



SFM

Swiss Forum for Migration
and Population Studies

SFM Studies #80

Dina Bader

en collaboration avec Denise Efionayi-Mäder

Programme de financement
« ici.ensemble » : pistes
scientifiques et empiriques

Mars 2022



Mandant

Pour-cent culturel Migros

Auteure

Dina Bader

En collaboration avec

Denise Efionayi-Mäder

© 2022 SFM

ISBN

2-940379-81-5

978-2-940379-81-1

Table des matières

Remerciements	5
Résumé exécutif	7
1. Introduction	13
1.1 Contexte	13
1.2 Questions de recherche	13
1.3 Méthodologie	14
2. Bénévolat	17
2.1 Considérations générales	17
2.2 Avantages du bénévolat	17
2.3 Inconvénients du bénévolat	18
2.4 Motivations des bénévoles	19
2.5 Attitudes à valoriser	21
2.6 Recrutement des bénévoles	23
2.7 Recommandations	25
3. Rencontres interculturelles (Domaine A)	27
3.1 De multiculturalisme à l'interculturalité	27
3.2 Facteurs de succès des rencontres interculturelles	27
3.3 Projets de rencontres interculturelles	28
3.4 Recommandations	31
4. Développement plurilingue (Domaine B)	33
4.1 Définition du plurilinguisme	33
4.2 Facteurs d'appréciation du plurilinguisme	33
4.3 Plurilinguisme dans une perspective internationale	34
4.4 Plurilinguisme dans une perspective nationale	35
4.5 Comparaisons entre enfants plurilingues et monolingues	36
4.6 Plurilinguisme et développement personnel des enfants	37
4.6.1 Importance de la langue familiale sur le développement personnel des enfants	37
4.6.2 Configurations familiales et perte de la langue familiale	39
4.7 Projets de promotion de la langue familiale	39
4.8 Recommandations	42

5. Développement des perspectives professionnelles (Domaine C)	43
5.1 Considérations générales	43
5.2 Recrutement et engagement bénévole	43
5.3 Projets de mentorat	44
5.4 Genèse et cadre des projets	46
5.5 Recommandations	47
6. Accompagnement scientifique	49
6.1. Evaluation et monitoring	49
6.2 Explorer les lacunes scientifiques	50
6.2.1 Lacunes scientifiques dans le domaine des rencontres interculturelles	51
6.2.2 Lacunes scientifiques dans le domaine du développement plurilingue	52
6.2.3 Lacunes scientifiques dans le domaine du développement des perspectives professionnelles	54
Bibliographie	57

Remerciements

Nos chaleureux remerciements vont aux quatre spécialistes interrogé·e·s qui nous ont partagé leur temps et leur expertise (par ordre alphabétique):

- Claudine Brohy (Université de Fribourg)
- Annick Comblain (Université de Liège)
- Rosita Fibbi (Université de Neuchâtel)
- Lukas Niederberger (Société suisse d'utilité publique)

Un grand merci également aux documentalistes du centre de documentation du SFM qui ont su, avec perspicacité et maîtrise, répertorier la littérature pertinente et dénicher les projets recherchés.

Résumé exécutif

Dans le cadre du programme de soutien à la cohésion en Suisse «ici.ensemble» de la Fédération des coopératives Migros, le présent rapport s'intéresse aux domaines des rencontres interculturelles, du développement plurilingue des enfants de migrant·e·s en âge préscolaire et du développement des perspectives professionnelles des personnes migrantes arrivées en Suisse à l'âge adulte. Il a pour mission de rapporter l'état des connaissances actuelles dans ces trois domaines thématiques, de lister quelques initiatives passées et actuelles intéressantes, et d'établir des recommandations permettant de soutenir et orienter les futurs projets sélectionnés dont l'élément central est leur fondation basée sur le bénévolat. Pour ce faire, les auteures se sont reposées sur une revue de la littérature nationale et internationale, la documentation disponible sur Internet et quatre entretiens de spécialistes pour répondre aux interrogations des mandant·e·s listées ci-après.

Bénévolat

Quelle importance ont les bénévoles par rapport aux professionnel·le·s?

Les bénévoles sont et doivent être **complémentaires** aux professionnel·e·s. Ces premiers ne viennent pas remplacer les seconds mais apportent une plus-value décrite dans la question suivante.

Quels sont les avantages et inconvénients du bénévolat?

Les avantages du bénévolat peuvent se résumer, notamment, en trois catégories. Premièrement, les bénévoles apportent **authenticité et proximité** dans leur relation avec les bénéficiaires, alors qu'une certaine distance est attendue des professionnel·le·s. Cette proximité est particulièrement recherchée par des personnes migrantes qui ont peu de contact avec la population locale, à l'instar des requérant·e·s d'asile. Deuxièmement, les bénévoles ont une plus grande **liberté de paroles et d'actions** que les professionnel·le·s, osant par exemple formaliser une critique vis-à-vis de la structure institutionnelle qui les encadre, sans égards à des préoccupations de sécurité financière. Troisièmement, les bénévoles viennent parfois **pallier des lacunes financières**, en offrant des services gracieusement dans des domaines où les budgets sont fortement limités voire coupés. Quant aux inconvénients du bénévolat, deux arguments majeurs sont avancés. D'une part, il y a la grande flexibilité des bénévoles qui, tout en étant un atout majeur, peut également s'avérer un obstacle en représentant une **main-d'œuvre fluctuante**. D'autre part, le recours aux bénévoles pour éviter de rémunérer du personnel crée une **déprofessionnalisation des métiers** et un sentiment de concurrence déloyale, nuisant ainsi aux relations que l'on souhaite harmonieuses et complémentaires (comme mentionné plus haut) entre professionnel·le·s et bénévoles dans des organisations mixtes.

Quelles sont les motivations des bénévoles?

Les motivations des bénévoles varient en fonction des individus et de leurs catégories d'appartenance (âge, classe sociale, genre, etc.). Pour chaque individu, les motivations sont souvent multiples et portées à la fois sur soi et sur autrui. Les motivations portées sur soi renvoient à des récompenses et gratifications comme trouver une **utilité sociale** à son temps libre, gagner une **expérience professionnelle** supplémentaire ou encore enrichir sa **vie sociale**. Les motivations portées sur autrui font référence soit à l'entraide soit à la solidarité. Dans le cas de l'entraide, les bénévoles ont envie de **partager** avec leurs pair·e·s **des expériences et des conseils avisés** acquis au cours de leur parcours (migratoire) antérieur. L'action solidaire, en revanche, est celle menée par des personnes non directement concernées par la thématique qui sont mus par des **sentiments positifs (ex. compassion) et/ou négatifs (ex. indignation)** et souhaitent améliorer la situation des bénéficiaires.

Quelles sont les attitudes des bénévoles à valoriser et comment éviter le paternalisme?

Le paternalisme est une attitude qui provoque un déséquilibre dans les rapports de pouvoir entre bénévoles et bénéficiaires où les premier·e·s se placent dans une position supérieure à celle des second·e·s. De plus, les inégalités dans les connaissances linguistiques de la langue majoritaire (du lieu de résidence) et les différences de statut de séjour entre bénévoles et bénéficiaires peuvent renforcer ce déséquilibre. Eviter le paternalisme c'est donc adopter une attitude qui vise à **mettre en avant le potentiel de chacun·e sur un même pied d'égalité**. Dans le domaine des rencontres interculturelles, cette **horizontalité des relations** est fondamentale et s'exprime par un partage réciproque des savoirs et compétences (culinaires, éducatifs, de jardinage, etc.) entre bénévoles et bénéficiaires. Dans le domaine du développement des perspectives professionnelles, cette égalité est plus difficile à instaurer puisque les bénévoles détiennent un savoir (sur le marché de l'emploi) que cherchent à acquérir les bénéficiaires. De plus, les personnes issues de la migration qui font du bénévolat ne sont pas exemptes d'attitudes paternalistes, puisque ce n'est pas la nationalité qui compte mais bien le comportement et la logique d'intervention adoptés.

Comment recruter les bénévoles et maintenir leur engagement ?

Le recrutement des bénévoles se déroule en quatre temps. Premièrement, il convient de leur faire **prendre conscience** de l'offre de bénévolat. Cette prise de conscience passe principalement par le bouche-à-oreille. Deuxièmement, il s'agit de **susciter leur intérêt** par des messages de communication qui font écho à leurs valeurs. Troisièmement, il peut être utile de leur mettre à disposition des ressources (ex. formations, possibilités de défraiement) pour les convaincre à s'**engager**. Quatrièmement, pour **fidéliser** les bénévoles, la littérature montre que plus une association est en **adéquation avec les valeurs** de ses bénévoles, plus ils·elles sont susceptibles de rester. La **coordination** et le **soutien** (en termes d'écoute conseils et éventuellement de formation) des bénévoles sont également des tâches importantes qui incombent à l'association. Le désengagement peut survenir après des changements dans la vie personnelle et professionnelle des bénévoles, mais également à la suite de désaccords sur les logiques d'intervention de l'association.

Comment atteindre les groupes cibles?

L'examen des divers projets répertoriés et nos entretiens de spécialistes montrent que, hormis le **bouche-à-oreille entre pair·e·s**, ce sont principalement les **organismes et les professionnel·le·s qui accompagnent** les personnes migrantes lors de leur parcours d'intégration, qui les informent des offres existantes (au cours d'une diffusion de l'information générale ou ciblée en fonction des besoins des potentiel·le·s bénéficiaires). Pour recruter de futur·e·s bénéficiaires, il est ainsi primordial que les projets se fassent connaître auprès des organismes susceptibles d'être en contact avec les groupes cibles.

Rencontres interculturelles

Quels sont les facteurs de succès des projets de rencontres interculturelles?

Selon Marandon (2003), le succès des rencontres interculturelles s'obtient lorsque plusieurs éléments sont présents: d'abord, la **confiance** et l'**empathie** entre participant·e·s qui **coopèrent** pour poursuivre des buts et intérêts communs, créant ainsi une **culture tierce**, à savoir un espace qui permet l'*inter* entre les différentes cultures représentées.

Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?

En considération des éléments avancés plus haut, les projets de rencontres interculturelles représentant de bonnes pratiques sont ceux qui permettent une **horizontalité** entre les rapports entre bénévoles et bénéficiaires où chacun·e partage ses connaissances et compétences en **coopérant** ensemble lors d'une activité commune qui résulte de buts et valeurs communes. Ainsi, les projets de réunions de parents partageant des conseils

éducatifs pendant que leurs enfants jouent ensemble et le projet *Essen für Alle* de Cultibo à Olten (SO) qui réunit des personnes souhaitant cuisiner ensemble des invendus et partageant ensuite le repas sont à considérer comme des modèles à suivre.

Développement plurilingue

Quel est l'état de la recherche dans le domaine, à savoir les débats théoriques et controverses actuels?

La littérature souligne deux champs de tensions. Premièrement, le **plurilinguisme est apprécié ou déprécié selon divers facteurs**. Il est par exemple célébré lorsqu'il inclut les langues nationales et les langues dites majeures (soit celles parlées dans les communautés internationales, à l'instar de l'anglais). Il est également mieux perçu dans les régions linguistiques où les dialectes sont eux-mêmes valorisés (par exemple en allemand). À l'inverse, le plurilinguisme est moins considéré lorsqu'il concerne les langues dites d'immigration et les langues minorées, ainsi que dans les régions linguistiques qui déprécient les dialectes (par exemple en français). Deuxièmement, le **plurilinguisme n'est pas jugé de la même manière selon si on adopte un point de vue international ou national**. D'un point de vue international, le plurilinguisme des habitant·e·s permet à un pays de mieux se positionner au niveau mondial puisqu'ils·elles lui permettent une meilleure compréhension interculturelle de ses partenaires étrangers et ainsi augmenter ses exportations et sa croissance économique. D'un point de vue national, en revanche, la valorisation du plurilinguisme se heurte d'une part aux conditions d'intégration imposées à la population migrante, dont la maîtrise de la langue du lieu de résidence est un critère d'évaluation de son intégration, et d'autre part à l'institutionnalisation du monolingue dans les institutions éducatives qui contraignent les enfants de migrant·e·s à se reposer exclusivement sur la langue majoritaire pour communiquer avec autrui et augmenter leurs performances scolaires.

Quels sont les impacts sur le développement des enfants plurilingues de la promotion de la langue familiale vis-à-vis de la langue du lieu de résidence?

La promotion du plurilinguisme des enfants est importante pour leur développement personnel sur trois plans: **identitaire** (les enfants se sentent reconnus dans leur diversité), **cognitif** (l'activation cérébrale est stimulée grâce à l'usage de la langue dominante des parents) et **linguistique** (les notions conceptuelles acquises dans la langue familiale sont transposables à la nouvelle langue garantissant un apprentissage plus rapide). Toutefois, les recherches montrent que tous les enfants plurilingues ne sont pas égaux car leurs **compétences linguistiques dans la langue familiale sont fortement influencées par leur classe sociale, leur rang générationnel et l'homogamie parentale**. En effet, les enfants de classes sociales défavorisées, de deuxième ou troisième génération de migration ou issus de couples mixtes ont plus de risques de ne pas (ou peu) bénéficier de la transmission de la langue familiale. De plus, la littérature rend attentive au fait que la comparaison des enfants plurilingues et monolingues aboutit à des conclusions erronées, souvent en défaveur des enfants plurilingues considérés à tort comme des monolingues de plusieurs langues.

Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?

Les **bibliothèques interculturelles** sont sans conteste les projets de promotion de la langue familiale (étrangère) les plus répandus en Suisse. Leur **approche basée sur les livres et les histoires** est un exemple de bonnes pratiques car elle permet d'enrichir le vocabulaire des enfants, stimule les conversations parents-enfants et renforce les futures capacités de lecture des jeunes enfants.

Développement des perspectives professionnelles

Quelle est la genèse des projets identifiés?

Les projets de développement des perspectives professionnelles par des bénévoles renvoient invariablement au mentorat. La plupart des projets consultés partent du **constat que les migrant·e·s rencontrent des obstacles à l'insertion professionnelle dans la société d'accueil**, qu'ils·elles aspirent à un poste de salarié·e·s, à se lancer comme indépendant·e·s ou à vivre de leurs créations artisanales. Certains projets sont mis en place par des ONG, d'autres par des particuliers sensibles à la thématique de la migration et la déqualification professionnelle, qu'ils·elles soient descendant·e·s d'immigrés ou non.

Quels sont les modes de recrutement spécifiques à ce domaine et aux groupes cibles?

Si le mode de recrutement des bénévoles et des groupes cibles est similaire aux autres domaines étudiés (voir plus haut), le mentorat demande un «**matching**» à savoir une correspondance entre mentor·e·s et menté·e·s en termes de background professionnel, mais parfois aussi de critères plus généraux (ex. genre, âge, centres d'intérêt, etc.). La plupart des projets examinés n'établissent **pas de sélection stricte des bénévoles**, c'est-à-dire que tout bénévole intéressé·e est inscrit·e dans une base de données en fonction de ses qualifications professionnelles et sera sollicité·e ou non selon le «**matching**» établi. En revanche, tous les projets consultés accomplissent une **sélection au préalable des bénéficiaires** (en fonction par ex. de la motivation, de la viabilité de leur projet professionnel, de leurs compétences linguistiques dans la langue majoritaire, de leur niveau de qualification, de la régularité de leur séjour et du temps qu'ils·elles ont à disposition pour le programme).

Quelles sont les particularités de l'engagement bénévole dans ce domaine?

Le mentorat implique un **engagement bénévole formel**, à savoir avec des règles et des contraintes (ex. heures minimums à consacrer à l'activité) afin d'assurer le bon déroulement des tandems. Le mentorat dure environ six mois dans la plupart des projets consultés. Il n'est sans doute pas un hasard que la durée des mentorats n'excède, dans la majorité des cas, pas un semestre; cela montre que l'engagement bénévole dans des conditions fixes ne peut raisonnablement être demandé au-delà. Cette durée permet donc de tenir compte de la «volatilité» de l'engagement bénévole sans compromettre les besoins des projets d'assurer le maintien de leur programme.

Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?

Les projets consultés s'inscrivent dans trois catégories. La première, représentant l'offre la plus foisonnante en Suisse comme à l'étranger, est l'**aide à la recherche d'emploi** visant à transformer les bénéficiaires en de futur·e·s salarié·e·s avec un dossier de candidature solide en mains. La seconde a pour ambition le **développement de projets entrepreneuriaux** pour des adultes avec un bagage migratoire souhaitant créer leur propre entreprise. La troisième vise à **valoriser les compétences artisanales** des migrant·e·s en les aidant à faire valoir leurs compétences dans l'économie locale. Si aucun de ces projets ne se démarque pour des pratiques particulières, faisant tous appel au mentorat dans leur programme, les projets avec pour objectif de valoriser les compétences artisanales méritent d'être mis en avant du fait de leur absence en Suisse.

Accompagnement scientifique

Quels sont les critères permettant d'identifier les projets ayant besoin d'un accompagnement scientifique?

L'accompagnement scientifique devrait être proposé systématiquement pour les **projets-pilotes**, à savoir avec une approche nouvelle ou qui implémentent une activité encore jamais mise en œuvre en Suisse, et **selon les besoins** des projets sélectionnés. Dans la plupart des cas de figure, il est préférable d'identifier le type

d'accompagnement dès le lancement du projet, voire même de l'inscrire dans le mandat, quitte à adapter la démarche ultérieurement. Ceci permettra d'allouer les ressources nécessaires et d'identifier l'équipe de recherche pertinente.

Quelles sont les lacunes scientifiques auxquelles une équipe scientifique pourrait tenter de répondre sur la base des terrains mis à disposition par les projets sélectionnés?

Dans le domaine des rencontres interculturelles, la revue de la littérature montre un manque d'**études empiriques** sur les rencontres interculturelles. De plus, face au constat que les rencontres interculturelles attirent bien souvent des autochtones «déjà convaincu·e·s» des apports de la diversité, il serait intéressant d'accompagner les projets proposant de **cibler des personnes «hostiles» à l'immigration** et de monitorer l'évolution de leurs attitudes à l'égard des migrant·e·s. Dans le domaine du développement plurilingue, la littérature est lacunaire concernant le **développement des enfants plurilingues**, à savoir évoluant au quotidien dans *plus* de deux langues. Peu de recherche a été effectuée aussi sur les obstacles à la transmission de la langue familiale que peuvent représenter la **diglossie** dans les cantons suisse-allemands et le **bilinguisme social** (de deux langues nationales) dans les cantons bilingues. Enfin, la question de savoir comment les parents migrant·e·s **gèrent les pressions contraires** (de valorisation de la langue familiale et d'intégration par la langue majoritaire) est actuellement peu étudiée et les projets sélectionnés pourraient offrir un terrain d'exploration à cette question. Dans le domaine du développement des perspectives professionnelles, l'équipe scientifique pourrait s'intéresser à la **discrimination durant l'emploi**, aux **problématiques spécifiques à l'âge** des migrant·e·s seniors, et aux **besoins d'accompagnement des futurs employeurs**.

1. Introduction

1.1 Contexte

En collaboration avec la Commission fédérale des migrations (CFM) et l'Académie suisse pour le développement (SAD), Pour-cent culturel Migros lance à l'automne 2021 un programme de soutien à la cohésion en Suisse «ici.ensemble» («ici.gemeinsam hier»), axé sur la participation à la vie sociale et l'échange entre différents groupes cibles. L'accent est mis sur les domaines suivants :

- Rencontres interculturelles dans la vie quotidienne à travers des activités conjointes de personnes d'origines diverses (ci-après Domaine A)
- Développement plurilingue des enfants de migrant·e·s avant l'entrée à l'école enfantine (ci-après Domaine B)
- Développement de perspectives professionnelles des personnes migrantes arrivées en Suisse à l'âge adulte (ci-après Domaine C)

Pour chacun de ces domaines, le programme s'intéresse aux projets qui reposent en grande partie sur le bénévolat au sein d'équipes interculturelles, suivent une approche participative et remplissent un objectif social dans l'intérêt du grand public. Le programme prévoit la possibilité d'accompagner scientifiquement et/ou techniquement les projets à soutenir. Dans ce contexte, la CFM a demandé au SFM de rapporter l'état des connaissances actuelles dans les domaines thématiques susmentionnés, de lister quelques initiatives passées et existantes intéressantes (principalement en Suisse et éventuellement à l'étranger), et d'établir des recommandations permettant de soutenir et orienter les projets sélectionnés.

1.2 Questions de recherche

Afin de permettre l'évaluation critique des projets qui seront soumis au concours, le présent rapport donne des pistes de réponses aux questions exprimées par les mandant·e·s lors d'une séance de discussion interne du 20.07.2021:

- Bénévolat:
 - Quelle importance ont les bénévoles par rapport aux professionnel·le·s?
 - Quels sont les avantages et inconvénients du bénévolat?
 - Quelles sont les motivations des bénévoles?
 - Quelles sont les attitudes des bénévoles à valoriser et comment éviter le paternalisme?
 - Comment recruter les bénévoles et maintenir leur engagement?
 - Comment atteindre les groupes cibles?
- Domaine A: Rencontres interculturelles
 - Quels sont les facteurs de succès des projets de rencontres interculturelles?
 - Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?

- Domaine B: Développement plurilingue
 - Quels sont les débats théoriques et controverses actuels?
 - Quels sont les impacts sur le développement des enfants plurilingues de la promotion de la langue d'origine (ci-après langue familiale) vis-à-vis de la langue du lieu de résidence (ci-après langue majoritaire)?
 - Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?
- Domaine C: Développement des perspectives professionnelles
 - Quelle est la genèse des projets identifiés?
 - Quels sont les modes de recrutement spécifiques à ce domaine et aux groupes cibles?
 - Quelles sont les particularités de l'engagement bénévole dans ce domaine?
 - Quels projets répertoriés sont des exemples de bonnes pratiques?
- Accompagnement scientifique
 - Quels sont les critères permettant d'identifier les projets ayant besoin d'un accompagnement scientifique?
 - Quelles sont les lacunes scientifiques auxquelles une équipe scientifique pourrait tenter de répondre sur la base des terrains mis à disposition par les projets sélectionnés?

A noter que les questions liées au bénévolat dans les domaines A, B et C ayant des réponses analogues ont été regroupées dans la section consacrée au bénévolat (§2) pour éviter la redondance des propos et mettre en évidence des mécanismes similaires. En effet, nous avons constaté que, par exemple, les questions autour de l'importance du bénévolat et des motivations des bénévoles sont moins spécifiques aux thématiques qu'à la fonction même du bénévolat.

1.3 Méthodologie

Afin de répondre aux multiples questions susmentionnées, nous avons d'une part consulté la littérature scientifique et d'autre part interrogé des experts sur ces thématiques.

La première partie a consisté à répertorier la littérature pertinente par rapport aux trois domaines étudiés, mais également au bénévolat. Par littérature, nous entendons des ouvrages et des articles scientifiques de référence, ainsi que des rapports d'(auto)évaluation ou des recherches d'accompagnement de projets en Suisse ou à l'étranger de ces 10 à 15 dernières années. Les documentalistes du centre de documentation du SFM en charge de ce répertoriage avaient également pour mission de trouver des initiatives passées et existantes dans ces trois domaines, de relever leurs coordonnées et d'enregistrer les documents pertinents y relatifs. A cette liste ont également été ajoutés les initiatives connues par les mandantes et qui nous ont été transmises. En revanche, très peu d'évaluations accessibles ont pu être identifiées.

Une fois ces documents enregistrés sur une liste bibliographique Zotero, l'équipe scientifique a effectué un important travail de tri puis a analysé les documents en fonction des questions à répondre mais également des critères de projets ciblés (ex. en grande partie basée sur le bénévolat et visant le public souhaité par les mandantes, soit des enfants en âge préscolaire pour le domaine B et des adultes de plus de 20 ans pour le domaine C). Les projets mis en place à l'étranger ont retenu notre attention s'ils répondaient à l'un des critères suivants: 1) le projet présente des *caractéristiques* telles que souhaitées par les mandantes (ex. projet initié par

des migrant·e·s, attitude anti-paternaliste, etc.), 2) le projet est accompagné de *documents* le détaillant (ex. rapports annuels, d'évaluation, site Internet, etc.) qui n'existent pas ou peu pour un projet similaire en Suisse (notamment pour le domaine C), 3) le projet propose une *approche* particulièrement intéressante qui n'existe pas ou peu en Suisse (ex. mise en place d'une application mobile pour le domaine B ou valorisation de compétences artisanales dans le domaine C).

La seconde partie comprend quatre entretiens par visioconférence d'environ 30 à 60 minutes avec des experts suisses et belge. La sélection des experts s'est effectuée sur la base de leurs publications scientifiques et spécialités. Dans la mesure du possible, nous avons essayé de choisir des experts ayant une vue globale sur les trois thématiques à l'étude ou sur les pratiques et projets mis en place en Suisse. L'experte belge a été sollicitée au vu de son expertise dans le domaine B et après avoir essayé un certain nombre de refus d'entretiens de la part d'experts suisses (pour une explication, voir §4.7). Durant l'entretien, nous leur avons posé les questions auxquelles nous tentons de répondre dans ce présent rapport. Nous leur avons également demandé les bonnes pratiques (en termes de logiques d'intervention et d'attitudes) et celles à éviter, ainsi que des noms de projets que nous n'aurions peut-être pas encore répertoriés. Spécifiquement, pour le domaine A, nous nous sommes intéressées aux conditions permettant l'équilibre des rencontres interculturelles entre Suisse·sse·s et migrant·e·s. Pour le domaine B, nous avons discuté des controverses actuelles liées au plurilinguisme et tenté d'expliquer le peu de projets constatés pour promouvoir la langue familiale des 0 à 4 ans (voir §4.7). Pour le domaine C, nous nous sommes penchées en particulier sur les modes de recrutement et les mécanismes de l'engagement bénévole dans des tandems. Quant aux questions spécifiques au bénévolat, nous avons voulu connaître, entre autres, les critères de projets nécessitant un accompagnement scientifique.

Ce présent rapport comporte, toutefois, des limites aux réponses qu'il peut apporter aux questions évoquées plus haut. En effet, ces limites sont liées d'une part à la méthodologie adoptée puisque celle-ci repose essentiellement sur une revue de la littérature et sur les informations disponibles sur Internet. Par conséquent, il n'est pas toujours possible de connaître la genèse des projets identifiés, notamment pour savoir s'ils ont été conçus par des personnes issues de la migration ou des autochtones. D'autre part, les limites sont provoquées par les diverses thématiques recouvertes par ce rapport et les ressources à disposition. C'est pourquoi, ce rapport ne se veut pas exhaustif, ni dans la littérature consultée ni dans les initiatives répertoriées, mais donne un large aperçu de la situation tant théorique qu'empirique afin de répondre aux questions précitées.

2. Bénévolat

2.1 Considérations générales

En comparaison internationale, la Suisse est un pays de bénévolat. Comme le constate Aregger (2012, p.2) «es [gibt] in der Schweiz kaum einen Gesellschaftsbereich [...], der nicht in bedeutsamer Weise von freiwillig Engagierten mitgestaltet und geprägt wird». En effet, l'engagement bénévole fait partie de la vie de la moitié de la population résidente en Suisse âgée de plus de 15 ans (Aregger 2012, p.1). L'auteure explique ce fort attrait pour le bénévolat par les spécificités sociales et historiques de la Suisse. Elle écrit: «Unser Land stellt hinsichtlich der Freiwilligenarbeit insofern einen Spezialfall dar, als dass das hiesige politische System der halbdirekten Demokratie das Engagement zahlreicher Freiwilliger erfordert. Insbesondere auf Gemeindeebene sind wir aufgrund des Milizsystems auf das freiwillige Mitwirken der Bürger angewiesen, werden doch zahlreiche Ämter wie beispielsweise in der Sozialbehörde oder der Schulpflege von Laien besetzt.» (Aregger 2012, p.1)

D'après Ferrand-Bechmann (1992, p.35), le bénévolat se définit comme «toute action qui ne comporte pas de rétribution financière et s'exerce sans contrainte sociale ni sanction sur celui qui ne l'accomplit pas; c'est une action dirigée vers autrui ou vers la communauté avec la volonté de faire le bien, d'avoir une action conforme à de nombreuses valeurs sociétales ici et maintenant.» Il existe deux formes de bénévolat, le formel et l'informel. Le bénévolat *formel* est accompli «dans le cadre d'une organisation, généralement à but non lucratif» qui détermine «le cadre et la nature des services rendus» (Thorshaug et al. 2020, p.7 et 9). A l'inverse, le bénévolat *informel* est accompli «en dehors du cadre domestique ou de structures organisationnelles fixes» permettant aux bénévoles de «s'impliquer librement, selon des modalités souples et même à court terme» (Thorshaug et al. 2020, p.7 et 8). Le bénévolat, qu'il soit formel ou informel, peut s'orienter soit vers un certain type d'activités (ex. nettoyage des plages) soit vers des groupes de personnes spécifiques. Dans ce dernier cas de figure, le bénévolat peut être au service d'autrui ou de ses pairs. Comme l'explique Ferrand-Bechmann (2011, p.23-24; italiques rajoutées) «Il y a deux sortes d'actions : la *solidarité* envers les autres, et l'*entraide* pour soi et par soi. Solidarité vers ceux qui n'ont pas les mêmes problèmes ni les mêmes handicaps. Entraide vers ceux qui ont les mêmes problèmes».

2.2 Avantages du bénévolat

Un constat ressort comme un fait indubitable de notre revue de la littérature scientifique et des entretiens: le bénévolat est indispensable tant du point de vue social que sociétal.

Authenticité et proximité: Premièrement, le bénévolat a une utilité sociale. Contrairement aux professionnel·le·s, les bénévoles offrent «une relation personnelle et non bureaucratique» (Studer et al. 2016, p.38) et des espaces de rencontres et d'échanges «à l'écart des programmes d'intégration officiels – et obligatoires» (Wanner et Martens 2009, p.25). Comme l'expliquent Thorshaug et al. (2020, p.18) à propos des tandems: «l'aide obtenue est ressentie comme d'autant plus authentique et intègre qu'elle est apportée hors cadre formel. Cette authenticité apparaît particulièrement importante sous l'angle de l'intégration spirituelle et émotionnelle.» Au caractère authentique vient s'ajouter également la proximité du contact humain entre bénévoles et bénéficiaires qui peuvent «tisser des liens dont l'utilité déborde le cadre d'un projet» (Studer et al. 2016, p.5), contrastant ainsi avec la relation entretenue avec les professionnel·le·s dont une certaine distance est «exigée» (Ferrand-Bechmann 2011, p.25). Dans le cas de bénévoles sans bagage migratoire, Schilliger (2017, p.200) précise que cette proximité est recherchée par les bénéficiaires lorsqu'elle permet de rencontrer – et ainsi de réduire la distance sociale avec – la population locale. Schilliger donne l'exemple des requérant·e·s

d'asile contraint·e·s de rester «entre eux·elles» du fait de leur placement dans des centres et qui ont peu d'occasions d'échanger avec les locaux, en-dehors des professionnel·le·s qu'ils·elles côtoient. Dans une étude de Fehlmann et al. (2019, p.74), des réfugié·e·s témoignent de la motivation, la flexibilité et la spontanéité personnelle à leur égard des bénévoles, qui deviennent parfois de véritables confident·e·s: en ce sens, le bénévolat jette des ponts vers la société, qui ne peuvent être établis par des professionnel·le·s. Dans le cas de bénévoles eux-mêmes issus de la migration, Studer et al. (2016 p.5) notent que «Du fait de leur propre vécu, les bénévoles issus de la migration (personnes clés) ont un accès immédiat aux communautés immigrées et sont ainsi bien placés pour servir de relais entre ces communautés et les institutions locales» (voir aussi Monforte et al. 2019).

Liberté de paroles et d'actions: Deuxièmement, les bénévoles ont également une liberté de paroles et d'actions plus importante que les professionnel·le·s qui peuvent ou ne veulent pas dire ou faire certaines choses. Au sujet des avantages offerts par l'association française *Dulala* qui promeut l'éveil précoce des langues (voir §4.7), Stevanato et Rabaud (2017, p.33) relatent que certain·e·s professionnel·le·s de la petite enfance n'osent pas sortir du cadre monolingue imposé par l'institution, même avec le soutien de la hiérarchie. Les auteurs rapportent ainsi les propos d'une auxiliaire de puériculture d'origine malienne: «La directrice de la crèche m'a proposé de chanter une berceuse en bambara mais moi j'ai refusé: que vont penser après les parents?» (Stevanato et Rabaud 2017, p.33). Un second exemple est celui des bénévoles militants dont leur engagement dénué de récompense financière permet la liberté de critiquer l'institution qui les mobilise. Comme l'explique Ferrand-Bechmann (2011, p.23) «Les bénévoles ont un rôle fondamental: celui de dénoncer, signaler, être des vigiles, des médiateurs. Ce sont des passeurs. Le militantisme est souvent du côté de l'action bénévole car les bénévoles risquent moins que les salariés. On peut militer sans salaire, on peut moins militer au risque de son salaire, sauf dans des engagements syndicaux ou politiques.»

Pallier des lacunes financières: Troisièmement, le bénévolat est indispensable à la société pour son bon fonctionnement. En effet, comme l'affirme la Société suisse d'utilité publique sur son site Internet: «De nombreux services socialement nécessaires, qui étaient auparavant assurés par la famille et de plus en plus par l'État, ne peuvent être garantis et financés à long terme que par le travail bénévole.»¹ D'un point de vue sociétal, la nécessité du travail bénévole est avant tout d'ordre financier: les bénévoles viennent pallier un budget trop faible voire même lacunaire. Ce manque de budget empêche la rémunération du personnel (Studer et al. 2016, p.37) et le recrutement de professionnel·le·s, entraînant le recours à des personnes prêtes à fournir ces services gratuitement – les bénévoles – afin de garantir leur maintien. Comme le relate Schilliger (2017, p.205) «Auch im Kanton Luzern haben Freiwillige dafür gesorgt, dass möglichst viele Asylsuchende Deutsch lernen können. Nachdem der Kanton den Leistungsauftrag mit der Caritas für die Betreuung von Asylsuchenden nicht erneuerte, mussten innert kürzester Zeit neue Strukturen aufgebaut werden. Ohne Freiwillige wäre dies nicht möglich gewesen.» Les bénévoles comme ressources humaines à défaut de ressources financières est un constat qui ressort clairement de l'étude de Studer et al. (2016, p.36) qui relèvent que «Dans 83,3 % des organisations [interrogées], les bénévoles représentent une décharge financière, grâce à laquelle le projet peut être réalisé à moindres frais.»

2.3 Inconvénients du bénévolat

Main-d'œuvre fluctuante: Si la flexibilité des bénévoles disposant de temps libre pour rendre service est un atout important, elle entraîne également des inconvénients, produits soit par l'institution qui les recrute soit directement par les bénévoles. Dans le premier cas, Ferrand-Bechmann (2011, p.25) relate «des situations

¹ Source: <https://sgg-ssup.ch/fr/benevolat/> (consulté le 10.10.21)

rocambolesques où les bénévoles sont appelés à la rescousse la nuit, le jour ou le week-end, pour remplacer des employés en congé maladie, ou tout simplement parce que la législation du travail interdit aux salariés de faire davantage d'heures de présence.» Dans le second cas, les bénévoles, faisant gracieusement don de leur temps, peuvent également se désengager à tout moment, sans contraintes ni répercussions. Si comme un expert interrogé l'a fait remarqué les professionnel·le·s ne sont pas sans risques de désengagement (ex. démissions), l'engagement bénévole confère, toutefois, une plus grande liberté de terminer abruptement un «contrat», celui-ci n'étant pas lié à des préoccupations de sécurité financière.

Déprofessionnalisation des métiers: Certain·e·s professionnel·le·s peuvent voir les bénévoles comme une concurrence déloyale, puisque gratuite, qui empêche l'emploi (Ferrand-Bechmann 2011, p.25). D'ailleurs, dans certains domaines comme le développement des perspectives professionnelles (domaine C, voir §5.2), les bénévoles sont justement recruté·e·s pour leurs compétences et réseaux professionnels. Ainsi, Schilliger (2017, p.207) souligne le risque de la dégradation des conditions de travail des professionnel·le·s: «Wenn die Übergänge zwischen Freiwilligenarbeit und professioneller Arbeit fließender werden, kann dies zudem auch einen Druck auf die Arbeitsbedingungen von Professionellen ausüben und zu einer Prekarisierung und Aushöhlung arbeitsrechtlicher Regulierungen führen.» Paradoxalement, la déprofessionnalisation des métiers s'effectue parallèlement aux «exigences croissantes de professionnalisation du travail bénévole (au travers de directives, de règles déontologiques et de rapports d'activités)» (Studer et al. 2016, p.5).

2.4 Motivations des bénévoles

Les motivations des bénévoles sont un sujet bien étudié et depuis longtemps. En bref, les motivations peuvent varier d'une part entre les individus et les catégories d'individus (âge, classe sociale, genre, etc.) et d'autre part, selon la thématique pour laquelle les individus s'engagent. Si elles sont souvent multiples, on constate également que les motivations des individus sont portées tant sur soi que sur autrui. Comme le rappelle Dubost (2007, p.11): «le débat sur les motivations de nature altruiste et de nature égoïste [est] dépassé dans le sens où chaque fonction comporte une part des deux, et que le fait d'être bénévole n'obéit pas à une logique purement tournée vers autrui ni à une logique uniquement tournée vers son propre intérêt.»

Motivations portées sur soi: Si la question du pourquoi certaines personnes deviennent bénévoles et d'autres non reste à ce jour sans réponse dans la littérature (Dubost 2007; Aregger 2012), on connaît certaines motivations générales. En 1978, Gidron identifiait trois types de récompenses attirant les bénévoles: «sociale (recherche de contacts et de relations aux autrui), personnelle (sentiment d'accomplissement personnel), et économique (constitution de réseaux et gain d'expérience)» (Gidron 1978 in Dubost 2007, p.8).

Par exemple, Monforte et al. (2019, p.16) observent que les jeunes adultes et certains retraités sont motivés par la perspective d'enrichir leur propre carrière professionnelle (encore à ses débuts pour les plus jeunes ou à son terme pour les retraités), le bénévolat étant perçu comme une expérience professionnelle permettant d'entrer dans un domaine professionnel désiré (pour les plus jeunes) ou de mettre à profit des compétences professionnelles acquises lors d'une carrière maintenant achevée (pour les plus âgés). Les personnes percevant leur engagement bénévole comme un «travail» s'organisent souvent comme s'il était tel. Comme l'observe Ferrand-Bechmann (2011, p.23): «Beaucoup d'entre eux ont un investissement dans le bénévolat comme si c'était un vrai travail : ils parlent cadence, organisation, efficacité, statut, carrière... Souvent, les bénévoles à la retraite, ou sans emploi, trouvent des satisfactions dans l'action bénévole et accomplissent une œuvre utile. Le travail a scandé leur vie, ils recherchent un cadre similaire et une utilité sociale dans le bénévolat.» Aregger (2012, p.136) constate d'ailleurs que les hommes en Suisse sont plus enclins au bénévolat formel car justement il sollicite des «Fähigkeiten und Wissen [...], die man sich im Berufsalltag aneignet». Aux Etats-Unis, une

étude a montré que des femmes aussi pouvaient voir dans le bénévolat une extension de leur travail, surtout lorsque l'engagement bénévole offre une autorité en tant que mentores qui manque aux femmes confrontées au plafond de verre (Hanifi 2006).

Les retraités peuvent également rechercher des relations sociales et une «utilité sociale» au-delà de leurs fonctions de «retraite retrait» et de «retraite loisirs» (Petit 2010, p.82). En effet, l'«utilité sociale» de la retraite est une fonction reconnue par la société voire attendue (Aregger 2012, p.132). Alors que Monforte et al. (2019, p.17) relèvent que les retraités ont plus de temps à disposition, avec une espérance de vie rallongée et un temps de retraite parfois amorcé avant l'heure (pré-retraite), Aregger relève pourtant qu'en Suisse, les personnes retraitées ne sont pas plus actives dans le bénévolat que celles travaillant à temps plein (Aregger 2012, p.139) et sont sous-représentées parmi les bénévoles formels (Aregger 2012, p.67).

Tout comme l'âge des bénévoles qui ne semble pas être un indicateur significatif des bénévoles en Suisse, le genre ne semble pas être plus déterminant. En effet, Studer et al. (2016, p.26) constate que la grande majorité des projets de bénévolat analysés (29/32) mobilisait des bénévoles des deux sexes, bien que les femmes représentaient la plupart des heures effectuées (73.8%). De plus, les femmes sont plus présentes dans le bénévolat informel (Aregger 2012), contrairement aux hommes, et «agissent au niveau local et quotidien pour des intérêts qui leur sont proches» (Ferrand-Bechmann 2011, p.22). Il est vrai que du fait de la socialisation genrée, les femmes (retraitées) sont plus sujettes au poids sociétal de s'engager dans le bénévolat, au service de la collectivité (Petit 2010).

Quant aux jeunes, Studer et al. (2016) constatent par exemple qu'en Suisse il y a peu de bénévoles de moins de 34 ans dans les projets œuvrant à l'intégration des migrant·e·s car: «les jeunes (entre 15 et 34 ans) s'engagent plus souvent dans les clubs des jeunes, de sport et de loisirs et moins souvent dans des organisations culturelles, religieuses et socio-caritatives ou des groupements d'intérêt. Le travail bénévole dans le domaine de l'intégration est effectué principalement au sein d'organisations culturelles, religieuses et socio-caritatives, c'est-à-dire dans les organisations qui attirent proportionnellement moins de jeunes bénévoles.» (Studer et al. 2016, p.27)

Motivations portées sur autrui: Les personnes faisant du bénévolat dans une démarche d'*entraide* (voir distinction plus haut) peuvent vouloir redonner ce qu'elles ont reçu, «reconnaissant[e]s d'être dans une meilleure situation ou encore en vie quand il s'agit d'ex-malades : des « *survivors* ».» (Ferrand-Bechmann 2011, p.22) ou alors pour les personnes avec un bagage migratoire de vouloir partager «leur propre expérience de l'intégration» (Studer et al. 2016, p.30). Pour ces derniers, une experte interrogée souligne, toutefois, qu'il ne faut pas ignorer l'impératif d'intégration qui repose sur leurs épaules et de l'influence que cette pression exerce sur la motivation de s'engager dans le bénévolat. En effet, le bénévolat au sein d'associations locales permet à la population migrante de montrer (lire: prouver) sa volonté de s'intégrer au sein de la société d'accueil (voir aussi Thorshaug et al. 2020).

Quant aux personnes faisant du bénévolat dans une démarche de *solidarité* envers les migrant·e·s, ils·elles peuvent être mu par des sentiments tantôt positifs tantôt négatifs. Positifs sont les sentiments tels que «l'empathie», la «compassion», la «solidarité» face au sort des migrant·e·s (Monforte et al. 2019), ou encore la volonté de réfléchir sur le sujet de l'intégration, de rencontrer des personnes d'autres origines «sur un pied d'égalité» et de confronter ses propres préjugés (Studer et al. 2016, p.30). Négatifs sont les sentiments tels que la «détresse» après avoir pris connaissance de la situation des réfugiés dans le pays, «l'indignation», la «honte» et des sentiments d'«injustice» (Monforte et al. 2019, p.15). Ainsi, l'engagement bénévole serait vécu comme une forme de résistance face à l'actualité politique et aux politiques migratoires du gouvernement dans lesquelles les bénévoles ne se reconnaissent pas (Monforte et al. 2019). L'engagement bénévole permet donc

aux bénévoles de prendre leur distance avec les actions de leur gouvernement et d'agir conformément aux valeurs dans lesquelles ils croient (Monforte et al. 2019, p.15). Cette volonté de résistance peut également s'exprimer à l'égard de pratiques sociétales jugées contraires à ses propres valeurs (ex. gaspillage alimentaire). Dans ce cas, le bénévolat permet de faire quelque chose de «nouveau» ou «qui donne du sens» (Monforte et al. 2019, p.16), mieux en adéquation avec les valeurs chères au bénévole.

Les émotions et les valeurs sont, en effet, des éléments centraux de l'engagement bénévole. Comme l'écrit Ferrand-Bechmann (2011, p.23) «Ceux qui défendent des valeurs sont des citoyens actifs, s'engagent portés par une éthique de la conviction.» De plus, l'importance des valeurs dans la motivation au bénévolat est un fait notable, par exemple, pour les personnes croyantes qui mentionnent leurs valeurs religieuses (Monforte et al. 2019, p.16). Comme le rappelle Studer et al. (2016, p.5) «les facteurs qui conditionnent l'engagement bénévole sont moins d'ordre technique que d'ordre social ou émotif, notamment la volonté de s'engager pour une cause sans contrepartie financière.» Comprendre les valeurs portées par les bénévoles et les émotions qui les animent est par conséquent central pour toute organisation qui souhaite les recruter (voir §2.6).

2.5 Attitudes à valoriser

Au sujet du paternalisme dans le domaine de la migration, Schilliger (2017, p.208) écrit: «die Grenzen zwischen gut gemeinter Unterstützung, Paternalismus und Kulturalisierungen [sind] häufig fließend. Auch Initiativen, die sich für Geflüchtete einsetzen, sind nicht frei davon, «Fremde» pauschal in eine Schablone zu drücken. Zwischen den «Helfenden» und denjenigen, denen geholfen wird, bestehen nicht nur Hierarchien, sondern auch Abhängigkeiten. Diese Widersprüchlichkeiten sind dem Helfen inhärent und erinnern oft an humanitaristische Formen der Entwicklungshilfe, in denen teils auf koloniale Denkfiguren zurückgegriffen wird und sich rassistische Stereotype «weisser» Überlegenheit manifestieren.»

Une attitude paternaliste ne s'exprime évidemment pas chez tou·te·s les bénévoles. On peut toutefois déceler cette attitude dans la façon que les bénévoles qualifient leur action vis-à-vis de leur(s) bénéficiaire(s). Par exemple, concevoir son engagement bénévole comme une forme d'hospitalité envers les migrant·e·s implique inconsciemment l'assignation de rôles des bénévoles comme «hôtes» et des migrant·e·s comme «invité·e·s» (Monforte et al. 2019, p.9). Comme l'expliquent Monforte et al. (2019, p.9): «The relationship between volunteers and refugees is based on the construction of specific roles. Throughout their experience in the field, both volunteers and refugees learn and negotiate how they relate to each other. They engage in specific practices (sharing a meal or a roof, talking and listening to each other, learning a language...) within and through which they define 'who' they are to each other (the host and the guest, the gift giver and the gift recipient, the teacher and the pupil...).»

Par exemple, la relation de «maître-élève» est particulièrement forte dans les activités de bénévolat qui mobilisent la transmission unidirectionnelle d'un savoir. Le cas du mentorat est un exemple notoire (voir domaine C, section 5) puisque les bénévoles (mentor·e·s) détiennent des informations (ex. sur le marché de l'emploi local) que les bénéficiaires (menté·e·s) cherchent à acquérir. Comme le relatent Thorshaug et al. (2020, p.18): «Quoique les partenaires de tandems s'efforcent, pour beaucoup, d'instaurer un rapport d'égal à égal, ce rapport se caractérise souvent par une répartition hiérarchique des rôles d'« aidant »/« aidé ».» Par ailleurs, ce déséquilibre est exacerbé du fait des inégalités de pouvoir (matérielles et juridiques) (Schilliger 2017), voire des différences dans les compétences linguistiques entre bénévoles et bénéficiaires.

C'est pour sortir du schéma paternaliste d'aidant-aidé que l'association française *each One* (voir §5.3) insiste sur leur logique entrepreneuriale et non humanitaire de coaching professionnel: «chez each One, il est question de performance, de valeur ajoutée, de productivité, de solutions, ou encore de « booster la croissance » des

entreprises partenaires. [...] Each One insiste sur le fait que l'accompagnement proposé ne se situe pas dans le registre de l'aide charitable et de la bonne action, mais dans celui de la valorisation des talents.» (Chevrier et Scubla 2021, p.80). *each One* parle ainsi d'«*écosystème*» de la réinsertion professionnelle» (Chevrier et Scubla 2021, p.81). L'attitude d'*each One* est louable à de nombreux égards. Si on peut lui reprocher le caractère «capitaliste» de son action sociale, on ne peut que constater sa conscience du risque de paternalisme et sa volonté de changer le regard que la société porte sur les réfugiés, de «charges» à «ressources». De plus, l'association considère ces «talents» comme des personnes autonomes, à savoir des «*acteurs*», «*parties prenantes*», «*participants*», tout comme le sont leurs interlocuteurs. La mise en avant du potentiel et de l'autonomisation vise à dépasser une relation d'aide.» (Chevrier, Scubla 2021, p.80).

En effet, Schilliger (2017, p.209) rappelle que les bénéficiaires sont des «sujets autonomes» qui peuvent décider par eux-mêmes et refuser une aide proposée. Par exemple, Carbone et al. (2019 p.207) se rappellent avoir observé des réactions négatives parmi des bénévoles en Italie face à des migrant·e·s souhaitant «s'émanciper» et voler de leurs propres ailes, qualifiant le fait de décliner leur aide comme de «l'ingratitude» et des «comportements enfantins». Des réactions similaires d'incompréhension sont également observées parmi certain·e·s bénévoles quand les migrant·e·s «choisissent» les vêtements qui leur sont proposés au lieu de prendre tous ceux qui leur sont offerts. Cette incompréhension voire la vexation ressentie par certain·e·s bénévoles proviennent du fait que «le don apparemment désintéressé [du bénévole] suppose toujours un contre-don, qui peut prendre la forme d'obligation de participer aux activités de l'association et de manifester reconnaissance et respect aux bénévoles» (Carbone et al. 2019, p.208).

Or, le contre-don qui ne renforce pas le paternalisme est celui qui instaure un «*rapport symétrique*» des services rendus» en «envisageant les prestations de soutien comme un processus à double sens» (Thorshaug et al. 2020, p.10). Les écoles autonomes de Berne ou Zurich fonctionnent selon ce système, dans la mesure où nombre de migrant·e·s sont à la fois impliqué·e·s dans l'organisation de l'association, l'enseignement de langues d'origine et dans l'apprentissage de l'allemand (Efionayi-Mäder et al. 2015, p. 40). De plus, Thorshaug et al. (2020) et Ambruso et al. (2017) remarquent, dans le cas des tandems ou duos d'entraide, que les bénéficiaires peuvent développer l'envie de «redonner» l'aide reçue en la transmettant à leur tour (comme déjà évoqué précédemment, voir §2.4). Ce faisant, la *solidarité* donne des clés qui permet l'*entraide*. Toutefois, cette entraide n'est pas sans risques. Comme le rappellent Studer et al. (2016, p.40), «Certaines études de cas montrent que l'intervention de personnes clés dans le domaine de l'intégration n'est pas toujours sans poser des problèmes. En raison du degré élevé d'identification avec les participants et les relations souvent étroites qui se nouent pendant le temps passé en commun, les personnes clés se sentent responsables pour les participants.» Aussi, les auteurs recommandent de «délimiter clairement les responsabilités des personnes clés pour leur propre protection» (Studer et al. 2016, p.40).

De plus, il serait erroné de croire que les personnes issues de la migration sont exemptes d'attitudes paternalistes puisque la relation de «*maître-élève*» ou «*hôte-invité*» peut également se créer entre des personnes naturalisées ou établies dans le pays d'accueil de longue date et des migrant·e·s récemment arrivé·e·s. En effet, ce n'est pas tant la nationalité que le *comportement* qui détermine le paternalisme. Par ailleurs, les personnes issues de la migration ne sont pas nécessairement solidaires entre elles et certaines peuvent porter un regard condescendant vis-à-vis des autres migrant·e·s. L'étude de Bader et Feddersen (2021) montre par exemple comment des immigré·e·s, membres du groupe Neue Heimat Schweiz affilié à l'UDC (SVP), établissent une hiérarchie méritocratique des migrant·e·s en fonction du niveau (perçu) d'intégration et des nationalités, avec en bas de l'échelle les requérant·e·s d'asile. C'est pourquoi, des projets montés par des personnes issues de la migration ne sont pas forcément meilleurs ou moins problématiques *per se* que ceux des autochtones, l'essentiel étant plutôt la *logique* d'intervention mise en avant dans les projets.

2.6 Recrutement des bénévoles

Après avoir détaillé les motivations personnelles des bénévoles (§2.4), la question de comment les recruter et, surtout, comment les faire rester se posent. Comme mentionné précédemment, une des difficultés est de maintenir l'engagement bénévole sur le long terme, alors que le principe même de bénévolat leur confère une liberté d'engagement pour les raisons évoquées plus haut (voir §2.2 et 2.3). Comme le note Ferrand-Bechmann (2011, p.22) il y a 10 ans déjà, «Les bénévoles des années 2010 changent parfois d'activités, ils font un peu de *zapping* ou de picorage, ou bien ils s'engagent parfois dans deux types d'actions en même temps, par exemple l'une ludique et l'autre caritative. Ils y ont donc des motivations et des intérêts différents. Ils sont moins des « unidimensionnels », inconditionnels d'une association comme les Ligueurs des années 1950 ou les Secours Pop'». Ce constat est toujours valable aujourd'hui (Thorshaug et al. 2020).

Afin de comprendre les nuances du bénévolat formel et informel et de leurs contraintes, il convient de se demander pour chaque projet examiné: *Est-ce que les bénévoles sont interchangeable?* A cette question, des projets faisant recours au bénévolat informel (ex. des projets de rencontres interculturelles, domaine A) répondront probablement par l'affirmative, contrairement au bénévolat formel (ex. mentorat, domaine C). En effet, comme décrit plus haut (§2.1), le bénévolat formel s'accomplit au sein d'institutions et de structures qui, de plus en plus, règlementent l'activité bénévole, édicte les attentes du bénévolat et les buts à atteindre. Ainsi, un·e bénévole recruté·e pour former un tandem avec une personne migrante où tout deux partagent un même background professionnel n'est pas facilement remplaçable par un·e autre (domaine C). La structure associative faisant appel à des bénévoles (de manière formelle) doit ainsi veiller à les fidéliser afin de maintenir le projet à flot. A l'inverse, un projet de rencontres interculturelles peut se permettre un tournus de bénévoles sans craindre de ne pas atteindre ses objectifs (domaine A).

De la littérature et des entretiens d'experts, nous constatons que le recrutement de bénévoles se fait en quatre temps successifs:

- 1 . faire prendre conscience
- 2 . susciter l'intérêt
- 3 . engager
- 4 . fidéliser

Chacune de ces quatre étapes requiert des considérations spécifiques de la part de l'organisation qui souhaite les mobiliser.

- 1 . *Faire prendre conscience*: Face au constat que les aspirant·e·s bénévoles, issus de la migration ou non, ne savent souvent pas quelles sont les opportunités de bénévolat existantes (Aregger 2012, p.130), nous avons demandé aux experts comment atteindre les bénévoles. Leur réponse est sans appel: par le bouche-à-oreille. C'est donc souvent parce qu'un·e proche ou une connaissance évoque un projet caritatif ou d'action sociale offrant des opportunités de bénévolat, que l'aspirant·e bénévole va prendre conscience du projet. Dans certains cas, les bénévoles peuvent être «cooptés» lorsque «des connaissances les contactent pensant à [eux.]elles pour tel poste ou telle activité en raison de leurs aptitudes et de leurs expériences professionnelles» (Petit 2010, p.88). L'association française *each One*, par exemple, recrute ses potentiel·le·s mentor·e·s parmi les étudiant·e·s des universités et hautes écoles partenaires de leur programme. Notons que l'importance de la communication orale est également un élément ressortant clairement des divers projets examinés sur leur mode de recrutement des bénéficiaires migrant·e·s. Bien souvent, il s'agit de structures associatives et institutionnelles qui jouent les intermédiaires en *parlant* du

projet aux potentiel·le·s bénéficiaires voire en les mettant directement en relation avec les organisateurs. Puis, à leur tour, ce sont les bénéficiaires qui relayent (oralement) l'information auprès de leurs pairs. Les réseaux sociaux sont également des plateformes de recrutement mentionnées dans plusieurs projets consultés, en particulier dans le domaine du développement des perspectives professionnelles (domaine C). Il est intéressant de constater que pour tous les trois domaines étudiés, le mode d'atteinte des bénéficiaires semble similaire. Ceci s'explique sans doute par le fait que les migrant·e·s, en particulier celles et ceux arrivés récemment, sont souvent en contact avec des institutions qui les aident dans leur intégration dans le pays d'accueil. Celles-ci sont ainsi à même d'identifier de potentiels bénéficiaires en fonction des besoins. Certains projets du domaine de la promotion du plurilinguisme (domaine B) mentionnent également les professionnels de l'éducation (ex. petite enfance, enseignant.e.s de langue) et de la santé (ex. sage-femmes, pédiatres, etc.) comme des personnes relais.

2. *Susciter l'intérêt*: Une fois que les bénévoles ont pris connaissance du projet, encore faut-il que le projet les intéresse. C'est pourquoi, Dubost conseille aux associations de «mieux cibler leurs efforts de prospection et de communication, en adaptant leur message aux motivations des bénévoles qu'elles souhaitent attirer et retenir» (Dubost 2007, p.2). Par exemple, il conviendrait de faire correspondre les valeurs promues par le projet à celles animant les bénévoles et à les expliciter clairement dans la description du projet. En effet, comme déjà évoqué, les émotions et les valeurs sont fondamentales dans l'engagement des bénévoles (§2.4).
3. *Engager*: Si comme mentionné précédemment, on connaît les motivations des personnes qui font du bénévolat (§2.4), le mystère reste entier quant à savoir entre deux personnes intéressées par le projet, ce qui pousse l'une à s'engager et l'autre non. C'est pourquoi, Warburton et Terry (2000) utilisent la «théorie du comportement prévu» («theory of planned behavior») afin de prédire ce qui permet à un individu de passer de l'*intention* d'agir à l'*action*. Toutefois, pour l'individu qui ne franchit pas le pas, on sait qu'«il peut en effet penser qu'il lui manque des ressources (compétences, temps, informations etc.) ou que des facteurs externes (situation, environnement etc.) rendent difficile ce comportement: dès lors, l'individu perçoit un faible contrôle des facteurs nécessaires à la performance du comportement, et ne va pas passer à l'acte» (Dubost 2007, p.14). Dans ce cas, il s'agirait éventuellement d'expliquer, de rassurer et parfois de mettre à disposition des ressources pour faciliter l'engagement: il peut s'agir de conseils, de formations, de possibilités de défraiement.
4. *Fidéliser*: Bien que le bénévolat se définit par une liberté d'engagement, il ressort de la littérature et de nos entretiens d'experts deux conditions à leur «fidélité». La première renvoie à nouveau aux valeurs. Comme le relèvent Allison et al. (2002, p.245), «as the level of value motivation to volunteer increases, individuals volunteer more frequently and exhibit a greater commitment to continue as volunteers». La seconde condition provient des associations et organisations qui les mobilisent. Ils ont, en effet, un «rôle central» (Aregger 2012, p.149) dans la décision des bénévoles de rester dans le projet ou non. Ce rôle se traduit d'une part par le soutien montré aux bénévoles en termes d'accompagnement et d'écoute. Par exemple, une séance de groupe régulière réunissant les bénévoles pour échanger sur leurs expériences, positives ou malheureuses, est considérée comme une bonne pratique. Elle est même jugée primordiale pour les bénévoles agissant seul avec le·la bénéficiaire (ex. tandems, duos, etc.). D'autre part, la coordination des bénévoles est une tâche importante qui incombe aux associations, notamment lorsqu'il s'agit de bénévolat informel (Thorshaug et al. 2020, p.19). Malgré leurs efforts, les associations ne peuvent retenir les bénévoles qui souhaitent mettre un terme à leur engagement. Ce «désengagement» peut être la conséquence, par exemple, de changements survenus dans la vie personnelle ou professionnelle des bénévoles, mais peut également provenir de désaccords sur les logiques d'intervention de l'association.

2.7 Recommandations

Message de communication

- Comprendre les motivations des bénévoles que le projet souhaite attirer afin de penser sa communication en conséquence (Dubost 2007)
- Faire correspondre les valeurs promues par le projet à celles animant les bénévoles et les expliciter clairement dans le message véhiculé au sujet du projet
- Préférer le terme «engagement bénévole» au lieu de «travail bénévole» car, comme le relatent Thorshaug et al. (2020, p.10, italiques ajoutées), «nombre d'entre ceux qui s'engagent informellement ne sont pas conscients d'accomplir un « travail » social, ni de contribuer à l'intégration.» Cette recommandation est, toutefois, non valable pour les bénévoles dans une perspective de carrière professionnelle.
- Se faire connaître des institutions et autres acteurs du social susceptibles d'être en contact avec le public cible (bénéficiaires) afin qu'ils puissent relayer l'information

Recrutement et fonctionnement interne

- Distinguer si le projet repose sur du bénévolat formel ou informel (question: les bénévoles sont-ils interchangeables?) afin de définir les modalités de l'engagement bénévole (fixes ou souples)
- Concevoir une durée d'engagement réaliste pour du bénévolat formel (ex. 6 mois, voir §5.3)
- Lors du et suite au recrutement délimiter et expliquer les rôles de chacun·e (salarié·e·s et bénévoles, si association mixte) afin de souligner l'éventuelle complémentarité par rapport aux activités rémunérées et assurer une collaboration optimale (Fehlmann et al. 2019, p. 29)
- Négocier et délimiter le rôle des bénévoles issus de la migration afin qu'ils·elles ne soient pas trop impacté·e·s émotionnellement par leur engagement (Studer et al. 2016; Subramaniam 2019)

Déroulement

- Organiser une séance d'introduction pour les bénévoles qui établit clairement les attitudes à valoriser (ex. respect de l'autonomie des bénéficiaires) et celles à éviter (ex. paternalisme)
- Organiser des séances régulières avec les bénévoles pour qu'ils puissent faire part de leurs expériences, attentes, déceptions, et recevoir des encouragements et des conseils (Schilliger 2017)
- Assurer la coordination des bénévoles, notamment dans les structures qui ne sont pas basées sur le bénévolat (ex. écoles; Ferrand-Bechmann 2011).
- Mettre en place une formation pour les bénévoles moins qualifié·e·s et/ou à ceux et celles qui en ressentent le besoin (Ferrand-Bechmann 2011)

3. Rencontres interculturelles (Domaine A)

3.1 De multiculturalisme à l'interculturalité

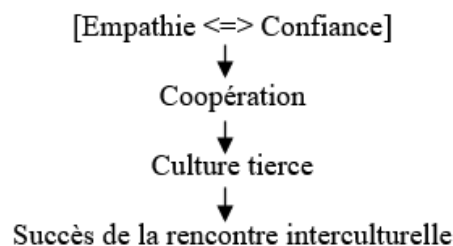
Nous vivons dans une société multiculturelle où les rencontres interculturelles permettent l'interculturalisme, à savoir de dépasser la simple cohabitation entre personnes de différentes cultures pour permettre un vivre-ensemble. Comme l'écrit Vassy (2017, p.156-157) «célébrer la multiculturalité est devenu banal aujourd'hui parce que la simple présence de plusieurs cultures ne constitue en rien un avantage. [...] La multiculturalité ne remet pas en question les droits inégaux, les pouvoirs des uns sur les autres, la segmentation et les inégalités sociales. Pour que cet état de fait soit bénéfique il faut des relations dites interculturelles entre ces différentes cultures.» Ainsi, l'interculturalité et les rencontres interculturelles visent à faire «communiquer» diverses cultures vivant dans une même société ou dit autrement que «les cultures non seulement cohabitent, mais interagissent» (Vassy 2017, p.156). De plus, les rencontres interculturelles permettent aux migrant·e·s récemment arrivé·e·s de pratiquer la langue majoritaire avec la population locale. En effet, selon les conclusions d'un rapport sur le projet-pilote *InVaud*, les occasions d'échanger avec la population locale sont «rares» alors que «l'apprentissage du français apparaît comme crucial et semble être une préoccupation constante pour les participant·e·s» (Fedrigo et al. 2019, p.2).

3.2 Facteurs de succès des rencontres interculturelles

Les rencontres interculturelles ne sont pas choses aisées puisqu'elles sont «intrinsèquement anxiogène[s]» (Marandon 2003, p.272) du fait de devoir se confronter à d'autres modes de pensées, de vivre et d'interprétations du monde. Parmi les différences culturelles fondamentales énumérées par Marandon (2003 p.267-268), citons par exemple la «dimension individualisme/collectivisme» (selon si la culture privilégie davantage l'individu ou la communauté), la répartition des rôles genrés et les rapports à la hiérarchie. C'est pourquoi, les rencontres interculturelles peuvent créer des «conflits de valeurs» (Marandon 2003, p.271). Participer à des rencontres interculturelles c'est donc être prêt à s'ouvrir à l'Autre et à accueillir des opinions différentes (Amason & Schweiger, 1997).

Pour que cela puisse se faire, il faut d'abord instaurer un climat de confiance, nous alerte Marandon. Celui-ci écrit: «L'expérience courante montre que le succès d'une rencontre (au sens d'interaction, échange, contact) va de pair avec l'établissement d'un climat de confiance, et que dans les meilleurs des cas des rencontres réussies peuvent donner lieu à des liens amicaux authentiques et durables, dont la confiance caractérise et conditionne la stabilité. Lorsqu'il s'agit d'une rencontre interculturelle, les risques de désaccords, voire de dissensions, sont accrus, du fait des malentendus interculturels, et la difficulté de parvenir à une relation de confiance surgit, souvent avec acuité» (Marandon 2003, p.259-260).

La confiance est donc le premier ingrédient vers le succès de la rencontre interculturelle pour Marandon (2003) qui propose la série conditionnelle suivante:



Source: Marandon 2003, p.277, notre schéma

L'empathie est le second élément de cette chaîne et va de pair avec la confiance. Comme l'explique de Vignemont (2008, p.337), l'empathie c'est ressentir l'émotion de l'Autre «non pas de l'extérieur à partir d'une perspective en troisième personne, mais de l'intérieur à partir de [la] perspective [d'autrui]». Dans le cas des rencontres interculturelles, il s'agit ainsi d'adopter une «empathie interculturelle» (Marandon 2003, p.277). En effet, la confiance nécessite une démarche empathique de se «mettre dans la peau de» en agissant avec l'Autre comme il le ferait avec lui-même (Bennett, 1979)

Cette «identification avec autrui» (Marandon 2003, p.277) est non seulement importante pour l'empathie mais permet également la coopération autour de laquelle la rencontre interculturelle peut se formaliser. La coopération c'est donc des «relations interdépendantes tournées vers des buts et des intérêts communs» (Marandon 2003, p.275). Avoir des buts et des intérêts communs est fondamental pour créer une «culture tierce», base sur laquelle repose toute rencontre interculturelle réussie (Marandon 2003). Il ne s'agit pas ici d'inventer une nouvelle culture, en laissant derrière soi celle de nos origines, mais au contraire de créer un espace commun qui accepte toutes les cultures, leur mélange et leur «harmonisation» (Marandon 2003, p.272). Comme l'écrit Marandon, «Il s'agit d'une culture provisoire, – d'une sub-culture situationnelle –, permettant des ajustements temporaires pour atteindre des buts communs.» (Marandon 2003, p.272)

3.3 Projets de rencontres interculturelles

En Suisse, il existe de nombreuses offres de rencontres interculturelles. Certaines de ces offres sont mises en place par des centres de rencontres comme Cultibo² à Olten (SO) ou le CEFAM³ à Meyrin (GE), d'autres par des entités publiques (ex. Umweltamt der Stadt Zürich) ou encore par des particuliers issus de la population locale sensibles à la thématique de la migration (ex. SPES-Lavaux⁴) et des personnes naturalisées ou établies dans le pays d'accueil depuis longtemps (ex. Migrantenfachstelle⁵). De ce que nous avons pu observer, rares sont les projets qui naissent de la volonté des migrant·e·s récemment arrivés et qui mettraient en place des projets de rencontres interculturelles pour entrer en contact avec la population locale. Si les idées ne manquent pas, nombre de personnes migrantes connaissent mal les rouages pour pouvoir les concrétiser, soumettre un projet et obtenir des autorisations ou moyens nécessaires pour les concrétiser, malgré des soutiens mis en place dans certaines villes ou cantons. Il y a par exemple les *interkulturelle Gärten*⁶ créés à la fin des années 1990 en Allemagne à la suite d'une discussion entre des femmes migrantes et une assistante sociale à qui elles racontaient leur nostalgie du jardinage. Une évaluation d'un projet similaire à Zurich a toutefois conclu que les jardins interculturels semblaient contribuer davantage au développement du bien-être personnel qu'aux rencontres interculturelles (Wanner et Martens 2009, p.25). La raison évoquée est le manque d'opportunités d'activités communes (ex. manifestations et fêtes) qui permettraient de faire se rencontrer les jardiniers en herbe et de les faire sortir du périmètre de leur lopin de terre (Wanner et Martens 2009, p.27-28).

Le jardinage est, en effet, une activité privilégiée des rencontres interculturelles. Par exemple, l'Entraide protestante suisse (EPER) offre également un tel projet. Contrairement aux *interkulturelle Gärten* cités plus haut, celui de l'EPER⁷ est clairement structuré autour de rencontres entre des bénévoles suisses et des migrant·e·s bénéficiaires. A la lecture de leur site Internet et des descriptifs de projet, toutefois, il n'est pas clair si un rapport hiérarchique entre Suisse·sse·s et migrant·e·s est évité ou maintenu. En effet, dans un même

² Source: <https://cultibo.ch/> (consulté le 16.09.21)

³ Source: <http://www.cefam.ch/CEFAM.html> (consulté le 10.09.21)

⁴ Source: <https://spes-lavaux.ch/> (consulté le 24.11.21; voir aussi Studer et al. 2016)

⁵ Source: <https://migrantenfachstelle.ch/> (consulté le 24.11.21)

⁶ Source: <http://www.interkulturelle-gaerten.ch/site/de/> (consulté le 19.09.21)

⁷ Source: <https://www.heks.ch/was-wir-tun/heks-neue-gaerten-ostschweiz> (consulté le 19.09.21)

document, on peut lire d'une part que «Dabei bringen die MigrantInnen ihr eigenes Wissen» et de l'autre que «Ausserdem eignen sich die Teilnehmenden Wissen über naturnahes Gärtnern und Alltagsthemen an. Zusätzlich lernen sie die kulturellen und klimatischen Gegebenheiten der Schweiz kennen.» (HEKS 2021, p.1). D'ailleurs, l'appel aux bénévoles mentionne explicitement la qualité suivante: «Sie verfügen über gärtnerisches Wissen und haben Freude daran, dieses Wissen weiterzugeben»⁸. Si le partage des connaissances en jardinage des bénévoles suisses n'est pas problématique en soi, un projet de rencontres interculturelles doit veiller à ce que les relations soient équilibrées, où chacun apprend les uns des autres. En effet, le projet allemand *interkulturelle Gärten* est justement né du fait que des femmes migrantes, avec une expérience dans le jardinage dans leur pays d'origine, souhaitent bénéficier d'un terrain où les mettre à profit. «Jardiner ensemble» et partager mutuellement ses connaissances en jardinage est ainsi une formulation qui nous semble plus adéquate pour des rencontres interculturelles, permettant d'éviter ainsi un appel à une transmission (unilatérale) des savoirs.

Un autre thème privilégié des rencontres interculturelles est la restauration et la gastronomie. Citons par exemple le *Essen für Alle*⁹ à Olten (SO) qui réunit une fois par mois des personnes souhaitant cuisiner des invendus («food waste») et rencontrer de nouveaux visages. De même, le projet *Café International*¹⁰ dans un quartier de Zurich réunit de manière hebdomadaire les habitant·e·s suisse·sse·s et migrant·e·s désireux·ses de partager un goûter dans la salle paroissiale ou des jeux dans la salle de gymnastique. Un autre exemple est le projet *Gemeinsam Nacht*¹¹ ayant lieu dans divers cantons suisses-allemands où des Suisse·sse·s invitent des migrant·e·s chez eux·elles pour un repas. Si les trois projets énumérés visent les rencontres interculturelles en réunissant Suisse·sse·s et migrant·e·s, il est possible d'établir sur la base des recommandations formulées dans la littérature que *Essen für Alle* est le projet le plus prometteur. En effet, selon le principe de coopération évoqué par Marandon (2003), les participant·e·s dans *Essen für Alle* se rencontrent autour d'une activité commune (cuisiner), motivé·e·s par des valeurs partagées (le recyclage d'aliments invendus) où chacun, Suisse·sse·s et migrant·e·s, met au service d'autrui ses compétences culinaires pour créer ensemble un produit final (le repas). A l'inverse, le *Gemeinsam Nacht* et dans une moindre mesure le *Café International* (pour son activité de goûter) ne semblent proposer que la discussion comme activité commune lors d'un repas. Or, discuter n'est pas toujours chose évidente entre des personnes qui ne se connaissent pas, voire qui ont des compétences linguistiques inégales. Au contraire, accomplir une activité collective (ex. cuisiner ou bricoler ensemble) permettrait de rompre la glace et de générer plus aisément des sujets de discussion. De plus, *Gemeinsam Nacht* repose sur la logique d'hospitalité qui institue, comme discuté précédemment (§2.5), les rôles d'«hôtes» aux un·e·s et d'«invité·e·s» aux autres. Afin d'éviter de reproduire au sein d'un foyer les rapports de pouvoir qui séparent les Suisse·sse·s et migrant·e·s au sein de la société, ce projet pourrait être parfaitement imaginé dans les deux sens, Suisse·sse·s et migrant·e·s s'invitant à tour de rôle.

Le thème de la gastronomie inclut aussi les projets de fêtes multiculturelles (ex. la *fête de la culture*¹² à Weinfelden (TG)). Si celles-ci ont l'avantage de célébrer publiquement la diversité, le format de «fête» ou «manifestation» insinue une rencontre interculturelle ponctuelle, quand bien même serait-elle organisée chaque année. Or, la régularité des rencontres interculturelles participe à la naissance de la confiance telle que mentionnée par Marandon (2003) et, à terme, au succès des rencontres. De plus, bien que nécessaires en complément à d'autres activités de rencontres interculturelles (voir par ex. les *interkulturelle Gärten*

⁸ Source: <https://www.heks.ch/wer-wir-sind/bei-heks-arbeiten/freiwillige-mitarbeiterinnen-den-heks-neuen-gaerten-gesucht> (consulté le 19.09.21)

⁹ Source: <https://cultibo.ch/home/freiwillige/611-essen-fuer-alle> (consulté le 17.09.21)

¹⁰ Source: <http://stories.heks.ch/engagiert/caf%C3%A9-international/> (consulté le 21.09.21)

¹¹ Source: <https://www.gemeinsamnacht.ch/> (consulté le 24.09.21)

¹² Source: <https://www.periurban.ch/fr/projets/projets-completes/bezirk-weinfelden/> (consulté le 04.10.21)

mentionnées précédemment), les fêtes et autres manifestations n'impliquent pas nécessairement un échange entre, par exemple, les personnes qui tiennent les stands et les consommateur·rice·s des produits exposés. La rencontre interculturelle est dans ce cas de figure *unidirectionnelle* puisque le «don» de sa culture offert par la personne qui tient le stand ne sera pas nécessairement rendu par les «client·e·s». Cette réflexion est également valable dans d'autres projets où la rencontre interculturelle est unidirectionnelle, citons par exemple le projet de restauration à l'emporter dans le quartier des Libellules (GE) qui propose au public d'acheter un plat préparé par des femmes migrantes¹³, ou encore en France, la présentation d'une œuvre cinématographique par un·e réalisateur·rice migrant·e¹⁴ et la participation à un atelier animé par un·e artisan·e migrant·e dans le cadre d'une sortie d'entreprise¹⁵. Si ces différents formats ont l'avantage de faire une introduction brève et ponctuelle à une culture, ces projets ne peuvent pas être nommés «rencontres interculturelles» puisque les «client·e·s» ne partagent pas leur culture avec les migrant·e·s qui font don de leur art. Pour ces raisons, et quand bien même ces projets sont à louer car mettent en valeur le savoir et les compétences des migrant·e·s, ils ne correspondent pas aux critères de «rencontres interculturelles» optimales tels que défini dans la littérature. En revanche, l'organisation des rencontres peut donner lieu à des rencontres plus suivies et basées sur la réciprocité, si on ne se focalise pas sur le moment de l'évènement.

L'équilibre dans le nombre de participants aux rencontres interculturelles est également important. Contrairement aux projets susmentionnés de rencontres interculturelles unidirectionnelles qui mettent souvent un·e ou quelques migrant·e·s face à un plus grand nombre de «client·e·s», les tandems 1+1 permettent cet équilibre. Citons par exemple le projet *Duo-Femmes* dans le Chablais (VS) qui met en relation une Suisseuse (ou «migrante bien intégrée» selon leurs propres termes) et une migrante nouvellement arrivée. Le tandem consiste ainsi en «Des rencontres régulières pendant 9 mois leur permett[ant] de travailler sur des objectifs fixés ensemble: pratiquer le français, connaître la région ou effectuer une démarche administrative.»¹⁶ De même, le projet *AltuM-Zürich* réunit des bénévoles et des bénéficiaires, tout deux avec des origines migratoires, afin que les seconds bénéficient de l'expérience et des conseils des premiers en termes d'intégration et d'insertion dans le quartier.¹⁷ Si ces deux projets de tandems ont l'intégration de la personne nouvellement arrivée comme but affiché et non les rencontres interculturelles, ils le font implicitement par la réunion de deux personnes n'ayant pas nécessairement les mêmes origines. Toutefois, si l'équilibre en nombre est respecté, celui des pouvoirs l'est moins puisque le tandem repose sur la présomption que l'un des parties a un savoir que l'autre ne possède pas. Comme souvent, il manque donc à ces projets un «contre-don» des bénéficiaires, un savoir ou une compétence qu'ils peuvent eux-mêmes apporter aux bénévoles. En effet, Carbone et al. (2019, p.205-206) rappellent qu'un don à sens unique peut être vécu comme une «violence symbolique» selon la compréhension bourdieusienne. Ils écrivent : «D'après Bourdieu, le don, la générosité, la distribution ostentatoire, sont des opérations d'alchimie sociale et un don qui n'est pas restitué crée un lien durable, une obligation, limitant la liberté du débiteur qui est condamné à une attitude pacifique, coopérative, prudente.» Il est intéressant de remarquer que certains projets, basés sur la règle d'une réciprocité de principe, peuvent faire l'objet d'après débats comme cela a été le cas d'une initiative lucernoise d'enseignement de langues et compétences de bases pour réfugié·e·s, intitulé *Hope* (Fehlmann et al. 2019, p. 44).

A l'inverse, des projets qui semblent équilibrés tant dans l'échange (de savoir) que dans le nombre (de participants), ce sont les réunions de parents d'origines variées dont le but est l'échange de conseils éducatifs.

¹³ Source: <http://www.mqlibellules.com/cuisine-du-monde> (consulté le 08.09.21)

¹⁴ Source: <http://usagedumonde21.fr/association/> (consulté le 08.09.21)

¹⁵ Source: <https://lafabriquenomade.com/decouvrez-nos-ateliers-entreprises/> (consulté le 08.09.21)

¹⁶ Source: <https://chablais.ch/projects/agoris/> (consulté le 13.09.21)

¹⁷ Source: <https://www.heks.ch/was-wir-tun/heks-alter-und-migration-zuerich> (consulté le 10.09.21)

Citons par exemple le *Elterntreff*¹⁸ de Cultibo à Olten (SO) durant lequel «Die Kinder spielen, die Eltern helfen sich und tauschen Wissen aus, hier finden Alle schnell Anschluss und lernen neue Leute kennen»¹⁹. Il y a également le *Gruppentreffen*²⁰ de Zeppelin à Zurich qui réunit des familles suivies par un programme de visites à domicile pour le développement de la petite enfance et l'éducation des parents afin qu'elles puissent échanger sur leurs expériences et partager des conseils. De manière analogue, le projet *petits:pas* ou *schritt:weise*²¹ proposé dans de nombreux cantons par l'association a:primo permet aux parents suivis par le programme (des familles suisses et étrangères en isolement social) de se rencontrer et d'échanger pendant que leurs enfants jouent ensemble. Un dernier exemple est la *Eltern-Kind-Gruppe*²² du Netzwerk Bildung und Familie qui organise différents types de réunions parentales en fonction des profils (ex. parents issus de l'asile) et des types de questionnements (ex. enfants avec besoins spécifiques). Dans ces projets de réunions de parents, la rencontre interculturelle est créée autour d'un but commun, celui de l'éducation des enfants. Il ne s'agit pas ici d'apprendre aux parents comment éduquer leurs enfants (bien que le renforcement des compétences éducatives soit un but visé par de nombreux projets), mais de favoriser l'échange des savoirs entre parents, le développement de réseaux de connaissances et à terme une intégration dans la société suisse plus aisée tant pour l'enfant que pour ses parents.

De plus, le *Eltern-Kind-Gruppe* mentionne dans son descriptif deux critères qui nous semblent importants à relever. Premièrement, que les: «Angebote finden an Orten statt, die Eltern bereits aufsuchen»²³. Proposer des activités de rencontres interculturelles là où les gens se trouvent est un excellent moyen de les atteindre et de les motiver à participer. De plus, nous constatons que nombre de projets de rencontres interculturelles examinés ont lieu au niveau du quartier qui, comme le montrent nombre d'études récentes, est un lieu d'attachement important pour certains groupes de la population (ex. personnes âgées, adolescents, milieux défavorisés). Réunir les habitants d'un même quartier afin de promouvoir un vivre-ensemble plutôt qu'une simple cohabitation nous semble en effet la clé des rencontres interculturelles et à terme de la cohésion sociale dans la société suisse. Deuxièmement, le *Eltern-Kind-Gruppe* propose des modalités de rencontres souples: l'atmosphère est détendue et les réunions sont informelles et non contraignantes. Ce cadre qui nous semble optimal pour des réunions interculturelles de groupes, ne sont pas nécessairement transposables dans des tandems individuels tels que décrits plus haut. Toutefois, il est important de retenir que les rencontres interculturelles qui nécessitent confiance, empathie et coopération pour construire ensemble une culture tierce ont non seulement besoin d'être équilibrées mais également conviviales pour donner envie aux participants d'y revenir.

3.4 Recommandations

- S'informer préalablement sur les motivations des bénévoles et des bénéficiaires à se rencontrer de sorte à éviter des conflits d'intérêts (Marandon 2003)
- Maintenir un équilibre en nombre (approximatif) entre bénévoles et bénéficiaires et dans l'échange (rapports de pouvoir égaux)
- Proposer une activité collective qui aboutisse à un produit réalisé en commun (ex. cuisine, bricolage)

¹⁸ Source: <https://www.cultibo.ch/home/veranstaltungen/19132> (consulté le 17.09.21)

¹⁹ Source: <https://cultibo.ch/home/freiwillige/595-eltern-treff-team> (consulté le 15.09.21)

²⁰ Source: <https://zeppelin-familien.ch/fachstellen-gemeinden/pat> (consulté le 15.09.21)

²¹ Source: <https://www.a-primo.ch/fr/offres/petits-pas/general> (consulté le 01.10.21)

²² Source: <https://www.bildungundfamilie.ch/eltern-kind-gruppe> (consulté le 01.10.21)

²³ Source: <https://www.bildungundfamilie.ch/eltern-kind-gruppe/definitionen> (consulté le 01.10.21)

Etude SFM #80 : Programme de financement «ici.ensemble» : pistes scientifiques et empiriques

- Organiser une fête commune ou un moment de rassemblement dans des projets où il y a peu d'interactions dans un même espace (ex. *Interkulturelle Gärten*)
- Selon les finalités du projet, proposer un cadre souple, détendu, informel et convivial
- Organiser les rencontres interculturelles au niveau du quartier

4. Développement plurilingue (Domaine B)

Y a-t-il eu un revirement des discours scientifiques sur le plurilinguisme (y compris bilinguisme) précoce, passant de conclusions négatives sur le développement des enfants à l'éloge de cette richesse linguistique dans l'éducation? La réponse est double. Si ce changement de discours se constate de manière générale dans la littérature récente en comparaison à celle prévalant jusque vers la fin du XX^{ème} siècle, les entretiens d'experts menés nous rendent toutefois attentifs que les débats théoriques contemporains sur la question sont contrastés et non consensuels. Comme le note Berthele (2010, p.227), les débats actuels sont encore marqués par deux camps: «Enthusiast/-innen einerseits, die Loblieder auf möglichst frühe Mehrsprachigkeit singen, ohne dabei der sprachsoziologischen Normativität und der bildungssoziologischen Filterfunktion von formaler Sprachrichtigkeit in westlichen Gesellschaften Rechnung zu tragen, und Normativist/-innen andererseits, die primär «perfekte» Sprachkenntnisse zumindest in der Schulsprache einfordern, bevor das mehrsprachige Repertoire aufgebaut werden kann und soll.»

4.1 Définition du plurilinguisme

Avant de présenter les débats scientifiques, arrêtons-nous d'abord sur quelques éléments de définition. En effet, multilinguisme et plurilinguisme ne sont pas synonymes, bien que certains auteur·e·s les utilisent comme tels. Selon les acceptions courantes, le *multilinguisme* (Vielsprachigkeit) renvoie à la situation où plusieurs langues coexistent dans un même pays mais ne sont pas forcément parlées par toute la population, alors que le *plurilinguisme* (Mehrsprachigkeit) décrit une situation où la population maîtrise plusieurs langues. Comme l'explique Berthele (2010, p.225): «Für eine erste grobe Annäherung an das Begriffspaar kann die Schweiz als vier-oder vielsprachiges Land dienen: Das territorialisierte Nebeneinander von Landessprachen ist ein typischer Fall von Vielsprachigkeit. Dass dabei auch einige Individuen in mehreren Landessprachen kompetent sind, dass vom Bildungssystem erwartet wird, dieser Vielsprachigkeit Rechnung zu tragen, führt zu einem gewissen Grad an Mehrsprachigkeit bei den Individuen» (voir aussi Py et Gajo 2019).

4.2 Facteurs d'appréciation du plurilinguisme

Nos entretiens mettent en évidence qu'il n'est pas possible de généraliser les débats scientifiques et politiques sur le plurilinguisme avec une seule et même perspective. En effet, le plurilinguisme est célébré ou déprécié selon divers facteurs.

Premièrement, le plurilinguisme est célébré lorsqu'il valorise les langues nationales, alors que le plurilinguisme renvoyant aux langues «d'immigration» ne reçoit pas un tel enthousiasme dans la société d'accueil. Cette tiédeur vis-à-vis des langues «importées» trouve notamment un fondement historique: lors de la constitution des Etats-nations, le monolinguisme (ou l'imposition institutionnelle de la langue *régionale* selon le principe de territorialité pour des pays multilingues comme la Suisse) s'est imposé comme socle de la cohésion sociale et de l'identité nationale. Une explication, certes longue mais éclairante, de Gogolin (2009) mérite d'être citée ici en entier, car elle rend attentif à des attitudes et processus qui agissent souvent de manière inconsciente et implicite:

«Einen speziellen Zungenschlag erhielten die in der Kontroverse vertretenen Standpunkte mit der historischen Vorstellung, dass ein Staat – und mit ihm: alle ihm Angehörigen – „normalerweise« einsprachig seien. In der Epoche der Gründung und Begründung des Nationkonzepts europäischer Prägung wird die Debatte über die Sprachigkeit der Menschen und des Staatswesens im Sinne ihrer untrennbaren Verbundenheit entfacht. Die Einsprachigkeit des Ganzen oder von Territorien im Ganzen gehört zu den Kerncharakteristika der Nationen nach diesem Konzept. Der Auskunft darüber,

in welcher Sprache (oder welchen Sprachen) ein Mensch lebt, wird damit ein Bedeutungszusatz einverleibt: der des Bekenntnisses zu (s)einem Staat. Der „richtige« Sprachgebrauch beinhaltet seither auch das Anzeichen für die Solidarität mit der Gemeinschaft aller in einem Staat Lebenden. Und die Frage nach dem sprachlichen Funktionieren des staatlichen Gebildes schließt nun den Bedeutungsaspekt der Identifikation ein, die der einzelne Mensch mit dem Staatswesen empfinden soll, wenn nicht gar zu empfinden hat.» (Gogolin 2009, p.15)

Afin d'être inclus dans l'Etat-nation, les migrant·e·s étaient ainsi prié·e·s de s'assimiler en abandonnant leur langue d'origine et en adoptant la langue majoritaire, sous peine de susciter suspicions et désapprobations. Cette injonction à parler la langue majoritaire pour «s'intégrer» est encore vivace de nos jours (voir par exemple Baralt et al. 2020) et constitue, en Suisse, un critère majeur d'évaluation des candidats à la naturalisation (Probst et al. 2019).

Deuxièmement, le plurilinguisme est mieux perçu lorsque celui-ci englobe des langues «majeures» (ex. anglais, espagnol; Stevanato et Rabaud 2017, p.32). En effet, il existe une appréciation hiérarchique des langues, non seulement selon si elles sont des langues nationales (comme mentionné plus haut), mais également selon leur usage ou non dans la communauté internationale. Ainsi, l'anglais (exemple le plus notoire) est une langue «majeure» car utilisée à l'international (notamment dans les domaines politique, économique, technique et scientifique), contrairement à d'autres langues «minorées» (ex. turc, albanais; Stevanato et Rabaud 2017, p.32). Cette hiérarchie des langues est mise en lumière dans l'étude de Isler et al. (2019, p.13) qui observent que des éducatrices suisses-alsémiennes communiquent en anglais avec des jeunes enfants anglophones, mais réclament des élèves d'origine croate de parler allemand.

Troisièmement, et à l'instar de la variété de perspectives entre pays vis-à-vis de l'encouragement précoce (Stamm 2010), le plurilinguisme est vu différemment selon les régions linguistiques. Ainsi, les langues dont les dialectes sont valorisés ont tendance à apprécier davantage le plurilinguisme que les autres. Une experte interrogée souligne ainsi que le français est une langue qui laisse peu de place aux dialectes et prône l'usage de la langue telle qu'elle est parlée en île de France, contrairement à l'allemand qui est parlé dans trois pays différents (Suisse, Allemagne, Autriche) et décliné dans des dialectes régionaux qui sont non seulement valorisés mais considérés légitimes (ce qui vaut du moins en Suisse). Comme le reconnaissent Stevanato et Rabaud (2017, p.32): «La France est un pays multilingue et multiculturel, mais a beaucoup de mal à l'admettre. Le système éducatif centralisé a été chargé, depuis la Révolution de 1789, de faire de la langue française l'outil premier de l'unification du territoire et de l'intégration des étrangers. Le développement d'une puissante littérature en français, de la radio et de la télévision, a accéléré ce mouvement. Aujourd'hui, malgré l'entrée dans une Europe plurilingue, malgré de nombreuses études documentées, malgré les recommandations répétées du Parlement européen et du Conseil de l'Europe, les préjugés liés au plurilinguisme restent vivaces dans notre pays!»

4.3 Plurilinguisme dans une perspective internationale

Les êtres humains ont toujours été plurilingues, de l'Antiquité à nos jours. Comme le confirme Christ (2009, p.32): «Aus der Mythologie und der Geschichte wissen wir, dass Mehrsprachigkeit schon in sehr frühen Zeiten bekannt war und Menschen mehrsprachig waren.» Aujourd'hui, cette impression que le plurilinguisme est la règle plus que l'exception, est renforcée par la forte mobilité internationale et la mondialisation (Panagiotopoulou 2017, p.18). De plus, les flux migratoires toujours plus nombreux ont non seulement forcé les Etats-nations à se concevoir comme des «pays d'immigration» dont la multiplicité des langues parlées sur leur territoire est un fait indubitable, mais ont également poussé les chercheurs à s'intéresser au plurilinguisme (De Houwer 2021). Parler plusieurs langues ou au minimum deux (la langue familiale et la langue majoritaire),

est ainsi le lot quotidien de nombreux enfants dans les sociétés contemporaines. Avec 38% de sa population résidante de nationalité étrangère en 2019, la Suisse est particulièrement concernée.²⁴

Comme le souligne Cummins (2001, p.20): «Le capital linguistique et intellectuel de notre société pourra augmenter énormément si nous cessons de considérer les différences linguistiques et culturelles des enfants comme ‘un problème à résoudre’, et, à la place, nous ouvrons les yeux sur les ressources intellectuelles et culturelles que ces enfants apportent avec eux, dans nos écoles et dans notre société.» Par exemple, de nombreuses études récentes montrent que la croissance économique et l’innovation dépendent fortement de la capacité d’un pays à «échanger» avec le monde et à se «mettre à la place» de ses clients à l’étranger pour mieux répondre à leurs demandes et augmenter les exportations (Grin et al. 2013; Hogan-Brun 2017). Avoir parmi ses citoyens des personnes capables de fournir une compréhension interculturelle avec les partenaires étrangers est ainsi un atout non négligeable. Selon un article de swissinfo.ch, la prospérité économique de la Suisse est également due à son multilinguisme.²⁵ C’est pourquoi, Cummins (2001, p.16) invite les sociétés d’immigration à réaliser que ce potentiel leur permet de «jouer un rôle social et économique important dans le monde».

4.4 Plurilinguisme dans une perspective nationale

Si l’éloge du plurilinguisme comme étant en phase avec notre époque moderne et mondialisée est un versant des discours, la promotion du plurilinguisme (ou bilinguisme) se heurte toutefois à deux obstacles majeurs.

Le premier concerne les conditions d’intégration imposées à la population migrante. Comme déjà évoqué plus haut, parler la langue majoritaire est une exigence et constitue la mesure par laquelle l’intégration des migrants est évaluée (à l’exception peut-être des «expats» hautement qualifiés pour lesquels les gouvernements montrent souvent une certaine tolérance vis-à-vis de leur usage quotidien et exclusif de l’anglais). Les parents migrants sont ainsi confrontés à des pressions contraires: d’une part, aider leurs enfants à maîtriser la langue majoritaire pour augmenter leurs performances scolaires, et d’autre part, transmettre la ou les langues familiales. De plus, Esser (2009) montre que savoir parler la langue familiale n’a aucun impact positif sur les chances futures de l’enfant d’obtenir un travail dans la société d’accueil; au contraire, être marqué comme personne «multiculturelle» aurait un impact négatif sur le marché de l’emploi. Esser (2009, p.84) explique ceci ainsi: «Die ausschließliche Orientierung an der eigenen ethnischen Gruppe ist besonders bei der Sprache und den kulturellen Gewohnheiten (sehr) nachteilig.» Sur ce point, une experte interrogée précise que des projets désireux de promouvoir les langues familiales doivent effectivement veiller à ne pas paraître «communautaristes» afin d’écarter toute suspicion de repli identitaire. En ce sens, les projets comme les bibliothèques interculturelles (voir présentation plus bas, §4.7) qui promeuvent les langues familiales en proposant du matériel en plusieurs langues, sont considérées comme des exemples à suivre car elles ne se focalisent pas sur une communauté linguistique en particulier.

Le second obstacle est le fait que l’école est bien souvent une institution monolingue où l’enseignement n’est donné que dans une seule langue – la langue majoritaire. A ce propos, la littérature met en lumière un double paradoxe: celui d’enseignants plurilingues qui s’astreignent au monolingue lorsqu’ils sont en classe (Panagiotopoulou 2017, p.15) et celui des programmes bilingues qui mettent en œuvre un «monolingue pluriel ou parallèle» (Panagiotopoulou 2017, p.15), à savoir une «séparation stricte» des langues dans l’enseignement des disciplines (Panagiotopoulou 2017, p.16). En d’autres termes, l’école n’autorise pas de translinguisme (approche en plusieurs langues). De Houwer (2021, p.59) estime même que «A deep-seated

²⁴ Source: OFS, <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home.gnpdetail.2020-0198.html> (consulté le 31.10.2021)

²⁵ Source: <https://www.swissinfo.ch/eng/languages-generate-one-tenth-of-swiss-gdp/7050488> (consulté le 26.11.21)

monolingual bias in many Western societies is one reason that bilingual children may fail to experience harmonious bilingual development. ».

Effectivement, l'institutionnalisation du monolinguisme peut nuire aux enfants plurilingues maîtrisant mal la langue majoritaire à leur entrée à l'école. D'une part, comme le note Panagiotopoulou (2017, p.15) «Les jeunes enfants qui adoptent une attitude plurilingue ou translingue avec leurs personnes de référence dans un contexte familial plurilingue supposent en toute logique, lorsqu'ils entrent dans une institution d'accueil de la petite enfance, qu'ils pourront communiquer de la même manière avec les (ou certains) enfants et/ou pédagogues de cette institution. [...] Avec le temps toutefois, ils apprennent qu'ils doivent adopter une attitude monolingue.» Cet apprentissage du monolinguisme, en particulier dans la langue majoritaire, peut prendre un certain temps, un temps qui peut amener à des «expériences traumatiques» (Berthele 2010, p.229) et affecter la confiance en soi. Ce «traumatisme» s'observe par exemple par le fait que ces enfants peuvent montrer des «signes de dépression» et restent «silencieux» (De Houwer 2021, p.57), ne pouvant utiliser leur moyen de communication habituel (Isler et al. 2017, p.33) et ne comprenant pas la langue qui est parlée en classe. Comme l'expliquent Isler et al. (2017, p.36) «Diese älteren Kinder haben in ihrer Erstsprache bereits gelernt, mithilfe sprachlicher Mittel über komplexe Inhalte zu kommunizieren. Wenn sie ihre Erstsprache aus situativen Gründen (z.B. weil in der Kita nicht Portugiesisch, sondern Deutsch gesprochen wird) nicht einsetzen können, sind sie zunächst in ihren Ausdrucks- und Verstehensmöglichkeiten stark eingeschränkt: Sie haben komplexe (z.B. emotionale oder kognitive) Kommunikationsbedürfnisse, verfügen aber nicht über die in dieser Situation funktionierenden sprachlichen Mittel.»

4.5 Comparaisons entre enfants plurilingues et monolingues

De nombreux ouvrages alertent sur deux erreurs trop souvent répétées qui amènent de manière trompeuse à considérer le développement langagier des enfants plurilingues soit «en avance» soit «en retard» (De Houwer 2021, p.59). La première erreur est de comparer les compétences linguistiques des enfants plurilingues à celles de leurs congénères monolingues. En effet, on constate que l'apprentissage des langues des enfants n'est pas linéaire ou «additionnel» mais «dynamique et complémentaire» (Panagiotopoulou 2017, p.13). Ainsi, le «mélange des langues» (“code-switching” ou “language mixing”) fait partie intégrante des pratiques langagières des enfants et adultes plurilingues (Meisel 2013). Comme l'écrit Panagiotopoulou (2017, p.14) «Au sein des familles plurilingues (immigrées), l'acquisition de la/des langue(s) par l'enfant ne se fait généralement pas de manière monolingue, mais pluri- ou translingue. C'est la raison pour laquelle les enfants développent très tôt un répertoire de langues complexe ; ils deviennent “translingues”, comme le prouve très clairement le phénomène observable du mélange des langues (“language mixing”).»

Notre revue de la littérature et nos entretiens d'experts révèlent, toutefois, la divergence d'opinions sur ce mélange des langues. D'un côté, il y a les chercheurs qui considèrent ce mélange des langues comme le signe de fortes «compétences» langagières (Meisel 2013) et comme «Ausdruck von *kommunikativer Kompetenz*» (Rothweiler et Ruberg 2011, p.15; caractères italiques présents dans l'original) En effet, comme le rappelle Panagiotopoulou (2017, p.14) «bien maîtriser plusieurs langues ne signifie pas nécessairement les séparer en toutes circonstances pour produire une ou des langue(s) «pure(s)».» De l'autre, il y a les chercheurs et certains experts interrogés qui rendent attentifs au fait que ce mélange de langues puisse masquer des lacunes de vocabulaire dans l'une ou l'autre langue. Selon ce raisonnement, le mélange des langues ne serait pas nécessairement la preuve d'une aisance de communication dans deux ou plusieurs langues mais révéleraient, au contraire, le manque de vocabulaire dans la langue parlée par l'enfant et l'adulte plurilingues qui combleraient les «trous» par les mots connus dans leur langue dominante. Il est vrai que, parmi les désavantages du plurilinguisme mentionnés de manière récurrente dans la littérature, il y a le fait que les

enfants plurilingues détiendraient un vocabulaire moins riche que leurs camarades monolingues, ces premier·e·s étant moins exposé·e·s à la langue de référence que ces dernier·e·s (Gogolin 2009, p.19). Selon la «time-on-task hypothesis» (Esser 2009, p.79), promouvoir la langue familiale chez l'enfant plurilingue migrant·e c'est donc du temps et de l'énergie qu'il·elle aura en moins à consacrer à l'apprentissage de la langue majoritaire. En réalité, ces divergences d'opinions montrent que l'on ne parvient pas aux mêmes constats si l'on considère les pratiques de communication (première perspective) ou la maîtrise des langues (deuxième perspective) des personnes plurilingues (Panagiotopoulou 2017, p.14).

La seconde erreur consiste à considérer les individus plurilingues comme des monolingues dans plusieurs langues (De Houwer 2021, Panagiotopoulou 2017). Comme l'explique Panagiotopoulou (2017, p.13), les enfants plurilingues sont comparés à des «locuteurs parfaits et, donc, fictifs» qui utiliseraient la langue sans fautes ni accent. Or, comme le rappelle l'auteure, «Cette comparaison conduit souvent les expert·e·s à voir globalement les enfants plurilingues grandissant dans une famille migrante, presque automatiquement et sans égards pour les conditions concrètes de leur socialisation et leurs parcours linguistiques spécifiques, comme un groupe à risque.» (Panagiotopoulou 2017, p.13) Pourtant, les enfants plurilingues ne sont pas plus à risque de développer un trouble du langage que les enfants monolingues (Duguine et Köpke 2021).

En fait, la littérature semble confirmer que l'enfant plurilingue (ou bilingue) a certains avantages par rapport à son congénère monolingue (Baralt et al. 2020, Bialystok, 2009). Comme l'écrit Gogolin (2009, p.19): «Im Vorteil befinden sich Zweisprachige bei kognitiven Funktionen der Sprachverarbeitung, etwa bei der Bewältigung metasprachlicher Aufgaben wie der Unterscheidung und Systematisierung sprachlicher Mittel.» Cummins (2001 p.17) partage cette analyse en mettant en avant «la grande flexibilité dans [la] façon de penser» des enfants plurilingues qui traitent l'information en plusieurs langues. En termes d'avantages, on peut citer également celui d'être plus rapides dans l'acquisition d'une nouvelle langue. D'après Panagiotopoulou (2017, p.13), cette rapidité pourrait s'expliquer par «les ressources linguistiques et aptitudes métalinguistiques dont les enfants plurilingues disposent déjà.» Pour Riehl (2014), l'explication tient au fait que les acquis conceptuels dans une certaine langue peuvent aisément être transposés sur une nouvelle. Cummins (2001, p.18) propose un exemple éloquent: «Quand les enfants apprennent à travers une langue minoritaire (la langue qu'on parle à la maison par exemple), ils n'apprennent pas seulement cette langue dans le sens étroit du mot. Ils apprennent des notions, des compétences intellectuelles, qui sont tout aussi importantes pour leur aptitude à fonctionner dans la langue de la majorité. Pour savoir l'heure en une autre langue (la langue de la majorité par exemple) les enfants n'ont pas besoin de réapprendre la notion même; il leur suffit de coller de nouvelles étiquettes, «une structure de surface», sur une compétence intellectuelle qu'ils se sont déjà appropriée.» Esser (2009, p.80) propose une autre explication: il affirme que ce n'est pas tant la maîtrise de la langue familiale qui prédispose à des facilités d'apprentissage d'une nouvelle langue mais c'est l'*exposition* («Auseinandersetzung») à d'autres cultures et d'autres langues (autres que la langue et culture majoritaire) qui permet une aisance d'acquisition d'une langue additionnelle (sinon, dit-il, la maîtrise de la langue majoritaire des enfants monolingues devrait leur offrir la même facilité).

4.6 Plurilinguisme et développement personnel des enfants

4.6.1 Importance de la langue familiale sur le développement personnel des enfants

Après avoir exposé les arguments sociaux – d'inclusion dans un monde globalisé et d'impératifs d'intégration dans une société d'accueil – favorisant soit la langue familiale soit la langue majoritaire, il convient ici de décrire les arguments relatifs au développement personnel des enfants plurilingues qui sont tout autant de raisons de soutenir des projets de promotion de la langue familiale.

Le premier argument est d'ordre identitaire. Il est important que les enfants plurilingues se sentent «accueillis» dans leur diversité. Comme l'écrivent Isler et al. (2017, p.35): «Entsprechend sensibel reagieren Kinder auf die Wahrnehmung und Wertschätzung ihrer Sprachen (wie auch auf deren Vernachlässigung oder Geringschätzung): Wo ihre Sprachen willkommen und sichtbar sind, fühlen sie sich auch persönlich ernstgenommen und zugehörig.» Il en va de la «construction de la sécurité de l'individu» (Moro 2010, p.73) et du «bien-être» des enfants plurilingues (De Houwer 2021, p.57). De plus, promouvoir la langue familiale afin que l'enfant sache la parler c'est l'aider à se connecter à son héritage culturel (Baralt et al. 2020, p.36) et contribue à de meilleures relations familiales. En effet, comme le relèvent Verdon et al. (2014), la perte de la langue familiale a des impacts négatifs sur les relations familiales, puisque les enfants et leurs grands-parents allophones (voire la famille élargie à l'étranger) ne peuvent communiquer ensemble.

Le second est d'ordre cognitif. Isler et al. (2017, p.33) soulignent que les «Kinder brauchen Bezugspersonen, die emotional und kognitiv engagiert, sprachlich reichhaltig und unterstützend mit ihnen kommunizieren. Das sind hohe Anforderungen, die in einer unvertrauten Sprache nicht zu erfüllen sind. Darum ist es wichtig, dass Eltern mit ihren kleinen Kindern zu Hause in ihren stärksten Sprachen sprechen.» En effet, la littérature semble unanime sur le fait que les parents sont vivement encouragés à parler la langue qu'ils maîtrisent le mieux (souvent la langue maternelle du parent) car c'est dans cette langue que leur vocabulaire est le plus riche, les formulations syntaxiques et lexicales les plus complexes (Baralt et al. 2020, p.35) et que les effets sont les plus bénéfiques pour leur progéniture. De plus, une étude de Romeo et al. (2018) montre que la fréquence d'interactions entre enfants et parents a un effet positif sur l'activation cérébrale et sur les compétences linguistiques. Par exemple, Baralt et al. (2020, p.35) expliquent que ces interactions langagières enrichissent le vocabulaire de l'enfant; plus celui-ci est riche, plus les compétences de lecture futures de l'enfant seront bonnes. Se basant sur des recherches antérieures, Baralt et al. (2020, p.35) concluent que les interactions langagières et la richesse du vocabulaire montrent davantage d'effets sur les compétences de lecture que le statut socioéconomique ou la formation des parents.

Le troisième est d'ordre linguistique. Premièrement, promouvoir la langue familiale c'est garantir que les enfants plurilingues maintiennent les avantages de leur condition évoqués plus haut, en comparaison à leurs camarades monolingues. Deuxièmement, les acquis dans la langue familiale sont des ressources pour l'apprentissage de la langue majoritaire. Faisant référence au renforcement identitaire, Moro (2010 p.73) affirme que «De cette sécurité acquise dans la langue première dépendra la qualité de l'apprentissage de la langue seconde.» Troisièmement, veiller à la préservation de la langue familiale chez les enfants plurilingues, c'est éviter le risque qu'ils ne la perdent. En effet, Cummins (2001, p.19) rend attentif au fait que «là où la communauté de langue minoritaire n'est pas concentrée, «ghettoïsée» dans des endroits donnés, les enfants peuvent perdre l'usage de la langue maternelle 2 ou 3 ans après le début de la scolarité. Ils gardent peut-être des compétences réceptives (compréhension) dans leur langue, mais ils utiliseront la langue de la majorité quand ils parlent avec leurs camarades, leurs frères et sœurs ou quand ils répondent à leurs parents.» En parlant de «concentration» et de «ghettoïsation» d'une communauté donnée, Cummins souligne que l'hétérogénéité ethnique et linguistique dans une classe et dans le quartier, en plus du monolinguisme imposé dans les écoles, pousse inévitablement les enfants à utiliser la langue partagée par tous pour communiquer, à savoir la langue majoritaire. Or, comme le rappelle Berthele (2010, p.230), ce n'est pas l'âge à laquelle on apprend une langue qui est déterminante mais le «temps d'exposition» («Expositionszeit»). De Houwer (2021, p.35) parvient à la même conclusion et affirme: «If young children do not regularly speak a language, they may lose the ability to use it.»

En conclusion, l'absence de la transmission de la langue familiale coupe l'enfant de ses racines culturelles et familiales (argument identitaire), empêche l'acquisition du langage basé sur un vocabulaire riche et complexe

lorsque ses parents ne s'adressent pas dans leur langue dominante (argument cognitif) et diminue les ressources spécifiques aux personnes plurilingues lui facilitant l'apprentissage de nouvelles langues (argument linguistique).

4.6.2 Configurations familiales et perte de la langue familiale

Par ailleurs, la nécessité d'accompagner les parents dans la transmission de la langue familiale est particulièrement importante selon les configurations familiales. Premièrement, comme le montrent plusieurs études, le risque de perdre la langue familiale s'accroît au fur et à mesure qu'avancent les générations (Hakuta et D'Andrea 1992; Esser 2009). Ainsi la deuxième génération appelée les «secondos» (Bolzman et al. 2003), socialisée et «acculturée» (Esser 2009, p.71) voire née dans le pays d'accueil, maîtrise (majoritairement) moins bien la langue familiale que leurs parents. A ces compétences linguistiques plus faibles s'ajoute également la probabilité que les secondos optent pour une union exogame. En conséquence, ils peuvent choisir de communiquer dans la langue majoritaire avec leur progéniture (la troisième génération), rompant ainsi la transmission de la langue familiale.

Deuxièmement, les couples mixtes où seul un parent est migrant de première génération (arrivé dans le pays d'accueil par regroupement familial ou autre) présentent une configuration familiale rendant la transmission de la langue étrangère du parent plus difficile, surtout lorsque la famille ne peut régulièrement se rendre dans le pays d'origine du parent étranger (Stevanato et Rabaud 2017, p.32). Comme l'explique une mère: «Je suis mexicaine, en couple mixte, et avec mon mari nous parlons français. C'est vraiment compliqué de parler l'espagnol surtout après une longue journée de travail, et quand le petit me répond en français... parfois je suis fatiguée, mais je me dis que si je ne lui transmets pas maintenant l'espagnol... après ce sera trop tard.» (Stevanato et Rabaud 2017, p.32).

Troisièmement, Baralt et al. (2020) constatent que les enfants provenant de familles migrantes défavorisées ont plus de risques de perdre la langue familiale car leurs parents sont particulièrement ciblés par les programmes d'intégration et soumis à des pressions d'assimilation. Selon une étude de Hart et Risley (1995) et répliquée à de nombreuses reprises, ces enfants entendent à l'âge de 3 ans environ 30 millions de mots de moins que leurs compatriotes de classe socioéconomique plus élevée, ce qui entravera leur apprentissage futur de la lecture et des langues étrangères (Baralt et al. 2020, p.34; voir aussi Suskind 2015). De manière générale, Edelmann (2010, p.199) rappelle que «Kinder aus sozioökonomisch schwächeren und bildungsfernen Familien – darunter zahlreiche aus Familien mit Migrationshintergrund – [erhalten] nicht nur einen beschränkten Zugang zur frühkindlichen Bildung [...] und damit weniger gut vorbereitet als andere Kinder in die Schule eintreten, sondern sich die ungleichen Voraussetzungen im Laufe der Schulzeit auch noch verstärken.» C'est pourquoi, la transmission de la langue familiale dans les familles défavorisées est un moyen supplémentaire d'accroître l'égalité des chances scolaires des enfants de migrant·e·s.

4.7 Projets de promotion de la langue familiale

Des trois domaines étudiés, celui de l'encouragement du plurilinguisme précoce a été le plus difficile en termes de répertoriage de projets, en Suisse ou ailleurs. Evidemment, quelques initiatives dans ce sens existent et elles seront décrites plus bas, mais quelles sont les raisons à ce manque de projets? D'après une experte interrogée, les raisons tiennent à des considérations d'intégration. La première – et sans doute la principale – est l'accent mis sur la promotion de la langue majoritaire afin d'assurer de bonnes performances scolaires des enfants de migrant·e·s. La deuxième raison est la peur de favoriser le communautarisme des groupes migrants en fonction de leurs affinités linguistiques. Ajoutons deux raisons supplémentaires: d'une part, la plupart des offres de promotion de la langue familiale (ou des langues étrangères de manière générale) s'adresse à des enfants

scolarisés (à savoir plus âgés que notre groupe cible des 0-4 ans).²⁶ D'autre part, de nombreuses offres sont organisées et financées par des institutions officielles (ex. bureau de l'intégration) ou mises en œuvre au sein d'institutions éducatives (ex. crèches). Rares sont ainsi les projets initiés et portés par des bénévoles.

À titre anecdotique, relevons également qu'il nous a été difficile d'obtenir une interview de la part d'experts suisses pourtant renommés soit dans l'encouragement précoce soit dans le plurilinguisme. La raison souvent avancée pour refuser l'entretien est le fait qu'ils et elles ne sont pas «spécialistes» de la promotion de la langue familiale et/ou ne connaissent pas de projets avec cet objectif. Au peu de projets répertoriés, le refus de ces entretiens montre bien que le domaine de la promotion du plurilinguisme des enfants de migrant·e·s est, contrairement aux domaines A et C, le plus ambitieux et controversé. En effet, malgré les discours majoritairement positifs dans la littérature sur l'importance de la langue familiale sur le développement personnel des enfants, la pression à l'intégration reste dominante voire même est exacerbée par le fait que la mission des institutions éducatives «est d'imposer la conscience du monolinguisme» (Panagiotopoulou 2017, p.15).

Sans conteste, la plupart des projets répertoriés en Suisse utilisent les livres dans des langues étrangères (bilingues ou non) pour promouvoir le plurilinguisme (lire la langue familiale), enrichir le vocabulaire et stimuler les conversations parents-enfants. En effet, Isler et al. (2017, p.33) écrivent: «Es ist für den Spracherwerb ungünstig und für die Identitätsbildung ein Verlust, wenn sie den Kindern – mit den besten pädagogischen Absichten – ihre eigenen Formen zum Ausdruck von Gefühlen und Gedanken, ihre eigenen Lieder und Verse oder ihre eigenen Geschichten, Bilderbücher und Schriften vorenthalten.» Isler et al. (2017) citent ainsi les bibliothèques interculturelles²⁷ comme un bon exemple en la matière. Celles-ci existent dans plusieurs cantons et proposent à l'emprunt de nombreux livres en langues étrangères. Par exemple, la bibliothèque interculturelle tessinoise *BiblioBaobab*²⁸ offre des séances communes de lecture en arabe, perse, russe et tigrigna pour les enfants de 0 à 4 ans, chaque famille pouvant choisir pour chaque langue parmi les quatre dates proposées durant le semestre. L'horaire des séances (10-11h) restreint, toutefois, cet accès à des familles dont au moins l'un des parents ne travaille pas (en semaine du moins) et peut emmener l'enfant.²⁹ Dans la même veine, le projet *1001 Histoires*³⁰ propose des animations autour de livres et de chansons, adressées spécifiquement aux familles migrantes avec des enfants de 0 à 6 ans. Ce projet a été initié en Suisse alémanique par l'Institut suisse Jeunesse et Médias sous le nom «Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy», puis développé en Suisse romande. Contrairement au projet tessinois précité, *1001 Histoires* s'adresse à douze communautés linguistiques (albanais, arabe, italien, espagnol, kurde, lingala, portugais, russe, somali, tamoul, tigrigna et turc), mais tout comme le projet tessinois, la plupart des animations ont lieu le matin (lundis et mercredis). Malgré les restrictions d'accès que ces horaires génèrent envers les parents en emploi, cela a au moins le mérite de proposer à des enfants non encore scolarisés des activités hors de la maison. Toujours dans le domaine des livres, citons également le *Bibliobus* dans le canton du Jura³¹ ou encore

²⁶ Par exemple, il y a les cours de langue et culture d'origine organisés par les consulats et les associations de migrant·e·s ou de parents d'élèves (Calderon et al. 2013), les approches d'Eveil aux langues (EAL) notamment promues en Suisse par Christiane Perregaux, ou encore le projet Sac d'histoires distribuant des sacs aux écolier·e·s avec à l'intérieur «un livre bilingue pour enfants, un jeu en lien avec le livre pour toute la famille, un CD audio avec l'histoire racontée dans huit langues différentes, (facultatif) un glossaire de mots-clés de l'histoire à traduire dans la langue de la famille.» Source: <https://edu.ge.ch/site/sacdhistoires/about/> (consulté le 25.10.21)

²⁷ Source: www.interbiblio.ch/ (consulté le 15.10.21)

²⁸ Source: <https://bibliobaobab.ch/Raccontami-una-storia-1426ba00> (consulté le 15.10.21)

²⁹ Cela dit, il est vrai que dans de nombreuses familles migrantes, la mère est souvent au foyer ou travaille à temps partiel (Bläuer Herrmann et Murier 2016)

³⁰ Source: <https://www.isjm.ch/promotion-de-lecture/1001-histoires/> (consulté le 15.10.21)

³¹ Source: <https://www.bibliobus.ch/fr/A-propos/Le-Bibliobus/Actualites/Livres-en-langues-etrangeres.html> (consulté le 15.10.21)

le *Bain de livres*³² dans le Valais, à savoir des bus transformés en bibliothèques qui sillonnent les cantons pour proposer des ouvrages en différentes langues aux familles qui peuvent difficilement se déplacer.

Le grand avantage des bibliothèques interculturelles, ambulantes ou non, c'est leur choix varié de livres en langues étrangères et leur gratuité. Emprunter un livre au lieu de l'acheter permet non seulement d'atteindre des familles qui ne peuvent se permettre financièrement les coûts (souvent élevés) des livres pour enfants. Emprunter un livre au lieu de le posséder permet également une circulation des ouvrages, variant ainsi les histoires lues et enrichissant le vocabulaire des enfants. Emprunter un livre au lieu de le chercher c'est pouvoir accéder facilement à des ouvrages dans la langue familiale qui ne se trouvent pas dans les librairies locales (physiques ou en ligne), sans pour autant devoir les commander sur les sites des grands distributeurs internationaux (ex. Amazon) ou attendre des vacances dans le pays d'origine pour pouvoir les mettre dans les valises. Encourager les enfants à écouter des histoires dans leur(s) langue(s) familiale(s), puis plus tard à les lire eux-mêmes, renforce leur capacité de lecture. Comme l'affirme Cummins (2001, p.17), «Les enfants qui commencent leur scolarité avec une base solide dans leur langue maternelle, développent de plus grandes capacités à lire dans la langue qui est employée à l'école.»

Un autre projet intéressant est *Dulala*³³, acronyme de «D'Une Langue À L'Autre» (Stevanato et Rabaud 2017, p.32). Ce projet d'une association française propose des ateliers «pour donner le goût des langues à tous les enfants et accompagner le bilinguisme des enfants grandissant au quotidien avec une autre langue que le français.»³⁴ Encadré par des spécialistes des langues, de l'éducation et de la migration, le projet *Dulala* s'adresse aux 3-8 ans, à savoir des enfants un peu plus âgés que notre groupe cible. Néanmoins, si nous le présentons ici, c'est parce qu'il a proposé ses ateliers également en ligne lors de la pandémie de Covid-19, permettant ainsi d'atteindre des parents en-dehors du périmètre géographique de l'association (Ile-de-France). Ainsi, des rencontres virtuelles entre enfants et parents partageant la même langue leur ont permis de se retrouver autour d'«activités ludiques stimulant la parole des enfants (histoires, chansons, créations, etc.)»³⁵ S'il est vrai que l'usage de l'écran est déconseillé aux jeunes enfants de moins de 5 ans³⁶, cette alternative à des situations adverses comme une crise sanitaire permet de maintenir un contact entre enfants plurilingues.

Parce que drastiquement différent des projets connus en Suisse, citons aussi l'application mobile gratuite *Háblame Bebé*³⁷ conçue par un groupe de chercheuses américaines (composé d'une linguistique, d'une infirmière en néonatalogie et d'une psychologue comportementale). Le but de cette application est d'enseigner aux parents les bases de la «nutrition du langage» («Language Nutrition»), à savoir comment les interactions langagières activent les neurones cérébraux des enfants (Baralt et al. 2020, p.52). L'application propose également de multiples suggestions de conversations selon les situations (ex. lors du changement de couches, des repas, des sorties, etc.) et un monitoring du nombre de mots prononcés dans chaque langue par l'enfant. Cet outil s'adresse à des familles hispaniques défavorisées afin de compenser les inégalités de développement des enfants en raison de la classe socioéconomique de leurs parents (Baralt et al. 2020, p.53). Lors d'une évaluation de l'application, les parents utilisateurs interrogés affirment que l'application les a aidé à ressentir de la «fierté sociolinguistique» («sociolinguistic pride»), ce qui leur permet de surmonter les expériences de «racisme linguistique» et de discrimination vécues aux Etats-Unis quand ils parlent en espagnol à leurs enfants

³² Source: <https://baindelivres.ch/bus/> (consulté le 15.10.21)

³³ Source: <https://dulala.fr/> (consulté le 15.10.21)

³⁴ Source: <https://dulala.fr/> (consulté le 15.10.21)

³⁵ Source: <https://dulala.fr/ateliers-bilingues/> (consulté le 15.10.21)

³⁶ Source: <https://www.who.int/fr/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more> (consulté le 15.10.21)

³⁷ Source: <https://hablamebebe.org/> (consulté le 15.10.21) Pour voir des exemples de l'application, allez sur: <https://apps.apple.com/us/app/h%C3%A1blame-beb%C3%A9/id1349793334> (consulté le 15.10.21)

(Baralt et al. 2020, p.52). *Háblame Bebé* s'inscrit dans la longue liste de projets aux Etats-Unis visant à améliorer les capacités de lecture ("literacy skills") des enfants issus de familles défavorisées, en particulier latinos.³⁸

4.8 Recommandations

- Expliquer la grande importance, bien démontrée par nombre d'études qui ne sont pas toujours prises en compte en Suisse, des conditions de prise en charge y compris sur le plan linguistique pour le bien-être global et le développement ultérieur des futurs adultes
- Prendre conscience que la promotion du plurilinguisme n'a pas les mêmes enjeux pour des enfants autochtones (pour qui l'apprentissage d'une langue étrangère est un enrichissement facultatif) que pour les enfants de migrant·e·s (pour qui l'apprentissage de la langue familiale se heurte à l'impératif d'intégration et à une institution éducative monolingue)
- Inclure plusieurs communautés linguistiques dans les activités pour permettre aux enfants plurilingues de se rendre compte de la normalité de leur condition
- Réunir des enfants parlant la même langue familiale et peu socialisés dans cette communauté linguistique afin qu'ils puissent se rendre compte que cette langue n'est pas *que* celle de leurs parents et qu'ils apprennent à la valoriser. Comme s'exprime une petite fille dans le projet *Duala*: «T'as vu maman, ici, il y a plein d'enfants qui parlent comme nous!» (Stevanato et Rabaud 2017, p.33)
- Privilégier les parents qui sont dans des configurations familiales à risques de perdre la transmission de la langue familiale (ex. deuxième génération, couple mixte, de classe socioéconomique défavorisée)

³⁸ Voir par exemple: *Pequeños y Valiosos* <https://shortyawards.com/3rd-socialgood/pequenos-y-valiosos-an-early-literacy-initiative-of-univision-too-small-to-fail> (consulté le 15.10.21), *Providence Talk* <http://www.r2lp.org/early-childhood-development/providence-talks/> (consulté le 15.10.21) et *Leyendo Juntos* <https://reachoutandread.org/what-we-do/initiatives/> (consulté le 15.10.21)

5. Développement des perspectives professionnelles (Domaine C)

5.1 Considérations générales

Si la littérature abonde sur les différentes pratiques institutionnelles pour encourager l'insertion professionnelle des migrant·e·s (y compris le coaching professionnel par le personnel salarié des associations), celle portant spécifiquement sur le soutien offert par des bénévoles renvoie inévitablement aux mentorats. Les mentorats sont des tandems ou duos entre des bénévoles bien insérés sur le marché du travail local et des personnes migrantes. Comme l'écrivent Bagnoli et Estache (2021 p.2), «Mentoring refers to the relationship between an experienced mentor and a mentee who needs guidance, information, or advice to acquire specific skills or achieve other defined objectives.» Puisqu'il s'agit d'accompagner les personnes migrantes dans leur insertion professionnelle, les mentor·e·s sont des bénévoles du même (ou proche) domaine professionnel que les menté·e·s. Ici, la frontière entre bénévolat et professionnalisme est mince, puisque dans le contexte du mentorat, il s'agit de bénévoles qui partagent avec les menté·e·s leurs expériences, compétences et réseaux professionnels dans un domaine spécifique. La différence notable est donc l'absence de rémunération pour la transmission de ce savoir et la qualité particulière de la relation qui en résulte (pour un rappel des différences entre bénévoles et professionnels, voir §2.3).

5.2 Recrutement et engagement bénévole

La plupart des projets examinés n'établissent pas une sélection stricte des bénévoles, c'est-à-dire que tout bénévole intéressé·e est inscrit·e dans une base de données en fonction de ses qualifications professionnelles et sera sollicité·e ou non selon le «matching» établi (voir plus bas). Le projet vaudois *Mentorat Emploi Migration*, qui n'existe plus, demandait toutefois aux jeunes retraités s'ils estiment avoir des connaissances sur le milieu professionnel et un réseau de contacts professionnels encore pertinents (lire actuels) pour des menté·e·s (Bader et Fibbi 2012, p.22). A l'inverse, le projet belge *Duo for a Job* est un des rares que nous avons répertoriés à favoriser explicitement les plus de 50 ans car présentent «l'un des taux d'activité les plus faibles d'Europe et font face à un manque de valorisation de leurs compétences.»³⁹. Si la valorisation du savoir des aînés est à louer, l'évaluation de Krieger et al. (2020 p.460) sur des programmes de mentorat allemands suggère que des amitiés entre mentor·e·s et menté·e·s se créent plus facilement lorsque tous deux partagent des caractéristiques observables (ex. âge, genre, etc.). De plus, Neuwirth et Wahl (2017, p.143) rapportent que de nombreuses études concluent à l'impact positif sur les perspectives professionnelles de la similitude dans les centres d'intérêts, les valeurs et la personnalité entre les mentor·e·s et les menté·e·s, alors que celle dans l'intelligence, l'ambition ou l'approche au travail ne montrent aucun impact. De plus, même si les bénévoles dans ce domaine sont des «professionnel·le·s» de leur métier, la plupart des projets consultés leur offrent au préalable une formation de «coach» afin qu'ils·elles puissent accompagner au mieux leur menté·e.

A contrario, tous les projets consultés accomplissent une sélection au préalable des bénéficiaires (en fonction par ex. de la motivation, de la viabilité de leur projet professionnel, de leurs compétences linguistiques dans la langue majoritaire, de leur niveau de qualification, de la régularité de leur séjour et du temps qu'ils·elles ont à disposition pour le programme). Comme Krieger et al. (2020) le soulignent à juste titre, lorsque le projet cible des personnes hautement qualifiées (en tant que menté·e·s) ou avec de fortes compétences linguistiques dans la langue majoritaire, on ne peut attendre du mentorat qu'il augmente les qualifications ou le niveau de langue des menté·e·s; en revanche, il pourra porter sur le savoir-vivre au sein du marché professionnel en Suisse (ex.

³⁹ Source: <https://www.duoforajob.be/fr/notre-mission/> (consulté le 17.09.21)

coutumes «soft», manières de se présenter, etc.). A l'inverse, des projets de mentorat qui demandent un niveau de langue minimal permettent souvent aux menté·e·s d'améliorer leurs compétences linguistiques grâce aux interactions avec leur mentor·e. Les objectifs attendus du mentorat doivent ainsi aller en adéquation avec les critères de sélection des candidats.

De plus, Konle-Seidl et Bolits (2016) nous rendent attentifs au fait que les migrant·e·s issus de l'asile représentent un groupe à part en comparaison aux autres migrant·e·s. Les raisons sont multiples, citons par exemple le fait qu'ils aient dû quitter leur pays d'origine dans l'urgence, ont subi divers traumatismes voire violences, se retrouvent dans des situations de vulnérabilité dans le pays d'accueil et peuvent ne pas avoir de documents prouvant leurs qualifications (Konle-Seidl et Bolits 2016, p.20). Comparant les données à l'échelle européenne, ces auteur·e·s montrent ainsi que les personnes issues de l'asile rejoignent le taux d'activité des autres migrant·e·s seulement après 14 ans de vie dans la société d'accueil. Avant, elles ont un taux d'activité de 10 à 20 points de pourcentage inférieur aux autres migrant·e·s (Konle-Seidl et Bolits 2016, p.23). Ce constat est également valable en Suisse puisque Bertrand (2017) montre que les permis de séjour précaires octroyés aux personnes issues de l'asile constituent de sérieux obstacles à leur insertion professionnelle.

Si les logiques de recrutement des bénévoles et des bénéficiaires sont similaires aux deux autres domaines étudiés (voir §2.6), le mentorat se caractérise par des conditions fixes de l'engagement bénévole. Il implique le «matching» – soit la mise en relation des mentor·e·s avec les menté·e·s – en fonction du domaine professionnel, voire parfois des loisirs et centres d'intérêts pour encourager les amitiés et l'intégration sociale des menté·e·s (Krieger et al. 2020, p.461). Ce matching est effectué par les coordinateurs du projet qui interviennent en amont et qui monitorent les tandems durant la durée d'activité. D'après Neuwirth et Wahl (2017 p.143), la littérature montre que lorsque les menté·e·s peuvent avoir leur mot sur le choix des mentor·e·s, non seulement ils·elles choisissent des mentor·e·s qui leur ressemblent en termes d'attitudes, mais aussi la relation de mentorat a de meilleures chances d'être positive. *Mentorat Emploi Migration* offrait ce choix lorsque plusieurs profils de bénévoles pouvaient correspondre (Bader et Fibbi 2012). Une fois le matching établi et que les deux parties sont d'accord de poursuivre le processus ensemble, un «contrat» est signé. Le mentorat dure ensuite environ 6 mois dans la plupart des projets consultés et un minimum de rencontres hebdomadaires ou mensuelles est exigée. Il n'est sans doute pas un hasard que la durée des mentorats n'excède pas un semestre; cela montre que l'engagement bénévole dans des conditions fixes ne peut raisonnablement être demandé au-delà. Cette durée permet donc de tenir compte de la «volatilité» de l'engagement bénévole sans compromettre les besoins des projets d'assurer le maintien de leur programme.

5.3 Projets de mentorat

Il existe de nombreuses offres de mentorat en Europe, et quelques-unes ont également été répertoriées en Suisse. Ces offres s'inscrivent dans trois catégories en particulier: l'*aide à la recherche d'emploi* (ex. Mentorat Emploi Migration⁴⁰, Multimondo⁴¹, découvrir ⁴², Kodiko⁴³, each One⁴⁴, Duo for a Job⁴⁵, Mentoring for

⁴⁰ Source: <https://www.hospicegeneral.ch/fr/mentorat-emploi-migration-mem>, consulté le 15.10.21, voir aussi Bader et Fibbi 2012

⁴¹ Source: <https://www.multimondo.ch/mentoring-fr/?lang=fr>, consulté le 15.10.21

⁴² Source: <https://www.associationdecouvrir.ch/2016/03/echange-programme-de-mentorat-de-migrante-a-migrante/> (consulté le 01.11.21)

⁴³ Source: <https://www.kodiko.fr/>, consulté le 15.10.21

⁴⁴ Source: <https://www.eachone.co/>, consulté le 15.10.21, voir aussi Chevrier et Scubla (2021)

⁴⁵ Source: <https://www.duoforajob.be/fr/>, consulté le 15.10.21

Migrants⁴⁶, le *développement de projets entrepreneuriaux* (ex. Singa⁴⁷) et la *valorisation de compétences artisanales* (ex. La Fabrique Nomade⁴⁸, Atelier des artistes en exil⁴⁹).

Dans la catégorie *aide à la recherche d'emploi*, qui regroupe la majeure partie des projets identifiés, il s'agit pour les mentor·e·s d'accompagner les demandeur·euse·s d'emploi dans la définition de leurs objectifs professionnels, dans la rédaction de leur dossier de candidature et dans la préparation aux entretiens d'embauche. En parallèle, des ateliers collectifs sont proposés (ex. conseils pour la rédaction du CV). L'objectif est que les bénéficiaires deviennent de futur·e·s *salarié·e·s* avec un dossier de candidature solide en mains, voire décrochent un emploi, un stage ou démarrent une formation. Le projet français *each One* propose également un accompagnement des entreprises qui recrutent les menté·e·s du programme (Chevrier et Scubla 2021, p.79). Cet accompagnement, souvent absent des autres offres de mentorat répertoriées, nous semble tout à fait pertinent au vu de la complexité bureaucratique pour l'embauche de certains permis de séjour (ex. admis provisoires) qui peut décourager certaines entreprises (Bertrand 2017). Quant aux projets biennois *Multimondo* et romand *découvrir*, ils organisent la reconnaissance des diplômes étrangers par les autorités suisses, ce qui est une aide importante pour les migrant·e·s qui ne connaissent pas toujours les démarches à effectuer. De plus, il est intéressant de constater que la pandémie de Covid-19 n'a pas démotivé certaines associations qui ont poursuivi leurs activités en ligne. Par exemple, le projet *Kodiko* en France a constaté que «Les binômes ont su créer des liens avec beaucoup de positivité malgré des situations parfois délicates» et a proposé différentes sessions de discussions entre mentor·e·s ou entre menté·e·s afin de «multiplier les interactions» (Kodiko 2021, p.3). Il est clair, toutefois, que des activités en ligne s'adressent à des menté·e·s avec des compétences informatiques. Des solutions alternatives doivent ainsi être trouvées par exemple pour les personnes ne possédant pas d'ordinateur ou de connexion Internet, ou sont analphabètes.

Contrairement aux deux autres catégories de mentorat présentées plus bas, celle de l'*aide à la recherche d'emploi* se caractérise aussi par la jeunesse des menté·e·s (souvent moins de 30 ans). En revanche, lorsque des projets de mentorat incluent également des personnes au-delà de 30 ans, on constate la surreprésentation des hommes. Krieger et al. (2020) expliquent cette disparité de genres chez les plus de 30 ans par quatre constatations: 1) les femmes de plus de 30 ans ont souvent des enfants en bas âge, 2) elles s'occupent davantage des enfants que leur mari, 3) les enfants ne sont souvent pas gardés, 4) le mentorat demande de pouvoir se libérer quelques heures par semaine. A ceci s'ajoutent parfois également des horaires incompatibles entre, par exemple, les ateliers collectifs dispensés par certains projets (à horaires et jours fixes) et la garde des enfants. Par exemple, le programme de mentoring de *Multimondo* à Bienne demande une participation à 10 cours dispensés en soirée de 18h30 à 21h30. Ce manque de disponibilité pour s'engager dans un programme de mentorat fait ainsi écho à la difficulté que certaines mères ressentent pour envisager des perspectives professionnelles tant qu'un mode de garde pour leurs enfants n'a pas été trouvé. Nous avons demandé à l'association romande *découvrir*, spécialisée dans l'insertion professionnelle des femmes migrantes qualifiées, comment elle parvenait à attirer les participantes dans leur programme de mentorat. Celle-ci nous a répondu qu'en moyenne les participantes ont 38 ans et qu'étant «proches de l'emploi, [...] la question de la garde d'enfants est a priori résolue.»⁵⁰ Leur réponse souligne à nouveau à quel point la garde d'enfants doit être considérée comme une priorité avant d'accompagner les mères à préparer leurs perspectives professionnelles.

⁴⁶ Source: <https://www.integrationsfonds.at/en/mentoring-for-migrants/>, consulté le 15.10.21, voir aussi Neuwirth et Wahl (2017)

⁴⁷ Source: <https://singaswitzerland.ch/fr/>, consulté le 15.10.21

⁴⁸ Source: <https://lafabriquenomade.com/>, consulté le 15.10.21

⁴⁹ Source: <https://aa-e.org/fr/>, consulté le 15.10.21

⁵⁰ Source: conversation personnelle par email le 01.11.21

La catégorie *développement de projets entrepreneuriaux* s'adresse à des adultes avec un bagage migratoire souhaitant créer leur propre entreprise. Singa est un organisme existant dans plusieurs pays, et plus récemment en Suisse (Zurich et Genève). Durant le mentorat, les bénéficiaires établissent un budget et un business plan et mènent des activités de marketing. Ici, il s'agit d'aider les migrant·e·s à devenir des *indépendant·e·s* et à monter leur propre projet entrepreneurial, grâce aux conseils et aux réseaux de leur mentor·e.

Enfin, dans la catégorie de *valorisation de compétences artisanales*, nous avons répertoriés deux projets singuliers en France.⁵¹ *L'Atelier des artistes en exil* et *La Fabrique Nomade* ont pour objectif d'offrir des espaces de conseils et de création à des artisan·e·s migrant·e·s et réfugié·e·s afin qu'ils·elles puissent poursuivre leur art, l'exposer, et idéalement en vivre. Dans le cas de *La Fabrique Nomade*, il s'agit de trouver un moyen pour que les migrant·e·s puissent à nouveau exercer leur métier artisanal en le «transfé[rant] dans le contexte économique et culturel français.»⁵² Ici, les mentor·e·s sont des designers et les 6 mois de mentorat s'organisent comme suit: «un mois pour présenter ce que [l'artisan] sait faire, un mois pour travailler avec un designer volontaire et concevoir ce qu'ils créeront ensemble, et le reste pour réaliser les pièces de la collection, montrées dans une exposition.» (Guilyardi 2018, p.188). Une belle histoire est celle d'Abou Dubaev, orienté d'abord comme agent de sécurité, alors qu'il est un artisan d'art tchéchène. Grâce au programme de *La Fabrique Nomade*, il est aujourd'hui sollicité par de grands hôtels et pour la restauration d'un monument historique (Guilyardi 2018). Comme l'explique Inès Mesmar, fondatrice du programme, « Des entreprises de toute la France nous appelle pour nos artisans qui maîtrisent des savoirs qui sont difficiles à trouver en France » (Guilyardi 2018, p.188).

5.4 Genèse et cadre des projets

Si tous les projets consultés naissent du constat que les migrant·e·s et les réfugié·e·s rencontrent des obstacles à l'insertion professionnelle dans la société d'accueil, certains sont mis en place par des ONG, d'autres par des particuliers. Ces derniers sont qualifiés de «start-ups du social» (Chevrier et Scubla 2021, p.82) avec un noyau organisationnel de personnel salarié, reposant en majeure partie sur le travail bénévole de mentor·e·s. Par exemple, *each One* est une idée de deux étudiants d'une grande école de commerce française sensibles à l'arrivée des réfugiés en 2015 (Chevrier et Scubla 2021). Leur force, constatent Chevrier et Scubla (2021, p.80), c'est «la proximité avec le monde des entreprises qui distingue *each One* des autres acteurs. Les fondateurs, et plus généralement les salariés de la jeune organisation, sont issus du même milieu que les employeurs auxquels ils s'adressent. Ils partagent le langage, les codes et, plus largement, la culture du monde des affaires.»

Quant à *La Fabrique Nomade*, elle a été imaginée par une fille de migrant·e·s tunisien·ne·s qui après avoir découvert l'ancien métier de brodeuse de sa mère, se désole et se révolte du reniement d'une partie de soi dont les migrant·e·s souffrent en quittant leur pays d'origine. Sur le site Internet de l'association, la fondatrice s'interroge: «Pourquoi cette perte de savoir-faire? Je me renseigne, questionne, enquête auprès des centres d'accueil pour réfugiés et migrants, convaincue de trouver parmi eux des artisans. Je rencontre Kim, brodeuse au Vietnam, caissière en France; Ali, menuisier afghan, agent d'entretien en France ; Shammim, brodeur au Bangladesh, pizzaiolo en France et tant d'autres... Je prends conscience de la violence de la migration : l'effacement de soi, la perte de repères et les difficultés qu'ils rencontrent à faire valoir leurs compétences en France.»⁵³ Cette réflexion est à l'origine de nombreux projets consultés, qu'ils soient conçus par des personnes sensibles à la migration (ex. *Mentorat Emploi Migration*, Bader et Fibbi 2012) ou ayant elles-mêmes vécu le

⁵¹ En effet, nous n'avons pas trouvé de projets similaires en Suisse ou dans d'autres pays voisins.

⁵² Source: <https://lafabriquenomade.com/lassociation/> (consulté le 15.10.21)

⁵³ Source: <https://lafabriquenomade.com/lassociation/> (consulté le 15.10.21)

parcours sinueux de l'insertion professionnelle dans la société d'accueil et souhaitant partager avec les pairs ce qu'elles ont appris (ex. association *découvrir*). Tous veulent mettre à profit de la société les «talents» des personnes migrantes et ainsi leur redonner confiance et estime en elles.

5.5 Recommandations

- Mettre en adéquation les objectifs du mentorat avec les critères de sélection des candidats (ex. niveau de langue)
- Adopter des formats en fonction des caractéristiques du public cible (ex. des formats en ligne pour des bénéficiaires avec des compétences informatiques)
- Considérer les réfugiés comme un groupe à part avec des besoins ou vulnérabilités spécifiques (Krieger et al. 2020, Martin et al. 2016, Konle-Seidl et Bolits 2016)
- Imaginer des solutions de garde ou d'espace de jeux pour les enfants en bas âge des participantes
- Adapter les horaires de cours collectifs et séances d'information en fonction des impératifs familiaux
- Proposer au menté·e le choix du mentor·e lorsque plusieurs profils correspondent

6. Accompagnement scientifique

6.1. Evaluation et monitoring

A la question de savoir quels seraient les critères permettant de déterminer quels projets méritent un accompagnement scientifique, une personne interrogée répond sans hésiter: les projets-pilotes, à savoir les projets qui adoptent une approche nouvelle ou qui implémentent une activité encore jamais mise en œuvre en Suisse. Toutefois, précise-t-elle, chaque projet sélectionné mérite d'être examiné avec attention afin de savoir si, au regard de la littérature et des bonnes pratiques connues, certains aspects du projet proposé sont problématiques ou, au contraire, lacunaires.

D'une manière générale, il n'est pas évident de proposer des études évaluatives classiques pour des petits projets assez flexibles, avec peu ou pas de professionnel·le·s impliqué·e·s et qui s'appuient sur une documentation limitée. Si des recherches-actions se basant sur une palette assez large d'approches collaboratives et/ou des observations participantes, semblent davantage convenir à ce type de projets, il paraît peu opportun de faire des recommandations générales, sans avoir une bonne idée préalable des projets, du profil de leurs initiateur·rice·s et du contexte dans lequel les mesures sont mises en œuvre. Au regard de la littérature consultée, ces approches sont encore peu pratiquées ou du moins relativement peu documentées en Suisse. Il n'en reste pas moins que des recherches-interventions ou recherches participantes partenariales pourraient avoir un intérêt particulier dans les trois domaines en question et notamment en ce qui concerne les rencontres interculturelles et le développement plurilingue. Dans l'idéal, ces approches impliqueraient toutes les parties prenantes – initiateur·rice·s, bénévoles, bénéficiaires, observateur·rice·s privilégié·e·s – ainsi que des chercheur·euse·s spécialisé·e·s dans le domaine ou dans la modération des processus, sachant que les fonctions ne sont de préférence pas exclusives.

Dans un registre de démarches de recherche plus «classiques», il est envisageable de proposer un accompagnement scientifique dans les domaines ou étapes suivants:

- Soutien en termes d'informations, d'orientation et de mise en place du projet, le cas échéant en collaboration avec un suivi technique ou logistique;
- Evaluation externe – plus rarement soutien à l'auto-évaluation – de type formatif se focalisant sur l'observation des processus en cours, en y apportant un regard critique et constructif (Pour les projets d'une certaine ampleur et durée prévue, un soutien pour la mise en place d'un suivi de qualité ou de monitoring en vue de l'évaluation sommative du projet peut également être envisagé);
- Evaluation d'impact s'appuyant, par exemple, sur un modèle ex-ante et ex-post menée par une équipe d'évaluation externe;
- Conduite d'études sur des thématiques spécifiques par des spécialistes dans les domaines sociolinguistiques, d'insertion au marché du travail ou dans les dynamiques urbaines au sein des quartiers; un ou plusieurs projets fournissant en quelque sorte un laboratoire privilégié à l'équipe de recherche.

Dans la plupart des cas de figure, il est préférable d'identifier le type d'accompagnement dès le lancement du projet, voire même de l'inscrire dans le mandat, quitte à adapter la démarche ultérieurement. Ceci permettra d'allouer les ressources nécessaires et d'identifier l'équipe de recherche pertinente.

Les propositions suivantes peuvent être inscrites à titre d'exemples dans les différentes démarches et étapes précitées:

Premièrement, l'équipe scientifique peut, par exemple, participer à une réunion de mentor·e·s (domaine C), en début ou en cours de programme, afin de leur expliquer les attitudes positives à adopter (et éviter le paternalisme). En effet, l'équilibre des pouvoirs entre bénévoles et bénéficiaires est sans doute l'aspect le plus difficile à contrôler, selon les activités proposées (domaine A) ou le savoir à transmettre (domaine C). S'il est vrai qu'un certain déséquilibre ne peut être évité (par exemple pour un tandem entre un·e Suisse·sse et un·e migrant·e avec un permis de séjour précaire, voir §2.5), les projets qui visent à mettre sur un même pied d'égalité tous les participants, quelle que soit leur nationalité ou leur langue familiale (domaines A et B), doivent impérativement veiller à mettre en place des conditions (ou activités) qui permettent de rompre avec les hiérarchies (de nationalité, de statut ou de langues).

Deuxièmement, l'équipe scientifique peut soutenir les organisateurs des projets sélectionnés dans le recrutement des bénévoles, notamment en 1) les aidant à construire leur «message» de communication aux potentiel·le·s bénévoles afin qu'il soit en conformité avec les motivations identifiées et évite l'appel au paternalisme, 2) leur indiquant les modes de recrutement identifiés dans la littérature, et 3) leur expliquant les facteurs de pérennité de l'engagement bénévole. Par ailleurs, pour les projets montrant une certaine fragilité conceptuelle mais tout de même assez intéressants pour être soutenus, l'équipe scientifique peut les aider à améliorer la logique d'intervention et développer des indicateurs de bonne marche et d'impact.

Troisièmement, l'équipe scientifique peut également apporter son soutien pour la mise en place d'un suivi de la participation (monitoring) et proposer une évaluation des projets-pilotes afin de connaître leurs potentiels de développement en Suisse, au-delà des deux ans de financement du programme «ici.ensemble». Ceci est également valable pour des projets qui seraient particulièrement coûteux et pour lesquels les attentes de réussite de la part des financeurs sont particulièrement élevées. Dans les divers rapports d'évaluation consultés, on remarque que les méthodes visant à connaître l'efficacité du dispositif varient, allant d'un questionnaire pour le domaine A (ex. Wanner et Martens 2009), à de l'observation filmée des enfants pour le domaine B (ex. Isler et al. 2019), en passant par des focus groupes pour le domaine C (ex. Fedrigo et al. 2019; Bader et Fibbi 2012). Quelle que soit la méthode adoptée, les évaluations ont lieu au démarrage de l'activité (pour connaître les attentes des participants pour les domaines A et C ou le niveau de connaissances initial des enfants pour le domaine B) et après un an ou à la fin de l'activité (pour connaître la satisfaction et si les objectifs sont atteints). Cette double évaluation ante et post est effectivement un standard dans le domaine des évaluations que l'équipe scientifique peut effectuer avec les projets sélectionnés, pilotes ou conséquents.

6.2 Explorer les lacunes scientifiques

De plus, l'équipe scientifique peut accompagner les projets offrant un terrain propice pour explorer certaines lacunes scientifiques. Le choix des éléments à examiner dépend évidemment du domaine concerné, de la logique d'intervention des projets et du profil des participant·e·s. Il faut en effet que les projets répondent à des critères pertinents pour la recherche scientifique avant de faire l'objet d'un accompagnement. Il est vrai que lorsque l'équipe scientifique se focalise sur une lacune scientifique - devenue une question de recherche au cœur de l'étude -, celle-ci choisit habituellement le terrain (ex. projets, institutions, etc.) qui lui semble propice pour y répondre. Dans le cas du programme «ici.ensemble», un nombre limité de terrains (c'est-à-dire de projets) sont proposés et l'équipe scientifique doit composer avec et sélectionner les questions de recherche les plus adéquates. En ce sens, le programme «ici.ensemble» implique à l'équipe de recherche d'adopter une démarche *inductive* (c'est-à-dire du terrain vers la théorie), à l'opposé d'une démarche *déductive* (de la théorie vers le terrain) que demande l'ambition de combler des lacunes scientifiques spécifiques. Sélectionner des projets en fonction de leur potentiel pour la recherche scientifique demande ainsi la consultation en amont de

l'équipe scientifique qui sera chargée de ce type d'accompagnement afin de déterminer précisément les configurations proposées par les projets qui promettent un terrain d'observation et d'analyse pertinent.

6.2.1 Lacunes scientifiques dans le domaine des rencontres interculturelles

Lorsqu'on passe en revue la littérature sur l'interculturalité, un constat s'impose: la plupart des études portent sur la *communication* interculturelle et les *compétences* interculturelles des professionnel·le·s, en particulier les enseignant·e·s et les médecins (ex. Uehlinger 2017; Dervin 2017; Bourse 2019; Witzenleiter 2020; Hohenstein et al. 2021). Leur but commun est d'améliorer la réception des populations allophones au sein de la société d'accueil en fournissant des outils pour résoudre les problèmes de communication et de compréhension mutuelle, sources de malentendus culturels, entre les migrant·e·s et les professionnel·le·s autour de préoccupations du quotidien (par ex. scolarité des enfants et santé). Les recherches portant spécifiquement sur les *rencontres* interculturelles entre différents groupes sont minoritaires (ex. Marandon 2003; Royoux 2020), voire renvoient à nouveau à la communication interculturelle (Plivard 2014). Le programme «ici.ensemble» peut ainsi contribuer à la littérature scientifique en proposant d'analyser des exemples concrets de rencontres interculturelles. Ceci permettrait d'enrichir la recherche empirique sur cette question et contrebalancer la littérature *théorique* foisonnante sur la communication interculturelle. En effet, ces futures études pourraient démontrer par exemple les bénéfices que tantôt les migrant·e·s récemment arrivé·e·s tantôt la population locale retirent de leurs rencontres.

De plus, le programme pourrait contribuer à la recherche scientifique en favorisant des projets de rencontres interculturelles souhaitant inclure des personnes «hostiles» à l'immigration. En effet, la recherche en psychologie sociale montre que la fréquence de contacts intergroupes diminue la xénophobie au sein de la population locale et atténue les tensions entre groupes exacerbés notamment par les discours populistes contre l'immigration (Paluck et Green 2009; Tropp 2015; Kotzur et al. 2018; Paluck et al. 2019; Esses 2021). Si les études existantes ne permettent pas de savoir quelles sont les stratégies de réduction de la xénophobie qui sont particulièrement efficaces (Paluck et Green 2009), on peut supposer que les rencontres interculturelles contribuent à cet effet positif sur les relations intergroupes. Actuellement, toutefois, les projets de rencontres interculturelles que nous avons répertoriés (voir §3.3) ont tendance à réunir des autochtones «déjà convaincu·e·s» des apports de la diversité. Il est en effet peu probable que des autochtones hostiles aux migrant·e·s participent à ce genre de rencontres. Les rencontres interculturelles ont donc avant tout un but d'*inclusion* de la population migrante récemment arrivée au sein de la société d'accueil ici représentée par des autochtones bienveillant·e·s vis-à-vis de l'altérité.

S'il est sans doute plus agréable pour les migrant·e·s récemment arrivé·e·s d'entrer en contact avec des personnes accueillantes, il serait néanmoins intéressant de voir dans quelle mesure des projets de rencontres interculturelles parviennent à attirer des personnes qui seraient sujettes à des préjugés voire du racisme, quand bien même la recherche peine encore à établir le profil de ces personnes (Esses 2021). Ceci pourrait se faire par exemple en mettant en place des projets de rencontres interculturelles dans des régions rurales, souvent plus réticentes face à l'arrivée de migrant·e·s (Efionayi Mäder et al. 2020; Maxwell 2020). Cela ne sera, toutefois, pas possible avec une approche *directe* de la rencontre interculturelle (à savoir où les projets affichent ouvertement leur but premier de facilitateur de rencontres interculturelles). Au contraire, il conviendrait que les projets s'organisent autour d'activités précises qui suscitent autant l'intérêt de la population locale que des migrant·e·s; les rencontres interculturelles seraient ainsi une *conséquence* à ces activités communes et non la cause. Par exemple, des projets de jardinage, de cuisine, de couture ou de jeux de société, voire même autour d'activités ludiques pour les enfants, permettraient de réunir des populations qui ne se seraient pas rencontrées si elles n'avaient pas eu un intérêt particulier pour l'activité proposée. En d'autres termes, des rencontres

interculturelles attirant des personnes ayant a priori peu d'intérêt à entrer en contact avec des migrant·e·s peuvent être réalisées si la focale est posée sur une activité qui n'est pas liée aux cultures étrangères. A titre d'illustration, *Essen für Alle* de Cultibo nous semble encore une fois un modèle à suivre puisque les rencontres interculturelles sont une conséquence à la réunion de personnes souhaitant cuisiner des invendus et partager un repas. A l'inverse, le projet de chorale gospel africain de Inside Africa Switzerland⁵⁴ est un beau projet de rencontres interculturelles mais qui suppose d'emblée que les Suisse·sse·s impliqué·e·s sont intéressé·e·s par la musique *africaine*. Or, il y a lieu de croire que les Suisse·sse·s hostiles aux migrant·e·s qui souhaitent chanter choisiront une autre chorale. De plus, l'étude de Freitag et Rapp (2013) montre que pour diminuer la perception négative de l'immigration, il faut que le contact avec les migrant·e·s soit *régulier* et non occasionnel. Ainsi, proposer des activités communes de manière hebdomadaire nous semble favorable à cet effet.

Dans de tels projets (de rencontres interculturelles *indirectes*), l'équipe scientifique pourrait ainsi monitorer l'évolution des attitudes des autochtones vis-à-vis de la population migrante au fil du déroulement des projets, en leur soumettant par exemple un questionnaire avant le début du projet et à la fin de celui-ci afin de déterminer leurs attitudes au sujet de la présence d'immigré·e·s dans la société et comme participant·e·s au projet concerné. Cette recherche contribuerait ainsi non seulement à la littérature sur les attitudes à l'encontre des migrant·e·s (voir par ex. van Heerden et Ruedin 2017) mais répondrait également aux lacunes scientifiques sur les stratégies efficaces de réduction de la xénophobie (Paluck et Green 2009).

6.2.2 Lacunes scientifiques dans le domaine du développement plurilingue

Lorsqu'on consulte la littérature sur le plurilinguisme, on tombe irrémédiablement sur des travaux sur le bilinguisme (ex. Anstatt 2009; Bialystok 2009; Esser 2009; Leseman et al. 2009; De Houwer 2020; Baker 2021). C'est que le plurilinguisme, à savoir la capacité d'évoluer au quotidien avec plus de deux langues, semble assez rare chez les enfants en âge préscolaire. Ceci concernerait par exemple des enfants de couples mixtes, où les deux parents sont immigrés mais pas de la même origine et parleraient chacun dans sa langue maternelle lorsqu'ils s'adressent à leurs enfants sans opter pour la langue commune (la langue majoritaire). Or, dans le cas des enfants immigrés, il s'agit le plus souvent d'enfants bilingues, nés d'un seul parent immigré (des enfants de la génération 1.5) ou d'une union endogame où les deux parents parlent la même langue (des enfants de la 2ème génération, appelés aussi secondos); dans ces deux cas de figures, les enfants évoluent avec deux langues, soit la langue du ou des parents étrangers et la langue majoritaire. Même les bibliothèques interculturelles que nous avons pourtant recensées comme de bons projets de plurilinguisme partent en réalité d'une démarche de valorisation du bilinguisme (voir §4.7). C'est qu'en réalité, le plurilinguisme des enfants est bien souvent utilisé dans la littérature comme synonyme de bilinguisme, à savoir le fait de parler plus d'une langue. On sait ainsi peu de choses sur les «vrais» enfants plurilingues en âge préscolaire. C'est pourquoi, l'équipe scientifique qui accompagnerait des projets visant à promouvoir les langues familiales d'enfants plurilingues en âge préscolaire apporterait une contribution scientifique certaine aux lacunes actuelles concernant les recherches spécifiques à ces enfants-là.

Un autre élément qui ressort clairement de la littérature est le fait que les études portant sur l'encouragement précoce traite principalement de l'encouragement précoce de la langue *majoritaire*. De nombreuses études (ex. Stamm et Edelmann 2010; Klausener et al. 2012; Isler et al. 2019) expliquent comment l'immersion précoce des enfants immigrés dans la langue majoritaire et le contact avec des enfants locaux est primordiale pour réussir leur entrée à l'école. Ces études soulignent ainsi non seulement l'impératif du monolinguisme imposé par les institutions éducatives (voir §4.4), mais expliquent peut-être aussi pourquoi nous avons eu tant de mal

⁵⁴ Source: <https://iaswiss.ch/chor-integration/> (consulté le 24.11.21)

à trouver des projets – de surcroît mis en place par des bénévoles⁵⁵ – qui valorisent le plurilinguisme des tout petits (voir §4.7). En effet, tant la littérature que d'autres projets répertoriés semblent davantage s'intéresser à la valorisation du plurilinguisme des enfants scolarisés, en d'autres termes plus âgés que notre groupe cible. Du côté de la littérature, certaines études proposent des outils pour encourager les enseignant·e·s à valoriser le plurilinguisme de leurs élèves, en chantant en classe une chanson dans la langue familiale d'un·e élève (Isler et al. 2017) ou en discutant le mot en langue étrangère que chaque élève aura présenté (Cummins 2001). Du côté des projets, il est intéressant de noter que la plupart adoptent une approche plurilingue dans le but premier d'améliorer l'acquisition de la langue majoritaire des enfants immigrés allophones. C'est le cas par exemple des Sacs d'histoires (Perregaux 2009; Roth et de Pietro 2018) mis en place dans divers cantons, mais également du programme national d'éducation plurilingue des 1 à 4 ans du Luxembourg qui vise à valoriser les langues familiales tout en encourageant l'apprentissage du luxembourgeois et du français.⁵⁶

Le cas du Luxembourg est, toutefois, particulier car, contrairement à la Suisse, le plurilinguisme est valorisé tant au niveau social (dans les interactions du quotidien) qu'au niveau individuel. Py et Gajo (2019) distinguent ainsi le Luxembourg de la Suisse qui impose un «monolinguisme social» malgré le plurilinguisme de ses habitants. Par exemple, la surreprésentation des germanophones au sein de l'administration fédérale – malgré les intentions déclarées de celle-ci à plus de représentativité au sein de ses offices – est vivement critiquée, au point que certains relèguent le plurilinguisme suisse au rang de «mythe».⁵⁷ Ainsi, la dominance de certaines langues au détriment d'autres n'est pas un fait à ignorer (voir §4.2) et les pressions mises sur les immigré·e·s en Suisse pour adopter le monolinguisme scolaire et social non plus (voir §4.4). De plus, peu d'études s'intéressent aux contraintes de la diglossie en Suisse sur l'intégration des immigré·e·s, à savoir l'usage du dialecte dans l'usage courant (notamment à l'oral) et de la langue standard pour le cadre formel (notamment l'écrit). Or, le souci d'intégration n'en sera que plus grand pour des parents immigrés qui doivent veiller à ce que leurs enfants maîtrisent non seulement le Hochdeutsch pour réussir à l'école mais également le Schwitterdütsch pour s'intégrer au quotidien. Un autre cas de figure sont les cantons bilingues. Par exemple, les immigré·e·s dans le Jura bernois apprennent le français; or, l'on sait que pour trouver un travail à Bienne, il est important de savoir aussi l'allemand. En sachant cela, on peut comprendre que des parents veuillent investir le temps et l'énergie de leurs enfants à apprendre les langues majoritaires plutôt que de renforcer leurs compétences dans la langue familiale, et les programmes d'encouragement précoce leur donnent raison.

Pour toutes ces raisons, il serait intéressant que l'équipe scientifique explore comment les familles gèrent ces impératifs linguistiques contraires. En effet, De Houwer (2021 p.59) mentionne le fait que peu d'analyses ont été faites jusqu'à présent pour comprendre les «dynamics of family language choices and practices over the years and to determine how families manage the challenges associated with living in environments that do not necessarily support children's bilingualism.» Cette lacune scientifique, est à notre avis, une question que les projets soutenus par le programme «ici.ensemble» pourraient contribuer à explorer, faisant appel à un suivi socio-linguistique. En effet, elle ne nécessite pas un suivi longitudinal des participant·e·s (pour mesurer les effets à long terme) et répond aux critères de faisabilité. Par exemple, les projets sélectionnés – avec l'appui d'une équipe scientifique – pourraient interroger les participant·e·s sur leur ressenti et les difficultés éventuelles auxquelles ils·elles doivent faire face afin de répondre aux pressions contraires (de valorisation de la langue familiale et d'intégration par la langue majoritaire). Plus précisément, l'étude pourrait tenter

⁵⁵ En effet, plusieurs projets sont mis en place par les autorités, comme l'Eveil aux langues de la Ville de Genève. Source: <https://www.geneve.ch/fr/autorites-administration/administration-municipale/departement-cohesion-sociale-solidarite/services-municipaux/service-petite-enfance/politique-petite-enfance-geneve/eveil-langues> (consulté le 25.11.21)

⁵⁶ Source : <https://men.public.lu/fr/enfance/05-plurilingue.html> (consulté le 25.11.21)

⁵⁷ Source: <https://www.letemps.ch/suisse/mythe-plurilinguisme-suisse> (consulté le 25.11.21)

d'explorer si et comment les parents subissent des expériences de «racisme linguistique»⁵⁸, telles que relevées par Baralt et al. (2020) aux Etats-Unis, lorsqu'ils parlent à leurs enfants dans la langue familiale en public. Ceci permettrait de mettre en lumière les autres facteurs (hormis le monolinguisme scolaire) qui peuvent freiner les parents dans la transmission de la langue familiale.

Enfin, De Houwer (2021) souligne le manque d'étude sur les effets à long terme du bilinguisme précoce. Si la durée du programme «ici.ensemble» ne permet pas de concevoir une étude pour combler cette lacune scientifique, il est toutefois possible d'examiner des effets à plus court terme et encore méconnus. En effet, Stevanato et Rabaud (2017, p. 33) postulent que «cet éveil aux langues dès le plus jeune âge, où les enfants ont une oreille universelle capable d'accueillir et de jouer avec les sons et les sens de plusieurs langues, développe chez eux un appétit pour la diversité des coutumes et des savoirs. C'est les préparer au mieux à devenir des citoyens responsables et ouverts à la société multiculturelle de demain.» Cette affirmation optimiste de la plus grande tolérance vis-à-vis de l'altérité qu'amènerait le plurilinguisme est toutefois nuancée par des chercheurs comme Berthele (2010, p.230) qui rappelle que la recherche fournit encore peu d'indications sur les effets positifs des cours de langue précoces sur la «sensibilité (inter)culturelle» des enfants. Aussi, l'équipe scientifique encadrant les projets de développement plurilingue pourrait mettre en place une recherche tentant d'y répondre, soit en comparant différents groupes d'enfants (ex. des enfants prenant part au projet et des enfants n'y participant pas), soit en essayant de percevoir cette «sensibilité» au travers d'un jeu. Cette dernière proposition n'est pas sans rappeler la célèbre expérience de 1947 de Kenneth et Mamie Clark sur des enfants aux Etats-Unis pour examiner la «conscience de soi raciale» en leur demandant de juger des poupées noires et blanches et d'établir leurs préférences (voir Jordan et Hernandez-Reif 2009). Toutefois, il est à noter que le groupe d'âge des enfants concernés par le volet «développement plurilingue» du programme «ici.ensemble» est plus jeune (0-4 ans) que ceux de Kenneth et Mamie Clark (3-7 ans), ce qui restreint les possibilités d'étude.

6.2.3 Lacunes scientifiques dans le domaine du développement des perspectives professionnelles

Dans le domaine du développement des perspectives professionnelles, la littérature abonde tantôt sur les obstacles sociétaux à l'insertion professionnelle des migrant·e·s – et des réfugié·e·s en particulier pour les raisons déjà évoquées (voir §5.2) –, tantôt sur les programmes de mentorat et leur efficacité. La constatation générale est que tous les pays d'immigration «occidentaux», des Etats-Unis en passant par l'Europe jusqu'en Australie, font face au même dilemme: comment insérer sur le marché de l'emploi local des nouveaux venu·e·s qui présentent des qualifications diverses, des compétences (linguistiques, de formation, etc.) inégales, alors que l'accueil sociétal ne leur est pas toujours favorable (ex. discrimination)?

Le travail constitue un facteur important voire essentiel de l'intégration (Ager et Strang 2008). Pourtant, les obstacles sociétaux pour les migrant·e·s afin de s'insérer sur le marché de l'emploi local sont nombreux, certains étant liés à des barrières légales (ex. une interdiction de 3 mois de travailler pour les requérant·e·s d'asile; Probst et al. 2019), d'autres à des difficultés liées à leur statut de séjour (ex. la mention d'«admission temporaire» est un stigmate important pour les migrant·e·s avec ce statut; Efionayi-Mäder et Ruedin 2014), ou encore du fait de la discrimination à l'embauche (Fibbi et al. 2021), voire même du racisme (Efionayi-Mäder et Ruedin 2017). Comme l'écrivent Efionayi-Mäder et Ruedin (2017, p.32), «Quasiment toutes les personnes [noires] interviewées évoquent l'emploi et le travail comme un domaine qui pose problème et les expériences concrètes citées sont nombreuses. La plupart concernent l'accès à l'emploi, mais aussi les relations au sein des entreprises avec les collègues ou supérieur·e·s ou les petits commerces soumis à des contrôles

⁵⁸ Le racisme linguistique est aussi appelé «glottophobie», voir Blanchet (2016).

récurrents.» Ces exemples soulignent la nécessité, comme l'affirme Esses (2021, p. 523), de mener davantage d'études sur la discrimination *durant* l'emploi. En effet, nombre d'études se focalisent sur l'*accès* à l'emploi qui constitue, il est vrai, le premier obstacle. Cependant, obtenir un emploi ne met pas les migrant·e·s à l'abri de vivre d'autres formes de discrimination; des discriminations qui peuvent continuer après la naturalisation et sur leurs descendances (Fibbi et al. 2021). L'étude de Freitag et Rapp (2013, p.440) montre même que "increased contact with immigrants at the workplace is unable to mitigate the effect of perceived cultural erosion on intolerance. In this interaction space more contact with immigrants even strengthens the influence the perception of a vanishing Swiss culture has on intolerance." Dans ce contexte, il apparaît surprenant de constater que peu de projets de mentorat consultés s'intéressent à accompagner les migrant·e·s qui sont déjà en emploi, ont un passeport suisse ou sont de la deuxième génération. Si de tels projets devaient se présenter, l'équipe scientifique pourrait alors examiner si et comment le mentorat donne des ressources supplémentaires pour dépasser ces expériences de discrimination et réussir les propres ambitions de carrière.

De plus, il y a un obstacle sociétal qui ne semble pas spécifique à la condition de migrant·e mais à l'âge. Les personnes suisses et étranger·e·s de plus de 50 ans rencontrent de nombreuses difficultés à se réinsérer professionnellement après un licenciement, une démission, un congé ou une migration. Alors qu'elles ont en moyenne encore 15 ans de travail devant elles, elles semblent déjà trop «âgées» pour être employées, la faute à des représentations négatives des seniors (Guerfel-Henda et Peretti 2009). Comme le note un rapport de l'OCDE (2014, p.2), «Ce qui est préoccupant en Suisse comme dans les autres pays de l'OCDE, c'est que les plus âgés peinent à sortir du chômage. Plus de la moitié (58.6 %) des chômeurs suisses de plus de 55 ans est restée plus d'un an sans emploi en 2012, plus qu'en moyenne dans la zone OCDE (47.2 %). La situation s'est détériorée en Suisse durant cette dernière décennie car la fréquence du chômage de longue durée pour les chômeurs de plus de 55 ans n'était que de 40 % en 2002.» Cette discrimination liée à l'âge ou «âgisme» (Maggiori 2020) explique sans doute pourquoi nous n'avons pas trouvé de projets de mentorat se concentrant *spécifiquement* sur ce groupe d'âge. Un projet de mentorat s'adressant aux migrant·e·s seniors est ainsi le bienvenue, mais devra faire face à la double tâche de devoir outiller les menté·e·s contre tantôt les obstacles liés à la migration tantôt ceux liés à l'âge. L'équipe scientifique qui accompagnera un tel projet pourrait alors examiner si et comment l'âgisme constitue une double peine pour les migrant·e·s seniors dans leur insertion professionnelle, sachant que, contrairement au racisme et au sexisme, l'âgisme est encore toléré en Suisse.⁵⁹ Concrètement, l'équipe scientifique pourrait comparer les aboutissements de ce projet avec ceux des projets de mentorat ciblant des plus jeunes pour voir si, toutes choses égales par ailleurs (ex. même niveau de compétences linguistiques, de formation, origines, etc.), l'âge est le facteur (le plus) handicapant pour l'insertion professionnelle des seniors.

Face aux difficultés d'insertion socioprofessionnelle des migrant·e·s et réfugié·e·s, les études consultées sont unanimes sur les bienfaits du mentorat. Les interactions régulières avec un·e mentor·e permettent aux migrant·e·s d'améliorer leurs compétences linguistiques, d'enrichir leur réseau social et professionnel (Krieger et al. 2020), d'avoir un «role model» en la personne du·de la mentor·e (Neuwirth et Wahl 2017), de recevoir des conseils personnalisés et adaptés à leur métier (contrairement à des conseils génériques proposés dans des ateliers collectifs par exemple) et d'augmenter les chances de trouver un emploi grâce au réseau professionnel ou personnel du·de la mentor·e (Konle-Seidl et Bolits 2016). De ce fait, le mentorat est l'un des canaux recommandés par de nombreuses études pour favoriser l'insertion professionnelle des migrant·e·s et réfugié·e·s (Konle-Seidl et Bolits 2016, p.41) et soutenu par les organisations internationales (Bagnoli et Estache 2021).

⁵⁹ Source: <https://www.lenouvelliste.ch/sante/l-agisme-la-discrimination-des-personnes-agees-est-plus-repandu-en-suisse-que-le-sexisme-ou-le-racisme-809883> (consulté le 26.11.21)

Cet enthousiasme pour le mentorat contraste avec des conclusions mitigées concernant les programmes d'insertion professionnelle institutionnels. Ortlieb et al. 2020 montrent que les programmes qui répondent à un besoin *général* de la population migrante en proposant par exemple des cours collectifs et une évaluation des compétences (“skills assessment”) ne semblent pas donner les résultats escomptés. Ce sont, au contraire, les programmes institutionnels qui adoptent une démarche individualisée qui semblent être les plus efficaces en termes de taux d'employabilité des participant·e·s à la fin du programme (Ortlieb et al. 2020). Un exemple de démarche individualisée est un programme finlandais où le travailleur social prépare, de concert avec l'immigré·e concerné·e, un «plan d'intégration» et établit, à la carte, les cours à suivre (de langue, de compétences professionnelles, etc.) en fonction des besoins de l'immigré·e (Sarvimäki and Hämäläinen 2016). En Suisse, Ortlieb et al. (2020) citent le projet-pilote «Potenziale nutzen - Nachholbildung» comme un modèle, affichant des taux élevés d'employabilité des participant·e·s (entre 40 à 81% selon les années; Spadarotto 2019). Spadarotto (2019, p.7) explique que ce programme a le but suivant: «Als Kernelement des Pilotprojekts wird ein intensives und bedarfsgerechtes Coaching installiert. Dieses soll einerseits durch fachkundige Beratung den Zugang zu den bestehenden Verfahren und Wegen ermöglichen oder erleichtern; andererseits soll durch die individuelle und kontinuierliche Begleitung die Nutzung der bestehenden Verfahren gewährleistet werden». Ces deux exemples soulignent ainsi que la *personnalisation* de l'accompagnement est un élément clé pour garantir l'employabilité des migrant·e·s, rejoignant ainsi les conclusions positives sur les projets de mentorat.

Cela dit, on constate que même les meilleurs programmes de coaching professionnel et projets de mentorat n'apportent pas d'outils pour améliorer la situation collective. En effet, en ne se centrant que sur les personnes migrantes et leurs besoins de manière isolée, ils laissent sous-entendre que le «problème» de l'insertion professionnelle s'explique par le fait que celles-ci sont mal outillées pour correspondre aux profils recherchés sur le marché de l'emploi local. Or, les obstacles sociétaux énumérés ci-dessus montrent bien que cela n'est pas la seule explication. Souhaiter développer les perspectives professionnelles des migrant·e·s, c'est donc aussi œuvrer du côté de la société d'accueil. A ce titre, le projet français *each One* qui accompagne également les employeurs dans leur démarche de recrutement d'un·e menté·e nous semble un modèle à suivre. L'équipe scientifique pourrait ici examiner comment cet accompagnement des employeurs facilite l'employabilité des menté·e·s et si cela permet de diminuer par exemple les principaux facteurs de réticence à engager des migrant·e·s, notamment la lourdeur administrative.

Bibliographie

- Ager, Alastair et Alison Strang (2008). « Understanding Integration: A Conceptual Framework ». *Journal of Refugee Studies*, 21(2): 166-191. doi:10.1093/jrs/fen016
- Allison, Lora D., Morris A. Okun et Kathy S. Dutridge (2002). « Assessing volunteer motives: a comparison of an open-ended probe and Likert rating scales ». *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 12(4): 243-255. doi:10.1002/casp.677
- Amason, Allen C. et David M. Schweiger (1997). « The effects of conflict on strategic decision making effectiveness and organizational performance », in Dreu, Carsten K. W. De et Evert Van de Vliert (éd.), *Using Conflict in Organizations*. London, New Delhi: SAGE Publications. pp. 101-115.
- Ambruso, Martina, Denise Efiionayi-Mäder et Didier Ruedin (2017). *Accès aux prestations municipales de proximité: collectivités migrantes dans les quartiers de la Ville de Genève* (66 SFM Studies). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2066.pdf
- Anstatt, Tanja (2009). « Der Erwerb der Familiensprache: Zur Entwicklung des Russischen bei bilingualen Kindern in Deutschland », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 111-131.
- Aregger, Doris (2012). *Freiwillig Engagierte - Engagierte Freiwillige: Wer sind die Schweizer Freiwilligen und was leisten sie?: eine empirische Analyse der Determinanten der Freiwilligenarbeit in der Schweiz* (Dissertation). University of Zurich, Zürich.
- Bader, Dina et Alexandra Feddersen (2021). « Ideological Boundary-Making: Representing Immigrants in an Anti-Immigration Party ». *Swiss Journal of Sociology*, 47(1): 157-176. doi:10.2478/sjs-2021-0011
- Bader, Dina et Rosita Fibbi (2012). *Evaluation du projet-pilote Mentorat Emploi Migration (MEM). Etude réalisée sur mandat de l'EPER*. Neuchâtel: Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population. Consulté à l'adresse: [https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/BaderFibbi_2012_MEM\(1\).pdf](https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/BaderFibbi_2012_MEM(1).pdf)
- Bagnoli, Lisa et Antonio Estache (2021). « Mentoring migrants for labor market integration: policy insights from a survey of mentoring theory and practice ». *The World Bank Research Observer*(lkab005) doi:10.1093/wbro/lkab005
- Baker, Colin et Wayne E. Wright (2021). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Baralt, Melissa, Ashley Darcy Mahoney et Natalie Brito (2020). « Háblame Bebé: A phone application intervention to support Hispanic children's early language environments and bilingualism ». *Child Language Teaching and Therapy*, 36(1): 33-57. doi:10.1177/0265659020903779
- Bennett, Milton J. (1979). « Overcoming the golden rule: sympathy and empathy ». *Annals of the International Communication Association*, 3(1): 407-422. doi:10.1080/23808985.1979.11923774
- Berthele, Raphael (2010). « Mehrsprachigkeitskompetenz als dynamisches Repertoire. Vorüberlegungen zu einer integrierten Sprachendidaktik », in Bitter Bättig, Franziska et Albert Tanner (éd.), *Sprachen lernen - lernen durch Sprache*. Zürich: Seismo Verlag. pp. 225-239.

- Bertrand, Anne-Laure (2017). *Réfugiés en Suisse : trajectoires d'asile et intégration professionnelle* (Thèse de doctorat). Genève, Université de Genève.
- Bialystok, Ellen (2009). « Effects of Bilingualism on Cognitive and Linguistic Performance across the Lifespan », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 53-67.
- Blanchet, Philippe (2016). *Discriminations : combattre la glottophobie* (Textuel ed.). Paris.
- Bläuer Herrmann, Anouk et Thierry Murier (2016). *Enquête suisse sur la population active : les mères sur le marché du travail* (Actualités OFS 03 Travail et rémunération. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique OFS. Consulté à l'adresse: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/1061096/master>
- Bolzmann, Claudio, Rosita Fibbi et Marie Vial (éd.) (2003). *Secondas - Secondos: le processus d'intégration des jeunes adultes issus de la migration espagnole et italienne en Suisse* (Seismo ed.). Zurich.
- Bourse, Michel et Halime Yücel (2019). *Communication interculturelle : mode d'emploi*. Paris: L'Harmattan.
- Calderon, Ruth, Rosita Fibbi et Jasmine Truong (2013). *Situation professionnelle et besoins en matière de formation continue des enseignant-e-s des cours de langue et culture d'origine. Une enquête dans six cantons : BE, GE, JU, LU, SO, VD* (SFM Studies 63). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2063f.pdf
- Carbone, Francesca, Adeline Sarot et Marie Rose Moro (2019). « Le besoin des autres ». *L'Autre, Volume 20(2)*: 202-210. doi:10.3917/lautr.059.0202
- Chevrier, Sylvie et Théo Scubla (2021). « Devenir employable ou réaliser son projet ? L'émergence de nouveaux acteurs de l'intégration des réfugiés ». *Annales des Mines - Réalités industrielles, Mai 2021(2)*: 79-82. doi:10.3917/rindu1.212.0079
- Christ, Herbert (2009). « Über Mehrsprachigkeit », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 31-49.
- Cummins, Jim (2001). « La langue maternelle des enfants bilingues ». *Sprogforum, 19*: 15-20.
- De Houwer, Annick (2020). « Why do so many children who hear two languages speak just a single language? ». *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 25(1)*
- De Houwer, Annick (2021). *Bilingual Development in Childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dervin, Fred (2017). *Compétences interculturelles*. Paris: Editions des archives contemporaines.
- Dubost, Nathalie (2007). *Motivation des bénévoles : une revue de la littérature* (Working Papers 2007-01). Orléans: Laboratoire orléanais de gestion. Consulté à l'adresse: <https://ideas.repec.org/p/log/wpaper/2007-1.html>
- Duguine, Isabelle et Barbara Köpke (2021). « Les spécificités du parcours langagier de l'enfant bilingue ». *Babylonia Journal of Language Education, 2*: 36-43.
- Edelmann, Doris (2010). « Frühe Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund - von Betreuung und Erziehung hin zu Bildung und Integration », in Stamm, Margrit et Doris Edelmann (éd.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* Zürich: Rüegger. pp. 199-220.

- Efionayi-Mäder, Denise et al. (2020). *Vivre-ensemble et côte-à-côte dans les communes suisses. Migration : perceptions de la population résidente*. Berne: Commission fédérale des migrations CFM.
- Efionayi-Mäder, Denise et Didier Ruedin (2014). *Admis provisoires en Suisse : trajectoires à travers les statuts. Analyse de données à la demande la Commission pour les questions de migration (CFM)*. Neuchâtel: Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population.
- Efionayi-Mäder, Denise et Didier Ruedin (2017). *Etat des lieux du racisme anti-Noir-e en Suisse. Etude exploratoire à l'attention du Service de lutte contre le racisme (SLR)*. Neuchâtel: Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population.
- Efionayi-Mäder, Denise, Jasmine Truong et Gianni D'Amato (2015). "Wir können uns ein Abseitsstehen der Zivilgesellschaft nicht leisten.": *Zivilgesellschaftliches Engagement im Flüchtlingswesen - Standortbestimmung und Handlungsbedarf* (SFM Studies 64). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2064.pdf
- Esser, Hartmut (2009). « Der Streit um die Zweisprachigkeit: Was bringt die Bilingualität? », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 69-88.
- Esses, Victoria M. (2021). « Prejudice and Discrimination Toward Immigrants ». *Annual Review of Psychology*, 72(1): 503-531. doi:10.1146/annurev-psych-080520-102803
- Fedrigo, Laurence et al. (2019). *Rapport final sur le Projet InVaud*. Lausanne: Université de Lausanne. Institut de psychologie. Consulté à l'adresse: https://insertion-vaud.ch/modules/documentation/files/cepc0_rapportinvaud.pdf
- Fehlmann, Joëlle et Denise Efionayi-Mäder (2020). *Evaluation des Pilotprojekts «Lern- und Werkzentrum» tipiti: Zuhanden des Vereins tipiti* (SFM Studies 76). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2076.pdf
- Fehlmann, Joëlle et al. (2019). *Bildungsmassnahmen für spät eingereiste Jugendliche und junge Erwachsene: Privat (mit)finanzierte Bildungsangebote für Asylsuchende* (SFM Studies 74). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2074.pdf
- Ferrand-Bechmann, Dan (1992). *Bénévolat et solidarité*. Paris: Syros Alternatives.
- Ferrand-Bechmann, Dan (2011). « Le bénévolat, entre travail et engagement ». *VST - Vie sociale et traitements*, n° 109(1): 22-29. doi:10.3917/vst.109.0022
- Fibbi, Rosita et al. (2021). « Hiring discrimination on the basis of skin colour? A correspondence test in Switzerland ». *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 0(0): 1-21. doi:10.1080/1369183X.2021.1999795
- Freitag, Markus et Carolin Rapp (2013). « Intolerance Toward Immigrants in Switzerland: Diminished Threat Through Social Contacts? ». *Swiss Political Science Review*, 19(4): 425-446. doi:10.1111/spsr.12049

- Gogolin, Ingrid (2009). « Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy: Les Préludes », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 15-22.
- Grin, François, Claudio Sfreddo et François Vaillancourt (2013). *The economics of the multilingual workplace*. New York London: Routledge.
- Guerfel-Henda, Sana et Jean-Marie Peretti (2009). « Le senior, objet de discrimination à l'embauche ? ». *Humanisme et Entreprise*, 295(5): 73-88.
- Guilyardi, Catherine (2018). « La Fabrique Nomade redonne du sens à la vie des réfugiés artisans d'art ». *Hommes Migrations*, n° 1323(4): 187-188. doi:10.4000/hommesmigrations.7793
- Hakuta, Kenji et Daniel d'Andrea (1992). « Some properties of bilingual maintenance and loss in Mexican background high-school students ». *Applied linguistics*, 13(1): 72-99. doi:10.1093/applin/13.1.72
- Hamidi, Camille (2002). « Les raisons de l'engagement associatif ». *Revue française des affaires sociales*(4): 149-165. doi:10.3917/rfas.024.0149
- Hanifi, Isabelle (2006). *La transmission d'un modèle de réussite féminin à travers le vêtement : "Dress for success" : normalisation de la race, de la classe et du genre par l'apparence professionnelle* (Thèse de doctorat). Paris 5, Paris.
- Hart, Betty et Todd R. Risley (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Brookes.
- HEKS (2021). *HEKS Neue Gärten Ostschweiz: Familiengärten für MigrantInnen. Factsheet Inland Projekt Nr. 540.023*. St. Gallen: HEKS. Consulté à l'adresse: <https://www.heks.ch/media/3761>
- Hogan-Brun, Gabrielle (2017). *Linguanomics: what is the market potential of multilingualism?* London: Bloomsbury Academic.
- Hohenstein, Christiane, Liana Konstantinidou et Aleksandra Opacic (2021). « Rethinking intercultural competence in foreign and second language classrooms for adult migrant learners », in Harden, Theo et Arnd Witte (éd.), *Rethinking Intercultural Competence: Theoretical Challenges and Practical Issues*. Oxford: Peter Lang. pp. 179 - 196.
- Isler, Dieter et al. (2017). *Fachkonzept «Frühe Sprachbildung»*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich. Consulté à l'adresse: https://www.phtg.ch/fileadmin/dateiablage/30_Forschung/Dateien/Fachkonzept_Fruehe_Sprachbildung_2017.pdf
- Isler, Dieter et al. (2019). *Frühe Sprachbildung in sprachlich heterogenen Spielgruppen: executive Summary zum Forschungsprojekt «Mehrsprachige Praktiken von Kindern und Fachpersonen in Spielgruppen»*. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau. Consulté à l'adresse: https://phzh.ch/MAP_DataStore/101246/publications/2019_MePraS_Executive_summary.pdf
- Jordan, Phillip et Maria Hernandez-Reif (2009). « Reexamination of Young Children's Racial Attitudes and Skin Tone Preferences ». *Journal of Black Psychology*, 35(3): 388-403. doi:10.1177/0095798409333621
- Klausener, Christina et al. (2012). *Guide pour un encouragement précoce réussi : récits d'expériences et résultats*. Berne-Wabern: Commission fédérale pour les questions de migration CFM. Consulté à l'adresse: <https://www.kip-pic.ch/media/1187/guide-encouragement-pr%C3%A9coce-r%C3%A9ussi.pdf>

- Kodiko (2021). *Rapport annuel 2020*. Paris: Kodiko. Consulté à l'adresse: https://uploads-ssl.webflow.com/60701e18eb08cea4e753ba95/60a3ebc4ae12c0c15dca004e_KODIKO_RAPPORT%20ANNUEL%202020.pdf
- Konle-Seidl, Regina et Georg Bolits (2016). *Labour market integration of refugees: strategies and good practices*. Brussels: European Parliament, Directorate General for Internal Policies. Consulté à l'adresse: [https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document.html?reference=IPOL_STU\(2016\)578956](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document.html?reference=IPOL_STU(2016)578956)
- Kotzur, Patrick F., Linda R. Tropp et Ulrich Wagner (2018). « Welcoming the Unwelcome: How Contact Shapes Contexts of Reception for New Immigrants in Germany and the United States ». *Journal of Social Issues*, 74(4): 812-832. doi:10.1111/josi.12300
- Krieger, Magdalena et al. (2020). « Mentoring programs support the integration of refugees ». *DIW Weekly Report*, 10(49): 457-465. doi:10.18723/diw_dwr:2020-49-1
- Leseman, Paul P. M. et al. (2009). « Bilingual development in early childhood and the languages used at home: competition for scarce resources? », in Gogolin, Ingrid et Ursula Neumann (éd.), *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 289-316.
- Maggiore, Christian (2020). « Âgisme », in Bonvin, Jean-Michel et al. (éd.), *Dictionnaire de politique sociale suisse* (Seismo ed.). Genève. pp. 1-3.
- Marandon, Gérard (2003). « Au-delà de l'empathie, cultiver la confiance : clés pour la rencontre interculturelle ». *Revista CIDOB d'Afers Internacionals* (61/62): 259-282.
- Martin, Iván et al. (2016). *From refugees to workers: mapping labour market integration support measures for asylum-seekers and refugees in EU member states. Volume II : Literature review and country case studies*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Consulté à l'adresse: <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/43505>
- Maxwell, Rahsaan (2020). « Geographic Divides and Cosmopolitanism: Evidence from Switzerland ». *Comparative Political Studies*, 53(13): 2061-2090. doi:10.1177/0010414020912289
- Meisel, Jürgen M. (2013). « Frühe Mehrsprachigkeit: Gefahren oder Vorteile? », in Kieferle, Christa, Eva Reichert-Garschhamme et Fabienne Becker-Stoll (éd.), *Sprachliche Bildung von Anfang an: Strategien, Konzepte und Erfahrungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. pp. 118-130.
- Monforte, Pierre et al. (2019). *Final Report "Exploring the Frames of Altruistic Action": A comparative analysis of volunteers' engagement in British and French pro-asylum charities (Jan 2017-Dec 2019)*. Leicester: University of Leicester. Consulté à l'adresse: <https://altruism.hypotheses.org/>
- Moro, Marie Rose (2010). *Nos enfants demain : pour une société multiculturelle*. Paris: Odile Jacob.
- Neuwirth, Erich et Ingrid Wahl (2017). « Effects of the similarity between mentees and mentors on the evaluation of the 'Mentoring for migrants program' ». *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 15(2): 140-154. doi:10.3316/informit.261804637184431
- OCDE (2014). *Mieux travailler avec l'âge - Suisse: évaluation et principales recommandations*. Paris: OCDE. Consulté à l'adresse: https://www.oecd.org/fr/els/emp/AR_SUISSE.pdf
- Ortlieb, Renate et al. (2020). « Do Austrian Programmes Facilitate Labour Market Integration of Refugees? ». *International Migration* doi:10.1111/imig.12784

- Paluck, Elizabeth Levy et Donald P. Green (2009). « Prejudice Reduction: What Works? A Review and Assessment of Research and Practice ». *Annual Review of Psychology*, 60(1): 339-367. doi:10.1146/annurev.psych.60.110707.163607
- Paluck, Elizabeth Levy, Seth A. Green et Donald P. Green (2019). « The contact hypothesis re-evaluated ». *Behavioural Public Policy*, 3(2): 129-158. doi:10.1017/bpp.2018.25
- Panagiotopoulou, Argyro (2017). « Le plurilinguisme chez l'enfant: perspectives pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance », in Seele, Claudia (éd.), *L'éducation plurilingue dans la petite enfance*. Lëtzebuerg, Luxembourg: Service National de la Jeunesse. pp. 12-20.
- Perregaux, Christiane (2009). « Le Sac d'histoires, un projet qui a plus d'un tour et plus d'une langue dans son sac ». *Babylonia*, 4: 73-75.
- Petit, MéliSSa (2010). « Les femmes retraitées en France : entre engagement bénévole et engagement familial ». *Enfances, Familles, Générations*(13): 79-96. doi:10.7202/045421ar
- Plivard, Ingrid (2014). « La rencontre interculturelle », in Plivard, Ingrid (éd.), *Psychologie interculturelle*. Paris: De Boeck Supérieur. pp. 87-118.
- Probst, Johanna et al. (2019). *Marges de manœuvre cantonales en mutation : politique migratoire en Suisse* (SFM Studies 73f). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2073f.pdf
- Py, Bernard et Laurent Gajo (2019). « Bilinguisme et plurilinguisme », in Simonin, Jacky et Sylvie Wharton (éd.), *Sociolinguistique du contact : Dictionnaire des termes et concepts*. Lyon: ENS Éditions. pp. 71-93.
- Riehl, Claudia Maria (2014). *Mehrsprachigkeit: eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Romeo, Rachel R. et al. (2018). « Beyond the 30-million-word gap: Children's conversational exposure is associated with language-related brain function ». *Psychological science*, 29(5): 700-710. doi:10.1177/0956797617742725
- Roth, Murielle et Jean-François de Pietro (2018). « Des Sacs d'histoires pour améliorer l'intégration linguistique et culturelle d'élèves de classe d'accueil. Présentation et observation d'un projet innovant ». *irdp. Focus*
- Rothweiler, Monika et Tobias Ruberg (2011). *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) (WiFF-Expertisen 12)*. München: Dt. Jugenddienst. Consulté à l'adresse: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FIid=946082>
- Royoux, Dominique (2020). « Promouvoir l'hospitalité par la rencontre interculturelle ». *e-Migrinter*(20) doi:10.4000/e-migrinter.2201
- Sarvimäki, Matti et Kari Hämäläinen (2016). « Integrating immigrants: The impact of restructuring active labor market programs ». *Journal of Labor Economics*, 34(2): 479-508.

- Schilliger, Sarah (2017). « Freiwilligenarbeit mit Geflüchteten in der Schweiz: Aktuelle Dynamiken, Fallstricke und Potenziale », in Schweizerisches Rotes Kreuz (éd.), *Flüchten - Ankommen - Teilhaben*. Zurich: Seismo. pp. 198-212.
- Spadarotto, Claudio (2019). «Potenziale nutzen - Nachholbildung». *Pilotprojekt 2013/14 - 2018. Schlussbericht*. Zürich: KEK Beratung.
- Stamm, Margrit (2010). « Bildung und Betreuung kontrovers », in *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* Zürich: Rüegger. pp. 139-156.
- Stamm, Margrit et Doris Edelmann (éd.) (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: was kann die Schweiz lernen?* Zürich: Rüegger.
- Stevanato, Anna et Michel Rabaud. (2017, 2017). L'éveil précoce aux langues, un atout pour les enfants. *Le Furet*, 32-33.
- Studer, Sibylle et al. (2016). *Contribution du travail bénévole aux projets d'intégration et de cohabitation interculturelle*. Lucerne: Interface Etudes politiques Recherche Conseil. Consulté à l'adresse: <https://www.kip-pic.ch/media/1208/ber-freiwilligenarbeit-f.pdf>
- Subramaniam, Vithyaah (2019). *Schlüsselpersonen im Raum Biel: Zivilgesellschaftliches Engagement von Menschen mit Migrationserfahrung in der Integrationsarbeit* (SFM Studies 71). Neuchâtel: Swiss Forum for Migration and Population Studies. Consulté à l'adresse: https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2071.pdf
- Suskind, Dana (2015). *Thirty million words: building a child's brain*. New York: Dutton.
- Thorshaug, Kristin, Franziska Müller et Sibylle Studer (2020). *Apport du bénévolat informel à l'intégration des immigrés*. Lucerne: Interface Etudes politiques Recherche Conseil. Consulté à l'adresse: <https://www.kip-pic.ch/fr/pratique/zusammenleben/>
- Tropp, Linda R. (2015). « Intergroup Contact », in Bennett, Janet Marie (éd.), *The SAGE Encyclopedia of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. pp. 536-538.
- Uehlinger, Christa (2017). *Miteinander verschieden sein: interkulturelle Kompetenz als Schlüssel zu einer global vernetzten Welt*. Zürich: Versus.
- van Heerden, Sjoerdje et Didier Ruedin (2019). « How attitudes towards immigrants are shaped by residential context: The role of ethnic diversity dynamics and immigrant visibility ». *Urban Studies*, 56(2): 317-334. doi:10.1177/0042098017732692
- Vassy, Sylveira Tiburce (2017). « L'interculturalité comme conceptualisation du vivre-ensemble ». *Perspectives philosophiques*(14): 150.
- Verdon, Sarah, Sharynne McLeod et Adam Winsler (2014). « Language maintenance and loss in a population study of young Australian children ». *Early Childhood Research Quarterly*, 29(2): 168-181. doi:10.1016/j.ecresq.2013.12.003
- Vignemont, Frédérique de (2008). « Empathie miroir et empathie reconstructive ». *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, Tome 133(3): 337-345. doi:10.3917/rphi.083.0337

- Wanner, Matthias et Dörte Martens (2009). « Gartenbau, Gemeinschaft und Integration: der interkulturelle Garten in Zürich. Culture potagère, communauté et intégration: le jardin interculturel de Zurich ». *Inside*, 4: 25-30.
- Warburton, Jeni et Deborah J. Terry (2000). « Volunteer decision making by older people: a test of a revised theory of planned behavior ». *Basic and Applied Social Psychology*, 22(3): 245-257. doi:10.1207/S15324834BASP2203_11
- Wichmann, Nicole et al. (2011). *Gestaltungsspielräume im Föderalismus: Migrationspolitik in den Kantonen*. Bern-Wabern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen. Consulté à l'adresse: http://www.alexandria.admin.ch/mat_foederalismus_d.pdf
- Witzenleiter, Holger (2020). *Quick Guide Interkulturelle Kompetenz: Interkulturelle Sensibilisierung für eine grenzenlos erfolgreiche Kommunikation*. Wiesbaden: Springer.

Dernières études du SFM

79: Didier Ruedin, Joëlle Fehlmann (2022). Panorama de la diversité au sein du personnel de l'administration du Canton de Neuchâtel.

78: Johanna Probst, Didier Ruedin, Patrick Bodenmann, Denise Efionayi-Mäder, Philippe Wanner (2021). Littératie en santé relative au covid-19 : focus sur la population migrante.

77: Denise Efionayi-Mäder, Joëlle Fehlmann, Johanna Probst, Didier Ruedin, (alphabetisch) und Gianni D'Amato (2020). Mit- und Nebeneinander in Schweizer Gemeinden. Wie Migration von der ansässigen Bevölkerung wahrgenommen wird (Langfassung).

76: Joëlle Fehlmann, Denise Efionayi-Mäder (2020). Evaluation des Pilotprojekts «Lern- und Werkzentrum» tipiti.

75d: Didier Ruedin, Denise Efionayi-Mäder, Sanda Üllen, Veronika Bilger und Martin Hofmann (2020). Wirkungszusammenhänge Migration, Integration und Rückkehr. Eine Literaturanalyse im Auftrag des SEM in Erfüllung des Postulats 16.3790 «Migration. Langfristige Folgen der Integration».

75f: Didier Ruedin, Denise Efionayi-Mäder, Sanda Üllen, Veronika Bilger et Martin Hofmann (2020). Corrélations entre migration, intégration et retour. Analyse de la littérature sur mandat du SEM en réponse au postulat 16.3790 «Migration. Conséquences à long terme de l'intégration».

74: Joëlle Fehlmann, Denise Efionayi, David Liechti und Michael Morlok (2019). Bildungsmassnahmen für spät eingereiste Jugendliche und junge Erwachsene. Privat (mit finanzierte Bildungsangebote für Asylsuchende.

73d: Johanna Probst, Gianni D'Amato, Samantha Dunning, Denise Efionayi-Mäder, Joëlle Fehlmann, Andreas Perret, Didier Ruedin, Irina Sille (2019). Kantonale Spielräume im Wandel. Migrationspolitik in der Schweiz.

73f: Johanna Probst, Gianni D'Amato, Samantha Dunning, Denise Efionayi-Mäder, Joëlle Fehlmann, Andreas Perret, Didier Ruedin, Irina Sille (2019). Marges de manœuvre cantonales en mutation. Politique migratoire en Suisse.

72: Rosita Fibbi, Joëlle Fehlmann, Didier Ruedin (2019). Discrimination des personnes hautement qualifiées issues de la migration dans le domaine social?

71: Vithyaah Subramaniam (2019). Schlüsselpersonen im Raum Biel. Zivilgesellschaftliches Engagement von Menschen mit Migrationserfahrung in der Integrationsarbeit.

Pour plus d'informations sur les publications du SFM, vous pouvez consulter le site Web <http://www.unine.ch/sfm/fr/home.html>

Les études peuvent être téléchargées gratuitement ou commandées au SFM.



**Swiss Forum for Migration
and Population Studies**

Dans le cadre du programme de soutien à la cohésion en Suisse «ici.ensemble» de la Fédération des coopératives Migros, mené en collaboration avec la Commission fédérale des migrations (CFM) et l'Académie suisse pour le développement (SAD), ce rapport s'intéresse aux domaines des rencontres interculturelles, du développement plurilingue des enfants de migrant·e·s en âge préscolaire et du développement des perspectives professionnelles des personnes migrantes arrivées en Suisse à l'âge adulte. Il a pour mission de rapporter l'état des connaissances actuelles dans ces trois domaines thématiques, d'analyser des projets existants en Suisse et à l'étranger, et d'établir des recommandations permettant de soutenir et orienter les futurs projets sélectionnés dont l'élément central est leur fondement basé sur le bénévolat. Pour ce faire, les auteures se sont reposées sur une revue de la littérature nationale et internationale, la documentation disponible sur Internet au sujet des projets examinés et quatre entretiens de spécialistes.

Auteure

Dina Bader

En collaboration avec

Denise Efionayi-Mäder

ISBN

2-940379-81-5

978-2-940379-81-1

**Université de Neuchâtel, Institut SFM, Rue Abram-Louis-Breguet 2, 2000 Neuchâtel
T +41 32 718 39 20, secretariat.sfm@unine.ch, migration-population.ch**