



# *Grow from seeds* qui s'élève depuis ses graines

Contexte, approches théoriques et pratiques  
en éducation interculturelle dans les écoles primaires  
d'Irlande, d'Allemagne et de France

projet pour l'éducation interculturelle dans les écoles primaires  
soutenu par Erasmus+  
Référence 2017-1-IE01-KA201-025692

[www.growfromseeds.eu](http://www.growfromseeds.eu)

*Cette publication a été réalisée avec le soutien du programme Erasmus + de l'Union européenne.*

*Le contenu de cette publication relève de la seule responsabilité du partenariat et ne peut en aucun cas être interprété comme reflétant les opinions de l'Agence Nationale et de la Commission.*



# Contributeurs

Rebecca O'Halloran, Plan International (Irlande)

Stephen Cassidy, Plan International (Irlande)

Evelyn O'Keefe, The Gaiety School of Acting (Irlande)

Anna Kadzik-Bartoszewska, The Gaiety School of Acting (Irlande)

Bruno Freyssinet, La Transplanisphère (France)

Julia Lappe, GildenGrundschule (Allemagne)

Anne Meigen, GildenGrundschule (Allemagne)

Gerry Breslin, Kildare Town Educate Together (Irlande)

Rachel Burke, Kildare Town Educate Together (Irlande)

Dominique Di Ponio, Ecole Élémentaire Les Fougères, Le Raincy (France)

*Nous tenons à remercier Jenny Ackermann, de Plan Ireland,  
et Lauren O'Toole, de la Gaiety School of Acting, pour leurs commentaires utiles  
sur une première ébauche du livre.*

# Sommaire

Préface	p. 5
Chapitre 1 : Historique et contexte	p. 7
Chapitre 2 : L'éducation interculturelle en Irlande, en France et en Allemagne	p. 20
Chapitre 3 : Les approches des arts de la scène, du conte et de l'art dramatique dans l'éducation	p. 36
Conclusion	p. 48
Bibliographie	p. 51



# Préface

Nous assistons à une évolution majeure dans la situation de l'ordre social mondial. Les individus sont de moins en moins contraints par les frontières de leurs pays d'origine. Leurs déplacements se multiplient pour des raisons professionnelles mais aussi de part l'essor du tourisme. Par ailleurs, avec l'augmentation des situations de catastrophes naturelles et de conflits, de nombreux habitants sont forcés de quitter leur région d'origine pour se réfugier ailleurs. À ce jour, plus de 60 millions de personnes dans le monde ont été contraintes de quitter leur domicile et de se mettre à l'abri ailleurs, dans leur pays ou à l'étranger. On estime qu'environ 6% des réfugiés se sont rendus en Europe (East, 2018). L'Europe multiculturelle et multiethnique peine à trouver son rythme dans le contexte de population très hétérogènes, aussi bien socialement que culturellement. La multiplication des cultures vivant ensemble sur les territoires européens nécessite de créer de nouveaux moyens de communication : des moyens qui permettent d'échanger malgré les problèmes de langues et de différences culturelles. La situation demande à chacun de "monter en compétence" sur le plan interculturel.

Ce livre électronique explore le thème de l'éducation interculturelle dans des écoles primaires de trois pays : la France, l'Allemagne et l'Irlande. Il s'agit de l'une des nombreuses ressources en cours de développement dans le cadre d'un projet financé par Erasmus + et intitulé *Grow from Seeds*. L'objectif principal du projet *Grow from Seeds* est de concevoir un programme d'éducation qui offrira de nouvelles possibilités d'apprentissage aux enseignants des écoles primaires et à leurs élèves dans le domaine de l'éducation interculturelle. Six organisations se sont associées pour développer ce projet: la Gaiety School of Acting (école Nationale de Théâtre d'Irlande), Gilden Grundschule (école primaire, Allemagne), la Kildare Town Educate Together (école Élémentaire, Irlande), La Transplanisphère (Compagnie de théâtre, France), Les Fougères, Le Raincy (Ecole Élémentaire, France) et Plan International Ireland (Organisation de développement international, Irlande).

Au chapitre 1, nous examinons comment l'évolution démographique dans les trois pays partenaires aboutit à la naissance de sociétés largement multiculturelles, ce qui entraîne de nouveaux défis. Certains enjeux – le racisme et l'exclusion par exemple – peuvent être résolus par une connaissance et une sensibilisation accrues.

Le chapitre 2 met l'accent sur l'importance de la sensibilisation dans les écoles et de sa mise en œuvre pratique par le biais de l'éducation interculturelle.

Enfin, au chapitre 3, nous explorons les façons amusantes et interactives de traiter les problèmes sociaux avec les enfants de l'école élémentaire, en utilisant des méthodologies créatives telles que la narration, le théâtre et les arts de la scène.

Ce livre souhaite définir le cadre du champ d'étude pour permettre l'élaboration du manuel *Grow to Show* (également disponible). Ce manuel de formation distinct présente un parcours de 10 ateliers qui donnent aux enseignants les outils nécessaires pour intégrer l'éducation interculturelle à leur programme. Les 7 premiers ateliers portent sur l'apprentissage par l'expérience, et abordent les thèmes de l'inclusion sociale, de la citoyenneté active, de la cohésion sociale et de l'autonomisation. Les 3 ateliers suivants fournissent aux élèves des outils leur permettant de créer leurs propres histoires et de combiner leurs éléments préférés provenant des contes de leur propre culture pour créer ensemble une pièce.

Globalement, le projet *Grow from Seeds* fournit un programme destiné à favoriser le dialogue interculturel dans les écoles élémentaires, répondant aux priorités du Parlement européen visant à lutter contre l'extrémisme par la cohésion et l'inclusion sociale, la citoyenneté active, l'autonomisation et la participation des élèves.

## historique et contexte

La promotion de l'égalité et du respect des Droits de l'Homme est un élément essentiel parmi les objectifs des institutions de l'Union européenne. Le principe d'égalité est ainsi la pierre angulaire de la politique de l'UE depuis ses débuts. Il a été introduit pour la première fois dans sa législation au regard de l'égalité entre les hommes et les femmes. Le Traité de Rome de 1957 exigeait l'égalité de rémunération entre hommes et femmes et permettait d'élaborer les premières directives sur l'égalité : la directive sur l'égalité de rémunération de 1975 et celle sur l'égalité de traitement de 1976, qui interdisaient la discrimination fondée sur le sexe dans l'accès à l'emploi ( formation et promotion professionnelles ainsi que les conditions de travail).

Ce n'est pourtant que depuis le traité d'Amsterdam de 1997 que l'Union européenne a instauré la compétence juridique pour lutter contre la discrimination fondée sur le sexe, l'origine raciale ou ethnique, la religion ou les convictions, le handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle. Cette compétence fut énoncée à l'article 13 du traité instituant la Communauté européenne, et eut un impact significatif sur l'élaboration des politiques européennes ainsi que sur la vie de nombreux européens. Cela a conduit à la fois à l'introduction d'une série de nouvelles directives et à la révision des celles existantes sur l'égalité entre les hommes et les femmes.

Ces dernières années, deux autres développements majeurs ont eu lieu dans le domaine de la législation anti-discrimination au sein de l'UE.

En premier lieu, les capacités et les compétences de l'UE en matière d'égalité et des droits de l'Homme ont été récemment modifiées et renforcées par la ratification du traité de Lisbonne. Entré en vigueur le 1er décembre 2009, il a considérablement modifié le cadre constitutionnel de l'UE.

En second lieu, à la suite du traité de Lisbonne et d'autres décisions importantes des institutions de l'UE, il se crée une convergence croissante entre les cadres de l'Union relatifs aux droits de l'Homme et les autres cadres intergouvernementaux concernant

ces mêmes droits (par exemple, le Conseil de l'Europe et les Nations Unies).

Les objectifs de l'UE en matière de lutte contre la discrimination sont les suivants :

- améliorer la reconnaissance des discriminations en sensibilisant la population à ses droits et à ses devoirs, et aux avantages de la diversité ;
- soutenir les acteurs intermédiaires tels que les ONG, les partenaires sociaux et les organismes de promotion de l'égalité afin d'améliorer leur capacité à lutter contre la discrimination ;
- soutenir le développement de politiques d'égalité au niveau national et encourager l'échange des bonnes pratiques entre les pays de l'UE ;
- progresser dans le domaine de la lutte contre la discrimination grâce à des activités de formation ;
- promouvoir la diversité comme élément de la stratégie des entreprises (Academy of European Law, 2018).

## **L'évolution démographique de l'Europe**

L'Europe est confrontée à une ère de changement social majeure. Certes, l'Europe a toujours accueilli de nombreux migrants, mais deux tendances se sont amplifiées récemment : les migrants arrivent de pays économiquement de moins en moins développés et ils sont de plus en plus nombreux à migrer. Aujourd'hui, l'Union européenne est à la fois très peuplée et diverse culturellement avec 28 États membres. Au 1<sup>er</sup> janvier 2018, la population de l'UE s'élevait à environ 512,6 millions de personnes (Michaels, 2018). Rien qu'en 2017, on estimait que 2 millions de personnes originaires d'états non membres de l'UE avaient immigré dans l'un des 28 pays de l'Union. La dernière étude menée en 2017 a révélé que les citoyens étrangers représentaient 7,5% des personnes vivant dans les États membres de l'UE (Michaels, 2018). La diversité culturelle, ethnique et religieuse de l'Europe continuera de se développer au cours des années et des décennies à venir. L'UE peine à s'adapter à ces changements et à devenir une région multiculturelle et multiethnique. Par conséquent, il est important que les éducateurs disposent des compétences et des ressources nécessaires pour permettre aux enfants avec lesquels ils travaillent de se repérer dans ce paysage.

## **Discrimination en Europe - Les chiffres**

La discrimination peut être définie comme "le traitement préjudiciable ou distinctif d'un individu fondé sur son appartenance (perçue) à un certain groupe ou une certaine catégorie. La discrimination empêche l'accès des membres d'un groupe à des opportunités ou des privilèges disponibles pour un autre groupe, ce qui conduit à l'exclusion de la personne ou d'entités fondées sur une prise de décision illogique ou irrationnelle." (Esu-online.org, 2018).



Un sondage Eurobaromètre réalisé en 2015 examinait les perceptions, les attitudes, les connaissances et la prise de conscience de la discrimination parmi les 28 États membres de l'Union européenne (Eurobaromètre spécial 437, Rapport sur la discrimination dans l'UE, 2015). L'enquête visait à s'appuyer sur les enquêtes précédentes pour déterminer s'il y avait eu un changement d'attitude des populations, en incluant les mêmes questions que celles posées dans des enquêtes similaires en 2006, 2009 et 2012. Dans le cadre de la dernière enquête, 27 718 personnes représentant différents groupes sociaux ont été interrogées. Des groupes démographiques ont été interrogés en face à face chez eux et dans leur langue maternelle.

Les résultats sont alarmants. La discrimination en général apparaît comme étant plus répandue qu'en 2012. La discrimination fondée sur l'origine ethnique continue d'être considérée comme la forme de discrimination la plus répandue dans l'UE (64%), comme c'était déjà le cas en 2012 (+8 points). Plus de la moitié des personnes interrogées déclarent que la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle (58% ; +12) et l'identité de genre (56% ; +11) sont largement répandues dans leur pays, enregistrant toutes deux une augmentation substantielle par rapport à l'enquête de 2012. La proportion de répondants qui considèrent que la discrimination fondée sur la religion ou les convictions est généralisée a également augmenté de manière substantielle, passant de 39% en 2012 à 50% en 2015, tandis qu'une augmentation plus faible a été observée en ce qui concerne la discrimination.

### **Discrimination dans un contexte institutionnel**

La discrimination institutionnelle fait référence à la discrimination causée par les institutions et les autorités publiques par le biais de politiques, de réglementations et/ou de pratiques. Une étude réalisée en 2004 a identifié 5 types de discriminations dans les établissements d'enseignement (Esu-onlineline.org., 2018) :

- Ségrégation dans les classes: le fait de placer les élèves dans des "classes minoritaires" a été critiqué dans le processus d'inclusion, car il pourrait conduire à des "groupes racisés", c'est-à-dire attribuer une valeur inégale à des ensembles d'individus suivant une ligne raciale perçue.
- Affectation à une éducation spéciale pour des raisons autres que le handicap : les données suggèrent que les élèves de familles de migrants et de groupes minoritaires sont souvent affectés à tort à des classes spécialement conçues pour les élèves handicapés ou ayant des besoins spéciaux. Cela limite leur avancement dans les domaines de l'éducation et de l'emploi.
- Exclusion des écoles pour des raisons culturelles : certaines pratiques culturelles sont considérées comme incompatibles avec les coutumes de la

population majoritaire, telle que l'exclusion des étudiantes musulmanes portant le voile à l'école ou participantes à des cours de natation réservés aux femmes. Ces pratiques peuvent mener à l'exclusion et au harcèlement.

- Admission dans des institutions plus prestigieuses ou des institutions privées : les divergences entre l'admission dans les écoles publiques et privées, ainsi qu'entre des établissements d'enseignement prestigieux et ordinaires, limitent l'égalité d'accès et des chances en matière d'éducation, ce qui a donc une incidence sur les possibilités futures. Par exemple, certaines entreprises ne recrutent pas dans des écoles ou des universités dans lesquelles sont concentrées des minorités ethniques.
- Manque ou faible qualité des programmes de compensation ou de soutien : il existe souvent un manque de programmes linguistiques compensatoires efficaces, l'enseignement des langues étrangères par des enseignants qui ne sont pas spécifiquement formés, le manque d'enseignement en langue maternelle, le manque d'approches de programmes interculturels dans les programmes scolaires pour favoriser la diversité et/ou le manque de pluralisme religieux.

En outre, une étude de l'OCDE a révélé que les immigrants de l'UE avaient en moyenne un niveau d'instruction inférieur à celui de leurs homologues nés dans l'UE. Environ 36% ont un faible niveau d'instruction, contre 25% des non-migrants ([www.oecd.org](http://www.oecd.org)).

L'UE a reconnu que l'augmentation de la diversité constituait une opportunité pour rendre les écoles plus inclusives, créatives et ouvertes. Pour saisir cette occasion, ils ont mis en place un réseau Sirius composé de décideurs politiques, de chercheurs et d'ONG ayant pour objectif d'améliorer la mise en œuvre des politiques en matière de migration et d'éducation dans l'UE. En outre, la Commission surveille et collecte régulièrement des données sur l'écart existant entre les enfants migrants et les enfants locaux dans le système éducatif de l'UE (Commission européenne, 2018).

## les différents contextes nationaux

Les paragraphes précédents donnent un aperçu de la discrimination au niveau européen ; mais ces chiffres sont-ils représentatifs de nos pays partenaires, la France, l'Allemagne et l'Irlande ?

Cette section portera sur la discrimination à l'égard des migrants en examinant chaque pays individuellement; en ce qui concerne leur démographie, leur domination religieuse et leur discrimination institutionnelle. Alors que ce e-book explore l'éducation interculturelle, l'accent sera mis sur les politiques et les systèmes d'éducation. En termes de discrimination institutionnelle, nous nous concentrons sur les politiques éducatives qui refusent aux migrants l'accès à leurs droits et libertés fondamentaux.

## France

### La démographie

La France a une longue histoire de migration de populations en lien avec son ancien empire colonial. Par ailleurs, elle possède toujours des territoires d'outre-mer et des dépendances à travers le monde<sup>1</sup>. Ils ne figureront pas dans ce chapitre car leur réalité diffère largement d'une région à l'autre et n'est absolument pas comparable à la métropole du point de vue de la composition de leur population.

La législation française interdit le traitement de données à caractère personnel révélant des croyances politiques et religieuses, l'appartenance à un syndicat, l'orientation sexuelle, l'état de santé ou les origines ethniques et raciales. Étant donné que les exceptions ne peuvent être accordées qu'au cas par cas aux institutions publiques et aux instituts de sondage, toutes les données disponibles utilisées dans ce chapitre proviennent d'enquêtes, et non d'un recensement national.

En 2018, la population de la France était estimée à 65,9 millions d'habitants. En 2014, 11,6% de la population française était née à l'étranger (Eurostat, 2015). 20,6% de la population française a au moins un parent qui n'a pas reçu la nationalité française par la naissance (Insee.fr., 2012). Aujourd'hui, on estime qu'en France, 2 personnes sur 5 sont des immigrés de première, deuxième ou troisième génération (La Croix, 2018).

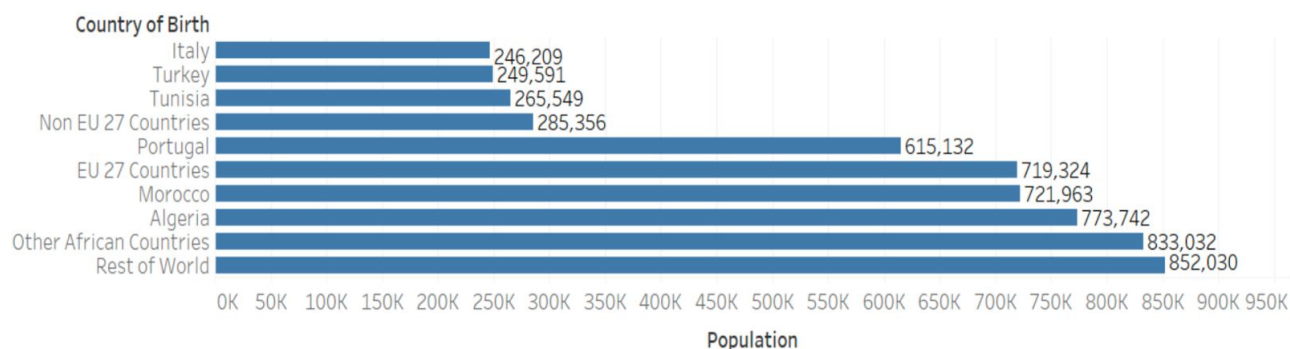
En 2011, on estimait que la majorité des immigrants (43,6%) venaient de pays africains, suivis des autres pays européens (37,8%) et d'Asie (14,6%) (Tribalat, 2018). Le Grand Paris est la région qui compte le plus grand nombre d'immigrés en 2012,

---

<sup>1</sup> La Guyane française en Amérique du Sud et plusieurs îles et groupes d'îles de l'Atlantique, du Pacifique et de l'océan Indien.

avec près de 40% d'immigrés (Insee.fr, 2018).

Le graphique ci-dessous donne un aperçu des migrants par pays de naissance en 2014, ce qui permet de mieux comprendre la démographie de la population en France.



## Religion

La France est un État laïque possédant l'un des taux de pratiquants parmi les plus bas du monde. Selon une enquête menée en 2016 par l'Institut Montaigne, 39,6% des Français se déclarait athé. Un peu plus de la moitié (51,1%) des personnes interrogées ont déclaré être chrétiens, 5,6% musulmans et 0,8% juifs.

Ces chiffres contrastent fortement avec les données recueillies en 1986, alors que 15,5% seulement de la population était athée et que seul un faible pourcentage de la population était musulmane. Une étude Pew Research sur l'islam en Europe estime que le nombre de musulmans en France est supérieur à celui fourni par l'Institut Montaigne (8,8%). Si ces chiffres sont exacts, ils représentent le pourcentage le plus élevé de musulmans en Europe. Le pourcentage de la population musulmane en France devrait encore augmenter en raison de l'immigration et de la conversion (Institute Montaigne, 2016).

## La discrimination

Un moyen de mesurer la discrimination dans une société consiste à examiner son expression la plus extrême : les crimes de haine. En moyenne, la police et la gendarmerie en France engagent environ 750 procédures par mois relatives au racisme. Il y a eu une tendance générale de hausse des crimes motivés par la haine, avec un pic en 2015 en réponse aux attaques terroristes d'extrémistes musulmans. Bien que cette tendance ait diminué en 2016, elle demeure aujourd'hui toujours à la hausse.

En 2017, pour la première fois depuis 2008, le nombre d'attaques sur des sites religieux a diminué. Les sites chrétiens ont été les plus ciblés avec 878 incidents signalés. Le nombre d'attaques sur les sites juifs est relativement faible (28), ce qui peut s'expliquer par la campagne anti-terroriste Sentinelle du gouvernement qui a placé les soldats en dehors des synagogues et d'autres sites de la communauté juive

(Hatecrime.osce.org, 2018).

### **Discrimination dans un contexte institutionnel**

Selon la constitution française, l'État «assure l'égalité devant la loi à tous les citoyens, sans distinction d'origine, de race ou de religion». Il est parfois avancé que cette règle combinée au fait que le gouvernement français ne collecte pas de données sur l'origine raciale empêche de véritablement reconnaître l'existence de groupes de minorités ethniques. Les minorités ethniques n'étant pas reconnues, leurs besoins spécifiques ne sont pas identifiés et la protection de ces groupes n'est pas garantie par l'État. D'autres États ont mis en place une législation visant, par exemple, à offrir aux étudiants le droit de recevoir un enseignement dans leur langue maternelle, ce qui n'est pas le cas en France.

De plus, l'administration nationale de l'éducation contribue à l'absence de diversité ethnique au sein des institutions. Les autorités françaises (et les autorités éducatives en particulier) prennent des décisions qui donnent la priorité aux familles socialement et économiquement privilégiées, ce qui tend à renforcer la ségrégation. L'étude du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2012 a montré qu'en France, les élèves immigrants âgés de 15 ans étaient plus en difficulté que leurs pairs, même lorsque l'effet de la situation socioéconomique était maîtrisé. De plus, cet écart est largement maintenu à la deuxième génération; en particulier pour les immigrants d'Afrique du Nord et d'Afrique subsaharienne dont les résultats scolaires sont nettement inférieurs à ceux de leurs homologues français. On a fait valoir que ces écarts résultaient des différences culturelles des élèves - les enseignants méconnaissent en grande partie les besoins des élèves d'origines étrangères ainsi que les causes de leurs difficultés.

Il existe un ensemble de comportements et d'attitudes que l'on attend généralement de tous les élèves. Si les étudiants issus de l'immigration ne possèdent pas ces attributs, ils sont considérés comme «non travailleurs» ou simplement «incompétents». Des hypothèses négatives sont ensuite formulées à propos des étudiants et de leurs familles, ce qui crée des obstacles importants à leurs performances scolaires que les autres étudiants ne rencontrent pas. Cela révèle un biais inhérent aux immigrés dans le système éducatif (Cncdh.fr, 2017).



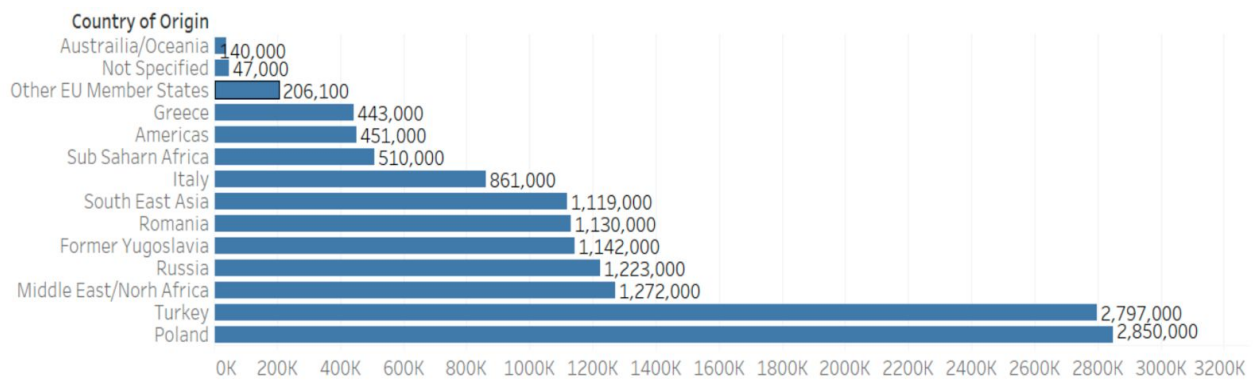
## Allemagne

### La démographie

L'Allemagne a toujours été un pays d'immigration importante. Depuis 2005, elle a connu un déclin démographique, contrebalancé par une immigration accrue depuis 2012. Malgré une baisse du taux de croissance du pays, la population de l'Allemagne est maintenant estimée à 82,52 millions d'habitants (Statista, 2018a).

Aujourd'hui, il y a plus de personnes qui immigreront que de personnes qui émigrent. En 2015, par exemple, 2,14 millions de personnes se sont installées en Allemagne (2,02 millions de personnes non-ressortissantes), tandis que 997 500 personnes ont quitté l'Allemagne (857 500 non-ressortissantes) (Statista, 2018b). Les statistiques distinguent les étrangers résidant en Allemagne des "personnes issues de l'immigration", ce qui signifie qu'eux-mêmes, ou au moins l'un de leurs parents, n'ont pas reçu la nationalité allemande par leur naissance. En 2016, environ 10 millions d'étrangers (12% de la population) et 18,6 millions de personnes d'origine immigrée vivaient en Allemagne (22,5% de la population) (Statista, 2018c). Le gouvernement allemand s'est attaché à encourager l'immigration au cours des 50 dernières années, en partie pour résoudre les problèmes démographiques à long terme en Allemagne, tels que son faible taux de natalité. Et en partie pour remédier aux pénuries de main-d'œuvre à plus court terme.

Le graphique ci-dessous illustre la diversité de la population migrante allemande et souligne que la plupart des immigrants viennent d'autres pays européens (principalement de l'Est).



## Religion

L'Allemagne est un État laïc. Conformément aux droits fondamentaux énoncés dans la Constitution, l'État doit garantir la liberté de religion, qui comprend la liberté de culte et le droit de mener une vie conforme aux règles de la croyance personnelle.

Aujourd'hui, environ 34% de la population est athée et agnostique. Ce pourcentage est beaucoup plus élevé en Allemagne de l'Est qu'en Allemagne de l'Ouest. Cela tient en grande partie à la politique de découragement de la croyance religieuse adoptée par l'ancien État communiste est-allemand (Worldpopulationreview.com, 2018).

La majorité des Allemands sont chrétiens catholiques romains (29,9%) ou protestants (29,8%), bien que 1,3% de la population soit également chrétienne orthodoxe. L'islam est la deuxième religion la plus importante en Allemagne, avec une estimation de 6,1% de la population selon une enquête Pew Research Survey 2017. L'Allemagne, qui compte près de 5 millions d'habitants, est la deuxième population musulmane d'Europe, et devrait connaître une croissance significative au cours des prochaines décennies en raison de la migration et de la conversion.

Alors que la communauté musulmane en Allemagne est en croissance constante, la communauté juive est en déclin. Avant la Seconde Guerre mondiale, il y avait environ 2800 synagogues en Allemagne, contre seulement 99 en 2014 (Statistisches Bundesamt, 2014). La plupart des synagogues ont été détruites lors des pogroms de novembre 1938 et pendant la guerre jusqu'en 1945. La communauté juive allemande comptait environ 570 000 membres jusqu'en 1933, mais elle a également changé radicalement du fait du régime nazi. Aujourd'hui, le Conseil central des juifs en Allemagne estime que la communauté juive compte un peu moins de 99 000 membres (Zentralrat der Juden, 2018).

## La discrimination

Avec l'arrivée de centaines de milliers de demandeurs d'asile en Allemagne en 2015, le nombre de crimes de haine enregistrés a augmenté. Selon Amnesty International, "le nombre de crimes commis contre les centres d'accueil pour demandeurs d'asile

était 16 fois plus élevé en 2015 (1 031) qu'en 2013 (63). Plus généralement, le nombre de crimes violents à caractère raciste dirigés contre des minorités raciales, ethniques et religieuses a augmenté de 87%, passant de 693 crimes en 2013 à 1 295 crimes en 2015" (Amnesty.org, 2018). En Allemagne, 1031 crimes motivés par la droite visant l'hébergement des demandeurs d'asile ont été enregistrés en 2015 et 988 en 2016, une augmentation considérable par rapport aux 199 crimes de ce type enregistrés en 2014 (Enar-eu.org, 2018). En 2017, ce nombre est revenu à 312. Les experts estiment qu'environ 90% de tous les crimes de haine ne sont pas enregistrés dans les statistiques car ils ne sont jamais signalés. Il y a eu 1453 crimes antisémites en 2016 (Deutsche Welle, 2018).

### **Discrimination dans un contexte institutionnel**

Selon une enquête de l'Office allemand de lutte contre la discrimination, les migrants se sentent institutionnellement victimes de discrimination ; en particulier sur le marché du logement (80%) et dans les institutions gouvernementales (68%), mais également dans tous les autres aspects de la vie tels que le travail (64%), les services (52%), la santé (45%) ou l'éducation (26%) (Antidiskriminierungsstelle.de, 2018). Il a été avancé que le système scolaire établissait une discrimination institutionnelle à l'encontre des élèves non allemands. Le Haut Commissariat aux droits de l'Homme considère que le système éducatif allemand est fortement désagrégé par rapport à ses homologues européens. La principale critique est qu'il ne prévoit pas une formation linguistique suffisante pour les enfants qui ne parlent pas allemand. Cela a été démontré que la barrière de la langue renforce les inégalités sociales.

En 2017, un groupe de travail des Nations Unies composé de personnes d'ascendance africaine a accusé l'Allemagne de racisme structurel. Selon le comité, les personnes d'ascendance africaine "sont victimes de discrimination raciale de la part de leurs camarades de classe, des enseignants et de collègues de travail, ainsi que de racisme structurel de la part du gouvernement et du système de justice pénale." Il a été avancé que les décideurs politiques ne reconnaissent pas les pratiques et les structures d'exclusion au sein de la société allemande qui rendaient plus difficile l'intégration des migrants. Les indicateurs de l'éducation tels que les études PISA indiquent clairement que les migrants sont bien en dessous de la moyenne (Antidiskriminierungsstelle.de, 2018)

## **Irlande**

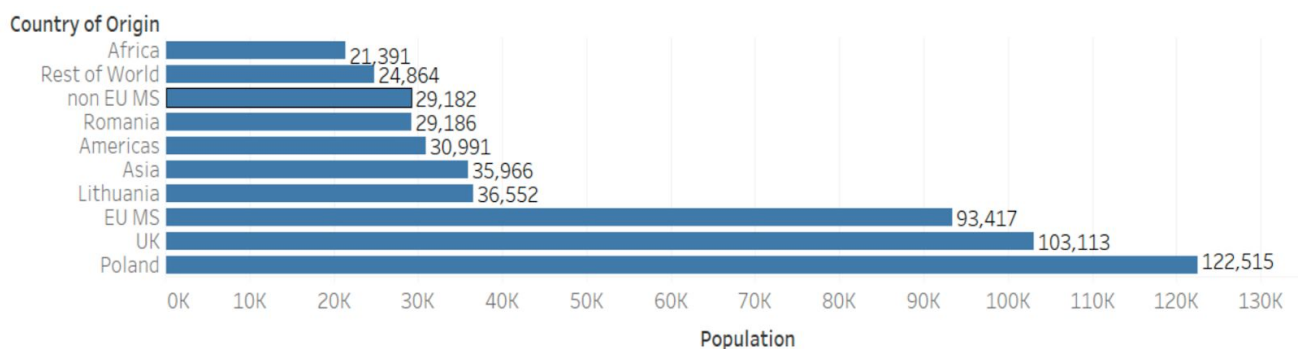
### **La démographie**

La multiplicité ethnique en Irlande n'est pas une nouvelle donnée, aux vues des Travellers irlandais (Gens du Voyage) et de la constitution d'une partie de la



population qualifiée de « Black Irish », portant l'héritage de plusieurs siècles de métissages, ainsi que de l'arrivée de populations de confession juive, qui représente une part significative de l'ensemble de la population irlandaise. Mais la démographie a été tout de même considérablement modifiée par la migration. Aujourd'hui, avec une population d'un peu plus de 4,7 millions d'habitants, environ 10 millions d'habitants ont émigré d'Irlande depuis le début du 19<sup>e</sup> siècle. Cette tendance a changé pendant le "tigre celtique" – le boom économique que l'Irlande a connu entre le milieu des années 90 et la fin des années 2000. Cette période a été caractérisée par une immigration rapide, ce qui a eu comme conséquence pour l'Irlande d'observer une grande diversité d'origine nationale et ethnique parmi sa population au cours des dernières décennies. Cela a été suivi par le krach économique de ces dix dernières années au cours desquelles on estime qu'environ 10% des jeunes irlandais ont immigrés. En 2016, le groupe le plus important de résidents était les « Irlandais blancs »; constituant 82,2% de la population. Viennent ensuite ceux de « tout autre origine blanche » (9,5%), les Asiatiques non chinois (1,7%) et ceux "d'autres origines" (1,5%) (CSO, 2017).

Les informations ci-dessus suggèrent que l'expérience irlandaise en matière de migration a radicalement changé au cours des dernières décennies, passant de l'émigration à une immigration nette ; influençant nettement une augmentation de la diversité nationale et ethnique. Alors qu'une grande partie de la population irlandaise a quitté le pays en période de difficultés économiques, elle est devenue le nouveau lieu de résidence de nombreuses personnes au cours de son essor notable, en particulier pour les citoyens des nouveaux États membres de l'UE.



## Religion

L'Église catholique a toujours eu une influence significative sur tous les aspects de la vie publique. En 1922, près de 93% de la population se reconnaissait comme catholique, et les 7% restants comme protestants. Les autres religions étaient pratiquement inexistantes en Irlande.

Ce profil a radicalement changé au cours des dernières années du XX<sup>e</sup> siècle. Le nombre de personnes sans religion a augmenté entre 2011 et 2016, passant de 269 800 à 468 400 personnes, soit une augmentation de 73,6%. Au cours de la même

période, le nombre de musulmans a atteint 14 200 personnes et le nombre d'orthodoxes 17 000. Les religions qui ont connu la croissance la plus rapide entre 2011 et 2016 ont été les religions orthodoxes, hindoues et musulmanes. Selon une étude publiée par l'University College of Cork, la communauté musulmane s'est développée rapidement en Irlande au cours des 20 dernières années, passant d'environ 4 000 personnes au début des années 90 à environ 40 000 à 45 000 aujourd'hui (Irishexaminer.com, 2018).

## **La discrimination**

Les données sur les crimes motivés par la haine en Irlande sont collectées par le Bureau central de la statistique et la police nationale d'Irlande (An Garda Síochána). Cependant, ces données ne sont pas rendues publiques, ce qui rend difficile l'évaluation de la prévalence des crimes de haine dans le pays. Avec la fin du boom économique, le gouvernement a réduit ses structures pour lutter contre la discrimination et garantir l'égalité, en diminuant radicalement les plans d'action contre la discrimination et les organismes de promotion de l'égalité. La conséquence semble être une augmentation des crimes motivés par la haine. Selon le Irish Times, en 2016, la police irlandaise a enregistré un crime de haine presque chaque jour (The Irish Times, 2017). Il s'agit d'une forte augmentation par rapport aux 125 déclarés en 2013 (Breaking News, 2018). Les recherches suggèrent que ces chiffres ne sont pas représentatifs de la prévalence réelle des crimes motivés par la haine et que les statistiques réelles seront probablement beaucoup plus élevées. Bien que ces chiffres semblent plutôt faibles au premier abord, la population relativement peu nombreuse de l'Irlande leur confère une autre dimension.

## **Discrimination dans un contexte institutionnel**

Selon une étude de l'University College of Cork de 2012, le fait que la police irlandaise n'ait pas réuni de données sur les crimes de haine et la discrimination, en particulier à l'égard des musulmans, constitue un racisme institutionnel (The Irish Examiner, 2012).

Amnesty International et le Centre irlandais des droits de l'Homme ont déclaré que "le gouvernement irlandais n'a pas abordé l'existence de discriminations raciales dans ses lois, politiques et pratiques et lui recommande de mener un "audit des droits de l'Homme", en commençant par l'intégration des formations aux droits et à la lutte contre la discrimination pour tout le personnel des États et des établissements." (NUI Galway, 2005).

En Irlande, la majorité des écoles financées par l'État sont catholiques et, conformément à la loi sur l'égalité de statut de 2000 et 2004, elles sont autorisées à refuser l'admission d'un enfant n'appartenant pas à la religion de l'école, tout en donnant la préférence aux enfants appartenant à la confession de l'établissement.

Cette législation discrimine les religions minoritaires, ces enfants étant les derniers à être admis dans les écoles. Dans les écoles, le soutien linguistique est insuffisant pour les enfants dont l'anglais n'est pas la langue maternelle. Pour tenir compte de ce manque d'enseignants qualifiés, un soutien supplémentaire est fourni par des enseignants spécialisés. Non seulement cela soustrait des ressources à un autre groupe vulnérable d'élèves, mais crée également un risque de stigmatisation pour les enfants qui ne parlent pas anglais. Cela pourrait en outre conduire à la dévaluation de leurs langues maternelles.

La législation en vigueur contribue à la marginalisation et à la perte d'autonomie des demandeurs d'asile, dans la mesure où ils ne peuvent pas postuler pour des places dans des universités de niveau 3, car les demandeurs du troisième niveau doivent être en possession d'un visa d'étudiant ou d'un permis de séjour. Cette restriction a également un large impact négatif sur les enfants des demandeurs d'asile et des mineurs non accompagnés, qui sont passés par le secondaire.

Enfin, dans *"Je ne veux simplement pas être choisi par qui que ce soit"*, *Dynamique de l'inclusion et de l'exclusion dans une école primaire irlandaise nouvellement multiethnique*, Children & Society a révélé que les enfants irlandais issus de minorité peuvent souvent être exclus à cause des "différences" mentionnées précédemment. Bien que ce ne soit pas toujours le cas, car les "enfants d'ethnies différentes se mélangent". Ils ont également constaté que cette exclusion pouvait avoir un impact très négatif sur le développement des enfants immigrants. Des études ultérieures de Devine et al. (2008) ont indiqué "une acceptation générale des enfants réfugiés / immigrants par les autres enfants en apparence, mais avec une preuve d'hostilité et de racisme sous-jacente". Ils ont également constaté que l'utilisation de termes se rapportant à l'origine ethnique pour désigner les individus était la forme de racisme la plus répandue. Les enfants irlandais utilisaient ces termes de façon impulsive. Cette étude a également révélé que l'intégration des enfants issus des minorités ethniques dépendaient de leur capacité à trouver un terrain d'entente ou à établir des liens avec des enfants irlandais. L'étude a mis à jour l'existence de divergences entre la politique antiraciste et la pratique en vigueur dans les écoles irlandaises, ce qui signifie que des politiques antidiscriminatoires devaient être mises en œuvre pour lutter contre le problème du racisme dans les écoles primaires (Devine et Kelly, 2006).

## Conclusion

Ce premier chapitre a montré qu'il existait une grande diversité démographique et religieuse entre la France, l'Allemagne et l'Irlande. Cela montre également qu'un accroissement de la diversité, qu'il soit plus récent comme en Irlande ou historique

comme la France et l'Allemagne, fait que le manque d'acceptation ou de tolérance à l'égard des nouvelles cultures est un fil conducteur dans les trois pays. Ces dernières années, on a assisté à une augmentation de la migration vers les trois pays et une nécessité croissante d'aborder les questions de racisme et de vulnérabilité des groupes minoritaires. Il est prouvé que la discrimination à l'égard des groupes minoritaires, en particulier des migrants, est répandue dans les trois pays. Cette discrimination est reflétée dans les politiques et les pratiques nationales en matière d'éducation; et est contraire aux objectifs, à la politique et à la législation de l'Union européenne.

La France, l'Allemagne et l'Irlande ont mis en place divers niveaux de législation pour s'attaquer à ces problèmes. Cependant, un effort particulier doit être consenti pour remplir leurs obligations en tant que membres de l'UE.

## Chapitre 2

# L'éducation interculturelle en Irlande, en France et en Allemagne

Dans le chapitre précédent, nous avons montré que la discrimination à l'égard des groupes minoritaires, en particulier des migrants, était un problème récurrent. Cette discrimination se reflète également dans les politiques et pratiques en matière d'éducation, et doit être abordée pour que les objectifs de l'Union européenne soient atteints.

Ce chapitre explore donc le concept d'éducation interculturelle, s'intéressant à la fois à ses avantages et aux défis qu'elle représente. Nous examinerons ensuite certains des problèmes liés à la mise en œuvre de l'éducation interculturelle dans les écoles. Enfin, nous analyserons différents exemples d'éducation interculturelle, ainsi que les politiques clés dans nos trois pays partenaires : la France, l'Allemagne et l'Irlande.



## Définir l'éducation interculturelle

Il n'existe pas de définition claire de l'éducation interculturelle, et les différentes tentatives pour en fournir une échoue souvent au travers de sa mise en place ou de sa conceptualisation. Cependant, nous disposons d'une certaine visibilité du champ d'action.

Chiriac et Panciuc (2017) ont rassemblé les définitions les plus en vue de l'éducation interculturelle afin de donner un aperçu de ce que cela implique. Ils ont constaté que l'éducation interculturelle :

1. Fait référence au phénomène d'interaction entre des personnes, des religions, des cultures, des locuteurs de langues différentes ayant des opinions et des points de vue différents. Cette éducation est fondamentale pour aborder les différences culturelles (principes, valeurs, traditions, etc.) ainsi que d'autres différences (sexe, différences sociales, économiques, etc.).
2. Implique la présence de membres de différentes cultures, comprenant les relations interpersonnelles. Le terme éducation interculturelle est un concept en développement, abordé depuis longtemps dans les recherches scientifiques. Les recherches effectuées portaient notamment sur l'identification de moyens d'intégration socio-éducative, en raison du nombre croissant d'étudiants immigrés.

Dans l'ensemble, on peut conclure que l'éducation interculturelle est une méthodologie de principes et de pratiques liés à l'ensemble de l'éthique de l'éducation, dans toutes ses composantes, visant à promouvoir la diversité culturelle, en augmentant la connaissance et l'appréciation positive des différences culturelles, en promouvant l'équité dans l'éducation et l'égalisation des chances.

Les Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle fournissent également un bon cadre pour bien comprendre le sujet. L'UNESCO est convaincu que l'éducation interculturelle joue un rôle important dans la scolarisation. Cela peut aider à faciliter la compréhension entre des étudiants de différentes croyances, cultures et religions; contribuer à la construction de sociétés plus "durables et tolérantes".

Les principes de l'éducation interculturelle, tels qu'ils ont été définis par l'UNESCO :

- Principe I - L'éducation interculturelle respecte l'identité culturelle de l'apprenant grâce à une éducation de qualité, adaptée à la culture et adaptée aux besoins culturels de tous.

- Principe II - L'éducation interculturelle fournit à chaque apprenant les connaissances, attitudes et compétences culturelles nécessaires pour assurer une participation active et complète à la société.
- Principe III - L'éducation interculturelle fournit à tous les apprenants des connaissances, des attitudes et des compétences culturelles qui leur permettent de contribuer au respect, à la compréhension et à la solidarité des individus, des groupes ethniques, sociaux, culturels et religieux des nations (UNESCO, 2004).

Un rapport sur l'éducation des enfants appartenant à des groupes ethniques minoritaires au Royaume-Uni, connu sous le nom de rapport Rampton (1981), a déclaré qu'une "bonne" éducation ne peut être basée sur une seule culture et que les minorités ethniques forment une base permanente et intégrale. "En tant que partie de la population, nous ne pensons pas que l'éducation devrait chercher à aplanir les différences entre les cultures, ni à attirer tout le monde dans la culture dominante. Tous les enfants ont une culture et une ethnie. Apprendre à valoriser leur propre culture et leur ethnie est essentiel à leur estime de soi et à leur sens identitaire. L'éducation interculturelle aide tous les enfants à valoriser leur propre patrimoine et celui des autres."

Il est important de souligner que ce livre électronique n'est pas destiné à constituer un document académique complet sur l'éducation interculturelle. Il doit plutôt être utilisé comme une ressource pratique pour les éducateurs et les partenaires artistiques offrant une vue d'ensemble des concepts clés et un lien direct avec les éléments du programme *Grow From Seeds*. Pour cette raison, la définition exposée ici du travail interculturel n'est pas exhaustive mais doit être suffisante pour ceux qui mettent en œuvre le programme.

Ce que les avantages de l'éducation interculturelle pour tous les enfants incluent, sans toutefois s'y limiter :

- Elle encourage la curiosité de l'enfant vers les différences culturelles et sociales.
- Elle aide à développer et à soutenir l'imagination de l'enfant en normalisant la différence.
- Elle aide à développer la pensée critique de l'enfant en lui permettant d'avoir une vision de ses propres pratiques culturelles et de les remettre en question.
- Elle participe au développement de la sensibilité chez l'enfant.
- Elle contribue à prévenir le racisme (Rampton Report 1981).

La valeur de l'éducation interculturelle dans l'Union européenne

L'éducation interculturelle en tant que sujet des politiques éducatives en Europe a

subi des changements importants ces dernières années. Il est largement admis que l'éducation interculturelle peut apporter une contribution importante aux concepts de citoyenneté et de démocratie, et les pays et les institutions internationales ont tendance à fonder leurs politiques sur cette hypothèse. La plupart des états européens ont lancé les mesures politiques correspondantes, et la majorité d'entre eux prône au moins l'importance des compétences interculturelles parmi les citoyens.

L'éducation à tous les niveaux est un élément clé du processus d'intégration des migrants : basée sur une éducation préscolaire chez les enfants et sur l'apprentissage chez les adultes, car les migrants peuvent avoir besoin de compétences différentes de celles qu'ils utilisaient dans leur pays d'origine pour leur nouvelle carrière. Les autorités de l'UE jouent un rôle important en initiant ou en encourageant des réformes concernant l'éducation interculturelle dans les systèmes éducatifs nationaux afin d'aider les enfants, les jeunes et les adultes à être capables d'engager un dialogue interculturel. Il est évident que les politiques éducatives nationales et transnationales deviennent de plus en plus interdépendantes, même si la manière dont cela se manifeste dans les différentes arènes nationales et locales reste une question ouverte et un sujet de recherche (Wahlstrom 2016).

Les préoccupations croissantes suscitées par l'apprentissage interculturel ont commencé à être intégrées aux discours officiels et à la législation politique en Europe seulement dans les années 1990, encouragées par les politiques adoptées par les grandes autorités internationales, telles que l'UNESCO, l'Institut de la Banque mondiale et l'OSCE. Dans le domaine de l'éducation, le Conseil de l'Europe a élaboré et adopté de nombreuses recommandations visant à développer et à mettre en œuvre l'éducation interculturelle dans les Etats membres (Batelaan et Coomans, 1995). En janvier 2016, l'UE a adopté une résolution sur "Le dialogue interculturel, la diversité culturelle et l'éducation" soulignant l'importance de l'enseignement du dialogue interculturel, outil essentiel de la gestion des conflits et du développement d'un sentiment d'appartenance plus profond. Les enseignants, les parents, les ONG et les organisations de défense des droits de l'Homme sont des acteurs clés du processus d'éducation interculturelle (Parlement européen, 2016).

### **Obstacles à la mise en œuvre de l'éducation interculturelle**

À l'heure actuelle, de nombreux enseignants ne savent pas comment promouvoir la diversité dans leurs classes. Il existe de nombreuses directives et recommandations sur le "quoi faire", mais celles-ci ne contiennent généralement pas d'informations sur le "comment" le faire. Les enseignants doivent donc faire confiance à leur intuition et à leur propre jugement sur la manière d'introduire l'éducation interculturelle. Comme



il n'y a pas de formation pour les enseignants sur cet aspect, il est souvent plus facile de laisser le sujet de côté.

En plus de cela, les programmes sont denses et le calendrier serré. Ne laissant presque pas le temps aux enseignants d'aborder d'autres sujets en classe. Parler de culture est souvent un acte spontané, initié par exemple par un élève qui parle de son propre passé ou de ses parents et amis. Souvent, le temps manque pour entrer dans les détails, car les leçons suivent un programme à réaliser dans un temps imparti. En outre, peu d'enseignants migrants peuvent partager leurs propres histoires pour rapprocher le sujet des élèves (Chiriac & Panciuc, 2017).

Dans les paragraphes suivants, nous verrons comment l'éducation interculturelle est perçue, organisée et mise en œuvre dans nos trois pays partenaires: la France, l'Allemagne et l'Irlande.

## France

La diversité culturelle a été un sujet relativement controversé en France. Ce n'est qu'au milieu des années 1970 que l'éducation interculturelle a fait partie intégrante des directives officielles en matière d'éducation. À partir de 1998, le gouvernement français a cessé d'utiliser le terme «interculturel» dans les documents officiels, soulignant que la diversité culturelle enrichissait la communauté et qu'il ne devrait pas y avoir de statut spécifique pour les minorités. Comme indiqué dans le chapitre précédent, l'égalité de tous les citoyens est traditionnellement très importante dans l'image de la société française.

L'éducation interculturelle n'est pas mentionnée dans les programmes d'enseignement primaire et secondaire. Le ministère de l'Éducation définit les programmes obligatoires qui sont nécessaires à la préparation d'évaluations et d'examen normalisés à l'échelle nationale. Au sein de ces programmes, cependant, les enseignants sont libres de choisir les méthodes qu'ils préfèrent enseigner pour une matière. Bien que l'éducation interculturelle ne soit pas obligatoire, les sujets internationaux prennent de plus en plus d'importance, en particulier dans les programmes de langue étrangère. Étant donné que l'éducation interculturelle n'est pas incluse dans le programme, cela dépend donc de chaque enseignant, de ses connaissances et de ses compétences, si et comment le sujet est inclus dans les matières générales.

L'absence de politique nationale explique pourquoi la plupart des programmes ont lieu en dehors des écoles et concernent principalement les migrants récemment arrivés en France. Il existe une confusion quant à ce qu'est ou devrait être l'éducation

interculturelle. De nombreux enseignants, et même des chercheurs, l'identifient uniquement comme des mesures spéciales destinées à faciliter l'intégration des élèves migrants. Il n'y a que très peu de projets pour les migrants qui vivent en France depuis plusieurs années ou qui sont même nés en France et ont donc la nationalité française (Parlement européen, 2008).

## L'éducation interculturelle en pratique

Les migrants qui arrivent en France devraient suivre des cours de langue au CASNAV (Centre académique pour les nouveaux arrivants et les enfants du voyage), qui est responsable de tous les jeunes élèves migrants apprenant le français. Le CASNAV a lancé un projet dans lequel des étudiants migrants sont envoyés dans des écoles primaires pour raconter ce qu'ils ont vécu. De cette façon, les élèves peuvent interagir avec de nouvelles cultures, tandis que les migrants sont encouragés à utiliser leurs nouvelles compétences linguistiques et à dialoguer avec les français.

Un autre projet du CASNAV se base sur l'observation que les élèves migrants qui connaissent bien leur environnement ont une meilleure estime de soi et ont plus rapidement le sentiment d'être chez eux. Les élèves sont donc invités à découvrir leur quartier et sa structure culturelle et environnementale. Ils écrivent leurs expériences en français pour améliorer leur maîtrise. Ces livres fabriqués par eux-mêmes sont ensuite remis à leurs familles afin de les impliquer également dans leur communauté locale et de les familiariser avec le système éducatif (Parlement européen 2008).

Inspirés par PluriMobil, un outil pédagogique favorisant l'éducation plurilingue et interculturelle, financé par l'UE, deux professeurs de français ont développé la "Culture Box". Les élèves sont encouragés à emballer des boîtes contenant des éléments liés à un thème donné, par exemple *Mon pays, Noël, les vacances, ma ville*. Ces boîtes peuvent contenir des éléments tels que des cartes géographiques, des cartes postales, des tickets de transport en commun, des menus de restaurant, des articles ménagers, etc. Les boîtes sont ensuite envoyées dans des écoles de jumelage, où les élèves les utilisent pour explorer la culture et la langue d'un autre pays. Dans leurs cours de langue étrangère, des questions peuvent être posées sur les articles, comme "Quelle ville est-ce?", "Est-ce que la présentation est différente de la nôtre?", "De quel genre de restaurant est-ce le menu?" Et "Quel plat commanderais-tu?"

Les élèves sont également encouragés à discuter des aspects interculturels lors d'appels vidéo avec leurs écoles de jumelage et à développer un dictionnaire interactif. Le projet leur donne l'occasion de réfléchir sur leur identité et leurs racines. Grâce aux interactions pratiques et aux travaux conjoints sur les portfolios, ainsi qu'à l'auto-évaluation de leurs compétences linguistiques dans leur langue maternelle

et/ou une langue étrangère, les stéréotypes sont réduits et les étudiants peuvent apprendre comment ils sont perçus par les étrangers. Le projet améliore la mobilité virtuelle qui, par la suite, envisage une mobilité réelle (Culture Box 2012).

Pour réduire les inégalités sociales et culturelles, une «éducation prioritaire» a été créée en 1981. Son slogan est "Donnez plus à ceux qui en ont moins". Le Réseau d'Éducation Prioritaire (REP) signifie que les élèves et les équipes pédagogiques bénéficient de mécanismes qui réduisent les inégalités et améliorent les résultats scolaires.

Si un établissement est classé en REP ou REP+, cela implique :

- des classes comportant moins d'élèves qu'ailleurs, par exemple un maximum de 12 élèves en cours préparatoire, le premier degré de l'enseignement primaire en français.
- un financement pour mener à bien divers projets
- des internats locaux, dans certains cas.

Cette disposition institutionnelle est très importante dans certains départements, notamment en Seine Saint-Denis (93). Dans cette petite région à forte densité de population, ce système REP / REP + compte 497 écoles primaires et maternelles, ainsi que 79 collèges.

## Allemagne

En raison de sa structure fédérale, l'Allemagne n'a pas de système éducatif centralisé. Le pays est divisé en 16 États, chacun ayant sa propre législation et étant responsable de son système éducatif. La Conférence permanente des ministres de l'éducation (KMK) a été fondée pour permettre aux systèmes scolaires de rester comparables et de les aligner dans une certaine mesure. Cette institution non gouvernementale est une assemblée informelle des ministres de l'éducation de chacun des 16 États allemands.

Le KMK a reconnu en 1996 que la migration et la mondialisation occupaient une place de plus en plus importante en Allemagne, notamment à la lumière des mouvements xénophobes du début des années 90. Suivant cette notion, le KMK a émis des "suggestions pour l'éducation interculturelle dans les écoles". Ces recommandations ont été mises à jour en 2013, en tenant compte de l'évolution de l'environnement. Le nouveau document comprend 5 principes sur la diversité dans les écoles, dont le premier et le plus important, à savoir : "Les écoles considèrent la diversité comme une réalité et reconnaissent ses avantages pour tous" (Kmk.org, 2018). Le document contenait également des recommandations sur la manière de

respecter ces 5 principes. Les programmes de mentorat et de développement personnel destinés aux élèves sont considérés comme importants, de même que les formations par les pairs. Les élèves sont encouragés à défendre la démocratie et les droits de l'Homme, et à lutter contre toute forme de discrimination. Les écoles, en revanche, doivent réévaluer régulièrement leurs approches en matière d'éducation interculturelle.

En dépit de ce cadre, la mise en œuvre dépend de chaque école, qui est encouragée à élaborer ses propres plans d'éducation interculturelle en fonction de la situation à laquelle elle est confrontée (par exemple, le nombre et le type d'élèves issus de groupes marginalisés).

Dans le "Plan d'action national pour l'intégration" de 2012, tous les États se sont engagés à assurer un accès égal à l'éducation, à la formation continue et à l'apprentissage pour tous. Les États se sont également engagés à former en permanence des enseignants et des assistants d'éducation afin de renforcer les compétences interculturelles, à augmenter le nombre d'enseignants et de travailleurs de l'éducation issus de l'immigration, et à faciliter la coopération et le dialogue avec les parents pour apporter un soutien en dehors de l'école.

Tous les états reconnaissent l'éducation interculturelle en tant que responsabilité des écoles et l'incluent dans leur planification et la conception de leurs programmes. L'hétérogénéité est reconnue comme un aspect important de la formation des enseignants. Et tous les états offrent des programmes de formation avancée pour améliorer les compétences interculturelles. Les écoles de tous les états ont mis en place des mesures pour le développement de la langue, en particulier pour les enfants dont l'allemand n'est pas la langue maternelle.

Le gouvernement allemand fournit une liste exhaustive de matériel pour tous les sujets et thèmes sur son serveur Education. On y trouve une liste complète de matériels, de leçons prédéfinies et de projets sur l'éducation interculturelle (Deutscher Bildungsserver, 2018).

## **L'éducation interculturelle en pratique**

Le projet "Vielfalt nutzen" (s'appuyant sur la diversité) constitue un bon exemple de la diversité de l'éducation interculturelle. Il initie et facilite la coopération entre les organisations de migration et les écoles primaires en Allemagne. Il vise à renforcer l'apprentissage interculturel, à ouvrir les écoles à de nouvelles rencontres et à motiver les élèves à assumer leurs responsabilités sociales au sein de leurs communautés.

Chacun des projets est unique par sa portée et sa nature, allant des projets musicaux

à la cuisine commune, de la narration à des projets sportifs (Vielfalt Nutzen, 2014).

Dans le cadre d'une coopération, des élèves et leurs parents ont rencontré des membres du Centre socioculturel juif, se familiarisant avec les traditions de chacun grâce à la préparation de plats allemands et russes. Dans une autre action de coopération, les élèves de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année ont rencontré chaque semaine différents représentants du Conseil de la migration. De manière hebdomadaire, ils ont ainsi découvert une nouvelle culture et ont pu discuter avec eux de sujets liés aux valeurs démocratiques. Lors d'une 3<sup>e</sup> action, les élèves ont rencontré une fois par mois les membres de l'Association de la culture traditionnelle chinoise, leur permettant ainsi de faire l'expérience des coutumes et traditions de ce pays. De cette façon, ils ont également été encouragés à réfléchir à leur propre culture. Dans une 4<sup>e</sup> action, l'accent a été mis sur les rencontres religieuses. Les élèves, ainsi que leurs parents, se sont vus proposer de découvrir les religions présentes dans leur ville. Les informations sur la vie religieuse ainsi que sur le système scolaire local ont été traduites pour et par les parents migrants. Entre 2011 et 2015, 15 coopérations au total ont été établies entre des écoles primaires et des organisations de migration.

Un autre projet se nomme *Come Together!* – Jumelage d'écoles internationales. Ce projet financé par Comenius rassemble des écoles primaires d'Allemagne, Autriche, Italie et Espagne via eTwinning. Les élèves discutent de sujets comme "notre vie quotidienne", "notre école" et "notre ville" en échangeant des histoires, des pièces de théâtre, des chansons, des danses et de la poésie. En même temps, ils se familiarisent avec les moyens de communication électroniques tels que les e-mails, le chat et la vidéo. Toutes les informations sont recueillies sur un site Web que les élèves développent eux-mêmes.

La Gilden-Grundschule, une des organisations partenaires de ce projet, montre comment elle a mis en œuvre de bonnes pratiques interculturelles dans son école. Depuis 2010, il existe une classe pour les élèves qui viennent d'arriver en Allemagne avec leurs parents. Ces élèves parlent rarement allemand et n'ont souvent fréquenté aucune école, ou ne disposent pas des bases nécessaires pour réussir dans le système du pays. Ces élèves bénéficient de cette classe spéciale leur permettant d'apprendre et de parler l'allemand dans un environnement plus sécurisant, puisqu'il s'agit de petits groupes, mais également – après avoir appris quelques phrases en allemand – d'assister à des cours donnés dans une classe classique, afin qu'ils ne soient pas exclus. Une fois que leurs compétences en allemand se sont améliorées, et en accord avec les deux enseignants, les élèves intègrent la classe classique.

En raison des antécédents des élèves, l'autorité éducative permet à l'école de recruter un enseignant supplémentaire. Ces heures supplémentaires sont utilisées pour

permettre à la classe de bénéficier de la présence de deux enseignants à la fois, ou pour diviser les classes en différents groupes d'apprentissage afin d'enseigner l'allemand, les mathématiques ou d'autres matières en petits effectifs. De plus, l'école travaille avec une assistante sociale, elle-même migrante. Cette enseignante a quitté la Turquie et est arrivée en Allemagne à l'âge de huit ans. Elle comprend la difficulté à se familiariser avec la culture allemande et ce que représente l'apprentissage la langue. Souvent, elle explique les différences de cultures ou de religions et traduit pour les parents/enfants qui ne parlent pas l'allemand mais le turc. Elle a également ouvert le "café des parents" où les parents dont les enfants vont à la Gilden-Grundschule peuvent se rencontrer et se réunir pendant que leurs enfants vont à l'école. Là, ils ont l'occasion de se parler, de clarifier des questions concernant l'école et l'éducation, ou de consulter le travailleur social de l'établissement.

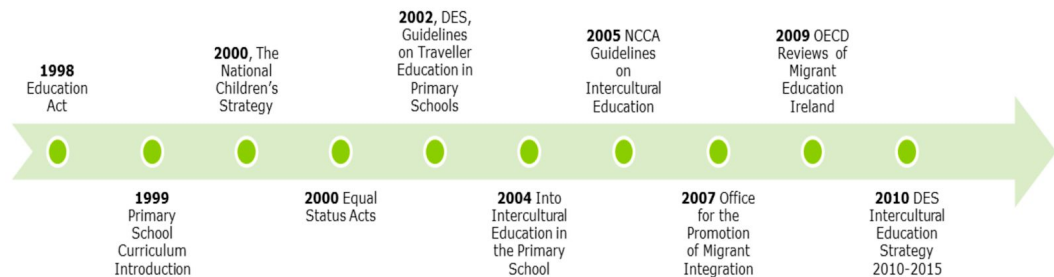
La Gilden-Grundschule a également demandé en 2011 à devenir "une école de l'Europe", ce qui signifie que l'école parle de l'Europe et de ce que signifie être citoyen européen à tous les niveaux. Presque chaque année, l'école mène un projet de sensibilisation à la question de l'Europe et à la signification du multiculturalisme sur le territoire européen. Lors de l'un de ces projets, par exemple, les enfants ont visité des églises et la mosquée voisine fréquentée par de nombreux élèves.



## Irlande

Au chapitre 1, nous avons examiné l'évolution de la situation culturelle et ethnique de l'Irlande au cours des dernières années en raison de l'augmentation de l'immigration. Ce changement s'observe également dans les écoles qui doivent assurer l'intégration d'enfants de différentes nationalités. Cela a entraîné une demande pour des écoles

avec une direction autre que le système scolaire à prédominance catholique. Ces dernières années, le gouvernement irlandais s'est employé à promouvoir les pratiques interculturelles et à lutter contre la discrimination. Cela a mené à l'introduction de nouvelles initiatives et d'une nouvelle législation dans le pays. Le graphique ci-dessous donne un aperçu des mesures prises par le gouvernement irlandais pour promouvoir l'éducation inclusive :



Conscient de l'importance de l'éducation interculturelle dans les écoles, le Conseil national irlandais pour le programme et l'évaluation (NCCA) a publié 2 documents clés : l'éducation interculturelle à l'école primaire (2005) et l'éducation interculturelle à l'école post-primaire (2006). Ces deux documents sont guidés par les idéaux suivants:

- la promotion de l'égalité, des droits de l'Homme et de l'élimination de la discrimination
- la reconnaissance, le respect et la célébration de la diversité (NCCA, 2005 et NCCA, 2006)

Le gouvernement a également défini sa stratégie d'éducation interculturelle (2010-2015) sur la base de ces documents d'orientation. Il vise à assurer que:

1. Tous les élèves suivent une formation qui «respecte la diversité des valeurs, des croyances, des langues et des traditions de la société irlandaise et qui est menée dans un esprit de partenariat».
2. Tous les prestataires de services d'éducation sont aidés pour faire en sorte que l'inclusion et l'intégration dans un environnement d'apprentissage interculturel deviennent la norme (DES, 2010).

Malheureusement, les recommandations de cette stratégie n'ont pas été mises en œuvre, et l'examen prévu pour 2015 n'a pas eu lieu. Ce qui met en lumière les difficultés à mettre en pratique les politiques et la stratégie en question.

Il est important de considérer l'expérience des Gens du Voyage irlandais dans ce contexte, car ils ont été de tous temps victimes de racisme et de discrimination. La

stratégie de 2009 a fait l'objet de nombreuses critiques pour avoir centré l'expérience sur les élèves migrants, occultant ainsi le vécu d'autres groupes ethniques minoritaires, tels que les *Travellers* irlandais. En 2017, les *Travellers* ont acquis la reconnaissance officielle en tant que groupe ethnique distinct en Irlande, ce qui oblige à les prendre d'avantage en compte dans les approches d'éducation interculturelle.

Compte tenu de l'évolution démographique en Irlande, le nouvel accent mis sur l'éducation interculturelle n'a rien de surprenant. Pour de nombreuses écoles, cette nouvelle diversité culturelle et linguistique était un défi, car elles avaient peu d'expérience dans ce domaine. Les documents sur l'éducation interculturelle dans les écoles primaires et post-primaires ont donc également fourni un ensemble de méthodologies, d'approches, de recommandations de planification et de stratégies d'évaluation pour les enseignants. Couplé au programme des primaires révisé de 1999, il joue également un rôle très important dans la mise en œuvre d'un programme respectueux et accueillant pour les enfants de toutes les cultures et de toutes les origines.



“L'éducation interculturelle ne se limite pas à un seul domaine du programme, ni même à des domaines du « programme officiel”. Elle est ancrée dans les pratiques et les dispositions qui informent à la fois le climat scolaire et celui de la classe, ainsi que le « programme caché” (NCCA, 2005). L'extrait ci-dessus des directives interculturelles de la NCCA donne une bonne idée de la manière dont l'environnement scolaire dans son ensemble devrait aborder l'inter culturalisme. Indéniablement,



l'éthique d'une école déterminera l'efficacité des pratiques interculturelles dans les écoles primaires.

Le gouvernement reconnaît que "l'acquisition de compétences en anglais est un facteur clé dans la nouvelle vie des élèves réfugiés et demandeurs d'asile" (Richards et Armstrong, 2016). L'inclusion d'élèves dont l'anglais est la langue supplémentaire (EAL) a eu un impact sur l'éducation interculturelle dans les écoles irlandaises. Il peut être difficile pour les enfants avec EAL de s'engager pleinement dans le programme, de communiquer avec leurs camarades de classe et avec les enseignants, et de contribuer aux leçons et aux discussions en raison de la barrière de la langue. Les rapports et les connexions sont beaucoup plus faciles à établir entre des enseignants EAL et les élèves EAL. Le "plafond de deux enseignants dans une école signifie que certaines écoles ne peuvent pas fournir un service adéquat (EAL)" (INTO, 2006).

À l'instar de la barrière de la langue, les croyances et les coutumes religieuses peuvent constituer un défi pour un enseignant lors d'une leçon interculturelle, en particulier dans les écoles à une seule confession où un programme d'enseignement religieux particulier doit être suivi et enseigné dans sa totalité. Cependant, les enseignants des écoles multiconfessionnelles peuvent utiliser la diversité des croyances religieuses au sein de leurs propres classes comme une ressource efficace et agréable pour enseigner différentes religions, car ils peuvent partager leurs propres expériences avec leurs pairs.

En outre, les directives interculturelles de la NCCA reconnaissent que "les écoles peuvent enseigner aux enfants à respecter la couleur, l'ethnie et la culture d'autres personnes, mais que, de loin, la plus grande influence sur l'attitude des enfants envers les autres groupes ethniques provient de l'attitude de leurs propres parents" (INTO, 2004).

## **L'éducation interculturelle en pratique**

Nous présentons ci-dessous deux approches différentes pour mettre en pratique l'éducation interculturelle. La première vise à former les enseignants pour qu'ils soient à même de faire face à leurs nouveaux défis, tandis que le second vise à inclure la communauté plus largement dans le thème de l'éducation interculturelle.

Le projet DICE est une initiative d'éducation nationale qui favorise l'intégration de l'éducation au développement et de l'éducation interculturelle dans la formation initiale des enseignants au niveau primaire en Irlande. Il vise à sensibiliser les futurs enseignants à la pertinence des droits de l'Homme, du développement durable, de l'interdépendance mondiale et des causes des inégalités mondiales dans les programmes du primaire. De cette manière, une nouvelle génération d'enseignants est dotée des compétences pédagogiques nécessaires pour enseigner l'éducation

interculturelle, tout en étant capable de détecter et de combattre la discrimination dans leurs écoles.

Le programme Yellow Flag est conçu pour être un projet scolaire allant au-delà des matières enseignées, en incluant les parents et la communauté dans le projet. L'école organise d'abord une formation anti-racisme et de sensibilisation interculturelle à l'intention de tous les membres du personnel et de la direction, avant que l'école ne rejoigne les groupes minoritaires de leur communauté, afin d'établir de nouvelles relations et de tirer parti de leur expertise unique. L'école forme ensuite un comité sur la diversité composé d'élèves, d'enseignants, de parents, d'autres membres du personnel de l'école et de la direction de l'école. Après un "examen interculturel" identifiant les défis auxquels l'école est confrontée, le comité sur la diversité établit un plan d'action assorti d'objectifs réalistes pour améliorer l'environnement scolaire. Les progrès sont à la fois auto-évalués et contrôlés en externe. Une étude en classe sur la diversité, couvrant la race et l'appartenance ethnique, est réalisée par tous les élèves avant que l'école ne produise un code de la diversité et une politique de lutte contre le racisme afin de formaliser les meilleures pratiques au sein de l'école.

Une fois ces étapes terminées, l'école reçoit un Yellow Flag Award qui reconnaît son engagement en faveur de l'interculturalisme. À l'heure actuelle, 56 écoles irlandaises ont pris part à cette initiative et ont reçu leur Yellow Flag. En avril 2018, il y avait 22 autres écoles en cours. La coordinatrice Elva O'Callaghan a déclaré qu'elles étaient extrêmement surchargées et n'avaient pas été en mesure d'accepter davantage de candidatures en raison d'un manque de financement (Yellow Flag Program, 2014).

Le programme Yellow Flag a été initialement mis en place sous l'impulsion du mouvement des Travellers pour promouvoir l'interculturalisme aussi bien que pour créer du lien avec les groupes de Gens du Voyage locaux.

Au total, le parrainage des écoles en Irlande est un facteur déterminant dans la promotion de l'éducation interculturelle. La stratégie vise à garantir que :

1. tous les élèves suivent un enseignement «qui respecte la diversité des valeurs, des croyances, des langues et des traditions de la société irlandaise et qui se déroule dans un esprit de partenariat» (Education Act, 1998).
2. tous les prestataires d'éducation reçoivent de l'aide pour faire en sorte que l'inclusion et l'intégration dans un environnement d'apprentissage interculturel deviennent la norme.

Les écoles primaires relevant du patronage de l'Église d'Irlande proposent un programme d'éducation religieuse qui transmet les enseignements de la foi de l'Église d'Irlande, appelé programme "Follow me". Cependant, l'un des objectifs de ce

programme est "de développer une prise de conscience et une sensibilité à l'égard des personnes pratiquant d'autres religions (Follow Me Series, 2018)". En revanche, les écoles Educate Together proposent un programme complet appelé "Learn Together" qui encourage l'éducation interculturelle ainsi que les attitudes et les mentalités qui s'y réfèrent au sein de leçons spécifiques. Learn Together est un programme d'éducation éthique divisé en quatre domaines: développement moral et spirituel, égalité et justice, systèmes de croyances, éthique et environnement (Educate Together).

De nombreuses activités ont lieu dans notre école irlandaise partenaire du projet, Kildare Town Educate Together NS, ainsi que dans d'autres écoles illustrant les bonnes pratiques en matière de promotion de l'éducation interculturelle. Voici quelques exemples:

- Tous les élèves sont encouragés à partager leurs expériences culturelles entre eux, étant de différentes origines religieuses et ethniques. Les camarades de classe participent aux célébrations telles que l'Aïd, le Diwali, la Hanoukka, Noël, le Nouvel An chinois, etc.
- À l'école, le personnel s'efforce de créer un environnement d'apprentissage physique représentatif de différents groupes ethniques et de différentes cultures, par exemple en utilisant des images représentant des personnes de différentes races dans des présentations PowerPoint, des livres des contes, des affiches, etc., avec des informations sur tous les principaux systèmes de croyances ainsi que des drapeaux représentant toutes les nationalités de l'école.
- L'école a établi un partenariat privilégié avec un centre EROC (Centre d'accueil et d'orientation d'urgence pour les réfugiés) situé à Monasterevin, dans le comté de Kildare. Les enfants syriens vont dans notre école jusqu'à ce que des logements soient disponibles dans tout le pays. Les leçons sont différenciées pour eux en leur proposant de travailler à la fois en arabe et en anglais. Ils s'intègrent également en apprenant les danses irlandaise et céili, ce qui leur donne un aperçu des cultures, des traditions et du patrimoine.

## Conclusion

On ne peut nier que l'éducation joue un rôle central dans le processus d'intégration des migrants, et cela s'est reflété dans les politiques et les initiatives européennes. Devenir compétent dans la langue du pays d'accueil est considéré comme l'élément central de l'éducation interculturelle. Bien que cela soit d'une importance vitale, il n'englobe pas les principes de l'éducation interculturelle définis par l'UNESCO. De plus, les écoles manquent du soutien linguistique nécessaire pour que les élèves puissent entamer le processus d'intégration. En outre, la mise en œuvre de l'éducation interculturelle est laissée à la discrétion de l'école et/ou des enseignants. Il a été démontré en France qu'il n'existait pas de politique nationale en matière d'éducation interculturelle. L'Allemagne n'a pas de système éducatif unifié, car elle est divisée en états fédérés. Bien que l'Irlande dispose de politiques et de stratégies nationales, ses ressources sont insuffisantes. Cela a conduit les ONG à faciliter l'éducation interculturelle en dehors de l'école. Nous avons vu dans certains exemples d'éducation interculturelle que, dans la pratique, l'accent est mis sur le migrant; connaître la culture du pays d'accueil et / ou informer la population majoritaire de la culture du migrant. L'interculturalisme devrait être pratiqué comme un échange d'apprentissage mutuel, stimulant ainsi une compréhension plus profonde de toutes les cultures et favorisant l'intégration.

Les écoles restent le lieu central pour développer les compétences et les aptitudes culturelles afin que les personnes puissent vivre ensemble dans des sociétés diversifiées. Il est également important de noter que le dialogue interculturel doit inclure la coopération entre de nombreuses parties prenantes (écoles, famille, communauté, médias et décideurs) afin de créer des communautés plus tolérantes. Le projet *Grow From Seeds* propose d'utiliser des méthodologies créatives pour combler ce fossé entre les écoles, les familles et les communautés : au travers de la narration, de la création théâtrale et des arts de la scène, les élèves peuvent explorer des questions relatives à l'exclusion et à la discrimination, mais aussi faire des expériences au travers de moyens interactifs. Ces nouvelles expériences peuvent ensuite être partagées au sein de leurs familles ou avec un public plus large. Le chapitre suivant donnera un aperçu des trois méthodologies proposées. Il fournira également une première compréhension de la façon dont la méthodologie *Grow From Seeds* diffère des autres projets comparables.

## Chapitre 3

# L'approche des arts de la scène, du conte et du théâtre dans l'éducation

Après avoir examiné les aspects théoriques de l'éducation interculturelle au chapitre 2, il est devenu évident qu'il restait encore beaucoup à faire pour assurer une éducation interculturelle de qualité dans toutes les écoles. La méthodologie *Grow From Seeds* propose d'utiliser des approches créatives pour fournir aux enseignants du primaire des outils pour inclure l'éducation interculturelle dans leurs cours. Ce chapitre portera sur la manière dont le théâtre, les récits et les arts de la scène sont utilisés pour sensibiliser le public aux problèmes sociaux. Au cours des dernières années, le nombre de programmes artistiques a considérablement augmenté, car il est apparu que les arts de la scène et le théâtre pouvaient améliorer le développement personnel et éliminer de nombreux problèmes (Petitpas, Cornelius et Van Raalte, 2008).

Un certain nombre de programmes financés par l'UE utilisent les arts de la scène comme méthode de sensibilisation à la discrimination et à l'intimidation. Ce chapitre se concentrera sur ces programmes en détail et examinera en quoi l'approche du projet *Grow from Seeds* est similaire et/ou différente. La création théâtrale décrite ici est un outil hautement proactif et pédagogique. Il combine la méthodologie pédagogique et stimule le comportement social. Les exemples fournis dans ce chapitre sont utilisés pour mettre en évidence l'approche spécifiquement développée à des fins d'éducation et de sensibilisation.

## La narration en tant que pratique interculturelle

“Raconter des histoires est un acte uniquement humain visant à créer et à partager un monde social. Cela se produit quand un conteur, un récit et un public se rencontrent en personne pour raconter et co-créer une histoire” (Shiponi, 2018). La narration est une pratique ancrée dans notre culture et constitue un processus naturel que chacun de nous fait à tout moment. Nous racontons des histoires chaque fois que nous communiquons. La narration est souvent considérée comme une approche égalitaire dans la mesure où même les personnes ayant une faible estime d’elles-même se sentent à l’aise de l’utiliser pour exprimer leurs opinions et leurs expériences. En outre, on pourrait dire que les récits sont plus faciles à retenir que les faits et les chiffres. Un apprenant peut facilement interpréter ces récits afin d’obtenir des informations pertinentes pour son expérience personnelle et ses besoins (Steixner et Heidegger, 2013).

Les histoires sont essentielles pour permettre de traiter les informations lors de rencontres interpersonnelles. Le projet *Grow from Seeds* utilise la narration dans un cadre éducatif et sert de méthode pour encourager le dialogue interculturel. Margaret Steixner et Manuel Heidegger, formateurs en éducation interculturelle, ont fortement plaidé en faveur de l’utilisation de la narration dans la pratique interculturelle. Ils considéraient les récits comme un outil efficace pour enseigner des valeurs afin de permettre aux gens de mieux comprendre la diversité culturelle au sein de leur société. Toutes les cultures ont une forte tradition de narration et l’utilisation d’histoires mythiques a été utilisée pour sensibiliser les gens aux valeurs et aux croyances cachées, ainsi que pour mettre en évidence les différences et les similitudes, par le biais d’une discussion autour de ces valeurs et systèmes de valeurs.

La narration est transférable et peut être utilisée dans une variété de contextes allant de l’éducation à la gestion des connaissances. Elle est un pilier du théâtre éducatif qui peut être utile à l’enseignement de l’écoute pour les apprenants d’une langue étrangère. C’est également un moyen unique pour les élèves de développer une compréhension, un respect et une appréciation des autres cultures. Et peut également promouvoir une attitude positive envers des personnes de pays, races et religions différents.

La narration a également été recommandée comme méthode permettant de combler le "fossé" entre le milieu familial et le milieu scolaire des enfants autochtones ; un fossé qui peut souvent conduire à des problèmes d’alphabétisation. Betty Jane Wagner est une auteure de renommée internationale qui s’est spécialisée dans les utilisations éducatives du théâtre. Elle a publié un article sur le théâtre éducatif qui explique son rôle bénéfique dans le développement des compétences linguistiques,

en particulier pour le développement de la langue orale, mais également pour la lecture et l'écriture.

La narration peut améliorer la compréhension et la communication interculturelles de plusieurs manières. Elle peut permettre aux enfants :

- d'explorer leurs propres racines culturelles
- de faire l'expérience de diverses cultures
- de faire connaissance avec des personnes / lieux / situations inconnus
- d'avoir un aperçu de différentes traditions et valeurs
- de les aider à comprendre les dimensions de sagesse commune à chaque peuple et culture
- de leur donner à connaître des expériences de vie universelles
- de les aider à envisager de nouveaux points de vues
- de leur révéler les différences et les points communs des cultures à travers le monde (British Council, 2003)

En outre, le processus consistant à combiner la narration et le dialogue interculturel est considéré comme bénéfique car il profite à la fois au conteur et à l'auditeur.

La personne qui a le rôle actif du conteur peut exercer une forme de pouvoir, et choisir ce qu'elle veut mettre en valeur et ce qu'elle préfère minorer dans son récit. Voilà une forme de liberté d'expression et de jugement qui peut trancher avec son expérience passée.

Du point de vue de celui qui écoute l'histoire, son rôle actif se situe dans sa capacité à visualiser le récit, ou encore à le relier à sa propre expérience vécue. Cela lui donne aussi l'occasion de se projeter, de réfléchir à la manière dont il réagirait à la place du personnage du récit.

Où celui qui écoute apprend autant que celui qui délivre l'histoire.

Le théâtre documentaire est un genre qui s'est développé en Allemagne à la suite des récents flux migratoires. C'est un excellent exemple de la façon dont les récits et les arts du spectacle peuvent être utilisés pour sensibiliser le public à des récits sur les droits de l'Homme. Ce genre de pièces de théâtre raconte les histoires personnelles de réfugiés et aborde des sujets tels que la fuite, la survie, le harcèlement bureaucratique et la recherche d'une protection contre la persécution. Il atteint les gens de manière personnelle et émotionnelle, en montrant les véritables obstacles que doivent surmonter les migrants pour trouver une place dans leur nouvelle société (Sieg, 2016).

*Asylum Monologues* raconte l'histoire de trois réfugiés en Allemagne : Safiye de Turquie, Felleke d'Ethiopie et Ali du Togo. Michael Ruf, metteur en scène de théâtre et cinéaste, a interviewé les personnes susmentionnées et a transformé leurs récits de

vie en pièce de théâtre. Leurs récits sont tissés ensemble et offrent un regard aux multiples facettes sur le destin, la sensation d'être chez soi, et les obstacles à la fuite et à l'accueil en Allemagne (Gaiety School of Acting, 2016).

*The Memory Project* est une autre initiative qui mérite d'être saluée. La Smashing Times Theatre Company a mis en œuvre ce programme financé par l'UE en partenariat avec Corrymeela Community et High Wire Limited, tout en collaborant avec diverses communautés, notamment des jeunes et des adultes. Ce programme, réalisé entre 2012 et 2015, était un projet de sensibilisation basé sur les arts qui comprenait des ateliers de théâtre et de narration, des représentations théâtrales et la projection d'un documentaire télévisé pour aborder le conflit en Irlande du Nord et dans les comtés frontaliers du sud. Le récit et les représentations théâtrales ont été utilisés efficacement tout au long de *The Memory Project* afin de susciter des discussions et des débats sur des questions telles que la paix, la non-violence, l'égalité des sexes, la lutte contre le racisme, l'anti-sectarisme, les droits de l'homme, la commémoration et la santé mentale en prévention du suicide.

### **La création théâtrale comme moyen d'activer et de résoudre les problèmes sociaux par le biais d'une participation active**

La création dramatique est une approche spécifiquement développée à des fins d'éducation et de sensibilisation. Il s'agit d'un drame improvisé, non axé sur la performance mais orienté sur le processus créatif (Gaiety School of Acting, 2016). Les apprenants-participants sont guidés par un animateur pour imaginer, mettre en œuvre et réfléchir à des expériences pouvant être des scénarios réels ou hypothétiques, conçus pour soulever des problèmes spécifiques dans un espace où un engagement réfléchi, où des sujets difficiles peuvent être abordés. Le noyau commun des activités de base est toujours l'improvisation. Le processus conduit à une acceptation de soi, à une prise de conscience des ressources personnelles et des influences internes et externes sur la vie (Freeman, 2003). Dans la pratique, des individus et des groupes cherchent à résoudre des problèmes et à trouver des solutions par le biais de l'exploration et de l'expression.

La création théâtrale dans l'éducation offre une expérience éducative unique et irremplaçable, qui implique à la fois des sentiments et des émotions, de manière à donner une forme d'éducation plus efficace. À travers des jeux de rôle, les participants ont la possibilité d'explorer et de se découvrir, ainsi que le monde au sens large, d'une manière qui les protège des conséquences qui se produiraient normalement dans les situations qu'ils recréent. Le théâtre créatif peut être utilisé comme une méthode puissante pour démontrer les conséquences émotionnelles de l'intimidation et pour partager des pensées et des expériences en toute sécurité grâce à la fiction.



La méthode Galli, développée par Johannes Galli, est une méthode efficace de prévention et de résolution des conflits qui comporte sept étapes pour réussir à les surmonter. Il est basé sur un jeu de rôle spontané, car dans le jeu spontané, la personne entière est investie : le corps, l'esprit et le ressenti. Johannes Galli a compris qu "'en jouant, l'authentique apparaît". Il a utilisé cette notion pour combiner la narration avec la création théâtrale afin de s'attaquer efficacement aux problèmes sociaux.

Le théâtre Galli, à Berlin, crée des pièces de théâtre sur des problèmes de société tels que la prévention du sida et des drogues, l'intégration, l'obésité et l'anorexie, un mode de vie sain, la prévention des déchets, la violence domestique et la traite des êtres humains. Les pièces sont spécialement conçues pour le public et comprennent à la fois une partie interactive et des ateliers thématiques. Ils sont censés participer, agir et réagir de la manière la plus honnête et la plus ouverte possible dans le jeu. De cette façon, les problèmes de société peuvent être résolus de manière ludique.

Premièrement, nous devons faire la distinction entre la narration passive et la participation active, la création théâtrale et les arts de la scène. La participation directe est plus intense que la participation en tant que public, alors que la position de public est plus répandue que la participation directe. Il existe également le soi-disant effet Mozart, qui montre que les enfants qui écoutent Mozart montrent de meilleures performances aux tests de raisonnement visuo-spatial - bien que l'effet puisse ne pas durer. (Chabris 1999). Les personnes directement impliquées dans la création ou l'organisation d'activités artistiques peuvent acquérir des compétences qu'elles n'avaient pas auparavant et faire preuve d'une plus grande créativité. Dans l'ensemble, les études sur l'éducation montrent que les enfants qui suivent un cours d'art auront de meilleurs résultats dans d'autres matières et qu'un enseignement artistique intégré au programme améliore les résultats scolaires (Winner et Hetland, 2000). La raison fondamentale en est peut-être que les enfants trouvent l'apprentissage par l'activité créatrice beaucoup plus agréable, ce qui leur permet de s'engager plus facilement dans la matière.

En se concentrant actuellement sur la santé émotionnelle, les écoles cherchent des moyens de renforcer la résilience et de lutter contre l'intimidation. *In their shoes* (Dans leurs chaussures), du Gaiety School of Acting Outreach Department, est un atelier anti-intimidation basé sur le drame pour les enseignants du primaire qui insiste sur l'importance du respect et de l'esprit d'équipe. Les ateliers examinent des moyens d'intégrer les compétences en littérature et en mathématiques dans le programme d'études par le théâtre tout en préservant l'intégrité de ce dernier. Les élèves sont censés entrer et s'engager dans un monde fictif où les thèmes de l'intimidation, de la marginalisation et de la résolution des conflits sont explorés. Les ateliers visent à encourager les élèves à faire preuve de compréhension et d'empathie envers les autres, à accepter et à célébrer les similitudes et les différences, tout en

développant leurs comportements créatifs, émotionnels, moraux, esthétiques.

Il était envisagé que chaque enseignant soit doté des compétences nécessaires pour diffuser un contenu identique ou similaire avec ses propres élèves. Les enseignants sont encouragés à planifier et à développer des idées; comment ils peuvent utiliser la méthodologie pour soutenir l'apprentissage des élèves tout au long du programme (Gaiety School of Acting, 2018). Le contenu du cours pour les enseignants est centré sur les objectifs d'apprentissage repris dans le chapitre concernant le théâtre du programme de l'école primaire (Département de l'éducation, ministère irlandais de l'éducation et des compétences, 1999). Le projet *Grow from Seeds* soutiendra les objectifs du programme d'éducation sociale, personnelle et sanitaire (SPHE). Ces objectifs sont:

- promouvoir le développement personnel et le bien-être de l'enfant
- favoriser chez l'enfant le sens de la sollicitude, le respect de soi-même et des autres et l'appréciation de la dignité de chaque être humain
- promouvoir la santé de l'enfant et jeter les bases d'un mode de vie sain sous tous ses aspects
- permettre à l'enfant de prendre des décisions et des choix en connaissance de cause concernant les dimensions sociales, personnelles et de santé, aujourd'hui et à l'avenir
- développer chez l'enfant un sens des responsabilités sociales, un engagement en faveur d'une citoyenneté active et participative, et une appréciation du mode de vie démocratique
- permettre à l'enfant de respecter la diversité humaine et culturelle, et d'apprécier et de comprendre la nature interdépendante du monde.

De la même manière que dans *In their Shoes*, le projet EU BULLY, financé par la DG JUSTICE, a été mis au point un programme pour aider les enseignants à faire face aux brimades des jeunes dans les écoles. Il donne la parole à ceux qui sont victimes d'intimidation, et qui autrement n'auraient pas la possibilité de le faire, de partager leurs expériences et d'explorer des moyens de surmonter ces comportements agressifs.

En 2015, *InSite Drama*, financé par EU BULLY, une organisation de défense des droits en éducation et de formation, a organisé des ateliers pour les enseignants et les animateurs de jeunesse de Roumanie, de Grèce, du Royaume-Uni et d'Irlande, les initiant à l'application pédagogique des techniques de l'art dramatique. L'atelier de deux jours a offert des exemples concrets d'utilisation de méthodes théâtrales pour donner aux groupes la possibilité de s'attaquer à des problèmes tels que l'intimidation. Les méthodes présentées pendant le cours pourraient être utilisées dans ou en dehors de la classe pour créer un espace sûr dans lequel de tels problèmes peuvent être affrontés.

## Les arts de la scène en tant que méthodologie pour lutter contre la discrimination et les problèmes sociaux

Les arts de la scène englobent toutes les formes d'art dans lesquelles une personne transmet une expression artistique en utilisant son visage, son corps et sa voix. Les arts de la scène sont essentiellement des arts ou des compétences qui impliquent une performance devant un public. Pourquoi l'enfant s'impliquerait-il dans des jeux dramatiques pour son propre développement puis pour jouer avec plaisir avec ses camarades ? Il est observé que, grâce au jeu, ils apprennent et expriment leurs émotions en mettant en scène ce qui les dérange. Ils peuvent vaincre leurs ennemis dans ces jeux de rôle. Virginia Glasgow Koste appelle le jeu théâtral "une répétition pour la vie". Les pièces créatives peuvent n'exister que pour quelques minutes ou peuvent être répétées plusieurs fois, en fonction de l'intérêt des acteurs/joueurs. Des détails sont ajoutés, conduisant parfois à l'évolution d'un script écrit avec un dialogue et une intrigue. À ce stade, il cesse d'être un drame écrit et devient une pièce de théâtre, s'inscrivant dans les arts de la scène (McCaslin, 2006). De la même manière, la pièce obtenue par la méthodologie *Grow From Seeds* est la graine dont l'impact sur la communauté se démultiplie.

Que le public le sache ou non, il participe activement au processus. Il clarifie les choses, les nient, se joint à des idées, et plus encore. Le public n'est pas un consommateur passif de théâtre. Il s'agit d'une relation circulaire. Il est extrêmement important qu'un public ne fasse qu'un avec l'histoire qui lui est racontée. Quel que soit le type de jeu, il existe probablement un élément du récit qui dépasse les expériences de vie personnelle.

Le département de l'éducation de l'Université de l'Arkansas a mené une étude sur les effets des spectacles scéniques sur les étudiants. Les avantages émotionnels qui sont apparus comprennent une capacité accrue de l'empathie et une meilleure compréhension. Quand une pièce met en scène des expériences vécues, les gens peuvent facilement établir des relations en éprouvant leurs émotions et trouvant une forte résonance, ce qui entraîne des résultats plus probants tels que des changements de comportement, d'attitudes et permettent même de parvenir à des solutions pour certains problèmes personnels et sociaux. Elle peut également être utilisée pour la résolution de conflits entre différents membres de la communauté, en canalisant le processus de compréhension et de réconciliation avec la démonstration du point de vue des autres (Al Kayyim, 2017).

Les arts de la scène sont l'une de ces plateformes où les acteurs et le public peuvent être des « activistes indirects », abordant leurs problèmes individuels et sociaux, les résolvant et contribuant ainsi à la réalisation d'un monde meilleur. La communication de messages éducatifs, sociaux, politiques ou religieux peut aller au-delà des simples

divertissements et rencontres sociales.

Le théâtre forum est une forme de théâtre interactif mis au point par le regretté metteur en scène brésilien Augusto Boal dans le cadre de son "théâtre de l'opprimé". Il a été initialement mis au point pour aider les gens à apprendre à résister à l'oppression dans leur vie quotidienne et à promouvoir les changements sociaux et politiques. Le public d'une telle plate-forme devient un "acteur du spectre" à mesure qu'il découvre, exprime, analyse et modifie la réalité dans laquelle il vit. Il permet au public d'explorer activement différentes options pour traiter des problèmes communs et les motive à apporter des changements positifs dans la société et leurs propres vies. Le thème de la pièce aura normalement une pertinence immédiate pour le public, souvent basé sur le partage d'une expérience de vie. Une fois la pièce jouée, les membres du public peuvent monter sur la scène et remplacer le protagoniste, en rejouant les scènes de manière différentes, en prenant des décisions alternatives. L'objectif principal de Boal était de transformer les spectateurs passifs, les êtres passifs du phénomène théâtral, en sujets, en acteurs ou en transformateurs de l'action dramatique.

Le théâtre forum a été utilisé avec succès dans différents projets menés par plusieurs entités, notamment le programme anti-harcèlement Irish Sticks & Stones. Sticks & Stones est un programme de lutte contre l'intimidation destiné aux écoles basées à Dublin, en Irlande. Ils travaillent avec les élèves, les enseignants et les familles pour rechercher des moyens de créer des lieux plus sûrs destinés à l'apprentissage et au développement des enfants. Ils s'efforcent également d'éduquer les parents, les tuteurs et les aidants lors de leurs séances «Comprendre l'intimidation». Leurs ateliers avec les enfants combinent soigneusement des exercices de communication, des jeux de rôle et du théâtre forum. Le programme anti-intimidation de Sticks & Stones utilise des méthodologies créatives, dont la narration est au cœur. Les enfants réagissent positivement à la possibilité de raconter leurs propres histoires, mais ils ne possèdent pas toujours le vocabulaire. A travers le drame, ils peuvent montrer ce qui se passe (Kennedy, 2011).

À cet égard, un autre exemple réussi de projet similaire est "Côte à côte : l'intégration à travers les arts". Ce projet est une initiative du Friars 'Gate Theatre, financée par le Fonds européen pour l'intégration, la ville de Limerick (Irlande) et le County Council. Le projet a organisé des séminaires pour les enseignants, les animateurs de jeunesse, les universitaires et les animateurs d'art dramatique afin de partager les enseignements tirés du projet et de promouvoir l'utilisation d'une méthodologie en art dramatique pour les individus et les organisations travaillant dans le domaine de l'intégration interculturelle.

Depuis 2011, Side by Side a organisé des ateliers sur la lutte contre le racisme dans

les collègues afin d'accroître les possibilités d'engagement des acteurs de l'éducation et de la société dans le dialogue interculturel, et de lutter contre le racisme dans les écoles. Les élèves ont rempli des questionnaires les amenant à une réflexion et une meilleure compréhension des questions d'interculturalisme, d'immigration et de racisme, ainsi qu'une meilleure appréhension du pouvoir d'action pour lutter contre les manifestations d'intimidation ou de racisme. Les enseignants participant aux ateliers sur la lutte contre le racisme fournissent également des informations pour l'élaboration du programme ainsi que des ressources en complétant un questionnaire en ligne à la fin de chaque atelier. Ces données sont utilisées pour élaborer une meilleure compréhension des méthodologies et des techniques d'apprentissage non formel dans le but de promouvoir la compréhension interculturelle dans l'éducation, ainsi que pour certifier la qualité des ressources fournies.

Les arts de la scène impliquent souvent une prise de conscience de la communauté et leur lien (ou non) avec leur propre passé. Ils peuvent même impliquer des récits ou des artefacts de ce patrimoine pour préparer la performance ou autres types d'œuvres. Ce travail préliminaire initie ainsi les effets qui seront ressentis par les participants individuellement et par la communauté au sens large (Thomson et al., N.d.). La présence des arts et/ou la participation des membres de la communauté peuvent avoir un impact sur les normes de cette communauté ou sur la "pensée majoritaire". Par exemple, la présence et les représentations d'un théâtre multiculturel peuvent renforcer les normes relatives au multiculturalisme et à la diversité ou à la liberté d'expression.

La communauté peut être définie de différentes manières. Il existe de nombreux types de communautés et de communautés d'intérêts. Certaines sont fixes, d'autres sont plus flexibles. Une communauté peut être un groupe spécifique de personnes, une famille, des amis, une communauté d'intérêts ou d'expériences, et peut être locale, nationale ou internationale (Moynihan, 2005).

Selon le principe énoncé par Joshua Guetzkow dans "Comment les communautés influencent les arts", le groupe renforce le sens de l'identité collective et de l'efficacité tout en conduisant à des normes communautaires positives, telles que la diversité, la tolérance et la liberté d'expression, tout en améliorant l'image et le statut de la communauté. Les événements artistiques peuvent être une source de fierté pour les résidents (participants et non-participants), renforçant ainsi leur sentiment d'appartenance à cette communauté. Dans la mesure où les organismes artistiques jouent un rôle catalyseur dans la création de liens entre des individus et des organisations dispersés (qui autrement n'établiraient aucun lien), ces réseaux peuvent alors être utilisés pour atteindre d'autres objectifs communautaires. Il indique également les types de valeur potentiellement produits pour les auditoires et la communauté, au-delà des personnes impliquées dans une performance.



## Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons étudié le potentiel de la narration, de la création théâtrale et des arts de la scène en tant que véhicules à des fins d'éducation et de sensibilisation. Les projets aux multiples facettes ont un potentiel énorme pour ouvrir un dialogue mutuellement bénéfique et créatif et pour promouvoir le changement social. La narration, le théâtre et les arts de la scène en général soutiennent les changements d'attitude, les expériences et les partages de sentiments, développant finalement des formes d'interaction, permettant à chaque individu de prendre des mesures en faveur de l'émancipation et de la cohésion sociales.

Le projet *Grow from Seeds* est axé sur les approches créatives de l'interculturalisme dans l'enseignement primaire en englobant une population diversifiée, en développant la cohésion sociale, en favorisant l'inclusion et en améliorant les compétences interculturelles des élèves par le biais de la narration, du théâtre et des arts de la scène. Cette approche à angles multiples ouvre un potentiel de communication plus personnel et accroît le sens de l'intégration au sein de la communauté.

Ce projet vise à soutenir le ministère irlandais de l'éducation et des compétences "L'éducation interculturelle dans les écoles primaires", la stratégie du Parlement européen en matière d'éducation et les "Lignes directrices sur l'éducation interculturelle" de l'UNESCO. Le programme *Grow From Seeds* offrira une formation de développement professionnel continu (CPD) aux enseignants du primaire et la mise en œuvre du programme (qui consiste en un programme d'ateliers sur l'année et aboutit à la production d'une pièce).

Le programme éducatif utilise des pièces de théâtre, des récits et les arts de la

scène. L'objectif de ces possibilités d'apprentissage est de soutenir l'autonomisation des élèves par l'acquisition de connaissances et la compréhension de la diversité, de renforcer l'empathie ainsi que leur capacité à créer un environnement de respect mutuel et de cohésion sociale. Les histoires peuvent faire le lien non seulement entre le monde de la classe et celui de la maison, mais aussi entre la classe et au-delà du système scolaire. Les histoires constituent un fil conducteur qui peut aider à unir les cultures et à combler le fossé culturel (British Council, 2003).

Le programme fournit des boîtes à outils personnalisées adaptées aux situations individuelles afin d'évaluer les traditions culturelles et la compréhension du projet par le public, pour traiter de manière claire et sensible les problèmes rencontrés par les communautés ou les générations. C'est un outil exploratoire utilisé avec d'autres méthodes multidisciplinaires pour comprendre, promouvoir et réaliser le changement social. Notre projet encourage la ligne "apprendre à participer en participant" et contribue à l'élaboration de "programmes d'enseignement pour un meilleur usage des écoles" (Fass et al., 2013). Selon le Dr Stafford Hood de la Dublin City University, "il est tout aussi important de considérer la formation efficace des enseignants pour cette population étudiante diversifiée. Cette formation doit inclure des stratégies et techniques pédagogiques tenant compte de la culture afin de répondre plus efficacement aux besoins éducatifs des étudiants de divers milieux culturels" (Hood, 2015). La priorité au développement des compétences de base, qui doivent être transversales, à l'aide de méthodes innovantes, fait également partie du projet. La méthode innovante proposée englobe les domaines de l'égalité, de l'inclusion sociale, de la sensibilisation et du programme SPHE.

Ces objectifs peuvent être étroitement liés aux valeurs du projet *Grow from Seeds*. À travers le programme de ce projet à destination des écoles primaires, les enfants sont encouragés à se montrer positifs et à s'efforcer de prendre part à un environnement respectueux et responsabilisant afin de développer un sentiment d'appartenance et de jouissance reflétant de nombreux objectifs des unités et domaines de SPHE. Les directives interculturelles comprennent notamment: le fait de développer la conscience de soi et la confiance en soi, d'explorer la notion d'amitié et d'appartenance à un groupe, de communiquer, de résoudre les conflits et de permettre à l'enfant de reconnaître et de comprendre le rôle de l'individu et de divers groupes de la communauté.

Le programme d'études primaire de SPHE est présenté en trois volets : moi-même, moi-même et les autres et moi-même et le monde en général, qui vont du jeune enfant à la classe de 6<sup>e</sup> et constituent une base pour le programme d'enseignement de SPHE au niveau post-primaire. Le programme est de nature spirale. Un contenu similaire est revisité à chaque niveau, mais les processus, les approches et les informations reflètent le stade de développement de l'enfant.

- "Moi-même" concerne le développement personnel.
- "Moi-même" et les autres » cherche à développer la considération et le respect des autres, et à permettre aux enfants de nouer des relations et de communiquer efficacement avec les autres.
- "Le monde et moi-même" offre aux enfants la possibilité d'explorer les diverses communautés dans lesquelles ils vivent, ce qui leur permet de comprendre comment fonctionner de manière efficace dans la société et de développer un sentiment d'appartenance en expérimentant la notion de partage.

Ces trois volets servent de cadre pour développer et améliorer les valeurs du projet *Grow From Seeds*. Les enfants apprennent à se connaître en tant qu'individus et à comprendre comment leurs actions, leurs efforts et leurs décisions peuvent avoir un impact sur les autres et sur la communauté au sens large.

Les ateliers *Grow From Seeds* englobent l'apprentissage kinesthésique, la création d'un environnement propice à la recherche ciblée, à la pensée critique et à l'apprentissage coopératif, en faisant le lien entre les thèmes interculturels du programme *Grow from Seeds* et le développement personnel, communautaire et pédagogique. La pédagogie basée sur le théâtre (DBP) utilise des approches dramatiques actives pour inciter les étudiants à un apprentissage académique, affectif et esthétique, à travers la création d'un sens dialogique dans tous les domaines du programme.





## Conclusion générale

L'arrivée récente de centaines de milliers de réfugiés et de migrants en Europe a posé un défi à l'Union. Bien que cela soit largement reconnu, nous ne devrions pas oublier que nous avons déjà été témoins de grandes vagues de migration (forcée) ; par exemple après les deux guerres mondiales ou avec l'arrivée de travailleurs migrants dans les années 50 et 60. La différence est la rapidité sans précédent avec laquelle les migrants arrivent en Europe à cause des conflits, du changement climatique et de la pauvreté.

Le défi le plus important pour l'Europe consiste à garantir l'intégration harmonieuse des migrants nouvellement arrivés dans les pays d'accueil et à dissiper la "peur" que la population majoritaire a parfois. Dans l'esprit du message d'Angela Merkel "Wir Schaffen das" (nous pouvons le faire), le projet *Grow from Seeds* vise à contribuer à ce processus en fournissant un programme qui favorise le dialogue interculturel dans les écoles primaires et répond aux priorités du Parlement européen visant à lutter contre l'extrémisme par le biais de l'action sociale, de la cohésion, de l'inclusion, de la citoyenneté active, de l'autonomisation et de la participation des élèves. Le dialogue interculturel stimulé par le projet devrait contribuer aux objectifs de lutte contre la discrimination de l'UE en fournissant les outils nécessaires aux enseignants, améliorant ainsi leur capacité à lutter contre la discrimination, en fournissant des informations sur les meilleures pratiques entre les pays de l'UE, en réalisant de réels changements et en assurant la pérennité de la formation des enseignants.

Le chapitre 1 a montré que la diversité avait été abordée de nombreuses manières dans les trois pays partenaires. Les «modèles multiculturels» allemand et irlandais peuvent être opposés à l'approche «assimilationniste» française, mais l'un ou l'autre des problèmes persistent. Bien que la Constitution française promeuve l'égalité sans distinction de l'origine d'un individu, de la race et de la religion, son incapacité à collecter des données sur l'origine raciale empêche les besoins des groupes minoritaires d'être identifiés ou reconnus. En Allemagne, la plupart des crimes motivés par la haine sont dirigés contre des minorités ethniques et religieuses. En outre, les personnes handicapées, malgré leur limitation, bénéficient d'une protection juridique supérieure à celle des groupes minoritaires. En comparaison, dans la législation irlandaise, les écoles peuvent refuser l'admission d'un enfant n'ayant pas la religion assimilée à l'école et donner la préférence à ceux qui la pratiquent. De plus, la police nationale a été critiquée pour sa sous-déclaration des crimes racistes et en particulier envers les musulmans.

Il existe des preuves solides en faveur de l'existence d'une discrimination directe et institutionnelle à l'égard des groupes de migrants dans les trois pays. Tant que la

discrimination susmentionnée continuera d'exister, les préjugés et les stéréotypes continueront de croître, renforçant les inégalités sociales et empêchant ainsi la contribution que les migrants peuvent apporter aux pays d'accueil. Il ne suffit pas de compter sur la protection inscrite dans les politiques nationales et européennes, il est également nécessaire que la société civile s'implique davantage pour faire en sorte que les droits des migrants soient respectés et appliqués de la même manière que ceux de la population majoritaire.

Le chapitre 2 cherchait à donner un aperçu du concept d'éducation interculturelle. L'Union européenne considère que le dialogue interculturel est essentiel pour éviter les conflits et la marginalisation des groupes minoritaires en raison de leur identité culturelle. Il reconnaît que l'éducation joue un rôle central dans le processus d'intégration des migrants, comme en témoignent nombre de ses politiques et initiatives qui remontent aux années 1990.

En France, l'éducation interculturelle n'est pas mentionnée dans les programmes nationaux. En Allemagne, les ministres fédéraux de l'éducation ont formulé des suggestions concernant la mise en œuvre de l'éducation interculturelle dans les écoles et élaboré un cadre de recommandations servant de guide. En Irlande, le ministère de l'éducation et des compétences a élaboré une stratégie d'éducation interculturelle.

Il existe différents degrés de mise en œuvre dans les trois pays, mais deux points communs ont été identifiés. Tout d'abord, il convient de noter qu'il existe de nombreux exemples d'initiatives créatives et innovantes dans les trois pays, mais qui dépendent toutes de l'éthique de chaque école et de leurs enseignants. Cela a eu pour résultat que de nombreuses initiatives ont été facilitées en dehors de l'école, avec un impact limité sur les groupes cibles.

Deuxièmement, l'éducation interculturelle est associée à un soutien linguistique supplémentaire pour les étudiants. Bien que l'apprentissage de la langue nationale soit d'une importance vitale pour l'intégration, il manque souvent de ressources et n'offre pas d'espace pour un échange de dialogue interculturel.

Les conclusions du chapitre 2 ont permis de dégager les lacunes suivantes qui renforceraient l'intégration de l'éducation interculturelle dans les systèmes éducatifs nationaux :

- L'éducation interculturelle ne devrait pas être considérée comme une matière autonome, mais devrait être intégrée en tant que méthodologie dans l'enseignement quotidien.
- Une stratégie/politique nationale unifiée en matière d'éducation interculturelle est nécessaire pour faire en sorte qu'elle fasse partie intégrante des programmes scolaires nationaux.

- Les écoles doivent adopter une approche holistique, en veillant à ce que leur éthique scolaire tienne compte de la diversité et qu'elle soit liée à la communauté plus large.
- Des ressources et des formations adéquates sont allouées aux enseignants pour assurer sa durabilité.

Le chapitre 3 visait principalement à attirer l'attention sur l'importance de l'enseignement en utilisant des techniques de récit narratif et créatif et à suggérer des moyens de consolider les méthodologies théâtrales dans de nombreux domaines de l'éducation interculturelle. Le chapitre a examiné le potentiel éducatif du théâtre et du théâtre créatifs, a fourni des exemples de programmes conçus pour s'attaquer aux problèmes sociaux et en a identifié les avantages. Le théâtre dans l'éducation fait référence au processus de planification d'activités et d'ateliers consistant à créer des mondes imaginaires utilisant des techniques théâtrales, mais il est très différent des pratiques théâtrales traditionnelles. Il améliore l'expression de soi, la connaissance de soi et favorise la coopération. À travers le théâtre, nous pouvons examiner comment les personnes et les enfants sont intégrés à la société et comment ils interagissent avec les autres.

Nos recherches initiales ont montré que la classe moderne, dont les profils des élèves sont de plus en plus diversifiés, ouvre la voie à la compréhension de notre société en mutation. Nous concluons qu'une approche pédagogique interdisciplinaire serait particulièrement utile pour l'enseignement primaire. Le projet *Grow from Seeds* a pour objectif de fournir un programme conçu pour favoriser le dialogue interculturel et de combler les lacunes, en utilisant des méthodes novatrices de communication et de diffusion, afin de fournir aux élèves et aux enseignants de nouvelles possibilités d'apprentissage.



# Bibliographie

- Academy of European Law (2018). The Race and Framework Directive [online]. Accessible ici: [https://www.era-comm.eu/anti-discrim/e\\_learning/module1\\_1.html](https://www.era-comm.eu/anti-discrim/e_learning/module1_1.html) (last accessed: 11.10.2018)
- Al Kayyim, Razan (2017). The role of theatre in promoting social change. [online] accessible ici: <http://hariri-foundation.org/the-role-of-theater-in-promoting-social-change/> (last accessed: 11.10.2018)
- Amnesty International (2018). Germany failing to tackle rise in hate crime. [online] Accessible ici: <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2016/06/germany-failing-to-tackle-rise-in-hate-crime/> (last accessed: 11.10.2018)
- Antidiskriminierungsstelle (2018a). Diskriminierungsrisiken für Geflüchtete in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. [online] Accessible ici: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Diskriminierungsrisiken\\_fuer\\_Gefluechtete\\_in\\_Deutschland.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=4](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Diskriminierungsrisiken_fuer_Gefluechtete_in_Deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=4) (last accessed: 11.10.2018)
- Antidiskriminierungsstelle (2018b). Antidiskriminierungsstelle - Fragen und Antworten zum Thema Behinderung. [online] Accessible ici: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Behinderung\\_und\\_chronische\\_Krankheiten/Temenjahr\\_2013/fragen\\_antworten/fag\\_node.html](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Behinderung_und_chronische_Krankheiten/Temenjahr_2013/fragen_antworten/fag_node.html) (last accessed: 11.10.2018)
- Batelaan, Pieter and Coomans, Fons (1995). The International Basis for Intercultural Education including Anti-Racist and Human Rights Education. [online]. Accessible ici: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Publications/free\\_publications/batelaan.PDF](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/free_publications/batelaan.PDF) (last accessed: 11.10.2018)
- Breaking News (2018). Hate crimes increasing substantially since 2013 [online]. Accessible ici: <https://www.breakingnews.ie/ireland/hate-crimes-increasing-substantially-since-2013-850458.html> (last accessed: 11.10.2018)
- British Council (2003). Storytelling – benefits and tips. [online] Accessible ici: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/storytelling-benefits-tips> (last accessed: 11.10.2018)
- Carr, J. (2004). 'Intercultural Education in the Primary School' [online]. Accessible ici: <https://www.into.ie/ROI/Publications/InterculturalEd.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Carr, J. (2006). 'Newcomer Children in the Primary Education System' [online]. Accessible ici: <https://www.into.ie/ROI/Publications/NewcomerChildren.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Chabris, C. (1999). Prelude or requiem for the 'Mozart effect'? [online] Accessible ici: [https://www.researchgate.net/publication/12823069\\_Prelude\\_or\\_requiem\\_for\\_the\\_'Mozart\\_effect'](https://www.researchgate.net/publication/12823069_Prelude_or_requiem_for_the_'Mozart_effect') (last accessed: 11.10.2018)
- Chiriac, Argentina and Panciuc, Liliana (2017). Intercultural Education – Objectives, Values, and Perspectives [online]. Accessible ici: <https://conference.pixel-online.net/NPSE/files/npse/ed0004/FP/1426-NTST861-FP-NPSE4.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme (2017). La Lutte Contre Le Racism, l'Antisémitisme et la Xénophobie Année 2017 [online]. Accessible ici: [http://www.cncdh.fr/sites/default/files/cncdh\\_rapport\\_2017\\_bat\\_basse\\_definition.pdf](http://www.cncdh.fr/sites/default/files/cncdh_rapport_2017_bat_basse_definition.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- Culture Box (2012). Culture Box [online]. Accessible ici: <http://plurimobil.ecml.at/Portals/37/Documents/Aneta%20good%20practice.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Deutscher Bildungsserver (2018). Eduserver - Education in Germany. [online] Accessible ici: <https://www.eduserver.de/> (last accessed: 11.10.2018)
- Deutsche Welle (2018). Jeden Tag vier antisemitische Straftaten in Deutschland | DW | 11.02.2018. [online] Accessible ici: <http://www.dw.com/de/jeden-tag-vier-antisemitische-straftaten-in-deutschland/a-42535933> (last accessed: 11.10.2018)

- Devine, D., and Kelly, M. (2006). I Just Don't want to get Picked on by Anybody. Dynamics of Inclusion and Exclusion in a Newly Multi-Ethnic Irish Primary School, *Children & Society* [online]. Accessible ici: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1099-0860.2006.00020.x> (last accessed: 11.10.2018)
- DICE (2014). About Us [online]. Accessible ici: <http://www.diceproject.ie/about/> (last accessed: 11.10.2018)
- East, M. (2018). Médecins Sans Frontières - Middle East. [online] Accessible ici: <https://www.msf-me.org/overview-refugee-crisis-europe> (last accessed: 11.10.2018)
- European Network Against Racism (2018). ENAR Shadow Report 2015-16 on racism and migration in Europe: Key findings [online] Accessible ici: [http://www.enar-eu.org/IMG/pdf/shadow\\_report\\_2015-16\\_key\\_findings\\_final.pdf](http://www.enar-eu.org/IMG/pdf/shadow_report_2015-16_key_findings_final.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- European Network Against Racism Ireland (2018). Proposed Hate Crime Legislation. [online] Accessible ici: <http://enarireland.org/proposed-hate-crime-legislation/> (last accessed: 11.10.2018)
- McGinnity, F.; Grotti, R.; Russell, H. and Fahey, E. (2018). Attitudes to Diversity in Ireland [online] Accessible ici: <http://www.esri.ie/pubs/BKMNEXT350.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- ESU (2018). Handbook for National Union of Students on Students with a Migrant or Ethnic Minority Background [online] Accessible ici: [https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/ESU\\_Immigrant-and-Ethnic-Minorities-A5-web.pdf](https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/ESU_Immigrant-and-Ethnic-Minorities-A5-web.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- European Commission (2018). Education and Training – Supporting education and training in Europe and Beyond [online]. Accessible ici: [https://ec.europa.eu/education/policy/school/migration-ethnic-diversity\\_en](https://ec.europa.eu/education/policy/school/migration-ethnic-diversity_en) (last accessed: 11.10.2018)
- European Parliament (2008). Intercultural Education in Schools [online]. Accessible ici: <http://www.pedz.uni-mannheim.de/daten/edz-ma/ep/08/EST20951.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- European Parliament (2016). European Parliament resolution of 19 January 2016 on the role of intercultural dialogue, cultural diversity and education in promoting EU fundamental values [online]. Accessible ici: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P8-TA-2016-0005+0+DOC+XML+V0//EN> (last accessed: 11.10.2018)
- Eurostat (2015). Foreign born population by country of birth, 1 January 2014 [online]. Accessible ici: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Foreign-born\\_population\\_by\\_country\\_of\\_birth\\_1\\_January\\_2014\\_\(%C2%B9\)\\_YB15.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Foreign-born_population_by_country_of_birth_1_January_2014_(%C2%B9)_YB15.png) (last accessed: 11.10.2018)
- Eurostat (2018a). Migration and migrant population statistics - Statistics Explained. [online] Accessible ici: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration\\_and\\_migrant\\_population\\_statistics#Migration\\_flows:\\_2\\_million\\_non-EU\\_immigrants](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics#Migration_flows:_2_million_non-EU_immigrants) (last accessed: 11.10.2018)
- Eurostat (2018b). Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface (TGM) table. [online] Accessible ici: <https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tps00001&plugin=1> (last accessed: 11.10.2018)
- Faas, D; Hajisoteriou, Ch. & Angelides, P. (2013). Intercultural education in Europe: Policies, practices and trends, *Intercultural Education in Europe*. Br Educ Res J, 40: 300-318. doi:[10.1002/berj.3080](https://doi.org/10.1002/berj.3080)
- Follow Me Series (2018). Aims, Stands & Objectives [online]. Accessible ici: <http://www.followme-series.org/aims/index.php> (last accessed: 11.10.2018)
- Gaiety School of Acting (2016). Combating Elder Abuse through Creative Drama. [online]. Accessible ici: <https://gaietyschoolofacting.wordpress.com/2016/04/18/combating-elder-abuse-through-creative-drama/> (last accessed: 11.10.2018)
- Gaiety School of Acting (2018). In Their Shoes. [online] Accessible ici: <https://gaietyschool.com/outreach-and-education/primary-school/in-their-shoes-2/> (last accessed: 11.10.2018)
- Hood, Stafford (2015). Teaching culturally diverse children is a challenge for Irish schools. *The Irish Times*. 29.09.2015 [online] Accessible ici: <https://www.irishtimes.com/news/education/teaching-culturally-diverse-children-is-a-challenge-for-irish-schools-1.2365124> (last accessed: 11.10.2018)

- Institut National de la Statistique et des Études Économiques (Insee) (2012). Fiches thématiques : Population immigrée, dans Immigrés et descendants d'immigrés en France. October 2012, 266 pp. 94-135. [online] Accessible ici: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1374019?sommaire=1374025> (last accessed: 11.10.2018)
- Institut National de la Statistique et des Études Économiques (Insee) (2018). La localisation géographique des immigrés - Insee Première - 1591. [online] Accessible ici: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2121524> (last accessed: 11.10.2018)
- Institute Montaigne (2016). A French Islam is Possible [online]. Accessible ici: <http://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/publications/a-french-islam-is-possible-report.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Irish Central Statistics Office (2017). Diversity [online]. Accessible ici: [https://www.cso.ie/en/media/csoie/releasespublications/documents/population/2017/Chapter\\_5\\_Diversity.pdf](https://www.cso.ie/en/media/csoie/releasespublications/documents/population/2017/Chapter_5_Diversity.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- Irish Department of Education and Skills (2010). Intercultural Education Strategy 2010 -2015 [online]. Accessible ici : [https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Intercultural-Education-Strategy/mig\\_intercultural\\_education\\_strategy.pdf](https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Intercultural-Education-Strategy/mig_intercultural_education_strategy.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- Irish Examiner (2018a). Ireland faces institutional racism claims. [online] Accessible ici: <https://www.irishexaminer.com/ireland/ireland-faces-institutional-racism-claims-183842.html> (last accessed: 11.10.2018)
- Irish Examiner (2018b). Ireland faces institutional racism claims. [online] Accessible ici: <https://www.irishexaminer.com/ireland/ireland-faces-institutional-racism-claims-183842.html> (last accessed: 11.10.2018)
- Kennedy, P. (2011). Sticks and Stones - Submission to the Department of Education and Science. Consultation on Tackling Bullying in Schools. [online] Accessible ici: [https://www.education.ie/en/Press-Events/Events/cp\\_anti\\_bullying/Anti-Bullying-Forum-Submissions/anti\\_bully\\_ub\\_rep\\_groups\\_sticks\\_and\\_stones.pdf](https://www.education.ie/en/Press-Events/Events/cp_anti_bullying/Anti-Bullying-Forum-Submissions/anti_bully_ub_rep_groups_sticks_and_stones.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- Kultusministerkonferenz (2018). Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule [online] Accessible ici: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1996/1996\\_10\\_25-Interkulturelle-Bildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- Learn Together (2011). An Ethical Education Curriculum for Educate Together Schools [online]. Accessible ici: [https://www.educatetogether.ie/sites/default/files/learntogethercarmelfionnuala\\_corkconference2013.pdf](https://www.educatetogether.ie/sites/default/files/learntogethercarmelfionnuala_corkconference2013.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- McCaslin, N. (2006). Reflections on Creative Drama, Process Drama in Education, Theatre-in-Education, and Drama Therapy. [online] Accessible ici: <https://www.interactiveimprov.com/mccaslinwb.html> (last accessed: 11.10.2018)
- Michaels, A. (2018). Muslim Europe: the demographic time bomb transforming our continent. [online] Accessible ici: <https://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/5994047/Muslim-Europe-the-demographic-time-bomb-transforming-our-continent.html> (last accessed: 11.10.2018)
- Moynihan, M. (2005). An Exploration into the Impact of Drama and Theatre on Policy. Dublin Institute of Technology. Dublin. Smashing Times Theatre Company. [online] Accessible ici: <https://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=aaconmusbk> (last accessed: 11.10.2018)
- NCCA (2005). Intercultural Education in the Primary School [online]. Accessible ici: <https://www.curriculumonline.ie/getmedia/236745b0-a222-4b2a-80b1-42db0a3c7e4c/Intercultural-Education-in-Primary-School-Guidelines.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- NCCA (2006). Intercultural Education in the Post-Primary School [online]. Accessible ici: [http://www.sdpi.ie/NCCA\\_Materials/Intercultural%20Guidelines.pdf](http://www.sdpi.ie/NCCA_Materials/Intercultural%20Guidelines.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- NUI Galway (2005). Breaking Down Barriers: Tackling racism in Ireland at the level of the State and its institutions [online]. Accessible ici: <https://www.nuigalway.ie/media/intranet/Breaking-Down-Barriers-Report.pdf> (last accessed: 11.10.2018)

- OECD (2017). Understanding the Socio-Economic Divide in Europe [online]. Accessible ici: <https://www.oecd.org/els/soc/cope-divide-europe-2017-background-report.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- OSCE (2018). France | OSCE - ODIHR. [online] Accessible ici: <http://hatecrime.osce.org/france> (last accessed: 11.10.2018)
- PISA (2012). France [online]. Accessible ici: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-france.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Rampton Report (1981). West Indian Children in our Schools [online]. Accessible ici: <http://www.educationengland.org.uk/documents/rampton/rampton1981.html> (last accessed: 11.10.2018)
- Richards, G. and Armstrong, F. (2016). Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms: key issues for new teachers.
- Sieg, K. (2016). Refugees in German Documentary Theatre. In: IATC Journal No. 14. [online] Accessible ici: <http://www.critical-stages.org/14/refugees-in-german-documentary-theatre/>
- Shiponi, Limor (2018). Lead Up To Your Story. What is storytelling? [online] Accessible ici <http://www.limorshiponi.com/what-is-storytelling/> (last accessed: 11.10.2018)
- Special EU Barometer 437 (2015). 'Discrimination in the EU in 2015' [online] Accessible ici: <http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/publicopinion/index.cfm/Survey/getSurveyDetail/instruments/SPECIAL/surveyKy/2077> (last accessed: 11.10.2018)
- Statista (2018a). Einwohner in Deutschland - Einwohneranzahl bis 2016 | Statista. [online] Statista. Accessible ici: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/2861/umfrage/entwicklung-der-gesamtbevoelkerung-deutschlands/> (last accessed: 11.10.2018)
- Statista (2018b). Themenseite: Auswanderung und Zuwanderung. [online] de.statista.com. Accessible ici: <https://de.statista.com/themen/46/einwanderung/>
- Statista (2018c). Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland bis 2017 | Statistik. [online] Statista. Accessible ici: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/75231/umfrage/bevoelkerung-mit-und-ohne-migrationshintergrund-in-deutschland> (last accessed: 11.10.2018)
- Statistisches Bundesamt (2014). Statistisches Jahrbuch 2014 [online]. Accessible ici: [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/StatistischesJahrbuch/StatistischesJahrbuch2014.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/StatistischesJahrbuch/StatistischesJahrbuch2014.pdf?__blob=publicationFile) (last accessed: 11.10.2018)
- Steixner, M. & Heidegger, M. (2013). Reviving the Tradition of Storytelling for Global Practice. [online] Accessible ici [https://intercultural-perspectives.com/wp-content/uploads/2015/12/The\\_power\\_of\\_storytelling.pdf](https://intercultural-perspectives.com/wp-content/uploads/2015/12/The_power_of_storytelling.pdf) (last accessed: 11.10.2018)
- The Irish Times. (2017). Hate crimes in Ireland: exhausting, normalised and unacceptable. [online] Accessible ici: <https://www.irishtimes.com/culture/books/hate-crimes-in-ireland-exhausting-normalised-and-unacceptable-1.3259675> (last accessed: 11.10.2018)
- Thomson, P.; Sanders, J.; Hall, Ch. and Bloomfield, J. (n.d.). Connected Communities – Performing Impact. [online] Accessible ici: <https://ahrc.ukri.org/documents/project-reports-and-reviews/connected-communities/performing-impact/> (last accessed: 11.10.2018)
- Tribalat, M. (2018). Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 2011. [online] Accessible ici: <https://journals.openedition.org/eps/6073> (last accessed: 11.10.2018)
- UNESCO (2004). UNESCO Guidelines on Intercultural Education [online]. Accessible ici: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf> (last accessed: 11.10.2018)
- Vielfalt Nutzen (2014). Projektfonds Vielfalt hat Methode [online]. Accessible ici: [http://www.lerneninterkulturell.de/wp-content/uploads/Dokumentation\\_Projektfonds\\_2014.pdf](http://www.lerneninterkulturell.de/wp-content/uploads/Dokumentation_Projektfonds_2014.pdf) (last accessed: 11.10.2018)

Wahlstrom N. (2016). A third wave of European education policy: transnational and national conceptions of knowledge in Swedish curricula. In: European Educational Research Journal, XV, 3

Winner, E, and Hetland, L. Cognitive transfer from arts education to non-arts outcomes: Research evidence and policy implications [online]. Accessible ici:

[https://www.ewa.org/sites/main/files/file-attachments/cognitive\\_transfer.pdf](https://www.ewa.org/sites/main/files/file-attachments/cognitive_transfer.pdf) (last accessed: 11.10.2018)

World Population Review (2018). World Population Review. Germany Population 2018 [online] Accessible ici:

<http://worldpopulationreview.com/countries/germany-population/> (last accessed: 11.10.2018)

Yellow Flag Programme (2014). Steps of the Yellow Flag Programme [online]. Accessible ici:

<http://www.yellowflag.ie/pages/view/9> (last accessed: 11.10.2018)

Zentralrat der Juden. (2018). FAQ. [online] Accessible ici: <https://www.zentralratderjuden.de/service/faq/> (last accessed: 11.10.2018)

///