



## Éducation à la Citoyenneté Mondiale, Multiculturalisme et Inclusion Sociale en Europe



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



## ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE, MULTICULTURALISME ET INCLUSION SOCIALE EN EUROPE

Les Conclusions du projet  
I HAVE RIGHTS (2016-1-FR01-KA201-024133)  
édité par Alessandra Viviani

### Index

#### Préface (Alessandra Viviani)

#### Partie 1 – Introduction

- 1.1 L'institution scolaire face à l'éducation à la diversité culturelle : réflexion, enjeux et évolution des pratiques enseignantes (Pierre Dehalu)
- 1.2 Compétences interculturelles : Que sont-elles, et comment les utilisons-nous ? (Antonella Castelnuovo)
- 1.3 Droits de l'Enfant et Inclusion Globale dans les Écoles (Carla de Marcelino Gomes)
- 1.4 Le Droit à l'Éducation et l'Éducation aux Droits de l'Homme comme outil en faveur de l'Inclusion Sociale (Alessandra Viviani)
- 1.5 Éducation interculturelle: Un Parcours pour une Pédagogie qui puisse nous rapprocher (Catarina Gomes)
- 1.6 Écouter la Voix de Chaque Enfant pour favoriser l'Inclusion dans l'Education (Stefania Toraldo)
- 1.7 Styles d'éducation parentale et Garantie des Droits d'un Enfant dans la Famille (Ilona Klanien, Gražina Šmitienė)

#### Part 2 – Identité, Altérité, Cultures

- 2.1 Identité et Différences (Eleni Hodolidou)
- 2.2 Comprendre les Migrations Contemporaines : Concepts, Tendances et Questions (Ana Filipa Neves)
- 2.3 Ethnocentrisme vs. Ethno-relativisme (Sylvie Da Costa)
- 2.4 La scolarisation comme Base de la Naturalisation : Explorer les Fondements Éducatifs et Philosophiques d'un Débat Juridique en Grèce (Lina Papadopoulou)
- 2.5 Minorités et Éducation : Quelques remarques sur une Possible Alliance Positive (Giovanni Stanghellini)

#### Part 3 – Contexte et Relations

- 3.1 Multiculturalisme, Racisme et droits de la Personne : Ce qui se Passe dans les Écoles Européennes (Fabio Berti, Andrea Valzania)
- 3.2 Savoir-être des Enseignants pour Apprendre et Travailler dans des Contextes Multiculturelles. Un Outil d'Autoréflexion (Mario Giampaolo, Claudio Melacarne)
- 3.3 L'Impact des Projets Culturels au moment de Développer la Tolérance des Élèves (Asta Jankauskienė, Giedrė Strakšienė)

#### Part 4 – Différentes Compétences



- 4.1 Éducation Interculturelle Réflective et Compétences Démocratiques (Fiora Biagi, Lavinia Bracci, Elena Cellai)
- 4.2 DIVERSONOPOLY : le Jeu de Société Interculturel pour le Développement des Compétences Linguistiques et Interculturelles (Anna Kokkinidou)
- 4.3 Sensibilisation à la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France (Sylvie Da Costa)
- 4.4 La Contribution de l'Éducation Non-Formelle à l'Intégration des Enfants Réfugiés dans le Système Éducatif Formel et le Cas de la Grèce (Stefanos Katsoulis)

#### Inclusion à l'École : Expériences d'Enseignants I HAVE RIGHTS

1. Compétences de Vie et Labo d'éducation par les Pairs : L'Expérience du Mont Amiata (Grosseto – IT) (Rosamaria Agostino, Maria Grazia Aversa, Cristina Massai, Simona Morganti)
2. Immigrants de Deuxième Génération: La « Génération Pont » (Nela Despollari)
3. Témoignage d'une expérience didactique inattendue (Isabelle Ghesquière)
4. La Prévention du Harcèlement à l'École (Inga Kurlavičienė)
5. Développement des Compétences Interculturelles : Participation au Projet International des Élèves de 8<sup>e</sup> (Aida Norvilienė, Karolis Januška)
6. Au Commencement Était l'Amour (Athina Papanikolaou)
7. Interculturalité : Une expérience Personnelle et Professionnelle (Bernard Pecoraro)
8. Mise en Œuvre du Modèle Linguistique pour Aider les Élèves (Immigrants) à s'Intégrer dans la Communauté (Edita Vainienė, Marija Daunorienė)
9. L'Holocauste en Grèce et en Europe : Utiliser la Littérature, le Cinéma et le Théâtre pour Familiariser les Élèves aux Événements Historiques de l'Holocauste et Intégrer les Immigrants à l'École (Vasileia Zografaki)



## **1.1 - L'institution scolaire face à l'éducation à la diversité culturelle : réflexion, enjeux et évolution des pratiques enseignantes**

Pierre Dehalu<sup>1</sup>

### Résumé

Dans le bassin liégeois, terre d'immigration par excellence, l'enseignant, l'élève, et, plus globalement, l'institution scolaire se trouvent confrontés quotidiennement à une réalité prégnante: la prise en compte de la diversité culturelle. Banalisé par les uns, exacerbé par les autres, ce phénomène qui touche l'ensemble du monde contemporain, aux prises avec tous les marqueurs de la mondialisation (mobilité, énergie, environnement, terrorisme...), requiert plus que jamais une attention particulière de la part des responsables de l'éducation à l'échelle nationale et européenne: apprendre à vivre avec l'autre, en le respectant, constitue aujourd'hui l'une des compétences majeures à inculquer, à transmettre aux jeunes d'aujourd'hui, c'est un gage de paix et même de survie pour l'humanité entière. « La compréhension mutuelle entre humains, aussi bien proches qu'étrangers, est désormais vitale pour que les relations humaines sortent de leur état barbare d'incompréhension » (E. Morin, 2000, p.14).

Certes, les événements dramatiques récents liés à la vague terroriste qui a déferlé en Occident et qui a affecté gravement notre pays n'ont pas plaidé en faveur de cette attitude: être attentif à l'autre, lui manifester notre respect, ne va pas de soi. S'ouvrir à la diversité culturelle, s'ouvrir à l'autre différent de soi présente un risque. Pour l'enseignant, comme pour l'élève, bannir l'ethnocentrisme, combattre la discrimination, favoriser l'intégration de l'élève étranger (immigré, réfugié), œuvrer pour l'égalité des chances constitue un réel défi. Tout en veillant à garantir la sécurité de toutes celles et tous ceux qui fréquentent l'institution, qui doit parfois affronter l'imprévisible conflit ou le fâcheux incident, la communauté scolaire doit mener un indispensable travail de prévention. L'enjeu est essentiel. En effet, « il n'y a pas d'éducation sans référence aux valeurs, sans référence à la culture » (M. Ferreira Patricio). Mais la culture n'est pas une, elle est multiple ; la culture n'est pas simple, elle est complexe. Elle n'est pas liée à l'avoir, à la possession, elle est d'abord, nous semble-t-il, une manière d'être, elle est vivante ; elle peut favoriser l'écoute, l'échange, le dialogue. C'est ce que je souhaite mettre en évidence dans cette présentation.

Notre participation au programme européen « I Have Rights » s'inscrit dans une démarche à la fois évaluative et prospective: où en est la préoccupation interculturelle dans nos écoles ? Quels nouveaux défis les enseignants sont-ils appelés à relever ? Selon quelles perspectives, à travers quelles initiatives institutionnelles et associatives, quelles actions concrètes ?

---

<sup>1</sup> Pierre Dehalu est formateur d'enseignant retraité (pédagogie, anthropologie, sociologie et pédagogie interculturelle). Il est actuellement membre du conseil d'administration de l'ARES (Académie de recherche et d'enseignement supérieur) et du Conseil de l'éducation et de la formation (CIE) en Communauté Française de Belgique. Il poursuit ses recherches dans les domaines de l'éducation à la diversité et de la mobilité dans l'enseignement et la formation. Il est également membre du conseil d'administration du Mouvement européen Belgique et président de l'association européenne Via Charlemagne.



## 1.2 - Compétences interculturelles : Que sont-elles, et comment les utilisons-nous ?

Antonella Castelnovo<sup>2</sup>

### Résumé

Le présent article aborde une approche socioculturelle de l'éducation interculturelle et met en évidence les implications quant à la façon dont les enseignants peuvent développer des Compétences Interculturelles (CI) dans leur compréhension de l'apprentissage et de la formation de l'identité chez les élèves. Dans ce but, nous nous référons au travail de Vygotsky sur les pratiques interactionnelles des enseignants permettant de développer les fonctions cognitives des enfants (Vygotsky, 1978) ; dans la tradition socioculturelle, il propose des outils pour une analyse systématique de la façon dont les élèves construisent leurs identités en se positionnant eux-mêmes dans une activité collaborative avec des adultes dans un flux d'interactions intersubjectives. En particulier, l'approche de Vygotsky vise à aider les enseignants à développer des stratégies arbitrées pour assister les élèves dans leur compréhension d'eux-mêmes et des objectifs éducatifs quand ils sont guidés pour explorer leurs potentiels dans différentes situations multiculturelles. Une attention particulière sera accordée au développement des dimensions symboliques qui sont essentielles à la construction de l'identité des élèves et de leur savoir socioculturel, telles que l'interaction dyadique, les compétences de groupement et les compétences communicatives. Enfin, certaines stratégies d'intervention CI sont mises en avant afin d'aider les enseignants à faire face aux obstacles qu'ils peuvent rencontrer dans le processus d'interaction de groupe, et qui empêchent une intégration efficace des élèves dans la classe. Prendre conscience de ces problèmes peut aider les enseignants à établir leur agenda, orienter leurs attentes et les rendre plus aptes à évaluer leurs compétences interculturelles.

---

<sup>2</sup>

Antonella Castelnovo est professeure de linguistique et de médiation culturelle, Université La Sapienza Rome.



### 1.3 - Droits de l'Enfant et Inclusion Globale dans les Écoles

Carla de Marcelino Gomes<sup>3</sup>

#### Résumé

Cet article vise à focaliser le débat sur l'intégration des élèves descendants d'immigrés, jusqu'au niveau secondaire, dans le cadre du discours sur les droits de l'enfant, en le centrant sur la Convention relative aux Droits de l'Enfant, cadre juridique de ce débat. En outre, il vise à souligner le fait qu'une approche de l'inclusion fondée sur les droits de l'enfant entérine les bases du combat contre la discrimination, et donc en faveur de l'inclusion à l'école. Enfin, l'auteure veut consolider la connexion entre les critères internationaux des droits de l'enfant et les pratiques scolaires en proposant le concept d'*inclusion globale dans les écoles*, qui implique de promouvoir l'inclusion locale de ces élèves dans les écoles en appliquant les critères internationaux des droits de l'enfant (niveau global) adaptés au contexte communautaire.

---

<sup>3</sup> Carla de Marcelino Gomes est directrice de projets et chercheuse au Centre des Droits de l'Homme (Coimbra-Portugal).



## **1.4 - Le Droit à l'Éducation et l'Éducation aux Droits de l'Homme comme outil en faveur de l'Inclusion Sociale**

Alessandra Viviani<sup>4</sup>

### Résumé

Cet article analyse le contenu des règlements internationaux qui définissent le droit à l'éducation. Le droit à l'éducation ne peut être compris comme se limitant à la possibilité pour les élèves d'avoir accès à l'école, mais plutôt d'avoir accès à une éducation de qualité. Dans ce sens, l'article soutient qu'une caractéristique essentielle d'une éducation de qualité est l'éducation aux droits de l'homme. La deuxième partie de l'article traite des instruments adoptés au niveau européen pour favoriser l'éducation aux droits de l'homme, telles que la Déclaration de Paris en 2015, et examine si la mise en œuvre de tels instruments mène à une augmentation du niveau d'éducation aux droits de l'homme à l'école.

---

<sup>4</sup> Prof. Alessandra Viviani, Doctorat. Professeure associée de Droit International en matière de Droits de l'Homme, Département des Sciences Politiques et Internationales, Université de Sienne.



## 1.5 - Éducation interculturelle : Un Parcours pour une Pédagogie qui puisse nous rapprocher

Catarina Gomes<sup>5</sup>

### Résumé

L'éducation inclusive propose l'idée d'une éducation qui convienne à tous et accueille les différences de façon non-discriminatoire. Cela implique d'identifier et supprimer les barrières à l'apprentissage, en laissant aux systèmes scolaires la responsabilité de devenir plus inclusifs, et en exigeant la présence et la participation de tous les élèves, en particulier ceux qui risquent la marginalisation, l'exclusion ou l'échec. Ainsi, l'éducation inclusive requiert une société et une communauté scolaire qui comprennent et valorisent la différence, et en particulier la diversité culturelle. Dès lors il est important de préparer les éducateurs/apprenants à agir dans des sociétés de plus en plus multiculturelles. Cet article vise à analyser l'évolution du concept d'éducation inclusive dans le contexte des normes internationales ; comprendre ce qu'est l'éducation inclusive et comment la mettre en pratique ; et, enfin, analyser la notion d'éducation interculturelle, en recherchant des alternatives qui questionnent les programmes ethnocentriques et les pratiques homogénéisantes au sein de la classe, et en répondant aux différents besoins et caractéristiques des enfants et des communautés. De ce fait, une discussion commune est nécessaire sur la façon de construire un projet éducatif qui puisse mettre en pratique une pédagogie qui nous rapproche.

---

<sup>5</sup> Catarina Gomes est chercheuse, consultante en éducation aux Droits de l'Homme et chargée de programmes au Centre des Droits de l'Homme-Ius Gentium Conimbrigae (Coimbra-Portugal), **Maîtrise** en sciences de l'éducation (Université de Coimbra, Portugal) et doctorante dans le domaine des Droits de l'Homme dans les sociétés contemporaines à l'Université de Coimbra.



## 1.6 - Écouter la Voix de Chaque Enfant pour favoriser l'Inclusion dans l'Éducation

Stefania Toraldo<sup>6</sup>

### Résumé

En dépit de progrès importants pour favoriser la participation des enfants à l'école, lutter contre l'exclusion, la violence et la discrimination reste un vrai défi dans de nombreux systèmes éducatifs européens. Comme l'indiquent divers instruments juridiques internationaux et régionaux, le développement d'environnements adaptés aux enfants, fondés sur des valeurs démocratiques et les principes des droits de l'homme, constitue un prérequis à l'implication active de chaque enfant ; il est également exigé d'améliorer la qualité du processus d'apprentissage, d'adapter l'éducation aux différents besoins des élèves et de favoriser le dialogue interculturel, la compréhension mutuelle et le respect de la diversité. Dans les classes multiculturelles, il est important d'écouter la voix de chaque enfant, quelle que soit son origine sociale, économique ou culturelle, pour favoriser la participation de tous et l'éducation inclusive. Plus particulièrement, prendre au sérieux les opinions de tous les enfants est un prérequis à la réalisation même du droit à l'éducation, en plus d'être avant tout un droit humain fondamental. Une implication égale des enfants à l'école favorise l'adoption de systèmes d'apprentissage par les pairs centrés sur l'enfant, dans lesquels tous les enseignants, s'ils ont les compétences adéquates et des aptitudes multiculturelles, peuvent agir non seulement en tant qu'éducateurs mais aussi en tant qu'apprenants à leur tour. Cet article veut offrir une analyse du droit de l'enfant à être entendu, entériné dans l'Article 12 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'Enfant (CIDE) et d'autres instruments juridiques européens, afin de démontrer l'importance de la contribution de tous les enfants pour créer une éducation inclusive, équitable et de qualité.

---

<sup>6</sup> Stefania Toraldo est une étudiante diplômée de l'Université de Sienne avec une Maîtrise en Études Internationales et Diplomatiques. Dans le cadre d'une bourse d'un an à l'Université de Sienne dans le domaine des « Sciences de la Diplomatie, Coopération internationale et SDGs Éducation » elle coopère avec la Prof. Alessandra Viviani et l'équipe du Secrétariat italien de « PRIMA » dans un programme de recherche et innovation centré sur la zone méditerranéenne.



## 1.7 - Styles d'éducation parentale et Garantie des Droits d'un Enfant dans la Famille

Ilona Klaniene<sup>7</sup>  
Gražina Šmitienė<sup>8</sup>

### Résumé

L'un des problèmes majeurs rencontrés par les parents aujourd'hui est de savoir comment garantir les droits de leur enfant dans la famille, en appliquant des styles d'éducation qui n'enfreignent pas ces droits. Il est particulièrement difficile pour les parents d'interagir avec des adolescents qui vivent les difficultés du développement biologique, psychologique et social, et sont donc en conflit permanent avec leurs parents. Cela dépend généralement de l'expérience sociale et culturelle des parents, et de leur attitude face aux aspirations de leur enfant à devenir indépendant. Cet article vise à montrer comment les styles d'éducation parentale, choisis et appliqués lors de conflits avec des adolescents dans une famille, sont liés à la garantie des droits de l'enfant dans la famille. L'article présente une recherche quantitative : 171 élèves de 8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> de plusieurs écoles de Klaipėda, ont répondu à un questionnaire écrit à la base de la recherche. Il est apparu que la majorité des parents emploient un style d'éducation autoritaire pour élever des adolescents. Ce style d'éducation est souvent choisi par les parents qui ont un intérêt à contrôler l'adolescent, en définissant clairement ses droits et responsabilités. Un style autoritaire est choisi par les parents qui ont tendance à donner des ordres, contrôler leurs enfants, les punir pour comportement inapproprié et ignorer leurs opinions. Ces adolescents se sentent constamment sous pression, ils ont l'impression que leurs parents évaluent leur comportement selon leurs propres critères, avec peu d'égards pour l'opinion de leurs enfants. Un adolescent élevé dans ce type de famille devient très inactif, a une faible estime de soi, n'assume pas les responsabilités de ses actes. D'après les résultats de cette recherche, on peut déduire que les parents manquent de compétences pour une éducation positive, qui leur permettrait de choisir un style d'éducation parentale garantissant les droits de l'enfant conformément aux concepts de la société contemporaine.

---

<sup>7</sup> Ilona Klaniene, professeure, docteur en sciences sociales (sciences de l'éducation), au Département de Pédagogie de l'Université de Klaipėda, Faculté des Humanités et Sciences de l'Éducation. Intérêts scientifiques : pédagogie sociale, prévention socio-pédagogique de la discrimination. Elle est membre du groupe de coordination du programme national de prévention du harcèlement Olweus en Lituanie.

<sup>8</sup> Gražina Šmitienė, professeure associée, docteur en sciences sociales (sciences de l'éducation), au Département de Pédagogie de l'Université de Klaipėda, Faculté des Humanités et Sciences de l'Éducation. Intérêts scientifiques : pédagogie sociale, prévention socio-pédagogique de la discrimination, compétences sociales en éducation. Elle est membre de LETA (*Lithuanian Educational Research Association*), professeure de science, consultante en éducation.



## 2.1 - Identité et Différences

Eleni Hodolidou<sup>9</sup>

### Résumé

Les identités dans le cadre de l'éducation sont liées à des concepts et questions, tels que : le racisme, la nation, l'ethnie, la culture. Le bilinguisme ou multilinguisme est devenu récemment un cadre nécessaire au développement de nos réflexions et de notre travail dans les écoles, car nous prenons progressivement conscience du nombre croissant d'enfants bilingues dans les classes. La nation et donc le concept d'identité nationale sont des constructions idéologiques dans un contexte historique et social spécifique. La langue « nationale » joue un rôle important pour réguler la supposée continuité historique des nations. La diversité est perçue comme une menace envers la cohésion sociale, la stabilité, et peut-être même envers la loi et l'ordre. Aucune société ni aucun état du monde « civilisé » n'a jamais été mono-national, mono-culturel, unilingue. L'adhésion aux constructions de la pureté nationale, de l'excellence linguistique, de la race, voire de la culture, doit être perçue comme une construction idéologique et une obsession envers un objectif particulier. Cette construction, pour être durable, doit être soutenue par des fondements pédagogiques concordants quant au système monolithique de l'état, etc.

---

<sup>9</sup> Eleni Hodolidou est professeure associée à la Faculté d'éducation de l'Université Aristote de Thessalonique, Grèce.



## 2.2. - Comprendre les Migrations Contemporaines : Concepts, Tendances et Questions

Ana Filipa Neves<sup>10</sup>

### Résumé

Le phénomène des migrations doit être considéré comme une réalité éternelle, bien éloignée du soudain épiphénomène de la mondialisation. De ce fait, il doit être soigneusement expliqué, tout comme la rhétorique qui l'entoure. La mondialisation et un changement de paradigme des conflits violents ont également contribué à modifier les schémas de migration, ce qui rend le choix des mots particulièrement important. Il faut distinguer les migrants, les immigrés, les migrants forcés, les réfugiés, les personnes déplacées. En examinant ces mots, on crée les conditions pour comprendre les flux migratoires actuels, leurs causes et leurs effets. Quand on analyse les différences, il devient plus facile de comprendre qu'en dépit de celles-ci, tous les migrants ont besoin d'un certain degré de protection de la part de leur pays d'accueil. C'est particulièrement vrai si la protection est comprise au sens large pour englober l'inclusion et l'intégration des migrants. Ces termes ne doivent pas être pris à la légère. La complexité s'épaissit quand les modèles d'intégration sont examinés pour comprendre la logique des politiques d'intégration des différents états et leurs approches de l'inclusion/exclusion envers leur population de migrants. En expliquant la problématique qui aujourd'hui entoure les migrants, en particulier dans le contexte européen, notre objectif est de favoriser une compréhension de la migration comme une solution plutôt que comme un problème.

---

<sup>10</sup> Ana Filipa Neves est chercheuse au Centre des Droits de l'Homme (Coimbra-Portugal) et doctorante en Politique Internationale et Résolution de Conflits à l'Université de Coimbra.



## 2.3 - Ethnocentrisme vs. Ethno-relativisme

Sylvie Da Costa<sup>11</sup>

### Abstract

Dans un monde extrêmement connecté et relié, il n'a jamais été aussi simple de se confronter à des cultures que nous considérons différentes de la nôtre. Les réalités géopolitiques entraînent des migrations de grande ampleur non toujours consenties par les populations ; la globalisation facilite les échanges et la mobilité professionnelle ; les échanges scolaires et universitaires sont préconisés. Se retrouvent alors dans un même lieu des populations « obligées » de vivre ensemble pour des raisons très diverses. Il est alors nécessaire de se poser la question suivante : Comment prendre en compte au mieux celui qui arrive, quel qu'il soit, afin de lui permettre de construire ou de se reconstruire dans un ailleurs qu'il ne connaît pas ?

Ou pour le dire autrement : comment prendre en compte la culture de celui que l'on « accueille » ? Cependant il est important de souligner le fait que très souvent la notion de culture se rapproche de celle plus complexe encore d'identité. Et il est également essentiel de se rappeler qu'une culture n'existe pas une fois pour toute ; elle naît de transformations successives. Ainsi une culture est un processus dynamique qui évolue avec le temps et l'histoire et au fil des interactions. C'est dans cet interstice entre dynamisme et stabilité que réside la possibilité du « *dialogue interculturel* » que nous nous proposerons de définir dans ce premier article. Le modèle de « *développement à la sensibilité interculturelle* » de Milton Bennett, nous permettra de reprendre les concepts clé d'*ethnocentrisme* et de *relativisme culturel* que sous-tend toute démarche d'accueil et de cheminement vers l'autre et de proposer une alternative qui passe par la capacité à « *décentrer son regard afin d'admettre d'autres perspectives, condition de la rencontre d'autrui.* » (Abdallah-Preteceille, 1997)

---

<sup>11</sup> Sylvie Da Costa est une chercheuse en sociologie de l'éducation. Depuis 2016, elle est missionnée par le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique à Paris, et travaille sur la mixité sociale et au sein de l'enseignement Catholique.



## 2.4 - L'école comme base de la naturalisation : explorer les fondements éducatifs et philosophiques d'un débat juridique en Grèce

Lina Papadopoulou<sup>12</sup>

### Abstract

La loi grecque 3838/2010 prévoyait la possibilité pour les jeunes immigrants d'acquérir la nationalité grecque après avoir fréquenté l'école grecque pendant au moins six ans. Cette disposition reposait sur l'idée que la scolarité est capable de promouvoir la culture grecque et de réaliser l'intégration sociale des enfants immigrés, comme le prévoit l'article 16 de la Constitution grecque. De façon assez surprenante, dans une décision rétroactive, la Cour administrative suprême de Grèce (le «Conseil d'État») a déclaré cette disposition inconstitutionnelle. Selon son raisonnement, six années de scolarité publique grecque ne conduisent pas nécessairement au développement d'une conscience grecque, ce qui est une condition nécessaire pour qu'un immigrant acquière la citoyenneté grecque. En outre, la Cour a souligné que la notion de «nation» consacrée à l'art. 1 de la Constitution grecque oblige l'Etat, dans le processus de naturalisation, à examiner le degré d'intégration sociale de chaque immigré et la conscience grecque. Cet article vise à examiner les fondements pédagogiques et philosophiques de la relation entre l'éducation, l'intégration et les conditions préalables à la naturalisation.

---

<sup>12</sup> Lina Papadopoulou est Professeur Associé de Droit Constitutionnel, Chaire Jean Monnet de Droit et de Culture Constitutionnelle Européenne, Faculté de Droit, Université Aristote de Thessalonique, Grèce.



## **2.5 - Minorités et éducation : quelques remarques sur une éventuelle alliance positive**

Giovanni Stanghellini<sup>13</sup>

### Abstract

Cet article explore la complexité du droit à l'éducation par rapport aux minorités. Après un bref aperçu des différents éléments de la définition des minorités, nous tenterons d'illustrer les moyens spécifiques par lesquels les États peuvent assurer le respect et la réalisation du droit à l'éducation. Au cours de cette description, les principales tensions et obstacles seront également identifiés et discutés. Notre travail commencera et traitera du concept d'égalité et de non-discrimination, deux éléments clés de tout discours concernant les droits des minorités. L'interaction entre le droit à l'éducation et les minorités mettra en évidence le degré de flexibilité et d'adaptabilité de toutes les mesures liées à la promotion des droits de l'homme. Tout en se basant principalement sur le libellé et l'interprétation des instruments internationaux pertinents, une attention particulière sera accordée au contexte européen.

---

<sup>13</sup> Giovanni Stanghellini est docteur en droit (Scuola Superiore Sant'Anna, Pise, Italie), LLM en droit international des droits de l'homme et relations économiques (Université d'Essex, Royaume-Uni). Il s'est spécialisé en droit international, constitutionnel et européen. Il a reçu une bourse postdoctorale à l'Université de Florence, en Italie, travaillant sur plusieurs projets financés par l'UE sur les réformes constitutionnelles en Tunisie, le populisme et la xénophobie dans l'UE, les minorités et les migrants en Amérique latine. Il est également impliqué dans la promotion de l'Agenda 2030 et du dialogue interculturel.



### **3.1 - Multiculturalisme, racisme et droits de la personne: ce qui se passe dans les écoles européennes**

Fabio Berti<sup>14</sup>

Andrea Valzania<sup>15</sup>

#### Abstract

La transformation multiculturelle des pays européens a produit des problèmes importants et engendré des conflits raciaux. Dans de nombreux pays, les épisodes de violence raciste et de discrimination parmi les jeunes ont augmenté. Dans ce cadre spécifique, l'école joue un rôle décisif dans la construction de l'Europe du futur. L'objectif de la recherche du projet I HAVE RIGHTS était de vérifier la situation des écoles européennes en matière de racisme et de respect des droits de l'homme et de comprendre quelles pratiques sont adoptées pour promouvoir une approche inclusive. Une image complexe est apparue, caractérisée par la présence de nombreuses questions critiques et de stratégies différentes en termes d'intégration dans les pays ayant participé à l'enquête.

---

<sup>14</sup> Fabio Berti est professeur agrégé en sociologie au Département des sciences sociales, politiques et cognitives de l'Université de Sienne.

<sup>15</sup> Andrea Valzania est chercheur en sociologie au Département des sciences sociales, politiques et cognitives de l'Université de Sienne.



### **3.2 – Savoir-être des enseignants pour apprendre à travailler dans des contextes multiculturels. Un outil d'autoréflexion\***

*\* La contribution est le résultat d'un travail commun des auteurs. Plus précisément Mario Giampaolo est l'auteur des paragraphes suivants: "Théories et modèles pour les savoir-être multiculturels", "Méthode", "Résultats". Claudio Melacarne est l'auteur des paragraphes suivants: "Le praticien critique-critique dans l'école multiculturelle", "Discussion et conclusion".*

Mario Giampaolo<sup>16</sup>  
Claudio Melacarne<sup>17</sup>

#### Abstract

La contribution présente un outil d'auto-réflexion pour l'évaluation formative administré aux enseignants participant à un cours de troisième cycle en "gestion des écoles dans un contexte multiculturel". L'outil suit le modèle de compétence interculturelle de Deardorff (2006a, 2006b, 2009, 2015) et vise à mettre en évidence les composantes les plus importantes qu'un enseignant ou un groupe d'enseignants doit encore développer pour renforcer ses compétences à travailler dans des contextes multiculturels. Les auteurs veulent valider cet outil pour le contexte italien afin d'aider les formateurs des enseignants à comprendre les besoins des groupes de formation et à réaliser des sessions de formation sur mesure. Les résultats positifs de la première administration de l'outil montrent qu'il est facile de répondre au plus grand nombre de participants, de réfléchir sur les situations et les interactions multiculturelles, d'identifier les besoins de savoir-être dans un contexte multiculturel. Au contraire, les résultats négatifs montrent la nécessité d'améliorer la clarté de certains éléments.

---

<sup>16</sup> Mario Giampaolo, Ph.D. est professeur adjoint au département des sciences de l'éducation de l'université de Sienne. Ses recherches portent sur l'éducation des adultes, l'éducation basée sur les compétences et les technologies d'apprentissage informel. Il est l'auteur d'essais et d'articles, parmi lesquels le plus important est "Comment personnaliser l'apprentissage" publié par Pensa Multimédia.

<sup>17</sup> Claudio Melacarne, Ph.D., est professeur agrégé au Département de l'éducation, des sciences humaines et de la communication interculturelle de l'Université de Sienne. Il est le coordinateur du programme d'études supérieures «Sciences de l'éducation et consultation organisationnelle». Ses intérêts de recherche sont liés aux processus de développement professionnel dans les organisations multiculturelles.



### 3.3 - L'impact des projets culturels au moment de développer la tolérance des élèves

Asta Jankauskienė<sup>18</sup>  
Giedrė Strakšienė<sup>19</sup>

#### Abstract

L'éducation non formelle offre une grande variété d'opportunités pour un développement complet et polyvalent de l'enfant : divers événements extrascolaires, activités éducatives et récréatives sont organisées (Jacikevičienė, 2002, Kvieskienė, 2005). L'une des méthodes d'éducation non formelle possibles est le projet. Pendant les activités du projet, les étudiants examinent non seulement en profondeur la zone du problème principal, se familiarisent avec la documentation supplémentaire et l'action actuelle, collectent diverses données, surveillent, analysent et tirent des conclusions, mais développent également leurs compétences dans les domaines suivants : travail de recherche et approfondissement de leurs capacités de créativité. Cet article couvre et examine la forme d'éducation choisie par les enseignants de Klaipėda Gedminai Progymnasium (Lituanie), en créant et en participant à des projets basés sur des échanges culturels. Les activités du projet ont contribué à créer les conditions nécessaires au développement des compétences interculturelles des élèves, ce qui a permis de développer avec succès les compétences de recherche et de créativité. Des projets ont eu lieu au cours des années 2013-2015. Le projet a été fusionné avec des cours d'histoire, de géographie, de danse, de musique, de langue lituanienne, de technologie de l'information.

---

<sup>18</sup> Asta Jankauskienė est directrice adjointe des affaires éducatives au programme Klaipėda Gedminų. Elle est membre du groupe méthodologique progymnasium, un coordinateur du groupe d'identification et de l'éducation des élèves doués du Tolerance Education Center, et est responsable des activités du projet dans l'école. Elle dirige les séminaires et les ateliers des auteurs et les cours ouverts pour les éducateurs locaux et étrangers.

<sup>19</sup> Giedrė Strakšienė, Docteur en sciences sociales (éducologie) à l'Université de Klaipėda, Klaipėda, Lituanie, 2013. Actuellement, elle est chercheuse scientifique au Centre d'étude des mutations sociales de l'Université de Klaipėda. Ses intérêts de recherche portent sur le développement de la compétence communicative, la communication scientifique et artistique, et le développement de la communication à travers des activités théâtrales.



## 4.1 - Education interculturelle réflexive et compétences démocratiques

Fiora Biagi<sup>20</sup>

Lavinia Bracci<sup>21</sup>

Elena Cellai<sup>22</sup>

### Abstract

La présente contribution vise à analyser le niveau de compétence interculturelle atteint par les stagiaires au cours du séminaire I Have Rights grâce à la mise en œuvre d'un outil d'évaluation spécifique, le modèle RICA. Dans la contribution, le modèle sera présenté avec la méthodologie EUFICCS (dont il est issu) et il sera placé dans le contexte de la mobilité des étudiants en Europe. La méthodologie EUFICCS sera également liée aux travaux actuels du Conseil de l'Europe sur les compétences pour la culture démocratique, et les points communs et les perspectives seront soulignés et illustrés. Enfin, le modèle RICA sera appliqué aux revues réflexives des stagiaires et les résultats pertinents seront analysés et commentés.

---

<sup>20</sup> Fiora Biagi est professeur d'italien langue étrangère et professeur de communication interculturelle à Sienna. Au cours des dix dernières années, elle a mené des recherches sur le développement et l'évaluation de la compétence interculturelle.

<sup>21</sup> Lavinia Bracci est la fondatrice de Associazione Culturale Ulisse et Siena Italian Studies, qui accueille des programmes éducatifs pour les étudiants de premier cycle et de master. Elle a développé la méthodologie EUFICCS (utilisation européenne de l'immersion totale, culture, contenu, service) pour l'apprentissage des langues. Co-auteur du modèle d'évaluation Reflective Intercultural, son principal domaine de recherche est l'évaluation des compétences interculturelles.

<sup>22</sup> Elena Cellai travaille depuis 13 ans en tant que chef de projet et coordinatrice de projets européens dans les domaines de l'éducation et de la formation. Elle a développé des compétences spécifiques sur les principes, les techniques et les procédures pour une évaluation efficace des compétences acquises dans les activités d'éducation et de formation.



## 4.2 - DIVERSONOPOLY: Le jeu de société interculturel pour le développement des compétences linguistiques et interculturelles

Anna Kokkinidou<sup>23</sup>

### Abstract

Le présent article traite de la conception et de l'application du jeu de société interculturel «Diversonopoly», fruit d'un partenariat européen Grundtvig s'adressant au public cible des immigrants / migrants et réfugiés / demandeurs d'asile qui suivent des programmes d'apprentissage tout au long de la vie et / ou immigrants dans leur adolescence qui apprennent la langue et la culture du pays d'accueil. Plus spécifiquement, l'approche procédurale et l'utilisation pratique du jeu sont discutées dans cet article, tandis que les objectifs et les spécifications du jeu sont également présentés. L'accent est mis sur la fonction du jeu en tant qu'outil «brise-glace» dans la classe SL / FL, Diversonopoly s'adressant aux publics cibles interculturels impliqués dans les environnements d'apprentissage des langues. Diversonopoly, même s'il a été développé il y a près de dix ans (2008-2010), a été largement utilisé par les partenaires et autres bénéficiaires pour les publics étrangers / de seconde culture / langue et n'a cessé de prouver sa valeur pédagogique. L'article examine comment le jeu vise à faciliter le développement d'une capacité transversale qui touche aux compétences linguistiques, communicatives et principalement interculturelles. Enfin, la mise en œuvre pratique du jeu et ses spécifications sont présentées et discutées dans le cadre de notre expérience et de notre pratique communes.

---

<sup>23</sup> Anna Kokkinidou est une collaboratrice scientifique du Centre pour la langue grecque, centre public de recherche officiel pour le grec, candidate au doctorat en traduction juridique, juriste et éducatrice. Elle a participé à la gestion de projets européens dans le domaine de l'enseignement et de l'évaluation des langues et parallèlement, elle travaille comme traductrice indépendante pour la DG Traduction de la Commission européenne.



### 4.3 - Sensibilisation à la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France

Sylvie Da Costa<sup>24</sup>

#### Abstract

L'enseignant dans sa classe est de plus en plus concerné par ses situations d'interculturalité. Lorsque nous observons des situations scolaires, des séquences pédagogiques avec des élèves «étrangers», il s'agit fréquemment de séquences autour de la langue. Évidemment une langue commune est nécessaire à l'échange et à une meilleure communication. Certains pays consacrent de nombreuses heures à cet apprentissage, alors que d'autres confrontés à une arrivée massive et soudaine de réfugiés, ont opté pour des dispositifs intensifs sur de courtes périodes (afin de pouvoir réguler le flux de ces élèves allophones). Les résultats scolaires et l'intégration de ces élèves ne sont cependant pas fortement influencés par tel ou tel dispositif. Plusieurs recherches montrent que si le travail autour de la langue est nécessaire, il est loin d'être suffisant. Cependant la manière dont se rencontrent une culture scolaire et une culture familiale, au sein de l'école, peut être déterminante. Si la culture scolaire du pays accueillant est repérée, il n'en demeure pas moins qu'elle sera confrontée à des publics très divers de par leurs parcours. En effet, quels rapports entre un élève de culture occidentale arrivé en France en raison de la mobilité professionnelle de ses parents, et un élève réfugié arrivé en France dans des conditions souvent éprouvantes ? Entre un élève scolarisé dans son pays depuis son enfance et un élève n'ayant jamais été scolarisé ou de manière irrégulière ? Qu'est-ce que nous disons de notre culture et de notre rapport au monde dans nos programmes scolaires et les dispositifs pédagogiques quotidiens ? Comment le curriculum caché peut-il influencer la perception que les élèves ont de leur culture ? Comment le parcours scolaire antécédent facilite l'intégration de ces élèves dans un contexte scolaire différent ? L'étude de situations pédagogiques dans des contextes différents nous permettra peut-être d'apporter un éclairage à ces interrogations.

---

<sup>24</sup> Sylvie Da Costa est une chercheuse en sociologie de l'éducation. Depuis 2016, elle est missionnée par le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique à Paris, et travaille sur la mixité sociale et au sein de l'enseignement Catholique.



#### **4.4 - La contribution de l'éducation non formelle à l'intégration des enfants réfugiés dans le système éducatif formel et le cas de la Grèce**

Stefanos Katsoulis<sup>25</sup>

##### Abstract

L'éducation est un droit humain fondamental inscrit dans un large éventail de conventions et de déclarations internationalement reconnues, y compris la Convention de 1951 sur les réfugiés. L'éducation joue un rôle central dans le mandat du HCR et de l'UNICEF en matière de protection des réfugiés et de solutions durables. L'importance des activités d'apprentissage non formel dans l'éducation des enfants réfugiés est cruciale. Les enfants et les adolescents qui n'ont pas accès aux écoles publiques ne bénéficient pas de leur droit à l'éducation de base reconnu internationalement et risquent davantage d'être exploités, y compris la violence sexuelle et sexiste et le travail des enfants. L'éducation non formelle offre des cours qui stimulent l'alphabétisation et les compétences linguistiques des enfants afin qu'ils puissent éventuellement s'intégrer dans le système scolaire public, en fonction bien entendu de la législation nationale. Fournir des activités éducatives non formelles de qualité aux enfants et aux jeunes réfugiés contribue au développement de leurs connaissances, ainsi qu'à leur capacité de réflexion critique, de résolution de problèmes et d'analyse. La participation des enfants et des jeunes à des projets éducatifs non formels de qualité et bien conçus peut fournir des environnements sûrs à long terme pour certaines des personnes les plus vulnérables au sein des populations réfugiées. Enfin, cela conduit à leur intégration plus facile dans le système éducatif formel et à leur intégration dans les classes ordinaires. Les enfants instruits et les jeunes ont plus de chances de devenir des adultes capables de participer efficacement à la société civile dans tous les contextes

---

<sup>25</sup> Stefanos Katsoulis est candidat au doctorat dans le domaine du droit économique international et des organisations internationales au Département des études internationales et européennes de l'Université de Macédoine. Il est chercheur et coordinateur dans des projets européens relatifs aux droits de l'homme. Il est actuellement président du groupe de jeunes de l'UNESCO de Thessalonique.