

2019 : ARRESTATION ARBITRAIRE ET DISCRIMINANTE D'UN JEUNE HOMME AU STATUT DE MNA – ANNE-LAURE ZELLER

« On peut encore préciser que ce jeune homme a suivi une scolarité en Suisse qui n'a jamais donné lieu à quelque signalement que ce soit. » (p.56)

« Le jeune homme a expliqué avoir peur de porter plainte contre des policiers car il craignait des représailles. » (p.57)



Des droits humains à repenser.
<https://bit.ly/3zLpela>

Thèmes	Racisme – migration – droits humains – discrimination au faciès		
Mots du glossaire	Asile (droit d') – discrimination raciale – Migration (issus de la) Racisme par abus de fonction		
PER	<p>Domaines disciplinaires</p> <p>L1 31 Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens.</p> <p>L1 34 Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation.</p> <p>SHS 31 Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci.</p> <p>MSN 37 Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé.</p> <p>MSN 32 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels.</p> <p>Mu 32 Analyser ses perceptions sensorielles (5) en découvrant de nombreux instruments de musique d'ici et d'ailleurs.</p>	<p>Formation générale</p> <p>FG 35 Reconnaitre l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social – la réflexion sur le droit à la différence (opinion, genre, religion, âge, physique, handicap...).</p>	<p>Capacités transversales</p> <p>Collaboration Prise en compte de l'autre. Action dans le groupe.</p> <p>Pensée créatrice Concrétisation de l'inventivité. Reconnaissance de sa part sensible.</p> <p>Démarche réflexive Remise en question et décentration de soi.</p>

PER	Domaines disciplinaires	Formation générale	Capacités transversales
Disciplines	<p>Mu 33 Exercer diverses techniques musicales (1) en maîtrisant des habiletés.</p> <p>Mu 34 Comparer et analyser différentes oeuvres artistiques (2) en jouant et interprétant des chansons, des rythmes et des musiques de cultures différentes.</p> <p>CM 31 Reconnaître les pratiques sportives favorables à l'amélioration de sa condition physique et de son capital santé en intégrant les règles de sécurité.</p> <p>CM 32 Consolider ses capacités de coordination et utiliser son corps comme moyen d'expression et de communication.</p>	Français – Citoyenneté – Géographie – Sciences Mathématiques – EPS – Musique	
Interdisciplinarité		Projet interdisciplinaire pour une classe ou pour un projet d'établissement.	
Nombre de périodes		Très variable selon les enseignant.e.s engagé.e.s dans ce vaste projet.	
Degrés		Secondaire 1: 9 ^{ème} à 11 ^{ème} et Secondaire 2	

SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE

Nous proposons ici un projet d'établissement, transversal et modulable en fonction des enseignant.e.s et des disciplines qui souhaitent s'engager dans ce processus. En effet, Eckman (2005, p.307) souligne que « les projets sont d'autant plus efficaces qu'ils sont portés par un groupe d'enseignants et soutenus par l'institution ». Nous proposons des pistes d'actions, y compris pour des disciplines traditionnellement moins impliquées dans la pédagogie antiraciste, telles que l'EPS, les mathématiques ou la musique. Nous souhaitons également construire par ce projet les différentes « conditions » à la lutte contre le racisme, comme présentées par Audet (2019, p.101) : « le souci de l'Autre, la quête de l'Autre et la rencontre de l'Autre ». Ce projet pourrait être proposé comme activité dont la fin culminera lors de la semaine d'action contre le racisme, organisée en mars chaque année. En effet, la recherche (Eckmann et Fleury, 2005) suggère que des projets ponctuels de sensibilisation au racisme peuvent amener des changements majeurs chez les élèves.

Le projet s'axe sur 3 dimensions principales :

D'une part le « vivre ensemble », afin de souligner la richesse de la diversité et de la célébrer (Badder et Fibbi, 2012 ; Prud'homme et al., 2011 ; CIIP, 2010). Il s'agit ici de mettre en avant ce qui nous rassemble plutôt que ce qui nous divise (travail sur les émotions en EPS, rythmes et chants en musique, etc.)

D'autre part, des éléments amènent les élèves à réfléchir au vécu des personnes migrantes, à leurs difficultés et aux discriminations auxquelles elles sont confrontées afin de les amener à éprouver plus d'empathie.

Finalement, la possibilité de co-construire des pistes d'actions face aux actes racistes.

Le projet prend pour source le témoignage d'Anne-Laure Zeller « Arrestation d'un mineur Non Accompagné » (Fumeaux, 2021). Pour des raisons évidentes, ce témoignage est anonyme. Cependant, afin de permettre aux élèves de mieux s'identifier à ce jeune homme, nous avons inventé un prénom – Amadou - et un parcours migratoire fictif (basé cependant sur des faits réels et plausibles dans ce contexte).

Bibliographie :

Audet, G. (2018). Intervention pédagogique et diversité ethnoculturelle: Théorisation de récits de pratique d'enseignantes et d'enseignants, et défis de formation. *Éducation et francophonie*, 46(2), 92-108. <https://doi.org/10.7202/1055563ar>

Bader, D., & Fibbi, R. (2012). *Les enfants de migrants un véritable potentiel*. Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population. Institut SFM.

CIIP. (2010). Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin relative aux finalités et objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003. PER. URL : <https://www.plandetudes.ch/web/guest/pg2-declaration>

Eckmann, M. & Fleury, M. (dir.) (2005). *Racisme(s) et Citoyenneté. ies éditions*.

Prud'homme, L., Vienneau, R., Ramel, S. & Rousseau, N. (2011). La légitimité de la diversité en éducation : réflexion sur l'inclusion. *Education et francophonie*. Valorisation de la diversité en éducation : défis contemporains et pistes d'action (39)2.

<http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIX-2-complet- Web.pdf> p.6-22.

	Activités	Périodes	Objectifs d'apprentissage	Déroulement des séquences	Matériel
1	Accroche.	1	Cerner le concept de « racisme » et entrer dans le vécu des élèves.	Réaliser un « nuage de mots » à l'aide de post-it au tableau ou Réaliser un mind-map sur la base des mots émergeant lors des échanges avec la classe.	Post-it. Ordinateur. Annexe 1.
2	Lecture du témoignage, discussion et mise en commun.	2	Saisir ce qu'est une scène de discrimination et comprendre les émotions suscitées.	Activité 1: Lecture du témoignage. Activité 2: Réflexion en sous-groupe. Activité 3: Mise en commun.	Livre « Des voix contre le racisme : une voie vers la pédagogie antiraciste » - témoignage et glossaire. Annexe 2.
3	Interview d'un.e ami.e ou d'un.e proche.	1	Amener l'élève à partager son vécu ou celui d'un.e proche.	Réaliser l'interview et préparer la présentation. Présentation à la classe.	Téléphone portable. Photographies. Images. Poster. Objets...
4	Visionnement d'un documentaire.	1-2	Sensibiliser les élèves aux trajets migratoires et aux difficultés amenant à devoir quitter son pays.	Visionnement. Discussion autour du racisme chez les jeunes.	Beamer. Ordinateur. Wifi.
5	Suivi d'un parcours migratoire.	1	Comprendre et visualiser ce qu'est un parcours migratoire.	Lire le parcours d'Amadou. Suivre son parcours sur une carte.	Annexe 3.
6	Analyse comparée du plan d'une ville et d'un camp de migrant.e.s.	2-3	Penser les discriminations en termes de ségrégation territoriale (et comprendre la construction d'une ville).	Dessiner un plan de ville/village. Visionner un reportage. Transposer à la réalité des migrants. Analyser la ségrégation spatiale.	Livre de géographie. Beamer. Ordinateur. Wifi. Annexe 4.

7	Système locomoteur et parcours migratoire d'Amadou.	1-2	Comprendre le fonctionnement du système locomoteur, les comportements à risques en lien avec le parcours des migrant.e.s..	Réviser le système locomoteur. Comprendre l'effet de la migration sur le corps.	Planches anatomiques (représentant la diversité humaine).
8	Vivre le parcours migratoire dans un cours de gymnastique.	2	Exprimer des sentiments par le geste. Concevoir un parcours. Travailler sur un parcours en salle. Retour au calme.	Entraîner la coordination. Éprouver de l'empathie pour les migrant.e.s.	Matériel présent en salle de gymnastique.
9	Prendre conscience d'un trajet migratoire en chiffres et en graphiques.	2-3	Réviser les nombres. Réviser les graphiques. Saisir le parcours migratoire sous l'angle mathématique. Renforcer l'empathie.	Calculer des distances et altitudes. Réaliser des diagrammes. Lire des graphiques.	Annexes 5 et 6.
10	Approcher la musique guinéenne.	3-4	Connaître la richesse d'une culture.	Écouter la musique traditionnelle. Pratiquer les rythmes.	Xylophones. Ordinateur. Hauts parleurs.
11	Évaluation finale.	1-2	Écrire et partager son expérience personnelle.	Expliciter une des activités. Analyser son texte, retrouver ses émotions, les nouvelles connaissances et compétences acquises et les partager.	

DESCRIPTIF DES ACTIVITÉS

ACCROCHE (COURS DE FRANÇAIS OU DE CITOYENNETÉ)

1

Demander aux élèves s'ils-elles comprennent le terme racisme et s'il.elles en ont déjà été victimes ou témoins.

Réaliser un « nuage de mots » à l'aide de post-it. Chaque élève écrit sur un post-it un mot en lien avec le racisme (ses ressentis, une expérience, une caractéristique ou une définition). Après avoir écrit le mot, l'élève vient coller le papier au tableau.

Laisser un instant à la classe pour lire le « nuage de mots » et entamer une discussion relayant leurs observations et interrogations.

Annoncer à la classe que l'enseignant.e prend en photo le tableau et garde les post-it, jusqu'à la fin de la séquence, afin de voir la progression qui sera faite d'ici-là.

Alternative: En lieu et place des post-it, l'enseignant.e réalise un mind-map sur la base des discussions menées avec la classe.

Remarque: La séquence entière est construite selon les trois phases de Eckmann et Fleury (2003, p.308). Cette séance correspond à la première phase: « phase de préparation ». L'objectif de cette accroche est d'abord de s'assurer que la classe se sente impliquée dans la démarche. Ensuite on prend un instant pour « thématiser » les ressentis de chacun.e vis-à-vis du sujet. La réalisation de ce nuage de mots, permet aux élèves de s'exprimer sur le racisme, selon leurs vécus et expériences. Dans une classe il y existe une grande hétérogénéité de vécus face au racisme : des victimes, des auteurs et des témoins (« bystanders ») (E. et F.2005). Cette première approche permet à chacun.e de partager ses connaissances et son vécu sur le sujet. Il existe le risque que les élèves aient peur de s'exprimer, en redoutant un jugement de leurs pairs. Autant chez les victimes que chez les élèves qui pensent avoir été auteur.e.s de propos racistes ou qui craignent d'être maladroit.e.s avec leurs propos. La solution proposée par Eckmann et Fleury (2005) est d'entamer la discussion en groupes réduits, et, seulement dans un deuxième temps, de confronter les différents points de vue à la classe. Le maître mot de cette séance est le respect de la parole, des avis et des ressentis de tou.te.s. Ainsi, il faut faire attention à « protéger » les minorités présentes dans la classe et s'assurer qu'elles sachent à qui s'adresser en cas de problème.

LECTURE DU TÉMOIGNAGE (COURS DE FRANÇAIS)

2

Objectif

L'élève sera capable de mettre en évidence une situation discriminante et raciste, de distinguer les émotions qu'elle suscite de part et d'autre et de préciser la définition des concepts qui servent à la définir.

Biologiquement parlant, la race n'existe pas mais le racisme, mettant en avant des différences, perdure et provoque des inégalités de pouvoir. Dans cette optique, la xénophobie, la peur des migrant.e.s, n'est pas liée à la différence mais à une phobie de l'inconnu.e, de l'intrus.e. Cette peur est renforcée par les stéréotypes, les représentations collectives caricaturant un certain groupe de personnes. Et finalement, découlant des stéréotypes, nous trouvons les préjugés, « des opinions et des attitudes préconçues, partagées par un groupe, au sujet de caractéristiques d'un autre groupe. Ils ont une forte composante émotionnelle, positive ou négative » (Eckmann & Fleury, 2005, p.2). Au travers de cette activité, les élèves seront amené.e.s à réfléchir sur le parcours migratoire et aux trois facteurs de migration et de l'intégration : le motif migratoire, le mode d'incorporation et le projet migratoire, qui sont en lien avec la réussite scolaire (Bader et Fibbi, 2012; p.13-16).

Activité 1: Lecture du témoignage.

S'arrêter sur les mots non compris à l'aide du glossaire et de l'annexe 2.

S'arrêter éventuellement sur ces deux phrases du texte et en discuter :

« Pour autant, il pense tout comme son éducateur, que s'il avait été blanc, il n'aurait pas eu à vivre une telle situation, du moins pas de la même façon » (p.57).

Exemples de questions à la classe: Pensez-vous que sa couleur de peau ait influencé l'acte commis par l'agent de police ? Pourquoi ? Mettez-vous à sa place et précisez ce que vous auriez ressenti.

« Il pense aussi que si cela était à refaire, il avertirait plus rapidement son éducateur » (p.57).

Exemples de questions à la classe: Pourquoi aurait-il dû informer plus rapidement son éducateur ? Comment celui-ci aurait-il pu lui venir en aide ?

Activité 2 : Discussion à mener en petits groupes.

Parler de la fragilisation de cet enfant – de sa route migratoire: Que peut avoir vécu cet enfant ? (Réponses plausibles: vie pénible en Guinée, route migratoire éprouvante, arrivée difficile en Suisse, atteintes physiques et psychologiques lors du voyage..)

Parler la place du MNA dans la société: Quelle est sa place dans la société à son arrivée en Suisse ? Quel est son statut juridique ?

Revenir sur diverses définitions telles le préjugé, le stéréotype, le racisme, la xénophobie (en se basant sur le glossaire) et demander aux élèves de donner des exemples de situations liées à ces concepts. Demander ensuite des contre-exemples (des exemples de situations contraires à celles qui sont marquées de racisme, de xénophobie).

Activité 3: Mise en commun.

L'enseignant.e note au tableau toutes les réponses des groupes pour chaque question, en discute et revient sur les points importants.

Remarque: Les émotions d'un.e élève migrant.e ou ayant vécu une situation plus ou moins similaire peuvent ressurgir et être pénibles pour certain.e.s élèves.

RÉALISATION D'UNE INTERVIEW (COURS DE FRANÇAIS OU DE GÉOGRAPHIE) 3

Objectif

Partager son expérience ou celle d'un.e proche ou ami.e. Se sensibiliser au vécu des autres ou partager son expérience de vie.

Activité 1

Ici, l'élève est invité à prendre la casquette de journaliste et à interviewer son entourage. L'objectif premier est d'impliquer l'élève dans la thématique en lui permettant de parler de son propre vécu ou de celui d'un de ses proches. Au préalable (semaine précédente), on demande aux élèves de récolter un témoignage d'un.e élève ou d'un.e proche (famille) qui porte sur son expérience migratoire.

Cette activité pouvant être délicate ou pénible pour certain.e.s élèves, il ne faut ni la rendre obligatoire ni en fixer le cadre de façon trop stricte. Il est également conseillé de donner des exemples de questions à poser lors de l'interview et de rendre les élèves attentif.ve.s au fait qu'il ne faut pas forcer une personne à partager son histoire dans les détails, car c'est un sujet qui peut se révéler sensible.

Activité 2

Les élèves présentent leur interview ou leur propre expérience avec la classe en utilisant tous les supports qui leur paraissent utiles (dessins, photographies, objets, supports musicaux...).

VISIONNEMENT D'UN DOCUMENTAIRE (COURS DE FRANÇAIS OU DE GÉOGRAPHIE)

4

Objectif

Sensibiliser les élèves aux conditions de vie pendant le trajet migratoire, aux nécessités de quitter son pays d'origine et détecter ce qu'est un acte raciste. Cette séquence a pour objectif de faire comprendre aux élèves que le racisme est vécu par des enfants d'un âge proche du leur et qu'il en découle des émotions très fortes. Le fait de ne pas avoir un discours moralisateur, mais de visionner un documentaire avec tout ce que peuvent transmettre l'image et le son sont porteurs de sens pour les élèves. Idéalement, il faudrait faire un parallèle à ce qu'ils vivent à l'école (activité 3), soit en tant que victimes, acteur.trice.s, témoins, ou personnes inconscientes de l'existence de ces actes racistes. Il est important que les élèves puissent s'exprimer et qu'ils visionnent ou lisent un témoignage.

Activité 1: Visionnement de l'émission.

Migrants sur la route de l'enfer : <https://www.rts.ch/play/tv/temps-present/video/migrants-sur-la-route-de-lenfer?urn=urn:rts:video:9432323>

11min29 à 14min07 : Ghetto, des jeunes témoignent du besoin de quitter leur pays d'origine.

14min07 à 16min30 : un jeune abandonné dans le désert témoigne. A cause de sa couleur de peau noire, il devient un esclave.

Remarque : Les images de cette émission ne sont pas violentes, mais la thématique et la réalité de la vie de ces personnes peuvent choquer. C'est pourquoi, des émotions fortes peuvent surgir, surtout lors de situations plus ou moins similaires vécues par des élèves de la classe.

Activité 2 : Discussion autour de quelques questions.

Comment les élèves réagissent-ils.elles à ce qu'ils.elles ont vu et entendu ?
Quelles sont les émotions qui en découlent ?

Les élèves connaissaient-ils.elles l'existence de ce genre de trafic dans le monde ?

Qu'est-ce qui, selon eux ou elles, relève d'un comportement raciste ?

Que peut-on accepter ou doit-on condamner ?
Comment peut-on agir contre ce qui est condamnable ?

Activité 3: Discussion autour du racisme chez les jeunes.

Amener les élèves à cerner les formes de racisme qui existent entre jeunes et à l'encontre des MNA autour de quelques pistes de réflexion :

Pour nous les jeunes, le racisme aujourd'hui c'est ... Et en Suisse ? Et dans le monde ? (on peut amener ici les élèves à parler de sujets lus dans les journaux, vus aux actualités télévisées ou dans les réseaux sociaux, en notant au passage la valeur relative de certaines sources d'information !).

En quoi la thématique concerne-t-elle les élèves ? Ont-ils.elles été victimes d'actes racistes ? Ont-ils.elles été agressé.e.s ou témoins de tels actes ? Connaissent-ils.elles d'autres jeunes ayant souffert de telles discriminations ?)

Quelles pistes peuvent être élaborées afin de lutter contre le racisme et les discriminations ? (se respecter, dialoguer, valoriser les différences, aider à inclure les élèves différent.e.s, connaître les différentes cultures, langues ou religion, lutter contre les préjugés en s'intéressant aux particularités de chaque autre élève, prendre ses responsabilités lorsque l'on est témoin d'un acte raciste, ne pas condamner les personnes commettant des actes racistes mais les amener à réfléchir sur leur comportement, défendre l'universalité des droits humains et les valeurs démocratiques...)

L'HISTOIRE D'AMADOU (COURS DE GÉOGRAPHIE)

5

Objectif

Développer de l'empathie pour un jeune MNA et comprendre les défis que représentent les parcours migratoires.

Activité 1

Lire l'histoire d'Amadou et suivre son parcours sur la carte à l'aide de l'annexe 3.

Remarque :

La dimension émotionnelle est fondamentale dans tout travail pédagogique (Eckmann, 2005, p.307) Afin de permettre aux élèves de s'identifier au vécu de ce jeune Mineur Non Accompagné, nous avons essayé de mettre un nom, une « voix » et une histoire crédible en lien avec le témoignage étudié. L'objectif est de permettre aux élèves de développer une empathie pour le vécu de ce jeune migrant, de réaliser qu'il s'agit d'un jeune comme eux ou comme elles et de pouvoir comprendre que derrière chaque personne, il peut y avoir toute une histoire, avec des défis incroyables, comme de marcher sur de telles distances, avec des souffrances et des réussites, qui ne sont pas immédiatement visibles.

Bibliographie :

Lucie Bacon, Olivier Clochard, Thomas Honoré, Nicolas Lambert, Sarah Mekdjian et Philippe Rekacewicz, « Cartographier les mouvements migratoires », Revue européenne des migrations internationales [En ligne], vol. 32 - n°3 et 4 | 2016.

ANALYSE COMPARÉE DU PLAN D'UNE VILLE ET D'UN CAMP DE MIGRANT.E.S (COURS DE GÉOGRAPHIE)

6

Objectif

L'objectif de cette séquence est de s'appuyer sur l'analyse d'une ségrégation caractéristique d'une ville, telle que proposée dans le livre de géographie de l'élève (p.102-105), afin d'élargir le thème et de faire des comparaisons avec les camps de migrant.e.s de Samos en Grèce, et d'imaginer aussi les possibles problématiques rencontrées par un.e migrant.e arrivant dans une ville d'accueil.

Les migrant.e.s sont soumis.es au racisme dans les camps où les conditions sont non conformes aux droits de l'homme européens. Puis, ils.elles sont étiqueté.e.s et trop souvent mal accueilli.e.s dans leur ville d'immigration. Le témoignage d'un requérant d'asile du Togo (p.235-236 du manuel de géographie) montre bien que la Suisse reste très méfiante, raciste et violente envers ces personnes arrivantes. Il leur est très difficile de trouver du travail, en vertu de leur permis, ce qui n'est pas toujours compris par les citoyen,ne.s suisses.

Activité 1: Dessiner la carte de sa ville ou de son village.

Les élèves dessinent leur plan de ville ou de village en notant où se trouve leur école. Comparer les différents marqueurs choisis pour s'orienter sur la carte schématisée.

Activité 2: Visionnement d'un reportage.

Les élèves comprennent que la construction d'une ville se crée selon le contexte dans lequel elle s'inscrit : <https://www.rts.ch/play/tv/rts-decouverte/video/1--quest-ce-quune-ville?urn=urn:rts:video:3214022>

Qu'est-ce une ville ? (0:56): Influence du lieu où elle se trouve (Europe, Afrique, Asie) – Influence de l'âge de la ville (morphologie, organisation, époque) – Critères déterminants pour une ville (Suisse = 10'000 habitants...)

Qu'est-ce qu'une ville européenne ? (1:40): Point de vue des Américains sur les villes européennes – Centre de développement de la ville – Origine de la ville (en Europe gallo-romaine) – strates historiques successives – caractéristique d'une ville européenne – Étapes historiques marquant la structure de la ville.

Qu'est-ce qu'une ville africaine? (3:13): Explosion de l'exode rural après 1960 - Développement des Mégapoles – Existence de bidonvilles, de faux bourgs – Origine des villes africaines – Système africain en courbe et système européen orthogonal – Caractéristiques propres aux villes africaines.

Activité 3: Parallèle entre le plan urbain ségrégué et le camp de migrant.

Comprendre ce qu'est un plan urbain ségrégué (Livre de l'élève pp.102-105) en sensibilisant à la dangerosité de certains quartiers (Bronx..) et au regroupement par « ethnicité ». Sensibiliser au manque d'infrastructures (médicales, culturelles..) de ces quartiers, à la moindre qualité des logements et au faible niveau de formation des habitant.e.s.

Montrer qu'un camp de réfugiés se construit comme une petite ville: regroupement par langue parlée, ce qui provoque une mixité limitée. (Annexe 4)

Mise en parallèle avec le reportage de Temps présent: 2021: Le camp de la honte aux portes de l'Europe (29min39 à 42min): <https://pages.rts.ch/emissions/temps-present/11994345-temps-present-08-04-2021.html?anchor=11994347>

Séquences du reportage :

29min39 à 32min00 : Présentation du camp de Samos.

32min00 à 33min00 : Témoignage d'un kurde bloqué à Samos depuis 15 mois, il se sent comme un animal. Longue attente suite à la demande d'asile.

33min00 à 33min40 : Regroupement par communautés dans la jungle du camp.

33min00 à 34min13 : Dans la jungle, les migrant.e.s aménagent des tentes.

34min13 à 35min14 : Témoignage de Leila, africaine de 25 ans qui a fui un mariage forcé dans son pays et parle de la surpopulation et de l'insalubrité des containers.

35min14 à 36min08 : Vidéos du camp officiel.

36min08 à 38min21 : Karisma jeune congolais de 24 ans, il fui pour des raisons de sécurité. Le plus dur pour lui est de perdre le contrôle de sa vie. Il se sent pratiquement comme un esclave dans le camp.

38min21 à 38min53 : Tensions intercommunautaires

38min53 à 40min13 : Tensions entre les migrants et camp inondé.

40min13 à 41min40 : Le camp de la honte de l'Europe : racisme et discriminations.

41min40 à 42min00 : Les rats envahissent le camp.

Activité 4 : Éviter la ségrégation urbaine.

Discuter avec les élèves des façons d'éviter la formation de ghettos urbains : (Intégrer des logements à faible loyer dans les territoires « plus riches », favoriser la mixité sociale et la cohésion sociale, diminuer la violence, soutenir les personnes en situation précaire...).

Il est important que les élèves se rendent compte que la ségrégation se fait à l'intérieur de nombreuses villes, notamment la ségrégation ethnique. Cette ségrégation est souvent associée à d'autres problèmes, comme un revenu plus modeste ou un faible niveau de formation.

SYSTÈME LOCOMOTEUR ET PARCOURS MIGRATOIRE D'AMADOU (COURS DE SCIENCES)

7

Objectif

Se servir de l'histoire d'Amadou comme contexte d'étude du système locomoteur (y compris l'hygiène posturale et les blessures) et lutter contre le manque de représentation des personnes d'origine diverses dans les manuels de sciences.

Remarque :

Comme mentionné dans Memai et Rouag (2017), « Le manuel scolaire est un vecteur essentiel d'instruction et de socialisation, il est porteur de savoirs, mais également de normes et de valeurs. » Or, les moyens d'enseignements romands (MER) (CIIP, 2017) utilisés dans le cadre des sciences présentent peu la diversité ethnoculturelle, pourtant de plus en plus présente au sein même de la société suisse. Or, dans une école à visée inclusive (DFJC, 2019), il est fondamental de s'assurer que tou.te.s les élèves puissent profiter de conditions d'apprentissages optimales, ce qui passe aussi par un sens de leur légitimité et de leur représentativité. En effet, le manque de représentativité perpétue une forme de discrimination « latente » et favorise l'intériorisation des stéréotypes (Eckman et Fleury, 2005). L'objectif de cette séquence est de permettre aux élèves d'acquérir un savoir disciplinaire en leur donnant un cadre qui ancre leurs connaissances dans la réalité d'un jeune migrant. C'est aussi un moyen de sensibiliser les enseignant.e.s à la problématique du manque de représentation des MER en terme de diversité et de les encourager à diversifier les sources des images qu'ils.elles présentent à leurs élèves. Ceci permettra d'assurer une normalisation de la diversité ethnoculturelle. En effet, de manière plus ou moins inconsciente, les images utilisées influencent la représentation que les élèves ont des sciences et de qui a accès aux sciences.

Activité 1: Comprendre le système locomoteur et sa sollicitation dans le périple d'Amadou.

Reprendre la courte histoire d'Amadou. Travailler avec les élèves pour mettre en évidence de quelle manière il est parvenu jusqu'en Europe et quelles parties de son corps lui ont permis de faire ce trajet.

Demander aux élèves de représenter le corps d'Amadou et son système locomoteur, afin de pouvoir faire une évaluation diagnostique de leurs connaissances avant de commencer ce chapitre.

Attentes fondamentales du programme de sciences :

Acquisition d'une représentation du système locomoteur : description des composants du système locomoteur : squelette, crâne, colonne vertébrale, ceintures, membres et muscles.

Étude du squelette : crâne, vertèbres cervicales – dorsales – lombaires, cage thoracique, bassin, os des membres.

Analyse des structures nécessaires aux mouvements (muscles, articulations, tendons, ligaments).

Activité 2: Identifier les comportements à risques.

En lien avec le parcours imaginé à l'EPS (séquence d'activités 8) et des discussions sur la sécurité menée en EPS, les élèves identifient les principales blessures liées au système locomoteur qu'Amadou a pu contracter au cours de son périple (entorse, fracture, luxation, etc.)

Attentes fondamentales du programme de sciences :

Expliquer les mouvements antagonistes en se limitant à flexion-extension.

Identifier des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales.

VIVRE UN PARCOURS MIGRATOIRE EN SALLE DE GYMNASTIQUE (COURS D'EPS)

8

Objectif

Cette séquence permet de partir du PER, de vivre des émotions afin que les élèves puissent développer de l'empathie envers autrui. L'objectif est de faire vivre aux élèves un parcours migratoire qu'ils ont inventé afin qu'ils en intègrent les différentes étapes (marche, camion, mer, ...) et qu'ils en imaginent la difficulté. En effet, « le conseil et l'apport de connaissances sont insuffisants pour modifier des attitudes, cela requiert à la fois apprentissage émotionnel et cognitif. De créer des situations expérimentales permet aux participants de mettre à l'épreuve des nouvelles stratégies qui seront ensuite examinées et élaborés théoriquement » (Eckmann, 2005 : 251) et « les résultats après deux mois montrent que c'est le jeu de rôle qui est resté le plus présent à la mémoire des participants » (Eckmann, 2005, p.303). Il est ainsi important que les élèves apprennent à se connaître, ici en se renseignant sur le parcours d'Amadou pour le reproduire en salle de sport. Puis, ils prennent leurs responsabilités et ne banalisent pas les actes racistes : dans la séquence ils.elles devront comprendre qu'il y a des personnes plus à l'aise que d'autres dans une activité physique, sans porter de jugement. Finalement, ils.elles devront faire ensemble, apprendre à mieux se connaître en collaborant (Eckmann, 2005, p.262). Puis, le retour au calme, permettra de prendre conscience de l'aspect sécuritaire dont nous bénéficions en Suisse, ce qui fait de nous des privilégiés. Il serait intéressant de faire des comparaisons avec les visionnements de l'émission *Temps présent*.

Activité 1: Introduction à la chorégraphie et aux capacités de coordination.

Durant l'échauffement, expression de sentiments et d'émotions par le geste. Sur différentes musiques, les élèves expriment à l'aide de leur corps leurs émotions. L'enseignant.e donne les indications d'où ils se trouvent (mer – désert – enfermé dans un camion - ...) afin de les amener dès le début à se placer dans la situation des migrant.e.s.

Attentes sur le plan de l'EPS: Entraînement des différents facteurs de la coordination (orientation, rythme, différenciation, réaction et équilibre).

Activité 2: Création d'un parcours migratoire en salle de gymnastique.

Par petits groupes les élèves recréent une partie du parcours migratoire (mer – désert – camion...) en utilisant tous les engins à disposition (préparer des petits groupes d'engins). Une fois terminé, l'enseignant.e vérifie les engins installés (caissons verrouillés, barres fixes bloquées, ...). Puis, les élèves montrent l'exercice et ils expliquent pourquoi ils.elles l'ont créé ainsi (quel bout du parcours ils ont imaginé).

Remarque : il est important de leur montrer comment adopter une posture adéquate pour soulever une charge (=plier les jambes).

Ensuite, les élèves travaillent sous forme de parcours.

L'enseignant.e rajoute des tâches afin de travailler les 5 capacités de coordination.

1. Orientation : faire le parcours en fermant les yeux, un élève guide un autre élève qui ferme les yeux et ne doit pas toucher les engins.
2. Rythme : dribbler avec un ballon, faire le parcours sur le tempo d'une musique,
3. Différenciation : utiliser diverses balles de tailles/poids différents.
4. Réaction : Donner un top départ et le faire le plus rapidement possible, réceptionner une balle.
5. Équilibre : traverser un banc retourné (sur un caisson).

Activité 3: RAC (retour au calme) et ressentir de l'empathie

Introduire l'aspect sécuritaire - de la mise en place du parcours et de ce RAC - et faire un parallèle avec ce qu'Amadou a vécu pendant son trajet.

Nous pouvons tout sécuriser par: / Amadou n'avait pas cette chance :

Le matériel (tapis, ...) / Amadou n'a pas les moyens pour acheter ce matériel.

Les camarades (il me tient la main pour traverser un banc retourné, ...) / Amadou était sûrement seul pendant ce trajet ou avec des inconnus.

L'intensité (chacun avance à son rythme) / Amadou a dû suivre le rythme qu'on lui imposait.

Le climat de classe (sentiment d'être en sécurité) / Amadou était sûrement inquiet, ne savait pas où il allait.

Il serait bon d'insister sur le fait qu'un parcours migratoire peut être très éprouvant et que les migrant.e.s ont peut-être besoin de s'exprimer, de partager cette souffrance, de dénoncer des actes. Il est possible de faire un parallèle entre ce que nous vivons et ce qu'Amadou a vécu lors de son parcours migratoire en traitant l'importance de faire du sport, les bienfaits du sport (nourriture, hydratation, repos, sommeil, mouvement, ...) et des principes d'hygiène corporelle.

PRENDRE CONSCIENCE D'UN TRAJET MIGRATOIRE EN CHIFFRES ET EN GRAPHIQUES (COURS DE MATHÉMATIQUES)

9

Objectif

A travers l'apprentissage de méthodes de calcul ou de représentations graphiques, cette séquence permet aux élèves de connaître la réalité du trajet migratoire et des cas de racisme encore présents en Suisse aujourd'hui. A travers cette prise de conscience de l'existence d'actes racistes en Suisse dans la vie de tous les jours, il devient possible de sensibiliser les élèves à l'importance de cette thématique et d'agir contre le racisme. (Eckmann et Fleury, 2005).

Comme dans le domaine des sciences, les moyens d'enseignement des mathématiques manquent de représentativité ethnoculturelle. Or ces moyens d'enseignement communiquent non seulement des savoirs disciplinaires, mais également des normes et des valeurs (Memai et Rouag, 2017). L'objectif de cette séquence est donc de varier les points de vue et de profiter de ce projet interdisciplinaire pour apporter une diversification des représentations ethniques. Plus concrètement, la séquence va permettre de: diversifier les représentations dans les exercices scolaires, de rendre l'utilisation des mathématiques plus concrète en la reliant à des situations de vie, d'amener les élèves à se sensibiliser au vécu des migrant.e.s et à leur vie en Suisse.

Activité 1

Utiliser le contexte de l'histoire d'Amadou pour exercer des notions mathématiques indispensables, en particulier en fournissant quelques problèmes d'additions et de soustractions des nombres relatifs.

Attentes sur le plan des mathématiques :

Connaissance et utilisation de différentes écritures d'un même nombre.

Comparaison, approximation, encadrement, représentation sur une droite et ordre de grandeur de nombres écrits sous forme : entière dans, décimale dans et fractionnaire (y compris simplification et amplification), de pourcentage.

L'élève reconnaît, utilise différentes écritures d'un même nombre et passe de l'une à l'autre : décimale, fractionnaire, pourcentage, puissance, racine et notation scientifique.

L'élève amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement

L'élève compare, ordonne, encadre, intercale des nombres entiers relatifs, des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire dans (Niv 1), dans (Niv 2-3).

Les problèmes proposés aux élèves se trouvent sur l'annexe 5.

Activité 2

Utiliser différentes écritures d'un même nombre - décimal, fractionnaire, pourcentage, puissance, racine, notation scientifique - en étudiant les chiffres liés aux discriminations raciales en Suisse.

Les exercices proposés aux élèves se trouvent sur l'annexe 6.

LA MUSIQUE GUINÉENNE (COURS DE MUSIQUE)

10

Objectif

Dans cette séance, nous privilégions la rencontre de l'autre. Le but est que les élèves apprennent à mieux connaître la culture guinéenne. Selon Eckmann et Fleury (2005), en Suisse il y a un manque de connaissances au sujet des minorités: «apporter une information au sujet de ces groupes, c'est montrer leur grande diversité interne et lutter contre une homogénéisation fictive» (p.165). Dans le cadre de cette séance, le racisme n'est pas explicitement mentionné mais l'activité se centre sur la découverte d'une culture et de ses richesses, ce qui écarte de toute stigmatisation.

Ensuite, les capacités transversales du PER (Plan d'étude Romand) sont privilégiées afin de créer une cohésion de groupe et de développer un rapport positif entre les élèves, en particulier la collaboration et la communication qui sont nécessaires pour mener au mieux un projet de groupe qui demande à la classe de jouer ensemble des rythmes au djembé. Selon les niveaux et profils de la classe, l'idéal serait d'introduire l'esprit critique et créatif, en demandant aux élèves d'inventer ou improviser des rythmes dans le but de s'approprier la technique.

Remarque: Il faut à tout prix éviter de tomber dans la culturalisation (Ogay et Edelmann, 2011, « Carré dialectique de la différence culturelle ») ou même dans la pédagogie « cous-cous » (Gremion et al. 2018). Pour ce faire, l'enseignant.e se place comme facilitateur ou guide, et c'est avec la classe, ensemble, qu'ils vont à la découverte de la musique guinéenne. On sensibilisera aussi l'élève à l'évolution de la culture musicale guinéenne, afin de ne pas l'amener à la considérer comme un objet immuable et purement folklorique.

Activité 1

Cette activité est basée sur les enregistrements de Gilbert Rouget (1952) des musiques des Malinké. Ce CD comporte divers enregistrements d'instruments de musiques variés (*bala, djembé, dundun, voix ...*).

Référence : Rouget, G. (1952). Guinée : *Musique des Malinké* [*Guinea: Music of the Mandinka*] [CD-ROM]. Le Chant du Monde, CNRS-Musée de l'Homme, 1999.

Après une courte introduction à l'histoire de la musique Guinéenne (Annexe 7), on découvre quelques instruments de la Guinée (Annexe 8) - au moins le xylophone - et on écoute des extraits musicaux issus de la musique Malinké.

Piste supplémentaire : Une possibilité serait de séparer la classe en 4 groupes et d'attribuer à chacun un instrument. Les groupes font alors des recherches en salle d'informatique qu'ils présenteront devant la classe.

Activité 2

Cette activité est basée sur la méthode de Djembé de S. Blanc (1993) « *Percussions africaines : le tambour Djembé* ». On peut se le procurer (disponible notamment à la bibliothèque cantonale universitaire de Lausanne (BCUL) sur le site de la Riponne.

Dans les pièces proposées dans cette méthode, il y aura systématiquement deux lignes pour deux djembés et deux lignes pour un dundun et un dundunba. Vous êtes donc invité.e.s à choisir les mélodies qui sont adaptées au niveau de vos élèves.

Apprentissage des techniques de base du Djembé. Puis mise en place d'une pièce issue de la méthode de Djembé de S. Blanc (1993) « *Percussions africaines : le tambour Djembé* ».

Apprendre aux élèves les sons et la technique *pé, pa, pou* (et les sons plaqués) (Blanc, 1993 p.30), qui sont utilisés dans la pratique du Djembé en Guinée (et ailleurs). Faire remarquer aux élèves que la musique guinéenne est orale, contrairement à la musique occidentale qui est traditionnellement écrite. Commencer par dire les sons avec *pé, pa, pou* avant de les jouer au xylophone.

Commencer par trouver une pulsation commune en frappant uniquement sur *pé*, puis sur *pa*, puis sur *pou*. Inciter les élèves à dire les mots avec le geste. Varier l'exercice en faisant des noires, croches, doubles-croches ou triolets, et en variant les *pé*, *pa*, *pou* (Blanc, 1993 pp.36 à 39).

Introduire des rythmes plus complexes, issus de la pièce Madan (Blanc, 1993 p.47).

Travail de la pièce musicale : d'abord entraîner les boucles (voix) rythmiques une à une, puis introduire petit à petit de la polyphonie rythmique à 2 voix, puis à 3 voix, puis à 4 voix.

Par groupe de 6 (deux élèves par voix), entraînement et démonstration devant la classe de la pièce au djembé. Les élèves doivent se distribuer les voix, mais aussi penser à la « mise en scène » et aux entrées de chaque voix.

Notes pour l'enseignant.e :

Cette activité est à adapter selon les niveaux des élèves. Si la classe a de la difficulté, mieux vaut privilégier la polyphonie à deux voix. Mais si la classe a au contraire beaucoup de facilité, il ne faut pas hésiter à rajouter des voix. Il est possible de créer des groupes hétérogènes, selon les facilités et difficultés de chacun.es, et leur demander de se distribuer les voix/rythmes selon qui y arrive mieux ou pas.

Pistes supplémentaires :

Il est possible de demander aux élèves de créer des boucles rythmiques que la classe reproduit.

Ou bien sur un ostinato, demander à tour de rôle d'improviser des rythmes.

Pour aller encore plus loin, on peut demander aux élèves de créer des pièces polyrythmiques (par petits groupe)

Il est possible d'inclure le xylophone (en faisant référence au Bala) en jouant la gamme pentatonique.

ÉVALUATION FINALE (COURS DE FRANÇAIS)

11

Demander à l'élève de choisir une des séquences qui l'a le plus marqué.e. durant le projet d'établissement.

Demander tout d'abord d'explicitier ce qui a été fait, soit d'énumérer les activités de la séquence en décrivant ce qui a été proposé. Revenir pas à pas sur le déroulement de ces activités. Les élèves moins à l'aise dans l'écriture peuvent simplement rédiger une série de phrases, voire une série de mots.

A partir de ce texte explicatif, l'élève recherche les émotions qu'il.elle a vécues ainsi que les nouvelles compétences qu'il.elle a apprises.

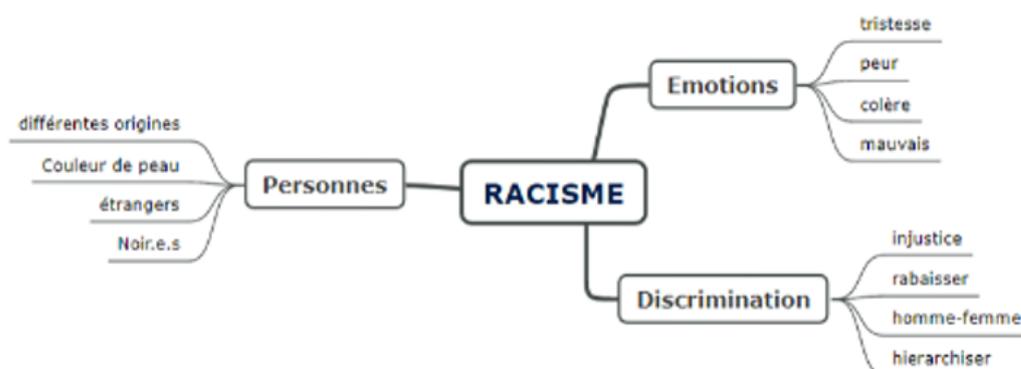
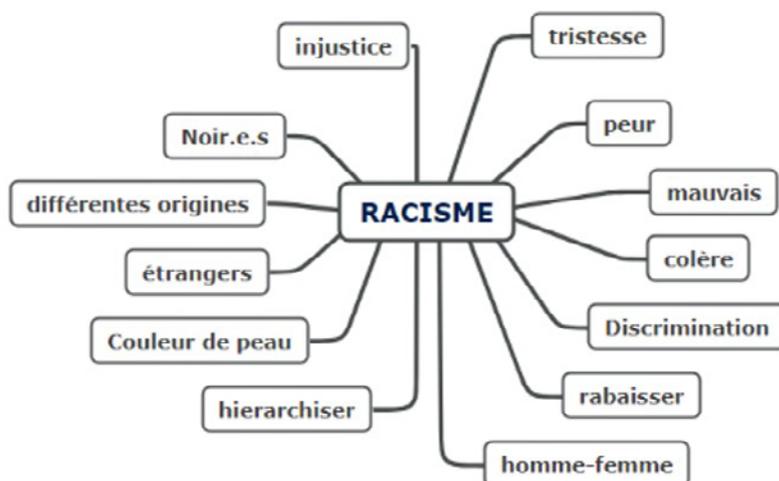
Chaque élève partage son expérience avec le reste de la classe (ou du groupe auquel il appartient dans le projet d'établissement)

L'enseignant.e exprime en quoi ces émotions ressenties et nouvelles compétences acquises peuvent aider à lutter contre le racisme et les discriminations.

ANNEXE 1 : EXEMPLES DE MINDMAPS

Document destiné à l'enseignant.e et réalisé à l'aide du logiciel Mindomo.

Voici deux exemples de *mindmaps*, qui ont été imaginés selon ce que pourraient dire les élèves lors de cette première séance. La deuxième version suggère à l'enseignant.e d'organiser les mots donnés par les élèves par thématiques. Il est bien sûr possible de réaliser ces *mindmap* avec un logiciel en ligne ou téléchargé sur ordinateur, d'utiliser le tableau noir ou du papier et des crayons.



ANNEXE 2 : DÉFINITIONS EN COMPLÉMENT AU GLOSSAIRE

L'enseignant.e construit au fur et à mesure un glossaire avec les élèves. Ci-dessous sont données un certain nombre de définitions complémentaires à celles proposées dans le glossaire du livre « Des voix contre le racisme : une voie vers la pédagogie antiraciste » qui nous paraissent importantes et en lien avec les activités proposées.

Ghetto :

Quartier dans lequel une communauté vit à l'écart (Le Robert en ligne).

Mineur Non Accompagné (MNA) :

Un.e jeune migrant.e, soit un.e mineur.e non accompagné.e âgé.e de moins de 18 ans. Les mineur.e.s qui demandent l'asile en Suisse sont considéré.e.s comme non accompagné.e.s lorsqu'ils ou elles ne voyagent ni avec leurs parents, ni sous la responsabilité d'un autre adulte. En raison de leur âge et de leur inexpérience, ils ou elles sont souvent dépassé.e.s par la procédure d'asile et bénéficient ainsi de mesures spécifiques. La Convention relative aux droits des enfants, ratifiée également par la Suisse, exige que toutes les mesures prises fassent prévaloir le bien-être de l'enfant. Ces principes sont ancrés dans l'art.11 de la Constitution fédérale.

Ségrégation :

Séparation imposée, de droit ou de fait, en raison de sa race, de son sexe, de sa position sociale ou de sa religion, par rapport aux autres groupes d'une collectivité (Larousse et Le Robert en ligne).

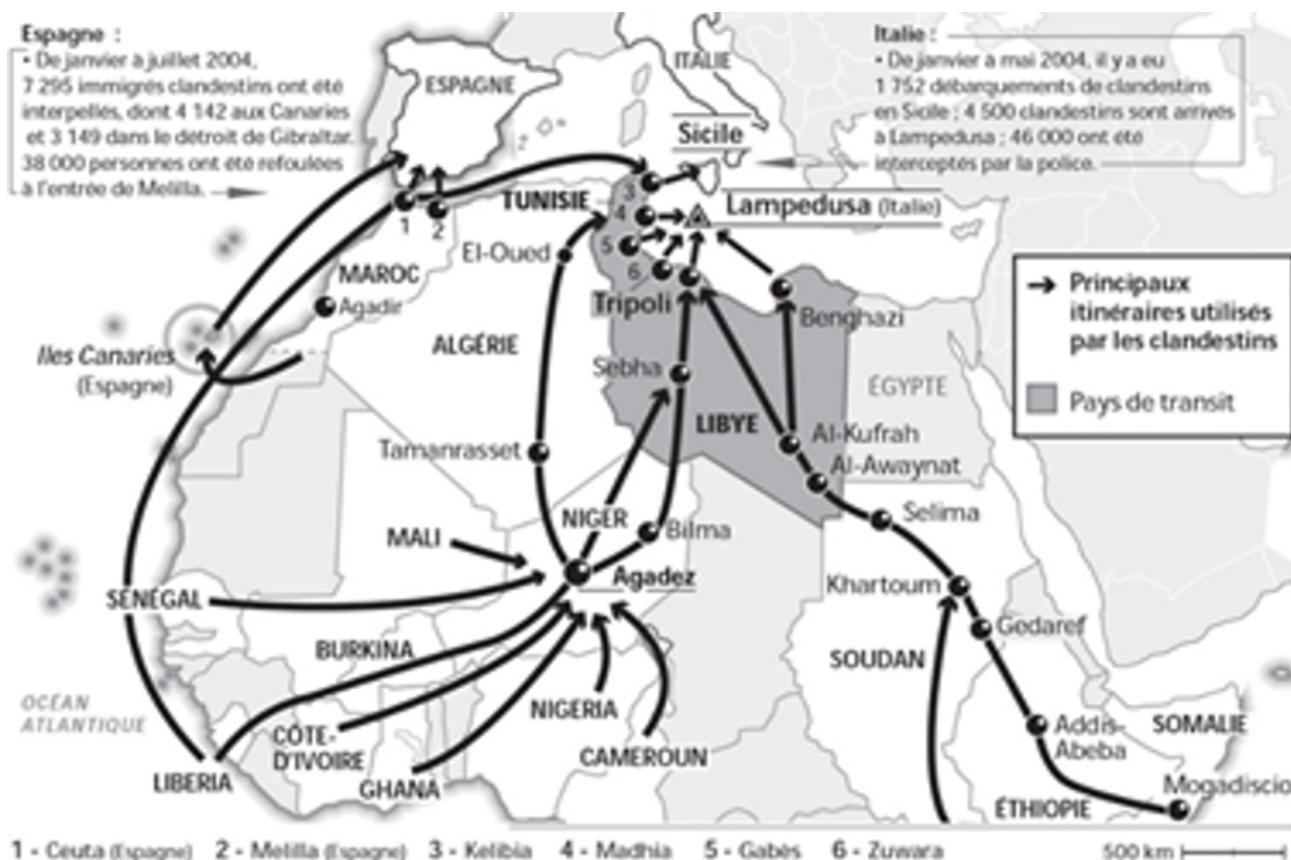
Stress post-traumatique (ou Troubles du Stress Post-Traumatique - TSPT) :

Il s'agit de troubles anxieux sévères qui surviennent après un événement traumatisant. Ils se traduisent par une souffrance morale et des complications physiques qui altèrent profondément la vie personnelle, sociale et professionnelle. (<https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-stress-post-traumatiqueanté>).

ANNEXE 3 : L'HISTOIRE D'AMADOU

Amadou est un jeune garçon de votre âge qui est arrivé récemment à Genève, depuis son pays, la Guinée, situé à l'ouest de l'Afrique. Il est ce qu'on appelle un « Mineur Non Accompagné ». Cela veut dire qu'il a fait tout ce chemin seul, sans ses parents ou un adulte pour l'accompagner.

Il est parti de Mamou, une ville à l'Est de la Guinée. Il a traversé le Burkina Faso et le Niger, pour arriver à Agadez, avant de continuer à travers le désert vers la Libye. Une fois arrivé dans la ville de Tripoli, il a pris un bateau pour arriver sur l'île de Lampedusa et de là, il a remonté l'Italie, passé par le pied du Mont-Blanc pour finalement arriver à Genève. Il a dû faire face à de nombreux challenges et difficultés, mais il a fait preuve d'énormément de ressources, de courage et d'intelligence pour s'en sortir et arriver à destination. Il a pu intégrer l'école à Genève et poursuivre sa scolarité, même s'il garde des traces et des souvenirs très pénibles de son périple.



ANNEXE 4 : CARTES DU CAMP DE SAMOS EN GRÈCE

Jungle et camp officiel



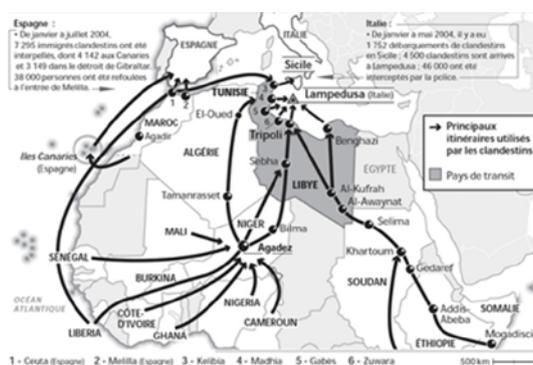
Ségrégation communautaire



ANNEXE 5 : PROBLÈMES MATHÉMATIQUES

Problème 1: De Conakry à Genève.

Amadou est un jeune garçon de votre âge qui est arrivé récemment à Genève, depuis son pays, la Guinée, situé à l'ouest de l'Afrique. Il est ce qu'on appelle un « Mineur Non Accompagné ». Cela veut dire qu'il a fait tout ce chemin seul, sans ses parents ou un adulte pour l'accompagner.



Il est parti de Mamou, une ville de Guinée (altitude: +746), a traversé le Burkina Faso à pied et le Niger, pour arriver à Agadez (+520m), avant de continuer à travers le désert vers la Libye. Une fois arrivé dans la ville de Tripoli (+81 m), il a pris un bateau pour arriver sur l'île de Lampedusa et de là, il a remonté l'Italie, passé par le pied du Mont-Blanc (+995 m) pour finalement arriver à Genève (+374 m). Il a dû faire face à de nombreux challenges et difficultés, mais il a fait preuve d'énormément de ressources, de courage et d'intelligence pour s'en sortir et arriver à destination !

a. Quelle différence d'altitude y a-t-il entre :

Mamou et Agadez ? Tripoli à Genève ? Genève et Mamou ?

b. Amadou observe la mer Méditerranée depuis le marché sur les hauts de Tripoli (+81 m). Il voit des pêcheurs qui jettent leurs filets à 56 m de profondeur pour attraper des poissons avant de venir les vendre sur le marché où se trouve Amadou. Le jeune garçon se demande sur quelle distance verticale les poissons ont voyagé depuis l'endroit où ils ont été pêchés jusqu'au marché ?

c. Quel est le dénivelé qu'Amadou a effectué ? Quel est le dénivelé positif cumulé ?

Problème 2

Amadou a parcouru 8'293 km depuis sa ville de Mamou jusqu'à Genève.

- a. Calculez la distance entre ta maison et l'école. Combien de trajets aller-retours faut-il faire entre votre maison et votre école pour égaler le trajet parcouru par Amadou ?
- b. Si vous faites 2 trajets aller-retour (un le matin et un l'après-midi) entre la maison et l'école chaque jour de la semaine, combien de semaine faudra-t-il pour égaler le trajet d'Amadou ?
- c. En estimant qu'un « pas » mesure 65 cm, calculez combien de pas a effectué Amadou lors de son parcours.

ANNEXE 6.a : EXERCICES DE MATHÉMATIQUES

- a. En observant le tableau ci-dessous, déterminez quel pourcentage des personnes qui immigreront en Suisse proviennent d'Afrique durant chacune des années indiquées ?
- b. Réalisez un diagramme qui indique de quel continent proviennent les immigrants de Suisse.

Population résidente permanente étrangère selon la nationalité, à la fin de l'année, en milliers

	2018	2019	2020
Total	2 148.3	2 175.4	2 210.8
Pays de l'UE/AELE	1 374.5	1 392.6	1 418.4
Allemagne	306.2	307.4	309.5
France	134.8	138.9	145.5
Italie	319.3	321.3	325.3
Autriche	43.0	43.7	44.3
Portugal	263.3	260.1	257.7
Espagne	83.7	84.4	86.2
Autres pays de l'Europe	411.6	411.7	413.6
Kosovo	111.8	112.8	113.7
Macédoine du Nord	66.6	67.1	67.7
Turquie	67.8	67.7	68.0
Afrique	109.5	111.6	113.6
Amérique	81.0	81.9	83.6
Asie	165.1	170.9	175.0
Océanie	4.1	4.1	4.2
Apatride, nationalité inconnue	2.4	2.4	2.5

Source: OFS – STATPOP

ANNEXE 6.b : EXERCICES DE MATHÉMATIQUES

c. A l'aide du poster ci-dessous, effectuez un diagramme afin de représenter ces différentes statistiques.



ANNEXE 6.c : EXERCICES DE MATHÉMATIQUES

d. En 2020, la Commission Fédérale contre le Racisme a recensé 572 cas d'incidents racistes en Suisse. Ces incidents se répartissaient comme suit :

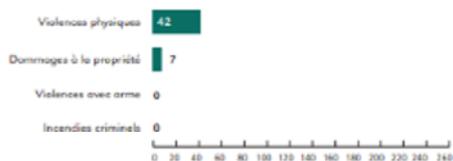
Formes de discrimination

En 2020, la majorité des discriminations relèvent du domaine de la communication (580 cas), avec principalement des insultes (162 cas), d'autres propos ou illustrations dérangeants (141 cas) et des calomnies/accusations mensongères (112 cas). Les situations d'exclusion sont également très fréquentes (519 cas), avec essentiellement des inégalités de traitement (256 cas) et des traitements dégradants (110 cas). 49 cas d'actes de violence ont par ailleurs été recensés, notamment des violences physiques (42 cas), ainsi que 27 cas de propagande d'extrême droite.

Formes de discrimination

Nombre de cas de consultation: 572 (plusieurs réponses possibles)

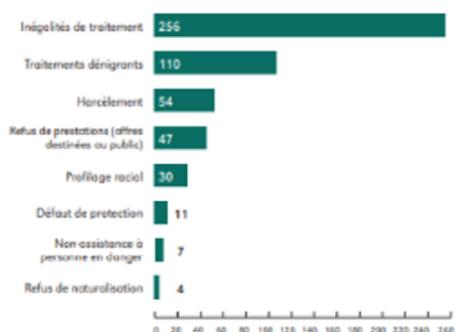
Violence



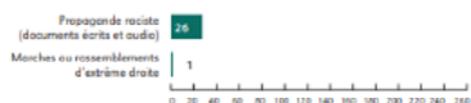
Communication



Exclusion



Propagande d'extrême droite



e. Au total, quelle est la forme de discrimination la plus courante ?

f. Combien de formes de discrimination sont comptées ? Pourquoi est-ce que ce chiffre est différent du nombre d'incidents ?

ANNEXE 7 : BRÈVE HISTOIRE DE LA MUSIQUE GUINÉENNE

(Document destiné à l'enseignant. e)

À la suite de la période de colonisation en Guinée de 1958 à 1984, le gouvernement a voulu valoriser la culture locale du pays, en passant par la musique. Tout d'abord, le gouvernement a dissout les groupes musicaux qui jouaient des musiques « d'inspiration trop française » et les a envoyés se ressourcer à l'intérieur du pays afin de retrouver les racines de la culture guinéenne. Ceci donna naissance à des groupes de « musique moderne » guinéenne (Bembeya jazz ou les Amazones de Guinée), avec des instruments de musiques modernes.

Ensuite le gouvernement a voulu revaloriser les musiques traditionnelles de Guinée, voire les réinventer, car la colonisation avait découpé le pays en une multitude de groupes « ethniques ».

Ainsi des « agents du gouvernement » furent envoyés dans tout le pays pour recruter les meilleurs artistes danseurs et musiciens, les rassembler à Conakry (la capitale de Guinée) et créer des ballets et groupes nationaux, le plus connu étant le « Ballet africain de la République de Guinée ». Ces ballets avaient pour mission de faire des représentations à l'international pour témoigner de la richesse culturelle du pays, et en démontrant « l'unité de la nouvelle nation. »

« Famoudou Konate, soliste virtuose africain pendant plus de vingt ans, fut certainement l'un des premiers batteurs de *jembé* guinéens à recevoir ces apprenants d'un nouveau genre, qu'étaient les touristes blancs :

« Les Blancs sont entrés en Guinée en 1986. C'était une surprise car la Guinée n'était pas populaire. Des Allemands sont venus aux répétitions des ballets au palais du peuple. On a commencé à faire connaissance. Après la répétition du ballet, ils demandaient de donner le cours de tam-tam [...]. Au début c'était transmettre, ils m'ont dit « il faut donner le cours ». Je ne connaissais même pas le mot ! » (Entretien, 25 avril 2005, Conakry).



Raout, J. (2009). Au rythme du tourisme. Le monde transnational de la percussion guinéenne (Pulse of Tourism. The Transnational World of Guinean Drum). *Cahiers D'Études Africaines*, 49 (193/194), 175-201.

ANNEXE 8 : ÉCOUTE DES INSTRUMENTS AFRICAINS

(Document destiné à l'enseignant.e)

Cette écoute est basée sur les enregistrements de Gilbert Rouget de la musique Malinké (1999) (CD disponible à la bibliothèque cantonale universitaire de Lausanne BCUL).

Rouget, G. (1952). *Guinée : Musique des Malinké [Guinea: Music of the Mandinka]* [CD-ROM]. Le Chant du Monde, CNRS-Musée de l'Homme, 1999

De plus, il est fortement conseillé d'accompagner les écoutes par une brève description et un visionnement d'une photo de cet instrument. Vous trouverez ces informations dans la méthode de Djembé de S. Blanc (1993) « *Percussions africaines: le tambour Djembé* » disponible également à la BCUL.

Ecoute n°1 : le Bala (piste 1 et 21)

A mentionner : le Bala est l'ancêtre du xylophone. Appelé généralement « balafon », ce qui viendrait de l'expression Malinké « Bala Fo » qui veut dire « faire parler le Bala ».

Ecoute n°2 : le Kora (piste 2)

A mentionner : ressemble au son d'une harpe (pour plus de visuel : Mory Kanté - *Yéké yéké*).

Ecoute n°3 : le Dundunba (piste 16 ou 17)

A mentionner : en Guinée on utilise trois *dundun* : le *dundunba*, le *sangban* et le *kenkeni*. Ce sont des instruments de percussion utilisés pour accompagner les danseurs et les *Jembés*. Le *dundunba* a un son grave comparé au *Jembé*.

Ecoute n°4 : le Jembé (piste 15 ou 19)

A mentionner : Ecrit avec un « D » par les français, s'écrit normalement *Jembé*. C'est un instrument soliste très populaire en Guinée mais aussi dans le monde. Les *jembefola* sont « ceux qui font parler le *Jembé* ».

Blanc, S. (1993) « *Percussions africaines: le tambour Djembé* »

Rouget, G. (1952). *Guinée : Musique des Malinké [Guinea: Music of the Mandinka]* [CD-ROM]. Le Chant du Monde, CNRS-Musée de l'Homme, 1999.

Cette séquence pédagogique a été réalisée par la Licra-Genève sur la base du travail des étudiant.e.s de la HEP Vaud, encadré.e.s par la professeure Moira Laffranchini Ngoenha. La Licra-Genève les remercie tous et toutes chaleureusement de leur engagement.

