



Education interculturelle et intérêt du commun

Comment développer un sentiment d'appartenance au groupe tout en éduquant à l'interculturalité ? Etude des conceptions des enseignants du primaire.

RÉSUMÉ

L'École de la République met un point d'honneur à réunir ses citoyens sous une même unité. Parallèlement, dans nos sociétés, les discriminations raciales persistent. Il paraît alors évident que les enseignants ont aussi un rôle à jouer dans l'éducation interculturelle, pour que la diversité culturelle soit mieux comprise et donc acceptée par les futurs citoyens que seront nos élèves. Comment lier ces deux aspects, sentiment d'appartenance à une unité, une culture commune et éducation interculturelle ? Dans cette étude, six professionnels de l'éducation ont été interrogés et nous ont expliqué que selon eux, les deux éléments devaient faire l'objet d'un enseignement. Ainsi, à travers entre autres la transmission de valeurs, l'enseignement moral et civique, la littérature, le dialogue, mais aussi des modalités de classe (etc) les professeurs des écoles peuvent tendre à diminuer les stéréotypes et discriminations, tout en apprenant à leurs élèves à être unis, dans la diversité.

Manon **BELLANGER**,
Master MEEF
Mention 1^{er} degré
ESPE Académie de Nantes

MOTS CLÉS :

éducation interculturelle, diversité, sentiments d'appartenance, culture commune, enseignement civique et moral.

INTRODUCTION

Les attentats de l'année 2015 et les réactions vives qu'ils ont générées ont mis en lumière la fracture sociale qui grandit en France, nourrie par des clivages sociaux, par une peur de l'autre parfois. La diversité culturelle est un thème largement abordé dans les débats. Le sursaut collectif a voulu que des mains soient tendues, pour pouvoir vivre ensemble, pour montrer l'acceptation de toutes les cultures. Dans le même temps, plusieurs actes islamophobes, racistes et antirépublicains continuent d'entacher l'unité nationale.

Alors que la France est historiquement une terre d'immigration depuis la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle, sans pour autant toujours parvenir à être une terre d'intégration, on peut se questionner à propos du rôle de l'École dans l'éducation interculturelle. Il s'agit ici de se demander quels sont les enjeux de cette éducation à la diversité culturelle. Comment faire valoir les valeurs de l'École Républicaine française (dont un des desseins est de réunir les élèves dans une unité nationale) tout en ouvrant à la diversité culturelle. Finalement, comment développer le sentiment d'appartenance nationale, le sentiment de partager des éléments de culture commune, tout en promouvant l'interculturalité ?

1. En effet, « *interculturalité* » est notamment le terme utilisé dans les travaux du Conseil de l'Europe.

2. Delors, J. (1996). *Rapport à l'Unesco de la commission internationale pour l'éducation du XXI^e siècle.*

ECLAIRAGES THÉORIQUES

L'interculturel, notion riche mêlant culture et partage

Dans le langage courant, « interculturel » peut sembler proche de « multiculturel ». Pourtant, ces termes diffèrent bien. Si l'on privilégie ici et dans la recherche actuelle¹ « l'interculturalité », c'est parce qu'au-delà d'une juxtaposition de cultures différentes, il s'agit d'une véritable mise en lumière

des interactions qui peuvent exister entre ces différents groupes.

En effet, « interculturel » est un ad-

jectif composé à partir du préfixe « inter » qui exprime l'action mutuelle. Concernant la culture, Denys Cuhe (2004) la définit comme l'ensemble des connaissances, savoir-faire, traditions et coutumes propres à un groupe humain, à une civilisation.

Appliqué à l'action éducative en milieu scolaire, il s'agit d'amener les générations futures à avoir un regard sur leur(s) culture(s) et sur les cultures, qui favorise les interactions. Ces dernières allant de pair avec un respect des individualités, mais aussi une reconnaissance du pluralisme des valeurs, croyances et modes de vie.

L'École, pilier du commun

Or, notre École se veut le lieu du commun. D'ailleurs, Dominique Schnapper (2006) indique que l'École s'est construite à travers le « modèle républicain ». Proposer un enseignement similaire, de manière obligatoire, gratuite, laïque pour chaque élève de l'Hexagone : cela avait pour but de rendre égaux devant la loi l'ensemble des citoyens et a pour objectif aujourd'hui d'une part de lutter contre les inégalités sociales et d'autre part de créer un patrimoine commun. C'est donc par les valeurs qu'elle porte, qui sont celles de la République et par l'outil d'une culture commune, que l'École s'est donnée comme objectif de créer un sentiment d'appartenance au groupe, un sentiment d'unité.

De l'intérêt de ne pas omettre l'éducation à la diversité culturelle

Pourtant, en connaissant mieux ce qui diffère de notre culture, on apprend à apprivoiser les différences, donc à limiter les discriminations. Cet aspect est développé dans plusieurs rapports (2003, 2008) par le Conseil de l'Europe qui y voit un moyen fort de dépasser des phénomènes tels que le repli identitaire et dans le même temps de développer la solidarité, la tolérance au-delà des mœurs. Martine Abdallah-Pretceille (2010) cite Jacques Delors² qui affirme qu'« *il importe d'assumer la diversité et la plu-*

Au-delà d'une juxtaposition de cultures différentes, il s'agit d'une mise en lumière des interactions.

3. Ce concept désigne la mise en avant de « l'exotisme » d'un élève pour aborder la diversité culturelle (Abdallah-Pretceille, 2010).

ri-appartenance comme une richesse. [Car] l'éducation au pluralisme est non seulement un garde-fou contre les violences mais [aussi] un principe actif d'enrichissement culturel et civique des sociétés contemporaine ». D'ailleurs si l'on s'en tient aux théories de l'école de Palo-Alto (Watzlawick, 1972) c'est surtout à travers l'outil de la communication que peuvent s'opérer des changements de comportements.

Lutter contre les préjugés est une des finalités incontournables de l'éducation interculturelle. Le but est de tendre vers une objectivation pour s'éloigner de l'ethnocentrisme, d'admettre d'autres perspectives sans tomber dans le relativisme et de ne plus percevoir l'hétérogénéité comme un handicap (Abdallah-Pretceille, 2010). L'éducation interculturelle implique de développer un intérêt profond pour les autres, ce partage participe à un enrichissement mutuel.

Six entretiens semi-directifs ont été effectués dans six écoles différentes issues de contextes variés.

Enseignement moral et civique (EMC), interculturel et intérêt du commun

Il semble évident que ni le commun, ni l'éducation à la diversité ne peuvent être omis au sein de l'École. Le nouvel EMC offre des possibilités pour traiter ces deux aspects. Les principes généraux développés dans le programme d'EMC évoquent à la fois des valeurs, celles de la République, qui doivent transcender les convictions, les choix personnels et l'acceptation du « pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie » dans un principe de « coexistence des libertés ». En somme l'EMC assume son devoir de rassembler les élèves pour développer une société unie, tout en permettant à chacun d'exprimer son individualité.

D'après Pierre Lebus, la reconnaissance de l'autre, la poursuite d'un bien commun, ne peuvent se nourrir que d'échanges verbaux. Alors, comment susciter ce dialogue ? Qu'est-ce qui peut être à la base d'un moment d'échange, sans tomber dans « la pé-

dagogie du couscous »³ ? Comment ne pas tomber dans le transmissif en prônant « la bonne vieille morale de nos pères » (Ferry, 1881, à la Chambre) ? Comment ne pas tomber non plus dans le laxisme que représente la discussion libre (Richard Etienne, 2014) ? Très tôt il a été établi, notamment par Jules Ferry (1881), que l'EMC ne devait pas se limiter aux maximes apprises par les élèves mais devait s'intégrer à l'action. Aujourd'hui, c'est à travers l'échange surtout, dans tous les aspects qu'il peut prendre (débat, discussions, présentations par les élèves), qu'on le conçoit.

Ainsi, si l'École est le pilier du commun, il importe d'avoir un regard informé sur le traitement des questions de diversité. Cela peut être abordé à travers l'EMC.

PRÉSENTATION DE LA MÉTHODE DE RECHERCHE EMPIRIQUE

La méthodologie qualitative par le biais de l'entretien a été la principale méthode retenue. Luc Van Campenhoudt et Raymond Quivy (2011) soulignent qu'un des objectifs que peut remplir l'entretien en sciences sociales est l'analyse par les acteurs du sens donné à leurs pratiques. Ici, c'est réellement dans cette optique qu'il a été choisi. En rencontrant des enseignants issus de contextes scolaires variés, il s'agissait de mieux comprendre ce qu'ils mettaient en place dans leur classe, de connaître les valeurs qu'ils portent. Dans cette perspective, nous avons aussi utilisé une méthode quantitative, qui consiste à analyser l'occurrence de certains termes, à partir des entretiens avec les professionnels.

Six entretiens semi-directifs ont été effectués dans six écoles différentes, enregistrés puis retranscrits. Les écoles étaient issues de contextes variés afin de percevoir les incidences sur les réponses. Finalement, trois de ces entretiens, qu'on appellera A, B et C ont été faits avec des enseignants d'écoles situées en éducation priori-

taire et en milieu urbain. L'enseignant de l'entretien D travaille lui aussi dans un milieu urbain, plutôt périphérique. En revanche, l'entretien E a été fait en milieu rural, en voie de périurbanisation. Pour finir, c'est une enseignante de Français Langue Etrangère (FLE) intervenant à mi-temps auprès des élèves allophones et à mi-temps dans une école maternelle de centre-ville qui a fait l'objet de l'entretien F. Chaque enseignant

Une grille d'entretien a été élaborée pour guider la discussion.

est susceptible d'être confronté à la diversité culturelle, mais selon les contextes, de manière plus ou moins importante. Il s'agit d'étudier l'impact du contexte socio-culturel sur la prise en main du paradoxe soulevé.

Plusieurs biais possibles de l'entretien doivent être rappelés, notamment le biais de désirabilité, qui peut influencer ici les réponses. La situation particulière d'un entretien duel, effectué dans un cadre particulier sont d'autres limites de cette méthode.

Un outil pour l'entretien semi-directif

Une grille d'entretien a été élaborée pour guider la discussion. Celle-ci comprend cinq thématiques. Tout d'abord, les enseignants sont amenés à décrire leur parcours, leur contexte d'enseignement. Cela permet, dans la phase d'analyse, de prendre en compte ces variables pour voir si elles influent sur la pratique et les valeurs. Les enseignants ont aussi dû s'exprimer autour de la culture commune, de l'éducation interculturelle, du fait de lier les deux. On s'interroge également sur les mises en œuvre déclarées par les enseignants dans la mesure où cette recherche a aussi pour vocation d'avoir des réponses pratiques. Des sous-questions ont été anticipées pour chaque partie de l'entretien. Elles ne sont pas toutes posées, il ne s'agit pas d'oraliser un questionnaire écrit, mais elles permettent parfois de relancer l'entretien.

Catégoriser pour analyser

Les thématiques abordées sont donc celles issues de la problématique même de la recherche. C'est cette catégorisation qui permet de tendre vers une objectivation des contenus. En effet, lors de l'analyse, on étudie ce qui ressort pour chaque thème. En croisant les données, entre différents entretiens par exemple, ou encore avec les données de présentation du contexte de l'école, on obtient des résultats. On s'appuie également sur certains éléments d'analyses formelles (forme du discours) ou thématiques (occurrences de certains discours) pour étudier les réponses des personnes interrogées (Campenhouth et Quivy, 2011).

Hypothèses

Avant d'obtenir des réponses, plusieurs hypothèses fondées sur les éléments théoriques développés ou encore sur l'actualité, ont été faites. La première hypothèse était que les enseignants étaient frileux vis-à-vis de l'idée de culture commune, par peur d'un catéchisme républicain, au vu notamment des levées de boucliers lorsque certaines personnalités politiques évoquent par exemple l'apprentissage systématique de *La Marseillaise*, et ce indépendamment du contexte d'enseignement. Nous pensions également qu'en revanche la diversité culturelle ne posait pas de difficulté, du fait des valeurs de tolérance, de refus des stéréotypes fortement développées dans le milieu éducatif. Nous pensions même que dans les écoles où la diversité culturelle est prégnante, cette dernière était plus abordée et souvent à travers la « *pédagogie du couscous* ».

LES RÉSULTATS

Culture commune, diversité culturelle : qu'en pensent les enseignants ?

Il apparaît que l'appréhension de la notion de culture commune reste assez variée selon les enseignants. Il n'y a pas de consensus qui ressort.

Cette notion a parfois demandé explicitation : « *La culture commune pour vous, c'est quoi exactement ?* ». Elle a parfois laissé sans voix « *Au niveau de la culture commune... euh (silence)* ». Ces messages non-verbaux sont intéressants à prendre en compte et font partie de l'analyse formelle dans laquelle on prend en considération les expressions, le discours, sa longueur, son enchaînement pour l'analyse.

Néanmoins, la culture commune est tout de même jugée utile pour l'ensemble du groupe classe qui va se construire autour de l'idée qu'il appartient à un groupe commun. L'École Républicaine est souvent citée (entretiens A, C, E). Elle est mise en lien de manière exclusive avec les valeurs humanistes notamment. Enfin, du côté de l'entretien B, on entrevoit la culture commune plutôt à travers de la coopération entre les élèves, qui va les amener à s'entraider pour apprendre, pour progresser ensemble « *Faire des classes coopératives ça sert à [faire sentir aux élèves qu'ils forment un même groupe].*

C'est qu'on est tous là avec nos différences mais qu'on va tous dans la même direction. [...] On n'est jamais tout seul face à quelque chose. Si on sait pas, celui

qui sait va aider ». C'est donc à travers une pédagogie concrète que l'enseignante entrevoit de faire de sa classe un groupe.

L'hypothèse de la frilosité des enseignants à l'égard du commun n'est donc pas totalement admise. Parfois centré sur nos valeurs fondatrices, ce thème peut aussi signifier, plus pratiquement, faire partie d'un groupe, se sentir unis à travers la coopération, l'entraide. En revanche, le cadre de droit imposé par l'École Républicaine n'est pas cité, les enseignants raisonnent plus en fonction de valeurs d'entraide, de solidarité. Ces résultats sont valables indépendamment du contexte scolaire, toutefois en éducation prioritaire, la nécessité de créer du commun est plus apparente, elle est ressortie comme un

réel besoin pour les enseignants, ce qui n'était pas le cas dans les autres établissements.

Ensuite, la thématique de l'éducation à la diversité culturelle, elle, semble être plus évidente pour les enseignants, ces derniers la définissent aisément et de la même manière, ils la valorisent, ce qui confirme l'hypothèse de départ. Pour démontrer cela, nous allons nous appuyer sur une analyse thématique (Campenhouth et Quivy, 2011), qui consiste à mettre en évidence les représentations à partir notamment de fréquences de mots les traduisant. Pour ce cas précis il s'agit de l'adjectif « *riche* » ou des substantifs « *richesse* », « *enrichissement* » (etc) qui, appliqués aux termes en lien avec la diversité culturelle, ont une occurrence importante. En effet ces expressions ont été utilisées à dix-huit reprises, sur l'ensemble des six entretiens. Dans chacun des entretiens, cette manière de verbaliser la plus-value de la diversité est apparue au moins une fois. Cette analyse des récurrences dans le discours illustre on ne peut mieux le point d'accord des enseignants concernant l'intérêt de l'éducation à la diversité. Le contexte d'enseignement n'influe pas ici sur le ressenti des enseignants, tous sont convaincus de l'importance de l'éducation interculturelle. On peut faire l'hypothèse que la formation, ou encore le recrutement des enseignants expliquent cela.

Les enseignants reconnaissent donc volontiers la nécessité de l'éducation interculturelle, tout en étant tout de même un peu conscient de la pertinence de la culture commune. Lorsqu'on leur demande si selon eux ces deux aspects sont compatibles, de nouveau, les avis convergent, dans chaque école, même de territoires différents. En effet, d'après les enseignants, il ne fait pas de doute qu'éduquer à la diversité culturelle n'empiète pas sur le sentiment d'appartenir à un même groupe. On peut « *Faire cohabiter [...] les deux* » (entretien A).

Mettre en évidence les représentations à partir notamment de fréquences de mots les traduisant.

Mises en œuvre pédagogiques

Au fil des entretiens, les enseignants ont été interrogés sur la manière dont eux mettraient en place une éducation à la diversité culturelle en lien avec une sensibilisation à l'appartenance commune. Des disciplines diverses ont été citées comme offrant la possibilité d'aborder ces points.

Les arts, qu'ils soient visuels ou musicaux sont présentés comme des moyens de découvrir une culture qui peut être lointaine. La littérature de jeunesse est aussi utilisée. L'enseignante de l'entretien A précise que cette dernière permet de se rassembler autour d'histoires racontées, étudiées, ce qui est un élément important du commun. L'étude de l'Histoire est également présentée, notamment de manière très soutenue par l'enseignant de l'entretien C, comme un vecteur de dialogue, voire de débats autour de ce que nous sommes, de l'Humanité.

Ainsi, traiter les thèmes de la diversité ou bien de l'appartenance à un groupe n'est pas cloisonné à une discipline. Les enseignants abordent également ces thèmes en travaillant par projet, ce qui peut s'avérer très enrichissant, de par la coopération et le partage d'un travail commun que cela engendre.

L'élève peut mettre en avant des éléments relevant de la sphère privée.

Coup de projecteur sur l'EMC

Au cours de l'entretien D, quand est abordée la question de l'éventuel lien avec l'EMC, la personne souffle, puis verbalise qu'elle éprouve des difficultés à donner un horaire dédié à cette discipline. Cet avis est partagé dans l'entretien B. Ces professionnels sont peu enthousiastes vis-à-vis de cette discipline. Ils considèrent que le temps passé à gérer les conflits, à discuter en classe, est un temps plus concret, destiné à faire de l'élève un futur citoyen ayant des valeurs morales.

Toutefois d'autres enseignants voient en l'EMC une occasion d'aborder ces valeurs et permettant de construire cette appartenance au groupe (entretien C, A). Certains abordent aussi

l'EMC via la discussion et font écho en cela à Pierre Lebuïs (2014) pour qui la poursuite d'un bien commun se nourrit de l'échange.

LA PAROLE POUR RASSEMBLER

Dans les différents entretiens menés au cours de cette phase de recherche, il s'est avéré que pour aborder la diversité, de nombreuses mises en œuvre dans les classes passent par la parole.

C'est le cas notamment dans les écoles situées en éducation prioritaire et où la diversité est très prégnante. Dans la classe de l'entretien B où l'on pratique la pédagogie coopérative, un « quoi de neuf » est mis en place. Ici, la parole de l'élève prend une place importante. L'élève peut mettre en avant des éléments relevant de la sphère privée : « *On travaille sur la diversité des familles parce que certains vont présenter des objets qui viennent de leur pays, d'autres vont parler leur langue* ». De même dans une autre école située aussi en éducation prioritaire, les parents amènent souvent, d'après l'enseignante, des plats cuisinés spécifiques de leur culture d'origine. D'ailleurs l'enseignante prend l'exemple d'un plat de couscous (entretiens A, B), rappelant ainsi le concept décrit par Martine Abdallah-Pretceille. Ces résultats sont alors en accord avec les hypothèses faites en amont de la recherche.

Nous avons alors souhaité approfondir le questionnement et demander aux enseignants si effectivement et comme l'avancent les opposants à la « *pédagogie du couscous* », ils ne craignent pas, en mettant en avant ces particularités culturelles, d'aller à l'encontre du commun. En effet, cette méthode est controversée, car elle serait susceptible d'enfermer les sujets dans leurs différences sans qu'ils ne le souhaitent forcément. En cœur, les personnes interrogées répondent que ce n'est pas un obstacle de pointer la différence. « *En même temps les différences c'est des richesses* » (entretien D). D'après les

enseignants, mettre en lumière la culture d'un élève n'est pas un problème dans la mesure où l'on reconnaît le pluralisme des opinions, des modes de vie et que cela n'est pas un frein au vivre-ensemble.

Les parents sont aussi amenés à s'exprimer dans l'école autour de la diversité.

Les parents sont parfois aussi amenés à s'exprimer dans l'école autour de la diversité. Cela concerne essentiellement les écoles situées en éducation prioritaire (entretiens A et B). Plusieurs projets impliquant les familles sont mis en place. Dans ces écoles où le rapport à la scolarité est parfois compliqué, les enseignants verbalisent bien l'idée qu'il s'agit quelque part d'un prétexte, d'une occasion de les valoriser et d'entrer en relation avec eux « *pas que pour faire le rendu des livrets, pas que pour dire que ça va pas* » (entretien B). Il s'agit là d'une réelle plus-value.

NUANCES, LIMITES ET PERSPECTIVES

Cependant, une nuance doit être apportée dans la mesure où si la parole de ces acteurs est omniprésente lorsqu'il s'agit de découvrir d'autres pays du monde, cela n'est pas le cas lorsqu'il s'agit de la culture des personnes issues de la communauté du voyage. Aucun enseignant n'a abordé la possibilité qu'une personne issue de cette communauté présente sa culture. Les enseignants semblent plus démunis vis-à-vis de la manière d'aborder cette différence, l'ouverture à la communauté des gens du voyage semble moins valorisée dans la société. De surcroît, peu de ressources scientifiques évoquent cette différence culturelle et cette question reste donc une problématique à développer.

Qui plus est, la plus-value associée au fait de donner la parole aux élèves et parents doit être nuancée. Suite aux entretiens et notamment à la pertinence de la réflexion de l'enseignante FLE comme quoi « *Les deuxièmes, troisièmes générations euh... ils sont français et la culture d'origine*

je sais pas si ça leur parle en fait, je suis pas sûre », on peut penser que, sans bannir la pratique, il faut être vigilant et s'assurer que l'initiative vienne de la personne concernée, afin de ne pas tomber dans de la stigmatisation.

Éducation aux diversités de culte et laïcité : quelle coexistence ?

Enfin, la religion est un élément important de la culture et qui pose des problèmes réels de discrimination dans la société. L'École n'y échappe pas, d'ailleurs deux témoignages montrent qu'alors que les discriminations d'ordre racial ne sont pas très présentes dans les établissements, la défiance envers les religions est plus fréquente. Dans l'entretien B on nous signale qu'il y a des enfants « *qui ont des propos qui sont très durs vis-à-vis de ceux qui mangent du porc* ». De même, dans l'entretien F l'enseignante nous raconte que « *ça revient souvent à la question de la religion* ».

Toutefois, la parole des intéressés n'a pas sa place dans le traitement des questions religieuses. Bien entendu les enseignants ne veulent pas entrer dans un prosélytisme et pour cela insistent sur le fait que la religion « *relève de la sphère privée* » (entretien C) et donc « *c'est pas le rôle de l'École* » (entretien A). Mais on peut tout de même relever quelques incohérences qui montrent un certain malaise par rapport à la double obligation de respect de la laïcité et d'enseignement laïque du fait religieux : « *Ba, c'est un thème parmi les autres... bon... École laïque... Bon on n'est pas là pour parler de religion.* » (entretien F), « *dans la laïcité il n'y a certes pas de religion à l'école mais il y a aussi l'ouverture à toute forme de religion* » (entretien D), « *Je pense que l'École aussi a un rôle, enfin on est un lieu laïque hein donc on n'insiste pas non plus sur des différences* », « *ils ont le droit de le raconter y'a pas de souci, mais c'est pas forcément des choses qui vont être...* » (entretien A). Ainsi, on voit que les enseignants mettent un point d'honneur au principe fondamental de laïcité et ont parfois du mal à trouver dans quelle mesure on peut parler de religion.

On peut supposer que la complexité du cadre de droit autour de la laïcité fige les enseignants dans la peur de commettre une erreur. En effet, la République ne reconnaît aucun culte, mais le fait religieux doit être enseigné, de manière laïque néanmoins, chaque culte doit être respecté, mais aucun ne doit être montré de manière ostentatoire à l'école. Le nouveau programme d'EMC indique d'ailleurs que les diversités de culte doivent être abordées, mais aussi que les valeurs de la République, dont la laïcité, sont également primordiales. Pour parler collectivement de religion dans le cadre d'un enseignement laïque du fait religieux, il semble nécessaire que la notion même de laïcité ait été étudiée auparavant. Les échanges ainsi cadrés par un principe connu et compris de tous seraient moins redoutés.

CONCLUSION

L'importance de la sensibilisation au dialogue entre les cultures, à la connaissance et au respect de

cultures différentes dès l'École primaire ressort dans le discours des enseignants. Dans le même temps, un des rôles majeurs de l'école est d'unir.

Le dialogue est pointé comme essentiel pour se comprendre. Comme un leitmotiv, il est parfois ponctué de projets ou d'interventions en classe selon les convictions de chacun, mais on comprend que l'échange est primordial.

Ainsi, les valeurs partagées et transmises par l'enseignement participeront à la lutte contre l'obscurantisme qui va à l'encontre de l'unité dans la diversité, idéal vers lequel nous tendons.

Nous concluons par des problématiques qui ont été soulevées par la recherche. Tout d'abord, en quoi devons-nous travailler dans nos écoles pour rendre possible le partage, le dialogue avec les personnes issues de la communauté des gens du voyage ? Ensuite, dans quelles mesures aborder la diversité des croyances, dans le respect d'une valeur fondamentale qui nous unit, la laïcité ? ■

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Pretceille, M. (2010). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.

Campenhoudt, L. C., Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.

Cuche, D. (2004). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.

Etienne, R. (2014). « Enseigner la morale ou apprendre à vivre en commun ? ». dans *Cahiers pédagogiques*. n°513, p 54-55.

Ferry, J. (1883). *Lettre aux instituteurs*.

Lebuis, P. (2014). « De moi vers le monde ». in *Cahiers pédagogiques*. n°513, p 22-23

Schnapper, D. (2006). «Préface». Dans Y. Lenoir, C. Xypas, et C. Jamet (dir.). *Ecole et citoyenneté, un défi multiculturel*. Paris : Armand Colin.

Troger, V., Ruano-Borbalan, J-C. (2005). *Histoire du système éducatif*. Paris : PUF.

Watzlawick, P. et al. (1972). *Une logique de communication*. Paris : Le Seuil.

MEN (2015). Programme d'enseignement moral et civique ; *Bulletin spécial officiel du Ministère de l'éducation nationale*, 6, 25 juin 2015.

Ministres européens de l'Education, Conseil de l'Europe, 21e session de la Conférence permanente des Ministres européens de l'Education. (2003). *Education interculturelle: gestion de la diversité, renforcement de la démocratie*. Athènes, Grèce.

Ministres des Affaires étrangères du Conseil de l'Europe. (2008). *Livre blanc sur le dialogue interculturel : Vivre ensemble dans l'égalité*. Strasbourg, France.