

Abdeljalil Akkari
Myriam Radhouane

LES APPROCHES INTERCULTURELLES EN ÉDUCATION

ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE



**LES APPROCHES INTERCULTURELLES
EN ÉDUCATION:
ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE**

LES APPROCHES INTERCULTURELLES EN ÉDUCATION: ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE

**ABDELJALIL AKKARI
ET
MYRIAM RADHOUANE**



**Presses de
l'Université Laval**

Financé par le gouvernement du Canada
Funded by the Government of Canada

| **Canada**

Nous remercions le Conseil des arts du Canada de son soutien.

We acknowledge the support of the Canada Council for the Arts.



Conseil des arts
du Canada

Canada Council
for the Arts

Les Presses de l'Université Laval reçoivent chaque année de la Société de développement des entreprises culturelles du Québec une aide financière pour l'ensemble de leur programme de publication.

SODEC
Québec 

Mise en pages : In Situ

Maquette de couverture : Laurie Patry

Dépôt légal 3^e trimestre 2019

ISBN : 978-2-7637-4383-7

ISBN PDF : 9782763743844

Les Presses de l'Université Laval

www.pulaval.com

Toute reproduction ou diffusion en tout ou en partie de ce livre par quelque moyen que ce soit est interdite sans l'autorisation écrite des Presses de l'Université Laval.

TABLE DES MATIÈRES

Préface	XI
Liste des acronymes	XV
Introduction générale	1

PARTIE I

Les fondements historiques et théoriques

CHAPITRE 1

L'émergence des approches interculturelles en éducation	7
Introduction	7
1. L'éducation scolaire comme projet d'homogénéisation culturelle	7
2. La diversité culturelle devient légitime dans l'espace scolaire	10
3. Les deux institutions internationales pionnières de l'ouverture de l'école à la diversité	14
4. Les penseurs marquants de la prise en compte de la diversité	17
5. La profusion des termes	20
Conclusion	25

CHAPITRE 2

Les migrations internationales et la gestion de l'identité par l'État-nation	27
Introduction	27
1. Les migrations internationales : un phénomène ancien	27
2. La répartition actuelle des flux migratoires internationaux et leurs conséquences sur les systèmes éducatifs	31
3. L'accès à la citoyenneté et aux appartenances multiples	34
4. Les générations issues de la migration dans la société et à l'école	38
Conclusion	39

CHAPITRE 3

Les races, les racismes et l'antiracisme	41
Introduction	41
1. Les racines historiques du racisme.....	41
2. Les concepts clés pour comprendre le racisme	43
3. Le racisme contemporain.....	48
4. Le racisme et l'éducation	51
5. La théorie critique de la race et l'intersectionnalité.....	53
Conclusion.....	55

CHAPITRE 4

Les concepts clés des approches interculturelles	57
Introduction	57
1. La culture, l'identité culturelle et le biculturalisme.....	57
2. L'ethnocentrisme et le relativisme culturel.....	63
3. L'égalité, la différence et la justice sociale	66
4. L'assimilation, l'intégration et la reconnaissance.....	69
5. Les processus d'enculturation et d'acculturation	75
Conclusion.....	79
Synthèse de la partie I.....	81

PARTIE II**Les expériences nationales : comparaison,
convergences et divergences****CHAPITRE 5**

L'éducation multiculturelle aux États-Unis.....	85
Introduction	85
1. Les circonstances de l'apparition du multiculturalisme aux États-Unis	85
2. Le Mouvement des droits civiques et les décisions judiciaires	87
3. L'évolution de l'éducation multiculturelle et la scolarisation des minorités ethniques	91
4. Les théories de la pédagogie critique et de la justice sociale.....	99
Conclusion.....	101

CHAPITRE 6

L'éducation multiculturelle au Canada.....	103
Introduction	103
1. L'émergence du multiculturalisme fédéral canadien	104
2. La scolarisation des enfants autochtones	106
3. La traduction du multiculturalisme dans les politiques et les programmes éducatifs	110
4. Le contexte démographique marqué par une forte diversité culturelle	113
5. Le cas du Québec	115
Conclusion	119

CHAPITRE 7

L'éducation interculturelle au Brésil.....	123
Introduction	123
1. Les relations interethniques au Brésil : héritage historique et problématique contemporaine	124
2. Une législation favorable à la prise en compte de la diversité culturelle en éducation	128
3. Les approches interculturelles à l'école	131
Conclusion	134

CHAPITRE 8

L'éducation interculturelle en Suisse	137
Introduction	137
1. L'émergence de l'éducation interculturelle.....	138
2. Les recommandations officielles en matière d'approches interculturelles de l'éducation	140
3. Les actions et les projets interculturels.....	142
4. La place des enfants issus de la migration dans le système scolaire	145
Conclusion	150

CHAPITRE 9

L'éducation interculturelle en France	153
Introduction	153
1. L'émergence de l'interculturel	154
2. Les approches interculturelles et leur évolution	155

3. La peur du communautarisme : l’interculturel dilué dans le local et la politique urbaine	162
4. Les performances scolaires des jeunes issus de l’immigration et intégration.....	163
Conclusion	166
Synthèse de la partie II	169

PARTIE III

Les actions et les débats pédagogiques

CHAPITRE 10

La prise en compte et la valorisation de la diversité linguistique à l’école..... 173

Introduction	173
1. Le plurilinguisme et le bilinguisme en débat.....	173
2. L’importance de la langue maternelle pour les apprentissages scolaires et l’interdépendance linguistique	176
3. L’éveil aux langues et l’enseignement de langue et culture d’origine.....	179
4. Les bilingues et l’éducation bilingue.....	182
5. Vers une éducation plurilingue pour tous les élèves	188
Conclusion	190

CHAPITRE 11

La difficile prise en compte de la diversité religieuse à l’école 193

Introduction	193
1. Pourquoi la prise en considération de la diversité religieuse est-elle difficile à l’école?.....	194
2. Les concepts clés : spiritualité, laïcité, fait religieux et dialogue interreligieux	197
3. Différents contextes, différentes prises en compte de la diversité religieuse.....	202
4. Le retour des religions à l’école : entre reconnaissance et intolérance.....	208
Conclusion	211

CHAPITRE 12

L'éducation à la citoyenneté mondiale	213
Introduction	213
1. Quelques mots à propos de l'éducation à la citoyenneté mondiale	213
2. L'éducation à la citoyenneté mondiale dans l'agenda international de l'éducation 2030	214
3. De l'éducation civique à l'éducation à la citoyenneté mondiale	218
4. Des débats ouverts	221
Conclusion	222

CHAPITRE 13

L'enseignant : acteur clé des approches interculturelles	225
Introduction	225
1. Changer la perspective des enseignants sur la diversité des langues et des cultures.....	226
2. Travailler avec la différence et la diversité culturelle, l'exemple de l'enseignement culturellement pertinent	228
3. La diversité culturelle et les interactions	230
4. La valeur ajoutée des enseignants issus de la diversité.....	233
Conclusion	237
Synthèse de la partie III	239
Conclusion générale	241
Références bibliographiques	251

PRÉFACE

Pierre R. DASEN

*Professeur honoraire (émérite) en approches interculturelles de l'éducation, FPSE,
Université de Genève*

« **A**pproches interculturelles de l'éducation », voilà qui me rappelle de très bons souvenirs de mes 20 ans de carrière comme professeur à l'Université de Genève – jusqu'en 2007 –, dans une chaire portant ce nom, en particulier un cours introductif en grand auditoire portant sur la même thématique. C'est donc un honneur d'avoir été sollicité pour écrire cette préface, car Abdeljalil Akkari a été mon étudiant, doctorant et maître assistant avant d'être lui-même nommé à ce poste comme étant mon successeur et avant de donner ce cours – avec, bien entendu, une réorientation de ce dernier en fonction de ses propres intérêts et de ses compétences.

Léonard de Vinci aurait dit : « Piètre disciple qui ne dépasse pas son maître. » J'ajouterais : « Piètre maître qui ne cherche pas à se faire dépasser par ses disciples. » À la lecture de ce manuel introductif, je constate avec une grande satisfaction que mon « disciple » m'a largement dépassé. En effet, j'ai toujours eu comme projet d'écrire un manuel de ce genre en français, indispensable depuis longtemps, mais ne l'ai jamais réalisé. J'avais bien participé à la rédaction de deux manuels, l'un introductif (Segall, Dasen, Berry et Poortinga, 1999) et l'autre plus avancé (Berry, Poortinga, Segall et Dasen, 2002), mais ceux-ci portaient sur la psychologie (inter-)culturelle comparée, et ne touchaient l'éducation que dans son sens le plus large d'enculturation, socialisation, apprentissages et transmission des savoirs (voir par exemple Dasen, 2004). Si ces manuels ont été traduits dans plusieurs langues comme le grec, l'indonésien, le japonais ou le russe, bizarrement ils n'existent pas en français.

Cela fait donc très longtemps qu'une « Introduction aux approches interculturelles en éducation » nous manquait ; un vrai manuel (comme on en trouve beaucoup dans le monde académique étatsunien, parce que les cours y sont souvent donnés en suivant religieusement un manuel

« 101 » chapitre par chapitre), un manuel à l'écriture simple et facilement compréhensible, mais complet et sérieux. Voilà exactement ce que nous offrent Akkari et Radhouane. Leur livre est bien écrit et agréable à lire, tous les termes sont amplement expliqués et contextualisés ; on est loin du jargon académique trop fréquent dans la littérature francophone. Comme dans tout bon manuel, chaque chapitre annonce ce qu'on va y traiter, explique la matière de façon concise mais complète, puis résume les conclusions principales et en discute les applications, aussi bien dans le domaine des politiques éducatives que des pratiques pédagogiques. L'opérationnalisation pédagogique des approches interculturelles est ensuite reprise et discutée dans la troisième partie de l'ouvrage.

Dans leur introduction, les auteurs expliquent leurs choix : ils ont décidé de se concentrer sur l'éducation scolaire, et la partie comparative porte surtout sur des pays du « Nord », à l'exception du Brésil. Il ne s'agit donc pas de l'option que nous avons prise, Abdeljalil et moi, dans notre collection de chapitres portant sur les « pédagogies du Sud » (Akkari et Dasen, 2004), le Sud étant devenu le monde « majoritaire » dans l'édition revue et augmentée en langue anglaise (Dasen et Akkari, 2008). Ce choix est bien compréhensible, et correspond à la demande aussi bien des autorités scolaires que des (futurs) enseignants. Avec mon approche disciplinaire ethnographique et psychologique, je me suis souvent senti en décalage par rapport à cette demande, et je comptais sur l'apport de collègues comme Christiane Perregaux et Micheline Rey (dont certains travaux sont référencés dans cet ouvrage) pour me sentir moins coupable.

Ceci dit, j'aimerais quand même signaler l'existence de quelques manuels en français dans les approches interculturelles plus proches de mes disciplines de compétences, notamment l'anthropologie culturelle (Camilleri, 1986), la psychologie du développement (Bril et Lehalle, 1988 ; Troadec, 2007) et la psychologie sociale interculturelle (Licata et Heine, 2012). Ce dernier manuel s'appuie beaucoup sur l'un des nôtres (en particulier Segall *et. al.*, 1999), tout en étant bien entendu plus à jour ; les autres datant des années 1980 sont bien entendu des antiquités, mais je pense qu'ils méritent encore d'être sortis du musée.

Un autre manuel que j'aimerais signaler ici comme complément intéressant pour qui s'intéresse à l'éducation aussi bien informelle que scolaire en Afrique est celui de Nsamang, Tchombé et Sabatier (2019). Il est intéressant parce qu'il essaie de prendre une perspective explicitement « afrocentrique », dans le sens du mouvement de « psychologies indigènes » qui a pris essor surtout en Asie (voir par exemple Misra et

Mohanty, 2002 ; Kim, Yang et Hwang, 2006). J'ai toujours soutenu cette révolte contre la dominance intellectuelle occidentale, tout en militant pour son intégration dans une perspective internationale (par exemple Dasen, 1993). Si ce manuel est maintenant disponible en traduction française, c'est grâce à Colette Sabatier, avec qui j'avais déjà édité un ouvrage dont le sous-titre était «Autres enfants, autres écoles» (Sabatier et Dasen, 2001).

Ma propre approche de psychologue du développement, devenu au cours des années et des « terrains » de plus en plus ethnologue, a consisté à essayer de prendre au sérieux la culture dans l'étude des processus d'apprentissage et de développement de l'enfant (pour un résumé introductif, voir Dasen, 2007 ; pour un exemple plus récent, voir Dasen, 2016). Ce qu'ajoutent Akkari et Radhouane dans cet ouvrage, et que je regrette de n'avoir jamais réussi à mener à terme, est maintenant une démonstration bien documentée de l'utilité des approches interculturelles dans notre école actuelle.

Je n'ai aucun doute sur le fait que ce manuel va devenir une référence incontournable. Je trouve indispensable que ce contenu soit enseigné au début des études en sciences de l'éducation et dans la formation des enseignants, comme c'est le cas à l'Université de Genève, quitte à l'approfondir dans la suite des études. « Il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie », dit-on, et j'approuve totalement. Akkari et Radhouane en font une bonne démonstration en nous fournissant aussi bien une bonne base théorique qu'une discussion intelligente des applications. Je leur dis « bravo et merci » !

LISTE DES ACRONYMES¹

BIT:	Bureau international du Travail
CDIP:	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CEFISEM:	Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (France)
CEL:	Contrat éducatif local
CIIP:	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
CLAD:	Classe d'adaptation (France)
CLCO:	Cours de langue et culture d'origine (Suisse)
CLIN:	Classe d'intégration (France)
CNESCO:	Conseil national d'évaluation du système scolaire (France)
CRI:	Cours de rattrapage intégrés (France)
CSC:	Cour suprême du Canada
DIP:	Département de l'instruction publique (Canton de Genève, Suisse)
ECD-EDH:	Éducation à la citoyenneté démocratique et Éducation aux droits de l'homme
ECM:	Éducation à la citoyenneté mondiale
ECR:	Éthique et culture religieuse

1. Acronymes utilisés par les auteurs dans le texte ; non-inclus : les acronymes extraits de citations externes.

EILE :	Enseignements internationaux de langues étrangères (France)
ELCO :	Enseignement de langue et culture d'origine (France)
EOLE :	Éveil et Ouverture aux langues
GMG :	Global Migration Group
HCI :	Haut Conseil à l'Intégration (France)
LDB :	Loi des Directives et bases de l'éducation (Brésil)
NAACP :	National Association for the Advancement of Colored People
NAME :	National Association for Multicultural Education (États-unis)
NCATE :	National Council for Accreditation of Teacher Education (États-unis)
OCDE :	Organisation de coopération et de développement économique
ODD :	Objectifs du développement durable
OFS :	Office fédéral de la statistique (en Suisse)
OIM :	Organisation internationale pour les migrations
ONG :	Organisation non gouvernementale
ONU :	Organisation des Nations Unies
PCN :	Paramètres curriculaires nationaux (Brésil)
PER :	Plan d'études romand (Suisse)
PISA :	Programme for International Student Assessment (Programme international pour le suivi des acquis des élèves)
PNUD :	Programme des Nations Unies pour le développement
REP :	Réseau d'enseignement prioritaire (Canton de Genève, Suisse)
UN Women :	Entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes

- UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture)
- UNFPA : United Nations Fund for Population Activities (Fonds des Nations Unies pour la population)
- UNICEF : United Nations International Children's Emergency Fund (Fonds des Nations Unies pour l'enfance)
- WASP : White anglo-saxon protestant (personne blanche anglo-saxonne et protestante)
- ZEP : Zones d'éducation prioritaires (France)

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'expansion de la diversité culturelle et linguistique à travers le monde amène de nombreux systèmes éducatifs à s'adapter à cette nouvelle donne. Évidemment, certains États, notamment dans l'hémisphère Sud, doivent affronter des défis en matière d'infrastructure, de scolarisation de tous les enfants ou encore de formation d'enseignants avant de pouvoir s'atteler aux enjeux liés à la diversité culturelle. Pour cette raison, notre ouvrage sera principalement centré sur des Pays du Nord¹ et sur l'internationalisation des approches interculturelles dans ces contextes. Ce choix nous permet d'apporter des analyses comparatives sur des systèmes éducatifs qui expérimentent des enjeux comparables en matière d'accueil de la diversité culturelle à l'école.

Ce choix des régions abordées n'enlève en rien le caractère international des approches interculturelles. Celles-ci, au fil des discours des organisations internationales, de la prise en compte de la diversité culturelle dans la recherche académique, d'innovations liées aux nouveaux droits des minorités, circulent partout dans le monde. À ce titre, nous constatons que les comparaisons, les emprunts et les transferts sont usuels dans la manière de penser la diversité et de la valoriser, ou non, dans l'école et la société. Qu'il s'agisse de concepts ou de dispositifs pédagogiques, l'approche comparative est utile afin d'établir les points de convergence et de divergence entre différents contextes nationaux. La comparaison permet également de mettre en exergue les ancrages idéologiques, politiques ou sociaux des approches interculturelles.

Le choix du titre de notre ouvrage « Approches interculturelles » est motivé par la comparaison avec d'autres expressions comme « Éduca-

1. L'expression Pays du Nord/Sud, souvent utilisée dans notre ouvrage, permet de distinguer des pays dits « en développement » ou « à faibles revenus » de pays situés dans l'hémisphère Nord et souvent caractérisés par leur longue expérience d'industrialisation.

tion interculturelle » ou « Pédagogie interculturelle ». Tout d'abord, « approcher » une destination (ici une innovation pédagogique) comporte toujours une part d'imprévu et de risque. Cela correspond parfaitement à l'action des éducateurs et des concepteurs des politiques éducatives qui tentent de prendre au sérieux la culture en éducation. Ils sont confrontés à des résistances multiples, bien ancrées dans les esprits et enracinées dans la conception historique de la forme scolaire. Leur action tient donc, à ce titre, plus du cheminement progressif que d'une instauration directe des principes de l'éducation interculturelle.

Ensuite, l'expression « approches interculturelles » rend plus aisément compte du dynamisme et de la complexité des processus de prise en compte de la diversité culturelle. Ces processus mobilisent les acteurs de l'éducation et leurs statuts, leurs ressources et leurs compétences dans des contextes aux interactions multiples (Cohen-Emerique, 2015). Les approches interculturelles représentent plus des processus en perpétuelle construction que des recettes certaines.

Aussi, notre mise au pluriel du terme « approches » appuie-t-elle l'idée que la prise en compte de la diversité est plurielle et dépasse le cadre de la classe et de la relation pédagogique entre enseignant et élèves. En effet, elle se situe également sur le plan des politiques éducatives et des politiques publiques au sens large. Dans ce sens, cette mise au pluriel implique une compréhension globale des enjeux interculturels, en ne les faisant ni reposer uniquement sur les acteurs ni uniquement sur les systèmes.

La malléabilité sous-entendue par le terme « approches » permet également de s'éloigner des modèles proposant des solutions prêtes à l'emploi visant à travailler avec un public culturellement hétérogène. Les approches interculturelles doivent toujours lutter contre la tentation d'un interculturel injonctif et décliné en recettes.

Enfin, comme nous les présenterons dans cet ouvrage, il existe de nombreuses manières de prendre en compte la diversité culturelle en éducation. Celles-ci sont teintées par leurs contextes nationaux et par les dimensions de la diversité culturelle dans lesquelles elles se situent, par exemple la diversité ethnique, linguistique ou religieuse.

De cette diversité de mise en œuvre des approches interculturelles découle un duo conceptuel permettant de mettre en évidence deux postures principales vis-à-vis de la diversité, l'une est dite « interculturelle » et l'autre « multiculturelle » ; nous reviendrons plus tard sur ces deux préfixes et sur leurs différences et leurs implications.

En ce qui a trait à la mise en œuvre, nos travaux et nos analyses mettent en évidence quatre niveaux d'action structurant les orientations et les actions des approches interculturelles :

1. Le niveau des politiques publiques : lutte contre les discriminations liées à la différence (sociale, ethnique, religieuse, de genre, etc.), car tout apprenant est un citoyen pouvant être influencé par les inégalités et l'injustice sociale.
2. Le niveau des politiques éducatives : valorisation de la diversité culturelle dans toutes les composantes d'un système éducatif (curriculum, accès et permanence à l'école, formation des enseignants, matériel, gestion du système national dans son ensemble, etc.).
3. Le niveau de la gouvernance scolaire locale : travail axé sur le développement de relations famille-école constructives, sur la garantie de la mixité sociale et culturelle, ainsi que sur des regroupements pédagogiques des élèves les plus favorables à l'apprentissage.
4. La gestion de l'enseignement et de la classe : méthodes d'enseignement, relations enseignant-parents, langue, identité des élèves, équité, histoire des différents groupes culturels, représentation équitable des cultures dans les manuels scolaires.

Au fil des chapitres, ces quatre dimensions apparaîtront dans notre réflexion sur le développement et les enjeux des approches interculturelles de l'éducation.

Cet ouvrage s'adresse à différents publics. Tout d'abord, et en priorité aux étudiants en sciences sociales (éducation, sociologie, anthropologie, etc.), en particulier à ceux qui se destinent à l'enseignement. Ensuite, les enseignants en activité peuvent aussi trouver dans l'ouvrage des pistes de réflexion, de développement professionnel et des analyses susceptibles d'encadrer leurs projets interculturels dans les établissements scolaires. Par ailleurs, l'ouvrage peut être utile aux chercheurs débutants et aux professionnels (éducateurs, assistants sociaux) intéressés par la diversité culturelle.

L'objectif de cet ouvrage est de permettre une interrogation sur la forme scolaire et sur l'idée même d'interculturalité. Les questionnements recherchés doivent être constants et dans la mesure du possible permettre aux chercheurs ou aux éducateurs de mettre en doute leur

posture, leurs normes, leur rapport à l'Autre, leur conception de la différence, etc. L'un des enjeux des approches interculturelles réside en effet dans la continuité du questionnement.

La première partie de l'ouvrage s'attelle à clarifier les fondements théoriques et conceptuels des approches interculturelles de l'éducation. Nous explorerons différents concepts et notions clés utilisés pour justifier ou accompagner leur développement dans le secteur de l'éducation.

La deuxième partie est consacrée aux expériences nationales de mise en œuvre progressive des approches multiculturelles et interculturelles à l'école². Nous examinerons l'expérience de différents pays afin de montrer au lecteur leurs convergences ou leurs divergences. Nous analyserons également les différents types de résistances aux approches interculturelles. En résumé, cette seconde partie vise, d'une part, à expliciter les circonstances historiques et institutionnelles ayant contribué à leur émergence dans différents contextes nationaux. D'autre part, elle permet l'examen des différentes formes d'introduction des approches interculturelles dans les institutions scolaires.

La troisième partie de l'ouvrage est consacrée aux débats et aux actions pédagogiques accompagnant la mise en œuvre des approches interculturelles en contexte scolaire. Nous montrerons d'une manière aussi concrète que possible l'opérationnalisation pédagogique des approches interculturelles. La langue, la religion, la citoyenneté et le rôle central de l'enseignant font partie des thèmes abordés.

2. En raison de la diversité des approches de la diversité culturelle dans les contextes étudiés dans cet ouvrage, nous avons mentionné ici des approches multiculturelles et interculturelles de l'éducation. Dans le reste de l'ouvrage, le terme privilégié est « interculturel ». Ce choix est expliqué plus loin dans le texte.

PARTIE I

LES FONDEMENTS HISTORIQUES ET THÉORIQUES

Les approches interculturelles de l'éducation ont un ancrage inter et multidisciplinaire ; à cet égard, elles mobilisent des concepts et des théories issus de disciplines des sciences sociales. L'anthropologie est une référence première et incontournable, dans la mesure où elle fournit les fondements théoriques des concepts de culture, d'ethnocentrisme, de relativisme culturel, de race et de racisme. La sociologie, par la place prépondérante qu'occupent dans son espace théorique les notions d'inégalité, de justice, de discrimination et de domination, permet d'ancrer les approches interculturelles dans l'équilibre indispensable entre impératif d'égalité et droit à la différence. La psychologie et la psychologie sociale amènent les analyses fines des notions d'identité, de cognition, de représentation sociale et d'affectivité. La psychologie sociale cherche en particulier à savoir dans quelle mesure l'environnement social, les groupes, les autres façonnent les représentations qu'une personne se fait de la réalité du monde dans lequel elle vit (Fischer, 2015). Les sciences politiques, en explorant les décisions individuelles et collectives qui touchent la distribution des ressources dans une société à travers le fonctionnement de l'État et des institutions (y compris l'école), ainsi que la représentation des citoyens et l'exercice de la citoyenneté, permettent de situer les approches interculturelles dans l'espace plus large des relations de pouvoir. Cette discipline nous permet notamment de mettre en lumière les exclusions historiques organisées par des démocraties libérales occidentales de certains groupes minoritaires.

En tant que moteur de tout projet éducatif, la pédagogie rend possible la réflexion sur l'importance de l'équilibre entre le « principe