

Les bibliothèques interculturelles comme tiers-lieux éducatifs : enseignements du projet AMAHORO+ en Suisse romande

Mariana Steiner

Résumé

Cet article présente les principaux points saillants du projet AMAHORO+, mené en Suisse romande dans cinq bibliothèques interculturelles. Il montre comment ces espaces peuvent être repensés comme tiers-lieux éducatifs, à travers une montée en compétences didactiques du personnel, un dialogue interprofessionnel avec les HEP et une approche critique du plurilinguisme. L'article revient sur les tensions entre valorisation des langues d'origine et risque d'assignation identitaire, et propose des pistes concrètes pour renforcer la fonction pédagogique des bibliothèques dans le paysage éducatif suisse.

Mots-clés

bibliothèques interculturelles, tiers-lieux éducatifs, plurilinguisme, pédagogie critique, médiation littéraire, formation continue

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

⇒ *Titolo, riassunto e parole chiave in italiano alla fine dell'articolo*

⇒ *Title, abstract and keywords in English at the end of the article*

Auteure

Mariana Steiner, Département de formation à l'enseignement, Université de Fribourg,
Rue P.A. de Faucigny 2, 1700 Fribourg
mariana.steiner@unifr.ch

Copyright Cet article est publié sous la licence Creative Commons CC BY 4.0:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>

Les bibliothèques interculturelles comme tiers-lieux éducatifs : enseignements du projet AMAHORO+ en Suisse romande

Mariana Steiner

Introduction

Le renforcement des compétences littéraciques ne saurait se limiter aux seules activités scolaires. En Suisse, les bibliothèques interculturelles ont émergé dans les années 1990 en réponse à l'accroissement des migrations et à la reconnaissance institutionnelle du plurilinguisme. Cette reconnaissance ne relève pas uniquement d'une évolution sociétale, mais aussi de choix politiques explicites, en particulier ceux formulés par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) dans les années 1990 et 2000. Les orientations prises à ce moment-là ont contribué à élargir la conception de l'éducation linguistique, en intégrant non seulement les langues nationales (allemand, français, italien, romanche), mais aussi les langues dites « non nationales » présentes dans la migration. Le plurilinguisme est ainsi pensé comme une compétence littéracique spécifique, qui dépasse le simple apprentissage d'une langue pour englober la capacité à naviguer entre plusieurs répertoires linguistiques et culturels. Dans ce contexte, les bibliothèques interculturelles se sont positionnées comme des acteurs pionniers de cette politique éducative, en offrant des espaces où la diversité linguistique est non seulement tolérée mais activement valorisée. Ces bibliothèques sont aussi mentionnées dans des études récentes qui interrogent leur rôle dans la cohésion sociale et la promotion des compétences littéraciques élargies (cf. Rapport Interbiblio 2022, Leduc & Balsiger, 2020). Ces travaux ne se contentent pas de constater leur existence : ils soulignent la contribution spécifique des bibliothèques interculturelles à l'inclusion sociale et éducative. Le rapport Interbiblio (2022) met en évidence leur fonction de pont entre institutions scolaires, familles et communautés migrantes, en leur reconnaissant un rôle actif dans la réduction des inégalités d'accès à la lecture et aux ressources éducatives. Quant à Leduc & Balsiger (2020), ils démontrent que ces bibliothèques ne sont pas de simples lieux de prêt, mais des espaces de socialisation littéracique et de médiation interculturelle, capables d'accompagner les publics plurilingues dans le développement de compétences élargies, utiles tant à l'école que dans la vie quotidienne. Les résultats de ces études convergent avec l'idée que les bibliothèques interculturelles ne peuvent plus être envisagées uniquement comme des lieux culturels ou associatifs, mais bien comme de véritables *tiers-lieux éducatifs*, où se croisent des logiques scolaires, familiales et sociales autour des pratiques littéraciques. Ce faisant, la bibliothèque, en tant que lieu de rencontre autour des livres, joue un rôle pivot dans le système éducatif, notamment lorsqu'elle adopte les traits d'un "tiers-lieu" au sens de la théorie d'Oldenburg (1999). Les bibliothèques interculturelles, par leur mission de soutien à la littératie des publics plurilingues, incarnent pleinement cette fonction hybride entre l'école, la famille et l'espace public. Le manifeste IFLA-UNESCO (2022) souligne cette évolution en insistant sur la diversification des rôles des bibliothèques, qui doivent aujourd'hui répondre à des enjeux sociaux, culturels et pédagogiques renouvelés.

En Suisse romande, le projet AMAHORO+ a réuni cinq bibliothèques partenaires : LivrEchange (Fribourg), Multimondo (Bienne), À tous livres (Monthey), La Croix-Rouge (Genève) et Bibliobaobab (Tessin). Il fait suite au projet AMAHORO mené en 2018, qui avait constitué une première étape exploratoire en mettant en évidence la richesse mais aussi l'enrichissement possible des animations proposées dans les bibliothèques interculturelles. Conçu à partir de ce premier bilan, AMAHORO+ est né de la volonté de consolider des initiatives jusque-là fragmentées et de leur donner une assise plus structurée. L'idée initiale était de renforcer la fonction éducative de ces institutions, en outillant leurs équipes face aux défis posés par la diversité linguistique et culturelle, tout en créant des passerelles durables avec les hautes écoles pédagogiques. AMAHORO+ s'est ainsi fixé pour but de professionnaliser les pratiques de médiation, de mutualiser des ressources pédagogiques et de développer une réflexion critique sur le plurilinguisme dans une perspective d'inclusion scolaire.

Du côté des bibliothécaires, il a s'agit de six bibliothécaires interculturelles, toutes des femmes, dont les parcours reflétaient une grande diversité de formations et d'expériences professionnelles : certaines issues des études littéraires ou formées en tant que bibliothécaire scientifique, d'autres formées au travail social ou à l'animation socioculturelle. Cette pluralité de profils a constitué une richesse indéniable pour le projet,

en apportant des regards complémentaires sur les publics, les pratiques de médiation et les enjeux éducatifs. Elle a toutefois mis en évidence la nécessité de construire progressivement une compréhension commune du rôle pédagogique des bibliothèques interculturelles, afin d'harmoniser les approches et de donner une cohérence collective aux interventions menées auprès des classes et des familles.

Le projet s'est déployé sur douze mois, incluant une séance de lancement de projet, une journée d'intervision en présentiel, une formation continue en ligne ainsi que des visites de terrain organisées entre mai et septembre 2024. Plus de 25 animations pédagogiques ont été observées et ajustées. Le modèle d'analyse utilisé (GEASE) a permis d'approfondir 10 situations-problèmes spécifiques, toutes documentées et partagées entre les équipes notamment lors de la journée d'intervision.

Objectifs du projet AMAHORO+

Le projet AMAHORO+ visait à répondre à plusieurs besoins identifiés à la suite du premier projet de 2018. Trois objectifs principaux ont guidé son élaboration et sa mise en œuvre :

1. **Actualisation et mutualisation des ressources pédagogiques** : il s'agissait de renouveler et enrichir les supports d'animation afin d'augmenter l'attractivité des activités proposées, de diversifier le catalogue disponible et de favoriser une mutualisation des pratiques entre bibliothèques.
2. **Renforcement des compétences du personnel** : le projet ambitionnait de former les personnes menant les animations — souvent bénévoles ou non spécialistes — en leur apportant des outils concrets issus de la didactique, de la pédagogie interculturelle et de l'analyse réflexive. L'objectif était d'assurer la qualité des prestations et de renforcer l'appropriation des enjeux liés au plurilinguisme.
3. **Développement de collaborations interinstitutionnelles** : AMAHORO+ visait également à renforcer les liens entre bibliothèques interculturelles et institutions de formation des enseignant·es (HEP), afin de mieux atteindre le public scolaire et de structurer les interventions dans une logique de complémentarité avec l'école.

Ces objectifs ont constitué le fil rouge de l'ensemble des étapes du projet, depuis la phase de planification jusqu'aux visites de terrain et aux retours finaux des participantes.

Le présent article se concentrera tout particulièrement sur l'analyse et les apports du deuxième objectif, à savoir le renforcement des compétences du personnel. Il s'agira d'approfondir les discussions, apprentissages et tensions théoriques qui ont émergé autour de la formation continue, de la journée d'intervision, et plus généralement de l'accompagnement didactique proposé dans le cadre du projet.

Entre valorisation du plurilinguisme et vigilance face à l'essentialisation culturelle

L'un des apports les plus riches du projet AMAHORO+ a été de permettre une réflexion critique sur les tensions inhérentes à la valorisation du plurilinguisme dans les bibliothèques interculturelles. Ces lieux, en tant qu'espaces de médiation culturelle, sont traversés par des logiques parfois contradictoires : promouvoir la diversité linguistique tout en évitant certains écueils. En effet, dans la littérature scientifique, plusieurs auteur·es ont montré que les approches dites « culturalistes » tendent à considérer la culture comme un ensemble stable et homogène de valeurs ou de pratiques propres à un groupe donné (Cuche, 2010). Une telle perspective risque de conduire à une essentialisation, c'est-à-dire à réduire les individus à une appartenance culturelle ou linguistique supposée, en négligeant la pluralité de leurs trajectoires, de leurs identités et de leurs choix.

Or, la sociologie critique de l'éducation souligne que la culture doit être comprise de manière dynamique et relationnelle, comme un ensemble de ressources mobilisées différemment selon les contextes et les rapports sociaux (Abdallah-Pretceille, 2003 ; Bourdieu, 1982). Dans le cas du plurilinguisme, cela signifie reconnaître que les langues ne sont pas seulement des compétences linguistiques, mais aussi des marqueurs sociaux et symboliques, qui peuvent être valorisés ou stigmatisés selon les situations (Heller, 2010). Les travaux de García & Wei (2014) sur le translanguaging montrent également que les locuteurs plurilingues ne

se contentent pas de juxtaposer des langues distinctes, mais développent des pratiques hybrides qui échappent aux catégories fixes.

En ce sens, réfléchir au rôle des bibliothèques interculturelles impose de dépasser une vision simplifiée de la diversité pour interroger les rapports de pouvoir, les inégalités et les dynamiques identitaires qui traversent les pratiques éducatives. C'est précisément cette posture critique qui a été travaillée dans le cadre du projet AMAHORO+, en lien avec les animations pédagogiques et les formations continues menées avec les bibliothécaires.

Plusieurs bibliothécaires ont soulevé la difficulté de « faire place » aux langues d'origine sans imposer une assignation identitaire aux élèves. Comment valoriser une langue maternelle lorsqu'un enfant ne souhaite pas être associé à celle-ci dans un contexte scolaire ? Comment éviter que le plurilinguisme ne devienne un marqueur de différence plutôt qu'un levier d'inclusion ? Ces interrogations rejoignent les travaux de Monica Heller (2010), qui montrent combien la langue est toujours un terrain sensible d'identification, parfois contraint, parfois revendiqué, souvent ambivalent. Dans cette perspective, l'interculturel n'est pas tant une « rencontre des cultures » qu'un travail de déconstruction des catégories culturelles elles-mêmes, permettant d'interroger les rapports de pouvoir qui les sous-tendent (Bourdieu, 1982 ; Heller, 2007).

Ce questionnement autour du lien entre langues, cultures et identités s'inscrit dans un mouvement plus large de redéfinition des fondements mêmes de l'éducation interculturelle. Les bibliothèques interculturelles, en Suisse comme ailleurs, ont été conçues en réponse à un paradigme hérité de la pédagogie pour les élèves dits « étrangers », qui a progressivement évolué vers une pédagogie interculturelle à partir des années 1990. Ce changement de paradigme a représenté une avancée majeure, permettant de reconnaître la valeur des différences culturelles et linguistiques, de promouvoir le plurilinguisme comme richesse, et de lutter contre les discriminations systémiques dans les institutions éducatives.

Cependant, ce cadre théorique initial mériterait aujourd'hui d'être actualisé. La réalité des terrains, les dynamiques sociales et les expériences subjectives des publics montrent que les enjeux liés aux langues et aux identités sont plus complexes qu'un simple appel à la valorisation de la diversité (bien que celui-ci reste absolument nécessaire). La réification des cultures, la tendance à assigner des élèves à une langue d'origine ou à une appartenance culturelle fixe, sont autant de risques qui appellent à une approche plus critique et plus réflexive. Comme l'ont souligné les discussions menées dans le cadre d'AMAHORO+, il ne s'agit plus seulement de « faire de la place » à la diversité, mais de repenser ce que nous entendons par diversité, et comment celle-ci est travaillée, mise en scène ou instrumentalisée dans les pratiques éducatives.

Ces constats théoriques ont trouvé un écho direct dans les échanges menés avec les bibliothécaires participantes. Les discussions lors des formations et des observations de terrain ont montré combien ces tensions se matérialisent dans les pratiques quotidiennes d'animation. Autrement dit, les enjeux de diversité et de plurilinguisme ne restent pas au niveau abstrait : ils se traduisent dans des dilemmes concrets de médiation, où chaque choix pédagogique peut, selon la manière dont il est mis en œuvre, soit favoriser l'inclusion, soit renforcer des assignations identitaires non souhaitées.

Par exemple, lors d'une séance d'animation préparée autour d'albums bilingues, l'une des bibliothécaires avait prévu de mettre en avant les langues d'origine des enfants, en leur proposant de lire un passage dans la langue parlée à la maison. Si cette intention visait à valoriser le plurilinguisme, certaines difficultés sont apparues : une élève ne souhaitait pas être identifiée publiquement à sa langue familiale, tandis qu'un autre, pourtant allophone, ne maîtrisait pas suffisamment l'écrit dans cette langue pour participer. La situation a suscité un débat entre les bibliothécaires et les formatrices : comment encourager la reconnaissance des langues sans enfermer les enfants dans une assignation identitaire ou créer un sentiment d'exclusion ? Cette discussion a permis d'aboutir à des ajustements concrets, par exemple proposer des activités où les langues apparaissent comme ressources collectives à partager (lecture chorale, comparaison de sonorités, jeux de traduction), plutôt que comme marqueurs individuels. Dans ce contexte, les bibliothèques interculturelles doivent ainsi être réinterrogées comme des tiers-lieux éducatifs appelés à se transformer : non pas à renier leur rôle, bien au contraire, mais à s'inscrire dans une dynamique renouvelée, plus attentive aux rapports de pouvoir implicites, aux formes d'assignation identitaire, et aux implications sociales de tout acte de médiation culturelle ou linguistique. Leur légitimité en tant qu'espaces de littératie plurilingue reste

incontestable – mais elle prend tout son sens lorsqu'elle s'accompagne d'une posture critique, réflexive et évolutive.

Croiser les savoirs : bibliothécaires et formatrices au service des apprentissages

Une avancée notable du projet réside donc dans la reconnaissance du besoin d'aligner les animations sur les situations linguistiques et culturelles vécues par les élèves, en dépassant les approches généralisantes. En effet, le volet formation a permis de souligner l'importance de s'informer en amont auprès des enseignant·es titulaires sur la composition de la classe, les profils linguistiques des élèves, ainsi que sur les liens parfois complexes qu'ils ou elles entretiennent avec leurs langues d'origine. Ce contact préliminaire s'est révélé être un élément essentiel à ajouter aux pratiques actuelles pour éviter des présupposés culturels ou linguistiques, et pour construire des séquences pédagogiques véritablement inclusives.

Les formatrices ont apporté des outils d'analyse pédagogique (modèle GEASE, grille d'objectifs, typologie des tâches), tandis que les bibliothécaires ont enrichi ces apports par leur connaissance fine du terrain, des publics et des enjeux interculturels. La prise de contact systématique avec les enseignant·es avant les visites a permis une meilleure prise en compte des contextes linguistiques et une adaptation plus fine des contenus, évitant les généralisations culturelles et favorisant une véritable reconnaissance des langues présentes dans les classes. Les discussions ont également permis de repenser la gestion des groupes : quel cadre poser ? Quel rôle pour les enseignant·es ? Quelles formes d'autorité mobiliser dans un lieu qui n'est ni tout à fait l'école, ni un espace informel ? Ces réflexions ont donné lieu à des repères partagés sur la posture à adopter, la coordination des rôles, et la valorisation des apprentissages. Ces deux éléments de réflexion ont donné naissance à une petite grille de préparation élaborée pour les enseignant·es en amont des visites. Celle-ci comporte quelques questions simples sur la composition de la classe (nombre d'élèves, langues parlées à la maison et à l'école, statut de ces langues dans le parcours scolaire), ainsi que sur les attentes liées au déroulement de l'activité (niveau de participation souhaité, règles de discipline à rappeler, rôle attendu de l'enseignant·e pendant l'animation). Cet outil, d'apparence modeste, s'est révélé précieux : il a permis d'éviter des présupposés culturels ou linguistiques, d'adapter les supports aux réalités de la classe, et d'instaurer une collaboration plus claire sur la gestion du groupe.

L'un des défis cruciaux mis en lumière par le projet AMAHORO+ concerne, on le voit bien, la légitimation du rôle éducatif des bibliothécaires dans leur interaction avec le monde scolaire. Trop souvent encore, les animations en bibliothèque sont perçues comme des parenthèses ludiques ou récréatives, en marge des apprentissages « sérieux ». Ces constats rejoignent ainsi les réflexions présentées en début d'article : penser les bibliothèques interculturelles comme tiers-lieux éducatifs revient à reconnaître que les apprentissages interculturels et plurilingues qu'elles favorisent s'inscrivent pleinement dans le champ des nouvelles pratiques littéraciques, entendues comme des compétences élargies permettant de lire, écrire, interpréter et interagir dans des environnements sociaux et linguistiques complexes.

Le projet a permis de redéfinir ces animations comme des séquences structurées d'apprentissage, mobilisant des objectifs précis, des supports adaptés et une posture professionnelle affirmée. Ce processus de reconnaissance s'est appuyé sur la montée en compétences didactiques des bibliothécaires, qui ont non seulement acquis des outils de planification pédagogique, mais aussi affiné leur posture face aux élèves, aux enseignant·es et aux contenus. Il a aussi révélé l'importance de soutenir ces évolutions par des cadres de collaboration interprofessionnelle : la présence des formatrices HEP n'a pas simplement été un apport ponctuel, mais le moteur d'un dialogue horizontal, dans lequel les savoirs d'expérience ont trouvé à se valoriser aux côtés des savoirs académiques.

Ce dialogue pose ainsi les jalons d'un changement de paradigme : penser la bibliothèque non plus seulement comme un lieu d'accès aux livres, mais comme un espace de co-éducation où se croisent des logiques scolaires, associatives et culturelles. Par « logiques scolaires », nous entendons ici l'ensemble des normes, des objectifs et des pratiques qui structurent traditionnellement l'enseignement dans le cadre de l'école publique : élaboration d'objectifs d'apprentissage, séquences planifiées, vérification des acquis, organisation collective du travail en classe. Or, ces logiques connaissent aujourd'hui une transformation profonde, portée notamment par l'introduction de curricula trans- et interdisciplinaires, par la reconnaissance d'apprentissages non formels, et par l'ouverture croissante de l'école à des espaces extrascolaires. Dans ce contexte, le croisement avec les logiques associatives et culturelles propres aux bibliothèques interculturelles

ne constitue pas seulement un appui externe : il peut être vu comme une contribution à la transformation de l'école elle-même. Ces partenariats révèlent que l'enseignement et la formation littéraire peuvent s'élaborer dans des cadres hybrides, où les frontières entre école, société civile et culture s'estompent, et où se dessinent de nouvelles manières d'apprendre, plus inclusives et plus connectées aux réalités sociales et linguistiques des élèves.

Pour que cette transformation s'ancre durablement, elle devra être soutenue par la création de formations continues spécifiques, la reconnaissance institutionnelle des compétences développées, et la consolidation de partenariats entre bibliothèques, écoles et institutions de formation. Le pari d'AMAHORO+ est celui d'une médiation littéraire interculturelle outillée, réflexive et pleinement intégrée aux enjeux contemporains de l'école inclusive.

Repenser les bibliothèques interculturelles comme actrices de transformation éducative

Le projet AMAHORO+ a donc permis de documenter et d'expérimenter un processus structurant de professionnalisation des bibliothécaires interculturelles en Suisse romande, en inscrivant leur action dans une perspective pédagogique, linguistique et sociale ambitieuse.. Les bibliothèques interculturelles doivent ainsi être réinterrogées comme des tiers-lieux éducatifs (Oldenburg, 1999 ; Lison & Reale, 2020), appelés à se transformer : non pas à renier leur rôle, bien au contraire, mais à s'inscrire dans une dynamique renouvelée, plus attentive aux rapports de pouvoir implicites, aux formes d'assignation identitaire, et aux implications sociales de tout acte de médiation culturelle ou linguistique. Leur légitimité en tant qu'espaces de littératie plurilingue reste incontestable — mais elle prend tout son sens lorsqu'elle s'accompagne d'une posture critique, réflexive et évolutive.

Parmi les apports les plus significatifs en lien avec le développement de compétence du personnel des bibliothèques interculturelles (objectif 2 du projet), on retiendra la clarification des objectifs pédagogiques des animations, la construction de canevas structurés, l'instauration d'un dialogue formalisé avec les enseignant·es, et l'introduction d'une approche critique du plurilinguisme et de l'interculturel (Abdallah-Pretceille, 2003 ; Heller, 2010). Le croisement des savoirs entre terrain et formation a permis de développer des compétences nouvelles chez les bibliothécaires, tout en les légitimant dans leur rôle de médiatrices pédagogiques. Ce repositionnement s'inscrit dans une dynamique plus large de déconstruction des approches culturalistes en éducation et de redéfinition des cadres d'intervention dans les contextes multilingues (Cuche, 2010 ; García & Wei, 2014).

Pour la suite, plusieurs perspectives se dessinent. D'abord, le besoin de pérenniser les réseaux interinstitutionnels, en instaurant des espaces de formation continue mixtes (HEP-bibliothèques) sur des thématiques telles que la didactique de la lecture, l'accueil de la diversité linguistique, ou encore l'exploitation pédagogique de la littérature jeunesse plurilingue. Ensuite, le développement de ressources numériques partagées et contextualisables pourrait favoriser la mutualisation des pratiques à l'échelle intercantonale. Enfin, la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation de l'impact sur les publics scolaires et familiaux — en termes d'appropriation des langues, de rapport à la lecture, ou de reconnaissance identitaire — permettrait d'asseoir empiriquement la valeur éducative de ces dispositifs.

En ce sens, AMAHORO+ ne constitue pas une fin en soi, mais le point de départ d'un changement de paradigme : celui d'une bibliothèque interculturelle repensée comme lieu de *co-construction* des savoirs, d'expérimentation pédagogique, et d'inclusion critique. Elle doit aujourd'hui être reconnue comme une actrice à part entière de la littératie plurilingue et de l'école inclusive du XXI^e siècle.

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former des enseignants à l'interculturel*. Hachette.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Fayard.
- Cuche, D. (2010). *La notion de culture dans les sciences sociales* (3e éd.). La Découverte.
- Elmborg, J. (2011). Libraries as the Spaces Between Us: Recognizing and Valuing the Third Space. *Reference & User Services Quarterly*, 50(4), 338–350.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*.: Palgrave Macmillan.
- Heller, M. (2007). Bilingualism as ideology and practice. In M. Heller (Ed.), *Bilingualism: A social approach* (pp. 1–22). Palgrave Macmillan.
- Heller, M. (2010). *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*. Oxford University Press.
- IFLA & UNESCO. (2022). *Manifeste des bibliothèques publiques*. [Version révisée].
- Interbiblio (2022). *Rapport sur les bibliothèques interculturelles en Suisse*. Interbiblio.
- Leckie, G. J., Given, L. M., & Buschman, J. (Eds.). (2018). *Critical Theory for Library and Information Science: Exploring the Social from Across the Disciplines*. ABC-CLIO.
- Lison, B., & Reale, G. (2020). *Public Libraries and Their Networks*. De Gruyter Saur.
- Leduc, D., & Balsiger, F. (2020). *Les bibliothèques interculturelles en Suisse : Vers un nouveau rôle dans le paysage éducatif ?* Interbiblio.
- Tremblay, G. (2019). « L'école en mutation : interdisciplinarité, inclusion et partenariats extrascolaires ». *Éducation et sociétés*, 44(2), 25-40.
- Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place*. Marlowe & Company.

Auteure

Mariana Steiner est Dre en sciences du langage et travaille depuis 2009 à la Haute école pédagogique de Fribourg, désormais intégrée à la nouvelle Faculté des sciences de l'éducation et de la formation de l'université de Fribourg (depuis août 2025). Elle y occupe le poste de Maîtresse d'enseignement et de recherche. Ses enseignements et recherches portent sur l'enseignement des langues et cultures d'origine, la scolarisation des élèves allophones et, plus largement, sur les pédagogies critiques de la diversité. Elle s'intéresse à l'institution scolaire dans son ensemble, envisagée comme système traversé par des rapports sociaux, et analyse les enjeux de justice sociale en éducation dans une perspective de sociologie critique. Elle a coordonné et participé à plusieurs projets portant sur les bibliothèques interculturelles, la formation continue des professionnel·les de l'éducation et la promotion d'une école plus inclusive et équitable.

Cet article a été publié dans le numéro 3/2025 de *forumlecture.ch*

Interkulturelle Bibliotheken als dritte Bildungsorte: Erkenntnisse aus dem Projekt AMAHORO+ in der Westschweiz

Mariana Steiner

Abstract

Dieser Artikel stellt die zentralen Erkenntnisse des Projekts AMAHORO+ vor, das in fünf interkulturellen Bibliotheken der Westschweiz durchgeführt wurde. Er zeigt, wie diese Orte als dritte Bildungsräume neu gedacht werden können – durch den Ausbau der didaktischen Kompetenzen des Bibliothekspersonals, durch einen berufsübergreifenden Dialog mit den Pädagogischen Hochschulen und durch eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit. Der Artikel beleuchtet die Spannungsfelder zwischen der Wertschätzung von Herkunftssprachen und der Gefahr der Identitätszuordnung und zeigt konkrete Wege auf, wie die pädagogische Funktion der Bibliotheken im Schweizer Bildungswesen gestärkt werden kann.

Schlüsselwörter

interkulturelle Bibliotheken, Bildungsorte, Mehrsprachigkeit, kritische Pädagogik, Literaturvermittlung, Weiterbildung

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 3/2025 von leseforum.ch veröffentlicht.

Le biblioteche interculturali come luoghi educativi terzi: insegnamenti tratti dal progetto AMAHORO+ in Svizzera romanda

Mariana Steiner

Riassunto

Questo articolo presenta i principali punti salienti del progetto AMAHORO+, condotto nella Svizzera romanda presso cinque biblioteche interculturali. Mostra come questi spazi possano essere ripensati come luoghi educativi terzi, attraverso lo sviluppo delle competenze didattiche del personale, un dialogo interprofessionale con le Alte scuole pedagogiche e un approccio critico al plurilinguismo. L'articolo affronta le tensioni tra valorizzazione delle lingue d'origine e rischio di assegnazione identitaria, proponendo indicazioni concrete per rafforzare la funzione pedagogica delle biblioteche nel panorama educativo svizzero.

Parole chiave

biblioteche interculturali, luoghi educativi terzi, plurilinguismo, pedagogia critica, mediazione letteraria, formazione continua

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 3/2025 di forumlettura.ch

Intercultural libraries as educational spaces: Findings from the AMAHORO+ project in French-speaking Switzerland

Mariana Steiner

Abstract

This article presents the main findings of the AMAHORO+ project, which was carried out in five intercultural libraries in French-speaking Switzerland. It demonstrates how,

by strengthening the pedagogical competencies of library staff, these spaces can be reimagined as third educational spaces. This in turn fosters interdisciplinary dialogue with teacher education universities and engaging in a critically reflective examination of multilingualism. The article explores the tensions between valuing heritage languages and the risk of identity labelling, and outlines concrete ways in which the educational role of libraries can be reinforced within the Swiss education system.

Keywords

intercultural libraries, educational spaces, multilingualism, critical pedagogy, literature mediation, further education

This article was published in the 3/2025 issue of *leseforum.ch*