice. Heidmann met en avant qu'« à notre époque menacée par l'emprise d'un langage unique, il est bon de se rappeler que nous possédons un puissant antidote contre ce danger: l'écriture littéraire [et l'activité artistique en général]. Elle procède par différenciation, comme c'est aussi par différenciation que se sont formées les langues et les cultures du monde », raison pour laquelle Heidmann propose la méthode de la « comparaison différentielle » (2013: 203 et 204, voir aussi 2017 et 2019). Très souvent, on se focalise sur le semblable, sur un prétendu universel, au détriment des spécificités des objets comparés. L'être humain cherche les liens, ce n'est en soi pas négatif; mais cela peut le devenir si ce désir d'unité, voire d'universel, gomme les particularités. De cette « Universalité souvent aplatissante », des auteurs comme Chamoiseau tendent vers « un imaginaire où l'Unité humaine s'exprime dans la diversité. Et cette dynamique de l'Unité qui se fait en Divers s'appelle la Diversalité » (1997: 328); la « 'diversalité' est la mise en relation harmonieuse des diversités préservées » (2007: 127). Il est intéressant de découvrir cette diversalité, à travers une comparaison différentielle respectueuse des spécificités.

Des petits pas dans cette direction suffisent à aiguïser la curiosité pour aller plus loin. Pourquoi ne pas débiter par des créations artistiques (littéraires et/ou autres) où l'universel semble omniprésent et où, quand on commence à gratter la surface, le diversel se fait sentir : qu'on pense aux mythes, aux contes, aux fables. On découvrira des Orphée noirs, des Médée bienveillantes ; des Belles au bois dormant dangereuses, des Petits Chaperons Rouges Verts, des méchants petits agneaux, des bons grands loups... Comparer un texte avec ses traductions révélera des surprises : par les différences évidentes, déjà dans les titres, par la découverte que la synonymie n'existe pas et que les équivalents dévoilent des différences. Petit pas à petit pas pour ouvrir l'esprit à l'autre : mettre côte à côte des œuvres à comparer, sur un présentoir, sur une page internet, orienter ainsi le regard pour inviter à la comparaison, pour découvrir que derrière le semblable, il y a toujours aussi le différent, qu'à la base de l'universel, il y a le diversel.

Loreto Núñez est titulaire d'un doctorat en littératures comparées et directrice de l'Institut suisse Jeunesse et Médias ISJM à Lausanne.

Bibliographie

- Chamoiseau, Patrick (1997). *Écrire en pays dominé*. Paris : Gallimard.
- Chamoiseau, Patrick (2007). « Les identités dans la totalité-monde. Entretien avec Patrick Chamoiseau, propos recueillis par Silyane Larcher ». In : *Cités* 29, 121-134.
- Heidmann, Ute (2013). « La comparaison différentielle comme approche littéraire ». In : V. Jouve (ed.), *Nouveaux regards sur le texte littéraire*. Reims : EPURE 2013, 203-222.
- Heidmann, Ute (2017). « Que veut et que fait une comparaison différentielle ? Propos recueillis par Jean-Michel Adam & David Martens ». In : *Interférences littéraires* 21, 199-226.
- Heidmann, Ute (2019). « Traduire la Diversalité et la Différenciation ». In : U. Lehmkuhl/L. Schowalter (ed.), *Translating Diversity. Concepts, Practices, and Politics*. Münster : Waxmann, 57-78.
- Rey, Alain ed. (2010). *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris : Le Robert.