



**HAL**  
open science

# Déconstruire les discours médiatiques en classe de 4e (cycle 4)

Laurine Descollonges

► **To cite this version:**

Laurine Descollonges. Déconstruire les discours médiatiques en classe de 4e (cycle 4). Education. 2020. dumas-02897989

**HAL Id: dumas-02897989**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02897989>**

Submitted on 13 Jul 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2019-2020

**Master MEEF**

**Mention 2<sup>nd</sup> degré- parcours histoire-géographie**

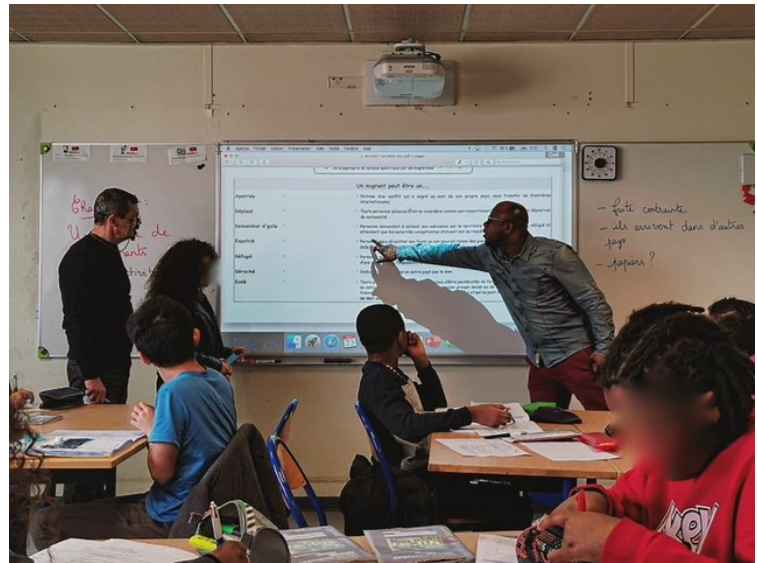
**2<sup>ème</sup> année**

# **Déconstruire les discours médiatiques sur les migrations en classe de 4<sup>e</sup>**

Mots-clefs : fait migratoire, discours, représentations, chaînes d'information en continu



Affichage utilisé lors de la première séance d'éducation aux médias au CDI – Crédits photos : Samira Fatmi



Intervention de Patrice (à gauche du tableau) et de Stéphane (à droite), conseillers d'insertion au sein de l'association France Terre d'Asile, auprès des élèves de 4<sup>e</sup>A – Crédits photos : Samira Fatmi

Présenté par : Laurine Descollonges

Encadré par :

- Bertrand Pleven
- Georges Jablonski-Sidéris

# SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	5
-------------------	---

<b>PARTIE 1 – LE FAIT MIGRATOIRE, DE L’OBJET SCIENTIFIQUE ET MEDIATIQUE A L’OBJET SCOLAIRE .....</b>	<b>8</b>
--	----------

<b>I. Le fait migratoire comme <i>objet</i> et <i>sujet</i> en géographie, en histoire et en sociologie ____</b>	<b>8</b>
<i>1.1. Le fait migratoire : un phénomène évolutif et donc difficile à cerner .....</i>	<i>8</i>
<i>1.2. Le fait migratoire dans le champ scientifique : vieil objet, nouvelles lectures .....</i>	<i>18</i>
<b>II. Le fait migratoire dans les discours médiatiques _____</b>	<b>21</b>
<i>2.1. Une attention toute particulière portée aux discours en géographie .....</i>	<i>21</i>
<i>2.2. Le fait migratoire comme représentation médiatique .....</i>	<i>23</i>
<b>III. Les attentes d’une séquence de géographie sur le fait migratoire _____</b>	<b>32</b>
<i>3.1. Réinvestir les conclusions épistémologiques et scientifiques sur les migrations .....</i>	<i>32</i>
<i>3.2. Confronter des points de vue différents sur l’expérience migratoire .....</i>	<i>34</i>
<i>3.3. Mettre en carte le fait migratoire .....</i>	<i>44</i>
<i>3.4. Révéler les enjeux civiques de la question migratoire à l’échelle internationale .....</i>	<i>46</i>

<b>PARTIE 2 – ENSEIGNER LE FAIT MIGRATOIRE A REBOURS DES DISCOURS MEDIATIQUES .....</b>	<b>54</b>
---	-----------

<b>I. « Un monde de migrants » : un chapitre de géographie scolaire sur les migrations (4<sup>e</sup>, cycle 4) _____</b>	<b>54</b>
<i>1.1. Le fait migratoire dans les programmes scolaires : un phénomène complexe et plastique .....</i>	<i>54</i>
<i>1.2. Enseigner le fait migratoire par le prisme médiatique .....</i>	<i>59</i>
<b>II. « S’engager pour les réfugiés de Créteil » : un chapitre d’enseignement moral et civique (EMC) et d’arts plastiques (4<sup>e</sup>, cycle 4) _____</b>	<b>85</b>
<i>2.1. L’idée de départ : permettre aux élèves de faire résonner la voix des migrant(e)s de Créteil au-delà des murs de la classe.....</i>	<i>85</i>
<i>2.2. Une séquence menée dans l’optique de développer chez les élèves une « culture de l’engagement » .</i>	<i>85</i>

2.3. <i>La mise en œuvre : trois séances bi-disciplinaires conduisant à la réalisation d'une œuvre d'art engagée</i> .....	86
2.4. <i>Un bilan encourageant</i> .....	87
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>89</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>94</b>
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	<b>99</b>
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS</b> .....	<b>103</b>
<b>TABLE DES ANNEXES</b> .....	<b>104</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>105</b>

## REMERCIEMENTS

Je tiens, avant toute chose, à remercier tous celles et ceux qui m'ont accompagnée, conseillée et rassurée dans la conduite de ce projet de mémoire à destination de mes élèves de 4<sup>e</sup>.

Je pense tout d'abord à mes collègues du Collège Louis Issaurat : à ma tutrice, **Caroline Fraysse**, qui, comme à son habitude, a su me transmettre toute son énergie, son professionnalisme et ses précieux conseils de terrain pour mener à bien un projet d'une telle envergure ; à **Samira Fatmi**, ensuite, professeure documentaliste avec laquelle j'ai eu le plaisir de co-animer deux séances d'éducation aux médias et de m'initier, par la même, à la pédagogie de projet ; à **Sophie Camus**, enfin, qui a accepté de mener avec moi une séquence bi-disciplinaire (EMC-arts plastiques), en dehors de ses heures de cours au collège. J'ai une pensée également pour tous les autres collègues de mon équipe pédagogique (professeur(e)s mais aussi CPE, AESH et AED) qui, au détour d'une sortie scolaire au cinéma de Créteil, d'une séance au CDI ou dans leur soutien quotidien, ont discrètement mais efficacement contribué à la mise en œuvre de ce projet de mémoire.

Je pense également à ceux que j'appelle désormais par leur prénom, **Stéphane et Patrice**, conseillers d'insertion au sein de l'association France Terre d'Asile de Créteil, qui ont eu la gentillesse de répondre favorablement à ma demande d'animation d'un atelier auprès de mes élèves. Sans leur engagement et leur grande pédagogie, ce projet n'aurait pas eu la même saveur.

J'en profite par la même pour remercier la **Direction de mon établissement** de m'avoir fait confiance dans toutes les étapes de ce projet : sans son accord, ni l'intervention de France Terre d'Asile dans nos locaux, ni la sortie au cinéma de Créteil n'aurait pu avoir lieu.

Je remercie également mes directeurs de mémoire, et notamment **Bertrand Pleven**, qui a su me rassurer sur les aspects méthodologiques de ce mémoire, à un moment où je doutais de ma capacité à m'approprier les attentes universitaires de cet exercice.

Je salue enfin très chaleureusement le soutien sans faille que m'apportent **mes proches** au quotidien, et en particulier mon compagnon de vie, cartographe de métier, qui m'a éclairée de son savoir-faire cartographique autant que de son expérience d'ancien étudiant en géographie. C'est grâce à ma famille et mes amis que j'apprends à devenir aujourd'hui la professeure d'histoire-géographie-EMC que je rêvais d'être.

# INTRODUCTION

« *Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne.*

[...]

*L'école est sanctuaire autant que la chapelle.*

*L'alphabet que l'enfant avec son doigt épelle*

*Contient sous chaque lettre une vertu ; le cœur*

*S'éclaire doucement à cette humble lueur.*

*Donc au petit enfant donnez le petit livre.*

*Marchez, la lampe en main, pour qu'il puisse vous suivre. »<sup>1</sup>*

Ce qu'écrit Victor Hugo au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle au sujet de l'éducation résume à merveille les deux objectifs – l'un professionnel, l'autre citoyen – que je me suis fixée, en ambitionnant de déconstruire les discours médiatiques sur les migrations avec mes élèves de 4<sup>e</sup>. Ces deux objectifs pourraient être reformulés de la manière suivante :

D'abord, j'ai tâché de « *marcher, la lampe en main* » aux côtés de mes élèves, de les éclairer sur ce fait migratoire dont on parle beaucoup (dans les médias, dans les repas de famille, dans le tumulte des élections présidentielles ou municipales, à la boulangerie, chez le coiffeur, bref, dans toutes les discussions du quotidien) mais dont on sait finalement si peu. A mon sens, mon rôle était certes de « *marcher* » à leurs côtés, « *la lampe en main* », mais surtout de la leur céder pour qu'ils fassent la lumière, à leur tour, sur un phénomène (les migrations) qui fascine autant qu'il divise. Mon premier objectif était donc de fournir à mes élèves toutes les clefs dont ils avaient besoin pour affuter leur esprit critique à l'égard des discours nombreux – souvent erronés et imprécis – sur les migrations et les migrant(e)s.

Ensuite – et c'était là mon deuxième objectif – je me suis employée à « *faire s'éclairer [leur] cœur à cette humble lueur* ». Mais de quelle lueur les éclairer alors ? Sur la question migratoire, les éclairages possibles sont infinis. J'ai donc dû privilégier certaines « *lueurs* » plutôt que d'autres : l'éclairage du touffu lexique des migrations tout d'abord, l'éclairage du récit de migrants et migrantes partis de Syrie, du Mexique ou encore du Kenya, celui du reportage d'une chaîne d'information en continu sur la route des Balkans, d'une œuvre cinématographique engagée pour les droits des migrants, ou encore d'un entretien en chair et en os avec des conseillers d'insertion de l'association France Terre d'Asile. Je disposais là d'autant d'outils à mettre à disposition de mes élèves pour leur permettre d'affuter leur esprit critique,

---

<sup>1</sup> Extrait du poème « Écrit après la visite d'un bain » de Victor Hugo (1802-1885), daté de 1853, publié en 1881 dans le recueil *Les Quatre Vents de l'esprit*.

d'aiguiser leur empathie et pourquoi pas même, de muscler leur conscience citoyenne. Et ce, car la question migratoire revêt, à mon sens, des enjeux civiques tels (droits fondamentaux de l'être humain, dignité humaine, citoyenneté européenne, racisme, xénophobie) qu'ils ne peuvent décemment plus être ignorés.

Ce double objectif en tête, j'ai cheminé intellectuellement et pédagogiquement en tentant de répondre à la problématique suivante : **comment accompagner des élèves de 4<sup>e</sup> (cycle 4) dans la déconstruction – à la fois documentée et empathique – des discours médiatiques sur les migrations, et *a fortiori* sur les migrants et migrantes ?**

Mes objectifs pédagogiques, didactiques et civiques étaient, dès le départ, fixés : je voulais informer mes élèves et les former à ne plus déformer le fait migratoire, voire, autant que faire se peut, éveiller en eux une conscience citoyenne sur les questions vives de société qui découlent du phénomène migratoire. Les moyens que j'emploierai pour y parvenir restaient, quant à eux, à formaliser, à façonner. Et je serai épaulée, fort heureusement, par nombre de partenaires que je remercie chaudement pour leur soutien. A chaque étape de ma réflexion scientifique et pédagogique, j'ai tâché d'apporter des réponses aux interrogations initiales suivantes :

- Que retenir de la façon dont les scientifiques (géographes, historiens, sociologues, politologues etc.) analysent le fait migratoire ? Par quelle distribution spatiale et par quelles temporalités le fait migratoire se caractérise-t-il ? A quelles échelles est-il pertinent de l'observer ? Quelles sont ses causes et ses conséquences sur les territoires et sur les sociétés du monde entier ? Ont-elles évolué à mesure que le phénomène a pris de l'ampleur et s'est complexifié ? Et si oui, dans quelles directions ?
- Quels enjeux, notamment civiques, la question migratoire comporte-elle ? Ces questions vives de société peuvent-elles être facilement abordées en classe ? Si oui, comment ? Si non, comment lever les blocages éventuels ?
- Que retenir également de la façon dont le programme officiel de la classe de 4<sup>e</sup> aborde la thématique migratoire dans son chapitre dédié « Un monde de migrants » ? Les injonctions de ce chapitre sont-elles fidèles aux avancées scientifiques ou au contraire, quelque peu dépassées ? Sur quels savoirs et savoir-faire préalables des élèves se fonder avant d'entrer dans la séquence ? Quelles remédiations éventuelles envisager pour les mettre tous et toutes en réussite sur un objet géographique que l'on sait si complexe ? Quels supports documentaires et procédés pédagogiques privilégier ? Quelles productions exiger de leur part ? L'acquisition de quelles connaissances et de quelles compétences viser à l'arrivée ? Quand et comment évaluer les élèves ? Sur quels critères ?

- Comment savoir enfin si les objectifs pédagogiques initiaux sont atteints ? S'ils comportent des manques ? Comment évaluer les résultats de ce projet ? Comment en rendre compte dans le cadre de ce mémoire ?

L'objectif que se fixe ce mémoire est donc le suivant : rendre compte du travail scientifique, pédagogique et didactique mené depuis décembre 2019 dans l'optique de relever l'immense défi initial, à savoir déconstruire les discours médiatiques sur les migrations avec des élèves âgés de 12 à 14 ans.

Classiquement, ce compte-rendu se déploiera en deux temps : un premier moment – scientifique, épistémologique et civique – amorcera un second moment plus pratique, davantage pédagogique et didactique. La première partie de ce mémoire envisage ainsi d'analyser les facettes scientifique et médiatique du fait migratoire, tandis que la seconde partie s'intéresse plutôt à la façon dont on peut enseigner le fait migratoire à des élèves de 4<sup>e</sup> et ce, à rebours des discours médiatiques qui, bien souvent, le déforment, le dénaturent et l'appauvrissent.



# PARTIE 1 –

## Le fait migratoire, de l'objet scientifique et médiatique à l'objet scolaire

### I. Le fait migratoire comme *objet* et *sujet* en géographie, en histoire et en sociologie

S'agissant d'un mémoire adossé à une séquence de géographie, on aurait pu choisir de ne s'intéresser qu'aux travaux de géographes pour éplucher le fait migratoire. Néanmoins, en présence d'un objet qui mobilise l'ensemble des sciences humaines, il nous a semblé judicieux d'élargir nos recherches bibliographiques à l'histoire et à la sociologie (voire, plus ponctuellement, à l'anthropologie et à l'ethnologie). Dans cette démarche, l'exhaustivité ne saurait être visée. L'unique objectif de ce premier développement est plutôt de cerner, aussi finement que possible, un phénomène qui a autant de facettes que de débouchés scientifiques : le fait migratoire.

#### 1.1. Le fait migratoire : un phénomène évolutif et donc difficile à cerner

##### a. Le fait migratoire : essai de définition

*Les migrations : des mobilités qui se singularisent par leurs échelles et leurs temporalités*

Le terme « **migration** » vient du latin *migratio* (« passage d'un bout à un autre ») et dérive de *migrare* (« s'en aller d'un lieu, changer de résidence, sortir, et plus rarement, transgresser »). **Migrer**, au sens strict, c'est donc se déplacer, être en mouvement et se trouver en dehors de son territoire d'origine – de son *milieu*, pour une espèce végétale ou animale ; de son *pays* ou de sa *région*, pour un être humain.

En géographie, les migrations constituent un type particulier de mobilités, qu'il ne faut confondre ni avec les **migrations (ou mobilités) dites pendulaires** – à savoir, des déplacements quotidiens entre le domicile et le lieu de travail –, ni avec les **mobilités permanentes** – par exemple, le nomadisme. Au sein même de la trajectoire migratoire d'un individu ou d'un groupe, les temporalités varient entre le temps court du passage légal ou illégal d'une frontière (à un poste de douanes ou par-dessus des barbelés) et le temps long de la traversée, de la rétention (parfois) et plus tard, de l'intégration dans le pays d'accueil.

Singulier par ses temporalités, ce type de mobilités l'est aussi par les échelles auxquelles il se déploie. Les **migrations internationales** désignent des mobilités volontaires ou forcées de population d'un État à un autre et se jouent donc à l'échelle mondiale. Les **migrations intérieures** n'impliquent, quant à elles, pas de franchissement d'une ou plusieurs frontière(s) étatique(s) : elles existent à l'échelle locale ou régionale. Les **migrations continentales**, enfin, dessinent à l'échelle du monde des pôles migratoires régionaux sur des continents tels que l'Amérique du Sud ou l'Afrique surtout.

### Des mots et des maux très différents : rapide tour d'horizon lexical

D'objet (les migrations), le fait migratoire devient aussi sujet ou acteur (les migrants). Celui qui migre – le ou la **migrant(e)** – est défini par l'Organisation des Nations Unies (ONU)<sup>2</sup> comme « *toute personne ayant résidé dans un pays étranger pendant plus d'une année, quelles que soient les causes (volontaires ou involontaires), du mouvement, et quels que soient les moyens réguliers ou irréguliers, utilisés pour migrer* ». En cela, le migrant se distingue du **touriste**, lequel quitte son domicile de manière temporaire (pour moins d'une année) et à des fins récréatives et/ou professionnelles. « Migrant » est donc le terme générique le plus large, le plus neutre ; il ne constitue pas un statut juridique en tant que tel, comme le rappellent Camille Renard et Marie-Pierre Vérot, dans une émission diffusée sur France Culture en août 2015 et intitulée : « Migrants, réfugiés, demandeurs d'asile en Europe (1/3) : les chiffres et les mots »<sup>3</sup>. Et si ces journalistes ont jugé utile de consacrer le premier épisode d'une série d'émissions sur les migrations au seul lexique migratoire, c'est bien parce qu'il comporte de nombreuses nuances sémantiques qu'il convient ici d'éclaircir.

Si tous les réfugiés, les déplacés, les déracinés, les exilés, les expatriés, les demandeurs d'asile, les apatrides sont (ou *ont été*) des migrants, la réciproque n'est pas toujours vraie.

Au regard de l'article 1 de la Convention de Genève de 1951<sup>4</sup>, ratifiée par 145 pays du monde, est définie comme **réfugié(e)** « *toute personne [...] qui, [...] craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut, ou du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays ; ou qui, si elle n'a pas de nationalité [apatride] et se trouve hors du pays dans lequel elle avait sa résidence habituelle à la suite de tels événements, ne peut, ou en raison de ladite crainte, ne veut y retourner.* » Ainsi, le terme de « réfugié » renvoie à un statut juridique,

---

<sup>2</sup> Organisation des Nations Unies (ONU), Département des affaires économiques et sociales, [refugeesmigrants.un.org/fr](http://refugeesmigrants.un.org/fr), 2018.

<sup>3</sup> Camille Renard et Marie-Pierre Vérot, « Migrants, réfugiés, demandeurs d'asile en Europe (1/3) : les chiffres et les mots », France Culture, août 2015. URL : <http://www.franceculture.fr/2015-08-26-migrants-refugies-demandeurs-d-asile-en-europe-13-les-chiffres-et-les-mots>

<sup>4</sup> Organisation des Nations Unies (ONU), *Convention relative au statut des réfugiés*, 1951.

strictement défini par le droit international et garanti par un programme de l'ONU : le Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés (HCR), créé en 1950<sup>5</sup>. En vertu de ce statut juridique protecteur, le réfugié dispose de droits dans le pays dans lequel il est accueilli, dont le simple migrant – vulgairement dit « sans-papiers » – ne peut se revendiquer. Il faut noter aussi que les individus victimes d'un conflit ou d'une persécution qui se déplacent d'une région à une autre, tout en restant dans leur pays d'origine, sont qualifiés de « **déplacés** ». Récemment, cette définition juridique s'applique même aux **réfugiés dits « climatiques »**<sup>6</sup>.

Par ailleurs, les procédures de reconnaissance de la protection juridique, économique et politique due à un réfugié étant souvent longues et laborieuses, il existe une catégorie d'entre-deux, à mi-chemin entre celle de migrant et celle de réfugié : la catégorie de **demandeur d'asile**. Ce statut-là désigne toute personne, **apatride** ou non, qui a déposé une demande d'asile – à l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA), en France – et qui se trouve, de ce fait, dans l'attente de l'octroi du statut de réfugié<sup>7</sup>.

### Les migrants et migrantes : des acteurs à part entière

En sociologie, le migrant, quel que soit son profil, quel que soit son statut juridique, est considéré comme un acteur capable de « [déployer] des stratégies de mobilité et de [participer] aux échanges matériels et immatériels entre les pays »<sup>8</sup>. Cette agentivité (*agency*, en anglais) bouleverse en profondeur les sociétés d'accueil comme d'origine et de transit. Plus que jamais, dans cette acception du mot « migrant », le fait migratoire est donc *sujet* ou *acteur*, puisqu'il n'est *objet*.

En définitive, toutes ces nuances sémantiques en disent long sur la complexité du fait migratoire. Et cette complexité n'est pas que d'ordre juridique : elle est aussi historique, géographique et sociologique.

## **b. Le fait migratoire : un phénomène ancien mais recomposé par la mondialisation**

### « Les migrations, une longue histoire »<sup>9</sup>

Le fait migratoire n'est pas nouveau. Catherine Wihtol de Wenden, directrice de recherche émérite au CNRS (CERI) et enseignante à Sciences Po Paris, rappelle d'ailleurs que « *l'humanité a toujours migré*

---

<sup>5</sup> Site du HCR, l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés : <http://www.unhcr.fr>

<sup>6</sup> « Réfugié », *Géoconfluences*, mars 2017. URL : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/refugie>

<sup>7</sup> « Demandeur d'asile », *Géoconfluences*, septembre 2015. URL : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/demandeur-dasile>

<sup>8</sup> Sylvie Mazzella, *Sociologie des migrations*, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2016. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/sociologie-des-migrations--9782130787273.htm>

<sup>9</sup> Catherine Wihtol de Wenden (dir.), « Un monde de migrants », *Documentation photographique*, n° 8129, CNRS Éditions, 2019, pp. 2 et suivantes.

et [que] la migration fait partie de son histoire. »<sup>10</sup>. Pour autant, « l'emploi du terme *migratio* est contemporain du premier grand mouvement de populations que suscite la « découverte » de l'Amérique, dès les années 1530-1540 », précise Sylvie Mazzella dans sa *Sociologie des migrations*<sup>11</sup>. Le commerce dit triangulaire conduit alors à transporter dans les îles à sucre et dans les terres à coton (les Antilles, la Réunion, l'île Maurice, le sud des États-Unis, le Brésil, l'Équateur, la Colombie, notamment) plusieurs centaines de milliers d'esclaves entre trois continents (l'Europe, l'Afrique et l'Amérique).

Toutefois, c'est véritablement au XIXe siècle que s'accroissent et se diversifient les migrations internationales. L'âge industriel et l'essor des transports permettent à des dizaines de millions de personnes de quitter la campagne pour la ville, voire leur pays pour un pays neuf (le Canada, les États-Unis, l'Australie). Sylvie Mazzella estime à ce titre que 50 millions d'hommes et de femmes ont embarqué vers les Amériques entre 1820 et 1930. A cette époque, les migrations de masse sont différentes à deux égards de celles que connaît notre monde actuel :

- Elles sont le fait d'Européens essentiellement (même si les *coolies* chinois<sup>12</sup> partent construire le chemin de fer aux États-Unis et en Russie et que les plantations de canne à sucre des Antilles et d'Afrique du Sud emploient une main d'œuvre indienne).
- Elles sont facilitées par un droit d'entrée dans les pays étrangers voulu souple. Et ce, car « la population [sous-entendue, immigrée] est considérée comme un instrument de richesse agricole, militaire et fiscale et de puissance internationale » dès la fin du XVIIIe siècle (Catherine Wihtol de Wenden<sup>13</sup>).

Au XXe siècle, les bouleversements politiques nombreux mènent à un nouvel accroissement des migrations internationales. Et ce, en raison de l'effondrement des grands empires (ottoman et austro-hongrois), de la mise à l'écart de minorités (les Kurdes notamment), de la création de l'État d'Israël, de la construction du mur de Berlin puis de la chute du Rideau de fer, ou encore des décolonisations.

Si le fait migratoire est donc une réalité très ancienne, il n'en reste pas moins renouvelé à l'heure actuelle. Cette nouveauté réside dans trois aspects principaux :

- Dans son ampleur (dans les faits comme dans l'actualité) ;
- Dans la diversification des catégories de migrants ;

---

<sup>10</sup> *Ibid.*

<sup>11</sup> Sylvie Mazzella, *Sociologie des migrations*, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2016. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/sociologie-des-migrations--9782130787273.htm>

<sup>12</sup> Terme désignant au XIXe siècle les travailleurs agricoles d'origine chinoise.

<sup>13</sup> *Ibid.*

- Dans la complexification des flux migratoires et de leurs directions.

### Un phénomène massif, diversifié et complexifié à l'heure de la mondialisation

On estime aujourd'hui à **272 millions** le nombre de migrants internationaux (pour moitié des femmes)<sup>14</sup>, ce qui représente **3,5%** de la population mondiale (contre 5% à la fin du XIXe siècle). Cette nouvelle massification du phénomène s'explique par divers facteurs que mettent en lumière Geneviève Cortes et Laurent Faret, dans leur introduction à l'ouvrage collectif *Les circulations transnationales*<sup>15</sup>. L'accroissement des migrations internationales résulte, selon eux, de « *la restructuration des économies régionales et locales, de l'amélioration des modes de communication et de transport, de la diffusion des images de la modernité et des modes de vie associés et, plus largement, de l'augmentation des logiques de mobilité et de flux dans un monde en voie de globalisation* ».

Aujourd'hui devenues un phénomène mondial, les migrations se sont aussi largement diversifiées. La diversité innervé les réalités migratoires à divers endroits : dans la pluralité des statuts juridiques des migrants (on l'a vu), mais aussi dans le panel infini de leurs profils sociologiques et économiques (allant de l'étudiant à l'expatrié, en passant par le travailleur transfrontalier, le saisonnier binational, le demandeur d'asile ou le migrant clandestin). Cette diversité se retrouve également dans l'éventail des motivations (d'ordre économique, climatique, politique, familial, ethnique, religieux ou culturel) qui poussent les migrants à quitter leur pays d'origine. Quoi de commun entre un réfugié syrien obligé de fuir la guerre et un étudiant indien venu terminer son cursus dans une grande université américaine ? Quoi de commun encore entre un réfugié climatique kenyan et un expatrié Français, employé chez Total à Brazzaville (République du Congo) ? Quoi de commun enfin entre une employée d'origine philippine travaillant comme aide-ménagère à Singapour et un retraité anglais venu finir ses jours en Normandie ? Toutes ces réalités sont fluides, mouvantes, approximatives et contribuent à flouter les contours du fait migratoire, dans les statistiques officielles comme dans les représentations des pays d'accueil, des pays d'origine et des pays traversés.

Diversifiées socialement, les migrations internationales se sont aussi complexifiées sur le plan géographique. A ce titre, Sylvie Mazzella parle d'une « *inflexion des flux et reflux* » migratoires<sup>16</sup>. Longtemps cantonnés aux flux Sud-Nord, les migrations n'obéissent aujourd'hui plus à cet unique modèle

---

<sup>14</sup> D'après les dernières estimations de l'Organisation des Nations Unies (ONU) : « Le nombre de migrants internationaux atteint 272 millions, en hausse dans toutes les régions du monde », ONU Info, septembre 2019. URL : <https://news.un.org/fr/story/2019/09/1051802>

<sup>15</sup> Geneviève Cortes et Laurent Faret (dir.), *Les circulations transnationales*, Armand Colin, Collection U, 2009.

<sup>16</sup> Sylvie Mazzella, *Sociologie des migrations*, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2016. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/sociologie-des-migrations--9782130787273.htm>

directionnel. Certes, la géographie des migrations demeure très polarisée : l'Europe reste le premier continent d'accueil des migrants internationaux, suivie de l'Asie, de l'Amérique du Nord, de l'Afrique et enfin de l'Amérique latine-Caraïbes. Certes, les migrations des pays dits du Sud (pays en développement, pays les moins avancés) vers les pays dits du Nord (pays développés) restent les plus représentées en nombre de migrants (97 millions). Pour autant, les flux Sud-Sud concernent tout de même quelques 74 millions de migrants, tandis que les migrations Nord-Sud et Nord-Nord mobilisent respectivement 40 millions et 37 millions d'individus. Précisément, l'essor des flux Sud-Sud se fait au profit des puissances émergentes telles que la Chine, l'Inde, l'Indonésie ou les Émirats arabes unis.

A une échelle d'analyse encore plus fine, on constate que ce sont les routes d'un même pôle migratoire qui sont sans cesse remodelées. L'espace migratoire euro-méditerranéen en fournit un exemple parlant : si la route migratoire marocaine ayant pour débouchés les enclaves espagnoles de Ceuta et Melilla a longtemps été privilégiée par les migrants subsahariens, c'est désormais une route établie bien plus à l'Est du continent africain qui polarise une grande partie des flux subsahariens. Et ce, car l'Union européenne a rendu ses frontières de plus en plus imperméables (on y reviendra).

Massifié, diversifié, complexifié, le fait migratoire n'est donc rien de plus que le reflet, sinon le moteur, du monde interdépendant, connecté et hiérarchisé dans lequel nous vivons. Les migrations internationales, mais aussi continentales et intérieures, constituent en cela des mobilités emblématiques de la mondialisation. Et c'est à ce lien étroit entre mondialisation et migrations que Gildas Simon fait référence lorsqu'il construit la notion de « *planète migratoire* ».

### **c. La Méditerranée : espace caractéristique des nouvelles configurations migratoires**

La Méditerranée, espace maritime à l'interface de trois continents (l'Europe au Nord, l'Afrique au Sud et l'Asie à l'Est), est le miroir des configurations migratoires actuelles. Au titre de première destination migratoire (en nombre d'entrées), elle n'échappe pas à la massification des flux. Comme les autres terres d'accueil du monde, elle voit également le profil de ses migrants se diversifier.

Face à ces réalités migratoires, l'Union européenne continue à jouer la carte de la fermeture de ses frontières, au mépris de ses engagements internationaux et de ses besoins démographiques et de main d'œuvre. Ce choix paradoxal mérite donc d'être analysé.

### L'Europe, continent d'immigration malgré lui

« L'Europe a longtemps été une terre de départ vers le nouveau monde et les colonies avant de devenir, dans le désordre, une terre d'accueil. »<sup>17</sup> explique Catherine Wihtol de Wenden. C'est ce que confirment les chiffres fournis par Eurostat<sup>18</sup> : au 1<sup>er</sup> janvier 2019, l'Union européenne (UE) à 27 compte plus de **21 millions** de citoyens non-européens, soit près de **5%** de sa population. Ce chiffre reste toutefois bien en deçà de la part des étrangers vivant aux États-Unis (14% en 2017, selon les estimations du Bureau du recensement des États-Unis).

Un autre chiffre en dit long sur la place qu'occupe l'Europe, et notamment l'Union européenne, parmi les terres d'accueil mondiales : en 2018, le solde migratoire (soit la différence entre le nombre de personnes entrées et sorties de l'UE au cours de l'année) est largement excédentaire (**+ 1,2 million de personnes** pour l'UE à 27). Depuis 1990, c'est donc bien le solde migratoire, et non le solde naturel, qui alimente la croissance démographique européenne.

Dans le détail, ces migrants internationaux sont inégalement répartis dans les pays d'accueil européens :

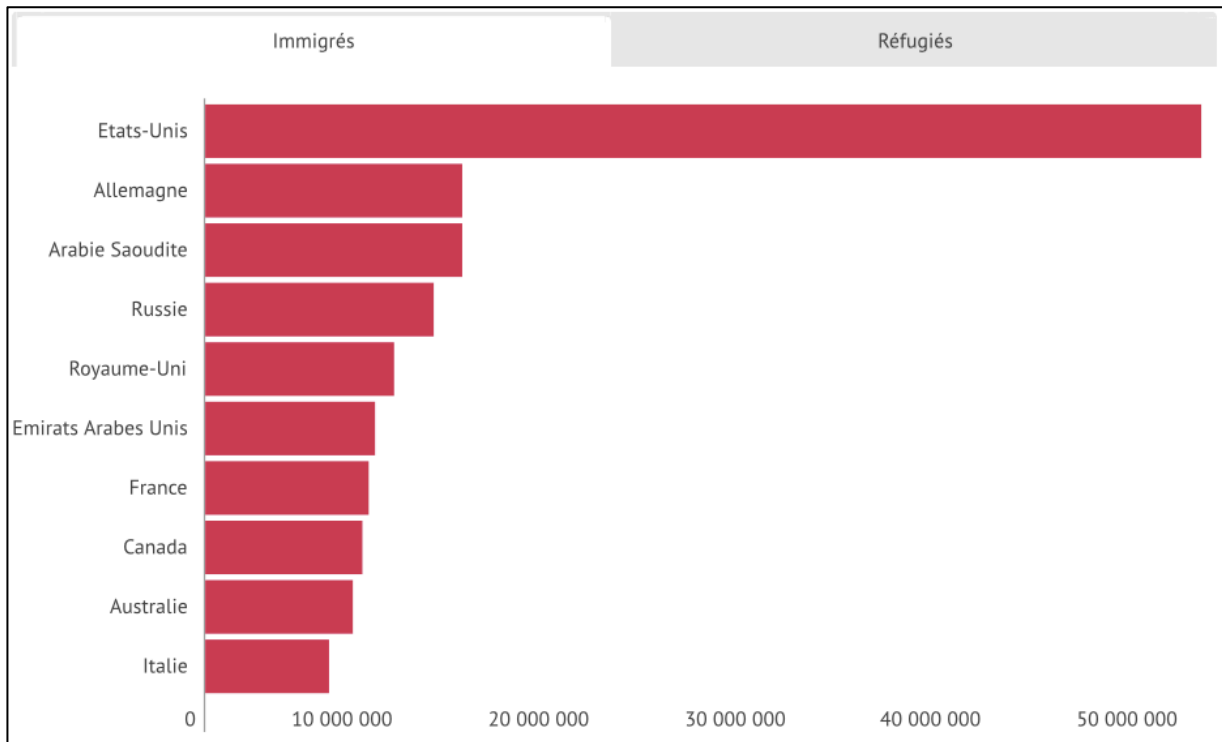
- L'Allemagne est, de loin, le premier pays d'immigration en Europe : elle a accueilli en 2019 7,5 millions d'étrangers, soit 9% de sa population totale.
- En deuxième position vient la France, avec 3,5 millions d'étrangers accueillis, soit 6% de sa population totale.
- L'Espagne et le Royaume-Uni arrivent en troisième et quatrième position, avec respectivement 4 millions et 2,8 millions d'arrivées.
- L'Italie et la Grèce, quant à elles, ont accueilli moins de migrants internationaux en valeur absolue (1,5 million pour l'une, 800 000 pour l'autre). En Grèce, cependant, les étrangers représentent 8% de la population totale, proportion proche de celle de l'Allemagne.
- Les proportions d'étrangers les plus fortes se trouvent dans des pays tels que le Luxembourg (30%) et l'Autriche (10%).

---

<sup>17</sup> Catherine Wihtol de Wenden, « L'Europe, un continent d'immigration malgré lui », Strates [En ligne], 15 | 2008, mis en ligne le 04 mars 2013. URL : <http://journals.openedition.org/strates/6530>

<sup>18</sup> « Asile et migrations dans l'Union européenne », *Toute l'Europe* (en ligne), mis à jour le 5 mars 2020. URL : <https://www.touteurope.eu/actualite/asile-et-migrations-dans-l-union-europeenne.html>

**Figure 1 - La répartition des migrants internationaux dans les dix premiers pays d'accueil du monde (2018-2019)**



Comment expliquer cette « envie d'Europe » ?

Si l'Europe attire les migrants internationaux (non-européens), c'est pour plusieurs raisons. Catherine Wihtol de Wenden en identifie cinq :

- Le passage, pour les pays d'Europe du Sud et de l'Est, du statut de pays d'émigration à celui de pays d'immigration ou de transit ;
- L'explosion de la demande d'asile dans les années 1990 ;
- L'activation de réseaux internationaux légaux et illégaux d'origine diasporique ou résultant d'une économie de passage ;
- La proximité géographique du continent, permise par la baisse généralisée des coûts de transport ;
- « L'envie d'Europe » ou l'image positive dont bénéficie le continent à l'étranger et que véhiculent, en grande partie, les médias (nous y reviendrons).

A cette liste de facteurs explicatifs de la massification des flux migratoires en Europe s'ajoute un moteur de nature législative : l'Union européenne a pris des engagements à l'égard des migrants internationaux qu'elle accueille sur son territoire. Et ce, en plusieurs étapes :

- D'abord, tous les pays européens sont signataires de la Convention de Genève de 1951 qui encadre les droits des réfugiés. Tous sont donc tenus d'accorder l'asile aux migrants à qui l'on a reconnu le statut de réfugié politique ou climatique.



- Ensuite, les pays européens sont signataires de la Convention universelle des droits de l'enfant de 1989. Ils sont donc également contraints d'accueillir les mineurs isolés.
- Enfin, les pays européens ont choisi d'ouvrir leurs frontières aux étudiants étrangers. C'est dans ce cadre notamment que le programme Erasmus (réservé aux étudiants européens) a été mis en place. Il a fêté en 2017 ses 30 ans.

### Qui se laisse tenter par l'Europe ?

Mais alors, quels migrants et migrantes ont pour destination finale l'Europe ? Là encore, l'espace euro-méditerranéen est très emblématique du système migratoire actuel puisqu'il voit le profil de ses migrants se diversifier, aussi bien socialement que géographiquement. Migrent en Europe surtout de jeunes hommes, diplômés pour la plupart, et issus des classes moyennes urbaines, ainsi que des femmes isolées et scolarisées, qui aspirent à une indépendance économique et une liberté d'expression. De plus en plus, les migrants arrivés en Europe sont aussi des mineurs isolés, victimes d'exploitation en tout genre, ou des groupes rompus à la mobilité : les paysans maliens de la région de Kayes, les Chinois de Wenzhou et les Roumains du pays d'Oas.

Autre inflexion notable : les migrants internationaux voient de plus en plus l'Europe comme un passage vers d'autres destinations plus convoitées (les États-Unis, le Canada) ou comme « *un aller-retour entre « ici » et chez eux* » (Catherine Wihtol de Wenden). Ce phénomène est d'ailleurs décrit par Serge Weber dans sa thèse de géographie comme de la « *co-présence* »<sup>19</sup> : les migrants concernés vivent à mi-chemin entre un pays européen d'accueil et leur pays d'origine, avec lequel ils entretiennent des liens économiques et culturels permanents.

### La mise en place d'une « logique du soupçon » en Europe

« *Confrontée à la mondialisation des flux migratoires, l'Europe est un carrefour de liens [...] mais continue souvent à considérer l'immigration comme une donnée temporaire alors qu'elle est devenue constitutive de son identité.* » C'est en ces termes que Catherine Wihtol de Wenden résume très bien le paradoxe auquel se livre l'Union européenne en matière de politique migratoire. Malgré des besoins démographiques et de main d'œuvre qu'elle n'ignore pas, l'UE à 27 s'enlise dans une « *logique du soupçon* » (Sylvie Mazzella)<sup>20</sup> qui la conduit à mépriser l'ordre juridique international auquel elle a pourtant souscrit : les *réfugiés* deviennent des *migrants* en puissance qu'il faut mettre à distance.

<sup>19</sup> Serge Weber, *Des chemins qui mènent à Rome*, thèse de géographie, Université Paris 1, décembre 2004.

<sup>20</sup> Sylvie Mazzella, *Sociologie des migrations*, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2016. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/sociologie-des-migrations--9782130787273.htm>

A ce propos, la « crise des réfugiés » de 2015 est davantage une crise de l'accueil des réfugiés dans la plupart des pays européens (à l'exception de l'Allemagne, qui a reçu plus de 700 000 demandeurs d'asile sur 1 million de nouveaux arrivants au total). Pour répartir les flux migratoires nés de la guerre civile syrienne, l'Union européenne décide d'une politique de quotas, appelée « plan de relocalisation ». Or, il s'agit rapidement d'un échec, la plupart des pays d'Europe centrale et orientale (Pologne, Autriche, République Tchèque, Slovaquie, Hongrie, Croatie, Bulgarie) refusant d'accueillir leur part de réfugiés et l'Union européenne se montrant incapable d'infliger des sanctions financières à ces réfractaires. Au final, c'est la Turquie qui, au terme d'un accord signé en mars 2016 avec l'UE, accueille 4 millions de Syriens, d'Irakiens et d'Afghans, ce qui réduit le nombre d'arrivées en Grèce de 97% en 2017<sup>21</sup>.

### La Méditerranée, un cimetière marin ?

Face aux flux migratoires auxquels elle est confrontée et en dépit de ses besoins démographiques, de main d'œuvre et de ses engagements internationaux, l'UE a donc répondu par une politique de fermeture de ses frontières extérieures. Des murs ont été construits (comme à Ceuta, enclave espagnole en territoire marocain) et des camps de rétention ont été installés dans les pays de transit (comme à Malte ou en Libye). Une agence européenne de garde-frontières et de garde-côtes, Frontex<sup>22</sup>, a également été sollicitée par l'Union européenne pour aider les États membres à surveiller leurs frontières avec la rive Sud de la Méditerranée. De cette façon, l'UE a externalisé le contrôle de ses frontières.

L'ensemble de ses dispositifs sécuritaires a inévitablement coupé les routes migratoires traditionnelles (notamment celle de l'Ouest, reliant le Maroc à l'Espagne). En cela, la Méditerranée est, une fois de plus, tout à fait symptomatique des reconfigurations géographiques que connaît notre « planète migratoire » (Gildas Simon). Se voyant privés d'entrer dans l'Union européenne, les migrants subsahariens et du Moyen-Orient ont fait massivement appel à des passeurs (souvent libyens). Par les voies de la migration irrégulière, les conditions de voyage de ces migrants et migrantes se sont largement détériorées, si bien que l'on estime à 21 176 le nombre de migrants morts durant leur traversée, entre le 1<sup>er</sup> janvier 2005 et le 18 décembre 2017. Ce chiffre ahurissant donne tout son sens à l'expression utilisée par Catherine Wihtol de Wenden pour qualifier un espace maritime devenu un véritable « cimetière marin »<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> Georgi Gotev, « Bruxelles abandonne la relocalisation obligatoire des réfugiés », Euractiv.com, 28 septembre 2017.

<sup>22</sup> D'après les informations recueillies sur le site de Frontex. URL : <https://frontex.europa.eu>

<sup>23</sup> Catherine Wihtol de Wenden (dir.), « Un monde de migrants », *Documentation photographique*, n° 8129, CNRS Éditions, 2019, pp. 32-33.

Ce point scientifique sur le phénomène migratoire, comme objet (les migrations) et sujet (les migrants), achevé, il convient à présent de s'intéresser à la façon dont les géographes ont étudié et continuent d'étudier le fait migratoire. Il s'agit là de décortiquer leurs approches autant que leurs outils et d'en tirer des conclusions utiles, à réinvestir dans notre séquence de géographie scolaire.

## **1.2. Le fait migratoire dans le champ scientifique : vieil objet, nouvelles lectures**

A travers cette rapide synthèse bibliographique, il ne s'agit pas de compiler tous les travaux de géographes, d'historiens et de sociologues sur la thématique des migrations et des migrants. La tâche serait de toute façon aussi inutile que laborieuse. Cet état de l'art nous permettra, en revanche, de comprendre comment l'étude scientifique du fait migratoire a évolué et en quoi ces bifurcations épistémologiques ont été prises en compte ou non dans les programmes scolaires.

### **a. Les migrations : un impensé de la géographie traditionnelle française**

Il ne fait pas de doute que les migrations et les migrant(e)s sont aujourd'hui des objets scientifiques dont se sont saisies les sciences humaines, au premier rang desquelles se trouvent la géographie et la sociologie. Pourtant, tel n'a pas toujours été le cas. Tanguy Pennec<sup>24</sup> explique à ce titre que la géographie vidalienne s'est peu intéressée aux mobilités. Attachée à la terre et au temps long, elle est restée enfermée dans une approche fixiste. Il faut véritablement attendre les années 1970 pour que les premiers bourgeons de la géographie des migrations internationales éclosent sous la plume de Pierre George<sup>25</sup>.

### **b. Un objet scientifique mieux balisé à partir des années 1980**

C'est dans les années 1980, au moment où s'accélère le processus de mondialisation, que les migrations deviennent un objet scientifique à part entière, non seulement en géographie (avec la thèse de Gildas Simon<sup>26</sup> sur les immigrés tunisiens en France ou avec les travaux de Laurent Faret<sup>27</sup> sur les circulations frontalières entre les États-Unis et le Mexique), mais aussi dans d'autres disciplines : l'anthropologie et surtout la sociologie.

---

<sup>24</sup> Tanguy Pennec, « Enseigner les migrations en géographie : un état des lieux », *Hommes & migrations*, n° 1307, 2014. URL : <http://journals.openedition.org.ezparse.univ-paris1.fr/hommesmigrations/2915>

<sup>25</sup> Pierre George, *Les Migrations internationales*, Paris, PUF, 1976.

<sup>26</sup> Gildas Simon, "L'espace des travailleurs tunisiens en France. Structures et fonctionnement d'un champ migratoire international", thèse d'État de géographie, université de Poitiers, 1979.

<sup>27</sup> Laurent Faret, *Les Territoires de la mobilité. Migrations et communautés transnationales entre le Mexique et les États-Unis*, Paris, CNRS éd., 2003.

Le champ d'étude des migrations s'institutionnalise alors progressivement :

- En 1985, Gildas Simon crée le laboratoire Migrinter<sup>28</sup> qui, fort d'une approche pluridisciplinaire, se spécialise dans l'étude des migrations internationales et des relations inter-ethniques. Le sociologue Alain Tarrus y est rapidement associé.
- Est lancée, la même année, une revue dédiée aux migrations internationales : la Revue Européenne des Migrations internationales (REMI)<sup>29</sup>.
- En 1997, le Festival de géographie de Saint-Dié des Vosges est consacré à « La planète nomade », puis au « monde en réseaux » en 2005.
- En 2010, « Les mobilités » deviennent une question à l'agrégation de géographie.

### **c. Un tournant épistémologique dans les années 2000 : de l'approche *inter-nationale* à l'approche *trans-nationale***

Ce que l'étude des migrations a gagné de cet enrichissement disciplinaire, ce sont surtout de nouveaux outils et de nouvelles notions. Parmi elles, il en est une sur laquelle il convient de s'arrêter : celle de « *champ migratoire* ». Formalisée par Gildas Simon dans *La planète migratoire dans la mondialisation*<sup>30</sup>, cette expression renvoie à « *l'ensemble de l'espace transnational unissant (...) lieux d'origine, de transit et d'installation* », autrement dit *l'espace parcouru et structuré par des flux stables et réguliers de migrations et par l'ensemble des flux (matériels et idéels) induits par la circulation des hommes* ». A elle seule, cette notion incarne donc le tournant épistémologique que connaît l'étude des migrations au cours des années 2000.

Si l'on peut parler de tournant épistémologique, c'est que l'étude des migrations bifurque de la logique internationale vers la logique transnationale au cours des années 2000. Avant cette date, les géographes et autres scientifiques analysaient les migrations par le prisme national ou inter-national : les migrants quittent un pays pour en atteindre un autre et ceci a des effets sur le pays de départ comme le(s) pays d'origine et de transit.

Or, dès lors que les diasporas (étudiées par Michel Bruneau<sup>31</sup> notamment) impliquent une mise en réseaux des divers espaces nationaux, dès lors que la pratique de la bi- ou de la pluri-résidence se généralise à l'ensemble des catégories de migrants, dès lors que le transit d'un migrant dure au point de devenir un

---

<sup>28</sup> D'après le site internet du laboratoire Migrinter : <http://mshs.univ-poitiers.fr/laboratoires/migrinter/>

<sup>29</sup> D'après le site internet de la REMI : <https://journals-openedition-org.ezpaarse.univ-paris1.fr/remi/>

<sup>30</sup> Gildas Simon, *La planète migratoire dans la mondialisation*, Paris, Armand Colin, collection U, 2008.

<sup>31</sup> Michel Bruneau, *Diasporas et espaces transnationaux*, Paris : Anthropos (Collection « Villes-Géographie »), 2004.

temps fort de son existence en tant que tel, il devient impossible de raisonner à l'échelle nationale ou internationale.

Dans ce contexte, c'est plutôt l'approche transnationale qui prévaut. Catherine Wihtol de Wenden<sup>32</sup> explique à ce titre que « *les migrations produisent des phénomènes et des dynamiques qui s'affranchissent des frontières étatiques* ». Elle a, de son côté, de nombreuses fois utilisé la notion de « *migrations en chaîne* » pour désigner le processus qui naît du départ de migrants : le départ des uns entraînant des besoins de main d'œuvre dans le pays de départ, de nouveaux migrants d'autres pays arrivent. De ces allers-retours naît au final une chaîne migratoire qui s'auto-entretient. Comme la notion de « *champ migratoire* », celle de « *chaîne de migrations* » est intéressante car elle montre que la mobilité des migrants active des réseaux transnationaux (légaux ou illégaux) qui floutent complètement le découpage étatique du monde. De plus en plus, les migrations relient, non plus deux pays, mais une multitude d'espaces à des échelles différentes. De plus en plus, les migrants et migrantes ont des identités plurielles qui ne se résument plus aux identités nationales. Des auteurs comme A. Portes, W. Berthomière et M. A. Hily en ont même déduit la formation de véritables « civilisations » transnationales.

#### **d. Un renouveau épistémologique pris en compte dans le programme de géographie de 4<sup>e</sup> (cycle 4)**

A la lecture du *Bulletin officiel* (B.O.) spécial n°11 du 26 novembre 2015<sup>33</sup>, on comprend que la géographie scolaire s'est saisie de l'approche transnationale qui guide désormais l'étude scientifique des migrations. Le chapitre de géographie de la classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4) relatif aux migrations internationales s'intitule « Un monde de migrants ». Il est introduit en ces termes : « *Il est essentiel de montrer aux élèves l'importance des **grands mouvements transnationaux de population** que le monde connaît et qui sont d'une ampleur considérable.* » Comme dans la phrase suivante du B.O. (« *Les **migrations transnationales** [...], sont souvent au centre de l'actualité [...].* »), le terme « transnational » est nommément employé. Cela ne laisse donc aucun doute sur la nécessité de conduire une séquence de géographie qui tiendra compte du transnationalisme qui caractérise désormais le phénomène migratoire depuis le milieu des années 2000.

Il est, dans ce *Bulletin officiel*, une autre référence qui devrait attirer notre attention : « *Les migrations transnationales [...], sont **souvent au centre de l'actualité** [...].* ». Résolument actuel, le fait migratoire

---

<sup>32</sup> Catherine Wihtol de Wenden (dir.), « Un monde de migrants », *Documentation photographique*, n° 8129, CNRS Éditions, 2019, p. 16.

<sup>33</sup> Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, disponible sur le site du Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse : <https://www.education.gouv.fr/node/260861>

serait donc aussi au premier rang des informations, des nouvelles, des brèves, des événements rapportés par la presse, la télévision, la radio, internet, et même le cinéma ; en un mot : les médias. Cette remarque admise, il convient donc de s'intéresser à la manière dont les médias, et notamment audio-visuels (radio, télévision, internet), relayent, informent sur le fait migratoire, voire le déforment.

## II. Le fait migratoire dans les discours médiatiques

Rappelons tout d'abord que ce mémoire contient en son titre l'expression suivante : « discours médiatiques ». Le terme de « discours » est choisi à dessein. Du latin *discurrere* (courir çà et là), le **discours** désigne étymologiquement un « *chemin hasardeux de la conversation et de l'entretien, avant de renvoyer à toute mise en forme, parlée ou écrite, de la pensée.* »<sup>34</sup> Dans le cadre de la rhétorique et plus encore dans le champ de la psychanalyse et de la sociologie, le discours est vu comme « *éclairage de l'inconscient ou de l'idéologie* ». Il n'est pas que la simple mise en ordre d'une pensée, il *est* cette pensée. Et en cela, il mérite d'être analysé, décortiqué et probablement critiqué.

### 2.1. Une attention toute particulière portée aux discours en géographie

#### a. Des discours aux « représentations mentales » : de quoi parle-t-on ?

La géographie emploie le terme de « **représentations** », plus volontiers que celui de « discours ». L'intérêt des géographes pour les représentations s'est d'ailleurs affirmé à partir des années 1970, dans le sillage du géographe Armand Frémont<sup>35</sup>.

Dans le sens courant, une représentation peut être **politique** (quand elle désigne une entité humaine qui agit au nom d'un collectif qu'elle incarne), mais aussi **matérielle** (lorsqu'il s'agit de représentations cartographiques ou picturales du réel par exemple).

Dans ce mémoire cependant, nous entendrons le terme « représentation » au sens de « **représentation mentale** », équivalent géographique du mot « discours ». Yves-François Le Lay en donne une définition intéressante : « *entité formelle – toujours spatiale et temporelle, matérielle et mentale, individuelle et*

---

<sup>34</sup> D'après la définition de Barbara Cassin, chargée de recherche au CNRS, disponible sur l'encyclopédie en ligne Universalis : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/discours/>

<sup>35</sup> Armand Frémont, *La région, espace vécu*, PUF, 1976.

*collective – qui évoque une autre entité (appelée le référent) et favorise ainsi la cognition et l'action des individus. »<sup>36</sup>*

Une représentation n'est donc pas qu'une simple *perception* et ce, car une perception n'est rien d'autre que le fruit d'un traitement cognitif du réel. La représentation, elle, *s'affranchit* du réel, le déforme, le manipule, voire l'influence. Le réel devient alors tributaire des représentations individuelles et collectives des acteurs géographiques : c'est en adéquation avec leurs propres représentations et celles des autres que les acteurs agissent et fabriquent le réel. Yves-François Le Lay dit même des représentations mentales qu'elles sont « *informantes* », c'est-à-dire qu'elles « *forment consciemment des cognitions, des affects et des motivations à agir* ».

### **b. Informer sur le réel, c'est le déformer**

Yves-François Le Lay ajoute enfin que « *toute représentation simplifie, modélise et s'efforce de rendre efficace [son référent]* », ce qui en dit long sur la capacité des représentations à transformer le réel dont elles sont issues. Dans notre cas, le référent est le fait migratoire et les représentations sont de nature médiatique. Au sens d'Yves-François Le Lay, en « *informant* » sur les migrations, les médias aident donc leurs téléspectateurs et auditeurs à prendre conscience des événements relatifs au fait migratoire, suscitent en eux des émotions, éveillent chez eux des motivations à agir et fatalement, remodèlent leur référent. Ce référent (le fait migratoire) s'en trouve distordu.

Il s'agit donc de saisir *comment* et à *quel point* ce référent est déformé quand il nous parvient sur un écran de télévision, d'ordinateur ou sur les ondes d'une émission de radio. Pour ce faire, nous tenterons de répondre aux cinq questionnements suivants :

- *Qui* parle ? Quels médias en particulier se saisissent du fait migratoire ?
- *A qui* ces médias s'adressent-ils ? Quel est leur public ? Quelle est leur audience ? S'adressent-ils aux migrants eux-mêmes ?
- *De quoi* les médias parlent-ils lorsqu'ils abordent le fait migratoire comme objet (les migrations) et/ ou comme sujet (les migrants et migrantes) ?
- *Comment* en parlent-ils ? Avec quels mots ? Avec quelles images ? Avec quels moyens ? Avec quelles difficultés ?
- Et finalement, *dans quels buts* en parlent-ils ? Quelles sont les motivations des médias à traiter du fait migratoire ?

---

<sup>36</sup> Yves-François Le Lay, « Représentation », notion à la une de *Géococonfluences*, janvier 2016.  
URL : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/notion-a-la-une-representation>

## 2.2. Le fait migratoire comme représentation médiatique

### a. Qui parle ? Un paysage médiatique « touffu » sur la question migratoire

#### Les médias de masse aux commandes de l'information sur la question migratoire

C'est dans l'article de Catherine Wihtol de Wenden, intitulé « Les thématiques : absences récurrentes et amalgames »<sup>37</sup>, que l'on trouve une liste non exhaustive des médias impliqués dans le relayage du phénomène migratoire.

Nous n'en retiendrons que quelques exemples :

- La télévision est le média le plus actif sur cette thématique (ex. : Arte, France 5 (*C dans l'air*), ITV, France 2, et en particulier les chaînes d'information en continu telles que BFM TV ou CNews) ;
- La radio n'est pas en reste (ex. : France Inter (*Le téléphone sonne*), France Culture, Europe 1, Beur FM) ;
- La presse nationale quotidienne consacre elle aussi régulièrement des Unes et des articles au fait migratoire (ex. : *La Croix*, *Le Figaro*, *L'Humanité*, *Libération*, *Le Monde*, *Le Parisien*).

Deux historiens ont travaillé sur le paysage médiatique des migrations : Ralph Schor<sup>38</sup> comme Yvan Gastaut<sup>39</sup> se sont notamment intéressés à la façon dont l'opinion française avait pu être influencée par les médias traitant de l'immigration. Ils ont alors épluché la presse écrite et les émissions de radio.

#### Quid des médias issus de l'immigration ?

Outre les médias de masse<sup>40</sup>, largement investis dans le traitement de la question migratoire, la sociologue Isabelle Rigoni s'est intéressée aux médias produits par les (ex-) migrants et migrantes<sup>41</sup> eux-mêmes. Ce décentrement du regard semble pertinent au sens où il nous renseigne sur ce que peuvent apporter d'anciens acteurs de l'expérience migratoire à sa médiatisation dans les sociétés d'accueil.

Elle déduit de ses recherches que les médias issus des minorités ethniques sont de plus en plus nombreux mais « *bien mal connus* » en France. Forte de son analyse de la presse turcophone à Londres<sup>42</sup>, la sociologue

---

<sup>37</sup> Catherine Wihtol de Wenden, « Les thématiques : absences récurrentes et amalgames », *Migrations Société*, 2007/3-4 (n° 111-112), pages 155 à 159.

<sup>38</sup> Ralph Schor, *L'opinion française et les étrangers en France, 1919-1939*, Publications de La Sorbonne, 1985.

<sup>39</sup> Yvan Gastaut, *L'immigration et l'opinion en France sous la Ve République*, Éditions du Seuil, 2000.

<sup>40</sup> De l'anglais *mass media*, les **médias de masse** désignent ici l'ensemble des moyens, des techniques et des supports de diffusion massive de l'information (presse, radio, télévision, cinéma, internet...).

<sup>41</sup> Isabelle Rigoni (dir.), *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Éd. Aux Lieux d'Être, 2007.

<sup>42</sup> Isabelle Rigoni, « L'insertion locale de la presse turcophone à Londres. Le cas de Londra Gazete », *Migrations turques dans un monde globalisé : le poids du local*, Presses universitaires de Rennes, 2007.



est même en mesure d'affirmer que les journalistes issus de l'immigration ont quatre rôles à jouer dans la médiatisation d'une réalité qui a, un temps, été la leur :

- Tout d'abord, ces journalistes font office de modèles pour les autres migrants et migrantes. Ils constituent à eux seuls des exemples de projets migratoires accomplis.
- Ensuite, ils s'emploient à faire reconnaître leur communauté, à en relayer les besoins, à en déconstruire les stéréotypes.
- Ils ont également à cœur de défendre une citoyenneté de proximité qui manque souvent cruellement aux migrants et migrantes tout juste arrivé(e)s dans un pays d'accueil.
- Ces journalistes immigrés veillent enfin à se déployer à l'international, ne serait-ce pour que les ressortissants de leur pays d'origine soient mieux informés sur les réalités des pays d'accueil.

En ce sens donc, les médias issus de l'immigration peuvent jouer un rôle déterminant dans la fabrique des représentations médiatiques sur les migrations...à supposer qu'ils soient connus et entendus dans les pays d'accueil.

## **b. A qui ?**

### Le public intéressé par le fait migratoire

Catherine Wihtol de Wenden identifie dans ce même article<sup>43</sup> plusieurs catégories de personnes intéressées par la question migratoire que relayent les médias audiovisuels. Ce peut être des membres de la société civile tout d'abord, des téléspectateurs et auditeurs lambda désireux de s'informer sur l'actualité au quotidien. Ce peut être aussi des entreprises, des administrations, des syndicats ou des associations investis à l'étranger, mais aussi des universités, des grandes écoles, des juristes, des agents des forces de l'ordre et enfin des décideurs publics (députés de l'Assemblée nationale, sénateurs, ministres, membres de la Commission européenne ou du Parlement européen etc.), à qui l'activité professionnelle ou personnelle impose un effort d'information plus conséquent sur cette question.

### De quel accès à l'information « médiatisée » les migrants disposent-ils ?

Outre les publics extérieurs à l'expérience migratoire, ce sont les migrants et migrantes eux-mêmes qui ont accès à l'information médiatique, qui plus est à l'heure de la circulation accélérée et facilitée des informations, permise par le développement des technologies de la communication. Dans ce contexte, la politologue María Bermúdez<sup>44</sup> s'est intéressée au rôle que jouent les médias dans la fabrique du projet migratoire des individus.

---

<sup>43</sup> *Ibid.*

<sup>44</sup> María Bermúdez, « Influences et définitions de l'immigration illégale. Le rôle des médias et de la recherche », *Migrations Société*, 2007/3-4 (N° 111-112), pages 91 à 109.

Tout d'abord, elle établit qu'en fonction des régions du monde, l'accès des futurs migrants à l'information n'est pas le même. Notamment, les ressortissants des pays en voie de développement n'ont pas accès à toute l'information qui parvient aux nationaux des pays développés. Dans le cas des premiers, l'accès à l'information repose donc sur « **l'information primaire** », c'est-à-dire celle qui est recueillie à l'échelle locale, dans le cercle amical, familial et professionnel. L'**information dite « médiatisée »**, recueillie par le biais des médias de masse (télévision, radio, presse écrite, cinéma), joue dans leur quotidien un rôle secondaire. Elle en fournit des preuves chiffrées : sur 200 familles interviewées en 2004 à leur arrivée en Espagne, seuls 25% des migrants affirmaient écouter régulièrement la radio (et le plus souvent, pour écouter de la musique) ; 80% d'entre eux avaient en revanche accès à un poste de télévision (soit chez eux, soit chez des proches, soit dans des cafés), mais la majorité l'utilisait surtout pour regarder deux types d'émissions : du sport et des films.

De cette enquête, María Bermúdez tire donc un constat clair : « *les futurs migrants sont mal informés et manquent d'une information complète* » au moment où ils construisent leur projet migratoire. De ce fait, c'est une réalité biaisée des pays d'accueil qui germe dans leur esprit, celle que véhiculent les films et les retours d'expérience de leurs compatriotes.

### **c. Avec quels moyens ?**

#### *Deux obstacles majeurs au travail journalistique : l'opacité du fait migratoire et le fossé culturel entre journalistes et migrants*

Comme les scientifiques, les journalistes sont confrontés à deux obstacles majeurs lorsqu'ils traitent de la question migratoire. C'est ce qu'a mis en évidence María Bermúdez dans son étude sur l'Espagne. Tout d'abord, l'expérience migratoire (surtout lorsqu'elle emprunte des voies illégales) est par définition opaque. Les migrants et migrantes interrogé(e)s au sujet de leur itinéraire sont alors peu enclins à se livrer et il est difficile pour les journalistes d'accéder à cette réalité qu'ils méconnaissent (pour la plupart d'entre eux). Ensuite – et c'est là la deuxième difficulté –, les journalistes ont la plupart du temps affaire à des interlocuteurs dont le système de valeurs est différent du leur. Il leur faut alors décoder les informations rapportées par le témoin, avant de les coder à nouveau dans un langage que comprendra le public. Ce va-et-vient lexical, cette « *valse interculturelle* » (María Bermúdez) ne va pas sans charrier son lot de raccourcis et de contresens malheureux dont nous reparlerons.

#### *Une réalité migratoire médiatisée à la manière d'un « reality show »*

Il est un troisième écueil auxquels les journalistes doivent faire face : la quotidienneté et la grande visibilité de l'actualité migratoire. A ce titre, l'exemple espagnol est parlant. María Bermúdez explique que « *certaines migrations illégales vers l'Espagne revêtent des formes fort visibles : des pateras remplies de femmes avec des bébés, des cadavres jonchant les eaux du détroit de Gibraltar ou celles des côtes proches*

*des îles Canaries... Non seulement cette réalité est brutale, mais elle est quotidienne, ce qui la rend d'une actualité difficilement contournable pour ceux qui travaillent dans les médias et dont la tâche est d'informer sur la réalité.* »<sup>45</sup> Dans le contexte de massification des migrations, et en particulier en Méditerranée, et de durcissement de la politique migratoire aux portes de l'Europe, la réalité migratoire en Espagne est vécue comme un « *reality show* » par les nationaux : les médias en parlent quotidiennement et dans des termes et des images parfois crus.

Ceci est d'autant plus vrai que « *le temps et l'espace dans lesquels la vitesse de l'information se développe de nos jours empêchent de procéder à une analyse détaillée des événements liés aux migrations* », rappelle María Bermúdez.

Luc Chatel<sup>46</sup> ajoute à ce titre que les reportages sont produits dans l'urgence. Si tôt qu'un décideur politique prononce une phrase sur les migrations ou les migrants, il faut relayer l'information et ce, avant la concurrence. La précipitation étant l'ennemi de l'objectivité, les journalistes pressés par le temps prononcent des discours « à chaud » et donc peu mesurés.

Irrémédiablement, ce climat médiatique est propice à l'inquiétude : c'est ainsi que l'on constate que dans toutes les enquêtes d'opinion, l'immigration remonte à la deuxième place dans la liste des préoccupations des Espagnols, avant même la question du terrorisme.

#### **d. De quoi ? Un savant mélange d'amalgames, de récurrences et d'absences**

*Des récurrences : des immigrés dans les « banlieues » aux dangers de l'islam, en passant par les figures de la réussite*

Dans les médias de masse, la question migratoire se cantonne, semble-t-il, à quatre thèmes récurrents qu'identifie Catherine Wihtol de Wenden<sup>47</sup> :

- Le sensationnel : c'est dans cette catégorie que figurent tous les sujets dits « chocs », insistant sur l'outrance des situations migratoires (ex. : les réussites spectaculaires, semblables à des contes de fées ou au contraire, l'exclusion, la délinquance, l'islam radical, les itinéraires du terrorisme etc.). Plus que les autres encore, cette catégorie de sujets journalistiques doit susciter chez le public des « *affects* » (Yves-François Le Lay).
- Le quotidien : en France notamment, les médias donnent à voir de longs débats sur l'intégration, organisent des rencontres de décideurs politiques sur la politique d'immigration ou les politiques urbaines. C'est donc le quotidien des migrants et migrantes, une fois arrivés dans le pays, qui intéressent les téléspectateurs et auditeurs.

---

<sup>45</sup> *Ibid.*

<sup>46</sup> Luc Chatel, « Vrais clichés et fausse neutralité », *Migrations Société*, 2007/3 (n° 111-112), p. 135-143.

<sup>47</sup> *Ibid.*

- L'engagement : plus chevaleresque est la thématique de l'engagement, qu'il soit politique ou associatif. Les médias se plaisent à raconter des parcours « d'élus beurs » militant pour le « vote maghrébin » qui, le rappelle Catherine Wihtol de Wenden, n'existe pas.
- Les grandes causes : c'est dans cette dernière catégorie que la politologue range tous les débats passionnés sur les discriminations (au travail, à l'école), les bavures policières, la ségrégation urbaine, le destin des sans-papiers (depuis les années 1970), les « *odyssées de passage par mer ou par terre* » et enfin les trafics d'êtres humains. C'est cette catégorie de reportages qui, tout particulièrement, doit faire naître dans l'audience les « *motivations à agir* » dont parle Yves-François Le Lay.

D'après Isabelle Rigoni<sup>48</sup>, il y aurait finalement deux façons antithétiques de médiatiser les migrations. Certains médias privilégient les fameux « sujets-chocs » (motif de l'insécurité, difficile intégration des immigrés dans les périphéries urbaines, « menace » que ferait peser l'islam sur la laïcité, la liberté d'expression et les droits des femmes etc.). D'autres, à l'inverse, tentent de contrebalancer ces discours stigmatisants et sécuritaires en présentant des expériences migratoires réussies (ex. : entrepreneurs ou responsables politiques issus de l'immigration). Dans un cas comme dans l'autre, les médias produisent et véhiculent des représentations sur les acteurs du fait migratoire : les premiers donnent une image négative des migrant(e)s, à la limite de la délinquance, alors que les seconds promeuvent le modèle du « *bon immigré* »<sup>49</sup> (Mathieu Rigouste).

### Une lecture géographique absente des discours médiatiques sur les migrations

A l'inverse, il est des thématiques peu relayées, voire absentes, des discours médiatiques sur les migrations. Il semblerait même que la lecture géographique du phénomène soit ignorée par la plupart des reportages télévisés et émissions de radio. Plusieurs objets d'étude chers à la géographie des migrations manquent ainsi à l'appel :

- C'est le cas tout d'abord de la reconfiguration des itinéraires migratoires. Il est rare d'entendre ou de voir des journalistes ne serait-ce qu'évoquer l'apparition de flux migratoires Suds-Suds (des pays d'Asie du Sud-Est vers les pays du Golfe notamment) ou même Nord-Suds (des pays d'Amérique du Nord vers les pays d'Asie par exemple). Ces flux sont pourtant symptomatiques du nouveau paysage migratoire mondial.

---

<sup>48</sup> Isabelle Rigoni, « De l'immigration à l'immigré : quand l'objet devient sujet », *Migrations Société*, 2007/3-4 (n° 111-112), pages 201 à 214.

<sup>49</sup> Mathieu Rigouste, « La fabrique du bon immigré. Promouvoir pour bannir dans la cité post-coloniale », *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Éd. Aux Lieux d'Être, 2007, pp.109-129.

- De la même façon, les migrations intracontinentales, pourtant majoritaires (en nombre de migrants), ne sont jamais évoquées. Seules les migrations internationales semblent intéresser les journalistes.
- La massification des flux migratoires, quant à elle, est non seulement exagérée mais également centrée sur l'espace euro-méditerranéen. La chaîne d'information en continu francophone BFM TV, notamment, redouble de métaphores marines (« *vagues de migrants* », « *l'Europe submergée par l'arrivée de migrants syriens* »<sup>50</sup> etc.) pour insister sur le nombre soi-disant pharamineux de migrants massés aux portes de l'Europe. Sur cette question, c'est plutôt la répartition des flux migratoires internationaux à différentes échelles qui fait défaut.
- Les points de vue des pays de départ et de transit ne sont pas souvent entendus : on en sait peu sur les conséquences du fait migratoire dans les pays de départ et de transit, sur les recompositions identitaires des pays d'émigration ou sur les réseaux transnationaux (de tous types) nés de la mobilité.
- L'immigration en milieu rural dans les pays d'accueil est elle aussi peu abordée.
- La diversité des profils de migrant(e)s et de leurs motivations est plus souvent relayée mais pas suffisamment encore. Les projets migratoires nés de la nécessité de fuir des persécutions ou une guerre restent les plus représentés. Or, on l'a vu, les motivations économiques, climatiques et culturelles des migrants sont tout aussi importantes dans les configurations migratoires actuelles.
- Enfin, c'est tout le pan législatif des migrations qui est occulté dans les médias : il est rare de trouver des reportages sur la politique européenne d'immigration ou sur les droits des migrants à l'échelle internationale par exemple.

### Des amalgames dangereux

Outre ces lieux communs et omissions reprochables, Catherine Wihtol de Wenden alerte sur les amalgames dans lesquels s'engouffrent dangereusement les médias lorsqu'il s'agit de traiter de la question migratoire. Il semble urgent d'y prêter la plus grande attention.

- Le premier amalgame tient à la trilogie « délinquant/ musulman/ jeune issu de l'immigration maghrébine » : ces situations sont très souvent associées, voire corrélées, alors qu'il s'agit de segments de population très différenciés dans la réalité.
- Le deuxième amalgame concerne les femmes : ces dernières, qu'elles soient vues comme performantes au travail (dans le cas des femmes issues de l'immigration sud-est asiatique) ou au

---

<sup>50</sup> Voir la rubrique « immigration » ménagée sur le site internet de cette chaîne d'information en continu : <https://www.bfmtv.com/societe/diversite/immigration/>

contraire, traditionnelles, battues, voilées, sont trop souvent associées à la sexualité, à l'islam et à la famille.

- Les sans-papiers (vus comme toujours africains) sont les sujets du troisième amalgame. Leur situation, quelle qu'elle soit, est assimilée à de l'injustice. Ils inspirent alors la pitié.
- L'islam, enfin, est rarement vu comme une religion relevant de la sphère privée et est davantage associé à un communautarisme incompatible avec le vivre-ensemble « occidental ».

### Des témoins sommés de jouer le rôle qui leur est assigné

Quant aux témoins, les migrants et migrantes eux-mêmes, que les médias s'efforcent d'interroger et d'impliquer dans la construction de l'information sur la question migratoire, Luc Chatel<sup>51</sup> alerte sur un réflexe journalistique dommageable : celui qui consiste à prêter un rôle prédéterminé aux témoins interrogés. Il explique à ce titre que le problème apparaît lorsqu'on fait d'une trajectoire de vie particulière, singulière, unique, une métonymie, autrement dit une vérité générale, valable pour tous les autres parcours migratoires.

#### **e. A quelles fins ?**

### Porter la voix des migrants

Tout d'abord, il semblerait que la médiatisation du fait migratoire ait donné voix au chapitre aux migrants, consciemment ou non (cela reste à déterminer). Face au refus des États d'accueil d'établir un contrat social avec les migrants (notamment illégaux, mais pas uniquement), les migrants et migrantes se sont exprimés dans les médias. Ce fut le cas notamment, en Espagne, dans les années 1990 : les sans-papiers ont obtenu une visibilité dans l'opinion publique dont ils ne bénéficiaient pas avant d'être sur tous les écrans de télévision et sur toutes les ondes de radio. María Bermúdez en tire la conclusion suivante : « *La visibilité que les médias ont donné à ce moment-là à la situation des sans-papiers a grandement contribué à ce que tout cela soit possible. Face à la caméra, le migrant est devenu un sujet de droit. Les médias ont donné aux migrants la voix que l'État leur refusait.* » Sans accéder aux mécanismes législatifs ni même aux urnes, les migrants ont tout de même participé au débat public sur leur situation juridique et ont fait valoir leurs droits. « *La télévision, la radio, la presse ont [donc] joué un rôle essentiel dans la mise en œuvre des droits des migrants.* »

### Véhiculer de faux clichés et faire preuve de fausse neutralité...pour vendre

La mission première des journalistes est d'informer les téléspectateurs et auditeurs sur l'actualité, quelles qu'en soient les thématiques et en toute impartialité. Cet impératif nécessite un travail de terrain

---

<sup>51</sup> Luc Chatel, « Vrais clichés et fausse neutralité », *Migrations Société*, 2007/3 (n° 111-112), p. 135-143.

qui, on le devine, requiert un temps certain. Or, on l'a vu, le temps long n'est pas celui de l'actualité migratoire. Les événements que l'on veut bien rapporter (les « faits divers » plus que les faits eux-mêmes) adviennent souvent sans crier gare et le travail journalistique s'en trouve appauvri. En conséquence, les médias adoptent deux postures dont Luc Chatel rend compte en ces termes<sup>52</sup> :

- Soit, « [ils] se font les relais de discours convenus, construits, mis au service d'une « cause » précise, institutionnelle ou politique, quitte à manipuler les faits » ;
- Soit, « [ils] se mettent au service d'une religion de l'objectivité, de la neutralité [...] dont l'une des conséquences consiste à atténuer la diversité des points de vue et la multiplicité des discours. »

Autrement dit, en fonction de la posture que leur dicte cette situation d'urgence, les médias, au pire, alimentent les fantasmes et les caricatures sur les migrations et au mieux, uniformisent les regards, quitte à ne relayer que la pensée dominante, politiquement correcte (à savoir celle qui consiste à dire qu'il faut maîtriser les flux migratoires dans les pays d'accueil et de départ). Le résultat est donc bien souvent le suivant : les médias échouent à remplir leur mission initiale – à défaut d'informer sur le fait migratoire, ils le déforment.

Soucieux d'apporter quelques nuances à ce jugement sans appel à l'égard des médias de masse, nous évoquerons tout de même un contre-exemple : en mars 2007, Patrick Grandmaison suit le parcours de clandestins qui quittent l'Éthiopie à bord d'une embarcation précaire pour l'émission *Thalassa*, diffusée sur France 3. Ce reportage est le fruit d'un tournage de longue haleine et de terrain. En vue de ce reportage télévisé, le journaliste prend le temps de vivre au côté des migrants et ainsi saisi toutes les facettes (heureuses et malheureuses) de leur expérience migratoire. Luc Chatel le reconnaît : « *Rarement cette réalité n'avait été montrée dans toute sa complexité culturelle, économique et surtout humaine* ».

Malheureusement, tous les reportages télévisés ne peuvent se targuer d'une telle finesse journalistique. Mais pourquoi diable les journalistes se laissent-ils happés par l'urgence ? Pourquoi acceptent-ils de manquer de temps pour approfondir un sujet, pour installer des chiffres, des analyses, pour interroger des témoins, pour éplucher les travaux récents sur le sujet ? Pourquoi finalement s'interdisent-ils de réfléchir ? Toutes les réponses à ces questions sont à aller chercher dans le modèle de diffusion des médias dont l'instantanéité constitue l'ADN, à savoir les chaînes d'information en continu.

---

<sup>52</sup> Luc Chatel, « Vrais clichés et fausse neutralité », *Migrations Société*, 2007/3 (n° 111-112), p. 135-143.

### Les chaînes d'information en continu : l'instantanéité comme argument commercial

C'est dans les années 1990 que se développe un nouveau type de chaînes de télévision : les chaînes qui obéissent au modèle de diffusion *narrowcasting*<sup>53</sup> (en français : « diffusion étroite »), à l'inverse des chaînes généralistes qui correspondent plutôt au modèle *broadcasting* (en français : « télédiffusion » ou « radiodiffusion » à grande échelle). Le modèle *narrowcasting* désigne un mode de diffusion de l'information à un public restreint. Tous les diffuseurs qui suivent ce modèle ont deux caractéristiques principales :

- Ils sont articulés autour d'une seule et même thématique (ex. : BFM TV se spécialise dans l'information en continu tandis que Gulli propose des programmes jeunesse et Équipe TV des programmes sport).
- Ils n'intéressent de ce fait qu'une petite frange de l'audience télévisuelle nationale.

Dans ce modèle, c'est également le mode de financement qui diffère des chaînes généralistes. Rémy Le Champion explique à ce titre que « *l'économie de ces diffuseurs est en général beaucoup plus modeste. Le rapport en termes de chiffre d'affaires est de l'ordre de 1 à 100 avec les chaînes généralistes.* » La viabilité économique de ces chaînes de télévision dépend donc d'un mode de financement payant, même si certaines d'entre elles continuent de recourir à la publicité.

Avec l'apparition de chaînes d'information en continu fidèles au modèle de diffusion *narrowcasting*, l'offre d'information s'est largement développée. Les chaînes nationales ont développé des chaînes thématiques dédiées entièrement à l'information quotidienne (ex. : LCI est une filiale de TF1 tandis que BFM TV est une filiale de NextRadioTV, leader en termes d'audience sur ce créneau<sup>54</sup>). Dans ce contexte, la concurrence entre les différentes chaînes s'est accrue : BFM TV, CNews, LCI, Euronews, France 24 et Franceinfo ont en effet misé sur le même segment éditorial et sur la même audience (française et européenne – en ce qui concerne Euronews). LCI est en retrait par rapport à ses concurrentes : elle s'est positionnée sur le décryptage et l'analyse, davantage que sur l'actualité, et a opté pour un modèle uniquement payant. I-télé a fusionné en 2001 avec Canal+ puis est devenue CNews en 2017 : la rédaction a recentré sa ligne éditoriale sur le sport, la culture et le cinéma, marques fortes de la chaîne mère Canal+. Depuis sa création en 2005, BFM TV se détache nettement de ses concurrentes, créditée d'une audience de 2,3 % en 2018, tandis que CNews n'affiche que 0,8 % et LCI se contente de 1,0 % de parts d'audience<sup>55</sup>.

---

<sup>53</sup> Rémy Le Champion, « VI. Télévision en transition, *La télévision*, Paris, La Découverte, « Repères », 2018, p. 93-110. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/la-television--9782707188519-page-93.htm>

<sup>54</sup> Rémy Le Champion, Benoît Danard, « VI. Les programmes de flux », *Les programmes audiovisuels*. Paris, La Découverte, « Repères », 2014, p. 87-105. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/Les-programmes-audiovisuels--9782707183491-page-87.htm>

<sup>55</sup> D'après les chiffres fournis sur ozap.com. URL : <https://www.ozap.com/actu/audiences-annuelles-2019-les-chaines-tf1-et-m6-au-plus-bas-le-service-public-en-forme-record-pour-lci-et-l-equipe/587635>



BFM TV est également très bien placée au regard de la consommation quotidienne d'information des Français à la télévision. Les parts d'audience sont réparties de la manière suivante : TF1 et BFM TV sont au coude à coude avec respectivement 43% et 42% des parts d'audience. Les chaînes du groupe France Télévision (France 2, France 3, Franceinfo, Euronews etc.) obtiennent la troisième place (37%) et M6 semble souffrir de l'essor des chaînes d'information sur la TNT (26%)<sup>56</sup>.

Si BFM TV rencontre un tel succès, c'est parce qu'elle s'inspire du modèle américain : « *priorité au direct, traitement dynamique des événements d'actualité et information à chaud. Elle diffuse ainsi 20 heures de direct chaque jour, tous les jours de la semaine.* »<sup>57</sup> Et évidemment, cette ligne éditoriale ne va pas sans rogner quelques peu sur le travail journalistique inhérent à tout reportage télévisé. C'est ce même modèle de diffusion et la concurrence frontale à laquelle se livrent les chaînes d'information en continu qui pourraient, en partie, expliquer la précipitation dans laquelle elles médiatisent le fait migratoire.

Ces quelques précisions apportées sur le fait migratoire comme objet non seulement scientifique mais aussi médiatique, il semble judicieux de clore la première partie de ce mémoire par un rapide tour d'horizon des impératifs scientifiques, épistémologiques, didactiques et pédagogiques auxquels devra répondre notre future séquence de géographie sur « Un monde de migrants » (niveau 4<sup>e</sup>, cycle 4).

### III. Les attentes d'une séquence de géographie sur le fait migratoire

#### **3.1. Réinvestir les conclusions épistémologiques et scientifiques sur les migrations**

Voici les conclusions que nous retiendrons de notre analyse scientifique et médiatique du fait migratoire et qui devront figurer dans le contenu de notre séquence de géographie scolaire sur les migrations internationales :

- Il est tout d'abord primordial d'apprendre aux élèves à utiliser les bons mots pour désigner les différents profils de migrants, au risque de les laisser s'engouffrer, à leur tour, dans les raccourcis lexicaux auxquels s'adonnent trop souvent les journalistes. Un migrant n'est pas nécessairement un réfugié ; un demandeur d'asile n'est pas encore un réfugié ; un déplacé est

---

<sup>56</sup> D'après les chiffres extraits du rapport de Reuters sur la consommation des Français en matière d'information (2018). URL : <https://www.blogdumoderateur.com/etude-consommation-information-france-2018/>

<sup>57</sup> *Ibid.*

un réfugié qui se met à l'abri dans son propre pays : il est donc un réfugié d'un type un peu particulier, tout comme le réfugié climatique. Notre séquence de géographie scolaire devra tenir compte de cette richesse lexicale pour permettre aux élèves d'accéder à toutes les nuances des trajectoires migratoires étudiées, ainsi qu'aux différentes étapes du processus de protection offerte (ou non) à un ressortissant étranger.

- Il faudra aussi faire comprendre aux élèves que si le phénomène migratoire n'est pas nouveau, il est largement remodelé par la mondialisation :
  - Les flux migratoires, comme toutes les mobilités, se sont massifiés pour des raisons qu'il conviendra d'éclaircir.
  - Ils se sont également diversifiés sur le plan social et géographique, ce qui complexifie les configurations migratoires actuelles.
- Montrer que l'espace euro-méditerranéen est symptomatique des configurations migratoires actuelles semble être un angle pédagogique intéressant.
  - L'Europe est l'une des premières destinations migratoires du monde et fait donc face à des flux migratoires importants (21 millions de migrants non-européens en 2019).
  - Les profils de migrants arrivés (ou renvoyés) en Europe se diversifient, tandis que leurs origines géographiques se multiplient.
  - La politique migratoire de l'Union européenne est tout à fait paradoxale : au mépris de ses besoins démographiques, de main d'œuvre et de ses engagements internationaux, l'UE à 27 imperméabilise ses frontières extérieures.
- Le souci de respecter les orientations prises par le *Bulletin officiel* spécial de 2015 impose également de tenir compte du tournant épistémologique des années 2000. Il faudra donc faire comprendre aux élèves que les mobilités humaines, dans leur configuration actuelle, obligent à penser le phénomène migratoire en s'affranchissant, chaque fois que nécessaire, des frontières nationales qui divisent classiquement le monde. Autrement dit, une lecture *trans*-nationale des migrations devra être privilégiée. Et ce, car les migrations ne se jouent plus – ou pas en majorité – entre deux pays (l'un d'origine ou de départ, l'autre d'accueil ou d'arrivée) et les migrant(e)s ne se revendiquent plus – ou pas seulement – de l'appartenance à une identité strictement nationale. Le fait migratoire dessine ce que Gildas Simon appelle un « *champ migratoire* », c'est-à-dire un ensemble de lieux (de départ, de transit, d'arrivée) reliés par des flux matériels et immatériels. Ce champ migratoire déborde les frontières des États quittés, traversés et finalement (mais pas toujours définitivement) atteints par les migrant(e)s.
- En ce qui concerne notre ambition de déconstruire avec les élèves les discours médiatiques sur les migrations, il semble essentiel d'insister auprès d'eux sur le fait que les médias, et les chaînes d'information en continu tout particulièrement, déforment les réalités migratoires

lorsqu'elles s'en saisissent. Dans cette optique, il pourrait être utile de parler aux élèves du modèle de diffusion *narrowcasting* et du mode de financement particulier de ces diffuseurs. Se livrant à une concurrence frontale, les chaînes d'information en continu optent pour une ligne éditoriale qui implique d'assurer plusieurs heures de direct dans une même journée. BFM TV, la première d'entre elles en France, assure notamment 20h de direct chaque jour. Évidemment, ce modèle éditorial laisse peu de place aux reportages menés sur le temps long. L'information « à chaud » constitue donc l'ADN même de la chaîne.

Ainsi, de par le contexte dans lequel ils sont produits, de par la frange d'audience qu'ils entendent toucher, de par les objectifs qu'ils se fixent et de par le modèle éditorial et économique auquel ils obéissent, les discours médiatiques relatifs au fait migratoire sont à relativiser dans deux directions :

- Dans les pays d'accueil, ces discours sont porteurs de lieux communs, de manquements géographiques et d'amalgames qu'il convient d'identifier et d'analyser.
- Ces discours médiatiques ont d'autres défauts dans les pays d'origine qu'ils parviennent à pénétrer : ils ont pour finalité d'enjoliver la réalité des pays récepteurs, ce qui peut desservir le projet migratoire des futurs migrants, nécessairement déçus à leur arrivée.

### **3.2. Confronter des points de vue différents sur l'expérience migratoire**

Enseigner le fait migratoire à rebours des discours médiatiques suppose d'opposer à ce point de vue biaisé (médiatique) d'autres représentations sur les migrations, non moins subjectives mais différentes : celles des migrants et migrantes eux-mêmes, celles d'acteurs de terrain (associations, ONG) ou encore celles des artistes engagés pour la cause des migrant(e)s.

C'est dans l'optique de nourrir notre séquence de géographie de voix antagonistes sur les migrations qu'a été constitué le corpus documentaire suivant :

- Six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par le Centre provisoire d'hébergement (CPH) et le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil<sup>58</sup> ;
- De précieuses précisions sur les mécanismes de la demande d'asile et de l'insertion des migrants en France, fournies par deux conseillers de l'association France Terre d'Asile, venus au collège : Stéphane et Patrice ;
- Une cartographie numérique réalisée par France TV Éducation et destinée à présenter les migrations dans l'espace euro-méditerranéen<sup>59</sup> ;

---

<sup>58</sup> Voir annexe III : Les témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l'association France Terre d'Asile

<sup>59</sup> Cartographie numérique disponible sur le site de Lumni : <https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/video/flux-migratoires-focus-sur-la-meditteranee>

- Le film documentaire du réalisateur chinois, Ai Weiwei, intitulé *Human Flow* et réalisé en 2017<sup>60</sup> dans 23 pays du monde ;
- Trois extraits de reportages de BFM TV sur les migrations en Méditerranée<sup>61</sup>.

Ces documents, complétés par des cartes des flux migratoires à différentes échelles, constituent autant de points de vue différents sur le fait migratoire qui aideront les élèves à en saisir les dynamiques, les nuances et les enjeux.

Avant de proposer des activités pédagogiques adossées à ces documents (voir partie 2), il nous faut revenir sur l'intérêt scientifique de chacun d'eux.

### **a. Les reportages de BFM TV : une fenêtre entrouverte sur les migrations en Méditerranée**

Nous concentrerons ici notre analyse sur le troisième extrait de reportage de BFM TV et ce, car les deux premiers extraits sont davantage destinés à faire comprendre aux élèves ce qu'est une ligne éditoriale sensationnaliste. Ils ne seront utilisés qu'à titre illustratif au sein de nos deux séances d'éducation aux médias, co-animées avec la professeure documentaliste (voir partie 2).

L'extrait de reportage qui nous intéresse – le troisième et dernier – a été publié sur le site internet de la chaîne d'information en continu BFM TV. Il s'intitule « 5 000 migrants sont en route vers l'Europe » et date du 10 septembre 2015. Rappelons que nous nous situons, en 2015, au cœur de la crise que les médias et décideurs politiques ont baptisée à dessein « crise migratoire » ou « crise des migrants », et que Catherine Wihtol de Wenden préfère appeler « crise de l'asile ».

Si les mots restent polémiques, les chiffres relatifs à cette crise font quant à eux consensus :

- En 2015, ce sont plus d'un million de réfugiés et migrants syriens (50% de l'effectif), afghans (20%) et irakiens (7%) qui fuient leur pays d'origine par les routes méditerranéennes et balkaniques<sup>62</sup>. Aussi massifs soient-ils, ces mouvements de populations restent incomparables aux flux migratoires que connaît le continent européen, au sortir des deux conflits mondiaux. Dans la première moitié du XXe siècle, ce sont ainsi des dizaines de millions de personnes qui se voient

<sup>60</sup> Voir annexe IV : Le dossier pédagogique du film documentaire *Human Flow*, Ai Weiwei, 2017

<sup>61</sup> Extraits de reportages de BFM TV disponibles aux adresses URL suivantes :

Extrait n°1 : <https://youtu.be/nebUOS7ef28>

Extrait n° 2 : <https://youtu.be/cA5nMhhg2Ms>

Extrait n°3 : <https://www.bfmtv.com/mediaplayer/video/5-000-migrants-sont-en-route-vers-l-europe-629163.html>

<sup>62</sup> D'après les chiffres fournis par le Haut-Commissariat aux réfugiés en décembre 2015 et rapportés sur le site ONU Info. URL : <https://news.un.org/fr/story/2015/12/326232-europe-le-nombre-des-refugies-et-migrants-en-2015-depasse-un-million-hcr>

contraintes de fuir leur lieu de vie. L'afflux migratoire de 2015 ne peut pas être comparé non plus aux 1,5 million de personnes déplacées en métropole, entre 1954 et 1965, au moment des décolonisations en Afrique du Nord ; ni même aux 120 000 *boat people* vietnamiens et cambodgiens<sup>63</sup> arrivés en France en 1979-1980.

- L'année 2015 est également celle durant laquelle le Haut-Commissariat aux réfugiés (HCR) enregistre le plus grand nombre de victimes de migrations forcées dans le monde : 65 millions, toutes catégories confondues (réfugiés, demandeurs d'asile, déplacés et apatrides).
- Emmanuel Blanchard et Claire Rodier<sup>64</sup> rappellent enfin que « *la demande d'asile atteint, avec la « crise migratoire », des niveaux historiquement élevés : le pic de 1989, avec ses 62 000 premières demandes, est ainsi dépassé.* » En témoigne le nombre de demandes d'asile déposées dans les 28 pays de l'Union européenne, estimé à 1,3 million par Eurostat (dont plus d'un tiers en Allemagne). Le nombre de demandes d'asile en Europe aurait donc doublé entre 2014 et 2015. Pour autant, cet « afflux » de migrants est loin de ne toucher que l'Europe et ses 510 millions d'habitants. La Turquie, notamment, voit arriver sur son sol plus de 3 millions de Syriens dès le printemps 2011. Au Liban, les réfugié(e)s représentent un tiers de la population totale.

« [Ces] records sont essentiellement dûs à la permanence des conflits au Proche et au Moyen-Orient », expliquent Emmanuel Blanchard et Claire Rodier, avant de poursuivre : « *des millions de réfugiés, Syriens notamment, vivaient dans des camps [en Irak, en Jordanie, au Liban ou en Turquie] où le HCR, faute de financement des pays contributeurs, notamment européens, ne pouvait même plus leur garantir le minimum alimentaire ; les guerres en Syrie duraient depuis plus de quatre années, sans espoir de stabilisation à court terme ; la Corne de l'Afrique était en proie à des durcissements autoritaires (Éthiopie) voire dictatoriaux (Érythrée), ou était durablement marquée par des effondrements étatiques (Somalie) ; le Sahel et l'Afrique de l'Ouest étaient déstabilisés par le chaos libyen, les affrontements entre groupes armés et les interventions militaires occidentales ; l'Irak et l'Afghanistan étaient moins que jamais « pacifiés »...* ». C'est donc dans ce contexte démographique et géopolitique très particulier que s'inscrit l'extrait de reportage diffusé par BFM TV, à la fin de l'été 2015.

Cet extrait comporte des qualités et des défauts sur le plan scientifique qu'il nous faut éclaircir.

- Ce reportage renseignera les élèves à bien des égards :

---

<sup>63</sup> Le terme *boat-people* (tirés des mots anglais « bateau » et « gens ») désigne les individus ayant pris part à une importante vague de migrations venue d'Indochine jusqu'en Europe et en Amérique du Nord par la mer de Chine, à partir de 1975.

<sup>64</sup> Emmanuel Blanchard, Claire Rodier, « Crise migratoire » : ce que cachent les mots », *Plein droit*, 2016/4 (n° 111), pages 3 à 6. URL : <https://www.cairn.info/revue-plein-droit-2016-4-page-3.htm>

- Tout d'abord, il donne à voir et à entendre les représentations des migrants et migrantes sur leur expérience migratoire. Bien que probablement enfermés dans un rôle prédéfini par le journaliste qui les interroge (celui du migrant désespéré mais inoffensif, si on peut le dire ainsi), ces individus se voient tout de même offrir l'opportunité de s'exprimer sur leurs conditions de départ, de voyage et d'arrivée aux portes de l'Union européenne.

Est notamment interviewé Tarek, un homme que la rédaction de BFM TV présente comme un « *réfugié syrien* » et dont on ne connaît en réalité ni le statut juridique réel – il semblerait qu'il soit *migrant* plus que *réfugié* – ni l'âge, ni le métier ; mais que l'on voit entouré de sa femme et de sa fille et dont on apprend, plus tard, qu'il est originaire de la ville de Homs, située à l'Ouest de la Syrie. Il s'exprime ainsi sur sa traversée en mer : « *Quand on a pris la mer, la coque s'est abîmée sur un rocher, de l'eau est entrée à l'intérieur du bateau, ma fille et tous les autres enfants avaient de l'eau jusqu'à la poitrine. C'était la nuit. L'eau était très froide. Les gens criaient : « s'il vous plaît, faites demi-tour, faites demi-tour ! ».* Donc on est retourné sur la plage. » Ce témoignage est riche d'informations : il contient le moyen de transport le plus utilisé par les migrants pour traverser la mer Méditerranée (à savoir une barque de fortune), renseigne sur la voie illégale qu'ils empruntent pour fuir (le « *ils* » faisant probablement référence aux passeurs grassement rémunérés pour assurer leur transfert de Turquie jusqu'en Grèce) et décrit avec précision la dangerosité de la traversée. La suite du voyage de Tarek et de sa famille continue de nous fournir de précieux renseignements. Les migrants prennent un train puis un bus puis de nouveau un bus et marchent sur de longues distances : ce sont autant d'autres moyens de transport utilisés dans les parcours migratoires actuels. Tarek se confie également au journaliste : sa famille et lui veulent atteindre l'Allemagne (que l'on sait être le premier pays d'accueil de l'Union européenne).

- Le reportage retrace très précisément l'itinéraire géographique des migrants que les envoyés spéciaux de BFM TV ont suivi d'Idomeni, au Nord de la Grèce, jusqu'à Roske, en Hongrie. Partis de Syrie, d'Afghanistan ou d'Irak (même si ces deux derniers pays de départ ne sont pas souvent mentionnés), les migrants regagnent la Grèce en bateau depuis la Turquie, avant de prendre un train pour la Macédoine. Arrivés à la frontière serbo-macédonienne, au bout de quatre heures de trajet par voie ferroviaire, ils sont retenus dans un camp de transit (qui ne dit pas son nom). C'est ensuite en direction de la Serbie qu'ils reprennent la route, en bus cette fois-ci. Après avoir obtenu un « *laisser-passer* » pour traverser la Serbie, ils rejoignent la Hongrie en bus, dernière étape avant l'Autriche et l'Allemagne. L'ensemble de cet itinéraire migratoire, même s'il s'arrête avant que les migrants n'atteignent leur destination finale, informe donc sur les surfaces (pays de départ, de transit et d'arrivée des migrants), les points (camps, postes-frontières) et les lignes (frontières, routes) relatifs aux migrations euro-méditerranéennes. Toutes ces informations donnent donc matière à cartographier le phénomène à l'échelle mondiale et/ ou régionale.

- Un autre témoignage, plus tardif dans le reportage, nous renseigne sur l'origine socio-économique des migrants et migrantes syriens : il s'agit de celui de Nour, une jeune femme de 19 ans, originaire d'Alep et dont on sait qu'elle « *étudiait la chimie* » et vivait aux côtés de ses parents commerçants (« *vendeurs de meubles* ») avant de fuir la Syrie. Son témoignage nous laisse deviner que ne migrent que ceux et celles qui en ont les moyens financiers, matériels et culturels.
- Ce sont aussi de nombreux acteurs du phénomène migratoire que l'on croise au détour de ce reportage : les migrants et migrantes eux-mêmes évidemment, leurs passeurs (dont on devine l'intervention sur mer entre la Grèce et la Turquie), un humanitaire allemand, œuvrant pour l'association d'aide aux réfugiés « *Legis* », mais aussi des gardes-frontières (de l'agence européenne Frontex probablement) et des agents administratifs des pays de transit occupés à délivrer les fameux « *papiers* » (en Serbie, en Macédoine notamment). Aucun décideur politique n'est appelé à s'exprimer sur la situation en revanche. Aucun enfant n'est interviewé. Aucun ressortissant des pays d'accueil ou de transit ne l'est non plus. Un certain nombre de témoins pourtant précieux manquent donc à l'appel.
- Le reportage nous permet également de deviner les réticences des pays européens à accueillir dignement les migrants et migrantes poussé(e)s sur les routes méditerranéennes et balkaniques. En plus d'être retenus sous des « *tentes* » en Macédoine ou en Serbie et de disposer d'une nourriture insuffisante, ils doivent attendre de longues heures, notamment à la frontière serbe, pour obtenir des « *laisser-passer* ». Tarek, migrant syrien, explique à ce titre : « *C'est cela la vie des Syriens aujourd'hui, faire la queue, encore et toujours. Si l'on n'a pas ces papiers, on ne pourra pas traverser la Serbie et on devra repartir.* » Cette file d'attente, en l'occurrence, les retiendra 24 heures de plus.
- Il est aussi une donnée que le reportage nous permet de toucher du doigt, si tant est que l'on y soit attentif : la lecture transnationale des réalités migratoires. On constate qu'au cours de leur périple, Tarek et sa famille se lient d'amitié avec d'autres migrants rencontrés sur leur chemin. Ils parlent la même langue (pour ceux qui sont originaires de Syrie), ils ont vécu, semble-t-il, en milieu urbain dans leur pays d'origine, ils ont les mêmes codes culturels (les femmes sont voilées pour la plupart), beaucoup ont le même discours – hautement optimiste – sur l'Europe, tous analysent les conflits qu'ils viennent de fuir comme profondément enlisés. En bref, ils se reconnaissent les uns dans les autres et leur « *quête d'Europe* »<sup>65</sup> les rapproche, en dépit de leurs anciennes vies probablement très différentes. De cette proximité géographique, culturelle et psychologique naît un réseau humain susceptible de se pérenniser dans le temps. Et c'est ce même réseau qui, une fois les migrants devenus des réfugiés de divers pays (européens et autres), renforcera la logique transnationale qui caractérise aujourd'hui le fait migratoire. Cette lecture n'est cependant pas explicitée en ces termes, ce qui est regrettable.

---

<sup>65</sup> Expression employée par le journaliste de BFM TV à plusieurs reprises dans le reportage.

- Ce reportage, aussi riche soit-il, n'échappe pas à son lot d'absences géographiques et d'amalgames reprochables :

- Le vocabulaire employé par le journaliste en charge de faire la voix-off, tout d'abord, n'est pas adéquat. A plusieurs reprises, il parle de « réfugiés » (syriens) alors même que ces individus n'ont pas encore obtenu ce statut juridique protecteur. Ils ne sont, pour l'heure, que de simples migrants et migrantes. Le champ lexical de la submersion marine (« vague », « courant »), associé à celui de la bonne ou mauvaise fortune (« exode », « quête », « aventure », « périple »), sont destinés à exagérer l'ampleur et le caractère inédit, presque aléatoire, de la « crise migratoire » présentée. Le seul chapeau introductif du reportage en dit long sur la volonté de BFM TV d'amplifier la réalité : « *5 000 migrants sont encore arrivés ces dernières 24h entre la Serbie et la Hongrie. Le flux ne se tarit pas.* » Ce chiffre, livré tel quel, sans être contextualisé ni remis en perspective sur le plan historique, pose problème. Il donne l'impression d'être en présence d'un phénomène démographique dont la démesure appelle l'Union européenne à réagir avec fermeté.
- Les motivations des migrants à fuir leur pays d'origine sont éludées sous la forme d'une phrase trop sommaire pour être complète : « *Comme cette famille, la majorité a fui la Syrie, les crimes de Daesh et du régime, n'emportant que quelques affaires.* » Ce parallèle avec l'État islamique (EI) ne va pas sans rappeler un autre épisode de l'actualité brûlante de cette même année 2015 : celui des attentats du 13 novembre, en région parisienne. Il est donc permis de s'interroger sur le dangereux amalgame que semble réaliser BFM TV entre, au mieux, migrations massives depuis la Syrie, principal pays d'activité de l'EI, et essor de ce groupuscule au Moyen-Orient ; et au pire, entre migrants syriens et...terroristes implantés sur le territoire européen. Par ailleurs, si la motivation politique est évidemment prioritaire en cette année 2015, elle n'est pas la seule : les motivations économiques et familiales jouent un rôle secondaire dans le choix de destination finale des migrants du Proche et du Moyen-Orient. Dans le contexte du reportage, on comprend en revanche que la motivation climatique ne puisse être développée.
- Seuls les témoignages de migrants et migrantes d'origine syrienne sont relayés à l'écran. Les ressortissants d'Afghanistan et d'Irak (entre autres) sont privés de s'exprimer dans ce reportage, alors même qu'ils constituaient, en 2015, une part importante des flux migratoires ayant emprunté les routes méditerranéennes et balkaniques. Quant aux migrants d'autres régions du monde (Afrique de l'Est, Afrique subsaharienne, Asie du Sud-Est, Amérique latine), il semblerait que le sujet du reportage ne se soit pas prêté à les interroger. De ce fait, ce sont encore les flux Suds-Nords, pour motif politique, qui sont les plus médiatisés. Et ce, alors même que les flux Suds-Suds (de la Syrie, de l'Afghanistan et de l'Irak vers le Liban, la Jordanie ou la Turquie par exemple) auraient mérité d'être traités dans le contexte de 2015.



- En ce qui concerne les routes empruntées, là encore, le discours de BFM TV mériterait d’être nuancé. Il donne l’impression que tous les migrants syriens sont passés par cette même route balkanique alors que d’autres ont préféré en réalité transiter par l’Égypte, la Libye ou même le Maroc.
- Il va sans dire également que l’interruption subite du reportage aux portes des pays d’accueil de l’Union européenne est reprochable. Suivre Tarek et sa famille jusqu’à leur arrivée, et plus encore leur installation, en Allemagne aurait sûrement permis de comprendre les mécanismes sinueux de la demande d’asile dans l’UE à 27. Nous ne saurons finalement jamais si Tarek, son épouse et sa fille ont obtenu le statut de réfugiés politiques que BFM TV leur prêtait dès leur départ de Syrie. La réalité est probablement plus compliquée...

### **b. Les témoignages de migrants et migrantes et le film *Human Flow* : des discours de terrain sur les migrations**

Pour affiner ces réalités migratoires parfois déformées par BFM TV, il nous semblait primordial de proposer aux élèves des témoignages issus du terrain : des migrants et migrantes eux-mêmes mais aussi d’acteurs engagés à leurs côtés (les associations et les artistes). Dans cette optique, notre séquence de géographie s’est enrichie de deux documents supplémentaires :

- Un corpus de six témoignages de migrant(e)s recueillis par l’association France Terre d’Asile ;
- Des extraits du film *Human Flow* (Ai Weiwei, 2017).

#### *Les témoignages de migrants et migrantes arrivé(e)s à Créteil*<sup>66</sup>

Concernant les témoignages tout d’abord, ils ont été recueillis grâce au concours de Stéphane et Patrice, conseillers d’insertion au sein de l’association France Terre d’Asile. Stéphane et Patrice ont ainsi interrogé six migrants et migrantes, qu’ils accompagnent au sein du CADA de Créteil<sup>67</sup>, sur leur expérience migratoire. Leurs six récits oraux ont ensuite été traduits en français et mis par écrit, avant d’être livrés aux élèves. Afin de préserver leur anonymat, les six témoins ont été renommés. J’ai personnellement veillé à ce que leur prénom d’emprunt soit fidèle à leur nationalité. C’est donc sur les témoignages suivants que s’appuie notre analyse :

- Celui du couple syrien avec enfants : Moustafa et Aya.
- Celui du couple ivoirien sans enfants : Yacouba et Aminata.
- Celui d’un oncle et de son neveu d’origine afghane : Baqir et Ali.
- Celui d’un célibataire d’origine soudanaise : Ahmed.

<sup>66</sup> Voir : Annexe III : Les six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l’association France Terre d’Asile

<sup>67</sup> CADA : Centre d’accueil pour demandeurs d’asile.

C'est tout d'abord dans la diversité des trajectoires migratoires rapportées que réside tout l'intérêt de ce corpus de témoignages.

- Ce sont en premier lieu les situations familiales de nos témoins qui sont diverses : certains étaient mariés avant leur départ (Moustafa et Aya ; Yacouba et Aminata) ; d'autres encore étaient ou faisaient office de pères et mère de famille et ont embarqué dans cette aventure migratoire leurs enfants (Moustafa et Aya ; Baqir) ; d'autres enfin ont voyagé en solitaire (Ahmed ; Aminata et Yacouba, à certains moments de leur périple).
- Par ailleurs, ces témoins sont tous des adultes (comme ceux interrogés dans le reportage de BFM TV) mais étaient accompagnés d'enfants (Ali, le neveu de Baqir ; les six enfants d'Aya et Moustafa) dont ils peuvent relater l'expérience migratoire.
- Les origines de nos témoins sont elles aussi bien plus variées que celles présentées par BFM TV. Moustafa et Aya sont syriens (Aya étant née au Liban) ; Baqir et Ali sont afghans : ils sont donc très représentatifs des nationalités majoritaires de la « vague migratoire » de 2015 (la nationalité irakienne en moins). Pour autant, les autres témoins viennent d'ailleurs, et en particulier d'Afrique subsaharienne, autre réservoir migratoire important : Yacouba et Aminata sont ivoiriens et Ahmed soudanais. Il manque à cette diversité géographique des témoins originaires d'Asie ou d'Amérique et ce, car l'association France Terre d'Asile de Créteil n'en compte pas dans ses rangs.
- Ce sont en prime les motivations de nos témoins qui sont très différentes, la motivation politique restant tout de même surreprésentée. Aya et Moustafa, de même qu'Ali et Baqir ou Ahmed, ont fui la guerre – de sécession dans le cas d'Ahmed – et les représailles (du régime syrien – pour le couple Aya-Moustafa ou des talibans – pour le duo Ali-Baqir). A l'inverse, Aminata et Yacouba ont migré pour « *raisons familiales* » (sur lesquelles ils ne se sont malheureusement pas étendus à l'oral) et pour des raisons économiques. Aminata, notamment, était sans emploi avant son départ de Côte d'Ivoire.
- C'est enfin dans les routes migratoires empruntées que réside probablement la plus grande diversité de ce corpus de témoignages. L'exemple le plus parlant est celui de la famille syrienne (Aya, Moustafa et leurs six enfants). Dans cette famille, tous les membres n'ont pas suivi le même itinéraire de la Syrie vers la France : Moustafa et son plus jeune fils sont passés par une route saharienne (Turquie-Algérie-Mali-Mauritanie-Maroc-Espagne), tandis qu'Aya et ses enfants d'âge moyen ont emprunté la route des Balkans. Les plus grands enfants du couple, enfin, ont pris la même route que leur père mais au départ du Liban et non de la Turquie. On voit là toute la complexité géographique des routes migratoires qui se dessinent au gré des réactions des pays d'accueil et de transit.

C'est également la place importante que jouent la Jordanie, le Liban, la Turquie et l'ensemble des pays du Maghreb au titre de pays de transit, voire d'accueil, qui transparait de ces témoignages. Moustafa raconte notamment : « *En 2012, un an environ après que la guerre ait commencé, ma famille et moi sommes passés de la Syrie vers la Jordanie. Nous ne sommes restés que peu de temps dans ce pays, avant de partir au Liban, pays de naissance de mon épouse. Nous sommes revenus en Jordanie ensuite.* » Loin du discours de BFM TV qui laisse entendre que l'Europe est la seule destination visée par les migrants, ce témoignage prouve que la réalité est parfois plus complexe...et plus statique, les migrants étant contraints de rester plusieurs mois au même endroit.

C'est enfin sur la question de l'asile que ce corpus de témoignages enrichit, voire contredit, le discours de BFM TV. Si BFM TV éludait la question, nos témoins, eux, y consacrent une large part de leur récit. C'est dire l'importance qu'a revêtu cette phase dans leur parcours migratoire. Ahmed, notamment, dit bien sa déception à l'égard du Royaume-Uni (qui a toujours utilisé son insularité comme prétexte pour ne pas accueillir autant de réfugiés que prévu par la politique communautaire), : « *Mon objectif initial était d'aller vivre en Angleterre mais voyant que ce serait très difficile d'y parvenir, j'ai finalement déposé une demande d'asile à l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA). Ma demande a été acceptée. Je peux désormais m'installer définitivement et travailler en France en toute légalité.* » Avec Aminata et Yacouba, à l'inverse, c'est la fragilité du statut de demandeurs d'asile que l'on devine : « *A l'heure actuelle, notre procédure de demande d'asile est toujours en cours d'instruction devant l'OFPRA (Office français de protection des réfugiés et apatrides).* »

### *Human Flow : une œuvre cinématographique au service de la cause des migrants et migrantes du monde entier*<sup>68</sup>

En parallèle de ce riche corpus de témoignages, c'est le film *Human Flow* (« marée humaine » en français) qui constitue le deuxième document de terrain de notre séquence de géographie. Il s'agit d'un documentaire réalisé par le cinéaste chinois Ai Weiwei, en 2017. Cet artiste plasticien, par ailleurs engagé pour la cause des migrants, a tourné ce long-métrage durant une année et dans 23 pays du monde concernés par les flux migratoires (« *de l'Afghanistan au Bangladesh, de la France à la Grèce, de l'Allemagne à l'Irak, d'Israël à l'Italie, du Kenya au Mexique et à la Turquie* »). Il a réuni 200 collaborateurs, mis 7 monteurs à l'ouvrage sur quelques 1 000 heures de rushs, le tout dans un studio berlinois de taille modeste. Il s'est surtout employé à suivre des centaines de migrants et migrantes dans leur parcours singulier, veillant personnellement à les laisser s'exprimer, y compris par des silences (nous rapporte-t-il). Il en résulte une

---

<sup>68</sup> Voir : Annexe IV : Le dossier pédagogique du film documentaire *Human Flow*, Ai Weiwei, 2017

œuvre cinématographique qui, par son seul mode de production, s'éloigne de l'instantanéité du reportage de BFM TV. Il en résulte également un document qui, par sa nature, « *introduit le mouvement et le temps* » dans son effort de représentation spatiale des flux migratoires et nous permet, par la même, de « *visualiser les frontières mobiles* » nées des dynamiques migratoires<sup>69</sup>.

Soutenu par des associations et ONG telles que Amnesty international ou Ligue des droits de l'homme, le film est aussi un appel fort à reconsidérer le traitement réservé aux migrants et migrantes dans le monde. Le dossier pédagogique du film en rend compte dans ces termes : « *La société mondialisée parviendra-t-elle à s'extraire de la peur, de l'isolement et du repli sur soi ? Saura-t-elle se tourner vers l'ouverture aux autres, la liberté et le respect des droits de l'homme ?* ». Autre intérêt immédiat de ce document : ce discours militant, plus politisé, mais non moins documenté, nous resservira dans le cadre d'une séquence d'enseignement moral et civique, menée dans le prolongement de notre séquence de géographie sur les migrations (voir partie 2).

Outre son message militant, c'est dans sa capacité à rendre compte de la diversité, non seulement géographique mais aussi sociale des migrations, que ce film est intéressant. Si, ni BFM TV, ni France Terre d'Asile n'avaient pu fournir d'exemples de migrants climatiques, *Human Flow*, quant à lui, y parvient. Ce sont notamment des témoignages (en images !) de réfugiés climatiques kenyans que nous avons la chance de découvrir dans ce documentaire. De la même façon, il nous est permis de suivre une famille mexicaine dans son parcours migratoire en direction des États-Unis ou des aide-ménagères philippines en route vers le Qatar. Dans ce film, ni les flux Suds-Suds, ni les flux régionaux ne sont oubliés.

L'originalité du discours cinématographique tient également à la place accordée aux enfants migrants dans cette « marée humaine ». Non seulement, Ai Weiwei a à cœur de les interroger sur leur expérience migratoire mais en prime, il leur consacre un passage entier de son film, saisi dans un camp de réfugiés syriens au Liban. Le réalisateur en profite alors pour questionner le sort qui risquent d'être le leur (en termes d'accès à l'éducation et de rapport à la violence), en l'absence d'une réaction de la part des instances internationales. Cette question n'est abordée dans aucun des deux autres types de documents de la séquence alors qu'elle mérite une attention toute particulière.

D'autres acteurs sont interrogés dans ce film alors qu'ils étaient invisibilisés par les témoignages de migrants ou le reportage de BFM TV : les décideurs politiques (européens, américains, jordaniens, libanais, entre autres), ainsi que les ressortissants des pays d'accueil (allemands notamment). Ce double point de

---

<sup>69</sup> Sarah Mekdjian, « Les apports du cinéma à une géo-géographie des frontières », *Annales de géographie*, Armand Colin, 2014/1, n°695-696, pages 784 à 804.

vue – politique et citoyen – permet aux élèves de se saisir de la palette de réactions des pays d'accueil face à l'arrivée de migrants.

Le plus grand apport de ce film réside, semble-t-il, dans l'intérêt qu'il porte aux représentations que se font les migrants et migrantes de l'Europe. Ai Weiwei filme sans langue de bois le désenchantement des migrants tout juste repêchés en mer par le dispositif Mare Nostrum ou obligés de dormir dehors à Paris. En ce sens, le discours de ce film est plus cru que celui de BFM TV et paraît plus difficile à entendre et à regarder.

### **c. La cartographie numérique de France TV Éducation : un condensé de la recherche scientifique...pédagogisé<sup>70</sup>**

Il nous paraissait enfin utile de proposer aux élèves un rapide panorama géographique et géopolitique de la situation migratoire en Méditerranée, région migratoire dont on sait toute la complexité. C'est dans cette optique qu'a été retenue la cartographie dynamique réalisée par France TV Éducation.

Le document présente notamment les routes migratoires les plus empruntées au sein de l'espace euro-méditerranéen, fournit des chiffres actualisés sur les flux migratoires dans ce périmètre et des précisions sur le dispositif de surveillance des frontières euro-méditerranéennes (Frontex) que mandate l'Union européenne. Le discours est voulu scientifique, documenté, mesuré et nuancé. Il est surtout très accessible pour des élèves de 13 ou 14 ans puisqu'il repose sur une infographie claire et illustrée de nombreux pictogrammes et symboles.

## **3.3. Mettre en carte le fait migratoire**

### **a. Les obstacles à la cartographie des flux migratoires**

Dans la conclusion de son article sur les apports du cinéma à la géographie des migrations<sup>71</sup>, Sarah Mekdjian soumet l'idée suivante : « À partir de données qualitatives, recueillies lors de parcours migratoires suivis et à travers les récits migratoires, il est possible d'envisager la construction de cartes animées, où l'espace-temps de la traversée frontalière changerait de dimension au fur et à mesure de la progression du voyage. » Cette proposition, aussi intéressante soit elle, ne va pas sans quelques obstacles préliminaires à contourner. Et ce, car cartographier les mouvements migratoires « relève du défi », comme

---

<sup>70</sup> Cartographie numérique disponible sur le site de Lumni : <https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/video/flux-migratoires-focus-sur-la-mediterranee>

<sup>71</sup> *Ibid.*

le rappellent Lucie Bacon, Olivier Clochard, Thomas Honoré, Nicolas Lambert, Sarah Mekdjian et Philippe Rekacewicz<sup>72</sup>.

Ce défi tient d'abord au fait qu'il faille rendre immobile une réalité (le fait migratoire) mobile par essence. Autrement dit, comment représenter et rendre lisibles des itinéraires migratoires comportant des pauses, des retours en arrière, des bifurcations etc. ? Par ailleurs, il semblerait que ce soit la mesure même des flux qui pose problème. Quantifier des flux migratoires se fait au moyen de deux opérations mathématiques : soit, l'on compte le nombre de passages, effectués en un lieu et sur un temps donné ; soit, l'on procède de la même façon mais entre deux points. Ces deux difficultés ont donné naissance à des innovations techniques et épistémologiques en géographie : les chorèmes statiques et dynamiques, ainsi que les cartographies animées et interactives. Il reste néanmoins deux autres difficultés à avoir en tête :

Les statistiques migratoires dont nous disposons ne sont pas harmonisées à l'échelle internationale et manquent de précision. Les chiffres fournis traduisent plus des grandes tendances d'ensemble qu'ils ne quantifient vraiment les flux migratoires.

Les choix graphiques opérés, bien qu'ils respectent au plus près les règles de sémiologie graphique de Jacques Bertin, restent subjectifs. Ils peuvent même conduire à des interprétations en décalage, voire à contre-courant des intentions du cartographe. Ainsi, des flèches trop épaisses qui pointeraient dans la même direction pourraient laisser envisager une « invasion ». A l'inverse, de trop petits figurés en implantation ponctuelle pourraient minorer, sans le vouloir, l'importance d'une population de migrants réunie dans un camp.

En d'autres termes, comme toute production textuelle, graphique, médiatique ou cinématographique, la carte est un discours dont on ne doit ignorer la subjectivité et les limites.

### **b. Relever le défi cartographique : immobiliser le mouvement ou « faire bouger les cartes » (Roger Brunet) ?**

Ce faisant, il semble intéressant de faire cartographier aux élèves les flux migratoires à l'échelle euro-méditerranéenne ou internationale et ce, ne serait-ce que pour leur faire *éprouver* les distances, les rythmes, les obstacles, en un mot : les dynamiques spatiales du fait migratoire.

Que l'on choisisse le modèle des « cartes de dévoilement des politiques migratoires »<sup>73</sup> (qui rendent visibles les effets spatiaux des politiques migratoires) ou celui des cartes d'expériences vécues, les cartes de nos élèves devront se fixer un premier objectif, de nature scientifique : rendre compte de la diversité, de

---

<sup>72</sup> Lucie Bacon, Olivier Clochard, Thomas Honoré, Nicolas Lambert, Sarah Mekdjian et Philippe Rekacewicz, « Cartographier les mouvements migratoires », *Revue européenne des migrations internationales (REMI)*, 2016, pp. 185-214.

<sup>73</sup> *Ibid.*

la complexité et de la singularité des parcours migratoires étudiés (ceux de Moustafa, Aya, Yacouba, Aminata, Ahmed, Baqir et Ali). Et ce, dans l'idée de compléter, de nuancer et de critiquer le discours, à bien des égards, réducteur de BFM TV.

Leurs cartes devront aussi répondre à un impératif sémiologique : être lisibles et compréhensibles par le plus grand nombre, le but étant aussi de se servir du langage cartographique comme d'un *discours* tierce, à la frontière entre celui des médias, des migrants, des artistes ou encore des associations. Dans l'idéal, il faudrait donc que notre entreprise cartographique s'apparente à ce que les auteurs de la *Revue européenne des migrations internationales* résument en ces termes : « *Les cartes [doivent traiter] de ce que les trajectoires vécues engagent en termes d'obstacles et d'opportunités, de contraintes ou de ressources, de pratiques et d'imaginaires.* »

### **3.4. Révéler les enjeux civiques de la question migratoire à l'échelle internationale**

Nombreux sont les chercheurs ou militants, au premier rang desquels figure le réalisateur chinois Ai Weiwei notamment, à s'être exprimés sur la violation des droits fondamentaux des migrants, dans le contexte juridique mondial actuel. Face à ce constat, qu'ont également confirmé les personnels de France Terre d'Asile que nous avons rencontrés, il semblait impératif de mener, dans la continuité de notre séquence de géographie, une séquence d'enseignement moral et civique (EMC) en lien avec la thématique des migrations (voir partie 2).

Mais avant de livrer les objectifs, le contenu et finalement le bilan de cette séquence d'EMC, il convient de s'intéresser aux enjeux civiques les plus saillants que comporte la question migratoire. Nos recherches nous ont permis d'en identifier au moins trois : l'atteinte aux droits fondamentaux de l'être humain, la citoyenneté européenne et les dérives xénophobes et racistes.

#### **a. Une politique migratoire européenne en contradiction avec l'image d'une Europe réputée terre des droits de l'Homme**

*Des migrants désenchantés face à une Europe qui se mure dans une « politique de rejet »*

*« Lorsqu'on a fait l'attaque forcée<sup>74</sup> et que j'ai vu qu'on tirait sur des gens, j'étais en colère, je pouvais être gravement blessé, je pouvais mourir là-bas... Parce que je ne me contrôlais pas, je criais... C'est après, je me suis calmé... Je suis fou, qu'est-ce qui m'a pris ? Je n'étais pas gravement blessé, j'ai*

---

<sup>74</sup> Le témoin évoque sa tentative, à l'automne 2005, de défier la surveillance de la Guardia Civil espagnole dans le périmètre frontalier de Ceuta et Melilla. La réponse des autorités espagnoles et marocaines à cette incursion de plusieurs centaines de migrants subsahariens est d'une violence sans précédent : les policiers et militaires tirent à vue avec des armes à feu sur les individus. Tous sont immédiatement refoulés vers le Maroc, sans avoir pu déposer de demande d'asile. Nombreux sont ceux qui seront finalement expulsés au sud de la frontière algéro-marocaine et au niveau de la frontière mauritanienne.

remercié le bon Dieu... J'étais déçu vraiment de la Guardia qui tire comme ça sur les gens, sans pitié... sans états d'âme... et avec tout ça, même blessés, on vous prend... On vous sort... et les Marocains encore... Je les ai responsabilisés dans ça. On nous blesse là-bas, on nous frappe, on vient encore et vous nous acceptez facilement. Je me suis dit c'est la politique... Ça m'a changé l'image de l'Europe tout entière. Car ce n'était pas seulement l'Espagne. Je me suis dit tous les Blancs, ils pouvaient être là, ils pouvaient faire la même chose. Je ne croyais pas ce que je voyais là-bas. Qu'on frappe quelqu'un en Europe, qu'on tue les gens... c'était trop... je n'imaginai pas ça. Même en Afrique, je n'ai pas vu ça ! Qu'on tue les gens ! Et on dit que l'Europe, c'est un exemple, tout le monde veut suivre l'exemple des Européens, des Blancs... ce sont les personnes de référence, la bonté, la bonne vie... » (Guinéen, la trentaine)<sup>75</sup>.

Ce témoignage en dit long tout d'abord sur l'idée que se font les migrants de l'Europe, de ses valeurs, des droits de l'Homme et des libertés individuelles fondamentales qu'elle garantit, lorsqu'ils conçoivent leur projet migratoire. Cet imaginaire migratoire est, en plus, nourri par le discours des médias, et notamment de la télévision, qui « [dépeignent] l'Occident comme un eldorado, une terre de consommation, de libertés, où les salaires sont sans commune mesure avec ceux des pays de départ pour la même qualification ou le même emploi. » (Catherine Wihtol de Wenden<sup>76</sup>).

Le témoignage de ce Guinéen est explicite également – et c'est là tout le problème – sur la déception qui envahit ces mêmes migrants, une fois confrontés à la réalité des frontières, non seulement physiques mais également juridiques de l'Europe.

Les frontières méditerranéennes de l'Europe se sont imperméabilisées progressivement. C'est à la fin des années 1990, face à l'ampleur des arrivées illégales de migrants aux portes de l'Europe, que l'Union européenne en vient à externaliser le contrôle de ses frontières (on l'a vu), instituant par la même ce que Didier Bigo<sup>77</sup> appelle une « police à distance et à distemps ». Ainsi, le filtrage des migrants autorisés à accéder à l'espace Schengen se durcit. Des espaces dits « de transit », d'espace-temps de l'entre-deux<sup>78</sup> ou d'encampement<sup>79</sup> apparaissent. Les frontières de l'Europe reculent en amont, à mesure que la politique communautaire s'enlise dans une « politique de rejet »<sup>80</sup> à l'égard des migrants.

Dans ce contexte, on comprend qu'un autre témoin interrogé par Anaïk Pian<sup>81</sup>, congolais, d'une trentaine d'années lui aussi, s'exprime en ces termes : « Avant j'envisageais ça plus facilement, je me disais

---

<sup>75</sup> Anaïk Pian, « Des frontières de la migration aux représentations de l'Europe », *Hommes et migrations*, Dossier Frontières, 2013.

<sup>76</sup> Catherine Wihtol de Wenden, « Migrations et droits de l'homme en Europe », *Études internationales*, volume 24, numéro 1, 1993.

<sup>77</sup> Didier Bigo, « Le « nexus » sécurité, frontière, immigration : programme et diagramme », *Cultures & Conflits. Gouverner les frontières*, vol. 84, 2011.

<sup>78</sup> Anaïk Pian, *Aux nouvelles frontières de l'Europe. L'aventure incertaine des Sénégalais au Maroc*, Paris, La Dispute, 2009.

<sup>79</sup> Michel Agier, *Le Couloir des exilés. Être étranger dans un monde commun*, Paris, Le Croquant, 2011.

<sup>80</sup> Lochak Danièle, « XI. De nouveaux défis », *Les droits de l'homme*. Paris, La Découverte, « Repères », 2018, p. 106-117.

<sup>81</sup> *Ibid.*



*maintenant que je suis au Maroc, il suffit que j'aie mon argent et je passe. Je ne savais pas que je buterais sur un obstacle où il y a une frontière qu'il n'est pas possible de passer (...). Maintenant, je me suis rendu compte que c'est la politique de l'Europe. J'ai compris que tout ce que je suis en train de vivre, c'est parce que c'est une politique européenne, parce qu'on ne veut pas de nous, parce qu'on veut une certaine politique économique. J'ai pu comprendre que tout ce que je suis en train de vivre, c'est programmé, c'est orienté... ».* La distance géographique entre le pays de départ et le pays d'arrivée européen visé ne constitue plus un obstacle en elle-même ; cet obstacle se situe plutôt, désormais, du côté des dispositifs de contrôle de l'agence Frontex.

### Une atteinte à de nombreux droits fondamentaux de l'être humain

Si la réalité de la politique migratoire européenne transforme à ce point les représentations des migrants au sujet de l'Europe, c'est surtout parce qu'elle atteint profondément aux droits de l'Homme. Ce désenchantement est très clair dans le discours du premier témoin (guinéen) : « *Qu'on frappe quelqu'un en Europe, qu'on tue les gens... c'était trop... je n'imaginais pas ça. Même en Afrique, je n'ai pas vu ça ! Qu'on tue les gens ! Et on dit que l'Europe, c'est un exemple, tout le monde veut suivre l'exemple des Européens, des Blancs... ce sont les personnes de référence, la bonté, la bonne vie... ».*

Mais quels droits fondamentaux humains sont véritablement bafoués par la politique migratoire de l'UE ? Il convient de s'y intéresser. Catherine Wihtol de Wenden<sup>82</sup> identifie, à ce propos, une double logique :

- L'immigration clandestine, née de la fermeture des frontières européennes, s'accompagne de son lot d'entorses aux droits de l'homme. Et ce, car elle ne respecte pas, de fait, la législation du travail, prive les migrants de droits sociaux, rend impossible sur le plan juridique et matériel le regroupement familial et renforce le développement des filières de « marchands d'hommes » et de « marchands de sommeil », tout en atteignant en prime au droit au logement (les migrants « coincés » aux frontières de l'UE se retrouvant souvent obligés de survivre dans des bidonvilles).
- Le contrôle des flux inter-frontaliers et intra-frontaliers, en lui-même, institue de nombreuses atteintes aux droits de l'homme. Les touristes sont les premières victimes de ces entorses, notamment lorsqu'ils se font contrôler aux postes de douanes, la plupart du temps au faciès. Les Européens, eux-mêmes, ne sont pas épargnés : pour Catherine Wihtol de Wenden, c'est leur droit de circuler librement à l'intérieur de l'espace Schengen qui se voit fragilisé. Pourtant, le « *droit à la mobilité* » est un droit largement institutionnalisé à l'échelle internationale : il est énoncé clairement dans la Convention internationale sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille établie de 1990, ratifiée par les Nations Unies, ainsi que

---

<sup>82</sup> *Ibid.*

dans de nombreuses initiatives onusiennes, telles que le Forum global migrations de Bruxelles (2007) et de Manille (2008).

Plus encore, c'est pour elle le droit d'asile qui souffre des plus grosses irrégularités juridiques. Elle parle notamment, pour l'année 2015, d'une « *crise de l'asile* ».

C'est aussi ce que dénonce Danièle Lochak<sup>83</sup>. Pour elle, outre le droit de ne pas être soumis à des traitements inhumains ou dégradants ou le droit à la vie, c'est véritablement le droit d'asile qui pâtit d'une « *mort programmée* » en Europe, mais aussi aux États-Unis et en Australie. Elle l'explique en ces termes : « *Depuis que, par le traité d'Amsterdam, l'asile est devenu une politique commune, les textes adoptés traduisent la volonté des États membres de s'affranchir au maximum des obligations de la Convention de Genève, par une stratégie de mise à distance des demandeurs d'asile (accords de réadmission avec les pays de transit, délocalisation de l'examen des demandes d'asile hors des frontières de l'Europe) et par une interprétation restrictive des dispositions conventionnelles fondée sur le recours systématique à des notions comme celles de « pays tiers sûr », « pays d'origine sûr », « portion de pays tiers sûre », « asile interne », qui se dressent comme autant d'obstacles à la reconnaissance du statut de réfugié.* » Il en résulte une fragilisation sans précédent du droit d'asile : l'Europe n'accueille aujourd'hui que 17% de l'ensemble des demandeurs d'asile, alors que l'Afrique et le Moyen-Orient en accueillent 56%. Et ce bilan risque de s'alourdir avec l'apparition de réfugiés climatiques dans les années à venir, dont aucune convention internationale ne définit et/ou ne protège les droits.

#### La « double dette » de l'Europe à l'égard des migrants

Dans ce contexte, il semblerait donc que l'Europe ait une « *double dette* »<sup>84</sup> à l'égard de ces migrants et migrantes, à qui elle refuse des droits aussi fondamentaux que la mobilité, le regroupement familial, l'asile, ou tout simplement la vie (en sécurité). Cette dette, « *si elle se réfère, dans une temporalité passée, à l'existence d'une dette coloniale, elle [renvoie] aussi et surtout, dans la temporalité du présent, aux sacrifices et souffrances endurés au cours de l'expérience migratoire.* »

#### **b. Une citoyenneté européenne résolument inaccessible aux étrangers extra-communautaires ?**

Voyant à bien des égards leurs droits fondamentaux bafoués, c'est aussi de la citoyenneté européenne (locale) dont sont privés les étrangers extra-communautaires sur le sol européen. Et ce, alors même qu'ils paient des impôts, sont usagers du service public et participent, de fait, à la vie publique du

---

<sup>83</sup> *Ibid.*

<sup>84</sup> Anaïk Pian, *Aux nouvelles frontières de l'Europe. L'aventure incertaine des Sénégalais au Maroc*, Paris, La Dispute, 2009.

pays dans lequel ils résident. Ce n'est toutefois pas le cas dans des pays comme la Suède, les Pays-Bas ou la Finlande (entre autres) qui ont institué le droit de vote local et l'éligibilité aux étrangers extérieurs à l'UE, dissociant ainsi la nationalité de la citoyenneté. En France, en Allemagne ou en Belgique, par exemple, la question est régulièrement posée<sup>85</sup> mais n'a toujours pas trouvé d'issue. Dans ces pays, la citoyenneté continue d'être corrélée à la nationalité, et non à la territorialité.

### **c. Du rejet de l'autre à la xénophobie et au racisme**

#### *Ne voir dans l'autre que l'autre*

Un autre enjeu civique rattaché à la question migratoire tient au rejet de l'autre, et plus largement à la xénophobie et au racisme qui peuvent naître de la confrontation entre les ressortissants d'un pays (les Français, par exemple) et les migrant(e)s tout juste arrivé(e)s sur le territoire national. C'est l'ethnologie, plus que la géographie, qui peut nous éclairer sur cette question. Dans leur *Journal des anthropologues*<sup>86</sup>, Catherine Choron-Baix *et al.* expliquent que « *la possibilité d'accepter l'étranger passe, et par l'acceptation de sa différence, et par la reconnaissance de ce qui fait de lui un autre nous-même.* » Il est donc absolument nécessaire de « *dés-exotiser les [migrant(e)s]* » et de « *ne pas voir en l'autre que l'autre* ». Et ce, d'autant plus que l'ethnologie a largement montré que si certains traits distinguent les êtres humains des quatre coins du monde, beaucoup d'autres, plus nombreux, sont communs.

En l'absence de ce raisonnement, lorsqu'un national se focalise sur les différences de l'étranger, l'y enferme, le fait dépendre de valeurs qui lui sont étrangères, il lui interdit fatalement l'accès à sa propre humanité. Le risque immédiat qui se profile alors réside dans les dérives racistes et xénophobes à l'égard de cet étranger.

#### *La xénophobie à l'égard des migrants et migrantes : un fléau ancien*

Et malheureusement, ces dérives sont aussi anciennes que le fait migratoire lui-même. C'est ce qui est rappelé sur le site internet du Musée national de l'histoire de l'immigration<sup>87</sup>. « *La figure de l'étranger inassimilable accompagne chaque vague migratoire. Des Italiens, de la fin du XIXe siècle, aux migrants africains d'aujourd'hui, les stéréotypes ne changent guère. Les immigrés seraient trop nombreux, porteurs de maladie, délinquants potentiels, étrangers au corps de la Nation. Cette xénophobie, récurrente en temps*

---

<sup>85</sup> « Les étrangers ont-ils le droit de vote ? », vie-publique.fr, fiche thématique mise à jour le 15 mai 2019. URL : <https://www.vie-publique.fr/fiches/23928-les-etrangers-ont-ils-le-droit-de-vote>

<sup>86</sup> Choron-Baix Catherine, Fainzang Sylvie, Gutwirth Jacques, Kuczynski Liliane, Raulin Anne, Duval Maurice. « Ethnologie, racisme et médias », *Journal des anthropologues*, n°42, Décembre 1990. Quelles formations à l'anthropologie ? pp. 125-130.

<sup>87</sup> « Terre d'accueil, France hostile », histoire-immigration.fr. URL : <https://www.histoire-immigration.fr/reperes/terre-d-accueil-france-hostile/la-mosaïque-france-l-épreuve-de-la-crise-depuis-1974>

*de crise, va souvent de pair avec l'antisémitisme et se nourrit de racisme. En face, à chaque époque, des Français ont su lui opposer fraternité et solidarité. »* Le plus souvent, cette réaction fraternelle et solidaire prend la forme d'un engagement associatif. En France, la solidarité s'est particulièrement organisée à l'égard des sans-papiers et des victimes de discriminations à partir des années 1990. Ce fut – et c'est toujours – le combat d'associations dédiées à la cause des migrants (France Terre d'Asile, Groupe d'information et de soutien aux immigrés (GISTI) notamment), mais aussi d'associations œuvrant contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations : SOS Racisme, Ligue internationale contre le racisme et l'antisémitisme (LICRA), entre autres.

### Du rejet de l'autre...aux infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux

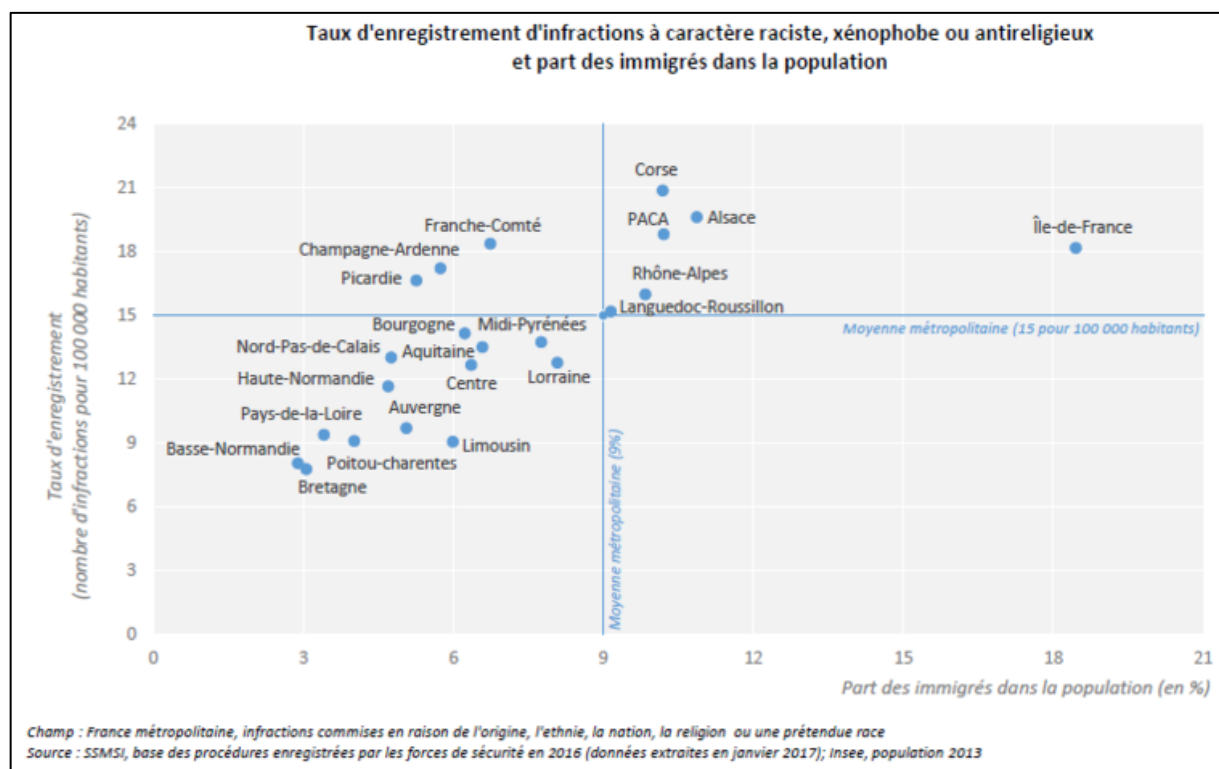
Lorsque les nationaux échouent à ne pas « voir dans l'autre que l'autre » et lorsque même les associations ne parviennent à les raisonner, c'est au poste de police que se règlent les infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux. Nous nous attarderons sur celles recensées par le Ministère de l'Intérieur français au cours de l'année 2016, faute d'avoir pu accéder à des chiffres plus récents<sup>88</sup>. Étudier ces chiffres semble nécessaire pour évaluer l'importance et la survivance des idéologies racistes, xénophobes et antisémites sur le territoire français. Il faut garder tout de même à l'esprit que les infractions commises et ici présentées ne concernent pas uniquement des migrants ou même des étrangers, mais bien aussi des ressortissants français, d'origines diverses.

En 2016, les forces de l'ordre françaises ont enregistré 9 500 infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux, soit 19% de moins (toutes catégories confondues) par rapport à 2015. Ce constat s'explique, semble-t-il, par le contexte très particulier des attentats de novembre 2015 qui a fait grimper en flèche, surtout de novembre 2015 à début 2016, le nombre d'infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux. En distinguant l'ensemble de ces infractions selon leur nature, il apparaît que les provocations, injures et diffamations en constituent la très grande majorité : 8 060 enregistrées en 2016, soit 85% des infractions du champ étudié. Deux infractions en particulier sont très fréquentes : d'une part, les « injures publiques envers un particulier en raison de sa prétendue race, de sa religion ou de son origine par parole, écrit, image ou moyen de communication au public par voie électronique ; d'autre part, les « injures non publiques en raison de l'origine, la race ou la religion ». Viennent ensuite les menaces et les chantages, les violences (en hausse de 9% par rapport à 2015), les discriminations et les atteintes aux biens.

---

<sup>88</sup> « Racisme, xénophobie et discrimination en France : que nous enseignent les procédures enregistrées par les forces de sécurité ? » - Interstats Analyse n° 15, mars 2017. URL : <https://www.interieur.gouv.fr/Interstats/Actualites/Racisme-xenophobie-et-discrimination-en-France-que-nous-enseignent-les-procedures-enregistrees-par-les-forces-de-securite-Interstats-Analyse-N-15-Mars-2017>

**Figure 2 - Un lien direct entre poids de la population immigrée et nombre d'infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux à l'échelle régionale (France métropolitaine, 2016)**



Ce que le rapport révèle d'encore plus intéressant est la corrélation qui existe entre le poids de la population immigrée dans la population totale d'une région et le nombre d'infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux enregistrées. Sur cette question, le rapport du Ministère de l'Intérieur met clairement en évidence que plus la part d'immigrés est élevée dans une région, plus le taux d'enregistrement de ce type d'infractions l'est aussi. Ainsi, en Corse, en PACA, en Rhône-Alpes et en Alsace<sup>89</sup>, la part d'immigrés est plus élevée qu'ailleurs en France métropolitaine et le taux d'enregistrement des infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux l'est aussi. Seule la région Ile-de-France fait figure d'exception à ce schéma d'ensemble. Mais en réalité, en Ile-de-France, la moyenne régionale (proche de la moyenne nationale) cache des écarts départementaux très importants. Si Paris est fidèle à la tendance régionale, la Seine-Saint-Denis s'en écarte sensiblement : bien que la part d'immigrés soit importante, le nombre d'infractions reste très inférieur à la moyenne nationale.

Quoi qu'il en soit, ces chiffres et ce qu'ils révèlent de l'état d'esprit en France montre combien, plus que jamais, la question migratoire peut (trop) facilement s'assortir de dérives xénophobes, racistes, antisémites et antireligieuses que la loi, heureusement, condamne, mais ne fait pas disparaître pour autant. C'est donc en amont qu'il faut intervenir. Et à l'école, notamment.

<sup>89</sup> Dans ce rapport du Ministère de l'Intérieur, les régions françaises portent encore leur ancienne dénomination (antérieure à la réforme territoriale de juillet 2016) et sont au nombre de 22.

Ces fondations théoriques – à la fois géographiques, historiques, sociologiques, médiatiques et mêmes civiques – bâties, il est temps désormais de passer à la pratique et de proposer une séquence de géographie, prolongée par une séquence d'enseignement moral et civique (EMC), sur les migrations en classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4). Le défi principal de cette entreprise est le suivant : faire converger l'ensemble des attentes, à la fois scolaires (dictées par le programme), scientifiques (mises en lumière dans notre état de l'art) et civiques.

## PARTIE 2 –

### Enseigner le fait migratoire à rebours des discours médiatiques

#### I. « Un monde de migrants » : un chapitre de géographie scolaire sur les migrations (4<sup>e</sup>, cycle 4)

##### 1.1. Le fait migratoire dans les programmes scolaires : un phénomène complexe et plastique

Dans le programme scolaire de la classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4), le deuxième thème de géographie de l'année porte sur les mobilités humaines transnationales. Ce thème se subdivise plus précisément en deux sous-thèmes consécutifs :

- Sous-thème 1 : Un monde de migrants ;
- Sous-thème 2 : Le tourisme et ses espaces.

Si le *Bulletin officiel* de l'Éducation nationale (BOEN)<sup>90</sup> présente les deux chapitres dans cet ordre, la fiche Éduscol<sup>91</sup> précise toutefois que « *le professeur peut traiter les sous-thèmes dans l'ordre qui lui semble le plus pertinent* ». Pour ma part, j'ai choisi de suivre cette suggestion et de commencer le thème 2 par le sous-thème 2 (Le tourisme et ses espaces) et de le clore par le sous-thème 1 (Un monde de migrants). Et ce, dans le double souci de tenir ma programmation annuelle et de répondre aux contraintes d'agenda des partenaires dont je me suis entourée pour mener ce chapitre de géographie, doublé d'un chapitre d'enseignement moral et civique (EMC).

##### a. L'injonction du programme officiel : montrer l'ampleur et la complexité du fait migratoire

Dans sa dernière version du 26 novembre 2015, le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale (BOEN) aborde le fait migratoire en ces termes : « *Il est essentiel de montrer aux élèves l'importance des mouvements transnationaux de population que le monde connaît et qui sont d'une ampleur considérable. Les migrations transnationales dont les motivations peuvent être extrêmement variées (Erasmus, suite de*

---

<sup>90</sup> Voir annexe I : Extrait du programme du cycle des approfondissements (cycle 4) de géographie, paru dans le BOEN n°11 du 26 novembre 2015

<sup>91</sup> Voir annexe II : Fiche Éduscol du thème 2 de géographie de la classe de 4<sup>e</sup> (Les mobilités humaines transnationales)

*conflits, crise climatique, raisons économiques...), sont souvent au centre de l'actualité et il est important que les élèves comprennent que cette géographie des migrations n'est pas centrée sur la seule Europe, ni marquée par les seuls mouvements des « Suds » vers les « Nordes », mais comporte aussi des foyers de migrations intracontinentales Sud-Sud. »*

De l'analyse de ces instructions officielles, je retiens que ce chapitre de géographie sur les migrations doit comporter deux entrées fondamentales :

- L'ampleur des flux migratoires : les migrations internationales concernent aujourd'hui plus de 232 millions de personnes, soit près de 3% de l'humanité.
- La diversité et la complexité des flux migratoires : la complexification actuelle du fait migratoire tient à plusieurs facteurs, au premier rang desquels figure la diversité, toujours plus grande, des motivations des migrants et migrantes, de leurs statuts juridiques, des moyens de transport empruntés et des stratégies individuelles et/ou collectives déployées. A cette diversité des parcours migratoires s'ajoute une récente reconfiguration des itinéraires migratoires aux échelles mondiale et régionale : de nouveaux circuits émergent notamment au Nord-Est du continent africain, tandis que d'anciennes routes régionales se voient réactivées au Moyen-Orient, en Amérique centrale et en Afrique sahélo-saharienne (entre autres). La complexification contemporaine du fait migratoire s'explique, enfin, par la diversité des réactions et des effets qu'il génère, tant dans les pays de départ, que dans les pays traversés et d'arrivée.

En outre, le programme officiel fait expressément mention de la médiatisation, parfois excessive, des migrations (*« souvent au centre de l'actualité »*). C'est cette remarque en particulier qui a fait germer en moi l'idée du sujet de ce mémoire : *« déconstruire les discours médiatiques sur les migrations »*.

#### **b. La suggestion de la fiche Éduscol : montrer que le fait migratoire est partie prenante de la mondialisation**

Aux injonctions du BOEN, la fiche Éduscol du thème 2 de géographie apporte quelques précieux compléments. Elle suggère notamment de faire comprendre aux élèves que :

- *« Les mobilités humaines transnationales sont liées à la mondialisation et entraînent une mise en relation complémentaire mais hiérarchisée des lieux du monde à toutes les échelles » ;*
- *« Les orientations géographiques et les raisons de ces mobilités se sont diversifiées et complexifiées [...] » ;*
- *« Les mobilités sont une forme spécifique de pratique des territoires, concrètement vécue par des femmes, des hommes et des enfants » ;*



- « *Les mobilités transnationales contribuent à transformer territoires, économies et sociétés.* »

En s'exprimant ainsi, la fiche Éduscol conseille donc de :

- Adopter une approche multiscalair et actorielle : partir de l'expérience des acteurs (migrants et migrantes eux-mêmes, chefs d'État, membres de la société civile engagés auprès des migrant(e)s, associations, ONG etc.) me semble en effet primordial pour permettre à des élèves de 13 ans ou 14 ans, difficilement capables d'abstraction, d'accéder aux réalités et aux enjeux du fait migratoire. En s'identifiant aux acteurs concernés, les adolescents comprennent plus facilement les phénomènes et concepts géographiques.
- Faire le lien entre le chapitre sur les migrations et le thème général de l'année (la mondialisation), en montrant que les mobilités révèlent une interconnexion hiérarchisée entre les territoires et les sociétés du monde.
- Insister sur la diversité et la complexité des parcours migratoires, ainsi que sur leur capacité à reconfigurer profondément les territoires, les économies et les sociétés (ce à quoi le Bulletin officiel oblige également).

Pour satisfaire l'ensemble de ces attentes, il me semble que ce chapitre de géographie doit faire appel à plusieurs champs de la discipline : la géographie culturelle, la géographie économique, la géopolitique et la géohistoire.

La fiche Éduscol renseigne, d'autre part, sur les choix pédagogiques et didactiques à privilégier dans le cadre de ce chapitre sur les migrations. Comme bien souvent en géographie scolaire, la démarche inductive est préconisée : le chapitre « Un monde de migrants » doit s'ouvrir sur une étude de cas et se clore sur une mise en perspective à l'échelle mondiale. L'étude de cas est menée à grande échelle (soit dans l'espace euro-méditerranéen – espace migratoire que j'ai finalement choisi –, soit dans le golfe Persique) et permet aux élèves de s'appropriier tous les concepts et repères du chapitre (lesquels seront détaillés dans la suite de ce mémoire), alors remobilisés au moment de la mise en perspective.

La fiche Éduscol encourage enfin à privilégier certains supports : des témoignages, des photographies, des plans (de camps de transit par exemple), des cartes à différentes échelles. Et ce, dans le but de permettre aux collégiens d'éprouver les parcours migratoires (et leurs différentes étapes) étudiés et de s'identifier aux acteurs rencontrés. On retrouve là la logique multiscalair et actorielle.

### **c. Pourquoi avoir choisi de déconstruire les discours médiatiques dans un chapitre de géographie sur les migrations ?**

Très tôt dans l'année scolaire, j'ai eu l'idée de ce sujet de mémoire, l'éducation aux médias me paraissant être fondamentale à l'ère du numérique et dans la société d'images qui est la nôtre. Pour autant, c'est un élève de 5<sup>e</sup> qui, un matin de janvier 2020, a fini de me convaincre de l'intérêt de ce sujet. En ne prenant même pas la peine de frapper à la porte de ma salle de classe, l'enfant a fondu sur mon bureau et m'a lancé, sur un ton inquiet : « *Madame Descollonges, j'ai vu sur Twitter qu'il y allait avoir la Troisième Guerre mondiale entre l'Iran et les États-Unis à cause de ce qu'a fait Donald Trump. Est-ce que c'est vrai ?* ». Après avoir pris le temps de rassurer cet enfant sur l'objet de sa question, j'en ai tiré la conclusion suivante : non seulement les élèves ne savent pas s'informer mais en plus, les *fake news* relayées dans certains médias et sur les réseaux sociaux sont sources d'anxiété pour eux. Plus que jamais, il m'a semblé qu'apprendre à mes élèves à faire preuve d'esprit critique était de rigueur. Plus que jamais, il m'est apparu qu'aborder le fait migratoire à rebours des discours médiatiques constituait un devoir de ma part.

Consciente de ne pouvoir éplucher avec les élèves l'ensemble des médias dans le temps qui nous était imparti (sept heures au total), j'ai choisi de les faire travailler sur un type de médias en particulier : les chaînes d'information en continu francophones (BFM TV, CNews, LCI, France info etc.).

Ce choix de ma part était en réalité motivé par plusieurs présupposés :

- Les élèves de 4<sup>e</sup> sont, pour la plupart, familiers des chaînes d'information en continu : ils les suivent aussi bien à la télévision que sur internet et sur les réseaux sociaux. Pour certains d'entre eux, ce sont même leurs seules sources d'information au quotidien.
- Les chaînes d'information en continu, du fait de la concurrence qui caractérise le marché de niche dans lequel elles s'insèrent, bataillent sans relâche pour gagner des parts d'audience à la télévision. Dans ce contexte, le sensationnel, l'émotionnel, le « scoop », le « buzz » (disent les élèves) deviennent l'apanage de ces chaînes qui cherchent autant à vendre qu'à informer. Le spectacle prime sur la réalité.
- Sensationnalistes, les chaînes d'information en continu sont aussi très souvent simplistes. Un temps d'antenne quotidien supérieur à la moyenne des autres chaînes d'information (20h quotidiennes pour BFM TV par exemple) et le souci de faire dans l'immédiateté ne vont pas toujours de pair avec un travail journalistique de fond. Ainsi, les chaînes d'information en continu abordent les faits d'actualité en prenant souvent des raccourcis, voire en faisant des contresens, ce qui altère forcément la fiabilité des informations diffusées.

- Sur ces chaînes d'information en continu, le fait migratoire est par ailleurs omniprésent, en plus d'être souvent distordu. Il suffit de consulter le dossier « *Crise des migrants* »<sup>92</sup> publié sur le site internet de la chaîne BFM TV pour s'en convaincre. Ce dossier ne regroupe pas moins d'une trentaine d'articles et d'extraits d'émissions sur les migrations dans l'espace euro-méditerranéen. Il est introduit par le chapeau suivant : « *L'Europe fait face cet été à une vague de migrants sans précédent. Fuyant des zones de conflit ou de crise humanitaire, ceux-ci s'embarquent à la conquête de l'Eldorado européen. De l'autre côté de la Méditerranée, l'Union Européenne se retrouve face à un casse-tête.* » Dans ce chapeau introductif est résumée toute l'ADN de la chaîne : le ton employé est voulu catastrophiste (« vague de migrants sans précédent » ; « casse-tête ») et les informations relayées sont lacunaires (seule la motivation politique et militaire – les guerres, les conflits, les persécutions – est évoquée, laissant de côté les motivations climatique, économique ou encore intellectuelle qui déclenchent certains parcours migratoires). Enfin, l'Europe est identifiée comme étant le seul territoire d'accueil (ou presque) des migrants internationaux. Pourtant, on sait que l'Union européenne n'a accueilli que 2,4 millions de ressortissants de pays étrangers en 2017 (d'après les chiffres fournis par Eurostat<sup>93</sup>), soit 1,03% du total des migrants internationaux seulement. Les chiffres fournis par le Haut-Commissariat aux Réfugiés sont encore plus parlants : « *La Jordanie compte aujourd'hui 87 réfugiés pour 1000 habitants, si l'on exclut les réfugiés palestiniens présents depuis 1948 qui forment près de la moitié de la population du Royaume hachémite. À titre d'exemple, la Suède – dont la politique d'asile est l'une des plus généreuses de l'Union européenne – compte elle 15 réfugiés pour 1000 habitants.* »<sup>94</sup>

Forte de ces conclusions, j'ai donc pris le parti de me focaliser sur ce média aussi familier des élèves que problématique sur le plan scientifique et déontologique : les chaînes d'information en continu francophones, et notamment la première d'entre elles, BFM TV.

---

<sup>92</sup> Dossier « Crise des migrants », bfmtv.com, mis à jour quotidiennement. URL : <https://www.bfmtv.com/actualite/crise-des-migrants/>

<sup>93</sup> Dossier « Statistiques sur la migration et la population migrante », ec.europa.eu, données extraites en mars 2019, mise à jour prévue de l'article en juin 2020. URL :

[https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Migration\\_and\\_migrant\\_population\\_statistics/fr](https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Migration_and_migrant_population_statistics/fr)

<sup>94</sup> « La Jordanie et les réfugiés syriens », Kamel Dorai, *La vie des idées* (en ligne), 7 juin 2016. URL : <https://laviedesidees.fr/La-Jordanie-et-les-refugies-syriens.html>

## 1.2. Enseigner le fait migratoire par le prisme médiatique

### a. Une séquence menée sur sept heures de cours (évaluation non comprise)

Dans le but de respecter ma programmation annuelle et de répondre aux contraintes d'emploi du temps des partenaires desquels je me suis entourée, j'ai choisi de mener ce deuxième chapitre de géographie en une séquence de sept séances de cours (évaluation sommative non comprise). Finalement, le chapitre 2 du thème 2 de géographie (« Un monde de migrants ») nous aura donc occupés du 20 janvier au 31 janvier 2020.

Durant ces sept séances de cours, nous avons suivi le plan de séquence suivant :

1. ÉTUDE DE CAS : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen
  - A) Migrant, réfugié, demandeur d'asile, déplacé, apatride, expatrié, déraciné, exilé : des mots et des maux différents
  - B) Des parcours de migrants et de migrantes en Méditerranée
  - C) Les migrations en Méditerranée vues par BFM TV
  
2. MISE EN PERSPECTIVE : Quel monde de migrants ?
  - A) L'ampleur des migrations à l'heure de la mondialisation
  - B) La diversification et la complexification des migrations
    - a. *Des migrations avant tout régionales, grandes oubliées des chaînes d'information en continu*
    - b. *Différents profils de migrant(e)s, différentes motivations*
    - c. *Différents statuts juridiques*
  - C) Les conséquences des migrations sur les territoires et les sociétés

### b. Deux compétences visées en particulier : développer son esprit critique et réaliser des productions cartographiques de natures variées (*story map*, carte mentale)

Dans la conduite de ma séquence de géographie sur les migrations, j'ai priorisé la maîtrise de deux compétences du socle commun de connaissances et de compétences du cycle 4<sup>95</sup> :

---

<sup>95</sup> « Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Éléments pour l'appréciation du niveau de maîtrise satisfaisant en fin de cycle 4 », [eduscol.education.fr/ressources-2016](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/74/6/RAE_Evaluation_socle_cycle_4_643746.pdf), Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, octobre 2016. URL : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College\\_2016/74/6/RAE\\_Evaluation\\_socle\\_cycle\\_4\\_643746.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/74/6/RAE_Evaluation_socle_cycle_4_643746.pdf)

- S'INFORMER DANS LE MONDE NUMÉRIQUE : « *Exercer son esprit critique sur les données numériques (ici, télévisuelles), en apprenant à les comparer à celles qu'on peut tirer de documents de divers types.* » (Domaines 1, 2,3)
- PRATIQUER DIFFÉRENTS LANGAGES : « *Réaliser des productions graphiques et cartographiques.* » (Domaines 1, 2)

Mon but était alors d'offrir à mes élèves tous les outils dont ils auraient besoin pour critiquer, déconstruire, compléter, nuancer le discours des journalistes au sujet des flux migratoires. Cette exigence supposait de leur présenter, en parallèle de ces discours journalistiques sensationnalistes et simplistes, d'autres points de vue (non moins orientés mais différents) : ceux des migrants et migrantes eux-mêmes (témoignages), mais aussi ceux d'acteurs de terrain (associations, ONG, artistes engagés) œuvrant à leurs côtés, d'acteurs institutionnels chargés de prendre des décisions parfois dans l'urgence et de scientifiques spécialistes de la question migratoire (au premier rang desquels se trouve la politologue française Catherine Wihtol de Wenden).

### c. Des documents d'appui variés

J'ai ainsi réuni, avec l'aide précieuse de Stéphane et Patrice, conseillers d'insertion au sein de l'association France Terre d'Asile, et de ma collègue professeure documentaliste, Samira Fatmi, des documents de natures très différentes sur lesquels bâtir ma séquence :

- Six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par le Centre provisoire d'hébergement (CPH) et le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil<sup>96</sup> ;
- De précieuses précisions sur les mécanismes de la demande d'asile et de l'insertion des migrants en France, fournies par deux conseillers de l'association France Terre d'Asile, venus au collège : Stéphane et Patrice ;
- Une cartographie numérique réalisée par France TV Éducation et destinée à présenter les migrations dans l'espace euro-méditerranéen<sup>97</sup> ;
- Le film documentaire du réalisateur chinois, Ai Weiwei, intitulé *Human Flow* et réalisé en 2017<sup>98</sup> dans 23 pays du monde ;
- Trois extraits de reportages de BFM TV sur les migrations en Méditerranée<sup>99</sup>.

<sup>96</sup> Voir annexe III : Les témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l'association France Terre d'Asile

<sup>97</sup> « Flux migratoires : focus sur la Méditerranée », *Geopoliticus*, 4 min 03, lumni.fr. URL :

<https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/video/flux-migratoires-focus-sur-la-meditteranee>

<sup>98</sup> Voir annexe IV : Le dossier pédagogique du film documentaire *Human Flow*, Ai Weiwei, 2017

<sup>99</sup> Extraits de reportages de BFM TV analysés par les élèves de 4eA et disponibles sur le site internet de BFM TV :

Extrait n°1 : <https://youtu.be/nebUOS7ef28>

L'ensemble de ces supports pédagogiques avaient vocation à être confrontés. Ils devaient permettre aux élèves de disposer de points de vue très différents, parfois antagonistes, souvent complémentaires, sur les migrations.

#### **d. Des objectifs notionnels ambitieux**

Le corpus documentaire ainsi constitué devait aussi permettre aux élèves de comprendre et de s'appropriier du vocabulaire et des notions souvent complexes et abstraites. En voici un panorama rapide, séance après séance (voir annexe V)<sup>100</sup>.

#### **e. Trois moments pédagogiques placés au service d'un seul objectif : déconstruire les discours médiatiques sur les migrations**

Ne perdant pas de vue mon double objectif didactique (déconstruire le discours des chaînes d'information en continu, en montrant l'ampleur et la complexité des flux migratoires internationaux) et méthodologique (apprendre aux élèves à faire preuve d'esprit critique et à cartographier un phénomène géographique à différentes échelles), j'ai mis sur pieds trois moments pédagogiques différents.

#### *Le visionnage du film documentaire *Human Flow* au cinéma de Créteil [séances 5 et 6]*

Le vendredi 13 décembre 2019, les élèves et moi, accompagnés de ma tutrice de stage (Caroline Fraysse) et de ses élèves de 4<sup>e</sup>, sommes allés voir au cinéma du quartier du Palais (Créteil) l'œuvre du réalisateur chinois Ai Weiwei : *Human Flow*. Le film a été diffusé au cinéma à une date bien antérieure au démarrage de la séquence de géographie concernée, indépendamment de ma volonté.

Dans ce film documentaire, Ai Weiwei a collecté des témoignages de migrants et migrantes du monde entier, de chefs d'État, d'élus locaux ainsi que de membres d'organisations internationales et d'associations. Ce support pédagogique présente ainsi l'avantage de satisfaire immédiatement un de mes partis pris pédagogiques : partir de témoignages d'acteurs pour incarner plus facilement le fait migratoire. Le visionnage du film a finalement permis aux élèves de se confronter à de vraies images et à de vrais récits migratoires, pas toujours faciles à regarder et à entendre.

Il a donné lieu, en fin de séquence, à deux séances de travail en salle normale, centrée sur l'analyse d'images filmiques<sup>101</sup>. A partir d'extraits du film diffusés à nouveau, les élèves devaient remplir un questionnaire. L'ensemble des réponses fournies par les élèves étaient ensuite mises en ordre sous la forme

---

Extrait n° 2 : <https://youtu.be/cA5nMhhg2Ms>

Extrait n°3 : <https://www.bfmtv.com/mediaplayer/video/5-000-migrants-sont-en-route-vers-l-europe-629163.html>

<sup>100</sup> Voir annexe V : Feuilles de route des séances 1 à 7 (thème 2 – chapitre 2 : Un monde de migrants)

<sup>101</sup> Voir annexe VI : Activité n°5 : Changer de regard sur les flux migratoires dans le monde

d'une carte mentale-bilan à compléter. Au terme de l'exercice, cette carte mentale servait de trace écrite à la deuxième partie du chapitre : la mise en perspective à l'échelle mondiale.

### L'accueil de l'association France Terre d'Asile au collège [séances 1 et 2]

Le jeudi 23 janvier 2020, de 10h à 12h, les élèves de 4eA, Samira Fatmi (professeure documentaliste) et moi-même avons eu le plaisir de recevoir au collège deux conseillers en insertion de l'association France Terre d'Asile. Ceux que l'on appellera simplement Stéphane et Patrice dans ce mémoire sont en fait salariés de deux entités distinctes de l'association France Terre d'Asile : Stéphane œuvre au sein du Centre d'accueil pour demandeurs d'asile de Créteil (CADA), tandis que Patrice officie au sein du Centre provisoire d'hébergement (CPH) de Créteil. Tous deux ont immédiatement répondu favorablement à ma demande de collaboration par mail, ce qui nous a permis de nous rencontrer sans tarder, dans leurs locaux (situés à quelques mètres du collège), en vue de préparer leur intervention auprès des élèves. Après une matinée de travail, nous savions ce que nous voulions proposer de faire aux élèves. Notre séance de deux heures en leur compagnie s'est alors déroulée en deux temps :

- L'idée était d'abord de partir des représentations des élèves sur les migrations. Sur un post-it anonymisé, chaque élève devait répondre de manière spontanée à la consigne suivante : « *Dites ce qu'est pour vous un réfugié ou une réfugiée* ». Tous les post-it ont ensuite été affichés au tableau puis lus à voix haute par une élève, sous la supervision de Patrice et Stéphane. De cette mise en commun des représentations a émergé, à l'oral, une définition plutôt précise et complète du terme de « migrant(e) », proche de celle fournie par la politologue Catherine Wihtol de Wenden<sup>102</sup> : « *Un(e) migrant(e) est, selon la définition de l'Organisation des Nations Unies, une personne née dans un pays et qui vit dans un autre pays pour une durée supérieure à un an, quelles qu'en soient les raisons.* » A partir de cette phase de définition du terme de « réfugié » et des explications additionnelles de Stéphane et Patrice, les élèves ont réalisé une première activité<sup>103</sup> : ils devaient attribuer à chaque mot de vocabulaire (réfugié, demandeur d'asile, expatrié etc.) la définition correspondante.

---

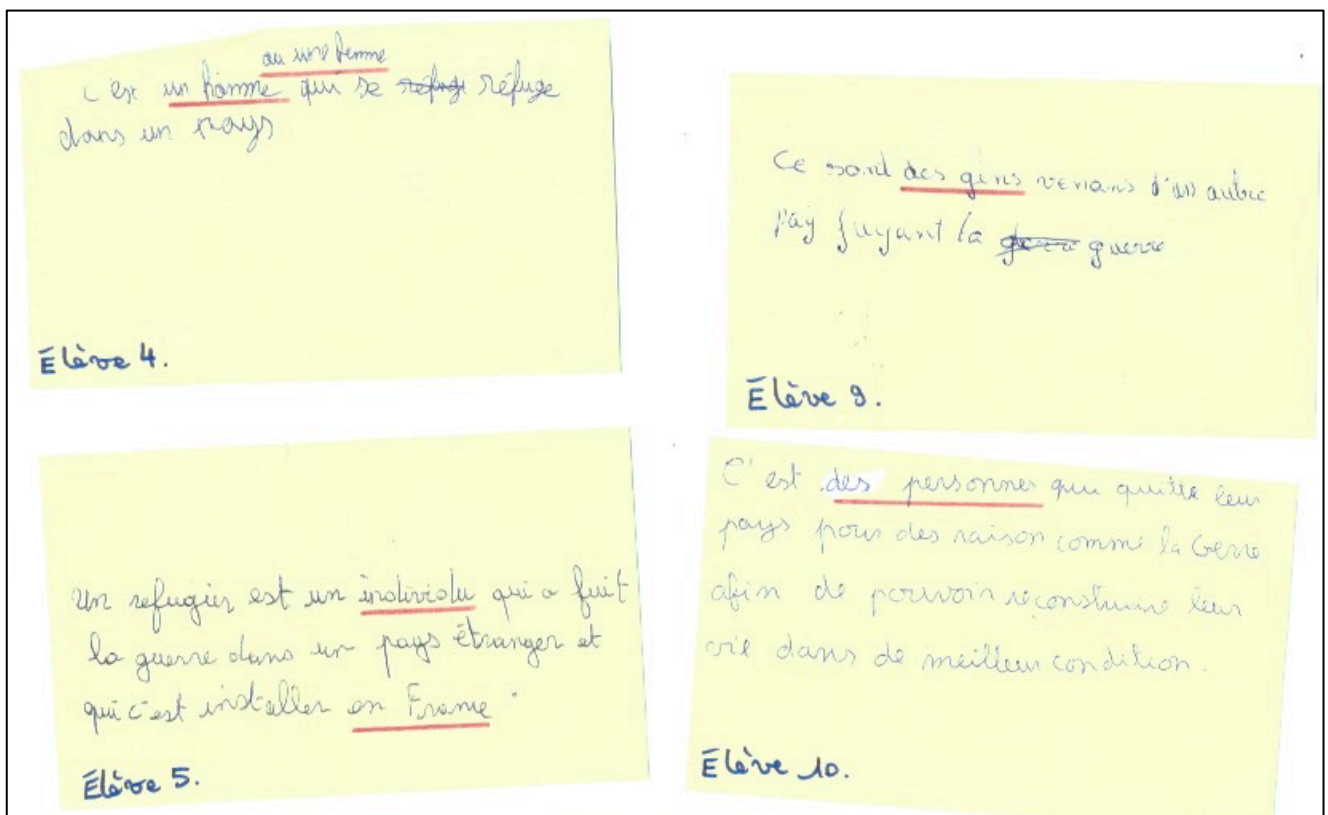
<sup>102</sup> Wihtol de Wenden Catherine, « Le glissement des catégories de migrants », *Migrations Société*, 2010/2 (N° 128), p. 193-195.

<sup>103</sup> Voir annexe VII : Activité n°1 : Des mots et des maux différents

Figure 3 - Une première phase de définition collective du terme « réfugié » à partir des représentations des élèves



Figure 4 - L'identité des réfugié(e)s dans les représentations des élèves



Élève 4 : « C'est un homme ou une femme qui se réfugie dans un pays. »<sup>104</sup>

<sup>104</sup> Les fautes d'orthographe et de syntaxe ont volontairement été recopiées pour ne pas dénaturer les réponses initiales des élèves. Seules les fautes de français empêchant de comprendre la réponse ont été corrigées.



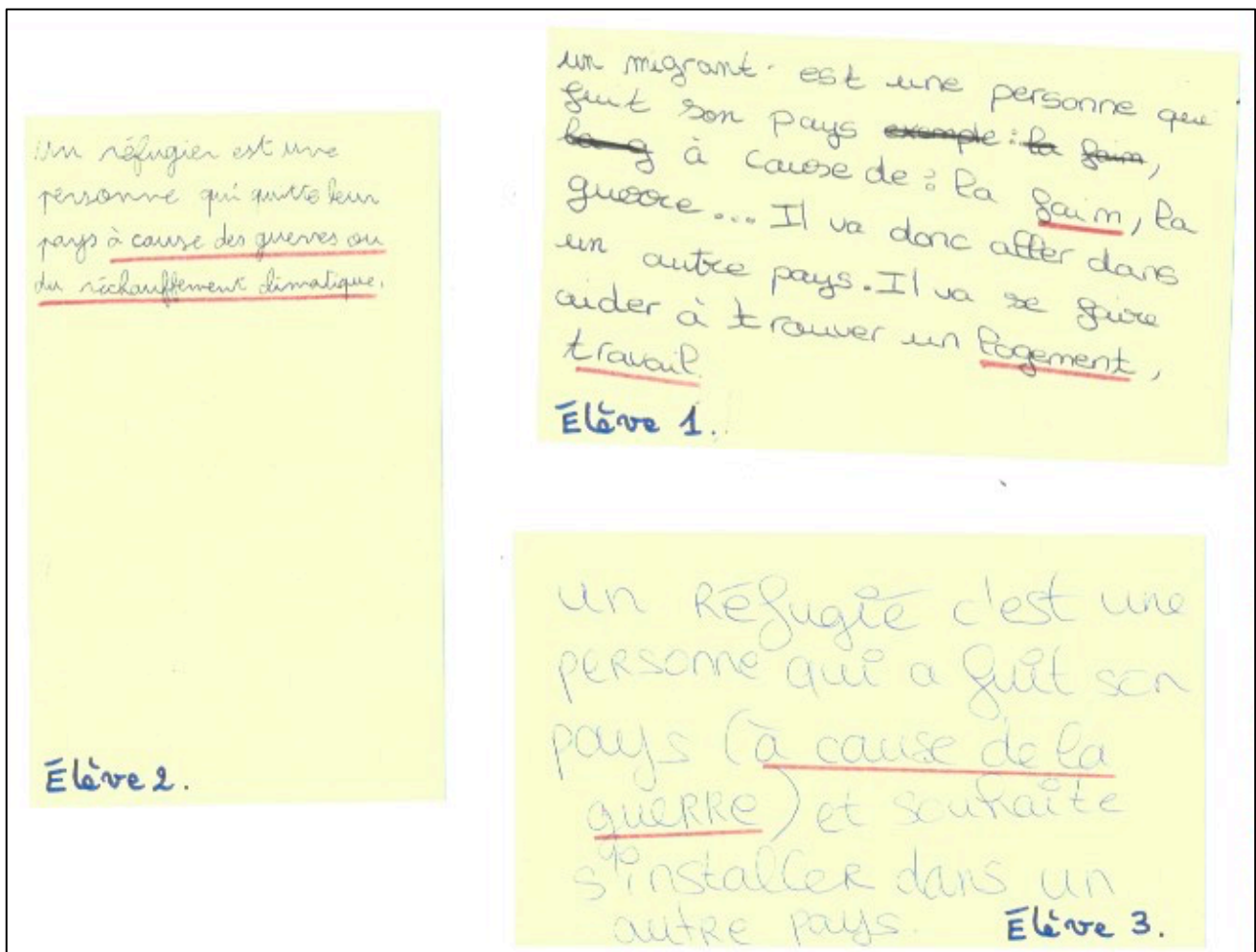
Élève 9 : « Ce sont **des gens** venans d'un autre pay fuyant la guerre. »

Élève 5 : « Un réfugié est **un individu** qui a fuit la guerre dans un pays étranger et c'est installer en France. »

Élève 10 : « C'est **des personnes** qui quitte leur pars pour des raison comme la [guerre] afin de pouvoir reconstruire leur vie dans de meilleur condition. »

Beaucoup de formules impersonnelles sont employées, au singulier comme au pluriel (« un individu », « des personnes », « des gens »), la dimension sexuée et genrée est peu prise en compte (on dénombre une seule occurrence du mot « femme » dans les vingt-huit post-it ramassés), aucune allusion n'est faite aux enfants (ni même à l'âge des individus).

Figure 5 - Les motivations des réfugié(e)s dans les représentations des élèves



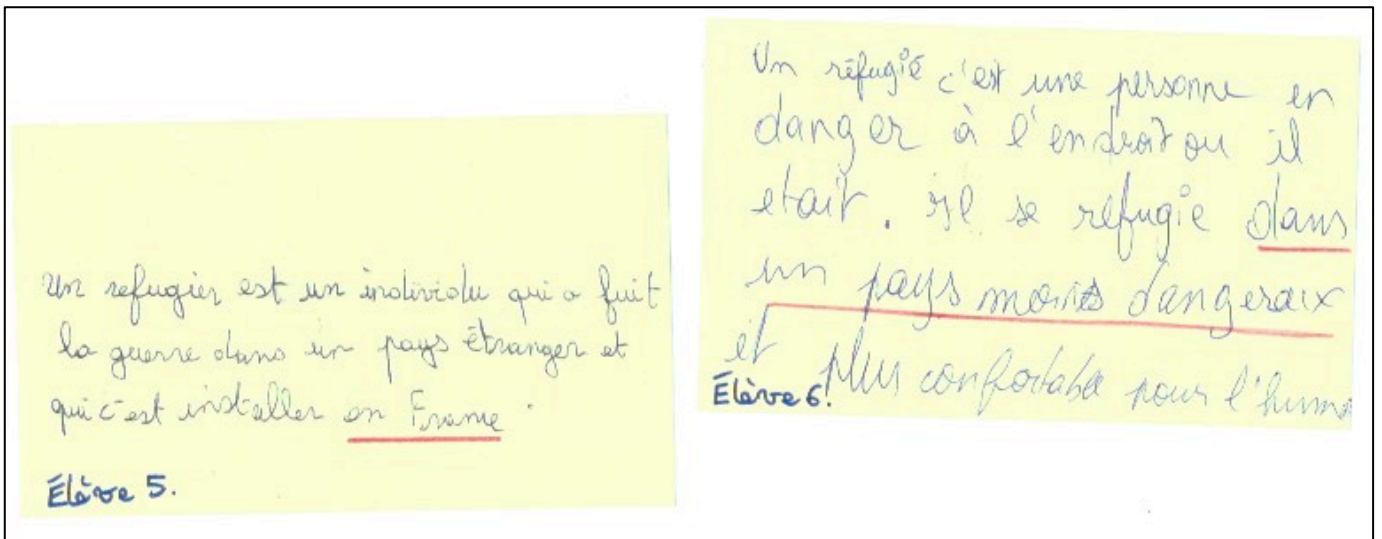
Élève 1 : « Un migrant est une personne qui fuit son pays **à cause de la faim, la guerre**... Il va donc aller dans un autre pays. Il va se faire aider à trouver **un logement, travail**. »

Élève 2 : « Un réfugié est une personne qui quitte leur pays **à cause des guerres ou du réchauffement climatique**. »

Élève 3 : « Un réfugié c'est une personne qui a fuit son pays (**à cause de la guerre**) et souhaite s'installer dans un autre pays. »

Le motif militaire est récurrent (« guerre », « violence »), le motif culturel et familial n'apparaît jamais, quelques réponses seulement font mention du motif économique (« travail », « logement »).

Figure 6 - Les pays d'accueil des réfugiés dans les représentations des élèves

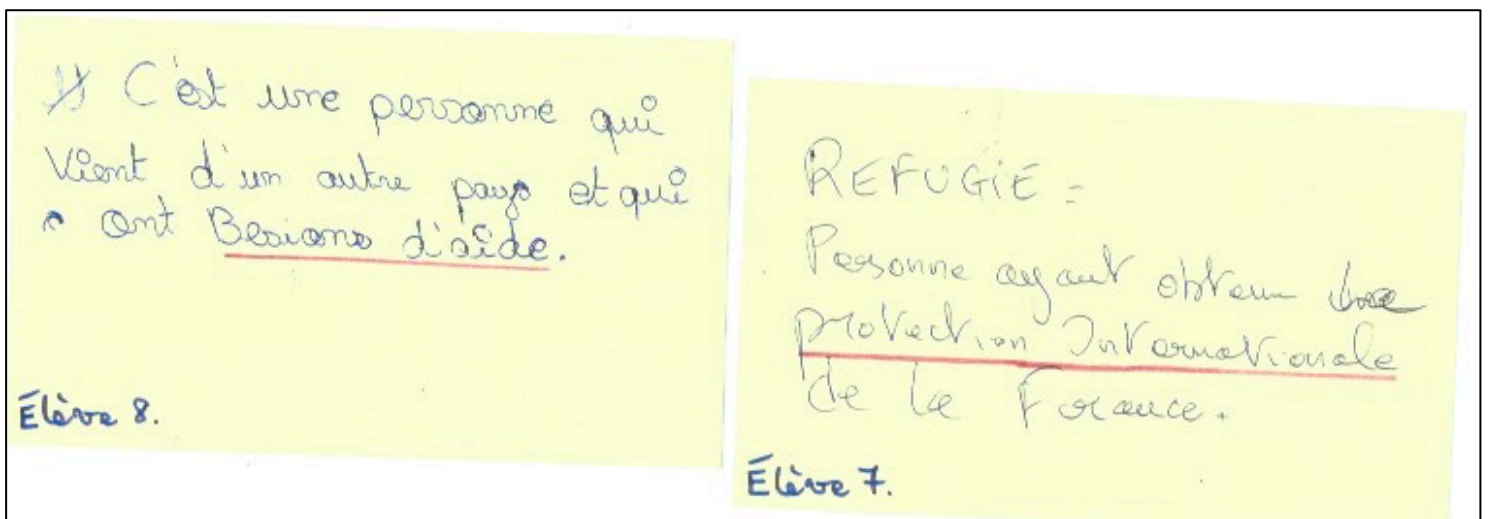


Élève 5 : « Un réfugié est un individu qui a fuit la guerre dans un pays étranger et c'est installer en France. »

Élève 6 : « Un réfugié c'est une personne en danger à l'endroit où il était. Il se réfugie dans un endroit moins dangereux pour l'humain. »

Certains élèves ont une vision franco-centrée de la géographie des pays d'accueil des réfugiés (« en France »). La plupart des élèves a une vision a-géographique du phénomène migratoire : les post-it parlent de réfugiés partis d'un « pays étranger » (le terme « étranger » montre ici que l'élève a conscience de l'enjeu de la nationalité), sans citer de pays ni de continent, et arrivés dans un « pays moins dangereux », sans autre précision géographique.

Figure 7 - Le statut juridique des réfugié(e)s dans les représentations des élèves

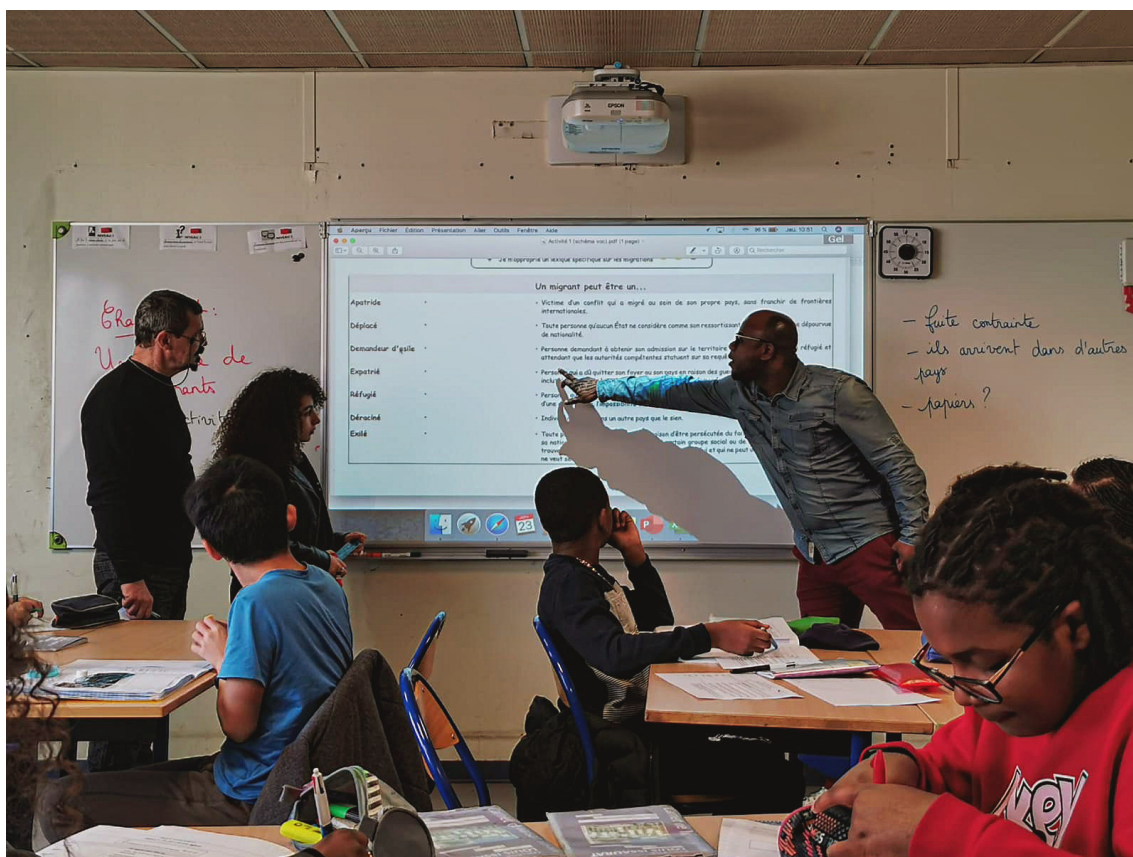


Élève 8 : « C'est une personne qui vient d'un autre pays et qui ont [besoin] d'aide. »

Élève 7 : « Réfugié : personne ayant obtenu une protection internationale de la France. »

Globalement, les élèves ont peu notion du statut juridique qui protègent les réfugié(e)s. L'un(e) d'entre eux évoque tout de même le « *besoin d'aide* » de ces individus : il/elle a conscience de la nécessité de leur venir en aide mais ne sait pas par quel mécanisme juridique se met en place cette aide. Un(e) autre parle – maladroitement – d'une « *protection internationale de la France* » : le mot « *protection* » indique que cet(te) élève a déjà compris que les réfugié(e)s jouissaient d'un statut particulier, sans trop savoir par qui cette protection est accordée (la France ? Une institution internationale ?) et à quelle échelle elle s'applique (en France ? A l'international ?).

**Figure 8 - Une deuxième phase d'appropriation du vocabulaire des migrations (réfugié, migrant, déplacé etc.)**



Les élèves de 4eA, aidés de Stéphane et Patrice, relient chaque mot de vocabulaire à la définition correspondante pour s'approprier le lexique des migrations et saisir la diversité des statuts juridiques des migrants et migrantes à travers le monde.

- Une fois ce premier travail lexical et notionnel achevé, les élèves se sont investis dans la deuxième activité de la séance<sup>105</sup> : la réalisation d'une *story map*, à partir d'un témoignage de migrant(e). Au préalable, les acteurs de terrain que sont Stéphane et Patrice avaient interrogé six migrant(e)s accompagnés par le CADA de Créteil. J'avais donné pour seule consigne à Stéphane et Patrice de ne sélectionner que des témoins ayant migré dans l'espace euro-méditerranéen (puisque'il s'agissait

<sup>105</sup> Voir annexe VIII : Activité n°2 : Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée

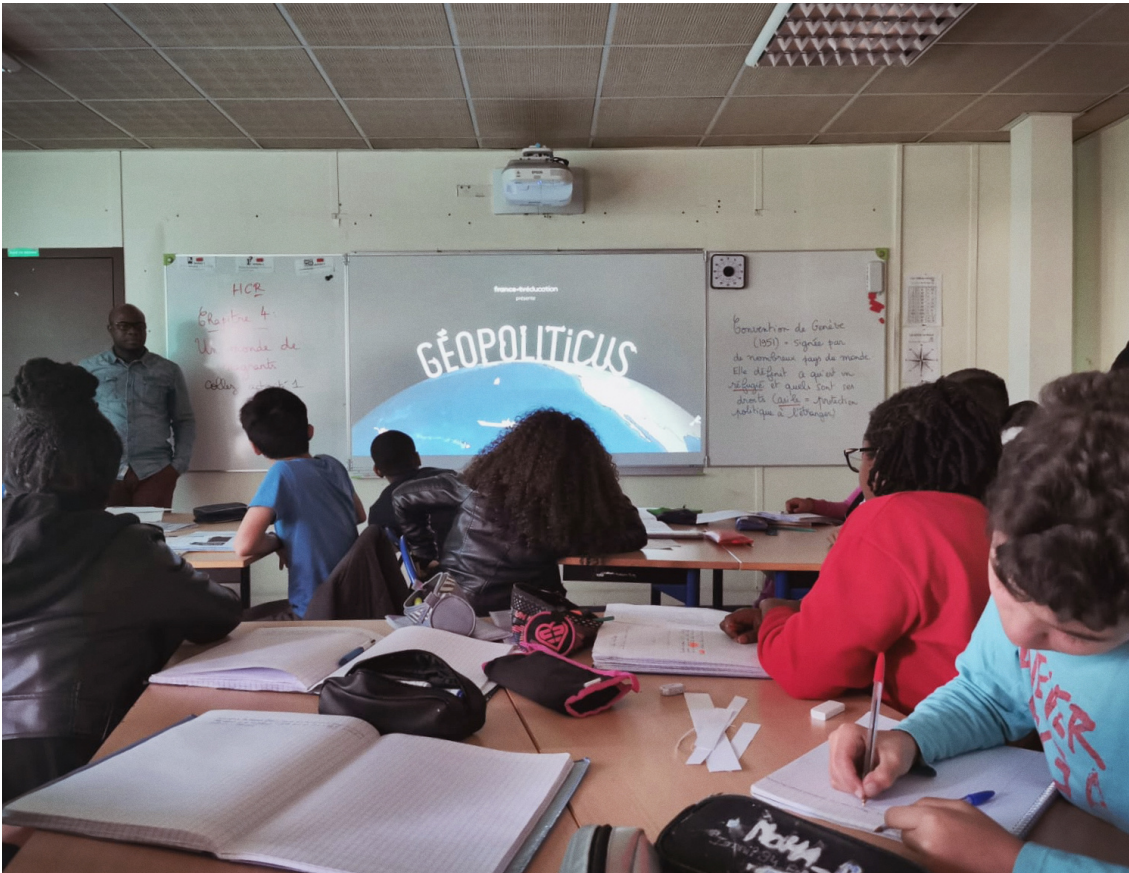
du bornage géographique de mon étude de cas). L'objectif de ce deuxième moment pédagogique était de permettre aux élèves de cartographier manuellement et en groupe un parcours migratoire en s'appuyant sur un récit de voyage parfois décousu. Les élèves avaient alors une double mission : non seulement reconstituer les itinéraires migratoires dans toute leur complexité (point de départ, point d'arrivée, étapes, éventuels retours en arrière), mais aussi rendre compte du vécu des migrants et migrantes interviewé(e)s. Notre intention, aux intervenants et à moi, étaient alors d'inciter les élèves à s'identifier aux hommes, femmes et enfants interrogés, à faire preuve d'empathie, en s'attardant sur les détails les plus sensibles des témoignages (difficultés rencontrées par les migrants, motivations, désillusions, conditions de voyage etc.). C'est là tout l'intérêt de la *story map*, dite aussi « carte commentée ».

Dans cette tâche complexe, les élèves étaient guidés par les intervenants, leur professeure documentaliste et moi-même. J'avais préalablement constitué six groupes de quatre à six élèves de niveaux homogènes et attribué à chacun d'eux un témoignage plus ou moins difficile à comprendre, et ce dans un objectif de différenciation pédagogique. Par exemple, l'îlot n°3 de la classe, constitué en majorité d'élèves du dispositif ULIS, devait éplucher le témoignage le plus court et le plus explicite (celui d'Ahmed). A l'inverse, l'îlot n°6, le plus nombreux et constitué de bons élèves, avait écopé du témoignage qui, en plus d'être le plus long, relevait d'un niveau de langue un peu supérieur (celui d'Aya).

Chaque groupe progressait dans l'exercice en respectant les étapes balisées par la feuille de route :

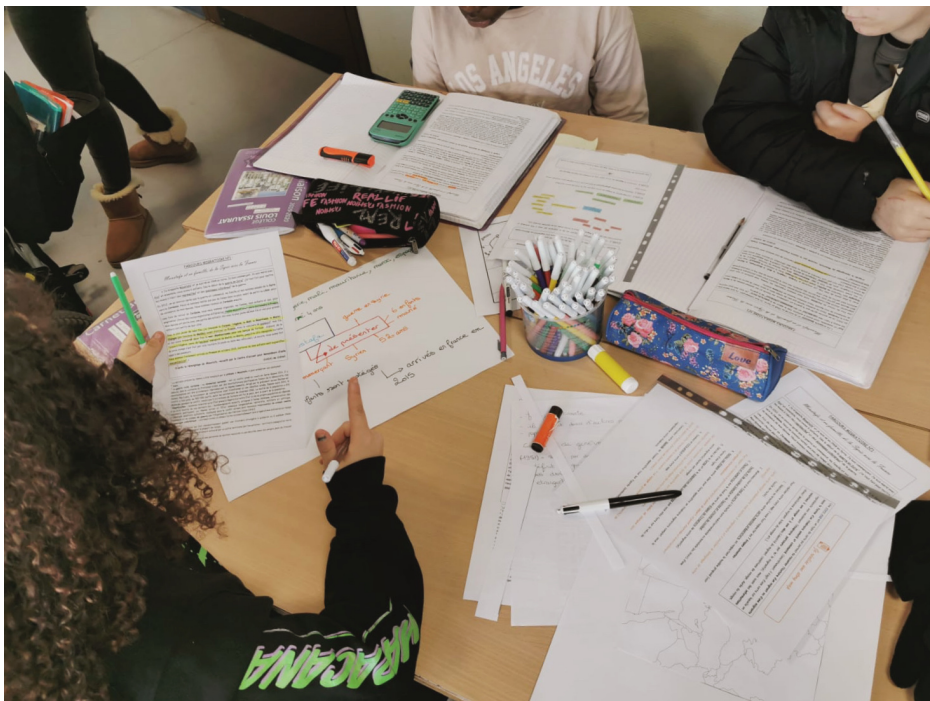
- D'abord, les enfants lisaient silencieusement le témoignage qui leur avait été attribué. Ils en comprenaient le sens général, identifiaient les mots de vocabulaire incompris et demandaient des compléments d'information (souvent par pure curiosité) aux intervenants qui circulaient entre les îlots. L'espace géographique dans lequel s'inscrivait l'ensemble des parcours migratoires recueillis par France Terre d'Asile avait été présenté par le biais d'une vidéo intitulée « Flux migratoires : focus sur la Méditerranée ».
- Les élèves construisaient ensuite, en équipe, une carte mentale destinée à décrire efficacement le parcours de leur migrant(e). Ce brouillon leur servait alors à présenter l'identité du témoin, les motivations, le déroulé et le bilan de son parcours migratoire.
- Une fois leur brouillon achevé, les élèves se munissaient d'un fond de carte à une échelle jugée pertinente (soit à l'échelle euro-méditerranéenne, soit à l'échelle mondiale) et cartographiaient l'itinéraire de leur migrant(e). Ils réalisaient ensuite la narration géographique de leur itinéraire, en se référant aux informations retenues dans leur carte mentale-brouillon.
- Ils finissaient enfin par concevoir la légende de leur *story map* en explicitant l'emploi de tel ou tel figuré et en donnant un titre à leur carte.

**Figure 9 - Une troisième phase de visionnage de la vidéo de France TV Education sur les migrations en Méditerranée**



Avant que les élèves ne se mettent à décortiquer le témoignage qui leur a été attribué, ils regardent une vidéo de présentation des migrations dans l'espace euro-méditerranéen. Quelques chiffres, quelques points de passage et itinéraires incontournables et quelques noms d'institutions ou de politiques migratoires (ex. : espace Schengen, Frontex, Mare Nostrum etc.) leur sont fournis. Cela leur permet de situer leur témoignage dans l'espace euro-méditerranéen et de se remémorer les motifs migratoires précédemment évoqués.

**Figure 10 - Une quatrième phase de cartographie des itinéraires migratoires (story maps)**



Les élèves de l'îlot n°4 épluchent le témoignage de Moustafa, un migrant d'origine syrienne. Ils réalisent au brouillon une carte mentale avec les informations dont ils disposent sur son identité, son parcours migratoire, ses motivations et son ressenti. Stéphane et Patrice circulent entre les tables pour leur apporter des précisions.



*Les élèves de l'îlot n°5 ont choisi un fond de carte à l'échelle mondiale pour rendre compte de l'itinéraire migratoire de Baqir et Ali, deux migrants originaires d'Afghanistan.*

A la fin de cette séance de deux heures avec l'association France Terre d'Asile, les élèves rendent une *story map* réalisée au format A3. Leurs travaux ont été évalués. Ils seront par ailleurs exposés dans la salle de classe lors des Journées Portes Ouvertes organisées par le collège, en fin d'année scolaire, et ce, à la demande de la cheffe d'établissement.

*Deux séances d'éducation aux médias au CDI, co-animées avec Samira Fatmi, la professeure documentaliste du collège [séances 2 et 3]*

Les 24 et 30 janvier 2020, c'est au Centre de documentation et d'information (CDI) du collège que nous avons, les élèves de 4eA et moi, rejoint Samira Fatmi, professeure documentaliste. Au préalable, elle et moi avons monté une double séance d'éducation aux médias sur la base d'extraits de reportages diffusés par BFM TV<sup>106</sup>. Notre objectif était alors double :

- Permettre à nos élèves d'apprendre à porter un regard critique, à l'aide d'une grille d'analyse, sur des extraits de reportages de BFM TV.
- Leur permettre ensuite de cartographier l'itinéraire des migrants, sur la route des Balkans, que présentaient les journalistes.

---

<sup>106</sup> Voir : annexe V.

Nous avons choisi de partir des représentations de nos élèves sur les chaînes d'information en continu. Samira Fatmi leur a demandé de citer le nom de chaînes d'information en continu qu'ils avaient l'habitude de suivre. Les noms de « BFM TV », « France info », « LCI » et « CNews » ont rapidement émergé.

*Figure 11 - Les logos des chaînes d'information en continu citées par les élèves : BFM TV, LCI, CNews etc.*



*Samira Fatmi la professeure documentaliste, affiche au fur et à mesure les logos des chaînes d'information en continu que citent les élèves de 4eA. Elle leur explique ensuite le mode de financement de ces médias et leur apprend que BFM TV est la première des chaînes d'information en continu francophones (en parts d'audience).*

Forts de cette parenthèse d'éducation aux médias, les élèves se sont ensuite attelés, en binôme, à analyser les reportages de BFM TV sélectionnés par leurs professeurs. Cette première activité devait leur permettre ensuite de cartographier manuellement l'itinéraire des migrants décrit par les journalistes de BFM TV (voir activité n°4)<sup>107</sup>. Leurs travaux ont ensuite été ramassés et évalués. Ils devaient rendre compte du point de vue médiatique sur les migrations en Méditerranée.

#### **f. Un bilan mitigé sur l'ensemble de la séquence de géographie**

Dresser le bilan de cette séquence de géographie n'est pas aisé. Et ce, car la grande diversité des niveaux et des profils d'élèves complexifie largement le tableau d'ensemble. Dans l'idée de produire un bilan le plus objectif possible, je m'appuierai donc sur divers travaux d'élèves (réussis et moins bien réussis) que je tâcherai d'analyser au prisme des quatre critères suivants :

- La classe s'est-elle globalement investie dans les activités proposées ?

<sup>107</sup> Voir annexe IX : Cartographier l'itinéraire de migrants dans les Balkans d'après un reportage de BFM TV

- La classe est-elle parvenue à produire les travaux cartographiques attendus (carte mentale, *story map*) ?
- La classe a-t-elle réussi à aiguïser son esprit critique au fil du visionnage des reportages de BFM TV ?
- La classe a-t-elle progressivement changé de regard sur le fait migratoire et les migrant(e)s dans le monde ?

Premier critère : L'investissement de la classe dans les activités proposées

C'est par une appréciation de type qualitatif que je souhaite ouvrir ce bilan d'ensemble sur ma séquence de géographie. Et ce, car il me semble important, avant toutes choses, de rester attentive à l'attitude qu'adoptent mes élèves face aux activités que je propose. En toute honnêteté, je partais réticente à l'idée de mener un projet d'une telle envergure avec *cette* classe de 4<sup>e</sup> (avec laquelle j'ai, depuis le début de l'année scolaire, rencontré quelques difficultés de gestion de classe). Encouragée par mes collègues et mes tuteurs de l'INSPE, j'espérais que leur proposer des activités moins académiques et « hors des sentiers battus » aiderait les élèves les plus dissipés et décrocheurs de la classe à entrer dans les connaissances et compétences du chapitre. En vain, pour certain(e)s, je dois bien l'avouer. Comme à son habitude, la classe a agi de manière binaire face aux activités proposées : certain(e)s élèves (les plus motivé(e)s par la chose scolaire) ont accueilli à bras ouvert mes propositions pédagogiques, tandis que d'autres se sont reposés sur les rares têtes de classe, se privant par la même de comprendre nombre de choses par eux-mêmes.

L'intervention de l'association France Terre d'Asile auprès des élèves fournit un exemple parlant du bilan mitigé que l'on peut dresser de cette séquence de géographie sur les migrations :

- Les points positifs :
  - Les élèves ont participé volontiers aux activités orales comme écrites (c'est signe, me semble-t-il, de leur intérêt pour le sujet). Ils étaient curieux, posaient des questions aux intervenants, s'interrogeaient beaucoup sur le sort réservé aux migrants à leur arrivée en France, et à Créteil plus particulièrement. Cela montre, à mon sens, leur capacité à faire preuve d'empathie.
  - Ils ont réutilisé les connaissances apprises lors du visionnage du film *Human Flow* (notamment en ce qui concerne les différentes motivations poussant les migrants à quitter leur pays).
  - Ils ont compris sans difficulté particulière ce qu'était un réfugié grâce aux explications concrètes de Stéphane, dont le métier est d'accompagner les demandeurs d'asile dans leur quête des fameux « papiers » (récépissés).



- L'activité cartographique (réalisation d'une carte mentale puis d'une *story map*) a semblé motiver l'ensemble des élèves, y compris une élève décrocheuse qui n'était pas venue en histoire-géographie depuis plusieurs semaines avant de faire sa réapparition, le jour de la venue de France Terre d'Asile dans notre classe.
- Les points négatifs :
  - Les élèves ont parfois fait preuve d'irrespect (souvent involontaire) envers les intervenants : ils leur coupaient la parole, ils discutaient pendant leurs explications. Une élève a même adressé une question maladroitement et mal venue à l'un des intervenants qui expliquait avoir recueilli pour la classe des témoignages de migrants et migrantes accompagnés par le CADA : « *pourquoi vous ne les avez pas ramené(s) les migrants ?* », a-t-elle scandé en lui coupant la parole.
  - Le travail en groupe n'a pas toujours fonctionné. Un groupe en particulier a eu beaucoup de mal à coopérer, à se respecter et à produire une tâche finale commune.
  - Tous les élèves ne se sont pas investis à la même hauteur dans la réalisation de la *story map*, certains ont adopté une attitude de « passagers clandestins ».
  - L'activité n°2 (*story map*) était trop longue : il n'aurait pas fallu demander aux élèves de réaliser une carte mentale au brouillon, ils ont perdu trop de temps lors de la réalisation de cette première étape.
  - Les élèves ont été peu touchés par les témoignages recueillis, ils ont peu pris la mesure de la gravité de ces trajectoires de vie (malgré les explications additionnelles de Stéphane et Patrice qui connaissaient les témoins en personne).
  - Il a probablement manqué un temps d'échange plus long durant lequel les élèves auraient pu poser leurs questions librement. Patrice a toutefois reconnu, à juste titre, que faire réaliser une production aux élèves n'était pas compatible avec une activité « débat ». Il nous a donc fallu choisir entre ces deux modalités pédagogiques difficilement conciliables.

### Deuxième critère : La qualité des travaux cartographiques réalisés par la classe

Tous les élèves se sont prêtés, avec plus ou moins d'entrain, au jeu de l'exercice cartographique et ont produit une *story map* (carte commentée de l'itinéraire d'un migrant). Cet exercice semble leur avoir été utile à bien des égards :

- Il leur a permis, tout d'abord, de prendre conscience du déploiement spatial et temporel des trajets migratoires à l'échelle mondiale. En traçant le parcours effectué par leur migrant sur leur fond de carte, les élèves ont véritablement éprouvé le nombre de frontières nationales traversées, le nombre de kilomètres parcourus en un certain temps et les éventuels retours en arrière et arrêts opérés. De

cette façon, c'est donc bien la logique trans-nationale des migrations qu'ils ont eu l'occasion de saisir et les différentes routes migratoires vers l'Europe qu'ils ont vues se dessiner.

- Ils se sont rendus compte également qu'un itinéraire migratoire ne se résumait pas à un point de départ (le pays d'origine) et un point d'arrivée (le pays d'accueil), mais qu'il comportait aussi des temps morts, des obstacles en tous genres (économiques, politiques, juridiques, militaires), des va-et-vient multiples et des bifurcations. C'est donc bien la notion de « *champ migratoire* » (Gildas Simon) qu'ont touché du doigt les élèves.
- Par la même, les élèves ont mieux compris la notion de « flux » introduite en début d'année. Ils ont saisi qu'ils pouvaient s'agir d'échanges matériels (migrants, remises migratoires) ou immatériels (conservations téléphoniques) entre au moins deux espaces, à des échelles parfois différentes.
- Ce travail cartographique, adossé aux témoignages de migrants et migrantes, fut l'occasion de revenir une nouvelle fois sur la diversité non seulement des profils mais aussi des motivations des migrants à fuir leur pays d'origine.
- Il a permis en outre de répertorier l'éventail des moyens de transport utilisés par les migrants et migrantes pour atteindre leur destination finale (bateau, bus, train, voiture, deux-roues, marche à pieds).
- Sur le plan méthodologique, il semblerait que cet exercice ait obligé les élèves à réfléchir en cartographes. Il leur a fallu opter collectivement pour le fond de carte le plus adapté au trajet qu'ils avaient à mettre en carte et opérer des choix graphiques judicieux pour rendre compte d'un itinéraire migratoire, parfois tortueux. Une réflexion sur les variables visuelles (couleur, valeur, taille etc.) et leur implantation (ponctuelle, linéaire ou surfacique) a ainsi été initiée. Ce fût l'occasion pour moi de leur parler très rapidement des règles de sémiologie graphique (Jacques Bertin), ainsi que du métier, trop peu connu, de cartographe.

Le travail cartographique a, d'autre part, donné matière à retravailler les grands repères géographiques (mers, océans, continents, pays), notamment en ce qui concerne les élèves du dispositif ULIS.

- Enfin, les élèves étaient autorisés à prendre connaissance des autres témoignages de la classe, particulièrement quand il s'agissait de deux membres d'un même couple de migrants, dispatchés entre deux îlots d'élèves. La confrontation des témoignages a d'abord permis aux élèves de se rendre compte des réseaux familiaux et amicaux tissés au gré de l'expérience migratoire. Constaté que des membres d'une même famille avaient pu être séparés durant plusieurs mois (comme ce fût le cas pour la famille syrienne d'Aya et Moustafa) a également beaucoup touché les élèves. C'était là l'occasion pour eux de saisir l'épreuve psychologique, plus encore que physique, que constitue une expérience migratoire.

*Nota bene : il était prévu que j'analyse ici les travaux cartographiques de mes élèves. Or, dans la situation actuelle de confinement (imposée par le gouvernement), il m'est impossible de récupérer les dites story map...restées dans ma salle de classe. J'en suis vraiment navrée. Ces travaux pourront toutefois être réunis, commentés et renvoyés aux correcteurs de ce mémoire, une fois le confinement levé.*

### Troisième critère : La capacité des élèves à faire preuve d'esprit critique face à des documents d'origine médiatique

Avant de s'intéresser aux rendus d'élèves, il convient de dresser le bilan d'ensemble des deux séances d'éducation aux médias conduites avec Samira Fatmi, professeure documentaliste. Là encore, le bilan demeure mitigé :

- Il comporte tout d'abord des accents positifs :
  - Les élèves étaient très impliqués dans l'activité numérique : ils ont visionné plusieurs fois les vidéos pour aiguïser leur regard critique et ont répondu avec entrain aux questions posées. Certains m'ont même demandé s'ils pouvaient rester à l'heure d'après notre cours pour continuer à décortiquer les reportages de BFM TV.
  - Ils ont fait l'effort de prendre du recul face aux images et aux informations diffusées par BFM TV. Leurs connaissances leur ont permis de nuancer ce qui se disait et se montrait au sujet des migrations en Méditerranée.
- Ce moment pédagogique comporte aussi des accents négatifs :
  - Les activités prévues étaient trop ambitieuses, les élèves n'ont pas eu le temps de visionner les trois vidéos. Nous avons donc été contraintes, Samira Fatmi et moi, de doubler la séance au CDI. Je n'avais pas suffisamment anticipé les problèmes techniques (volume sonore insuffisant des vidéos, ordinateurs défectueux) que nous avons rencontrés et qui nous ont retardés.
  - Certains élèves ont refusé une nouvelle fois de travailler en binôme. Il s'agit d'un problème récurrent dans cette classe. Je les ai autorisés à travailler seuls, en leur expliquant qu'ils ne pourraient pas, dans ces conditions, acquérir la compétence « coopérer et mutualiser », pourtant essentielle à leur formation personnelle et professionnelle. Cette remarque n'a malheureusement pas suffi à les convaincre.
  - Ils ont été globalement peu attentifs lors de la présentation des chaînes d'information en continu en cours dialogué. Samira Fatmi et moi-même avons été obligées de faire de nombreux rappels à l'ordre, ce qui a inévitablement gêné leur compréhension globale du schéma économique et concurrentiel des chaînes d'information en continu. C'est dommage.

Rappelons, avant de présenter quelques travaux d'élèves, que cette double séance d'éducation aux médias au CDI comportait deux objectifs pédagogiques et un objectif didactique :

- Aider les élèves à comprendre la notion abstraite d'infobésité<sup>108</sup> et plus généralement.
- Permettre aux élèves de critiquer la ligne éditoriale de BFM TV sur les migrations en Méditerranée à partir de deux extraits de reportages de la chaîne<sup>109</sup>.
- Attendre d'eux qu'ils cartographient, à l'aide du troisième reportage<sup>110</sup>, l'itinéraire de migrants syriens et afghans sur la route des Balkans. L'idée était alors de rendre compte de la géographie des migrations en Méditerranée, telle qu'elle est présentée par BFM TV.

---

<sup>108</sup> La surcharge informationnelle (en anglais : *information overload*), ou surinformation ou encore **infobésité** (néologisme québécois), est un concept désignant l'excès d'informations qu'une personne ne peut traiter ou supporter sans nuire à elle-même ou à son activité.

<sup>109</sup> Extrait n°1 : « L'impressionnant sauvetage en mer de réfugiés syriens ». URL :

<https://www.youtube.com/watch?v=nebUOS7ef28&feature=youtu.be>

Extrait n°2 : « La photo d'un enfant migrant pour choquer et interpeller sur le sort des migrants ». URL :

<https://www.youtube.com/watch?v=cA5nMhhg2Ms&feature=youtu.be>

<sup>110</sup> Extrait n°3 : « Grand Angle : « 5 000 migrants sont en route vers l'Europe ». URL : <https://www.bfmtv.com/mediaplayer/video/5-000-migrants-sont-en-route-vers-l-europe-629163.html>

Figure 12 – L'analyse critique de la ligne éditoriale de BFM TV : retour sur quelques travaux d'élèves

**Grilles d'analyse de reportages de la chaîne d'information en continu Bfmtv**

Vo	
<b>Extrait 1 : « L'impressionnant sauvetage en mer de réfugiés syriens »</b>	
Analyse Externe : ce que je vois .	Analyse Interne : ce que je comprends .
Sujet : sauvetage de réfugiés en mer.	A-t-on une idée précise ou une réponse complète sur le sujet ? <b>NON</b>
Qui parle ? sources : Il y a une journaliste et des témoins en témoin.	Témoins/ <u>directs</u> ou indirects ( précisez le statut ) : c'est un touriste.
Raisons et circonstances du reportage : Comme il y avait la guerre en Syrie, des réfugiés s'échappent.	Donne-t-il tous les éléments pour permettre de construire votre propre opinion ou êtes-vous influencés par celui-ci ? <b>OUI</b>
Que nous montre-t-on ? On nous montre des migrants qui sont dans un autre bateau.	Qu'apportent ces images au sujet ? <b>NON</b>
L'extrait fait-il appel à l'émotion du spectateur ? Expliquez la réponse Oui car on voit la vie difficile.	Le choix de cet extrait est-il informatif ou là pour accrocher et "vendre" ? Êtes-vous captivés par ces images ? C'est juste pour le BUZZ. ≈
<b>Extrait 2 : « La photo d'un enfant migrant pour choquer et interpellier sur le sort des migrants »</b>	
Analyse Externe : ce que je vois .	Analyse Interne : ce que je comprends .
Sujet : photo d'un enfant migrant mort	A-t-on une idée précise ou une réponse complète sur le sujet ? <b>NON</b>
Qui parle ? sources : Ce sont des journalistes qui parlent.	Témoins/ directs ou indirects ( précisez le statut ) : indirects, c'est un journaliste.
Raisons et circonstances du reportage : Un enfant qui était dans un navire est retrouvé mort sur la plage.	Donne-t-il tous les éléments pour permettre de construire votre propre opinion ou êtes-vous influencés par celui-ci ? <b>OUI</b>
Que nous montre-t-on ? On nous montre la photo d'un enfant mort.	Qu'apportent ces images au sujet ? <b>NON</b>
L'extrait fait-il appel à l'émotion du spectateur ? Expliquez la réponse Oui car l'enfant nous fait de la peine.	Le choix de cet extrait est-il informatif ou là pour accrocher et "vendre" ? Êtes-vous captivés par ces images ? C'est également pour le BUZZ. ≈

Pouvons nous parler de reportage « spectacle » ( émotions , spectaculaire , sensationnel... ) :

Cette première copie nous confirme que les élèves qui en sont à l'origine (**binôme A**) ont fait preuve de lucidité à l'égard du discours de BFM TV sur les migrations en Méditerranée. L'expression « *faire le buzz* » qu'ils emploient à plusieurs reprises prouve qu'ils ont compris que les journalistes n'ont pas pour seul objectif d'informer les téléspectateurs des évènements survenus dans l'espace euro-méditerranéen en 2015. Toutefois, les élèves ont eu du mal à identifier les ingrédients de la ligne éditoriale sensationnaliste de BFM TV : ils ne fournissent aucun détail sur le choix des images, des titres, sur le caractère approximatif des commentaires de la voix-off, sur l'angle de vue choisi par les cadres, sur le profil des acteurs interrogés etc. Ils ne font que souligner que « *[montrer] un enfant mort fait de la peine* » et donc fait appel à l'émotion des téléspectateurs.

**Grilles d'analyse de reportages de la chaîne d'information en continu Bfmtv**

Extrait 3 :

Titre de la vidéo : Grand Angle : « 5000 migrants sont en route vers l'Europe. »

Analyse du reportage	Parcours du ou des migrants dans le reportage
<p><u>Que vous évoque le titre du reportage ?</u>  <i>Cela nous montre qu'il y a énormément de migrants.</i></p>	<p><u>Quel est le point de départ du ou des migrants (ville/ pays) :</u>  <i>La Syrie, Irak, Afghanistan, <u>Turquie</u></i></p>
<p><u>Sujet de l'extrait :</u>  <i>la route des migrants vers l'Europe</i></p>	<p><u>Quel est le point d'arrivée atteint ou souhaité ?</u>  <i>L'Europe (en Allemagne) Autriche</i></p>
<p><u>Qui parle ? Quel ton est employé ? (informatif, dramatique, enjoué ...)</u>  <i>de journaliste employé un ton dramatique. des migrants. des personnes d'association.</i></p>	<p><u>Quelles sont leur(s) (s)motivations ?</u>  <i>Mettre à l'abri leur famille et fuir la guerre.</i></p>
	<p><u>Quels sont les lieux de transit/ de rétention ?</u>  <i>Les lieux de rétention sont : Grece, Turquie (maison), Serbie, Hongrie</i></p>
<p><u>Quel plan peut-on voir à 1 minutes 05 ? A quel sentiment cela fait appel ?</u>  <i>On voit un enfant qui pleure, cela nous évoque la tristesse.</i></p>	<p><u>Quels sont les moyens de transport utilisés ?</u>  <i>Les moyens de transport sont : le train, la marche, le bateau, le bus</i></p>
<p><u>A votre avis ce reportage est-il totalement objectif ou relevez-vous des mises en scène ?</u>  <i>Il est mis en scène car il sont appelés aux sentiments.</i></p>	<p><u>L'itinéraire migratoire a-t-il été difficile ? Expliquez pourquoi</u>  <i>Oui car le train pour se rendre en Serbie va prendre 4 h et il faut être sûr d'être accepté. Et qu'il y a des contrôles. Il ne mange pas, n'a pas de gants, pas de vêtements.</i></p>
<p><u>Que retenir-vous de cet extrait ?</u>  <i>On comprend que leur vie est infernale et horrible.</i></p>	<p>A l'aide des données récoltées, réalisez une carte des flux migratoires.</p>

Sur cette deuxième copie, du même binôme d'élèves (**binôme A**) et relative au troisième reportage, les élèves n'ont pas eu de mal à identifier ni les pays de départ, traversés et d'arrivée, ni les différents moyens de transport utilisés. Ils ont saisi également l'ampleur des flux migratoires sur la route des Balkans en 2015 (« *Cela nous montre qu'il y a énormément de migrants* »). Ils sont restés vigilants face au ton qu'emploient les journalistes quand ils traitent du fait migratoire, à savoir un « *ton dramatique* » et une « *mise en scène [qui fait] appel aux sentiments* ». Cependant, ils n'ont relevé aucun chiffre précis (même pas le nombre de migrants ayant emprunté la route des Balkans en 2015) et ont eu du mal à nommer avec précision la route migratoire des Balkans, se contentant de parler de « *route des migrants vers l'Europe* » (comme l'expliquait le journaliste de BFM TV).

Grilles d'analyse de reportages de la chaîne d'information en continu Bfmtv

Extrait 3 :

Titre de la vidéo : Grand Angle : « 5000 migrants sont en route vers l'Europe. »

Analyse du reportage	Parcours du ou des migrants dans le reportage
<u>Que vous évoque le titre du reportage ?</u> Les migrants quittent ceux pays pour une vie meilleure. ✓	<u>Quel est le point de départ du ou des migrants (ville/ pays) :</u> Syrie - ?
<u>Sujet de l'extrait :</u> Les migrants partent en France ~	<u>Quel est le point d'arrivée atteint ou souhaité ?</u> Ils arrivent en Hongrie mais souhaitent arriver en France - ✓
<u>Qui parle ? Quel ton est employé ? (informatif, dramatique, enjoué ...)</u> Un journaliste de Bfmtv - Son ton est dramatique ✓	<u>Quelles sont leur(s) (s) motivations ?</u> Aller en France et recommencer leur vie - ✓
<u>Quel plan peut-on voir à 1 minutes 05 ? A quel sentiment cela fait appel ?</u> Les personnes claquent sur le sol - Je ressens de la peine. ✓	<u>Quels sont les lieux de transit/ de rétention ?</u> En Syrie - Macédoine - Hongrie ✓
<u>A votre avis ce reportage est-il totalement objectif ou relevez-vous des mises en scène ?</u> Ce reportage est objectif ✓	<u>Quels sont les moyens de transport utilisés ?</u> A pied - Bus - Train ✓
<u>Que retenir-vous de cet extrait ?</u> En Syrie c'est difficile. ✓	<u>L'itinéraire migratoire a-t-il été difficile ? Expliquez pourquoi</u> L'itinéraire migratoire a été difficile car ils arrivent peu en arrivant aux frontières et le voyage était très fatiguant (le marche, la nourriture, l'hygiène) ✓
	<u>A l'aide des données récoltées, réalisez une carte des flux migratoires.</u> 🌐

Cette autre copie d'élèves (**binôme B**) nous montre toutefois que tous les élèves de la classe n'ont pas été capables de faire preuve d'esprit critique à l'égard du discours de la chaîne d'information en continu. Ce binôme affirme par exemple que « *le reportage est objectif* » et avoue « *ressentir de la peine* » lors de son visionnage.

Figure 13 – La cartographie de l'itinéraire migratoire présenté par BFM TV : retour sur quelques travaux d'élèves

Chapitre 4 : Un monde de migrants  
 Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen  
 Activité n°4 : Les migrations en Méditerranée vues par les médias

Je cartographie un itinéraire de migrants à partir d'un reportage de chaîne d'information en continu

**CONSIGNE :** Après avoir regardé le 3<sup>e</sup> extrait de reportage de BFM TV sur les migrants en Méditerranée, cartographie leur itinéraire, tel qu'il est présenté par cette chaîne d'information en continu.

**Pour cartographier un itinéraire migratoire :**

- Écris en noir et en majuscules sur la carte le nom des pays cités dans le reportage BFM TV
- Écris en bleu sur la carte le nom des mers et océans ✓
- Trace une ligne en pointillés de la couleur de ton choix pour indiquer le chemin parcouru par les migrants
- Donne un titre à ton croquis

1) Macédoine ✓

Titre : Flux Migratoires..... Titre imprécis.....

Cette première copie d'élèves (**binôme C**) donne à voir la façon dont les élèves ont réussi ou non à cartographier l'itinéraire des migrants présentés par BFM TV. Sur cet exemple, outre les maladroites sémiologiques, on constate que les élèves n'ont pas réussi à situer tous les pays (de départ, traversés ou d'arrivée) que citait BFM TV. Et ce, car le reportage de la chaîne d'information en continu sur la route des Balkans n'explique pas clairement les étapes du parcours migratoire présenté. Il a donc été, de toute évidence, difficile pour des enfants de 13 ans ou 14 ans de s'y retrouver. Le titre imprécis octroyé par le binôme à sa carte (« Flux migratoires ») laisse également penser que le sujet réel du reportage (portant sur le parcours de migrants syriens et afghans en direction de l'Europe, et notamment de la France et de l'Allemagne) n'a pas été saisi.



#### Chapitre 4 : Un monde de migrants

Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen

#### Activité n°4 : Les migrations en Méditerranée vues par les médias

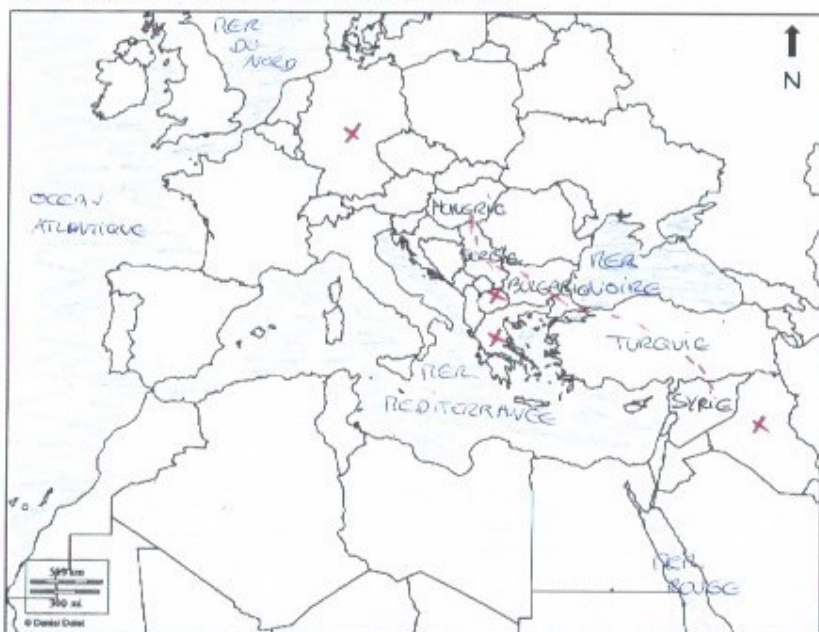


Je cartographie un itinéraire de migrants à partir d'un reportage de chaîne d'information en continu



→ Voir Pronote

**CONSIGNE** : Après avoir regardé le 3<sup>e</sup> extrait de reportage de BFM TV sur les migrants en Méditerranée, cartographie leur itinéraire, tel qu'il est présenté par cette chaîne d'information en continu.



Pour cartographier un itinéraire migratoire :

- Écris en noir et en majuscules sur la carte le nom des pays cités dans le reportage BFM TV ✓
- Écris en bleu sur la carte le nom des mers et océans ✓
- Trace une ligne en pointillés de la couleur de ton choix pour indiquer le chemin parcouru par les migrants ✓
- Donne un titre à ton croquis ✓

Titre : ... ~~Sans~~ migrants en route vers l'Allemagne (à préciser) ...  
d'où sont-ils originaires?

Cette deuxième copie d'élèves (**binôme B**) confirme la première analyse : les élèves ont rencontré des difficultés à identifier toutes les étapes du parcours migratoire présenté. De nombreux pays traversés n'apparaissent pas. Dans ce deuxième exemple, c'est même la destination finale des migrants (l'Allemagne) qui échappe aux enfants. A l'inverse de la première copie en revanche, les grands repères géographiques (mers et océans) sont mieux maîtrisés. Le titre de la carte, quant à lui, n'est qu'un doublon du titre formulé par BFM TV. Il souffre d'autant d'imprécisions que celui du binôme C.

#### Chapitre 4 : Un monde de migrants

Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen

#### Activité n°4 : Les migrations en Méditerranée vues par les médias

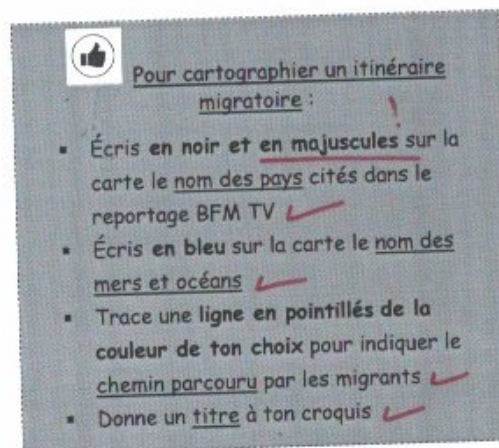
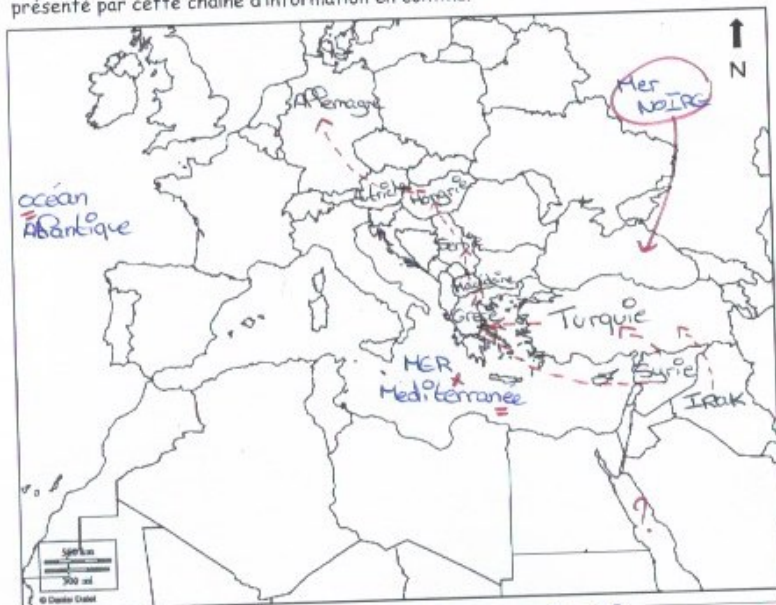


Je cartographie un itinéraire de migrants à partir d'un reportage de chaîne d'information en continu



→ Voir Pronote

**CONSIGNE** : Après avoir regardé le 3<sup>e</sup> extrait de reportage de BFM TV sur les migrants en Méditerranée, cartographie leur itinéraire, tel qu'il est présenté par cette chaîne d'information en continu.



Titre : Le flux des migrants syriens vers l'Allemagne... Bon titre  
(en direction de)

Ce troisième rendu cartographique (**binôme D**) est un peu mieux réussi que les précédents : tous les pays de départ, traversés et d'arrivée ont été identifiés et convenablement situés. Cela témoigne de l'aisance du binôme dans l'utilisation de Google Maps. Le titre donné à la carte est plus précis, moins a-géographique que les précédents titres, bien que parasité par quelques maladresses syntaxiques. On note toutefois que le binôme n'a retenu que l'origine syrienne des migrants interrogés par BFM TV (alors que des Afghans l'étaient aussi dans le reportage). Les repères géographiques restent à peaufiner.

#### Quatrième critère : Le changement de regard progressif de la classe sur le fait migratoire

Pour juger du progressif changement de regard des élèves sur le fait migratoire, j'ai choisi de comparer leurs représentations initiales (consignées sur des post-it déjà présentés) à leur analyse du film *Human Flow*.

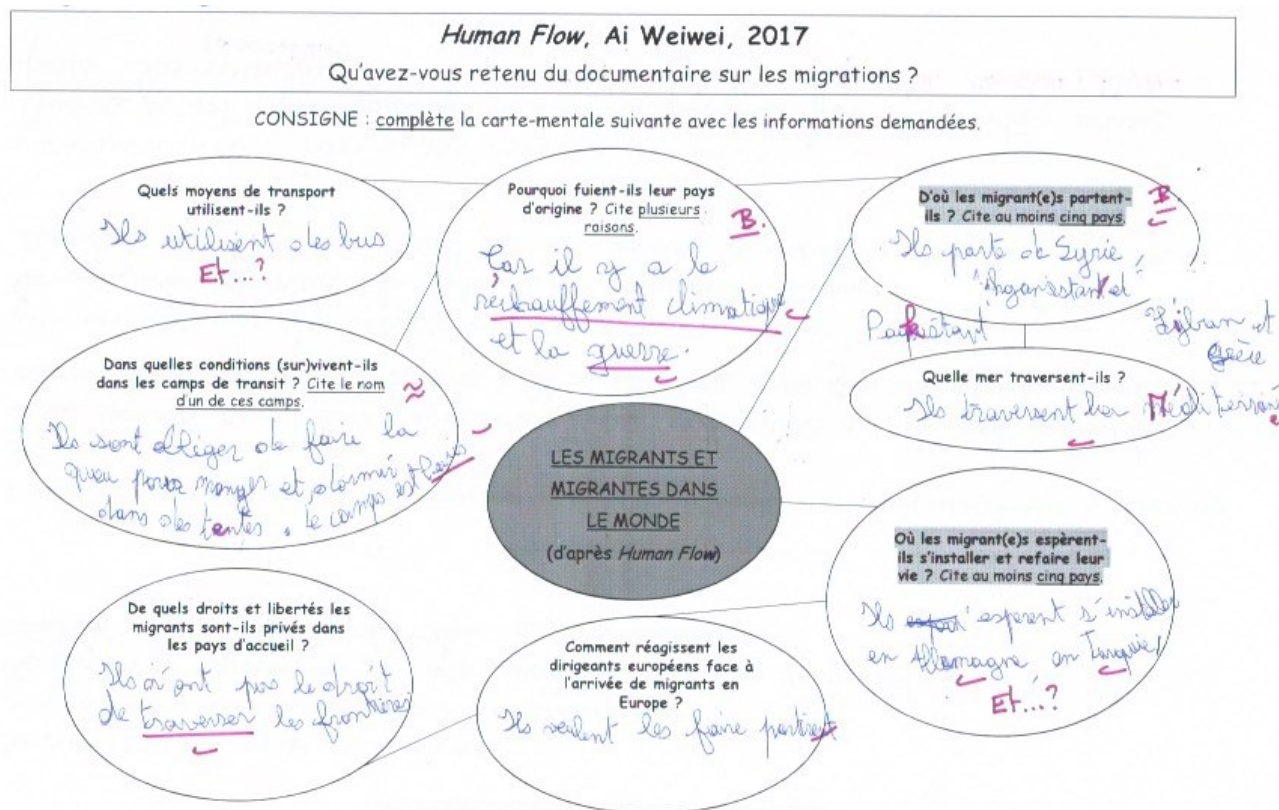
*Le mieux aurait été d'analyser également leurs évaluations sommatives<sup>111</sup> mais dans la situation sanitaire qui est la nôtre, je ne dispose pas non plus de ces travaux à mon domicile.*

<sup>111</sup> Voir annexe XII : Évaluation sommative sur les chapitres 1 et 2 du thème 2 de géographie (Le tourisme et ses espaces / Un monde de migrants)

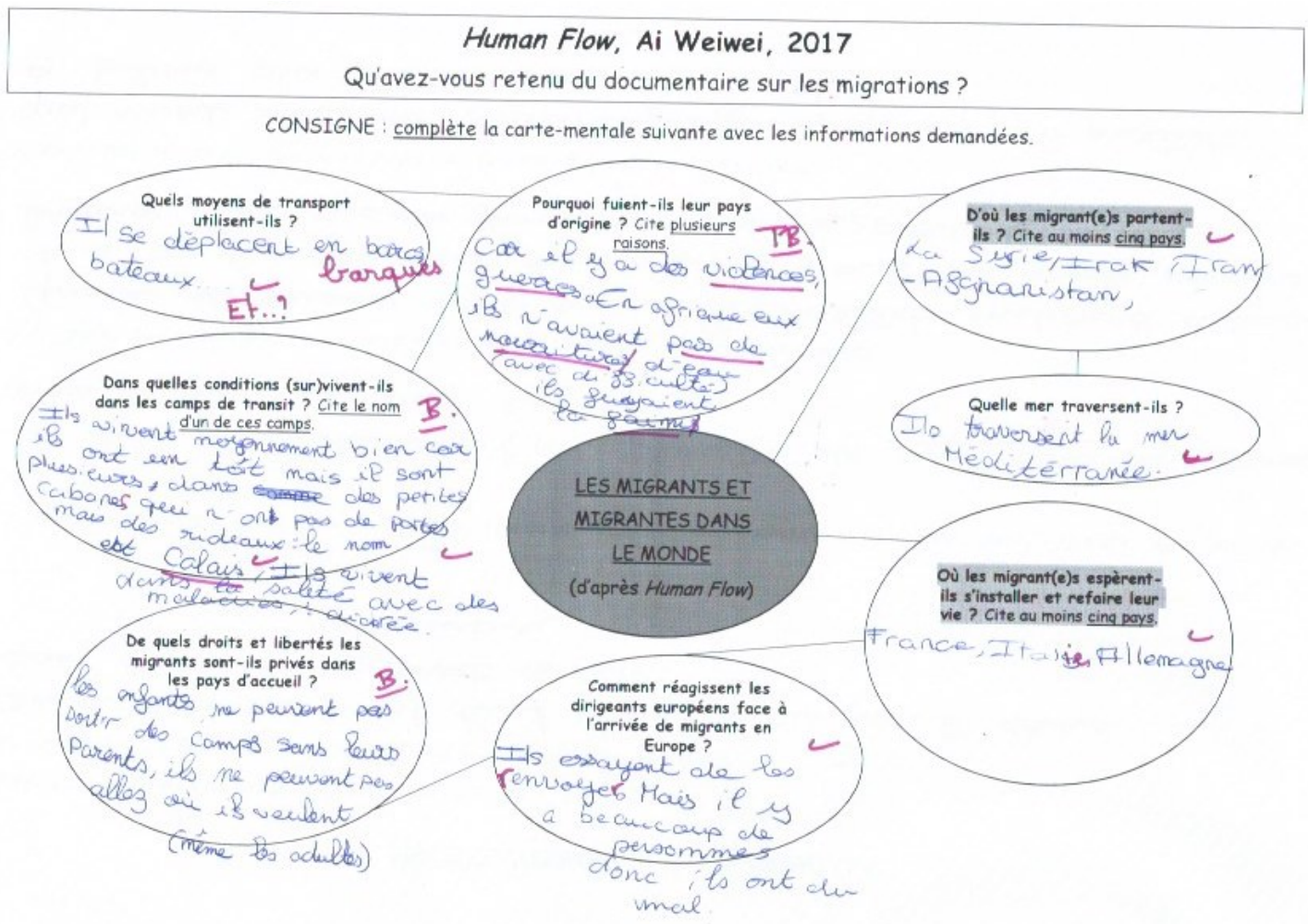
Pour rappel, l'analyse de quelques post-it d'élèves (voir figures 4 à 7) a permis de dresser les conclusions suivantes :

- Avant d'étudier la question migratoire en géographie, les élèves semblaient ignorer la diversité des profils et des motivations des migrants et migrantes. Seuls quelques-uns relevaient comme motifs possibles (autre que « la guerre ») les motifs économique et climatique. Aucun n'avait mentionné le motif culturel ou familial. Seul un(e) élève par ailleurs avait évoqué la possibilité que les migrants soient des femmes. Aucun n'avait fait mention d'enfants.
- Le statut juridique des réfugiés n'avait pas été identifié comme étant particulier : les élèves ne semblaient pas savoir que ces individus bénéficiaient d'une protection politique internationale, fruit d'une procédure de demande d'asile de longue haleine qui octroie à ses bénéficiaires des droits fondamentaux (reconnus par la Convention de Genève).
- La géographie des pays d'accueil et de départ était par ailleurs très vague dans l'esprit des élèves. Aucun pôle, ni d'accueil, ni de départ des migrants, aucune route migratoire, aucun espace de transit ou de rétention n'émergeait dans leurs réponses. La nature des flux reliant ces points était elle aussi complètement absente de leurs représentations.
- L'ampleur du phénomène migratoire, enfin, n'était même pas abordée. Ceci s'explique cependant par la façon dont était posée la question initiale, à savoir « Définissez ce qu'est un réfugié ».

Figure 14 - L'évolution des représentations des élèves sur le fait migratoire : retour sur quelques travaux d'élèves



Ce **premier devoir** est riche d'enseignements. Tout d'abord, l'élève identifie plus aisément les pays de départ et d'arrivée des migrants internationaux. Sa vision du fait migratoire est moins franco-centrée qu'elle ne l'était lors de la première séance (il s'agit du même élève qui avait émis l'idée que les réfugiés arrivaient tous « en France »). Cet élève a saisi également la place importante qu'occupe la mer Méditerranée dans le paysage migratoire mondial. Il a en outre diversifié son approche des motivations de migrants et migrantes : il évoque comme autre motif, outre « la guerre », le motif climatique. Il semble enfin avoir compris comment réagissent majoritairement les pays européens à l'arrivée de migrants et migrantes.



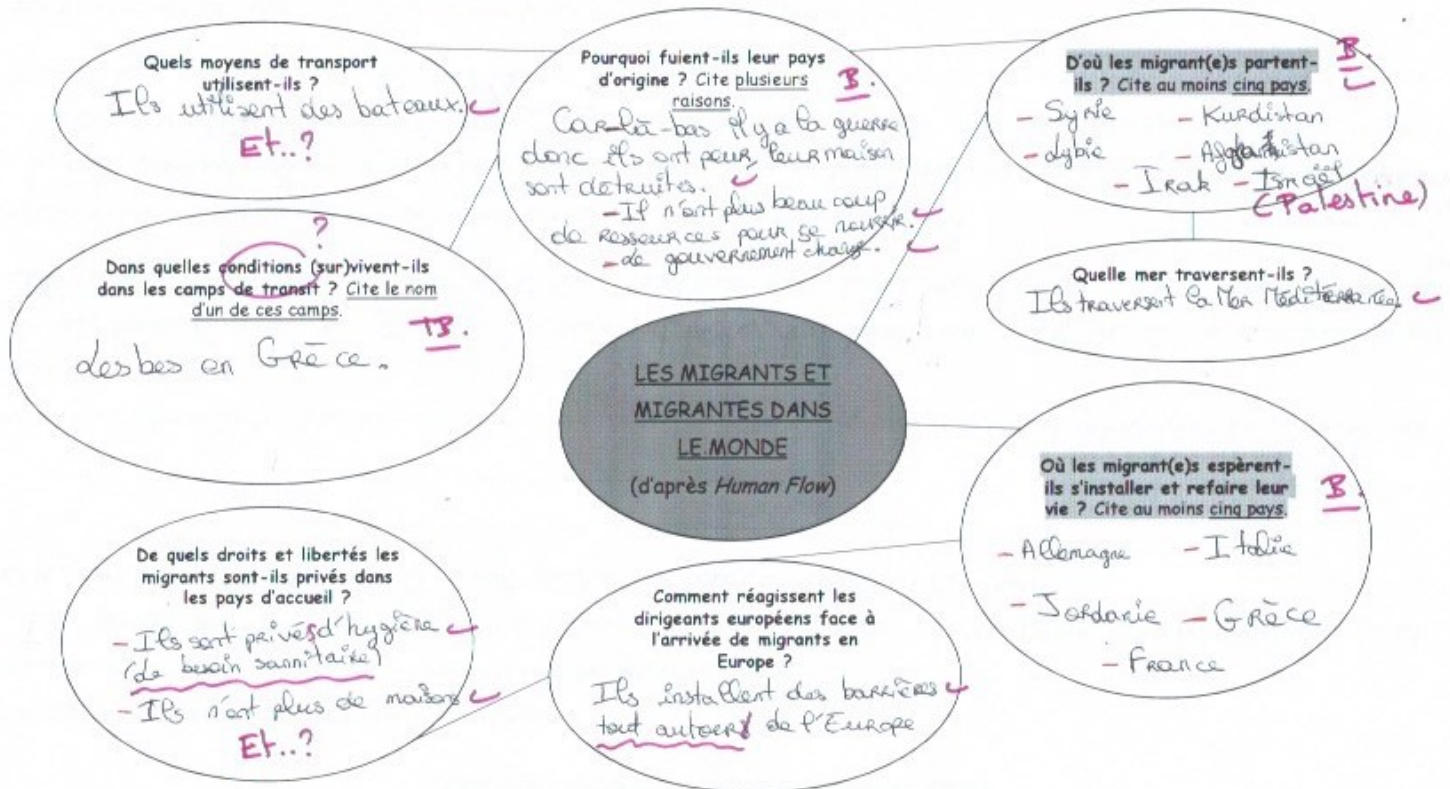
Dans ce **deuxième devoir**, le motif économique est clairement identifié. La géographie du fait migratoire se précise elle aussi : des pays d'origine et d'accueil des migrants sont cités (même s'ils restent encore cantonnés au Moyen-Orient), un camp de rétention (« Calais ») est mentionné. C'est aussi le profil des migrants et migrantes qui gagne en diversité : l'élève fait mention « d'enfants » et « d'adultes ». Il est également question du droit à la mobilité des enfants dans ce devoir : même si l'élève ne l'exprime pas ainsi, il est évident qu'il/elle a compris qu'il s'agit d'un droit dont tout être humain devrait pouvoir se réclamer (« Les enfants ne peuvent pas aller où ils veulent »). La même analyse peut être faite pour le droit

au logement (« ils sont plusieurs dans des petites cabanes, n'ont pas de portes [...]. Ils vivent dans la saleté avec des maladies. »).

### Human Flow, Ai Weiwei, 2017

Qu'avez-vous retenu du documentaire sur les migrations ?

CONSIGNE : complète la carte-mentale suivante avec les informations demandées.



Dans ce **troisième devoir**, un autre camp de transit a retenu l'attention de l'élève (« Lesbos » en Grèce). Comme les précédents devoirs, la géographie du fait migratoire reste tout de même très centrée sur le Moyen-Orient et l'Europe. Il n'est jamais fait mention de pays d'accueil ou d'origine des migrants appartenant à d'autres continents. La politique migratoire hostile aux migrants est, quant à elle, plutôt claire dans l'esprit de l'élève (« Ils installent des barrières tout autour de l'Europe »).

## II. « S’engager pour les réfugiés de Créteil » : un chapitre d’enseignement moral et civique (EMC) et d’arts plastiques (4<sup>e</sup>, cycle 4)

### **2.1. L’idée de départ : permettre aux élèves de faire résonner la voix des migrant(e)s de Créteil au-delà des murs de la classe**

Pour réinvestir le travail mené à partir de l’œuvre cinématographique d’Ai Weiwei, j’avais dans l’idée de proposer à mes élèves de 4<sup>e</sup> d’*éprouver* la notion d’engagement en réalisant une œuvre d’art engagée. Néanmoins, mes maigres compétences en arts plastiques m’imposaient de m’entourer, une fois de plus, d’une collègue toute dévouée à mettre son savoir-faire au service de mes ambitions. C’est pour cette raison que j’ai sollicité Sophie Camus, professeure d’arts plastiques du collège. Ensemble, nous avons décidé de mener une séquence bi-disciplinaire (arts plastiques – enseignement moral et civique) de trois séances que l’on ne tarderait pas à intituler : « *S’engager pour les réfugiés de Créteil* ».

### **2.2. Une séquence menée dans l’optique de développer chez les élèves une « culture de l’engagement »**

Soucieuse de répondre aux attentes officielles du programme, j’ai conçu cette séquence en application du Bulletin officiel n°30 (du 27 juillet 2018) et de la fiche Éduscol relative aux repères EMC du cycle 4.

Dans le Bulletin officiel, l’engagement occupe une place centrale puisqu’il constitue l’une des quatre cultures civiques à développer chez les élèves (culture de la sensibilité – culture de la règle et du droit – culture du jugement – culture de l’engagement). Plus précisément, l’engagement est décliné sous forme de connaissances et de compétences à faire acquérir aux élèves ainsi que d’objets d’enseignement à privilégier en classe. Pour ma part, je me suis concentrée sur les connaissances et compétences suivantes :

- *Définir l’engagement, avoir conscience des formes de l’engagement ;*
- *Expliquer le lien entre l’engagement et la responsabilité ;*
- *Expliquer le sens et l’importance de l’engagement individuel ou collectif dans une démocratie.*

J’ai, en outre, axé ma séquence sur l’objet d’enseignement suivant : « *Les formes d’engagement : politique, social, associatif, (artistique). Penser l’engagement comme acte individuel et collectif* ».

Figure 15 - Extrait du Bulletin officiel n°30 (26 juillet 2018) sur la thématique de l'engagement (cycle 4)

<b>L'engagement ou les engagements</b>	
<u>Définir l'engagement, avoir conscience des formes de l'engagement</u>	Les formes d'engagement : politique, social, associatif. <u>Penser l'engagement comme acte individuel et collectif</u>
<u>Expliquer le lien entre l'engagement et la responsabilité</u>	Les responsabilités individuelles et collectives face aux risques notamment les risques majeurs
<u>Expliquer le sens et l'importance de l'engagement individuel ou collectif des citoyens dans une démocratie</u>	Le rôle des médias, des réseaux dans l'information et la vie démocratique Les lanceurs d'alerte L'évolution des droits des femmes dans l'histoire et dans le monde <u>L'engagement politique, syndical, associatif, humanitaire : ses motivations, ses modalités, ses problèmes</u>
Comprendre les valeurs qui déterminent l'engagement de l'État à l'international	L'engagement solidaire et coopératif de la France : les coopérations internationales et l'aide au développement

Dans les repères EMC du cycle 4, il est brièvement conseillé d'aborder en classe de 4<sup>e</sup> « *les différentes formes de l'engagement* », l'objectif étant pour les élèves de « *comprendre le sens de l'engagement de l'individu comme le rôle du citoyen dans le débat démocratique.* ».

### **2.3. La mise en œuvre : trois séances bi-disciplinaires conduisant à la réalisation d'une œuvre d'art engagée**

Conçue comme le prolongement moral et civique de ma séquence de géographie sur les migrations, cette séquence bi-disciplinaire a été menée à la suite de la première : les jeudis 27 février, 5 mars et 12 mars 2020. Elle a consisté en trois séances co-animées avec Sophie Camus et bien rythmées<sup>112</sup> :

- La première séance devait permettre aux élèves de 4eA de comprendre ce qu'était l'engagement et comment des artistes parvenaient à s'engager à travers une œuvre d'art.
- Les deuxième et troisième séances étaient consacrées, quant à elles, au travail graphique et plastique des élèves (répartis en deux groupes).
- *Une dernière et quatrième séance aurait dû nous permettre, à Sophie Camus et moi, d'évaluer conjointement nos élèves (dans nos deux disciplines). Cependant, la fermeture de l'établissement, décidée par le gouvernement en raison de l'épidémie de coronavirus, nous a poussé à annuler ce temps de travail collectif. C'est pour cette même raison que je ne dispose pas de travaux d'élèves à présenter dans ce mémoire. Toutes les productions*

<sup>112</sup> Voir **annexe XIII** : Feuilles de route des séances sur l'engagement en EMC et arts plastiques

*plastiques, souvent volumineuses et parfois inachevées, sont restées au collège. Je n'y ai malheureusement pas accès depuis mon domicile.*

**Figure 16 - Le nuage de mots numérique créé à partir des réponses données par les élèves de 4eA à la question : « Pour vous, qu'est-ce que s'engager individuellement ou collectivement ? »**



#### **2.4. Un bilan encourageant**

*Nota bene : dans la même optique que l'évaluation de la séquence de géographie sur les migrations, j'aurais aimé, pour cette séquence bi-disciplinaire (d'enseignement moral et civique et d'arts plastiques), dresser un bilan adossé à des productions graphiques et plastiques d'élèves. Malheureusement, la situation inédite de confinement qu'impose l'état sanitaire de notre pays en ce mois d'avril 2020 m'empêche de disposer, à mon domicile, des dits travaux. Je me contenterai donc de les évoquer, le plus précisément possible, sans pouvoir fournir la preuve formelle de ce que j'avance.*

Pour faire simple, je dirais que je dresse un bilan étonnement positif de cette séquence bi-disciplinaire conduite sur la thématique de l'engagement. Et ce, pour deux raisons principales :

- Je suis impressionnée de la grande variété de productions plastiques qu'ont réalisés les élèves, soudainement frappés d'une volonté sans borne.
- J'ai le sentiment qu'à travers leur art, mes élèves ont éprouvé véritablement ce que signifie s'engager et porter un message fort sur les conditions de voyage et de vie des migrant(e)s à travers le monde.

Revenons d'abord sur la diversité des productions plastiques réalisées par les élèves de 4<sup>e</sup>A. Pour rappel, les élèves avaient pour consigne de produire, en binôme ou en trinôme, une réalisation plastique destinée à sensibiliser le public sur le sort des migrants et migrantes de Créteil (que nous avons croisés au



détour de nos premières séances de géographie), depuis leur départ de leur pays d'origine jusqu'à leur arrivée dans les structures de l'association France Terre d'Asile. Ils devaient, pour ce faire, s'appuyer sur les connaissances acquises en cours de géographie, sur les témoignages recueillis par l'association et sur leur capacité (encore en construction) à faire preuve d'esprit critique sur les discours médiatiques. Les encourageant à ne pas sombrer à leur tour dans un discours sensationnaliste et catastrophiste, je leur rappelais, à dessein, de nuancer leur argumentaire. En outre, Sophie Camus et moi les avons laissés libres de choisir la forme que prendrait leur rendu final : affiche (travail en 2D, peinture, collage...), sculpture (travail en 3D, volume, assemblage, modelage...) ou production numérique (photographie, photomontage, vidéo...). La seule contrainte était de **s'engager, à travers l'art, pour l'un ou l'une des migrant(e)s rencontrés grâce à France Terre d'Asile.**

Forts de ces consignes précises, les élèves ont redoublé de créativité et d'initiative, proposant des travaux plastiques allant du gilet de sauvetage fabriqué à partir de plastiques recyclés et de feuilles cartonnées de couleur orange à des affiches format A3 mêlant cartographie et illustrations, en passant par l'élaboration d'un morceau de rap, enregistré sur smartphone. Ainsi mis en images et en mots, les itinéraires de migrants et migrantes de Créteil ont résonné au-delà des murs de notre salle de classe, pour ma plus grande satisfaction. Ils devraient résonner à nouveau à grande échelle lors des Journées Portes Ouvertes de l'établissement durant lesquelles seront présentés les travaux des 4eA.

Au final, c'est avec des élèves impliqués, capables de réflexivité et *engagés* dans une dynamique de coopération que Sophie Camus et moi avons eu plaisir à travailler. C'était pour moi aussi déroutant qu'agréable de découvrir une classe de 4eA aussi motivée par les apprentissages. J'ai apprécié aussi le fait d'offrir à des élèves plus en difficulté l'opportunité de placer leur savoir-faire plastique et graphique au service du travail collectif. C'est donc l'implication dont mes élèves ont fait preuve durant ces trois heures de cours sur l'engagement qui me laisse penser qu'ils ont accédé *véritablement* au sens de cette notion complexe.

## CONCLUSION

Rappelons que l'objectif du projet qu'a tenté de présenter ce mémoire était double : il devait permettre aux élèves de 4<sup>e</sup>A du Collège Louis Issaurat d'apprendre à déconstruire les discours médiatiques sur les migrations, d'une part ; et de mieux saisir les questions vives de société qui découlent du fait migratoire, d'autre part.

Avant même que la séquence de géographie, prolongée par une séquence d'EMC et d'arts plastiques, ne soit menée, des difficultés avaient été anticipées. J'en rendais compte d'ailleurs dans mon rapport d'étape de janvier 2020 en ces termes :

*« J'ai conscience de vouloir mener cet ambitieux projet avec une classe difficile à intéresser et à canaliser. Nombre d'élèves de la classe (un bon tiers) n'ont d'ailleurs pas tiré pleinement parti du visionnage du film Human Flow au cinéma puisqu'ils s'y sont endormis.*

*Il me faudra donc partir de leur propre vision des migrations en Méditerranée pour espérer les intéresser sur le sujet. Je pense aussi que l'intervention de Patrice et Stéphane (France Terre d'Asile) ainsi que la perspective, moins scolaire, de faire une séance au CDI devraient les pousser à s'investir dans la séquence.*

*Je crains, en outre, de manquer de temps (comme bien souvent face à la densité des programmes...et de mes projets pédagogiques). J'ai prévu de mener la séquence en six heures mais il se pourrait que je rogne sur une autre séquence pour ne pas avoir à bâcler la mise en perspective, au terme de l'étude de cas sur les migrant(e)s en Méditerranée. L'intervention de Stéphane et Patrice, d'une part, et le cours co-animé au CDI, d'autre part, ne pourront qu'être respectueux du timing initial en revanche. Cette contrainte va me forcer à aller à l'essentiel et à effectuer des choix pertinents en cas de retard.*

*Consciente d'avoir dans ma classe de 4<sup>e</sup> trois élèves ULIS (aux handicaps moteurs et cognitifs) ainsi qu'un petit nombre d'élèves en grande difficulté (cinq – pour être précise), je tâcherai de prévoir les étayages nécessaires à leur implication dans la séquence. Je pense notamment intégrer ces élèves à des groupes plus moteurs et demander à Stéphane et Patrice de circuler dans les îlots de ma classe, lors du travail sur les témoignages. J'en ferai de même. S'ils se sentent épaulés, les élèves entreront plus facilement dans l'activité et la mèneront à son terme. J'en ai déjà fait l'expérience.*

*Sur le plan strictement scientifique, enfin, je crains de n'avoir suffisamment de références bibliographiques pour mener une analyse de qualité (sur le fond). Ayant été peu formée à la recherche en géographie (je*

*viens d'une licence et non d'un master de recherche), j'ai eu du mal à trouver des références susceptibles de m'éclairer sur le sujet que je traite. »*

Bien qu'anticipées, ces difficultés n'ont malheureusement pas pu être toutes contournées. Comme prévu, j'ai manqué de temps pour mener le projet dans sa globalité. La fermeture du collège, liée à l'épidémie de coronavirus n'ayant fait qu'aggraver un retard accumulé au fur et à mesure des séances, nous n'avons pas pu terminer la séquence d'EMC-arts plastiques. Nombre de travaux plastiques d'élèves sont restés inaboutis. Aucun n'a pu être évalué pour l'heure.

D'autre part, comme je le craignais à l'origine, toute la classe n'a pas accueilli avec l'entrain que j'espérais les activités proposées, aussi originales soient-elles, et je crains même que certains élèves aient peu tiré parti de l'occasion qui leur était offerte d'affûter leur esprit critique sur les discours médiatiques (quels qu'ils soient). C'est notamment le commentaire d'un élève de la classe au sujet de la situation sanitaire qui est la nôtre qui me laisse penser cela : « *Madame Descollonges, c'est vrai que le coronavirus, c'est à cause d'un Chinois qui a mangé n'importe quoi ? J'ai vu ça aux infos à la télé.* » Cette remarque, aussi spontanée qu'inquiétante, contient tout ce que je souhaitais ne plus jamais entendre de la part de mes élèves de 4eA : l'élève en question prend pour argent comptant ce qui est dit par le média qu'il a suivi, sans s'interroger ni sur ses sources, ni sur la fiabilité des informations diffusées ; il réemploie sans aucun scrupule un phrasé à bien des égards moralisateur et un brun raciste (« *à cause d'un Chinois* ») ; il se repose toujours autant sur sa professeure pour valider ou invalider une information, au lieu de chercher à élucider la question par lui-même. Quelque peu décourageant, ce commentaire comporte toutefois une lueur d'espoir : en me demandant si « *c'est vrai* », cet élève a sans aucun doute conscience du fait que l'information diffusée puisse être incomplète, sinon erronée. C'est à ce bourgeon d'esprit critique en gestation que je préfère me raccrocher. C'est même grâce à lui qu'il m'est permis de croire que je n'ai pas complètement échoué à apprendre à mes élèves de 4<sup>e</sup> à déconstruire quelconque discours médiatique sur quelconque thématique (les migrations, le coronavirus, peu importe).

Si le bilan est quelque peu sapé par les deux écueils que je viens d'énoncer, c'est en partie de ma faute. J'en ai conscience. Il me revient donc à présent de réfléchir à la manière dont j'aurais pu d'une part, terminer plus sereinement ma séquence et d'autre part, impliquer *tous* les élèves dans leur acquisition d'un esprit critique généralisé à l'ensemble des discours médiatiques.

- Pour ce qui est du manque de temps – problème récurrent dans mes pratiques enseignantes, j'avoue n'avoir pas encore trouvé de solution entièrement satisfaisante. Les années de pratique, je l'espère, m'aideront à aller davantage à l'essentiel et à ne plus me laisser décontenancer par des aléas techniques ou de gestion de classe (ô combien chronophages !).

- En ce qui concerne le semi-échec de ma tentative de formation des élèves à l'analyse critique des discours médiatiques, je pense avoir à ma disposition deux pistes d'amélioration :
  - Je pourrais tout d'abord m'entourer à nouveau de mon (ou de ma) futur(e) collègue professeur(e) documentaliste pour systématiser les séances d'éducation aux médias à proposer à mes élèves. En étant régulièrement confrontés aux limites de nos médias actuels, les élèves seraient sûrement plus à l'aise dans l'exercice d'analyse critique de leurs discours. Comme toute compétence à acquérir, être capable d'esprit critique suppose de s'y exercer, de se tromper, de se corriger, et finalement d'y parvenir. Ces moments d'éducation aux médias s'inscriraient en plus parfaitement dans nombre de thématiques d'enseignement moral et civique.
  - Je pourrais également demander à mes élèves de recueillir eux-mêmes les témoignages de migrants et/ou migrantes à étudier (dans leur cercle familial, amical ou même par le biais, à nouveau, de France Terre d'Asile). Se muant ainsi en journalistes qui interrogent des témoins, les élèves *éprouveraient* davantage les expériences migratoires relatées et devraient, par la même, réfléchir à la manière d'en rendre compte. Ils devraient ainsi mieux saisir ce qu'est un biais culturel et cognitif, ce que signifie sourcer une information, ce qu'implique d'informer sur un sujet aussi sensible que l'expérience migratoire.

D'autres signes sont tout de même très encourageants au regard des difficultés que j'anticipais à l'aube de la réalisation de ce projet. Tout d'abord, j'ai finalement dépassé les obstacles méthodologiques qui avaient gêné initialement ma formation scientifique et épistémologique sur la question migratoire. En ce qui concerne les élèves ULIS et en difficulté de la classe avec laquelle j'ai mené ce projet, je suis plutôt agréablement surprise : la séquence bi-disciplinaire (EMC-arts plastiques) ainsi que les nombreuses activités cartographiques proposées dans le cadre de la séquence de géographie m'ont permis de découvrir des élèves beaucoup plus à l'aise qu'à l'écrit ou à l'oral. Les voir à ce point valorisés par les travaux proposés constitue une de mes plus belles victoires.

Si je réfléchis également à ce que ce travail a apporté à mes élèves de 4<sup>e</sup>, dans l'ensemble, j'identifie spontanément trois intérêts principaux :

- Tout d'abord, en ce qui concerne l'objet enseigné en lui-même (les migrations internationales), je crois pouvoir dire que mes élèves ont saisi dans l'ensemble **à la fois l'ampleur et la complexité du phénomène**. Leurs évaluations sommatives<sup>113</sup> (que je ne peux malheureusement pas convoquer,

---

<sup>113</sup> Voir annexe XIII : Évaluation sommative sur les chapitres 1 et 2 du thème 2 de géographie (Le tourisme et ses espaces / Un monde de migrants)

pour des raisons déjà évoquées) en témoignent largement. Nombreux sont les élèves à m'avoir dit, dans leur bilan du chapitre, qu'ils avaient appris que les flux migratoires s'étaient massifiés et complexifiés à notre époque.

- Ensuite, j'ai le sentiment que grâce à la rencontre avec Stéphane et Patrice, les élèves ont (pour la plupart) commencé à intégrer les **codes de la coopération avec d'autres partenaires de l'Éducation nationale** que leurs professeurs et leurs parents. En présence de ces intervenants un peu particuliers, nombreux sont ceux qui ont fait preuve de curiosité, de vivacité intellectuelle, d'empathie et de respect.
- Enfin, c'est sur le **plan cartographique** que j'ai constaté de réels progrès chez mes élèves. Cette séquence a été l'occasion de revoir les grands repères géographiques (mers, océans, continents, pays, parallèles et méridiens etc.) – non acquis pour certains jusqu'alors – mais aussi de les initier aux fondamentaux de la sémiologie graphique. En 4<sup>e</sup>, les élèves ont eu peu l'occasion de cartographier leurs connaissances. Or, je constate que cet exercice est pour eux le moyen de véritablement se saisir des dynamiques géographiques étudiées. En prime, la nature particulière de la *story map* est très intéressante en ce qu'elle contraint ses auteurs à s'intéresser à des détails plus sensibles que les seuls points et lignes d'un parcours migratoire. Elle développe considérablement leur empathie.

A titre personnel enfin, je dois reconnaître que ce projet m'a beaucoup apporté :

- Il m'a donné l'occasion, tout d'abord, de **rencontrer des professionnels engagés pour la cause des migrants et migrantes en France**. J'ai ainsi découvert en Patrice et Stéphane des personnes spécialistes de la question migratoire, très dévouées...et particulièrement pédagogues ! Ce fut un réel plaisir de monter à leurs côtés une séance de cours et de les associer à la formation scolaire de mes élèves. Même s'ils restent pudiques au sujet de cette rencontre, je sais que certains sont très reconnaissants d'avoir croisé le chemin de ces deux conseillers en insertion de France Terre d'Asile...et de ces sept migrants et migrantes (Moustafa, Aya, Yacouba, Aminata, Ali, Baqir et Ahmed) dont ils nous ont permis de comprendre l'histoire.
- Je suis très satisfaite également d'avoir pu **m'essayer à la pédagogie de projet** dans le cadre de ce mémoire : d'abord aux côtés de Samira Fatmi (de qui j'ai beaucoup appris, en matière d'éducation aux médias et d'état d'esprit enseignant, par ailleurs) ; puis accompagnée de Sophie Camus. Cette double expérience de co-animation de cours ne me convainc que d'une chose pour le reste de ma carrière : recommencer, aussi souvent que possible.
- En prime, ce projet m'a donné l'occasion de **mener une sortie scolaire**, au cinéma du quartier du Palais, à Créteil. Largement accompagnée dans cette démarche par ma tutrice, Caroline Fraysse, j'ai ainsi découvert tout ce qu'une sortie de ce genre comportait de contraintes administratives et

de responsabilités. Pour autant, il s'agit là encore d'un engagement pédagogique que je souhaite réitérer à l'avenir.

- Enfin, ce mémoire m'a permis de **creuser un objet (les migrations) qui m'intéresse depuis mes années lycée** et que j'ai pris énormément de plaisir à enseigner à mon tour. Je me sens désormais mieux renseignée, plus objective et plus responsable sur cette question. J'envisage même de m'engager, à ma modeste échelle, pour la cause des migrants et migrantes arrivé(e)s sur le territoire français et européen, ne serait-ce qu'en l'enseignant avec le plus de justesse scientifique et civique possible.

# BIBLIOGRAPHIE

## Dictionnaires et encyclopédies

Jérôme Dunlop, *Les 100 mots de la géographie*, Que sais-je ?, PUF, octobre 2012.

Universalis (en ligne) : <http://www.universalis-edu.com.ezpaarse.univ-paris1.fr>

Larousse (en ligne) : <https://www.larousse.fr>

## Ouvrages

Stéphanie Beucher, Magali Reghezza, *La Géographie : pourquoi ? comment ?*, collection Initial, Hatier, Paris, 2017.

Geneviève Cortes et Laurent Faret (dir.), *Les circulations transnationales*, Armand Colin, Collection U, 2009.

Serge Weber, *Des chemins qui mènent à Rome*, thèse de géographie, Université Paris 1, décembre 2004.

Pierre George, *Les Migrations internationales*, Paris, PUF, 1976.

Laurent Faret, *Les Territoires de la mobilité. Migrations et communautés transnationales entre le Mexique et les États-Unis*, Paris, CNRS éd., 2003.

Gildas Simon, *La planète migratoire dans la mondialisation*, Paris, Armand Colin, collection U, 2008.

Michel Bruneau, *Diasporas et espaces transnationaux*, Paris : Anthropos (Collection « Villes-Géographie »), 2004.

Armand Frémont, *La région, espace vécu*, PUF, 1976.

Ralph Schor, *L'opinion française et les étrangers en France, 1919-1939*, Publications de La Sorbonne, 1985.

Yvan Gastaut, *L'immigration et l'opinion en France sous la Ve République*, Éditions du Seuil, 2000.

Isabelle Rigoni (dir.), *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Éd. Aux Lieux d'Être, 2007.

## Ouvrages de pédagogie

Catherine Gueguen, *Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation. Empathie, émotions, créativité, solidarité : les clefs de l'école*, Éditions des Arènes, Paris, 2018.

Pascale Toscani (dir.), *Les neurosciences au cœur de la classe*. Chronique sociale, Lyon, novembre 2017.

Audrey Akoun, Isabelle Pailleau, *Vive les zatyptiques ! Aidons nos enfants surdoués, hypersensibles, dys-, et autres zèbres de 3 à 20 ans à s'épanouir*, Leduc.s Éditions, 2017.

Audrey Akoun, Isabelle Pailleau, *Apprendre autrement avec la pédagogie positive. A la maison et à l'école, (re)donnez à vos enfants le goût d'apprendre*, Éditions Eyrolles, collection *Apprendre Autrement*, 2018.

## **Revues**

Catherine Wihtol de Wenden (dir.), « Un monde de migrants », *Documentation photographique*, n° 8129, CNRS Éditions, 2019.

## **Articles**

Sylvie Mazzella, *Sociologie des migrations*, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2016. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/sociologie-des-migrations--9782130787273.htm>

Camille Renard et Marie-Pierre Vérot, « Migrants, réfugiés, demandeurs d'asile en Europe (1/3) : les chiffres et les mots », France Culture, août 2015. URL : <http://www.franceculture.fr/2015-08-26-migrants-refugies-demandeurs-d-asile-en-europe-13-les-chiffres-et-les-mots>

Catherine Wihtol de Wenden, « L'Europe, un continent d'immigration malgré lui », *Strates* [En ligne], 15 | 2008, mis en ligne le 04 mars 2013. URL : <http://journals.openedition.org/strates/6530>

« Asile et migrations dans l'Union européenne », *Toute l'Europe* (en ligne), mis à jour le 5 mars 2020. URL : <https://www.touteleurope.eu/actualite/asile-et-migrations-dans-l-union-europeenne.html>

Georgi Gotev, « Bruxelles abandonne la relocalisation obligatoire des réfugiés », *Euractiv.com*, 28 septembre 2017.

Tanguy Pennec, « Enseigner les migrations en géographie : un état des lieux », *Hommes & migrations*, n° 1307, 2014. URL : <http://journals.openedition.org.ezpaarse.univ-paris1.fr/hommesmigrations/2915>

Gildas Simon, "L'espace des travailleurs tunisiens en France. Structures et fonctionnement d'un champ migratoire international", thèse d'État de géographie, université de Poitiers, 1979.

Catherine Wihtol de Wenden, « Les thématiques : absences récurrentes et amalgames », *Migrations Société*, 2007/3-4 (n° 111-112), pages 155 à 159.

Isabelle Rigoni, « L'insertion locale de la presse turcophone à Londres. Le cas de Londra Gazete », *Migrations turques dans un monde globalisé : le poids du local*, Presses universitaires de Rennes, 2007.

María Bermúdez, « Influences et définitions de l'immigration illégale. Le rôle des médias et de la recherche », *Migrations Société*, 2007/3-4 (N° 111-112), pages 91 à 109.

Luc Chatel, « Vrais clichés et fausse neutralité », *Migrations Société*, 2007/3 (n° 111-112), p. 135-143.



Isabelle Rigoni, « De l'immigration à l'immigré : quand l'objet devient sujet », *Migrations Société*, 2007/3-4 (n° 111-112), pages 201 à 214.

Mathieu Rigouste, « La fabrique du bon immigré. Promouvoir pour bannir dans la cité post-coloniale », *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Éd. Aux Lieux d'Être, 2007, pp.109-129.

Rémy Le Champion, « VI. Télévision en transition, *La télévision*, Paris, La Découverte, « Repères », 2018, p. 93-110. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/la-television--9782707188519-page-93.htm>

Rémy Le Champion, Benoît Danard, « VI. Les programmes de flux », *Les programmes audiovisuels*. Paris, La Découverte, Repères, 2014, p. 87-105. URL : <https://www-cairn-info.ezpaarse.univ-paris1.fr/Les-programmes-audiovisuels--9782707183491-page-87.htm>

Emmanuel Blanchard, Claire Rodier, « Crise migratoire » : ce que cachent les mots », *Plein droit*, 2016/4 (n° 111), pages 3 à 6. URL : <https://www.cairn.info/revue-plein-droit-2016-4-page-3.htm>

Sarah Mekdjian, « Les apports du cinéma à une géo-graphie des frontières », *Annales de géographie*, Armand Colin, 2014/1, n°695-696, pages 784 à 804.

Lucie Bacon, Olivier Clochard, Thomas Honoré, Nicolas Lambert, Sarah Mekdjian et Philippe Rekacewicz, « Cartographier les mouvements migratoires », *Revue européenne des migrations internationales (REMI)*, 2016, pp. 185-214.

Anaïk Pian, « Des frontières de la migration aux représentations de l'Europe », *Hommes et migrations*, Dossier Frontières, 2013.

Catherine Wihtol de Wenden, « Migrations et droits de l'homme en Europe », *Études internationales*, volume 24, numéro 1, 1993.

Didier Bigo, « Le « nexus » sécurité, frontière, immigration : programme et diagramme », *Cultures & Conflits. Gouverner les frontières*, vol. 84, 2011.

Anaïk Pian, *Aux nouvelles frontières de l'Europe. L'aventure incertaine des Sénégalais au Maroc*, Paris, La Dispute, 2009.

Michel Agier, *Le Couloir des exilés. Être étranger dans un monde commun*, Paris, Le Croquant, 2011.

Lochak Danièle, « XI. De nouveaux défis », *Les droits de l'homme*. Paris, La Découverte, « Repères », 2018, p. 106-117.

Choron-Baix Catherine, Fainzang Sylvie, Gutwirth Jacques, Kuczynski Liliane, Raulin Anne, Duval Maurice. « Ethnologie, racisme et médias », *Journal des anthropologues*, n°42, Décembre 1990. Quelles formations à l'anthropologie ? pp. 125-130.

« Terre d'accueil, France hostile », [histoire-immigration.fr](http://histoire-immigration.fr). URL : <https://www.histoire-immigration.fr/reperes/terre-d-accueil-france-hostile/la-mosaïque-france-l-épreuve-de-la-crise-depuis-1974>

« Racisme, xénophobie et discrimination en France : que nous enseignent les procédures enregistrées par les forces de sécurité ? » - Interstats Analyse n° 15, mars 2017. URL : <https://www.interieur.gouv.fr/Interstats/Actualites/Racisme-xenophobie-et-discrimination-en-France-que-nous-enseignent-les-procedures-enregistrees-par-les-forces-de-securite-Interstats-Analyse-N-15-Mars-2017>

« La Jordanie et les réfugiés syriens », Kamel Doraï, *La vie des idées* (en ligne), 7 juin 2016. URL : <https://laviedesidees.fr/La-Jordanie-et-les-refugies-syriens.html>

Catherine Wihtol de Wenden, « Le glissement des catégories de migrants », *Migrations Société*, 2010/2 (N° 128), p. 193-195.

## **Ressources pédagogiques**

*Bulletin officiel* spécial n° 11 du 26 novembre 2015, arrêté du 9 novembre 2015, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Disponible en ligne : <https://www.education.gouv.fr/node/260861>

*Bulletin officiel* n° 22 du 29 mai 2019, « Repères annuels de progression en français, mathématiques et enseignement moral et civique », Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. Disponible en ligne : [https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported\\_files/document/ensel283\\_annexe27\\_1120364.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/ensel283_annexe27_1120364.pdf)

Fiche éducol du thème 2 de géographie de la classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4) – *Les mobilités humaines transnationales*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, mars 2016. Disponible en ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Geographie\\_\(ok\)/05/6/C4\\_GEO\\_4\\_Th2\\_Mobilites\\_humaines\\_transnationales\\_558056.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Geographie_(ok)/05/6/C4_GEO_4_Th2_Mobilites_humaines_transnationales_558056.pdf)

Compte-rendu du *Festival de géographie de Saint-Dié-des-Vosges*, « Enseigner avec le numérique – Géographie Migrations », paru en septembre 2019, Direction du numérique pour l'Éducation, Inspection générale de l'Éducation nationale, groupe Histoire-Géographie. Disponible en ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Numerique/19/8/MEN\\_DELCOM\\_Enseigner\\_le\\_numerique\\_Geo\\_2019\\_complet\\_HD\\_1177198.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Numerique/19/8/MEN_DELCOM_Enseigner_le_numerique_Geo_2019_complet_HD_1177198.pdf)

## **Manuels scolaires**

Histoire-Géographie-EMC 4<sup>e</sup> (cycle 4), S. M Aeschlimann *et al.*, Éditions Nathan, avril 2016.

## **Sitographie (noms et adresses URL des sites consultés)**

Site de l'Organisation des Nations Unies, section « Réfugiés et migrants » : <https://refugeesmigrants.un.org/fr>

Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) : <http://www.unhcr.fr>

Géoconfluences : [http://geoconfluences.ens-lyon.fr/search\\_exist?SearchableText=espace+rural&fuzzy=0](http://geoconfluences.ens-lyon.fr/search_exist?SearchableText=espace+rural&fuzzy=0)

ONU Info : <https://news.un.org/fr/>

Toute l'Europe : <https://www.touteleurope.eu>

Euractiv : <https://www.euractiv.com>

Frontex : <https://frontex.europa.eu>

Migrinter : <http://mshs.univ-poitiers.fr/laboratoires/migrinter/>

Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse : <https://www.education.gouv.fr/node/260861>

BFM TV : <https://www.bfmtv.com>

Pure médias : <https://www.ozap.com>

BDM media : <https://www.blogdumoderateur.com>

Lumni : <https://www.lumni.fr>

Vie publique : <https://www.vie-publique.fr>

Musée de l'histoire de l'immigration : <https://www.histoire-immigration.fr>

La Vie des Idées : <https://laviedesidees.fr>

# TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>5</b>
<b>PARTIE 1 – LE FAIT MIGRATOIRE, DE L’OBJET SCIENTIFIQUE ET MEDIATIQUE A L’OBJET SCOLAIRE .....</b>	<b>8</b>
<b>I. Le fait migratoire comme <i>objet</i> et <i>sujet</i> en géographie, en histoire et en sociologie ____</b>	<b>8</b>
<b>1.1. <i>Le fait migratoire : un phénomène évolutif et donc difficile à cerner</i> .....</b>	<b>8</b>
<b>a. Le fait migratoire : essai de définition.....</b>	<b>8</b>
Les migrations : des mobilités qui se singularisent par leurs échelles et leurs temporalités .....	8
Des mots et des maux très différents : rapide tour d’horizon lexical.....	9
Les migrants et migrantes : des acteurs à part entière .....	10
<b>b. Le fait migratoire : un phénomène ancien mais recomposé par la mondialisation .....</b>	<b>10</b>
« Les migrations, une longue histoire » .....	10
Un phénomène massif, diversifié et complexifié à l’heure de la mondialisation .....	12
<b>c. La Méditerranée : espace caractéristique des nouvelles configurations migratoires .....</b>	<b>13</b>
L’Europe, continent d’immigration malgré lui .....	14
Comment expliquer cette « envie d’Europe » ? .....	15
Qui se laisse tenter par l’Europe ? .....	16
La mise en place d’une « logique du soupçon » en Europe .....	16
La Méditerranée, un cimetière marin ? .....	17
<b>1.2. <i>Le fait migratoire dans le champ scientifique : vieil objet, nouvelles lectures</i> .....</b>	<b>18</b>
<b>a. Les migrations : un impensé de la géographie traditionnelle française .....</b>	<b>18</b>
<b>b. Un objet scientifique mieux balisé à partir des années 1980 .....</b>	<b>18</b>
<b>c. Un tournant épistémologique dans les années 2000 : de l’approche <i>inter</i>-nationale à l’approche <i>trans</i>-nationale.....</b>	<b>19</b>
<b>d. Un renouveau épistémologique pris en compte dans le programme de géographie de 4<sup>e</sup> (cycle 4) .....</b>	<b>20</b>
<b>II. Le fait migratoire dans les discours médiatiques _____</b>	<b>21</b>
<b>2.1. <i>Une attention toute particulière portée aux discours en géographie</i> .....</b>	<b>21</b>
<b>a. Des discours aux « représentations mentales » : de quoi parle-t-on ? .....</b>	<b>21</b>
<b>b. Informer sur le réel, c’est le déformer .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2. <i>Le fait migratoire comme représentation médiatique</i> .....</b>	<b>23</b>
<b>a. Qui parle ? Un paysage médiatique « touffu » sur la question migratoire .....</b>	<b>23</b>
Les médias de masse aux commandes de l’information sur la question migratoire .....	23
Quid des médias issus de l’immigration ? .....	23
<b>b. A qui ? .....</b>	<b>24</b>

Le public intéressé par le fait migratoire .....	24
De quel accès à l'information « médiatisée » les migrants disposent-ils ? .....	24
<b>c. Avec quels moyens ? .....</b>	<b>25</b>
Deux obstacles majeurs au travail journalistique : l'opacité du fait migratoire et le fossé culturel entre journalistes et migrants .....	25
Une réalité migratoire médiatisée à la manière d'un « reality show » .....	25
<b>d. De quoi ? Un savant mélange d'amalgames, de récurrences et d'absences .....</b>	<b>26</b>
Des récurrences : des immigrés dans les « banlieues » aux dangers de l'islam, en passant par les figures de la réussite .....	26
Une lecture géographique absente des discours médiatiques sur les migrations .....	27
Des amalgames dangereux .....	28
Des témoins sommés de jouer le rôle qui leur est assigné .....	29
<b>e. A quelles fins ? .....</b>	<b>29</b>
Porter la voix des migrants .....	29
Véhiculer de faux clichés et faire preuve de fausse neutralité...pour vendre .....	29
Les chaînes d'information en continu : l'instantanéité comme argument commercial .....	31
<b>III. Les attentes d'une séquence de géographie sur le fait migratoire _____</b>	<b>32</b>
<b>3.1. Réinvestir les conclusions épistémologiques et scientifiques sur les migrations .....</b>	<b>32</b>
<b>3.2. Confronter des points de vue différents sur l'expérience migratoire .....</b>	<b>34</b>
<b>a. Les reportages de BFM TV : une fenêtre entrouverte sur les migrations en Méditerranée .....</b>	<b>35</b>
<b>b. Les témoignages de migrants et migrantes et le film <i>Human Flow</i> : des discours de terrain sur les   migrations .....</b>	<b>40</b>
Les témoignages de migrants et migrantes arrivé(e)s à Créteil .....	40
<i>Human Flow</i> : une œuvre cinématographique au service de la cause des migrants et migrantes du monde entier .....	42
<b>c. La cartographie numérique de France TV Éducation : un condensé de la recherche   scientifique...pédagogisé .....</b>	<b>44</b>
<b>3.3. Mettre en carte le fait migratoire .....</b>	<b>44</b>
<b>a. Les obstacles à la cartographie des flux migratoires.....</b>	<b>44</b>
<b>b. Relever le défi cartographique : immobiliser le mouvement ou « faire bouger les cartes » (Roger   Brunet) ? .....</b>	<b>45</b>
<b>3.4. Révéler les enjeux civiques de la question migratoire à l'échelle internationale .....</b>	<b>46</b>
<b>a. Une politique migratoire européenne en contradiction avec l'image d'une Europe réputée terre   des droits de l'Homme.....</b>	<b>46</b>
Des migrants désenchantés face à une Europe qui se mure dans une « politique de rejet » .....	46
Une atteinte à de nombreux droits fondamentaux de l'être humain .....	48
La « double dette » de l'Europe à l'égard des migrants .....	49
<b>b. Une citoyenneté européenne résolument inaccessible aux étrangers extra-communautaires ?.....</b>	<b>49</b>

<b>c. Du rejet de l'autre à la xénophobie et au racisme .....</b>	<b>50</b>
Ne voir dans l'autre que l'autre .....	50
La xénophobie à l'égard des migrants et migrantes : un fléau ancien .....	50
Du rejet de l'autre...aux infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux .....	51

## **PARTIE 2 – ENSEIGNER LE FAIT MIGRATOIRE A REBOURS DES DISCOURS MEDIATIQUES ..... 54**

### **I. « Un monde de migrants » : un chapitre de géographie scolaire sur les migrations (4<sup>e</sup>, cycle 4) ..... 54**

<b>1.1. Le fait migratoire dans les programmes scolaires : un phénomène complexe et plastique .....</b>	<b>54</b>
<b>a. L'injonction du programme officiel : montrer l'ampleur et la complexité du fait migratoire .....</b>	<b>54</b>
<b>b. La suggestion de la fiche Éduscol : montrer que le fait migratoire est partie prenante de la mondialisation .....</b>	<b>55</b>
<b>c. Pourquoi avoir choisi de déconstruire les discours médiatiques dans un chapitre de géographie sur les migrations ? .....</b>	<b>57</b>
<b>1.2. Enseigner le fait migratoire par le prisme médiatique .....</b>	<b>59</b>
<b>a. Une séquence menée sur sept heures de cours (évaluation non comprise) .....</b>	<b>59</b>
<b>b. Deux compétences visées en particulier : développer son esprit critique et réaliser des productions cartographiques de natures variées (story map, carte mentale) .....</b>	<b>59</b>
<b>c. Des documents d'appui variés .....</b>	<b>60</b>
<b>d. Des objectifs notionnels ambitieux.....</b>	<b>61</b>
<b>e. Trois moments pédagogiques placés au service d'un seul objectif : déconstruire les discours médiatiques sur les migrations .....</b>	<b>61</b>
Le visionnage du film documentaire Human Flow au cinéma de Créteil [séances 5 et 6] .....	61
L'accueil de l'association France Terre d'Asile au collège [séances 1 et 2] .....	62
Deux séances d'éducation aux médias au CDI, co-animées avec Samira Fatmi, la professeure documentaliste du collège [séances 2 et 3] .....	69
<b>f. Un bilan mitigé sur l'ensemble de la séquence de géographie .....</b>	<b>70</b>
Premier critère : L'investissement de la classe dans les activités proposées .....	71
Deuxième critère : La qualité des travaux cartographiques réalisés par la classe .....	72
Troisième critère : La capacité des élèves à faire preuve d'esprit critique face à des documents d'origine médiatique .....	74
Quatrième critère : Le changement de regard progressif de la classe sur le fait migratoire .....	81
<b>II. « S'engager pour les réfugiés de Créteil » : un chapitre d'enseignement moral et civique (EMC) et d'arts plastiques (4<sup>e</sup>, cycle 4) ..... 85</b>	<b>85</b>
<b>2.1. L'idée de départ : permettre aux élèves de faire résonner la voix des migrant(e)s de Créteil au-delà des murs de la classe.....</b>	<b>85</b>

2.2. <i>Une séquence menée dans l'optique de développer chez les élèves une « culture de l'engagement »</i> .85	
2.3. <i>La mise en œuvre : trois séances bi-disciplinaires conduisant à la réalisation d'une œuvre d'art engagée</i> .....	86
2.4. <i>Un bilan encourageant</i> .....	87
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>89</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>94</b>
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	<b>99</b>
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS</b> .....	<b>103</b>
<b>TABLE DES ANNEXES</b> .....	<b>104</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>105</b>
Annexe I : Extrait du programme des approfondissements (cycle 4) de géographie, BOEN n°11 du 26 novembre 2015 .....	105
Annexe II : Fiche éducol du thème 2 de géographie de la classe de 4 <sup>e</sup> (cycle 4) – Les mobilités humaines transnationales .....	106
Annexe III : Les six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l'association France Terre d'Asile ..	112
Annexe IV : Extraits du dossier pédagogique du film documentaire Human Flow, Ai Weiwei, 2017 .....	118
Annexe V : Feuilles de route des séances 1 à 7 (thème 2 – chapitre 2 : Un monde de migrants) .....	131
Annexe VI : Activité n°5 : Changer de regard sur les flux migratoires dans le monde.....	135
Annexe VII : Activité n°1 : Des mots et des maux différents pour parler des migrants et migrantes .....	137
Annexe VIII : Activité n°2 : Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée .....	138
Annexe IX : Activité n°4 : Cartographier l'itinéraire de migrants dans les Balkans d'après un reportage de BFM TV .....	139
Annexe X : Feuilles de route des séances sur l'engagement en EMC et arts plastiques .....	143
Annexe XI : Fiche projet remplie par les élèves en amont de la réalisation de leurs productions plastiques .....	145
Annexe XII : Évaluation sommative sur les chapitres 1 et 2 du thème 2 de géographie (Le tourisme et ses espaces / Un monde de migrants).....	147

## TABLE DES ILLUSTRATIONS

<i>Figure 1 - La répartition des migrants internationaux dans les dix premiers pays d'accueil du monde (2018-2019)</i>	15
<i>Figure 2 - Un lien direct entre poids de la population immigrée et nombre d'infractions à caractère raciste, xénophobe ou antireligieux à l'échelle régionale (France métropolitaine, 2016)</i>	52
<i>Figure 3 - Une première phase de définition collective du terme « réfugié » à partir des représentations des élèves</i>	63
<i>Figure 4 - L'identité des réfugié(e)s dans les représentations des élèves</i>	63
<i>Figure 5 - Les motivations des réfugié(e)s dans les représentations des élèves</i>	64
<i>Figure 6 - Les pays d'accueil des réfugiés dans les représentations des élèves</i>	65
<i>Figure 7 - Le statut juridique des réfugié(e)s dans les représentations des élèves</i>	65
<i>Figure 8 - Une deuxième phase d'appropriation du vocabulaire des migrations (réfugié, migrant, déplacé etc.)</i>	66
<i>Figure 9 - Une troisième phase de visionnage de la vidéo de France TV Education sur les migrations en Méditerranée</i>	68
<i>Figure 10 - Une quatrième phase de cartographie des itinéraires migratoires (story maps)</i>	68
<i>Figure 11 - Les logos des chaînes d'information en continu citées par les élèves : BFM TV, LCI, CNews etc</i>	70
<i>Figure 12 - L'analyse critique de la ligne éditoriale de BFM TV : retour sur quelques travaux d'élèves</i>	76
<i>Figure 13 - La cartographie de l'itinéraire migratoire présenté par BFM TV : retour sur quelques travaux d'élèves</i>	79
<i>Figure 14 - L'évolution des représentations des élèves sur le fait migratoire : retour sur quelques travaux d'élèves</i>	82
<i>Figure 15 - Extrait du Bulletin officiel n°30 (26 juillet 2018) sur la thématique de l'engagement (cycle 4)</i>	86
<i>Figure 16 - Le nuage de mots numérique créé à partir des réponses données par les élèves de 4eA à la question : « Pour vous, qu'est-ce que s'engager individuellement ou collectivement ? »</i>	87



## TABLE DES ANNEXES

***Annexe I*** : Extrait du programme des approfondissements (cycle 4) de géographie, BOEN n°11 du 26 novembre 2015

***Annexe II*** : Fiche éducol du thème 2 de géographie de la classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4) – Les mobilités humaines transnationales

***Annexe III*** : Les six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l'association France Terre d'Asile

***Annexe IV*** : Extraits du dossier pédagogique du film documentaire *Human Flow*, Ai Weiwei, 2017

***Annexe V*** : Feuilles de route des séances 1 à 7 (thème 2 – chapitre 2 : Un monde de migrants)

***Annexe VI*** : Activité n°5 : Changer de regard sur les flux migratoires dans le monde

***Annexe VII*** : Activité n°1 : Des mots et des maux différents pour parler des migrants et migrantes

***Annexe VIII*** : Activité n°2 : Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée

***Annexe IX*** : Activité n°4 : Cartographier l'itinéraire de migrants dans les Balkans d'après un reportage de BFM TV

***Annexe X*** : Feuilles de route des séances sur l'engagement en EMC et arts plastiques

***Annexe XI*** : Fiche projet remplie par les élèves en amont de la réalisation de leurs productions plastiques

## ANNEXES

*Annexe I : Extrait du programme des approfondissements (cycle 4) de géographie,  
BOEN n°11 du 26 novembre 2015*

<p><b><u>Thème 2</u></b> <b><u>Les mobilités humaines transnationales</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>» <u>Un monde de migrants.</u></li><li>» Le tourisme et ses espaces.</li></ul>	<p>Il est essentiel de montrer aux élèves l'importance des <u>grands mouvements transnationaux de population</u> que le monde connaît et qui sont d'une <u>ampleur considérable</u>.</p> <p>Les migrations <u>transnationales</u> dont les <u>motivations</u> peuvent être extrêmement <u>variées</u> (Erasmus, suite de <u>conflits</u>, <u>crise climatique</u>, <u>raisons économiques</u>...), sont <u>souvent au centre de l'actualité</u> et il est important que les élèves comprennent que cette <u>géographie des migrations</u> n'est pas centrée sur la seule Europe, ni marquée par les <u>seuls mouvements des « Suds » vers les « Nords »</u>, mais comporte aussi des <u>foyers de migrations intracontinentales sud-sud</u>.</p> <p>Quant au <u>tourisme international</u>, il constitue désormais le mouvement de population le plus massif que le monde ait jamais connu ; il est porteur d'effets économiques, sociaux et territoriaux très importants.</p> <p>Chaque sous-thème est abordé par une <u>étude de cas locale ou régionale</u>, au choix du professeur, <u>mise en perspective à l'échelle mondiale</u>, afin de pouvoir monter en généralité.</p> <p>Ce thème permet des <u>liens avec le programme d'histoire de 4<sup>e</sup></u>.</p>
--	---

## ***Annexe II : Fiche éducol du thème 2 de géographie de la classe de 4<sup>e</sup> (cycle 4) – Les mobilités humaines transnationales***



éducol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> HISTOIRE - GÉOGRAPHIE

S'approprier les différents thèmes du programme

Géographie / classe de Quatrième

### **Thème 2 – Les mobilités humaines transnationales**

- Un monde de migrants.
- Le tourisme et ses espaces.

Extrait du [programme du cycle des approfondissements, BOEN n°11 du 26 novembre 2015](#).

#### **Pourquoi enseigner les mobilités humaines transnationales en classe de Quatrième ?**

Les mobilités humaines transnationales sont une composante majeure de la mondialisation contemporaine. Les mobilités sont indispensables au fonctionnement des sociétés dans un monde interdépendant. Pour le montrer, on approfondira les deux principales composantes des mobilités humaines contemporaines, phénomène massif et aux impacts territoriaux majeurs : les migrants et le tourisme. Elles seront étudiées selon une approche multiscalaire, en plaçant les individus et leurs pratiques au cœur des démarches pour permettre des approches concrètes.

**Problématique :** dans quelle mesure les mobilités révèlent-elles l'interconnexion du monde et reflètent-elles les inégalités et les différences qui existent entre les territoires et les populations ?

#### **On cherchera de manière prioritaire à faire comprendre à l'élève :**

- que les mobilités humaines transnationales sont liées à la mondialisation et entraînent une mise en relation complémentaire mais hiérarchisée des lieux du monde à toutes les échelles;
- que les orientations géographiques et les raisons de ces mobilités se sont diversifiées et complexifiées. En ce qui concerne les migrations internationales, les mouvements des « Suds » vers les « Nordes » ne sont désormais pas plus importants en volumes que les mouvements « Suds »-« Suds » par exemple ;
- que les mobilités sont une forme spécifique de pratique de territoires, concrètement vécue par des femmes, des hommes et des enfants ;
- que les mobilités transnationales contribuent à transformer territoires, économies et sociétés.

Retrouvez Éduscol sur



Ce thème est l'**occasion de travailler plusieurs compétences du programme** et d'investir plus particulièrement celles qui permettent à l'élève de **construire des repères spatiaux (nommer, localiser, situer, caractériser un lieu ou des espaces)** par le recours indispensable aux cartes et aux planisphères ainsi qu'**analyser et comprendre un document**. Ce thème en lien avec l'actualité est aussi un moyen, pour l'élève, de **s'informer dans le monde du numérique**, notamment pour sélectionner, exploiter et exercer son esprit critique sur des informations.

### Quelle est la place du thème dans la scolarité ?

- La notion de mobilité, et le vocabulaire qui en découle (déplacement, transports, migration) ont été abordés au **cycle 3**. L'élève a pu interroger la notion d'habiter et entrer dans le raisonnement géographique par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations dynamiques que les « habitants » entretiennent à différentes échelles avec des lieux dont ils ont la pratique.
- **Au cycle 4**, en lien avec le programme d'histoire, le phénomène migratoire est replacé dans le contexte historique des grandes migrations de la fin du XIX<sup>e</sup> et du début du XX<sup>e</sup> siècle et étudié dans le contexte spécifique de la mondialisation contemporaine.
- **Au lycée général, technologique et professionnel**, la notion est remobilisée en classe de première sous l'angle des dynamiques de la population française et dans les classes de terminale par l'étude des migrations de travail et de tourisme.

### Quels sont les points forts du thème pour l'enseignant ?

**Ce thème permet d'aborder les questions majeures suivantes, dans des termes qui ne sont évidemment pas ceux dans lesquels on les posera en classe.**

**Les mobilités transnationales** recouvrent l'ensemble des déplacements des populations à travers les frontières qui mettent en relation les lieux et les personnes. Ces mobilités mettent en jeu des flux multiformes (personnes, informations, biens, devises, culture...) entre des pôles émetteurs et des pôles récepteurs interconnectés et complémentaires. Elles reposent sur des possibilités accrues de déplacements (développements techniques des réseaux de transports et d'informations...), et sont aussi très sensibles aux bouleversements induits par des situations de conflit, de tension ou de risque (aléas naturels, crises sanitaires...). Celles-ci peuvent conduire soit à l'étroit contrôle des flux, soit à la restriction ou à l'interdiction des mobilités et à la fermeture plus ou moins étanche et durable des frontières de la part des États.

#### Un monde de migrants

Si le monde contemporain demeure malgré tout très largement marqué par la sédentarité, il n'en reste pas moins que les migrations internationales concernent des effectifs considérables (plus de 232 millions de personnes en 2015 ; soit près de 3 % de l'humanité) et en croissance rapide (77 millions de personnes en 1965, 111 millions en 1990).

La géographie des migrations internationales demeure fondamentalement une **géographie de la mobilité du travail et de l'emploi, largement contrainte pour le plus grand nombre**. Elle reflète entre territoires émetteurs et récepteurs, l'essor d'inégalités multiformes. Elle s'organise autour de grands systèmes continentaux soit « Suds-Nords » (Amérique latine-Caraïbes/ Amérique du Nord, Afrique-Maghreb/ Europe, Europe orientale et centrale/ Europe

Retrouvez Éduscol sur



occidentale, par exemple), soit « Suds-Suds » (Golfe persique/Asie du Sud-Afrique-Proche-Orient). Ces flux principaux sont complétés par d'autres types de migrations plus spécifiques (migrations de retraite, étudiants en formation, « fuite des cerveaux » vers les États-Unis ...) et géographiquement plus diversifiées. Les migrations s'accompagnent de plus en plus de circulations, qui induisent un va-et-vient régulier du migrant entre son territoire d'origine et son territoire d'accueil pour des raisons familiales ou professionnelles, dans le cadre d'un parcours de vie et d'un projet migratoire. Ces circulations participent parfois de la dimension proprement transnationale de certaines de ces mobilités avec le maintien de relations multiformes (familiales, religieuses, économiques avec les transferts de fonds). Dans ce cadre, les diasporas sont, par leurs réseaux et leurs communautés, de puissants vecteurs de la mondialisation mais aussi du développement de leurs régions d'origine.

**Les mobilités internationales forcées – liées aux crises, guerres et conflits géopolitiques** – sont elles aussi en plein essor, en particulier dans certaines régions de l'Afrique sub-saharienne, en Asie ou, surtout, au Proche et Moyen-Orient. Si ces migrations concernent en premier lieu les États voisins de la zone de conflit, elles débordent parfois largement de leur cadre régional ou sous-continentale (ainsi l'Europe face aux crises afghane, irakienne et syrienne).

On assiste ces dernières décennies à une accélération des migrations et à une diversification des profils des migrants (migrations plus familiales et plus féminines, mineurs isolés...) inégalement dotés en capital social et culturel. Cet essor bouscule la situation des États et leur capacité à gérer les flux migratoires alors que, parfois, la distinction entre pays d'accueil, de départ et de transit est rendue plus floue par la multidirectionnalité des flux et la mobilité des itinéraires. Dans ce contexte, les frontières sont plus ou moins ouvertes et plus ou moins poreuses, selon les stratégies mises en place par les différents États qui définissent aussi des statuts juridiques bien différenciés pour les migrants entrant, transitant ou vivant sur leur territoire. La fermeture de certaines frontières fait des espaces frontaliers des lieux habités, notamment dans des camps, des centres de transit ou de rétention qui limitent les logiques de circulation.

**Le tourisme** – une mobilité volontaire et d'agrément à des fins personnelles ou professionnelles – est doublement lié à la mondialisation :

- par sa **diffusion** à l'ensemble de la planète : les flux touristiques touchent des espaces de plus en plus nombreux et lointains, rendus accessibles par les moyens de transports à une population, financièrement plus ou moins aisée, dont les demandes répondent souvent à la circulation de modes et d'images ;
- par l'importance des flux touristiques internationaux (plus d'un milliard de personnes ont traversé une frontière à des fins touristiques), la diffusion des mobilités touristiques à un grand nombre de pays, dont les émergents, et les interdépendances entre les lieux sur de très grandes distances.

Les bassins principaux (Europe, Méditerranée, Caraïbes, Asie, Amérique, ...), les grandes métropoles et les stations touristiques mondiales constituent **les lieux privilégiés du tourisme mondialisé**. Le tourisme **transforme de manière considérable les territoires** dans le cadre d'une **mise en tourisme** envisagée comme la mise en relation des acteurs du tourisme (touristes eux-mêmes et leurs pratiques, opérateurs du tourisme privés ou publics) aux lieux et aux espaces. Les **mobilités touristiques** conditionnent l'aménagement et la pratique **d'anciens** et de **nouveaux lieux touristiques** (stations, parcs, métropoles...) et sont devenues un enjeu du développement durable des territoires.

Retrouvez Éduscol sur



## Comment mettre en œuvre le thème dans la classe ?

Le professeur peut traiter les sous-thèmes dans l'ordre qui lui semble le plus pertinent. Il pourra utilement mobiliser la notion d'habiter vue au cycle 3 en mettant les hommes et leurs pratiques au cœur des études de cas. Les pratiques de l'espace par les migrants pourront être observées sur des photographies, des cartes ou sous forme de témoignages et rendre compte, à l'échelle locale, de la manière dont certains lieux sont habités.

### Sous-thème 1 : Un monde de migrants.

L'étude de cas du premier sous-thème peut porter sur l'**itinéraire de migrants**, en articulant l'espace parcouru et la durée de la migration, intégrant différentes phases de circulation, de franchissements, d'arrêts (enfermement, rétention) ou de retours.

- Le choix d'un parcours de migrants au sein de l'espace euro-méditerranéen permet d'orienter l'approche sur un flux migratoire particulier parmi plusieurs possibles (« Nords-Nords », « Nords-Suds », « Suds-Suds » et « Suds-Nords »), et différents types de migrations (migrations de travail, réfugiés, « *brain drain* » etc.)
- Le choix d'un parcours de migrants « Sud-Sud » permet de souligner le rôle des pays du Golfe, riches et peu peuplés, attirant des migrants provenant de la rive sud de la Méditerranée (Égypte, Maghreb, corne de l'Afrique), d'Asie du Sud (Inde, Pakistan) et des Philippines.

Des cartes à différentes échelles, des images et des témoignages permettent d'identifier les routes, les lieux parcourus et les frontières traversées par les migrants (espaces de départ et/ou de destination, et/ou espaces de transit), et de s'interroger sur leurs motivations et sur les moyens qui rendent possible leur mobilité. C'est ici l'occasion de souligner les dimensions à la fois internationale et transnationale en étudiant un ou deux documents montrant que les migrants, tout en étant installés dans un nouveau pays, continuent d'entretenir de nombreuses relations avec celui qu'ils ont quitté (transferts de fonds, échanges culturels, flux de retours etc.). La réalisation de schémas peut accompagner la réflexion.

La **mise en perspective** à l'échelle mondiale est réalisée au moyen d'un planisphère représentant les principaux flux migratoires. Les élèves doivent percevoir la dimension mondiale des flux étudiés à différentes échelles et identifier des grandes régions de départ et d'arrivée révélatrices des inégalités induites par la mondialisation.

Retrouvez Éduscol sur



## Sous-thème 2 : le tourisme et ses espaces

L'étude de cas du second sous-thème doit permettre d'appréhender les transformations spatiales liées aux activités touristiques à l'échelle locale (station, ville, parc de loisirs...) ou régionale (espace littoral, montagnard, rural...).

Le choix doit se porter sur **un lieu touristique mondialisé**, parmi plusieurs possibilités :

- À l'échelle **d'une région** (Côte d'Azur, Floride, etc.) **ou d'une station**, on identifie l'origine des touristes, on observe, on décrit les différentes pratiques touristiques dans cet espace (tourisme balnéaire, culturel, d'affaires, etc.) et on souligne les transformations des territoires liées aux aménagements.
- **Le choix d'une grande métropole mondiale** peut être l'occasion de réinterroger le thème « l'urbanisation du monde » et de croiser mobilités, villes et mondialisation. Lieu patrimonial, de la modernité, d'événements, la ville est un lieu touristique majeur qui permet d'identifier l'ampleur des flux touristiques à l'échelle mondiale et d'interroger les pratiques des touristes (déambulation, « shopping » par exemple) comme les aménagements réalisés à leur destination (centres-villes réhabilités, zones hôtelières et marchandes connectées aux réseaux de transport urbain et aux aéroports, ports de croisières...).

L'étude de cas peut poser la question de la concurrence pour l'espace (conflits d'acteurs et d'usages) et construire le rapport avec la mondialisation. Elle doit permettre à l'élève de comprendre et d'identifier les transformations spatiales, économiques, sociales voire environnementales dans l'espace touristique étudié, en intégrant la dimension du développement durable.

**Une mise en perspective à l'échelle mondiale** doit permettre de comprendre, au moyen d'un ou deux planisphères (flux touristiques, pays récepteurs de touristes), que la géographie des flux touristiques est mondialisée. Si elle révèle l'interconnexion d'espaces et de lieux de plus en plus nombreux et lointains, elle reste polarisée et montre l'inégale intégration des territoires dans la mondialisation.

### Principaux repères spatiaux à construire

Ce thème est l'occasion privilégiée de réactiver et de consolider les repères spatiaux à l'échelle mondiale :

- les grandes régions de départ aux « Suds » ou aux « Nords » ;
- les grandes régions d'arrivée des migrants aux « Suds » ou aux « Nords » ;
- les grandes aires touristiques du monde ;
- les grands repères physiques (mers, océans, continents) ;
- quelques frontières, zones de passages mais aussi de contrôles (en lien avec l'étude de cas).

Retrouvez Éduscol sur



## Quelles sont les contributions du thème aux parcours et aux enseignements pratiques interdisciplinaires ?

Au centre de l'actualité, les migrations internationales sont porteuses de représentations et de préjugés. Dans un EPI « **Information, communication, citoyenneté** », en lien avec l'éducation aux médias et à l'information, on veillera à accompagner l'élève dans l'étude des sources et à distinguer information et donnée scientifique. On contribuera ainsi à consolider la compétence **raisonner**.

Dans un EPI « **Transition écologique et développement durable** », l'étude de la transformation des espaces et des sociétés par le tourisme peut permettre à l'élève de s'interroger sur les modes de développement choisis, en lien avec le Français ou les Sciences de la vie et de la Terre par exemple.

Le thème peut contribuer au **parcours citoyen** de l'élève, en lien avec une séquence d'Enseignement Moral et Civique portant sur l'engagement (la solidarité) ou la règle (la justice) ou la sécurité des personnes et des biens, en exploitant les témoignages d'un migrant, d'une association, d'une ONG ou d'un responsable public (police, justice). La capacité à argumenter, échanger en mobilisant un vocabulaire spécifique pourra être l'occasion de consolider la maîtrise des langages.

Le thème peut également enrichir le **parcours Avenir** par la découverte des nombreux métiers dont les espaces touristiques sont riches.

## Quels sont les écueils à éviter ?

- Se limiter à la seule approche quantitative de flux migratoires qui concourt à donner une image déshumanisée, simplificatrice et irréversible des migrations et de leurs diversités.
- Traiter des mobilités sans prendre en compte leurs conséquences spatiales, économiques et culturelles sur les territoires et les sociétés.
- Identifier les espaces de départ et d'arrivée sans considérer les espaces traversés, les routes, les camps et les circulations.

Retrouvez Éduscol sur





***Annexe III : Les six témoignages de migrants et migrantes, recueillis par l'association France Terre d'Asile***

**PARCOURS MIGRATOIRE N°1 :**

*Moustafa et sa famille, de la Syrie vers la France*

« Je m'appelle Moustafa<sup>1</sup> et je suis né en 1968 en Syrie. Je suis commerçant. Je suis marié avec Aya<sup>2</sup> et ensemble, nous avons 6 enfants. Dès le début de la guerre en Syrie<sup>3</sup>, j'ai tout fait pour mettre les miens à l'abri des représailles<sup>4</sup> et des dommages collatéraux<sup>5</sup> de la guerre.

En 2012, un an environ après que la guerre ait commencé, ma famille et moi sommes passés de la **Syrie** vers la **Jordanie**. Nous ne sommes restés que peu de temps dans ce pays, avant de partir au **Liban**, pays de naissance de mon épouse. Nous sommes revenus en **Jordanie** ensuite.

Une fois de retour en **Jordanie**, nous nous sommes organisés, ma femme, mes enfants et moi, pour emprunter chacun des routes migratoires différentes. Notre objectif était alors d'atteindre la **France**. Mon épouse est partie avec une partie des enfants, moi avec le plus jeune de mes fils et nos plus grands enfants sont partis de leur côté.

Avec le plus jeune de mes fils, j'ai traversé la **Turquie**, l'**Algérie**, le **Mali**, la **Mauritanie**, le **Maroc**, l'**Espagne** (par l'enclave de **Melilla**), avant d'arriver en **France**. Avec le concours de passeurs<sup>6</sup>, mon fils et moi avons traversé deux fois la **mer Méditerranée** dans une barque de fortune : d'abord, de la Turquie à l'Algérie ; puis, de l'enclave<sup>7</sup> espagnole de Melilla, au Maroc, jusqu'à la côte espagnole. Le reste de notre voyage s'est fait par voie routière (à pieds ou dans des véhicules). Là encore, nous avons fait appel à des passeurs.

Nous sommes finalement arrivés en **France** en octobre 2015. Certains de mes enfants sont aujourd'hui sous protection<sup>8</sup>. »

D'après le témoignage de *Moustafa*, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par le prénom « Moustafa » pour préserver son anonymat.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> La **guerre civile syrienne** - ou **révolution syrienne** - est un conflit armé en cours en Syrie depuis 2011. Il a débuté, dans le contexte du Printemps arabe, par des manifestations pacifiques en faveur de la démocratie. Ces manifestations ont été brutalement réprimées par le régime baasiste, dirigé par le président syrien Bachar-el-Assad. Peu à peu, le mouvement de contestation s'est transformé en une rébellion armée. Depuis mars 2011, le conflit a fait près de 500 000 morts, selon les estimations de diverses ONG. La moitié de la population a été déplacée pendant le conflit, tandis que 5 à 6 millions de Syriens ont fui le pays, soit le quart de la population.

<sup>4</sup> **Représailles** : mesures violentes qu'un État prend à l'égard d'un autre État ou de sa propre population en réponse à un acte hostile de ces derniers (ex. : bombardements massifs, attaques à l'arme chimique, extermination des opposants politiques). Le régime syrien et l'État islamique (organisation terroriste, militaire et politique, d'idéologie salafiste djihadiste, impliquée dans le conflit syrien) sont reconnus responsables de **crimes contre l'humanité** et de **crimes de guerre** par l'Organisation des Nations Unies (ONU).

<sup>5</sup> **Dommages collatéraux** : victimes civiles ou alliées faites accidentellement lors d'opérations militaires en temps de guerre.

<sup>6</sup> **Passeur** : personne qui fait clandestinement passer une frontière étrangère à quelqu'un ou à quelque chose, contre une somme d'argent la plupart du temps.

<sup>7</sup> **Enclave** : territoire complètement entouré par un autre territoire (en l'occurrence : territoire espagnol en terre marocaine).

<sup>8</sup> **Droit d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger.

## PARCOURS MIGRATOIRE N°2 :

### *Aya et sa famille, de la Syrie vers la France*

« Je m'appelle Aya<sup>1</sup> et je suis née au **Liban** le 31 décembre 1973. Je suis mariée avec Moustafa<sup>2</sup> et ensemble, nous avons eu 6 enfants. Nous vivions en **Syrie** avant la guerre<sup>3</sup> et j'étais femme au foyer. Pour fuir les représailles<sup>4</sup> et les dommages collatéraux<sup>5</sup> de la guerre, mon mari et moi avons décidé de fuir notre pays. Nous voulions mettre notre famille à l'abri.

Notre parcours migratoire vers la **France** se décompose en plusieurs étapes. D'abord, la famille au complet est partie de la **Syrie** vers la **Jordanie**. Puis, certains de mes enfants et moi-même avons traversé les pays suivants : **Jordanie - Turquie - Grèce - Macédoine - Serbie - Croatie - Slovénie - Autriche - Allemagne - France**. Mon mari et mon plus jeune fils (deuxième groupe), de même que mes plus grands enfants (troisième groupe), n'ont pas emprunté la même route. Mon mari et mon plus jeune fils ont emprunté une route saharienne (Algérie, Mali, Mauritanie), tandis que mes plus grands enfants sont passés par le **Liban**, la **Turquie** puis le **Maghreb** (Algérie, Maroc). Ces deux groupes sont finalement passés par l'enclave<sup>6</sup> espagnole de **Melilla** au Maroc, avant d'arriver en **Espagne** puis en **France**. Nous avons donc suivi trois chemins différents au total. De mon côté, nous sommes arrivés en **France** en novembre 2015. Les deux autres groupes de la famille sont arrivés un mois plus tôt : en octobre 2015.

Mes enfants et moi avons voyagé par voie routière (en voiture, en bus, en auto-stop ou à pieds). Nous avons parfois résidé quelques temps dans les pays que l'on traversait. J'ai dû faire face à plusieurs obstacles sur notre chemin mais finalement, nous avons atteint notre destination finale (la **France**) sans grands dommages. Aujourd'hui, certains de mes enfants sont déjà sous protection, d'autres attendent encore que s'achève la procédure d'asile<sup>7</sup>. »

**D'après le témoignage d'Aya, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.**

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par le prénom « Aya » pour préserver son anonymat.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> La **guerre civile syrienne** - ou **révolution syrienne** - est un conflit armé en cours en Syrie depuis 2011. Il a débuté, dans le contexte du Printemps arabe, par des manifestations pacifiques en faveur de la démocratie. Ces manifestations ont été brutalement réprimées par le régime baasiste, dirigé par le président syrien Bachar-el-Assad. Peu à peu, le mouvement de contestation s'est transformé en une rébellion armée. Depuis mars 2011, le conflit a fait près de 500 000 morts, selon les estimations de diverses ONG. La moitié de la population a été déplacée pendant le conflit, tandis que 5 à 6 millions de Syriens ont fui le pays, soit le quart de la population.

<sup>4</sup> **Représailles** : mesures violentes qu'un État prend à l'égard d'un autre État ou de sa propre population en réponse à un acte hostile de ces derniers (ex. : bombardements massifs, attaques à l'arme chimique, extermination des opposants politiques). Le régime syrien et l'État islamique (organisation terroriste, militaire et politique, d'idéologie salafiste djihadiste, impliquée dans le conflit syrien) sont reconnus responsables de **crimes contre l'humanité** et de **crimes de guerre** par l'Organisation des Nations Unies (ONU).

<sup>5</sup> **Dommages collatéraux** : victimes civiles ou alliées faites accidentellement lors d'opérations militaires en temps de guerre.

<sup>6</sup> **Enclave** : territoire complètement entouré par un autre territoire (en l'occurrence : territoire espagnol en terre marocaine).

<sup>7</sup> **Demande d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger.

### PARCOURS MIGRATOIRE N°3 :

#### *Yacouba, de la Côte d'Ivoire vers la France*

« Je m'appelle Yacouba<sup>1</sup> et je suis originaire de la **Côte d'Ivoire**. J'ai 32 ans et je suis en couple avec Aminata<sup>2</sup>. J'ai fui mon pays, avec ma compagne, pour des raisons familiales en 2017. A ce moment-là, j'étais sans emploi en Côte d'Ivoire.

Après avoir quitté la **Côte d'Ivoire**, ma femme et moi avons d'abord transité par le **Mali**, où nous sommes restés un moment pour travailler et gagner de quoi payer la suite du voyage vers l'**Europe**. De là, nous avons pris contact avec des  passeurs<sup>3</sup> qui nous ont séparés : ma femme est passée par le Maroc tandis que je suis parti en direction de l'**Algérie**.

Avec mon groupe, nous avons d'abord traversé le **désert du Sahara** dans un camion surchargé puis nous avons terminé le chemin à pieds. Une fois arrivé en **Algérie**, j'ai travaillé comme agent d'entretien pour pouvoir me payer le passage en **Libye**. Arrivé en **Libye**, j'ai été fait prisonnier et esclave pour le compte de  passeurs trafiquants qui pullulent (= se multiplient) dans ce pays, depuis la  chute du régime de Mouammar Kadhafi<sup>4</sup>. Après des mois et des mois d'exploitation, j'ai finalement été libéré et poussé sur une barque pour traverser la **mer Méditerranée** en direction de l'**Italie**. Notre barque, à la dérive, a été secourue par les gardes côtes italiens.

Pendant ce temps-là, Aminata avait regagné l'**Espagne**. Lorsque je l'ai contactée depuis l'**Italie**, elle y était encore et je l'y ai donc rejointe. De l'**Espagne**, nous sommes partis en direction la **France**. Nous y sommes arrivés ensemble en janvier 2019. A l'heure actuelle, notre procédure de demande d'asile<sup>5</sup> est toujours en cours d'instruction devant l'OFPROA (Office français de protection des réfugiés et apatrides). »

D'après le témoignage de *Yacouba*, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par « **Yacouba** » afin de préserver son anonymat.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> **Passeur** : personne qui fait clandestinement passer une frontière étrangère à quelqu'un ou à quelque chose, contre une somme d'argent la plupart du temps.

<sup>4</sup> **Chute du régime Kadhafi** : Mouammar Kadhafi était un militaire et un chef d'État libyen. A partir de 2011, alors qu'il est au pouvoir depuis 41 ans, il est fragilisé par une contestation populaire. Rapidement, l'insurrection du peuple libyen se transforme en conflit armé. En août 2011, lors de la prise de la ville de Tripoli par les rebelles, Mouammar Kadhafi est capturé. Il est tué à Syrte en octobre 2011. Depuis sa mort, en Libye, le pays passe de gouvernement en gouvernement. Il y règne une sorte de chaos politique.

<sup>5</sup> **Demande d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger.

**PARCOURS MIGRATOIRE N°4 :**

*Aminata, de la Côte d'Ivoire vers la France*

« Je m'appelle Aminata<sup>1</sup> et je suis originaire de la **Côte d'Ivoire**. J'ai 31 ans et je suis en couple avec Yacouba<sup>2</sup>. J'ai fui mon pays, avec mon époux, pour des raisons familiales en 2017. A ce moment-là, j'étais sans emploi en Côte d'Ivoire.

Après avoir quitté la **Côte d'Ivoire**, mon mari et moi avons d'abord transité par le **Mali**, où nous sommes restés un moment pour travailler et gagner de quoi payer la suite du voyage vers l'**Europe**. De là, nous avons pris contact avec des  passeurs<sup>3</sup> qui nous ont séparés : mon mari est passé par l'**Algérie** tandis que je suis partie en direction du **Maroc**.

J'ai voyagé d'abord dans un pick-up surchargé puis à pieds, dans le **désert du Sahara**. Une fois arrivée au **Maroc**, j'ai travaillé comme femme de ménage pour pouvoir me payer la traversée de la **mer Méditerranée**, sur un bateau de fortune.

J'ai ensuite réussi la dite traversée, en passant par l'enclave<sup>4</sup> de **Melilla** en Espagne.

Pendant ce temps-là, mon mari était encore Libye car il y avait été fait prisonnier pendant plusieurs mois. Il a ensuite regagné l'**Italie** par la mer puis m'a rejointe en **Espagne**. De là, nous sommes partis tous les deux en direction de la **France**, destination que nous avons atteinte en janvier 2019. A l'heure actuelle, notre procédure de demande d'asile<sup>5</sup> est toujours en cours d'instruction devant l'OFPRA (Office français de protection des réfugiés et apatrides). »

**D'après le témoignage d'Aminata, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.**

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par « **Aminata** » afin de préserver son anonymat.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> **Passeur** : personne qui fait clandestinement passer une frontière étrangère à quelqu'un ou à quelque chose, contre une somme d'argent la plupart du temps.

<sup>4</sup> **Enclave** : territoire complètement entouré par un autre territoire (en l'occurrence : territoire espagnol en terre marocaine).

<sup>5</sup> **Demande d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger.

## PARCOURS MIGRATOIRE N°5 :

### *Baqir, de l'Afghanistan vers la France*

« Je m'appelle Baqir<sup>1</sup> et je suis né en **Afghanistan**. J'ai 32 ans. Avec mon neveu de 12 ans, Ali<sup>2</sup>, nous avons fui notre pays pour échapper aux représailles<sup>3</sup> des talibans<sup>4</sup>. Ancien militaire dans l'armée afghane, j'étais devenu la cible privilégiée des talibans et Ali et moi avons été agressés.

Après cette agression, j'ai pris la décision de partir avec Ali, en août 2015. Nous sommes d'abord passés par l'**Iran** puis la **Turquie**. Nous avons alors voyagé en voiture, en bus et à pieds. C'est ensuite la **Bulgarie** que nous avons regagnée.

En Bulgarie, nous avons été faits prisonniers quelques temps car nous n'avions pas de papiers. Après ce laps de temps passé en centre de rétention<sup>5</sup>, nous avons repris la route vers la **Serbie**, la **Croatie**, la **Slovénie** et l'**Italie**. Nous avons fait quasiment tout notre périple<sup>6</sup> à travers l'**Europe** à pieds. Nous avons finalement traversé les **Alpes** pour rejoindre la **France**, en novembre 2016. J'avais choisi cette destination finale car j'avais vu de jolies images de ce pays.

Aujourd'hui, mon neveu et moi sommes reconnus réfugiés<sup>7</sup> et sommes placés sous la protection de l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA)<sup>8</sup>. Nous sommes en sécurité. »

**D'après le témoignage de Baqir, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.**

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par le prénom « **Baqir** » afin de préserver son anonymat.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> **Représailles** : mesures violentes qu'un État ou une organisation prend à l'égard d'un autre État ou de civils en réponse à une menace (ex. : prises d'otages, attentats).

<sup>4</sup> **Talibans** : partisans du mouvement fondamentaliste islamiste présents en Afghanistan et au Pakistan. En 1996, les talibans accèdent au pouvoir en Afghanistan. En 2001, ils sont battus par les troupes de l'Organisation du traité de l'Atlantique nord (OTAN) et perdent le pouvoir. Durant 13 ans, ils affrontent alors les États-Unis et d'autres pays occidentaux (Royaume-Uni, France, Canada etc.) dans une « guerre contre le terrorisme » (G. Bush). Cette guerre prend fin officiellement en 2014, lorsque l'OTAN met fin à son engagement en Afghanistan et passe le relais à l'**armée nationale afghane** (à laquelle appartenait Baqir, avant sa fuite vers l'Europe). Désormais, c'est aussi la compétition avec Daech en Afghanistan que doivent gérer les talibans.

<sup>5</sup> **Centre de rétention** : le franchissement illégal des frontières de la Bulgarie, par le biais de la Turquie (le plus souvent), est considéré comme un crime puni d'une peine de prison. Les personnes entrant en Bulgarie de manière illégale sont détenues dans des **centres de rétention** avant expulsion, y compris les mineur(e)s. Il existe officiellement deux centres de rétention en Bulgarie : celui de Busmantsi et de Lyubimets. Les conditions de détention sont jugées inhumaines par les observateurs extérieurs (pas d'accès aux soins, problèmes d'interprétariat etc.). La détention peut durer jusqu'à 18 mois. Au bout de ce laps de temps, si les autorités bulgares n'ont pas renvoyé la personne détenue vers son pays d'origine, elle est libérée.

<sup>6</sup> **Périple** : long voyage, parfois éprouvant et comportant de nombreuses étapes.

<sup>7</sup> **Réfugié** : personne ayant quitté son pays d'origine pour des raisons politiques, religieuses ou climatiques et ne bénéficiant pas, dans le pays où elle réside, du même statut que ses habitants. Un réfugié n'a pas la nationalité du pays dans lequel il réside.

<sup>8</sup> **Demande d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger. Un **demandeur d'asile** est une personne qui demande une protection internationale, hors des frontières de son pays, mais qui n'a pas encore été reconnue comme réfugiée.

**PARCOURS MIGRATOIRE N°6 :**

*Ahmed, du Soudan vers la France*

« Je m'appelle Ahmed<sup>1</sup> et je suis originaire du **Soudan**. J'ai 32 ans et je suis transporteur. J'ai fui mon pays à la suite de la guerre de sécession<sup>2</sup>, survenue au Soudan, en 2011.

Pour fuir la violence ambiante dans mon pays, j'ai marché durant cinq jours à travers le **désert de Libye**. Je cherchais alors à rejoindre la **Lybie**. Une fois arrivé sur place, j'ai travaillé dans les champs pendant quelques mois afin de me payer la traversée de la **mer Méditerranée**. A bord d'une barque de fortune, d'autres migrants et moi-même avons essayé de regagner les côtes italiennes. Nous avons échoué à plusieurs reprises. Pour autant, je ne me suis pas découragé et j'ai finalement atteint l'**Italie**. Je suis resté dans le pays quelques temps encore avant d'arriver en **France**.

Mon objectif initial était d'aller vivre en **Angleterre** mais voyant que ce serait très difficile d'y parvenir, j'ai finalement déposé une demande d'asile<sup>3</sup> à l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA). Ma demande a été acceptée. Je peux désormais m'installer définitivement et travailler en France en toute légalité. »

**D'après le témoignage d'*Ahmed*, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.**

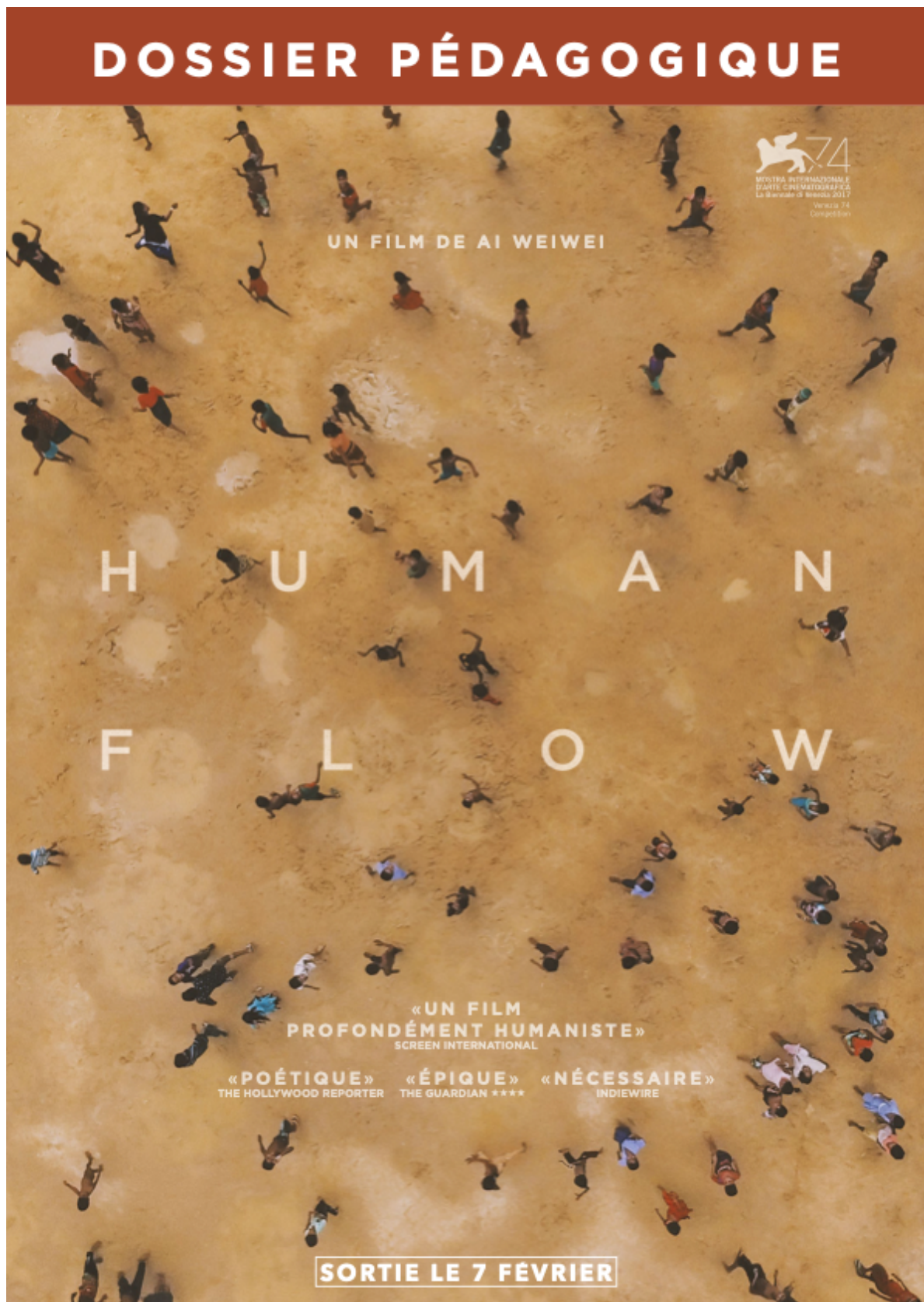
<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par le prénom « **Ahmed** » afin de préserver son anonymat.

<sup>2</sup> **La sécession du Soudan du Sud** : à la suite d'un référendum d'autodétermination organisé en janvier 2011, le **Soudan du Sud** a fait sécession de la **république du Soudan**, le 9 juillet 2011. Le nouvel État est immédiatement reconnu par les autres États du monde mais des litiges persistent avec le Soudan au sujet du tracé de la frontière. Dès 2013, le Soudan du Sud sombre également dans une guerre civile particulièrement sanglante entre partisans du président Salva Kiir et ceux du vice-président Riek Machar.

<sup>3</sup> **Demande d'asile** : droit reconnu à une personne se sentant menacée ou persécutée dans son propre pays de trouver refuge à l'étranger. Un **demandeur d'asile** est une personne qui demande une protection internationale, hors des frontières de son pays, mais qui n'a pas encore été reconnue comme réfugiée.

**Réfugié** : personne ayant quitté son pays d'origine pour des raisons politiques, religieuses ou climatiques et ne bénéficiant pas, dans le pays où elle réside, du même statut que ses habitants. Un réfugié n'a pas la nationalité du pays dans lequel il réside mais a des droits (il peut s'installer définitivement et travailler notamment).

*Annexe IV : Extraits du dossier pédagogique du film documentaire Human Flow, Ai Weiwei, 2017*





## À PROPOS DU FILM

Aujourd'hui, plus de **65 millions** de personnes ne vivent pas « chez elles », ont été contraintes de quitter leur pays pour fuir la famine, les bouleversements climatiques et la guerre : il s'agit du plus important flux migratoire depuis la Seconde Guerre mondiale. Réalisé par l'artiste de renommée internationale **Ai Weiwei**, **HUMAN FLOW** aborde l'ampleur catastrophique de la crise des migrants et ses terribles répercussions humanitaires.

Tourné sur une année dans **23 pays**, le documentaire s'attache à plusieurs trajectoires d'hommes et de femmes en souffrance partout dans le monde – de l'Afghanistan au Bangladesh, de la France à la Grèce, de l'Allemagne à l'Irak, d'Israël à l'Italie, du Kenya au Mexique et à la Turquie. **HUMAN FLOW** recueille les témoignages des migrants qui

racontent leur quête désespérée de justice et de sécurité. Ils nous parlent des camps de réfugiés surpeuplés, de leurs périple en mer à très haut risque, des frontières hérissées de barbelés, de leur sentiment de détresse et de désenchantement, mais aussi de leur courage, de leur résilience et de leur volonté d'intégration. Ils évoquent la vie qu'ils ont dû abandonner et l'incertitude absolue d'un avenir meilleur.

**HUMAN FLOW nous interroge sur l'une des questions essentielles à notre époque :**

La société mondialisée parviendra-t-elle à s'extraire de la peur, de l'isolement et du repli sur soi ? Saura-t-elle se tourner vers l'ouverture aux autres, la liberté et le respect des droits de l'homme ?

### Les associations et ONG qui soutiennent le film



### Les organisations internationales et ONG présentes dans le film

Le Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés et Human Rights Watch





## PORTRAIT AI WEI WEI

Ai Weiwei réalise et produit HUMAN FLOW. Il est un artiste et activiste chinois né en 1957 à Pékin. Il a notamment collaboré avec les architectes suisses Herzog & de Meuron en tant que consultant artistique pour la construction du stade de Pékin pour les Jeux Olympiques 2008. En tant qu'activiste politique, il a vivement critiqué les positions du gouvernement chinois sur la question de la démocratie et du respect des droits de l'homme. En 2011, suite à son arrestation à l'aéroport de Pékin, il est emprisonné pendant 81 jours sans charges officielles autres que des accusations de fraude fiscale.

Il est réputé pour son œuvre en résonance avec les phénomènes qui secouent notre monde globalisé. De l'architecture aux installations, des réseaux sociaux aux documentaires, Ai explore divers modes d'expression pour que son public porte un regard neuf sur la société et ses valeurs. Il a monté plusieurs expositions comme « Ai Weiwei : Trace at Hirshhorn » au Hirshhorn Museum and Sculpture Garden de Washington ; « Maybe, Maybe Not » au musée d'Israël de Jérusalem, « La loi du voyage » à la Galerie Nationale de Prague ; « Ai Weiwei. Libero » au Palais Strozzi de Florence ; « #SafePassage » au Foam d'Amsterdam ; « Translocation-transformation » au

21er Haus de Vienne et « Ai Weiwei » à la Royal Academy of Arts de Londres.

Il se partage actuellement entre la capitale chinoise et Berlin. Il est professeur à l'université d'art de Berlin et a reçu le prix de l'Ambassadeur de Conscience 2015 décerné par Amnesty International et le prix Vaclav Havel de la Fondation des droits de l'homme. Il a réalisé plusieurs documentaires sur les grandes questions sociales et politiques qui ont remporté de nombreux prix dans d'importants festivals.

Ai Weiwei a toujours cherché à dénoncer les infrastructures et les mécanismes de justice et d'oppression, en art, en politique ou au sein de la société. Son œuvre est souvent empreinte d'empathie, à travers une documentation minutieuse sur les plus vulnérables, depuis ses images du séisme du Sichuan à sa récente installation « Laundromat » où les vêtements abandonnés des réfugiés étaient impeccablement repassés et retrouvaient ainsi une nouvelle dignité. Avec ce film, il montre les camps de réfugiés, les villes habitées d'êtres humains et les trajectoires personnelles de chacun.

## RAPPEL DE TERMINOLOGIE

**Il semble nécessaire de rappeler ici les définitions précises de chacun des mots appartenant au champ lexical de l'immigration**

### ÉTRANGER

Individu n'ayant pas la nationalité de l'État considéré.

### MIGRANT

Le terme qualifie une personne qui se déplace d'un pays à un autre. Il ne renvoie à aucun concept juridique. Le migrant est la personne qui effectue une migration volontaire pour des raisons économiques, politiques ou culturelles d'un pays à un autre. L'usage de ce terme est jugé comme inadapté par certaines ONG pour qualifier les étrangers qui cherchent à émigrer massivement en Europe ces derniers mois, le terme connotant souvent « l'envahissement ».

### RÉFUGIÉ

Les réfugiés sont des personnes qui fuient des conflits armés ou la persécution. Le terme

s'applique à toute personne qui, « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques », se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays. « Réfugié » est un statut défini depuis 1951 par la Convention de Genève. Tous les réfugiés sont des migrants. Mais l'inverse n'est pas vrai.

Ce statut donne droit à la protection du pays qui l'accorde. La protection des réfugiés revêt de nombreux aspects comme l'assurance de ne pas être renvoyé chez eux face aux dangers qu'ils ont fuis; l'accès à des procédures d'asile justes et efficaces; et des mesures visant à assurer que leurs droits fondamentaux sont respectés afin de leur permettre de vivre dans la dignité et la sécurité tout en les aidant à trouver une solution à long terme.



### **DÉPLACÉ**

Le terme de déplacé s'emploie pour désigner les victimes d'un conflit, déplacées au sein de leur propre pays et donc sans franchir, par opposition au réfugié, de frontière internationale.

### **DEMANDEUR D'ASILE**

Personne demandant à obtenir son admission sur le territoire d'un État en qualité de réfugié et attendant que les autorités compétentes statuent sur sa requête. Un demandeur d'asile est une personne qui dit être un(e) réfugié(e) mais dont la demande est encore en cours d'examen.

Pour obtenir le statut de réfugié, chaque demandeur d'asile doit apporter la preuve qu'il est directement menacé sauf lors de conflits reconnus comme « guerres » (Syrie, Afghanistan, Irak, Libye...). Dans ce cas, le HCR reconnaît des réfugiés « prima facie » qui n'ont pas besoin d'apporter la preuve de leur persécution, leur nationalité suffit.

### **DÉRACINÉ**

Ce terme inclut tous ceux qui ont dû quitter leur foyer ou leur pays en raison des guerres et des persécutions. Il inclut donc à la fois, les déplacés, les réfugiés et les demandeurs d'asile

### **EXILÉ**

L'exilé a, volontairement ou non, quitté sa patrie, sous la contrainte d'un bannissement ou d'une déportation, l'impossibilité de survivre ou la menace d'une persécution.

### **EXPATRIÉ**

Un expatrié est un individu résidant dans un autre pays que le sien. La définition est très large, mais le terme est utilisé principalement pour les ressortissants de pays du Nord qui travaillent à l'étranger.

### **APATRIDE**

Ce terme est défini par la convention de New York de 1954 comme toute personne qu'aucun État ne considère comme son ressortissant. Un apatride est donc une personne dépourvue de nationalité, qui ne bénéficie de la protection d'aucun État.

### **UNHCR - UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES**

Le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés, basé à Genève, est un programme de l'ONU. L'Agence des Nations Unies pour les Réfugiés a été créée en 1950 au lendemain de la Seconde Guerre mondiale pour, dans un premier temps, venir en aide aux Européens déplacés par le conflit. Elle avait un mandat de trois ans pour accomplir son travail et devait ensuite disparaître. Aujourd'hui, près de 70 ans plus tard, l'organisation est toujours active, protégeant et venant en aide aux réfugiés du monde entier.

Une représentation de l'Agence des Nations Unies pour les Réfugiés (HCR) a été ouverte en France en octobre 1952. Elle s'est vue confier par les autorités françaises un rôle important dans la procédure d'asile. Le HCR veille à l'application de la Convention de Genève et se prononce sur des questions telles que l'accès au territoire et à la procédure d'asile, et les projets de réforme du droit d'asile.

### **CONVENTION DE GENÈVE**

La Convention du 28 juillet 1951 relative au statut des réfugiés définit les modalités selon lesquelles un État doit accorder le statut de réfugié aux personnes qui en font la demande, ainsi que les droits et les devoirs de ces personnes. Elle constitue le document-clé dans la définition du réfugié, ses droits et les obligations légales des états. Ratifiée par 145 pays, cette convention fut complétée en 1967 par le Protocole relatif au statut des réfugiés qui lui retire ses restrictions géographiques et temporelles.

Il ne faut pas confondre cette Convention avec les Conventions de Genève qui codifient les droits et les devoirs des combattants et des civils en temps de guerre.

## QUELQUES CHIFFRES

### À LA FIN DE L'ANNÉE 2016, ON DÉNOMBRE

**65,6 millions**

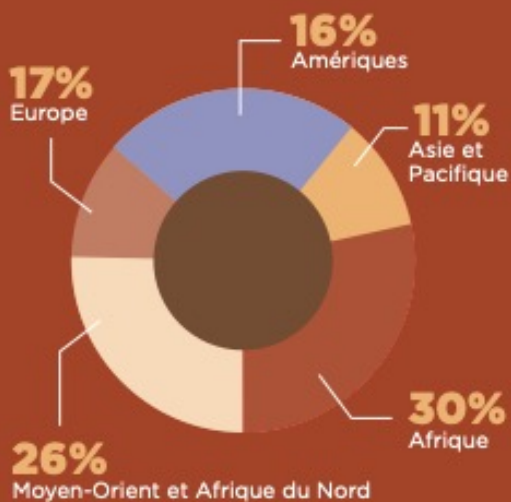
de personnes déracinées à travers le monde dont :

**40,3 millions** de déplacés **22,5 millions** de réfugiés **2,8 millions** de demandeurs d'asile

**10 millions** d'entre eux sont apatrides  
& **189 300** sont des réfugiés installés.

**28 300 personnes**  
sont forcées chaque jour de fuir leurs foyers  
à cause du conflit et de la persécution.

### OÙ SONT ACCUEILLIS LES DÉRACINÉS À TRAVERS LE MONDE



### LES ENFANTS DANS LA CRISE

**51%**

#### DES RÉFUGIÉS SONT DES ENFANTS

Les enfants réfugiés sont particulièrement touchés par le manque de protection. Le Haut-Commissariat pour les réfugiés estime que 50% des enfants réfugiés ne vont pas à l'école primaire. Les enfants sont aussi vulnérables au mariage précoce, à l'exploitation, ...

**300 000**

En 2015 et 2016, 300 000 réfugiés et migrants étaient des enfants voyageant seuls

### PRINCIPAUX PAYS D'ACCUEIL



Source : UNHCR



## L'ENVERS DU DÉCOR

### LA GENÈSE DU PROJET

HUMAN FLOW peut être abordé sous différents angles. Tout d'abord, le film est très lié, comme nous l'avons vu, au parcours personnel de l'artiste. Peu de temps après sa naissance, son père a été condamné à l'exil pour anticommunisme et toute sa famille envoyée dans une région très reculée. Pendant toute sa jeunesse, il a été témoin de terribles traitements, discriminations et exactions infligées à un être humain.

Quand il est venu vivre en Europe, il s'est intéressé à la situation des réfugiés dans toute sa réalité. Il s'est rendu à Lesbos pour découvrir l'île où les migrants arrivent. Cela a été pour lui une expérience très forte que de voir débarquer des bateaux remplis d'enfants, de femmes et de personnes âgées en constatant dans leur regard un vrai désarroi. Ils étaient terrorisés et ne savaient pas du tout à quoi s'attendre. C'est ce qui l'a poussé à en savoir davantage sur qui étaient ces gens et

pourquoi ils risquaient leur vie en venant dans un pays dont ils ne connaissent pas les codes et où personne ne les comprend.

C'est cette curiosité qui l'a incité à mettre en place une importante équipe de chercheurs pour étudier l'histoire des réfugiés et leur situation actuelle. En dehors de la guerre en Syrie, l'existence des migrants est née des guerres en Irak et en Afghanistan, du conflit israélo-palestinien, des différents conflits africains, de la persécution des groupes minoritaires en Birmanie et de la violence en Amérique centrale. Il a souhaité se rendre sur tous les lieux où arrivent des réfugiés, d'abord pour sa propre compréhension du phénomène, mais aussi pour enregistrer les découvertes dans le film. Le tournage a été pour Ai Weiwei un véritable apprentissage, sur l'histoire de l'être humain, la géopolitique et le changement social et environnemental.

## UN TOURNAGE HORS-NORMES

Cette production germano-américaine, coproduite par Ai Weiwei a réuni 200 collaborateurs, été tournée dans 23 pays, nécessité 12 opérateurs, et mis 7 monteurs à l'ouvrage sur quelque 1000 heures de rushes. La plupart du temps, Ai Weiwei était à leurs côtés. Quelquefois, il lui a été interdit de se rendre sur place. Les conditions de tournage étaient parfois très rudes et dangereuses et difficiles sur un plan émotionnel.

Le réalisateur a rapidement été impressionné par la détermination des réfugiés se plaignant très peu, alors même qu'ils n'ont aucune idée de ce qui les attend. Très souvent, il n'y a pas d'électricité si bien qu'ils se retrouvent très tôt dans l'obscurité la plus complète et le froid ; ou encore, sous la pluie, dans la boue, et sans égouts. La vie est très difficile mais les gens sont résolus à s'enfuir et ils gardent la conviction profonde que l'Occident peut leur apporter un moment de répit, ainsi qu'une éducation et un avenir meilleur pour leurs enfants.

La trajectoire tentaculaire empruntée par HUMAN FLOW a pris forme de manière spontanée, sans feuille de route. En 2015, la ville de Lesbos en Grèce devient le principal point d'entrée des réfugiés en route vers l'Europe. Ai Weiwei s'y rend pour découvrir ce qui s'y passe, s'imprégner de l'atmosphère et aider ses frères. Sa première réaction est artistique : il monte un petit atelier d'artiste sur l'île, et

commence à filmer avec une équipe modeste. Un film commence à voir le jour, une réaction sur le vif à ce qui se passe autour de lui.

C'est le studio berlinois qui a pris en main le projet, et a servi de QG pour centraliser le travail des différents départements. Ai Weiwei dispose d'une équipe de chercheurs qui a préparé le terrain depuis Berlin. Le studio était équipé d'une salle de commandes dont les murs étaient entièrement tapissés de photos, de cartes, de graphiques résumant à la fois l'histoire et la situation sur place dans chaque pays. Si l'envergure du film avait quelque chose d'intimidant, Ai Weiwei guidait son équipe assez simplement grâce à sa passion.

Le choix d'Ai Weiwei de se rendre dans un grand nombre de pays a joué sur la construction du film. En effet, la structure narrative de HUMAN FLOW est assez singulière. À certains moments, le spectateur peut se sentir désorienté, se demander dans quel pays ou dans quel camp on se trouve. Cette impression fait partie intégrante du film : si les couleurs, le climat ou la nourriture peuvent varier en fonction de la communauté dans laquelle on se trouve, le film insiste sur les points communs entre ces parcours individuels. Au final, on a le sentiment que cette marée humaine est composée d'un seul groupe homogène de réfugiés.



## LA CONSTRUCTION DU FILM

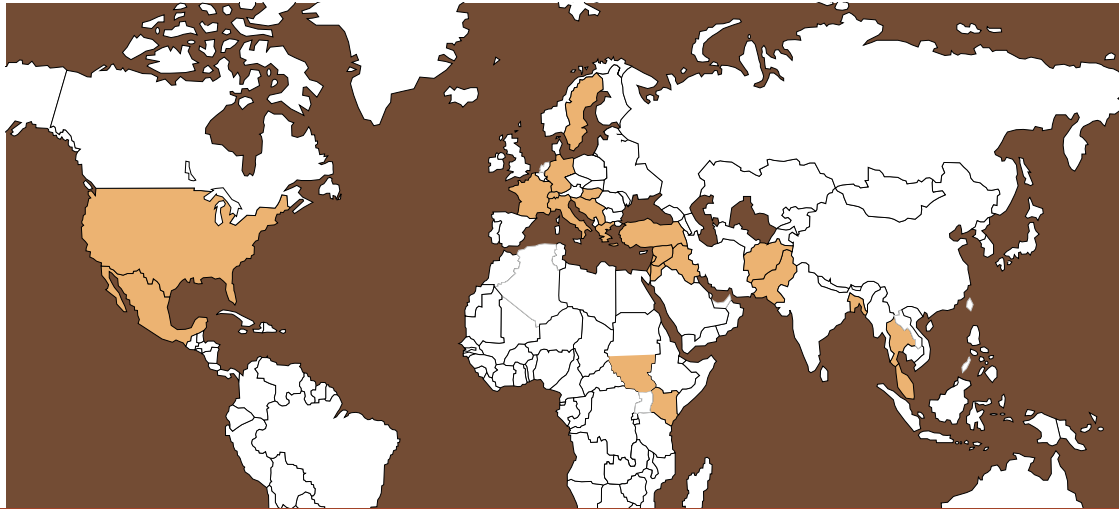
Ai Weiwei ne s'est pas inquiété de l'ampleur du projet qu'il considérait comme nécessaire. Au quotidien, c'est lui qui dirige la création de ses œuvres d'art, leur installation et leur exposition, ce qui n'est pas très différent du travail d'un réalisateur de cinéma.

Le travail s'est basé sur la vision globale de l'artiste. Il n'y avait par exemple ni script ni budget alors même que le tournage avait commencé. Ai Weiwei s'est associé à un documentariste chevronné, Heino Deckert, qui structurait son entreprise. Ils ont alors mis sur pied une équipe à Berlin en charge de la logistique, de l'obtention des visas et des autorisations et de la coordination des tournages. Le temps était une contrainte pour ce film, puisqu'il s'agit d'un phénomène qui se produit à l'heure actuelle. C'est pour cette raison que le réalisateur a souhaité que le film sorte au cinéma aussi vite que possible pour que l'impact soit immédiat.

Un grand soin a été accordé à rendre hommage aux réfugiés, à laisser leurs points de vue prendre le dessus, même dans le plus grand silence. Il a été difficile d'aller dans certains camps que les autorités locales estimaient dangereux mais c'était indispensable pour Ai Weiwei pour montrer les véritables conditions d'insécurité dans lesquelles vivent un grand nombre de réfugiés.

Ai Weiwei réunit deux catégories d'écrits qui, en apparence, n'ont aucun point commun : des articles de presse et des poèmes. Le monde métaphysique peut sans doute permettre à notre esprit d'appréhender ces événements au-delà des faits bruts. Il offre une alternative au conditionnement intellectuel dans lequel on peut se trouver. Comme il n'y a pas de narration dans le film, le texte est une sorte de fil conducteur tout à fait singulier.





## LISTE DES PAYS PARCOURUS DANS HUMAN FLOW



**Afghanistan** : Victimes d'un pays en proie depuis des décennies à la violence d'une guerre interminable et d'un État instable, les Afghans forment le deuxième groupe le plus important de réfugiés, après les Syriens. Cependant, en 2016, le Pakistan a forcé plusieurs centaines de milliers de migrants afghans à retourner dans leur pays d'origine, malgré l'insécurité permanente et l'absence de biens et services de première nécessité. Beaucoup d'entre eux sont désormais des déplacés internes, ou tentent de quitter à nouveau le pays.



**Bangladesh** : En 2016, l'État du Bangladesh, situé dans le sud de l'Asie a accueilli 232 974 réfugiés musulmans Rohingyas fuyant les persécutions et les actions militaires menés contre eux en Birmanie, pays majoritairement bouddhiste. Bien qu'il s'agisse de l'une des crises de réfugiés les moins médiatisées, un grand nombre de Rohingyas ont été dispersés dans de misérables campements bangladais,

interdits de partir ou de travailler, et peinent à survivre dans des conditions particulièrement hostiles.



**Allemagne** : En 2015, l'Allemagne a mis en place une politique d'accueil des réfugiés plus importante que dans tous les autres pays d'Europe (48% des demandeurs d'asile sur le continent) et est devenue un symbole de la « doctrine de la porte ouverte ». Mais l'Allemagne est depuis largement revenue sur cette politique, et une recrudescence des attaques de l'extrême-droite contre les réfugiés a menacé la sécurité des migrants venus chercher l'asile dans ce pays.



**Etats-Unis** : Près de 3 millions de réfugiés ont migré vers les États-Unis depuis la signature du Refugee Act en 1980.

Cependant, cette politique d'accueil s'est radicalement transformée, suite aux appels de l'administration Trump à arrêter le programme d'accueil des réfugiés, au



décret présidentiel interdisant aux ressortissants de 6 pays musulmans de voyager vers les États-Unis, à la hausse des expulsions et au projet très coûteux de construction d'un mur le long de la frontière mexicaine. En 2014, les États-Unis ont connu leur propre crise des réfugiés lorsque des dizaines de milliers de femmes et d'enfants ont tenté d'échapper au « Triangle du Nord » - rassemblant le Salvador, le Guatemala et le Honduras. À cette époque, les États-Unis avaient mis en place un programme permettant aux enfants de cette zone d'Amérique centrale d'effectuer une demande d'asile depuis leur pays d'origine, avant d'entreprendre un périlleux voyage vers le nord. Aujourd'hui, le dispositif a été suspendu. Le nombre important de réfugiés renvoyés ou détenus à la frontière a dissuadé plusieurs migrants de s'engager dans ce dangereux périple.



**France :** Au plus fort du mouvement des réfugiés vers l'Europe, en 2015-2016, la ville de Calais, située en bordure de Manche, a vu l'édification (en lieu et place d'une ancienne décharge) d'un campement de fortune abritant quelques 10 000 réfugiés, surnommé « La Jungle », en raison des conditions de vie dramatiques qui y règnent. Un grand nombre d'habitants du camp étaient des mineurs non accompagnés, et le camp souffrait d'un manque d'infrastructures sanitaires et de nourriture. Vers la fin 2016, le camp a été officiellement évacué et démoli : quelques réfugiés ont été envoyés dans des centres d'accueil, mais de nouveaux camps sont apparus à proximité et un grand nombre des réfugiés de Calais ont débarqué dans les rues de Paris.



**Gaza :** La bande de Gaza abrite 1,3 millions de réfugiés palestiniens, dont 576 000 sont logés dans des camps possédant la plus forte densité de population du monde. En raison du blocus israélien sur Gaza, qui a restreint la liberté de mouvement et de commerce depuis 2007, les Gazaouis en sont prisonniers, et plus de

80% des réfugiés de ces camps dépendent de l'aide humanitaire pour survivre.



**Grèce :** En raison de sa situation géographique dans la mer Égée, qui marque le passage entre le Moyen-Orient et l'Europe, la Grèce, et surtout l'île de Lesbos, sont devenues un point d'entrée en Europe pour des millions de réfugiés en 2015-2016. En 2017, un rapport du Haut Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés dénombre 14 011 réfugiés stationnés en Grèce et 4 379 sur l'île de Lesbos. Il leur est impossible de rentrer chez eux ou d'obtenir l'asile.



**Hongrie :** La Hongrie a déployé des moyens féroces face à l'afflux important de réfugiés vers l'Europe, en leur interdisant les transports et en imposant des contrôles très importants aux frontières, deux mesures qui ont freiné l'avancée de ceux qui tentaient de trouver refuge en passant les frontières. Demeure aujourd'hui le fantôme des camps bordés de barbelés, condamnés par plusieurs associations de défense des droits de l'homme, le long des frontières hongroises - et le souvenir de ceux qui ont réussi à s'échapper vers la Hongrie et se sont faits arrêter par la police.



**Irak :** L'Irak génère des réfugiés autant qu'il en accueille sur son sol. Après l'invasion américaine de l'Irak en 2003, les pertes civiles ont abouti au déplacement de plusieurs millions d'Irakiens. En 2017, on recense 257 467 réfugiés irakiens dans la région. Et malgré la persistance des conflits internes, l'Irak a accueilli 277 000 réfugiés, dont la plupart sont Syriens.



**Israël :** Israël et l'Égypte ont tous deux imposé un blocus sur la bande de Gaza depuis 2007, privant plus d'un million de réfugiés de biens de première nécessité. Israël a autorisé un peu plus de

2600 réfugiés Syriens à entrer sur le territoire pour recevoir des soins médicaux urgents, mais n'a mis en place aucun programme pour accepter les migrants adultes venant de Syrie, avec qui Israël est officiellement en guerre. L'État hébreu est l'un des pays occidentaux les moins ouverts, n'acceptant que très rarement d'offrir l'asile à des réfugiés.



**Italie :** En 2015, 153 436 hommes, femmes et enfants ont traversé la mer Méditerranée depuis l'Afrique subsaharienne et la Libye et sont arrivés en Italie. En 2016, 181436 réfugiés ont effectué cette dangereuse traversée. C'est l'une des routes de passage les plus meurtrières d'Europe, avec plus de 4 576 morts en 2016, un chiffre qui est loin de diminuer.



**Jordanie :** Suite au conflit israélo-arabe de 1948 et à la Guerre des Six Jours de 1967, la Jordanie est devenue le refuge de plus de 2 millions de Palestiniens. Les Palestiniens demeurent la population de réfugiés la plus nombreuse du monde, avec 5 millions de réfugiés éligibles à une aide de l'Office de Secours et de Travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNWRA). Comme la Jordanie a une frontière avec la Syrie, qui a été fermée en 2016, ce petit État qui a déjà des problèmes de pénurie d'eau, abrite le plus grand campement de réfugiés syriens au monde, Zaatari, qui est désormais la quatrième plus grande ville de Jordanie.



**Kenya :** Au Kenya se trouve Dadaab, l'un des plus grands camps de réfugiés du monde, qui abrite actuellement plus de 245000 personnes originaires de Somalie, d'Érythrée, et du Sud-Soudan, ayant fui les guerres civiles, les sécheresses et une grande détresse économique. En 2011, suivant la grande sécheresse d'Afrique de l'Est, le nombre de réfugiés vivant à Dadaab a presque atteint le demi-million.



**Liban :** Les réfugiés syriens, ayant massivement franchi la frontière libanaise lorsque la guerre civile s'est déclarée, constituent désormais près d'un quart de la population du Liban. Le pays accueille des réfugiés palestiniens depuis 1948, avec près de 450 000 Palestiniens répartis dans 12 campements aux ressources et moyens très limités.



**Macédoine :** En raison de sa localisation en bordure de Méditerranée, la Macédoine a été un point d'arrivée pour beaucoup de réfugiés, et a ainsi connu une hausse spectaculaire du nombre de réfugiés en 2015 et en 2016. En 2016, le pays a précipitamment fermé la frontière qu'il partage avec la Grèce, verrouillant ainsi la fameuse « Route des Balkans » que beaucoup de réfugiés empruntaient pour rejoindre l'Europe occidentale. Un grand nombre d'entre eux sont désormais coincés dans des campements de fortune.



**Malaisie :** Un grand nombre de Rohingyas fuyant les persécutions perpétrées en Birmanie vont chercher refuge en Malaisie, qui abrite en 2017 près de 60 000 Rohingyas ayant rempli une demande d'asile. Cependant, la Malaisie n'est pas signataire de la Convention des Nations Unies relative au statut des réfugiés, et n'a donc pas de loi officielle concernant la protection des migrants.



**Mexique :** Environ 500 000 personnes en quête de sécurité franchissent la frontière mexicaine tous les ans, avec l'objectif d'atteindre les États-Unis pour la grande majorité d'entre elles. Dans le climat actuel, envenimé par les déclarations véhémentes de l'administration Trump contre les immigrants et les réfugiés, et le projet de construire un mur le long de la frontière mexicaine, les habitants d'Amérique centrale cherchant à fuir les exactions menées par les gangs sollicitent

de plus en plus l'asile au Mexique. On estime les demandes d'asile vers le Mexique à 20 000 en 2017, soit le double de 2016, qui marquait déjà une augmentation de 60% par rapport à l'année précédente. Le Mexique a accordé le statut de réfugié à un demandeur d'asile sur 3 en 2016.



**Pakistan :** Depuis l'invasion soviétique de l'Afghanistan en 1979, le Pakistan a abrité près de 3 millions de réfugiés afghans.

Cependant, à l'été 2016, le Pakistan a annoncé qu'il organiserait le retour forcé en masse de réfugiés afghans, dont une bonne partie n'a aucun endroit où aller. Depuis cette déclaration, plus de 600 000 Afghans ont été expulsés, au cours de l'un des exodes les plus importants de l'histoire contemporaine, et certains ont été relogés dans des campements privés de ressources. Plus de 2 millions de réfugiés afghans, avec ou sans papiers, se trouvent encore au Pakistan.



**Serbie :** La Serbie, pays non membre de l'Union Européenne partageant une frontière avec la Hongrie, est devenue un nouveau point d'entrée en Europe pour les migrants, surtout depuis 2017. Après l'accord de l'Union Européenne avec la Turquie, qui a largement réduit le nombre de réfugiés arrivant par bateau, de plus en plus empruntent la « Route des Balkans », ce qui implique de traverser la Serbie. Au début de l'année 2017, on estimait à 150 par jour le nombre de réfugiés syriens entrant en Serbie, dont la moitié sont des mineurs non-accompagnés. La Serbie n'accorde pas l'asile et un grand nombre de réfugiés se sont retrouvés prisonniers de campements insalubres et dangereux



**Suède :** La Suède est actuellement le pays développé qui accueille le plus de réfugiés par habitant. La majorité d'entre eux arrivent de Syrie, et les autres viennent d'Afrique, des Balkans, d'Afgha-

nistan et du Pakistan. Cependant, il n'est pas évident d'obtenir l'asile en Suède. Ces deux dernières années, 191 000 personnes ont effectué une demande d'asile, mais 60 000 à 80 000 d'entre eux ne l'obtiendront pas



**Suisse :** Face à la fermeture de nombreuses frontières dans les Balkans, les réfugiés

africains qui tentent de se rendre en Allemagne depuis l'Italie traversent désormais souvent la Suisse, réputée très fermée. La plupart des réfugiés présents en Suisse fuient les atteintes aux droits de l'homme dans la Corne de l'Afrique. Tandis que la Suisse met en avant son système de demande d'asile juste et efficace, des rapports ont signalé que plusieurs milliers de demandeurs d'asile avaient été renvoyés en Italie, et l'intégration des migrants au sein de la société suisse demeure un sujet de polémique.



**Thaïlande :** Pendant plusieurs décennies, la Thaïlande a été le point de chute de réfugiés fuyant l'oppression, la violence et les conditions économiques épouvantables de la Birmanie. Les camps de réfugiés situés le long de la

frontière thaïe accueillent, d'après les Nations Unies, environ 102 251 membres de tribus, parmi lesquels 80% de Karens, une minorité ethnique persécutée. En 2015, des milliers de réfugiés Rohingyas se sont dirigés vers la Thaïlande dans l'optique de rejoindre la Malaisie. La Thaïlande n'est pas signataire de la Convention des Nations Unies relative au statut des réfugiés, et de ce fait, aucune loi n'accorde de droits, même les plus fondamentaux, à ces réfugiés. Le trafic humain est une menace qui pèse sur les réfugiés Rohingyas de Thaïlande.



**Turquie :** 30 millions de Kurdes vivent dans le Kurdistan, une

région qui chevauche l'Iran, l'Irak, la Syrie, et la Turquie. En 2015, une répression

***Annexe V : Feuilles de route des séances 1 à 7 (thème 2 – chapitre 2 : Un monde de migrants)***

**Thème 2 – Chapitre 2 : Un monde de migrants (7h – évaluation non comprise)**

**Problématique du chapitre : comment expliquer l'ampleur et la diversité des migrations dans le monde aujourd'hui ?**

<b>Séance 1 (1h) –</b> ÉTUDE DE CAS : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen <b>A) Des mots et des maux différents</b> <b>[ACCUEIL DE L'ASSOCIATION FRANCE TERRE D'ASILE EN CLASSE]</b>	
<b>Problématique</b>	Quels mots employer pour qualifier les migrant(e)s, en fonction de leur statut juridique, de leurs motivations, de leur vécu etc. ?
<b>Documents</b>	Pas de documents.
<b>Connaissances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Notions et vocabulaire</b> : réfugié, apatride, migrant, déraciné, demandeur d'asile, déplacé, expatrié, exilé</li> <li>• <b>Textes et institutions</b> : Convention de Genève (1951), CADA (Centre d'accueil pour demandeurs d'asile), CPH (Centre provisoire d'hébergement), HCR (Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés)</li> </ul>
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'approprier un lexique spécifique en contexte</li> </ul>
<b>Mise en activité</b>	Les intervenants de l'association France Terre d'Asile (Stéphane et Patrice) posent la question suivante aux élèves : « Pour vous, qu'est-ce qu'un migrant ? Donnez une définition et des exemples précis. » Les élèves y répondent individuellement et sur un post-it anonyme. Tous les post-it sont ensuite lus à voix haute. Le dialogue entre les élèves et les intervenants permet à la classe entière de compléter un schéma récapitulatif (activité n°1) sur le lexique des migrations.

<b>Séance 2 (1h) –</b> ÉTUDE DE CAS : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen <b>B) Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée</b> <b>[ACCUEIL DE L'ASSOCIATION FRANCE TERRE D'ASILE EN CLASSE]</b>	
<b>Problématiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pourquoi et comment un migrant(e) migre-t-il/elle en Méditerranée ?</li> <li>• En quoi le récit d'un(e) migrant(e) illustre-t-il la complexité des migrations euro-méditerranéennes ?</li> </ul>
<b>Documents</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vidéo de présentation des migrations dans l'espace euro-méditerranéen : <a href="https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/video/flux-migratoires-focus-sur-la-meditteranee">https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/video/flux-migratoires-focus-sur-la-meditteranee</a></li> <li>• 6 témoignages de migrants et migrantes, recueillis par le CADA de Créteil : voir annexe 3.</li> </ul>
<b>Connaissances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Notions et vocabulaire</b> : migrations, migrant(e)s, ONG, passeurs, routes migratoires, camps de transit/ de rétention</li> <li>• <b>Textes et institutions</b> : Frontex (Triton), Mare Nostrum, SOS Méditerranée, France Terre d'Asile</li> </ul>
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situer les grands repères géographiques</li> <li>• Réaliser une production cartographique (<i>story map</i>)</li> <li>• Comprendre le point de vue particulier d'un témoignage</li> </ul>
<b>Mise en activité</b>	Je montre aux élèves une rapide vidéo de présentation des migrations en Méditerranée. Les élèves doivent prendre des notes en respectant la méthode apprise (dates/ chiffres/ personnages/ lieux).

	<p>A partir de leur témoignage, de leur feuille de route et de l'aide des intervenants ainsi que du professeur, les élèves réalisent une <i>story map</i> (<a href="#">activité n°2</a>).</p> <p>Toutes les <i>story map</i> (format A3) sont affichées au tableau et commentées. Les élèves peuvent poser toutes leurs questions aux intervenants.</p>
--	---

<b>Séances 3 et 4 (2h) –</b> <b>ÉTUDE DE CAS : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen</b> <b>C) Les migrations en Méditerranée vues par les médias</b> <b>[AU CDI : ÉDUCATION AUX MÉDIAS]</b>	
<b>Problématiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment les chaînes d'information en continu traitent-elles des migrations en Méditerranée ? Avec quels mots ? Avec quelles images ?</li> <li>• Disent-elles vrai ? Disent-elles tout ?</li> </ul>
<b>Documents</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 extraits de reportage de BFM TV sur les migrations en Méditerranée : <ul style="list-style-type: none"> <li>- « L'impressionnant sauvetage en mer de réfugiés syriens », BFM TV, sept. 2013 : <a href="https://youtu.be/nebUOS7ef28">https://youtu.be/nebUOS7ef28</a></li> <li>- « La photo d'un enfant migrant mort pour choquer et interpeller sur le sort des migrants », BFM TV, sept. 2015 : <a href="https://youtu.be/cA5nMhhg2Ms">https://youtu.be/cA5nMhhg2Ms</a></li> <li>- « 5 000 migrants sont en route vers l'Europe », BFM TV, sept. 2015 : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7efPC-5-TbM&amp;feature=youtu.be">https://www.youtube.com/watch?v=7efPC-5-TbM&amp;feature=youtu.be</a></li> </ul> </li> <li>• Dossier consacré par la rédaction de BFM TV à la « crise des migrants » (disponible en ligne) : <a href="https://www.bfmtv.com/actualite/crise-des-migrants/">https://www.bfmtv.com/actualite/crise-des-migrants/</a></li> <li>• Vidéo de France TV Éducation sur le concept d'infobésité : <a href="https://www.lumni.fr/video/fil-d-actualite-vs-enquete">https://www.lumni.fr/video/fil-d-actualite-vs-enquete</a></li> </ul>
<b>Connaissances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Notions et vocabulaire :</b> chaînes d'information en continu, infobésité, buzz médiatique, sensationnalisme, Balkans</li> </ul>
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situer des espaces les uns par rapport aux autres</li> <li>• Utiliser ses connaissances pour expliquer un document</li> <li>• Vérifier l'origine, la source des informations et leur pertinence</li> <li>• Exercer son esprit critique sur des données médiatiques (numériques)</li> <li>• Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune</li> </ul>
<b>Mise en activité</b>	<p>Samira FATMI (professeure documentaliste) et moi demandons aux élèves s'ils connaissent des chaînes d'information en continu. Nous en discutons.</p> <p>Nous leur expliquons ensuite le double objectif de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyser et critiquer des extraits de reportage diffusés par BFM TV ;</li> <li>- Cartographier manuellement l'itinéraire des migrants avec les informations diffusées par BFM TV.</li> </ul> <p>En binôme, les élèves analysent les extraits de reportage à partir d'une grille d'analyse (voir <a href="#">activité n°3</a>).</p> <p>Ils cartographient ensuite manuellement l'itinéraire des migrants à partir du reportage BFM TV ((voir <a href="#">activité n°4</a>).</p> <p>Cette carte à l'échelle euro-méditerranéenne sert de trace écrite de la séance et de base pour la séance suivante.</p> <p>Je ramasse toutes les cartes en fin de séance.</p> <p>Samira FATMI et moi revenons sur le concept d'infobésité en donnant aux élèves le nombre d'occurrences des migrations dans les reportages de BFM TV.</p>

**Séances 5 et 6 (2h) –**

MISE EN PERSPECTIVE : Quel monde de migrants ?

**A) L’ampleur des migrations à l’heure de la mondialisation**

**B) La diversification et la complexification des migrations**

**C) Les conséquences des migrations sur les territoires et les sociétés**

**[VISIONNAGE DU FILM *HUMAN FLOW*]**

<b>Problématique</b>	• En quoi le discours des chaînes d’information en continu sur les flux migratoires peut-il être précisé/ nuancé ?
<b>Documents</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extraits du film documentaire <i>Human Flow</i> (Ai Weiwei, 2017) portant sur les thématiques suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>* Les <b>motivations</b> des migrants et migrantes dans le monde entier : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les persécutions envers certaines communautés ethniques ou religieuses : l’exemple des Rohingyas et des Kurdes : 16 : 35 → 19 : 20 ; 52 : 50 → 56 : 15</li> <li>- La guerre : 11 : 27 → 15 : 20 ; 30 : 25 → 33 : 55</li> <li>- Les inégalités économiques et sociales : 2 : 02 → 2 : 05</li> <li>- Le réchauffement climatique : 1 : 31 : 25 → 1 : 35 : 28</li> </ul> </li> <li>* Les <b>pays de départ</b> des migrants et migrantes : voir extraits précédents.</li> <li>* Les <b>moyens de transport</b> utilisés : début du film → 3 : 10</li> <li>* Les <b>différentes réactions des pays d’accueil</b> face à l’arrivée de migrants : 1 : 42 : 45 → 1 : 45 ; 1 : 46 → 1 : 48</li> <li>* Les conditions de (sur)vie dans les <b>camps de rétention et de transit</b> : 24 : 20 → 27 : 18 ; 46 : 25 → 48 : 50</li> <li>* Les <b>valeurs et droits fondamentaux de l’Union européenne</b> bafoués : 1 : 02 : 07 → 1 : 03 : 17 ; 1 : 50 : 26 → 1 : 51</li> <li>* Le <b>sort des enfants de migrants</b> au Liban : 1 : 15 : 25 → 1 : 19</li> </ul> </li> </ul>
<b>Connaissances</b>	• <b>Notions et vocabulaire</b> : migrations régionales/ internationales/ locales, mondialisation, pays de départ, pays d’arrivée, points de passage, camps (de rétention/ de transit)
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situer des espaces les uns par rapport aux autres</li> <li>• Compléter une production graphique (carte mentale)</li> <li>• Comprendre le point de vue particulier d’un film documentaire</li> <li>• Utiliser ses connaissances pour expliquer/ critiquer un document</li> <li>• Extraire des informations d’un film documentaire</li> </ul>
<b>Mise en activité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves visionnent à nouveau des extraits du film <i>Human Flow</i>. Je les interroge sur la nature de ce nouveau document.</li> <li>- Le visionnage des extraits leur permet de compléter au fur et à mesure une carte mentale-bilan (voir <a href="#">activité n°5</a>).</li> </ul>

**Séance 7 (1h) –**

BILAN DU CHAPITRE : Les migrations dans le monde...à rebours des discours médiatiques

<b>Problématique</b>	• Qu’avons-nous appris/ compris/ retenu/ déconstruit sur les migrations dans le monde ?
<b>Documents</b>	Pas de documents.
<b>Connaissances</b>	Pas de connaissances nouvelles.
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réaliser une production graphique (croquis de synthèse)</li> <li>• Écrire pour construire son savoir</li> <li>• Exercer son esprit critique</li> </ul>
	- Les élèves produisent un croquis de synthèse sur les migrations à l’échelle mondiale (voir <a href="#">activité n°6</a> ), en autonomie.

<b>Mise en activité</b>	<p>Sur cette carte figurent :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Le discours de BFM TV (lacunaire, sensationnaliste) ;</li><li>• La diversité des itinéraires relayée par <i>Human Flow</i>.</li></ul> <p>- Les élèves répondent à la question suivante par écrit : « <i>Qu'avez-vous appris sur la manière dont les médias (et les chaînes d'information en continu notamment) traitent des migrations ?</i> ».</p>
-------------------------	---

## ***Annexe VI : Activité n°5 : Changer de regard sur les flux migratoires dans le monde***

Chapitre 4 : Un monde de migrants

**Mise en perspective** : Quel monde de migrants ?

*Activité n°5 : Changer de regard sur les flux migratoires dans le monde*

Support : extraits du film-documentaire *Human Flow* (Ai Weiwei, 2017)



**Compétences travaillées** :

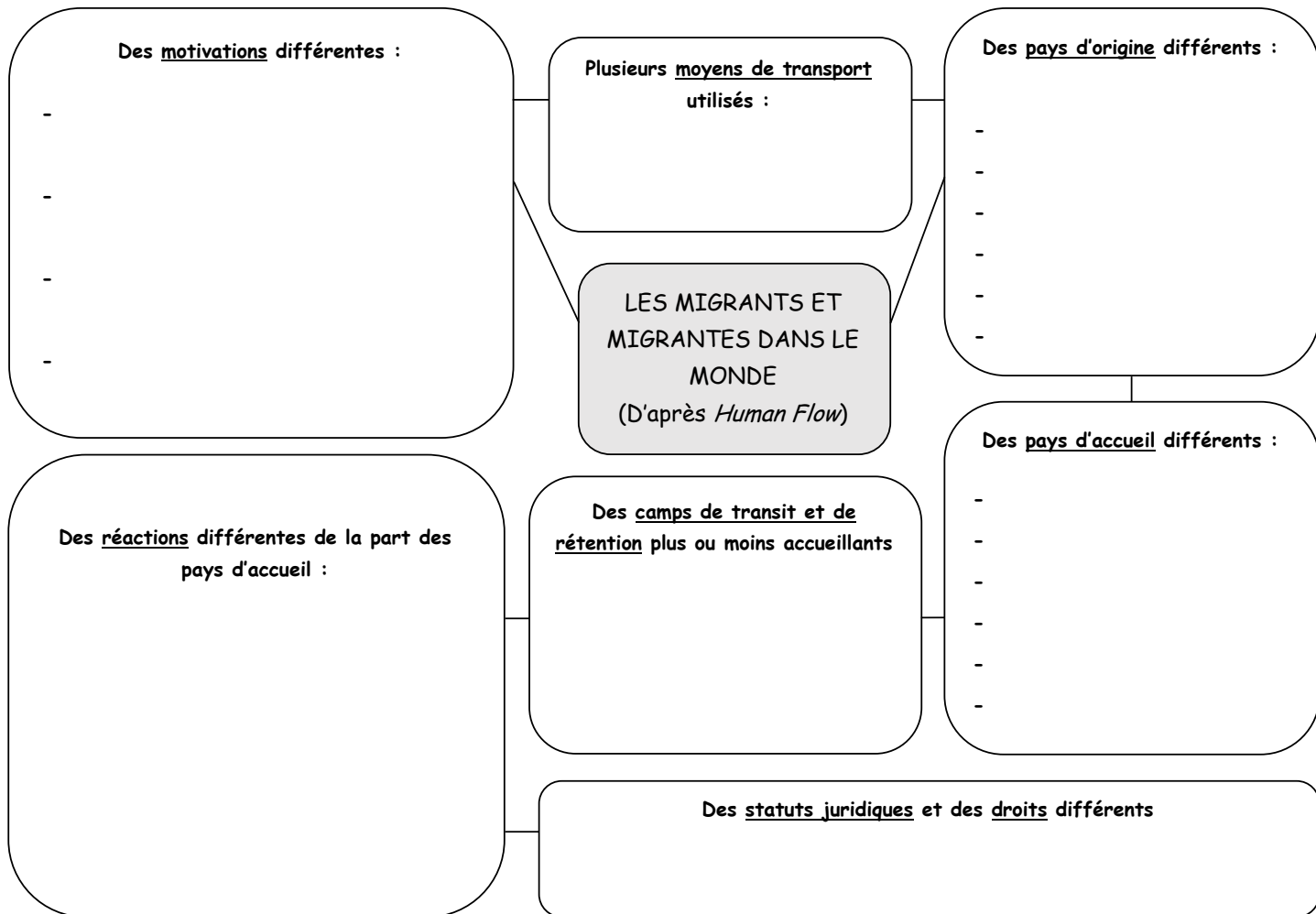
- Comprendre le sens général d'un film-documentaire 🧠 😊 😊 😊
- Faire preuve d'esprit critique 🧠 😊 😊 😊
- Compléter une carte mentale 🧠 😊 😊 😊

### **CONSIGNES DE TRAVAIL :**

1. Au fur et à mesure du visionnage du film, **réponds sur ton cahier aux questions suivantes par des mots-clefs** (nom de pays ou de lieux, chiffres marquants, noms d'institutions, définitions de mots-clefs, causes/ conséquences d'un phénomène, personnages etc.).
2. **Organise ensuite tes réponses dans la carte mentale-bilan** ci-dessous (page 2).
3. **Colorie enfin de trois couleurs différentes** toutes les cases de la carte mentale se rapportant au départ des migrants (1), toutes les cases relatives aux points de passage intermédiaires sur leur itinéraire (2) et toutes les cases correspondant à leur arrivée (3).

- Q1.** Pourquoi les migrants fuient-ils leur pays d'origine ? Relève 4 raisons différentes.
- Q2.** D'où partent-ils ? Où arrivent-t-ils ? Liste plusieurs pays de départ et d'accueil.
- Q3.** Quels moyens de transport utilisent-t-ils ?
- Q4.** Dans quelles conditions (sur)vivent-ils dans les camps de transit et de rétention ? Décris précisément leurs conditions de vie.
- Q5.** Quelles valeurs européennes attirent les migrants en Europe ? Lesquelles ne sont finalement pas respectées ?
- Q6.** Quelles sont les différentes réactions des pays d'accueil face à l'arrivée de migrants ? Compare des réactions opposées.
- Q7.** Quel sort est malheureusement réservé à la plupart des enfants migrants (notamment au Liban) ?





## ***Annexe VII : Activité n°1 : Des mots et des maux différents pour parler des migrants et migrantes***

### **Chapitre 4 : Un monde de migrants**

Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen

### ***Activité n°1 : Des mots et des maux différents***



Je m'approprié un lexique spécifique sur les migrations



#### **Un migrant peut être un...**

<b>Apatride</b>	•	• Victime d'un conflit qui a migré au sein de son propre pays, sans franchir de frontières internationales.
<b>Déplacé</b>	•	• Toute personne qu'aucun État ne considère comme son ressortissant. C'est une personne dépourvue de nationalité.
<b>Demandeur d'asile</b>	•	• Personne demandant à obtenir son admission sur le territoire d'un État en qualité de réfugié et attendant que les autorités compétentes statuent sur sa requête (= demande).
<b>Expatrié</b>	•	• Personne qui a dû quitter son foyer ou son pays en raison des guerres et des persécutions. Ce terme inclut donc à la fois les déplacés, les réfugiés et les demandeurs d'asile.
<b>Réfugié</b>	•	• Personne qui a, volontairement ou non, quitté sa patrie, sous la contrainte d'un bannissement ou d'une déportation, l'impossibilité de survivre ou la menace d'une persécution.
<b>Déraciné</b>	•	• Individu résidant dans un autre pays que le sien.
<b>Exilé</b>	•	• Toute personne qui, « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques », se trouve hors du pays dont elle a la nationalité car elle a fui et qui ne peut ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays.

## Annexe VIII : *Activité n°2 : Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée*

### Chapitre 4 : Un monde de migrants

Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen

### *Activité n°2 : Des parcours de migrants et migrantes en Méditerranée*

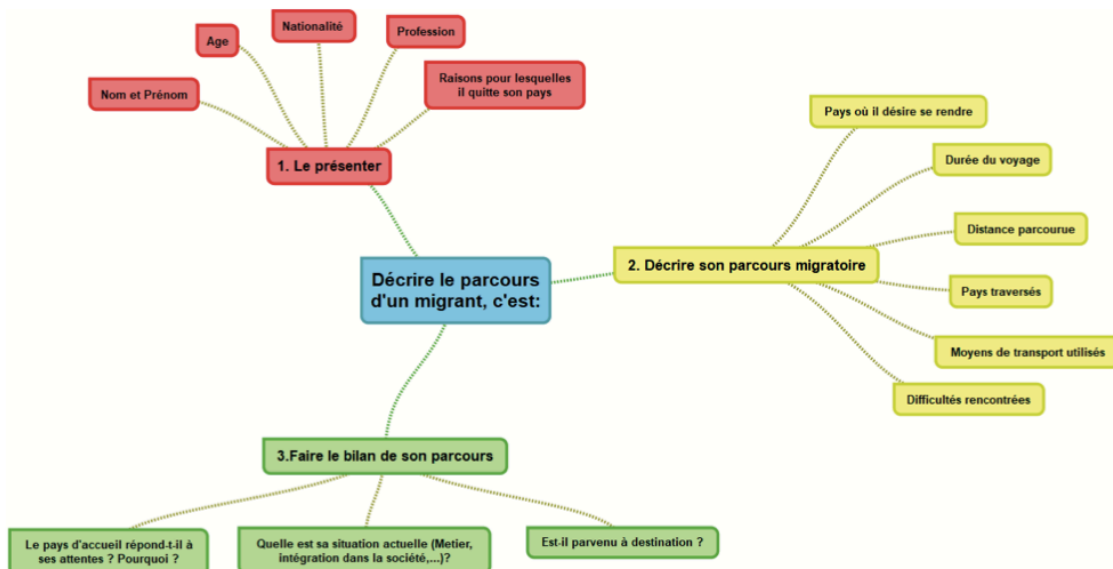
#### FEUILLE DE ROUTE



Durée de l'activité : 40 min

Mission : réaliser en groupe une *story map* sur le parcours d'un migrant(e) en Méditerranée

ÉTAPE 1 : Lisez le témoignage du migrant ou de la migrante qui vous a été attribué et reconstituez son **parcours migratoire** sous la forme d'une carte mentale (format A3).



ÉTAPE 2 : Cartographiez le **trajet** de votre migrant sur le fond de carte distribué.

ÉTAPE 3 : Réalisez la **narration géographique** du parcours de votre migrant pour finaliser votre *story map*.

ÉTAPE 4 : Concevez la **légende** de votre *story map* en utilisant les figurés appropriés.



**COUP DE POUCE** : Aidez-vous de la **fiche méthode** « Réaliser une *story map* ».

**Annexe IX : Activité n°4 : Cartographier l'itinéraire de migrants dans les Balkans  
d'après un reportage de BFM TV**

**Chapitre 4 : Un monde de migrants**

Étude de cas : Migrer dans l'espace euro-méditerranéen

*Activité n°4 : Les migrations en Méditerranée vues par les médias*



Je cartographie un itinéraire de migrants à partir d'un reportage de chaîne d'information en continu



**CONSIGNE** : Après avoir regardé le 3<sup>e</sup> extrait de reportage de BFM TV sur les migrants en Méditerranée, **cartographie leur itinéraire**, tel qu'il est présenté par cette chaîne d'information en continu.



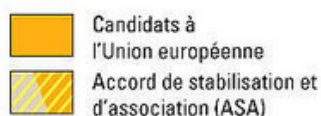
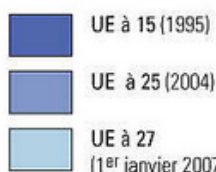
Pour cartographier un itinéraire migratoire :

- Écris **en noir et en majuscules** sur la carte le nom des pays cités dans le reportage BFM TV
- Écris **en bleu** sur la carte le nom des mers et océans
- Trace une ligne en pointillés de la **couleur de ton choix** pour indiquer le chemin parcouru par les migrants
- Donne un titre à ton croquis

**Titre** : .....

« Coups de pouce » proposés aux élèves pour les aider dans la réalisation de l'activité n°4 :

## Un itinéraire migratoire présenté par BFM TV : la « route des Balkans »



Sources : <http://europa.eu/> et <http://www.touteurope.fr/>

Roberto GIMENO et Atelier de cartographie de Sciences Po, décembre 2006  
© La Documentation française

Source : *Questions internationales* n°23,  
janvier-février 2007

Les Balkans dans l'Union européenne

La Macédoine et la Serbie ont décidé de limiter le nombre d'entrées, provoquant des protestations en Grèce. Les portes se referment peu à peu. Abandonnée, la Grèce a averti que le nombre de migrants bloqués sur son territoire risquait de tripler si aucune mesure commune n'était décidée par l'Union européenne pour endiguer la crise politique et humanitaire.

Source : « La route des Balkans », 10 mars 2016. URL: <https://info.arte.tv/fr/la-route-des-balkans>.

## Quelques précisions sur les pays cités dans le reportage de BFM TV



**Hongrie :** La Hongrie a déployé des moyens féroces face à l'afflux important de réfugiés vers l'Europe, en leur interdisant les transports et en imposant des contrôles très importants aux frontières, deux mesures qui ont freiné l'avancée de ceux qui tentaient de trouver refuge en passant les frontières. Demeure aujourd'hui le fantôme des camps bordés de barbelés, condamnés par plusieurs associations de défense des droits de l'homme, le long des frontières hongroises - et le souvenir de ceux qui ont réussi à s'échapper vers la Hongrie et se sont faits arrêter par la police.



**Serbie :** La Serbie, pays non membre de l'Union Européenne partageant une frontière avec la Hongrie, est devenue un nouveau point d'entrée en Europe pour les migrants, surtout depuis 2017. Après l'accord de l'Union Européenne avec la Turquie, qui a largement réduit le nombre de réfugiés arrivant par bateau, de plus en plus empruntent la « Route des Balkans », ce qui implique de traverser la Serbie. Au début de l'année 2017, on estimait à 150 par jour le nombre de réfugiés syriens entrant en Serbie, dont la moitié sont des mineurs non-accompagnés. La Serbie n'accorde pas l'asile et un grand nombre de réfugiés se sont retrouvés prisonniers de campements insalubres et dangereux



**Macédoine :** En raison de sa localisation en bordure de Méditerranée, la Macédoine a été un point d'arrivée pour beaucoup de réfugiés, et a ainsi connu une hausse spectaculaire du nombre de réfugiés en 2015 et en 2016. En 2016, le pays a précipitamment fermé la frontière qu'il partage avec la Grèce, verrouillant ainsi la fameuse « Route des Balkans » que beaucoup de réfugiés empruntaient pour rejoindre l'Europe occidentale. Un grand nombre d'entre eux sont désormais coincés dans des campements de fortune.



**Irak :** L'Irak génère des réfugiés autant qu'il en accueille sur son sol. Après l'invasion américaine de l'Irak en 2003, les pertes civiles ont abouti au déplacement de plusieurs millions d'Irakiens. En 2017, on recense 257 467 réfugiés irakiens dans la région. Et malgré la persistance des conflits internes, l'Irak a accueilli 277 000 réfugiés, dont la plupart sont Syriens.



**Turquie** : 30 millions de Kurdes vivent dans le Kurdistan, une région qui chevauche l'Iran, l'Irak, la Syrie, et la Turquie. En 2015, une répression

menée par l'armée turque et de violents combats au sud-ouest de la Turquie ont poussé 500 000 Kurdes à s'exiler, en grande partie vers la Grèce.

La Turquie accueille plus de 2,5 millions de réfugiés syriens. En mars 2016, la Turquie et l'Union Européenne ont

conclu un accord afin d'enrayer l'afflux de réfugiés en Europe. L'Union Européenne peut désormais renvoyer des migrants en Turquie, en échange de 6 millions d'euros d'aide et d'une possibilité de voyager sans visa vers l'Europe pour les ressortissants turcs.



**Allemagne** : En 2015, l'Allemagne a mis en place une politique d'accueil des réfugiés plus importante que dans tous les autres pays d'Europe (48% des demandeurs d'asile sur le continent) et est devenue un symbole de la « doctrine de la porte ouverte ». Mais l'Allemagne est depuis largement revenue sur cette politique, et une recrudescence des attaques de l'extrême-droite contre les réfugiés a menacé la sécurité des migrants venus chercher l'asile dans ce pays.



**Grèce** : En raison de sa situation géographique dans la mer Égée, qui marque le passage entre le Moyen-Orient et l'Europe, la Grèce, et surtout l'île de Lesbos, sont devenues un point d'entrée en Europe pour des millions de réfugiés en 2015-2016. En 2017, un rapport du Haut Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés dénombre 14 011 réfugiés stationnés en Grèce et 4 379 sur l'île de Lesbos. Il leur est impossible de rentrer chez eux ou d'obtenir l'asile.



**France** : Au plus fort du mouvement des réfugiés vers l'Europe, en 2015-2016, la ville de Calais, située en bordure de Manche, a vu l'édification (en lieu et place d'une ancienne décharge) d'un campement de fortune abritant quelques 10 000 réfugiés, surnommé « La Jungle », en raison des conditions de vie dramatiques qui y règnent. Un grand nombre d'habitants du camp étaient des mineurs non accompagnés, et le camp souffrait d'un manque d'infrastructures sanitaires et de nourriture. Vers la fin 2016, le camp a été officiellement évacué et démoli : quelques réfugiés ont été envoyés dans des centres d'accueil, mais de nouveaux camps sont apparus à proximité et un grand nombre des réfugiés de Calais ont débarqué dans les rues de Paris.

Source : Dossier pédagogique *Human Flow*

***Annexe X : Feuilles de route des séances sur l'engagement en EMC et arts plastiques***

	<b>Séance 1 (1h) –</b> Qu'est-ce que s'engager ? Comment s'engager ?	<b>Séances 2 et 3 (2h) –</b> Projets plastiques des élèves
<b>Documents</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notice Canopé sur l'engagement : <a href="https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Je_dessine/pdf/Jedessine_Citoyennete.pdf">https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Je_dessine/pdf/Jedessine_Citoyennete.pdf</a></li> <li>- Article de presse sur l'installation d'Ai Weiwei à Prague : <a href="https://www.francetvinfo.fr/culture/arts-expos/sculpture/une-installation-geante-d-ai-weiwei-pour-les-migrants-a-prague_3362885.html">https://www.francetvinfo.fr/culture/arts-expos/sculpture/une-installation-geante-d-ai-weiwei-pour-les-migrants-a-prague_3362885.html</a></li> <li>- Photographies d'œuvres d'art engagées : <ul style="list-style-type: none"> <li>* Banksy, « Santa's ghetto », Cisjordanie, 2005</li> <li>* Ai Weiwei, « La loi du voyage », République Tchèque, 2017</li> </ul> </li> </ul>	Pas de supports documentaires nouveaux.
<b>Connaissances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Engagement</li> <li>• Formes de l'engagement : militantes, associatives, syndicales</li> <li>• Liberté d'expression, liberté de pensée</li> </ul>	Pas de connaissances nouvelles.
<b>Compétences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Définir l'engagement, avoir conscience des formes de l'engagement</li> <li>• Expliquer le lien entre l'engagement et la responsabilité</li> <li>• Expliquer le sens et l'importance de l'engagement individuel ou collectif des citoyens dans une démocratie</li> </ul>	<p><b>Enseignement moral et civique :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coopérer en vue de réaliser une production commune</li> <li>- S'initier aux techniques d'argumentation</li> <li>- S'engager et assumer des responsabilités dans l'établissement</li> <li>- Être capable d'écoute et d'empathie (à l'égard des migrants et migrantes)</li> <li>- Développer des aptitudes au discernement et à la réflexion critique</li> </ul> <p><b>Arts plastiques :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Choisir et adapter des moyens plastiques variés en fonction d'une intention artistique</li> <li>- Faire preuve d'autonomie, d'initiative, d'engagement et d'esprit critique dans la conduite d'un projet artistique</li> </ul>



<p style="text-align: center;"><b>Mise en activité des élèves</b></p>	<p>Les élèves participent à la réalisation d'un nuage de mots (numérique) en donnant leur propre définition du terme « engagement ». Ce nuage de mots collectif est imprimé à la séance suivante et collé dans les cahiers à la séance suivante.</p> <p>Nous lisons ensuite une définition de l'engagement (proposée par le Réseau Canopé) puis je leur montre des exemples d'œuvres d'art engagé (Ai Weiwei, Banksy).</p> <p>Ils réfléchissent en binôme à leur projet d'œuvre d'art engagée à l'aide d'une fiche projet, établie avec l'aide de la professeure d'arts plastiques.</p>	<p>Répartis en deux groupes, encadrés par Sophie CAMUS et moi-même, les élèves avancent sur leur projet de production plastique engagée. Ils se réfèrent à leur fiche projet.</p> <p>Au terme de la deuxième séance, les productions sont ramassées.</p>
---	---	--

***Annexe XI : Fiche projet remplie par les élèves en amont de la réalisation de leurs productions plastiques***

4e	EMC Arts plastiques	S'engager pour les migrants et migrantes de Créteil <b>FICHE PROJET</b>				
Date : .....		NOM et prénom de l' <u>élève</u> : .....				
		NOM et prénom du <u>binôme</u> : .....				
		Classe : .....				
Compétences évaluées		Insuffisante	Fragile	Moyenne	Satisfaisante	Très satisfaisante
Être capable d'empathie						
Coopérer						
Comprendre les valeurs de la République française et de l'Union européenne						
Être responsable de ses propres engagements						
Choisir et adapter des moyens plastiques variés en fonction d'une intention artistique						
Faire preuve d'autonomie, d'initiative, d'engagement et d'esprit critique dans la conduite d'un projet artistique						

**Objectif** : réaliser une production artistique engagée, en binôme, pour faire connaître le sort des migrants et migrantes accueilli(e)s à Créteil.

*Je comprends le sujet*

Définis de manière claire et précise les deux mots suivants pour t'assurer de les avoir bien compris :

- **Migrant(e)** :

.....  
.....

- **Œuvre d'art engagée** :

.....  
.....

*J'élabore mon projet artistique (en binôme)*

**1) Je choisis le sujet de ma production artistique engagée**

Cochez l'une des deux cases suivantes pour indiquer quel type de production vous souhaitez réaliser :

- Je raconte un passage du parcours migratoire d'un ou d'une migrante, interrogé(e) par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil

Sur quel témoignage souhaitez-vous vous appuyer ?

- Moustafa (Syrie)

- Aya (Syrie)
- Yacouba (Côte d'Ivoire)
- Aminata (Côte d'Ivoire)
- Baqir (Afghanistan)
- Ahmed (Soudan)

Qu'est-ce qui, dans ce témoignage, vous a le plus touché ? Quel passage souhaitez-vous diffuser/ mettre en scène/ faire connaître ?

.....  
 .....

A qui en particulier s'adressera votre œuvre d'art ? Quel est le public ciblé ?

.....

- Je montre ce qui me révolte dans les parcours migratoires étudiés, ce que je souhaite dénoncer**

Sur quel(s) témoignage(s) souhaitez-vous vous appuyer ?

- Moustafa (Syrie)
- Aya (Syrie)
- Yacouba (Côte d'Ivoire)
- Aminata (Côte d'Ivoire)
- Baqir (Afghanistan)
- Ahmed (Soudan)

Qu'est-ce qui, dans ce témoignage, vous a le plus révolté ? Que voudriez-vous dénoncer ? Au nom de quel principe porté par la République française et/ou l'Union européenne ?

.....  
 .....

A qui en particulier s'adressera votre œuvre d'art ? Quel est le public ciblé ?

.....

## 2) Je détermine le matériel dont j'aurais besoin

Déterminez la forme que prendra votre production artistique parmi les trois types de formules proposées :

- Affiche (travail en 2D, peinture, collage...)
- Sculpture (travail en 3D, volume, assemblage, modelage...)
- Production numérique (photographie, photomontage, vidéo...)

Listez le matériel dont vous pourriez avoir besoin pour réaliser votre production artistique :

-  
 -  
 -  
 -  
 -

**Annexe XII : Évaluation sommative sur les chapitres 1 et 2 du thème 2 de géographie  
(Le tourisme et ses espaces / Un monde de migrants)**

4e	GÉOGRAPHIE	Thème 2 : Les mobilités humaines transnationales
Date : .....		NOM : ..... Prénom : ..... Classe : .....
Appréciations et conseils		



**EXERCICE 1 : Je situe les espaces et les flux du tourisme dans le monde**

Compétences évaluées	Maîtrise de la compétence				
	Insuffisante	Fragile	Moyenne	Satisfaisante	Très satisfaisante
Nommer et localiser les grands repères géographiques					
Caractériser des espaces plus complexes					
Utiliser un lexique spécifique en contexte					

Titre : .....

Source : OMT, 2014

**Légende :**

- Les 15 premiers pays visités et leur classement
- Les principales régions de départ
  - Plus de 50 %
  - De 15 à 20 %
- Flux majeurs

- Q1.** Écris en bleu sur la carte le nom des mers et océans.  
**Q2.** Complète la légende avec les mots-clefs suivants : flux touristiques principaux - pôles récepteurs de touristes - pôles émetteurs de touristes.  
**Q3.** Quels sont les 5 éléments qui composent un croquis en géographie ? Entoure-les sur la carte.



## EXERCICE 2 : J'analyse le regard que portent les médias sur les migrants en Méditerranée

Compétences évaluées	Maîtrise de la compétence				
	Insuffisante	Fragile	Moyenne	Satisfaisante	Très satisfaisante
Identifier un document et son point de vue particulier					
Extraire des informations pour répondre à une question					
Utiliser ses connaissances pour expliquer un document et exercer son esprit critique					
Justifier une interprétation					

### Document 1 : Les migrations internationales vues par les médias français



**Légende de la photographie :** Le 6 septembre 2015, Asal Habibi, 4 ans, et son père franchissent à pied la frontière serbo-hongroise. Comme eux, depuis le début de l'année, ils sont des centaines de milliers à prendre le chemin de l'exil.

Une de Paris Match (magazine hebdomadaire), septembre 2015.



Anticipant le démantèlement de la "Jungle" de Calais, certains migrants ont décidé de se replier sur Paris. Ils ont atterri dans des campements sauvages situés dans les 18<sup>ème</sup> et 19<sup>ème</sup> arrondissements parisiens. Les associations d'aide aux migrants installés à Paris ont vu depuis plusieurs jours leur nombre croître fortement. Ils seraient entre 2 000 et 3 000 à avoir rejoint la capitale, dans l'espoir de tenter un passage vers l'Angleterre, lorsque la situation retombe à Calais. "Les camps de Paris, avenue de Flandres, Jaurès et Stalingrad ont implosé", a expliqué sur notre antenne Héloïse Mary, membre du bureau d'accueil et d'accompagnement des migrants.

BFM Story, jeudi 27 octobre 2016, présenté par Olivier Truchot sur BFM TV.



Une du journal en ligne très polémique Causeur, décembre 2017, mensuel n°52.

### Document 2 : Le point de vue d'une spécialiste sur les flux migratoires

Malgré le fait que les migrations se sont imposées comme une donnée nouvelle dans l'espace international des États, beaucoup refusent cette réalité, leurs populations (au Nord comme au Sud) arborant une attitude de déni et de repli sur soi. Le migrant est source de bien des contradictions dans le discours international et national sur les migrations : il rapporte économiquement et constitue parfois une nécessité démographique pour le rajeunissement des populations et la compétitivité des pays d'immigration, mais il suscite des inquiétudes relatives à son « intégration » et aux mutations culturelles des sociétés d'accueil.

Catherine Wihtol de Wenden, « Les dynamiques migratoires dans le monde », *Revue Humanitaire*, 2017.

**Document 3** : Le témoignage d'un réfugié, relayé par l'association France Terre d'Asile

« Je m'appelle Ahmed<sup>1</sup> et je suis originaire du **Soudan**. J'ai 32 ans et je suis transporteur. J'ai fui mon pays à la suite de la guerre de sécession<sup>2</sup>, survenue au Soudan, en 2011.

Pour fuir la violence ambiante dans mon pays, j'ai marché durant cinq jours à travers le **désert de Libye**. Je cherchais alors à rejoindre la **Lybie**. Une fois arrivé sur place, j'ai travaillé dans les champs pendant quelques mois afin de me payer la traversée de la **mer Méditerranée**. A bord d'une barque de fortune, d'autres migrants et moi-même avons essayé de regagner les côtes italiennes. Nous avons échoué à plusieurs reprises. Pour autant, je ne me suis pas découragé et j'ai finalement atteint l'**Italie**. Je suis resté dans ce pays quelques temps encore avant d'arriver en **France**."

Mon objectif initial était d'aller vivre en **Angleterre** mais voyant que ce serait très difficile d'y parvenir, j'ai finalement déposé une demande d'asile à l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA). Ma demande a été acceptée. Je peux désormais m'installer définitivement et travailler en France en toute légalité. »

D'après le témoignage d'*Ahmed*, recueilli par le Centre d'accueil pour demandeurs d'asile (CADA) de Créteil.

<sup>1</sup> Le véritable prénom du témoin a été remplacé par le prénom « Ahmed » afin de préserver son anonymat.

<sup>2</sup> La **sécession du Soudan du Sud** : à la suite d'un référendum d'autodétermination, le **Soudan du Sud** se sépare de la **république du Soudan**, le 9 juillet 2011. Le nouvel État est immédiatement reconnu par les autres États du monde mais des conflits persistent avec le Soudan au sujet du tracé de la frontière. Dès 2013, le Soudan du Sud sombre également dans une guerre civile particulièrement sanglante entre partisans du président Salva Kiir et partisans du vice-président Riek Machar.

Réponds aux questions suivantes sur une copie simple en reportant le numéro de chacune d'elles.

**Q1.** D'après tes connaissances. Quelle est la différence entre un touriste et un migrant ?

**Q2.** Doc. 3. Explique pourquoi on peut dire qu'Ahmed est un réfugié. Rappelle ensuite quel traité international garantit ses droits en France et dans de nombreux autres pays du monde.

**Q3.** Doc. 1, 2 et 3. Compare les trois points de vue présentés dans le dossier documentaire en donnant la nature (= type de document), l'auteur et la source (= d'où le document est extrait) de chacun des documents.



*Bien que réunis dans le même document (doc. 1), les documents A, B et C ne sont pas de même nature, n'ont pas le même auteur, ni la même source.*

**Q4.** Doc. 1 et 2. Montre que l'on retrouve les « inquiétudes » des pays d'accueil dont parle Catherine Wihtol de Wenden dans les médias du document 1.



*Analyse le vocabulaire employé par les journalistes, les images sélectionnées, la mise en page des unes de journaux, le choix des couleurs et des polices de caractère etc.*

**Q5.** Doc.1 (A, B et C). Qui, en particulier, véhicule un discours négatif et sensationnaliste sur les migrations ? *Justifie ta réponse en citant les documents.*

**Q6.** Fais ton propre bilan du chapitre : que peut-on reprocher aux médias sur la façon dont ils parlent des migrants, des migrantes et des flux migratoires en Méditerranée et dans le monde ?