



CIRCULAIRE N°155 du 21 mai 2003.

Objet : *La Paix, ça commence entre nous !* - Mise à disposition d'outils pour traiter en classe les questions relatives au racisme, à la xénophobie, à la guerre et au rôle des médias

Réseaux : Tous

Niveaux et services : FOND (Mat/Prim/Ord)

Période :

- A Monsieur le Ministre, Membre du Collège de la Commission communautaire française chargé de l'enseignement ;
- A Madame et Messieurs les Gouverneurs de province ;
- A Mesdames et Messieurs les Echevins de l'Instruction publique ;
- Aux Pouvoirs organisateurs des établissements de l'Enseignement fondamental libre subventionné ;
- Aux Directions des établissements du fondamental libre et officiel subventionnés par la Communauté française et, par leur intermédiaire, aux Membres des équipes pédagogiques de ces établissements ;
- Aux Directions des établissements du fondamental organisés par la Communauté française et, par leur intermédiaire, aux Membres des équipes pédagogiques de ces établissements ;

Pour information :

- Aux membres de l'Inspection de l'enseignement fondamental ordinaire ;
- Aux syndicats du personnel enseignant ;
- Aux associations de parents ;
- Aux sections pédagogiques des hautes écoles

Autorités : Ministre de l'Enfance

Signataire(s) : Jean-Marc NOLLET

Téléphone pour duplicata : Agers : 02/213.59.11 internet : www.agers.cfwb.be

Gestionnaires : Cabinet du Ministre de l'Enfance, M. Georges Gilkinet

Nombre de pages : texte : p 2

Annexes : brochure pédagogique

Mots-clés : MRAX – actions pour la paix, contre le racisme et le rejet des autres



Bruxelles, le 21 mai 2003.

CIRCULAIRE n°: 155

**Objet : *La Paix, ça commence entre nous !*
Mise à disposition d'outils pour traiter en classe les questions relatives au racisme, à la xénophobie, à la guerre et au rôle des médias**

Mesdames, Messieurs,

Comme je l'indiquais dans ma circulaire du 24 avril dernier, l'école a un **rôle essentiel à jouer dans la construction de la paix, pour le développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.**

Depuis le 11 septembre 2001, on a pu constater la résurgence d'actes, d'agressions ou d'attentats à caractère raciste ou xénophobe que ce soit près de chez nous ou dans le monde. De même, la guerre en Irak, avec son lot d'images et de drames humains relayés dans les médias, a pu donner l'impression à certains (et notamment aux plus jeunes) que l'usage de la violence pouvait constituer une réponse aux problèmes complexes du monde.

Face à l'ensemble de ces faits, face à leur présence dans l'univers médiatique immédiat des enfants, je pense que l'option du silence n'est pas bonne conseillère. Il est, au contraire, de la responsabilité de l'école de les aider à comprendre ce qui se passe autour d'eux et initier chez eux des comportements adaptés et constitutifs d'une société plus juste et plus solidaire pour demain.

C'est la raison pour laquelle j'ai demandé au Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie (le MRAX¹) de réaliser, dans le cadre de sa campagne « *La Paix ça commence entre nous* », des outils pédagogiques pour aider le corps enseignant à traiter en classe ces questions difficiles :

- une brochure de 48 pages, qui comprend 9 fiches pédagogiques d'activités réalisables en classe, ainsi que des textes de référence qui aideront les enseignants à se situer par rapport à ces thématiques. Vous en trouverez un exemplaire en annexe ; des exemplaires supplémentaires sont disponibles sur simple demande au Service général du Pilotage Interréseaux² ;
- une cassette vidéo d'une quinzaine de minutes compilant des paroles d'enfants sur le racisme, sur la guerre et sur le rôle de médias, qui pourra servir de base utile à un débat en classe sur ces questions. Cette cassette vidéo est

¹ MRAX - Mouvement Contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie : rue de la Poste 37 à 1210 Bruxelles – Tél. : 02/209.62.52– e-mail : mrax@mrax.be, site internet : www.mrax.be

² Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage Interréseaux, Monsieur Joachim Steenhout, tél. : 02.213.59.48, fax : 02.213.59.91 courriel : joachim.steenhout@cfwb.be

également disponible sur simple demande au Service général du Pilotage Interréseaux.

Ces outils ont été réalisés en partenariat avec différents opérateurs associatifs comme le GSARA³ (réalisation de la vidéo), la CGE⁴ (rédaction des fiches pédagogiques) et les Centres de Ressources en matière d'éducation aux médias⁵ (lien à l'opération Ouvrir mon Quotidien). De même, ils ont bénéficié du concours exceptionnel de l'écrivain-conteur d'origine congolaise Pie Tshibanda.

J'invite l'ensemble des directions d'écoles à les communiquer à leur équipe pédagogique, en vue de l'organisation de séances de travail sur ces questions permettant d'aborder les questions de tolérance, de respect, de la différence, toutes notions indispensables au développement d'une citoyenneté active.

Dès à présent, je vous remercie pour l'attention apportée à la présente et pour les actions concrètes que vous entreprendrez en écho à ces outils.

Le Ministre de l'Enfance,
chargé de l'Enseignement fondamental.

Jean-Marc NOLLET

³ GSARA - Groupe socialiste d'action et de réflexion sur l'audiovisuel - rue du Marteau 26 à 1210 Bruxelles tél. 02.218.58.85 www.gsara.be

⁴ CGE asbl, chaussée de Haecht 66 – 1210 Bruxelles – tél : 02.218.34.50 – fax 02.218.49.67 – courriel : cge.bxl@cfwb.be - site internet : <http://www.changement-egalite.be>

⁵ Les centres de ressources en matière d'éducation aux médias :

Pour l'enseignement de la Communauté française : Le Centre d'Autoformation et de Formation continuée de la Communauté française – La Neuville 1 4500 Tihange - Tél. : 085.27.13.68 – Fax : 085.27.13.99 – Courriel : caf.direction@skynet.be - Site internet : <http://users.skynet.be/caf>

Pour l'enseignement officiel subventionné : Le Centre Audiovisuel de la Ville de Liège – rue Beeckman 51 4000 Liège – Tél. : 04.232.18.81 – Fax : 04.232.18.82 – Courriel : cav.liège@sec.cfwb.be - Site internet : <http://www.cavliege.be>

Pour l'enseignement libre confessionnel subventionné : Média Animation asbl – avenue Rogier 32 1030 Bruxelles – Tél. : 02.242.57.93 – Fax : 02.245.82.80 – Courriel : info@media-animation.be - Site internet : <http://www.media-animation.be>

La paix, ÇA COMMENCE entre nous

Brochure pédagogique à destination des instituteurs et animateurs d'enfants de 10 à 14 ans

Dans le cadre de la campagne pilotée par le MRAX, en partenariat avec plus de 35 organisations

En collaboration avec le Cabinet du Ministre de l'Enfance, la Confédération générale des enseignants,
le GSARA, le Petit Ligueur et les Centres de Ressources en matière d'éducation aux médias ;
et avec le soutien du Ministère de la Communauté française.

la haine ?
JE DIS NON

MRAX - rue de la Poste 37 - 1210 BXL, 02 209 62 50, www.mrax.be, mrax@mrax.be
Ed resp : Thérèse Mangot, MRAX, rue de la Poste 37, 1210 Bruxelles

| Table des matières |

Intro : Tout, sauf de l'indifférence !	3
 Partie I : Pourquoi et comment traiter les questions du racisme et de la xénophobie, de la guerre et des médias, dans l'enseignement fondamental	
Utilisation de la cassette	6
 Partie II : Fiches pédagogiques et outils pour agir concrètement	
Antonio et Ali	7
Couvrir un événement	9
Jour noir	11
Concours «Euroblagues»	13
Cultionary	15
C'est la Une	17
La loi de Quintilien (ou des 5 W)	19
Quelle photo pour quel article ?	21
Les stéréotypes dans les médias et la publicité	23
 Partie III : Références pour aller plus loins	
Racisme : Comment déjouer les préjugés de nos enfants ?	27
Peut-on afficher sa religion à l'école ?	29
C'est quoi la légitime défense	31
A qui profitent les guerres du 21 ^e siècle ?	33
Paroles d'enfants dans la guerre	35
La guerre se fait aussi avec des mots et des images	37
En Irak, une guerre illégale ?	39
L'Irak est déjà un pays détruit	41
Les Nations Unies, pour que le monde vive en paix	43
Définitions	44
Livres, revues, Bd	47
Associations	47



Tout, sauf de l'indifférence !

En tant qu'adultes, nous pouvons difficilement rester indifférents à ce qui se passe autour de nous, particulièrement depuis le 11 septembre 2001 : attentats meurtriers, actes racistes et xénophobes et tout récemment la guerre, avec son cortège de violences, de blessures, de destructions et de drames humains.

En tant qu'éducateurs, nous pouvons encore moins rester les bras croisés. Il est urgent, fondamental, salutaire d'aborder ces questions avec les enfants, de pouvoir en parler avec eux, non pas en se contentant d'une lecture événementielle de cette actualité, mais plutôt en s'attachant à les aider à la comprendre (pour autant qu'elle puisse être comprise) et à initier des comportements adaptés et constitutifs d'une société plus juste et plus solidaire.

Certes, le tragique des faits, la violence des agressions, la complexité des situations et de leurs origines, les approches culturelles parfois très variables de cette actualité, incitent à la prudence ou, pire, suscitent la crainte du pédagogue. Pourtant, l'option du silence n'est pas bonne conseillère. Tout d'abord parce que les enfants sont tout autant (si pas plus) confrontés que les adultes, aux images, aux sons, aux rumeurs et que vouloir les préserver serait particulièrement vain. Ensuite, parce que ces événements ont sur notre société des conséquences concrètes et complexes, jusque et y compris dans le quotidien des écoles, des classes, des cours de récréation ou même de la vie des élèves.

Plutôt que d'essayer d'abstraire les enfants du monde, il faut dès lors leur donner la parole, les aider à exprimer leurs émotions, les écouter, les encourager à poser leurs questions, même si elles peuvent paraître maladroitement au premier abord ou influencées par une vision trop étroite de la réalité. Il faut donner aux enfants des explications sur ce qui se passe. De sorte que leur imaginaire ne soit pas la seule réponse au côté traumatisant des événements. De sorte également à éviter que le simplisme, qui est souvent la conséquence de l'ignorance, la cause de l'intolérance et la source des extrémismes, ne gagne du terrain.

L'outil qui est proposé aujourd'hui par le Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie, en collaboration avec la Confédération Générale des Enseignants, le Petit Ligueur et les Centres de Ressources en matière d'éducation aux médias, va même au-delà de ces objectifs : il vise à ce que de l'épouvantable, de la violence, de la négation de l'humain, naissent une reconnaissance mutuelle renforcée, une compréhension plus grande et surtout les germes d'une paix durable, dont ces enfants pourront être les premiers acteurs et qui, comme le dit si bien le slogan du MRAX, "commence entre nous".

Ces outils sont mis à la disposition des enseignants (mais aussi des animateurs de groupes d'enfants). Je les encourage vivement à les exploiter, particulièrement (mais pas seulement) dans des milieux où se côtoient des enfants d'origines et de convictions diverses, en faisant preuve de créativité dans l'exploitation de ces ressources, afin de mettre en œuvre cette fonction dévolue à l'enseignement par le décret "missions", de *"préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures"*.

Jean-Marc Nollet, Ministre de l'Enfance

[1] Groupe Socialiste d'Action et de Réflexion sur l'Audiovisuel, rue du Marteau 26 à 1210 Bruxelles, Tél. : 02.218.58.85, www.gsara.be

[2] Disponible sur simple demande au MRAX - Mouvement Contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie : rue de la Poste 37 à 1210 Bruxelles - Tél. : 02.209.62.52- e-mail : mrax@mrax.be, site internet : www.mrax.be

I. Pourquoi et comment traiter

les questions du racisme et de la xénophobie, de la guerre et des médias, dans l'enseignement fondamental ?

Cet outil s'articule en trois parties complémentaires :

- **La première partie** explique pourquoi aborder cette question en classe ou avec un groupe d'enfants et donne des indications générales sur la manière de le faire ;
- **La deuxième partie** énonce des pistes concrètes d'actions, avec des fiches pédagogiques, proposant de réaliser des débats, des jeux ou des activités d'apprentissage autour de ces thèmes. Dans la même dynamique, le GSARA [1] a réalisé à la demande du MRAX, une cassette vidéo "Paroles d'enfants" [2]. Ces paroles ont été recueillies en avril 2003, dans trois lieux différents : une école en milieu rural, une école en milieu urbain et une école de devoirs. Les enfants réagissent au départ d'images d'actualité et donnent leur point de vue sur les questions du racisme, de la guerre et du rôle des médias dans la construction des opinions. Ces paroles brutes, parfois caricaturales mais toutes dignes d'intérêt, sont autant d'invitations et d'amorces pour un débat sur ces thèmes dans les classes de l'enseignement fondamental (et dans les lieux qui accueillent des enfants). Des pistes d'utilisation de cette vidéo sont incluses dans le boîtier de la cassette.
- **La troisième partie** offre des repères historiques, politiques ou géographiques, ainsi que diverses références, destinés à aider à replacer ces questions dans un cadre à la fois compréhensible et connu des enseignants et/ou des animateurs, de façon à ce qu'ils disposent des ressources utiles pour répondre aux questions bien souvent concrètes et précises, posées par les enfants.



Si c'est lui, ce n'est pas son frère !*

Le monde tourne dans tous les sens, et parfois on se demande s'il ne perd pas la boule.

Cela fait des vagues qui influencent la vie de tout un chacun, chez nous aussi.

Par exemple, l'horreur provoquée par les attentats du 11 septembre s'est traduite en compassion et solidarité, mais aussi en un regain de manifestations racistes - en paroles et en actes. Et c'est grave. Sur base d'un drôle d'amalgame, certains en sont venus à penser que arabe = terroriste.

De même, avec le conflit israélo-palestinien, on a parfois entendu des confusions entre Juif, sioniste et Israélien. Maintenant, risque-t-on de mélanger citoyen étasunien** et administration Bush ?

Méfions-nous de ces 'ondes de choc' de la folie du monde. Gardons la tête claire.

Chez nous aussi, le risque d'amalgame est grand. "Jeune délinquant", "politicien pourri", "immigré profiteuse" ... Danger !

Mettre tout le monde dans le même panier, ce serait faire le jeu de la violence et de la haine.

Au contraire, donnons vie et corps à la vague de paix qui a mené des dizaines de milliers de personnes dans les rues de nos villes, pour dire Non à la guerre. Cette paix que l'on demande, construisons-la au quotidien. Là où nous sommes. Avec les gens que nous croisons.

Ce n'est pas une question d'angélisme. Il ne s'agit pas d'aimer tout le monde. Mais bien de respecter tout un chacun, pour ce qu'il est. Unique.

Cela implique de bien choisir les lunettes avec lesquelles on regarde le monde et les gens, et celles qu'on utilise pour lire la presse ou regarder la télé. C'est la raison d'être de ce dossier. Comprendre ce qu'est un amalgame, débusquer les préjugés, décrypter l'info avec la distance critique nécessaire.

Cela s'apprend, cela s'éduque. C'est, aussi, le rôle des enseignants. Un rôle essentiel.

Le MRAX

* Allusion à la fable de La Fontaine, Le loup et l'agneau, qui donne un bel exemple de violence basée sur un amalgame.

** eh oui, le terme existe dans nos dictionnaires. Et c'est une belle façon de faire la différence avec un Chilien, un Nicaraguayen, un Canadien... tous Américains, mais pas citoyens des Etats-Unis d'Amérique !



| Des activités à insérer dans les apprentissages fondamentaux. |

Notre enseignement vise à former des citoyens responsables, curieux et critiques, capables de prendre une place dans la société, de contribuer à son développement et à ses progrès dans le sens d'une plus grande solidarité et d'une plus grande ouverture aux autres.

Les activités proposées dans ce livret ne sont donc aucunement à considérer comme des parenthèses dans la vie actuelle d'une classe. Elles s'insèrent logiquement et simplement dans l'acquisition des socles de compétences et sont donc à relier aux compétences habituellement enseignées dans les classes.

Dans la même perspective, c'est la situation et l'intégration des informations dans un cadre spatio-temporel dynamique (comme le recommandent les socles de compétences) qui favorise la prise de recul par rapport aux événements.

En s'attachant à une construction progressive de ce cadre, l'école participe à la formation d'un citoyen lucide et outillé intellectuellement pour réagir face aux événements parfois douloureux et aux informations dont il est bombardé.

Tout cela s'inscrit totalement dans la perspective des objectifs généraux du décret "Missions".



| Ouvrir mon quotidien |

Avec l'opération "Ouvrir mon quotidien" grâce à laquelle les classes de sixième primaire qui le souhaitent reçoivent, depuis octobre 2002, les deux quotidiens de leur choix, les enfants ont l'occasion de se familiariser avec la lecture et l'analyse de la presse écrite.

Un événement peut ainsi être suivi au fil des jours à travers la presse, être analysé, décortiqué, comparé dans l'un et l'autre support.

Depuis le 11 septembre 2001, les événements se sont bousculés dans le monde, mais aussi dans les médias et, probablement, dans la tête des enfants - voire dans la nôtre parfois-, tant il était difficile d'avoir le recul et le sens critique nécessaires pour "y voir clair".

Entre ce matraquage d'infos et les questions, parfois déroutantes, parfois naïves, des enfants, plus d'un adulte sera resté perplexe.

C'est aussi dans ce cadre que se profile cette brochure.

En lien avec l'opération Ouvrir mon quotidien, nous proposons ci-après aux enseignants et éducateurs quelques pistes d'analyse des médias, quelques activités pour s'approprier l'info sans en être l'otage.

C'est grâce à la lecture de cette information "décortiquée" que les enfants vont pouvoir mieux comprendre l'origine d'un conflit qui peut opposer deux peuples, deux cultures ; mieux comprendre le contexte, mieux comprendre aussi comment se fabrique l'information, quelle confiance lui accorder, quel esprit critique lui opposer.

Car éduquer à la presse, c'est aussi éduquer à la démocratie et à la liberté d'expression.

Le CAV, le CAF et Média Animation

La paix, ÇA COMMENCE entre nous

Paroles d'enfants

Cette brochure est conçue pour compléter le travail fait à partir de la cassette vidéo 'La paix, ça commence entre nous - Paroles d'enfants', réalisée par le GSARA sur demande du MRAX.

Les pistes d'exploitation de cette vidéo sont incluses dans le boîtier de la cassette.

Des exemplaires supplémentaires peuvent en être obtenus sur demande et dans la limite des stocks disponibles auprès du Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage Interréseaux, Monsieur Joachim Steenhout, tél. :02.213.59.48, courriel : joachim.steenhout@cfwb.be. Vous pouvez également les commander au MRAX au 02 209 62 50.





II. Fiches pédagogiques

et outils pour agir concrètement

Fiche 1

Antonio
et **Ali**

| Thème | les stéréotypes

| Objectifs |

- Explorer les images que nous avons des personnes d'autres cultures, d'autres groupes sociaux, etc.
- Prendre conscience du fait que ces images conditionnent nos attentes, vis-à-vis de ces personnes.

| Durée | 30 minutes

| Taille du groupe | 8 à 10 (mais il est possible de subdiviser les groupes plus grands)

| Préparation |

- une balle
- du papier et un stylo pour l'observateur
- un tableau de papier et des marqueurs

| Instructions |

1. Les participants s'asseyent en cercle.
2. L'un d'entre eux joue le rôle de l'observateur. Il va devoir se tenir à l'extérieur du cercle et noter l'histoire qui va être inventée. Il peut être utile de lui donner (en secret des autres participants) des instructions plus précises, comme celle de ne noter que les mots-clés qui caractérisent chaque personnage : son âge et son apparence physique, son niveau social, sa scolarité ou son travail, les étapes de sa vie...
3. Expliquez aux autres membres du groupe qu'ils vont devoir inventer une histoire en coopération. Pour ce faire, ils vont utiliser une balle.
4. Puis dites : "C'est l'histoire d'Antonio, un jeune Espagnol" Puis passez la balle à un membre du groupe et invitez-le à continuer l'histoire par une ou deux phrases. Il devra ensuite passer la balle à une autre personne.
5. Continuez ainsi de manière à ce qu'une histoire naisse de cette coopération.
6. Après 10 ou 12 tours, demandez à ce que l'on vous redonne la balle, puis dites "Antonio connaît Ali, un jeune Marocain, qui a aussi une histoire", puis faites passer la balle à un membre du cercle et demandez-lui de continuer l'histoire d'Ali.
7. Soyez attentifs à favoriser l'expression des préjugés, en dirigeant l'histoire par petites touches. Par exemple, vous reprenez la balle et dites "Ali a un rêve..." ou "Soudain, il a un gros problème..." ou encore "Il prend une grande décision". Veillez à ce que ces mêmes éléments se retrouvent pour les deux parties de l'histoire (Dans cet exemple, pour Antonio et pour Ali).
8. Stoppez l'activité au bout de 10 - 15 minutes.

| **Compte-rendu et évaluation** |

Demandez à l'observateur de lire les notes qu'il a prises sur les histoires. Notez les points principaux sur le tableau. Puis demandez au groupe d'expliquer ce que les histoires d'Antonio et Ali racontent à propos de leurs vies respectives : qu'est-ce qui les caractérise ? Quels sont leurs rêves respectifs ? Quels sont leurs avenir ? Leurs forces et leurs faiblesses ? Poursuivez par des commentaires sur le lien entre ces histoires et l'image que nous avons des jeunes Espagnols et Marocains.

Demandez-leur d'où proviennent ces images. Tous ont-ils les mêmes images de l'Espagne et du Maroc ? Oui ou non ? Pourquoi ?

| **Conseils pour l'animateur** |

Au départ, il est important de présenter l'activité comme un simple travail collectif de création d'une histoire.

Le mieux est que l'histoire soit inventée de manière spontanée, à un rythme rapide. Dans ce cas, l'observateur aura des difficultés à tout prendre par écrit. Vous pouvez le seconder en notant vous-même quelques mots-clé.

Les noms des personnages amèneront le groupe au thème que vous voulez étudier. Par conséquent, si vous voulez par exemple travailler sur les immigrants, vous devez choisir des noms traditionnellement associés aux individus de la majorité et aux immigrants. Si vous voulez analyser les images des hommes et des femmes, choisissez un prénom masculin et un autre féminin.

Cette activité peut être adaptée à toute situation de discrimination en plantant le décor dans la première phrase de l'histoire : "C'est l'histoire de Maria, jeune handicapée physique..." Vous pourrez ensuite comparer cette histoire à celle d'un jeune de la majorité.

Vous pouvez aussi choisir un thème qui concerne le vécu des enfants : "C'est l'histoire de Léo, élève de 5ème primaire..." Ou encore " ... d'un garçon qui avait des lunettes..." si c'est pertinent pour votre groupe.

| **Variantes** |

1. Divisez les participants en deux sous-groupes et demandez à chacun de travailler sur une seule des histoires. Ensuite, comparez les deux. Cette variante est intéressante, car les participants ne savent pas que les histoires vont être comparées.
2. Formez deux sous-groupes et demandez à chacun de dessiner ou d'écrire la biographie de l'un des personnages de l'histoire, ou un moment important de sa vie. Puis comparez les deux biographies ou les deux histoires.

Tiré de "Tous différents - Tous égaux, Kit Pédagogique", Centre Européen de la Jeunesse, 1^{ère} édition. Adaptation par le MRAX.



Fiche 2

Couvrir un événement

Feriez-vous un bon journaliste?

Cette activité est un jeu de rôle.

| Thèmes abordés |

- Comment un même événement peut faire l'objet d'interprétations différentes
- La promotion d'une vision élargie du monde

| Objectifs |

- Faire l'expérience de la couverture d'un événement
- Comprendre pourquoi le journalisme peut être tendancieux
- Développer une conscience accrue de la distorsion de nos perceptions

| Durée | 90 minutes

| Préparation |

- un tableau noir et un stylo
- du scotch pour accrocher les comptes-rendus

| Instruction |

1ère variante :

1. Divisez les participants en deux groupes.
2. Demandez à l'un des groupes de mettre au point un court jeu de rôle (5 minutes) basé sur un incident ou un événement ; il peut s'agir d'un événement réel, ou d'un conflit impliquant deux groupes de différentes cultures et modes de vie.
3. Lorsque les participants sont prêts, demandez au premier groupe de jouer son sketch et aux membres du deuxième groupe de jouer les rôles de reporters TV couvrant l'événement.
4. Dès que le sketch est terminé, demandez aux reporters de quitter la salle. Donnez-leur 5 minutes pour réfléchir à ce qu'ils viennent de voir, afin de préparer mentalement leur reportage pour le bulletin d'information du soir. Ils ne doivent pas prendre de notes ou communiquer entre eux.
5. Invitez les reporters à revenir dans la salle un par un. Donnez à chacun 3 minutes pour faire son "compte-rendu".
6. Inscrivez chaque rapport sur une feuille différente.
7. Une fois qu'ils ont raconté leur histoire, demandez aux reporters de rester dans la salle pour écouter les autres "comptes-rendus" sans faire de commentaire.
8. A la fin, lorsque tous les reporters sont intervenus, scotez les feuilles sur les murs de la salle.
9. Demandez aux participants de comparer les comptes-rendus et discutez de ce qu'ils ont appris.

2ème variante :

1. Partez d'un événement réel, tiré du vécu des enfants : une récréation ou une excursion par exemple. Ils sont alors tous potentiellement reporters.
De plus, l'événement étant plus étendu dans l'espace et/ou dans le temps, le travail de sélection de l'information à fournir par le journaliste en est d'autant plus grand - et source d'autant plus de différences entre les comptes-rendus.

2. On peut donner des 'rôles' aux reporters : l'un travaille pour le journal des enfants, l'autre pour les parents de l'école, le troisième pour des gens extérieurs à l'école... Vous pouvez inviter les enfants à chercher l'info non seulement en direct, mais aussi en interviewant des 'témoins'.
3. On peut, au choix, demander un 'reportage TV', ou plutôt un 'article de journal' : ce dernier à l'avantage de permettre la comparaison en ayant les différents articles devant soi.
4. Lors de l'analyse, il est important de mettre en évidence tant les omissions que les points communs flagrants: voir sur quoi ils portent, ce qu'ils induisent dans la compréhension de l'auditeur / du lecteur... Mettre également en évidence que la présentation d'un fait dépend du point de vue d'où l'on se place

| **Compte rendu et évaluation** |

Commencez par interroger les reporters :

- qu'est-ce qui vous a été plus facile de vous rappeler et de rapporter ? Et le plus difficile ?
- Qu'avez-vous fait lorsque vous ne pouviez vous rappeler de certaines choses avec précision ?

Puis demandez aux acteurs :

- avez-vous noté des omissions flagrantes dans les comptes rendus ?
- les reporters ont-ils rendu compte avec exactitude de l'événement ?

Puis ouvrez la discussion à l'ensemble des participants :

- qu'attendez-vous des informations ? Un simple compte rendu des événements, ou également des commentaires et des opinions ?
- les reporters font-ils clairement la différence entre les faits et les commentaires ?
- jugez-vous les informations télévisées fiables ?

| **Conseils pour l'animateur** |

Soyez préparé à donner des informations et des exemples à propos de rapports tendancieux.

Facultatif : rendez l'activité plus vivante en matérialisant le poste de télévision et le micro pour les reporters.

| **Suggestion de suivi** |

Lors d'une prochaine session, penchez-vous sur votre journal local ou regardez les informations à la TV, et discutez de la précision du reportage, des événements couverts ou non, etc. Si vous estimez que certains comptes-rendus sont déformés, écrivez une lettre au journaliste ou au rédacteur en chef pour lui exprimer votre opinion.

Tiré de "Tous différents - Tous égaux, Kit Pédagogique", Centre Européen de la Jeunesse, 1^{ère} édition. Adaptation par le MRAX.



Journal noir

Quelles images associez-vous à l'expression de 'jour blanc'?

Quelles images associez-vous à l'expression de 'jour noir'?

En disant 'l'avenir est noir', nous signifions que les choses se présentent mal. 'Noir' signifie souvent 'marqué par le mal' : magie noire, messe noire, roman noir... Le noir est-il toujours associé au mal - et, par association, les Noirs sont-ils mauvais ?

Thèmes abordés

- Comment les valeurs sont-elles transmises par le langage ?
- Les stéréotypes et les préjugés
- Les dangers d'une utilisation de la langue sans aucun sens critique

Objectifs

- Prendre conscience du fait que la langue n'est pas dénuée d'appréciation de valeur
- Prendre conscience de la façon dont le langage peut refléter la discrimination à l'égard des minorités
- Apprendre à apprécier l'importance de l'emploi d'un langage non discriminatoire.

Durée | 45 minutes

Taille du groupe | indifférente. Les participants pourront être divisés en groupes de travail de 6-8.

Préparation

- Une grande feuille de papier et un marqueur par groupe
- Un agrandissement du tableau ci-dessous, punaisé, afin que chacun puisse le voir.

Instructions

1. Divisez le groupe en sous-groupes de 6-8 personnes.
2. Demandez aux sous-groupes de se répartir dans la pièce pour travailler.
3. Donnez à chaque groupe une feuille de papier et un marqueur, afin que chacun reproduise le tableau suivant:

+	0	-	

4. Expliquez-leur que cette activité concerne le langage que nous employons. Ils doivent donc réfléchir à des expressions faisant intervenir les termes de: Blanc, Noir, Indien, Juif, Arabe, Russe, etc. Tandis qu'ils trouvent des expressions, ils doivent réfléchir à la façon dont les termes précités sont employés. Si la phrase a une connotation positive, ils doivent l'écrire dans la première colonne, si elle a une connotation neutre dans la deuxième colonne et si elle a une connotation négative dans la troisième. Par exemple, l'expression "L'avenir est noir" fait référence à un avenir incertain et troublé : il faut donc la placer dans la troisième colonne. L'expression "été indien" s'emploie dans le cas d'une arrière saison clémente : elle concerne donc la première colonne. Consacrez 15 minutes à cette partie de l'activité.
5. Demandez à présent aux groupes de se pencher sur les expressions figurant dans la troisième colonne - à connotation négative -, de réfléchir à des alternatives et de les écrire dans la quatrième colonne qui pourrait être intitulée : "langage alternatif".
6. Lorsque les groupes ont terminé, exposez les tableaux et demandez à chacun de lire les expressions trouvées.

| **Compte rendu et évaluation** |

L'évaluation doit être centrée autour des expressions trouvées :

- quelle est la colonne la plus remplie ?
- Quelle sorte de termes trouvons-nous dans les 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} colonnes ?
- Le langage n'étant pas neutre, quelles sont les valeurs exprimées par notre langage à propos de notre culture et des autres cultures ?
- Est-il important d'employer un langage sans connotation négative à propos des autres cultures ? Pourquoi ? Si oui, comment modifier notre langage ?

| **Conseils pour l'animateur** |

Si le groupe est international, il peut être intéressant de répartir les participants en groupes en fonction de leur langue maternelle, afin de procéder à une analyse comparative.

Quelquefois, le débat qui fait suite à cette activité s'oriente sur le langage "politiquement correct". Tel n'est pas l'objectif de cette activité. Il s'agit plutôt de s'interroger pour savoir pourquoi il est plus courant de donner une connotation positive au terme de "Blanc" qu'à ceux de "Noir" ou de "Juif". Mais si la question se pose, il est important de différencier les attitudes personnelles des valeurs transmises par la langue. Très souvent, nous employons des phrases sans être conscients de leur origine et donc des valeurs implicitement contenues. Le débat est le même à propos des expressions du langage sexiste.

Cet exercice peut être gardé 'en réserve', pour le moment où il correspond à un 'événement' de la vie de la classe. Des insultes à la récréation, par exemple, peuvent être analysées ainsi.

| **Suggestions de suivi** |

Demandez à chacun de faire attention à la façon dont il s'exprime, mais aussi d'étudier le langage des médias et de la publicité. Organisez un concours pour trouver des phrases délibérément utilisées pour encourager les préjugés et la discrimination, ou amusez-vous à rechercher l'origine d'expressions courantes.

Tiré de "Tous différents - Tous égaux, Kit Pédagogique", Centre Européen de la Jeunesse, 1^{ère} édition. Adaptation par le MRAX.



Concours «Euroblagues»

C'est juste pour rire ! Qu'est-ce que ça peut faire si nous racontons des blagues irlandaises ou belges ?

| Thèmes abordés |

- Les stéréotypes et les préjugés
- La façon dont l'humour est employé pour maintenir ou alimenter des préjugés
- La responsabilité qui incombe à chacun de réagir face à des situations que nous désapprouvons

| Objectifs |

- Explorer les bases de notre humour
- Être conscient des répercussions des plaisanteries sur nous et sur les personnes visées
- Commencez la discussion en évoquant les peurs cachées dans les plaisanteries que nous racontons

| Durée | 45 minutes

| Taille du groupe | indifférente

| Préparation |

Rassemblez diverses plaisanteries appropriées au groupe, dont :

- Des plaisanteries sur les végétariens, les riches, les Juifs, les handicapés, les blondes, les politiciens, les stars de la chanson, les étrangers, les homosexuels...
- Des plaisanteries sur des sujets tabous
- Des calembours et des jeux de mot
- Des tours et des farces aux dépens d'un membre du groupe
- Des dessins humoristiques.

Vous aurez également besoin d'un chapeau, d'une grande feuille de papier ou d'un tableau, et d'un stylo pour inscrire les scores.

| Instructions |

1. Notez les plaisanteries sur des petits bouts de papier et placez-les dans le chapeau ;
2. Demandez aux membres de s'asseoir en cercle et faites tourner le chapeau en demandant à chacun de prendre un petit bout de papier, puis de lire ou mimer la plaisanterie inscrite au reste du groupe.
3. Le reste du groupe note la plaisanterie sur 10.
4. A votre signal, ou après avoir compté jusqu'à 3, demandez aux joueurs de voter pour chacune des plaisanteries en levant la main, désignant ainsi celle qu'ils ont le mieux notée.
5. Inscrivez les scores (le nombre de voix obtenues par chaque blague) sur le tableau.

| **Compte rendu et évaluation** |

Demandez aux participants ce qu'ils ont ressenti pendant le jeu, puis continuez avec les questions suivantes :

- Quelle plaisanterie a gagné et pourquoi ? Quelle est celle qui a obtenu le moins de voix et pourquoi ?
- Que ressentez-vous lorsque la plaisanterie vous concerne ou touche à l'un de vos points sensibles ?
- Quelles sont les plaisanteries les meilleures ?
- Qu'est-ce qui rend une plaisanterie inacceptable ?
- En quoi les plaisanteries sexistes / racistes font-elles du tort aux personnes visées ?
- Comment réagissez-vous lorsqu'une personne raconte une plaisanterie blessante ?

Vous souriez poliment ? Vous riez pour faire comme les autres ? Vous dites à la personne que vous la trouvez déplacée ? Vous quittez le groupe sans rien dire ?

| **Conseils pour l'animateur** |

Un choix judicieux des plaisanteries est important si vous voulez garder le contrôle d'une situation qui pourrait rapidement vous échapper. Dans votre sélection, incluez des plaisanteries négatives mais aussi positives. Les dessins humoristiques constituent d'excellentes sources de plaisanteries qui nous aident à apprendre quelque chose de positif à propos de nous-mêmes et du monde qui nous entoure.

Prenez garde aux plaisanteries susceptibles de blesser profondément certains membres du groupe.

Il sera instructif de prévoir des farces aux dépens de certains membres du groupe.

Attention cependant : avant 12 ans, les enfants n'ont pas toujours accès au second degré nécessaire pour comprendre certaines blagues. A adapter donc à votre groupe.

Cet exercice peut aussi servir à analyser les blagues en cours parmi vos enfants.

| **Suggestion de suivi** |

Commencez à réunir des dessins humoristiques et des plaisanteries et prévoyez un tableau d'affichage permanent pour les y punaiser. Vous pouvez aussi imaginer vos propres plaisanteries et dessins humoristiques que vous partagerez avec d'autres groupes et organisations. Faites en sorte de les faire publier dans votre journal local ou dans la feuille d'info de votre école.

Tiré de "Tous différents - Tous égaux, Kit Pédagogique", Centre Européen de la Jeunesse, 1^{ère} édition. Adaptation par le MRAX.



Fiche 5

Cultionary

| Objectifs |

- Travailler sur nos stéréotypes et nos préjugés à propos des autres, afin de les analyser
- Travailler sur les images que nous avons des groupes minoritaires
- Comprendre comment fonctionnent les stéréotypes
- Générer une activité et des idées spontanées de la part du groupe

| Préparation |

Une liste de mots à illustrer

Un tableau de papier et un marqueur pour noter les scores

Des feuilles de papier (format A4) et des crayons ou marqueurs pour les dessins du groupe

Du papier collant pour afficher les dessins.

| Durée |

De 45 minutes à 2 heures (selon la taille du groupe)

| Taille du groupe |

Indifférente

| Instructions |

1. Les participants forment des équipes de 3-4, munies de feuilles de papier et de crayons, qui s'asseyent un peu à l'écart les unes des autres.
2. Appelez un des membres de chaque équipe et donnez-leur un mot.
3. Ils rejoignent leurs groupes et, à votre signal, dessinent le mot tandis que les autres membres de l'équipe tentent de deviner de quoi il s'agit. Ils ne doivent dessiner ni chiffres, ni mots et ne pas parler, si ce n'est pour confirmer l'exactitude de la réponse. Il ne s'agit donc pas de faire des chefs-d'œuvre, mais bien d'être 'efficace' dans son dessin.
4. Le reste de l'équipe doit seulement proposer des solutions, et ne pas poser de questions.
5. Si la réponse a été trouvée, l'équipe annonce et marque 1 point. Sinon, elle marque 0 point. Inscrivez le score sur le tableau.
6. Après avoir fait le tour de toutes les équipes, demandez au dessinateur de chaque équipe d'inscrire le mot sous leur dessin, qu'il soit terminé ou non.
7. Demandez ensuite aux équipes de choisir un autre dessinateur. Faites en sorte que chacun puisse dessiner au moins une fois.
8. A la fin, demandez aux groupes d'afficher leurs dessins, afin qu'ils puissent comparer et discuter des différentes interprétations et des images associées aux mots.

| Compte-rendu et évaluation |

Procédez en petits groupes (éventuellement en conservant les mêmes équipes). Demandez aux participants si l'activité leur a semblé difficile et pourquoi.

Demandez ensuite aux participants d'observer les dessins affichés et de comparer les diverses images associées à un même mot, ainsi que la diversité d'interprétation. Demandez-leur si ces images correspondent ou non à la réalité et interrogez les dessinateurs à propos des images qu'ils ont choisies pour illustrer les mots.

Continuez en discutant de l'origine de nos images. Sont-elles positives ou négatives, et quels sont leurs effets sur nos relations avec les personnes concernées ?

| **Conseils pour l'animateur** |

Si le groupe est restreint, vous pouvez jouer en un seul groupe. Au premier tour, demandez à une personne de dessiner. Au tour suivant, c'est la personne qui trouve la solution qui dessine.

Cette activité est susceptible de faire ressortir les stéréotypes les plus immédiats et les plus communs à propos des autres, notamment les étrangers et les minorités. C'est un jeu très créatif et amusant. Cependant, il est capital que cette activité ne se limite pas aux dessins, mais que les groupes réfléchissent aux risques des stéréotypes et à l'origine des images que nous avons des autres.

Chacun de nous a besoin de stéréotypes pour établir un lien avec notre environnement et les personnes qui nous entourent. Nous avons tous des stéréotypes : cela n'est pas seulement inévitable, c'est nécessaire. Par conséquent, il faut éviter tout jugement sur les stéréotypes des participants. L'évaluation et la discussion doivent contribuer à la prise de conscience de ce que sont les stéréotypes : des images et des suppositions qui, bien souvent, n'ont pas grand chose à voir avec la réalité. Être attentif aux stéréotypes et aux risques que comporte le fait de les prendre pour argent comptant est certainement la meilleure façon de prévenir les préjugés qui conduisent à la discrimination.

Il est intéressant de noter que nous avons rarement des clichés sur les personnes avec qui nous avons peu de contact. Par exemple, réfléchissez à vos stéréotypes à propos des habitants de Slovaquie, de Moldavie, de Saint-Marin ou du Bhoutan : tout au plus pensons-nous que " ce sont des gens charmants ". Nous vous suggérons par conséquent d'inclure dans votre liste de mots le nom d'une minorité représentée dans votre pays et d'une autre, au contraire, non représentée, et avec laquelle le groupe aura eu peu de contacts directs. Demandez aux participants de s'interroger sur les différences entre les stéréotypes et les raisons qui motivent ces différences.

L'un des autres points à soulever durant cette discussion est l'origine et la reproduction des stéréotypes : le rôle des médias, de l'éducation scolaire, de la famille et du groupe de pairs.

| **Concernant Cultionary** |

Les règles du jeu et le choix des mots à illustrer doivent être fonction du contexte culturel et national du groupe. Par conséquent, les mots de la liste ci-dessous ne sont que des suggestions : à vous de les adapter à vos besoins spécifiques. Si, par exemple, vous envisagez de faire illustrer des nationalités, il sera important d'interdire l'utilisation des drapeaux ou des symboles des devises nationales - ce serait trop facile ! D'autre part, pour empêcher les participants de deviner par séquence d'idées, il sera important d'alterner le nom des minorités avec d'autres mots relatifs à des concepts, des objets ou des personnes sans rapport avec le sujet. Par exemple, si vous voulez leur faire représenter un Hongrois, un Roumain et un Français, il sera mieux de commencer par "Hongrois", puis de proposer "racisme" ou "minorité", et ensuite "Roumain" suivi de "ami" et seulement enfin "Français". Cela apportera de la variété, stimulera la compétition et rendra l'activité plus amusante.

| **Suggestions de mots à illustrer** |

Ville - Racisme - Différence - Education - Discrimination - Antisémitisme - Réfugié - Conflit - Européen - Ressortissant national (du pays dans lequel se déroule l'activité) - Paysan - Pauvreté - Musulman - Homosexuel - Égalité - Séropositif(ve) - Rom (Tsigane ou Voyageur) - Japonais - Russe - Africain - Droits de l'homme - Médias - Touriste - Étranger - Solidarité - Réfugié - Aveugle - Amour - Arabe - Moldave

| **Suggestions de suivi** |

Encouragez les membres du groupe à une conscience accrue de l'emploi de stéréotypes par les médias, la publicité et de leur réaction face aux stéréotypes. Demandez-leur de réfléchir à des exemples qu'ils présenteront lors de la prochaine session.



Fiche 6

C'est la Une

Thème | Comparer les unes de la presse écrite

| Objectifs |

- Percevoir et comprendre les médias et la presse écrite en particulier
- Identifier les producteurs de messages médiatiques ; comprendre que tout document est le résultat d'une fabrication et d'une diffusion
- Prendre conscience de l'influence de ses représentations

| Durée | environ 50 minutes

| Taille du groupe | groupe classe

| Préparation |

- Les journaux reçus dans le cadre de l'opération "Ouvrir mon quotidien"
- Des ciseaux ou cutters, une latte, de la colle, des affiches, une calculatrice

| Instructions |

- Individuellement, observez les Unes des différents journaux en vous focalisant sur la guerre en Irak.
- Comparez-les entre elles selon les critères suivants :
 - Ce qui est semblable et ce qui est différent.
 - La proportion de la surface de la Une consacrée à l'Irak (rapport entre l'aire des articles, titres, intertitres, légendes et images consacrées à l'Irak et l'aire totale de la Une).
 - L'emplacement des articles consacrés à l'Irak (par rapport à la moitié horizontale et verticale de la Une).
 - Les différents thèmes abordés (armes, stratégies, humanitaire, économie...).
 - Les différentes techniques employées (usage de gros titres, emploi de couleurs dans le texte, contraste dans les images, utilisation de bandeaux...)
 - L'objet central de l'image principale.
- Placez vos constats sur des affiches organisées selon les critères en les illustrant par des extraits découpés dans les unes.

| Compte-rendu et évaluation |

Les panneaux terminés, la classe découvre que chaque quotidien envisage l'actualité selon différents angles de vue. La hiérarchisation de l'information n'est pas la même d'un quotidien à l'autre : place dans le journal, choix et taille des photos par rapport au texte, légendes différentes pour un même cliché...

D'un journal à l'autre, le lecteur ne se fait pas toujours une même idée de l'actualité. Il est donc important de confronter ses sources d'informations.

| Conseils pour l'animateur |

- Il est intéressant d'utiliser, au moins, 4 Unes de journaux différents.
- La partie consacrée à la proportionnalité nécessite l'utilisation de la machine à calculer.
- On pourra utiliser du papier-calque pour faire apparaître les proportionnalités sur les affiches. On pourra aussi représenter les pages de Unes à l'échelle.

- Certaines photos pouvant choquer les enfants et les adultes, on veillera à sélectionner les Unes ou à prendre le temps d'en parler ensemble.
- On peut donner un critère par paire ou faire travailler tout le monde sur le même critère de façon à pouvoir comparer les produits (affiches).

Cette fiche est rédigée dans le cadre de l'opération "Ouvrir mon quotidien" par le groupe des animateurs pédagogiques "éducation aux médias" de la FédEFoC.



La loi de Quintilien (ou des 5 W)

Thème | Dégager la structure d'un article

Objectifs |

- Traiter et saisir l'information, élaborer des contenus
- Être critique par rapport à la presse écrite

Durée | environ 50 minutes

Taille du groupe | groupe classe

Préparation |

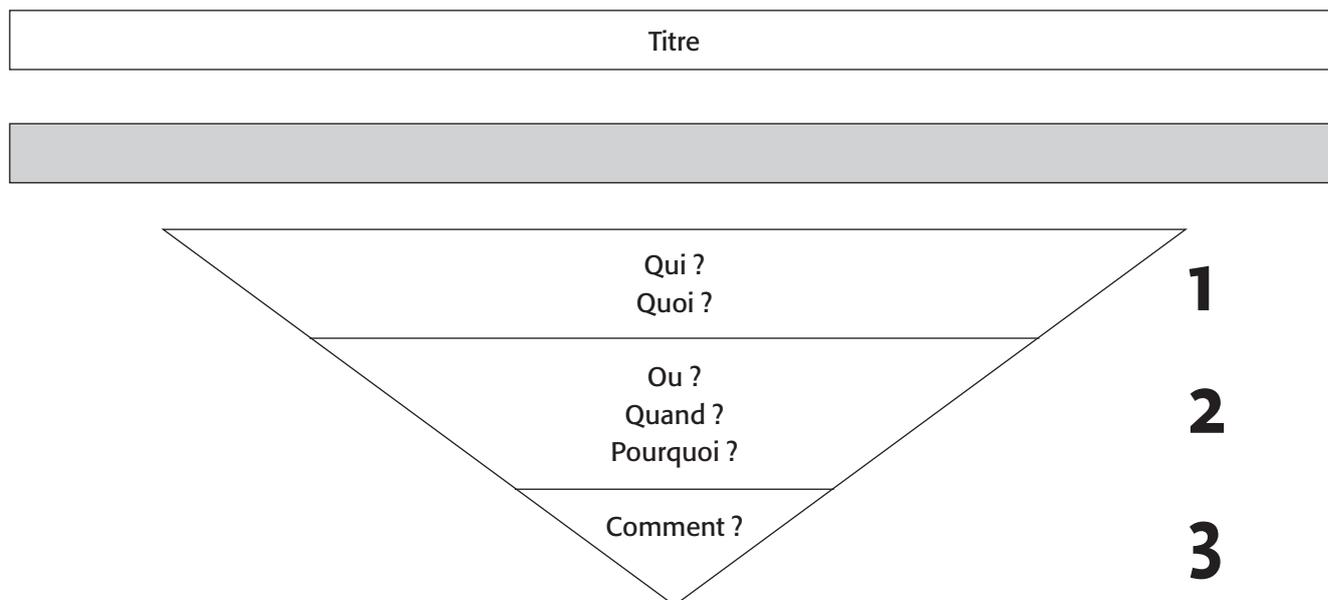
- Un article d'information extrait des journaux reçus dans le cadre de l'opération "Ouvrir mon quotidien" (une reproduction de l'article par élève)
- Latte, feutres de couleurs

Instructions |

- Lire l'article en faisant abstraction du titre, du surtitre (ou sous-titre), du chapeau, de l'illustration et de sa légende
- Découvrir par un jeu de questions - réponses la loi de Quintilien.
 - Qui ?
 - Quoi ?
 - Où ?
 - Quand ?
 - Pourquoi ?
 - Comment ?
- Vérifier, en soulignant avec des couleurs différentes, les éléments de la loi de Quintilien dans l'article.

| **Compte-rendu et évaluation** |

Au terme de la recherche, la classe peut élaborer un schéma tel que celui proposé ci-dessous :



- 1) Idée principale
- 2) Détails
- 3) Développement

| **Conseils pour l'animateur** |

- L'analyse approfondie d'un article permet de mieux comprendre les idées principales. Une confrontation d'articles du même événement extraits de journaux différents contribue à faire comprendre les divergences d'opinion liées aux différentes éditions.

Cette fiche est rédigée dans le cadre de l'opération "Ouvrir mon quotidien" et s'inspire du syllabus de formation "La presse écrite" distribué dans le cadre des formations continuées.



Quelle photo pour quel article?

Thème | analyser une photo de presse

| Objectifs |

- Comprendre le rôle de la photo de presse et ses fonctions
- Prendre conscience de l'influence de ses représentations

| Durée | environ 30 minutes

| Taille du groupe | groupe classe

| OPréparation |

- Des articles de presse comprenant une ou plusieurs photo(s) à distribuer aux élèves

| Instructions |

- Choisir et découper au préalable une photo de presse et la soumettre aux enfants
- Faire émettre des hypothèses quant au contenu de l'article illustré par cette photo.
- Vérifier les hypothèses en lisant l'article :
 - la photo apporte-t-elle une information complémentaire à l'article ?
 - la photo renforce-t-elle l'article (du point de vue affectif, des détails de la situation, de la situation dans l'espace...)?
 - la photo est-elle parvenue à nous émouvoir ?
 - la photo est-elle parvenue à nous convaincre ?
 - ...

| Compte-rendu et évaluation |

Il est intéressant de se rendre compte de la diversité des fonctions d'une photo de presse. Celle-ci n'est pas systématiquement liée directement au contenu de l'article.

D'un quotidien à l'autre, une même photo (issue d'une agence telle AFP, Reuter...) n'est pas utilisée dans le même contexte. Elle peut être recadrée et la légende est différente.

| Conseils pour l'animateur |

- Cette activité peut se faire avec tout autre type d'image (dessin, infographie...)

| Conseils pour l'animateur |

Envisager une approche du langage de la photographie : l'échelle des plans, effets de plongées ou contre-plongées.

Cette fiche est rédigée dans le cadre de l'opération "Ouvrir mon quotidien" et s'inspire du syllabus de formation "La presse écrite" distribué dans le cadre des formations continuées.



les stéréotypes

dans les médias et la publicité

| Objectifs |

- Amener les élèves à reconnaître les stéréotypes que les médias et la publicité véhiculent sur les différentes communautés ;
- Les aider à développer un esprit critique à propos de l'image que les médias et la publicité transmettent des différentes communautés ;
- Les faire réfléchir à des moyens de tenir compte de la diversité culturelle dans la publicité et dans les médias

INSTRUCTIONS

| Partie 1 : La Télévision |

1. Pour préparer l'activité, l'enseignant ou l'enseignante fait une sélection d'émissions de télévision et, après avoir demandé aux élèves ce qu'est un stéréotype, il ou elle explique cette notion (voir lexique). L'enseignant divise la classe en équipes de trois ou quatre personnes. Chaque équipe choisit une émission de télévision et note ses observations pendant à peu près trois semaines, en s'inspirant des questions contenues dans l'appendice.
2. Au cours du développement de l'activité, l'enseignant organise une table ronde sur la façon dont les différentes communautés ethniques sont représentées à la télévision. Lors de la table ronde, un porte-parole de chaque équipe expose les résultats des observations. L'enseignant suscite ensuite un débat parmi les élèves en s'inspirant des questions suivantes :
 - Comment présente-t-on les différentes communautés ethniques à la télévision ?
 - Comment peut-on expliquer que les communautés ethniques soit présentées ainsi ?
 - Que pourrait-on faire pour améliorer la situation ?
3. L'enseignant fait le bilan de l'activité en compilant les réponses suscitées par le débat.

| Partie 2 : La Publicité |

Pour préparer l'activité, l'enseignant demande aux élèves d'apporter en classe des annonces publicitaires qu'ils ont découpées dans des revues, des journaux ou des affiches. Parmi ces publicités, chaque élève choisit deux images : une publicité qui, selon lui, ne reflète pas la diversité ethnique de la population et une qui en tient compte.

Pendant le cours suivant, les élèves regroupés en équipes de deux ou trois personnes, répondent aux questions suivantes :

- Quel produit est annoncé ?
- Comment incite-t-on les gens à assister à l'événement ou à acheter le produit ?
- Quels sont les éléments qui indiquent que la diversité ethnique est ou n'est pas présente dans cette publicité ? Qu'est ce qui vous permet de le dire ?
- Quelles suggestions pourriez-vous apporter pour faire en sorte que la publicité tienne compte de la diversité ethnique ?

Il y a ensuite une mise en commun des publicités trouvées et les équipes choisissent une annonce qu'ils présentent à l'ensemble du groupe.

Lors du bilan, les équipes choisissent la publicité qu'ils jugent la plus intéressante et proposent à la classe d'en discuter. Elles retiennent comme critères de choix de la publicité les préjugés qu'elle véhicule ou les caractéristiques pluralistes qu'elle possède.

Elles insistent sur les aspects de la publicité à améliorer ou sur ses aspects positifs. Tous les élèves peuvent intervenir à propos des présentations des équipes.

L'enseignant trace un bilan de l'activité en insistant sur les avantages que comporte le respect de la diversité ethnique dans la publicité.

| Durée |

Environ 1 heure pour chacune des activités.

| Matériel nécessaire |

Des copies du document "Grille d'observation d'une émission de télévision" (ci-après).

| Suites à donner à cette activité |

- Les élèves pourraient faire une étude de quelques journaux ethniques ou interculturels pour déceler les différences existant entre ces revues en ce qui a trait aux thèmes utilisés, à la façon de les présenter, au genre de photos et de publicités exposées. Un travail pourrait porter sur le rôle que ces revues jouent dans l'intégration des immigrants.
- Les élèves pourraient aussi rédiger un rapport au conseil de presse pour dénoncer les stéréotypes véhiculés par les médias ou adresser une lettre de félicitations au réalisateur d'une émission qui présente les communautés ethniques d'une façon intéressante.

Source : Inspiré des rapports de recherche PAREA, Montréal, 1988 et 1994.

Grille d'observation des stéréotypes dans les médias et la publicité.

| Titre de l'émission |

| Date, jour, heure |

Quelle représentation fait-on des personnes appartenant à divers groupes ethniques dans cette émission et quelle est la fréquence d'apparition de ces personnes ?

Le contenu de cette émission comporte-t-il des stéréotypes vis-à-vis des membres de diverses communautés ethniques qui touchent les aspects énumérés ci-dessous ? Si oui, décrivez ces stéréotypes et précisez s'ils portent sur :

- Les traits physiques
- L'appartenance religieuse
- Les rôles sociaux
- L'exercice d'une profession
- Les valeurs
- L'habillement
- L'alimentation
- Les habitudes de vie
- Les fêtes
- Le langage

Les qualités qui sont attribuées aux personnes appartenant à des minorités ethniques en font-elles des êtres antipathiques ? Donnez des exemples.

Les membres des différents groupes ethniques sont-ils généralement présentés dans des situations, des rôles ou des activités qui les désavantagent en les confinant à des tâches subalternes d'exécution ou de soutien ? Si oui, lesquels ? Pouvez-vous donner des exemples ? Dans le cas contraire, en quoi sont-ils présentés différemment ?

Les termes utilisés sont-ils offensants pour certains groupes ethniques ? Si oui, quels sont ces termes ? Pouvez-vous donner des exemples ? En quoi sont-ils offensants ou négatifs ? dans le cas contraire, qu'est-ce qui vous a fait dire que ces groupes sont présentés positivement ?

Autres observations ou commentaires.

III. Des références

pour aller plus loin

| Racisme : Comment déjouer les préjugés de nos enfants? |

Thérèse Jeunejean, Le Ligeur n° 43 du 1/11/2000, page 1

Assis autour d'une table à leur taille, cinq ou six enfants et leur puéricultrice. Devant eux, des pots de couleur aux teintes pas vraiment classiques: elles vont du blanc rosé au noir le plus noir... Avec un pinceau, la jeune femme se dessine une tache sur le bras. Et elle interroge les petits: "Est-ce la couleur de ma peau ?" Ils cherchent ensemble le ton exact du bras de la responsable puis... celui du leur. Du blanc rosé au noir le plus noir... Ils mettent alors des mots sur des différences...

On entend facilement dire que les plus jeunes ne tiennent pas compte des différences, voire même qu'ils n'y sont pas sensibles. "C'est faux !" rétorque Michel Vandebroek, pédagogue au Centre de formation et de documentation des milieux d'accueil de Gand (1). Il explique, exemples à l'appui: "Une petite fille de 2 ans et demi distribue des puzzles à quatre enfants de son âge. A une hispanophone, elle donne un puzzle de bébé. 'Pourquoi lui donnes-tu celui-là?', demande la puéricultrice. 'Parce qu'elle n'est pas encore très maligne', répond l'enfant. Comme si parler une autre langue signifiait être bête... Autres anecdotes... Une fillette à sa mère: 'Maman ne parle plus arabe devant mes copains'. Un gamin, à la caisse d'une grande surface, à propos d'un Africain: 'Regarde papa, on dirait un gorille!' On ne peut pas dire que ces enfants ont des pensées racistes. Mais on constate déjà des associations fausses, un début de perspective ethnocentriste. On parle alors de préjugés précoces. Et ceux-ci créent chez d'autres enfants, déjà, des blessures induisant un manque de confiance en eux". Tous pareils? Tous égaux? On s'étonne qu'un enfant remarque une couleur de peau. Pourtant, dès la crèche, on lui apprend à nommer les couleurs. "Les parents, continue le pédagogue, n'aiment généralement pas entendre ce genre de remarques; elles cassent l'image rousseauiste de l'enfant innocent. L'adulte, souvent, dira seulement 'Chut'. Ce qui nie la différence, prive l'enfant d'une information à laquelle il a droit et ne lui apprend pas comment gérer la différence".

Quel rôle les professionnelles de la petite enfance peuvent-elles jouer à ce propos ? Réponse de Michel Vandebroek: "Par leur formation, les puéricultrices ont souvent intégré un dogme: 'Il faut traiter tous les enfants de la même façon'. Parce qu'ils sont tous pareils mais 'pareils' signifie ici, souvent, 'égaux'. Alors que pour donner à chaque enfant ce dont il a besoin, il serait justement nécessaire de les traiter différemment! De plus, tous les enfants égaux dans la pratique quotidienne, cela risque d'être: 'Je veux que tous les enfants soient comme moi. Donc apprennent à manger avec une cuiller parce que moi je mange avec une cuiller. Et si le papa de cet enfant mange avec ses doigts, ce n'est pas mon problème.' Mais quel est alors le message que l'on donne à l'enfant auquel on dit: 'Mange poliment!', quand son père mange poliment avec ses doigts? Sans que cela soit voulu, conscient, ce propos a un effet discriminatoire. Dans un groupe, l'altérité existe. Ne pas la prendre en compte, c'est finalement induire qu'il y a quelque chose de mauvais, pas juste, pas dans la norme dans le comportement de l'autre..." Conclusion: "Les enfants de la culture dominante courent le risque de se sentir progressivement supérieurs parce qu'ils retrouvent en permanence le reflet de leur identité dans les médias et au sein des structures d'accueil. On leur présente leur identité comme étant la norme, le seul mode de vie correct" (2). Simultanément, les autres risquent d'avoir honte de leur couleur, de leurs cheveux, de leurs habitudes...

| Réfléter la diversité |

Pour que chaque enfant puisse prendre conscience de son identité et avoir confiance en lui, pour qu'en même temps, il découvre que d'autres sont différents de lui et les respecte, "le simple contact entre enfants ne suffit pas. Il faut une réelle politique pédagogique pour inculquer des attitudes positives vis-à-vis de la diversité." (2) Première condition: l'environnement de la crèche doit refléter la diversité, dans le quotidien comme dans le détail. Comment faire entrer les différentes manières de vivre à la crèche? Comment montrer à chaque famille que sa culture y a sa place, à côté des autres? Exemples pratiques: on donne une cassette aux parents en leur suggérant d'enregistrer la musique qu'ils écoutent chez eux (attention, pas celle de "leur culture"). On leur

demande d'apporter une photo de "la famille" que l'on agrandit et affiche à hauteur d'enfants. Les puéricultrices peuvent chanter ou faire entendre des berceuses de différents pays. Ou encore mettre à la disposition des bambins des livres où sont mises en scène des familles et des gosses de partout qui permettent aux enfants "minoritaires" de se voir refléter de manière positive, valorisante. Sans oublier des jeux et même de la vaisselle ou des objets usuels.

| Accueillir les parents |

L'accueil des parents est évidemment une autre priorité d'une pratique anti-discriminatoire. Michel Vandebroek: "Toutes les crèches mènent une politique d'adaptation. Mais qui s'adapte à qui? Le parent adapte l'enfant à la crèche? S'adapte à la crèche? Ou la crèche demande aux parents de l'aider à s'adapter à eux? Parfois, pourtant, les puéricultrices constatent qu'un enfant ne dort pas bien. Pourtant, elles ont demandé aux parents 'Comment faites-vous pour mettre votre enfant au lit?' Et la maman a couché son bébé... En fait, chez elle, elle ne le couche pas dans un lit. Mais comme on le lui a demandé, elle s'est dit que c'était là une pratique de professionnels, elle a fait ce qu'on attendait d'elle. Sans le vouloir, les puéricultrices avaient induit ce comportement. Tout un travail est à faire pour permettre aux parents de manifester leurs compétences, leurs références. D'oser montrer leur système de maternage sans induire nos normes. Mieux vaut demander aux parents: 'Apprenez-nous comment prendre soin de votre enfant'. Les choses peuvent alors devenir compliquées. Exemple cliché mais réel: celui de la maman africaine qui porte très souvent son enfant. Comment va faire la puéricultrice? Je ne dis pas que la crèche doit reprendre les pratiques parentales. L'important, c'est de constater une pratique de maternage très différente de celle de la crèche. Et donc de savoir qu'on va mettre le bébé en rupture si l'on ne dialogue pas. Il faut une négociation qui va amener à modifier la pratique de la crèche ou de la maison. Et probablement les deux. Souvent naît alors une pratique 'tiers', nouvelle. Et s'installe une continuité maison-crèche qui évite l'étiquetage entre ceux qui savent et ceux qui ne savent pas".

| Une série de détails quotidiens |

Certaines activités peuvent aider les plus petits à prendre conscience de qui ils sont, différents d'autres comme eux à respecter. Mais, précise Michel Vandebroek: "Une pratique de l'altérité, c'est surtout l'attention à une série infinie de petits détails, de petits trucs au quotidien, dans lesquels des activités menées par l'adulte (comme celle que nous expliquons en début d'article) peuvent avoir une place. Elles n'ont cependant de valeur que quand elles sont ancrées dans la philosophie de toute une équipe. Elles doivent être liées à la vie quotidienne des enfants et des parents. Toujours avec les deux mêmes objectifs: valoriser, simultanément souvent, l'image de soi et celle de l'autre. Autres exemples: quand leur puéricultrice noire se déchausse dans le bac à sable, les enfants s'exclament: "Tu as les pieds sales!" Suit une activité très gaie, qu'adorent les gosses: le bain de poupées de couleur, avec beaucoup d'eau, de mousse. Et un constat: il y a du noir qui part, c'est la saleté. Et du noir qui reste: c'est quand il s'agit de la couleur de la peau. Le pédagogue met aussi en garde contre ce qu'il appelle le "tourisme": faire la fête avec les petits Maghrébins à la fin du ramadan, manger une ou deux fois par an un repas exotique ne fait sans doute pas de tort mais cela ne change rien fondamentalement. Le message est alors qu'il y a une manière habituelle de faire, d'être et occasionnellement, quelque chose d'étranger, de folklorique... Par contre on peut se poser la question de ce qu'on mange tous les jours... Quelles viandes? Quels genres de pains? Quels fruits? Certains enfants ne mangent pas de porc. Est-ce qu'eux ont un autre repas? Ou est-ce que tout le monde mange cet autre repas? Et que dit-on aux enfants à ce sujet? Réactions racistes? Dans certaines crèches, très ouvertes aux différentes cultures, des puéricultrices adoptent parfois l'une ou l'autre pratique "pas d'ici". Certains parents belges n'ont-ils pas alors des réactions racistes? "Cela existe, regrette Michel Vandebroek. Il n'y a pas de raisons qu'il n'y ait pas de sympathisants du Vlaams Blok chez les parents. Et chez les puéricultrices. En cas de réactions négatives, il faut discuter avec les parents. Mais il y a des limites à la négociation; s'ils ne veulent pas de contact avec des enfants étrangers, leur place est ailleurs. La crèche, c'est dans ses missions, doit prendre en compte le milieu des enfants. Et elle travaille avec l'argent public, donc au service de tous. Quant aux puéricultrices, je n'en ai jamais vu qui étaient injustes avec les enfants. Jamais. Mais il arrive qu'elles ne soient pas respectueuses des parents. C'est pourtant une question d'exigences professionnelles. Il s'agit alors qu'elles en prennent conscience et travaillent sur leurs difficultés à atteindre les objectifs fixés". Une dernière remarque: la présence de puéricultrices issues d'autres cultures dans l'équipe du milieu d'accueil est bien sûr une aide réelle pour mener à bien des pratiques multiculturelles.

(1) ou VBJK, Bellevue, 22, 9050 Gent.

(2) Extrait du CD rom "Respect de l'altérité..."

| Peut-on afficher sa religion à l'école ? |

Anouck Thibaut, Le Ligeur n° 23 du 5/06/2002, page 18

Selon le Coran, qui est le texte sacré des musulmans, les femmes doivent porter un voile sur leurs cheveux pour sortir de chez elles. Ce foulard a pour but d'éviter que les hommes les regardent et soient attirés par elles. Néanmoins, aujourd'hui, la signification du voile a quelque peu évolué.

| Interdit dans beaucoup d'écoles |

Même si elles ne le font pas toutes, une petite partie des adolescentes musulmanes qui vivent en Belgique (voir encadré) se couvrent la tête avec un voile. Elles peuvent prendre cette habitude pour différentes raisons. Ainsi, pour certaines jeunes filles, porter le voile est une manière de montrer que leur religion est très importante pour elles. Cela peut aussi être une façon de se faire bien voir par leurs proches ou par leurs amis musulmans. Parfois aussi, porter le foulard n'est pas un choix personnel, mais une obligation de la part de la famille. Depuis des années, la question suivante est posée dans notre pays, mais également ailleurs en Europe. Ces adolescentes qui portent le voile doivent-elles ou non le retirer lorsqu'elles franchissent les portes de leur école? La réponse est difficile à trouver. En effet, il n'existe probablement pas une seule "bonne" réponse à cette question fort compliquée. A l'heure actuelle, les directeurs des écoles situées en Belgique francophone sont plus ou moins libres de créer leur propre règlement sur ce sujet. Dans les établissements où le foulard est interdit (voir encadré), beaucoup de jeunes femmes musulmanes acceptent mal cette règle. Pour elles, cette obligation est un manque de respect de leur choix et de leur religion.

| Respecter les différences de chacun |

Les responsables qui interdisent le port du voile dans leur école prennent cette décision pour diverses raisons. Pour certains, il n'est pas question de montrer son appartenance à une religion à l'école et donc de fréquenter les cours avec des signes religieux comme le voile musulman, la croix catholique ou la kippa (c'est-à-dire le petit bonnet rond, qui couvre seulement le haut du crâne) juive. D'autres pensent que le voile doit être ôté en classe de la même manière qu'un chapeau, une casquette ou un bonnet. D'autres encore préfèrent interdire le foulard parce qu'il n'est pas pratique lors de certains cours comme la gymnastique, les laboratoires de sciences, les stages... Des directions d'écoles et des professeurs vont encore plus loin dans leur raisonnement. Ils acceptent mal le foulard des jeunes filles musulmanes parce qu'ils en déforment la signification. Pour eux, une femme voilée ne peut pas faire ce qu'elle veut et doit à tout moment obéir à son père ou à son mari. Or aujourd'hui, dans notre pays, cette idée est loin d'être encore toujours vraie. De la même manière, certains disent que pour une jeune fille, porter le voile peut l'empêcher d'être bien acceptée, autrement dit intégrée dans la société dans laquelle elle vit. Néanmoins, pour que cette intégration se déroule correctement, n'est-il pas important de respecter les caractéristiques (religieuses ou autres) de chaque individu? Et ce respect des différences ne doit-il pas aussi exister à l'école? Au mois de mai, les responsables de l'enseignement en Belgique francophone ont donné leur avis. Pour eux, les signes religieux et donc le port du voile doivent être acceptés dans les écoles. Cependant, cette autorisation ne doit se faire que sous certaines conditions. Ainsi, il n'est pas question qu'un élève se serve des signes religieux qu'il porte pour tenter de convertir d'autres jeunes à sa religion. Le voile ou encore la croix porté par un jeune ne peut pas être le résultat d'une obligation de sa famille. Enfin, ces signes religieux ne peuvent perturber le bon déroulement des cours ou l'organisation de l'école. Les adolescentes devront donc, par exemple, enlever leur voile pour les cours de gymnastique ou pour faire les photos qui figurent sur leur carte d'étudiante. Il est fort probable que cette réglementation devra être appliquée dans les écoles dès la rentrée prochaine.



| Le voile interdit dans beaucoup d'écoles |

Selon une enquête récente (1), il y aurait actuellement un peu plus de 9 000 adolescentes de religion musulmane dans les écoles secondaires bruxelloises. Elles représentent près du tiers des filles qui fréquentent les cours. Parmi ces adolescentes musulmanes, seules 2% d'entre elles (soit environ 180 filles) porteraient le foulard. Toujours selon cette même enquête, plus de 80% des établissements secondaires bruxellois refusent actuellement que leurs élèves musulmanes portent le voile à l'école.

(1) Pour un public adulte, dans "Le voile contre l'intégrisme: le foulard dans les écoles", Mina Bouselmat, Editions Labor, 2002.

| C'est quoi la légitime défense |

Samira Loulidi, Le Ligueur n° 34 du 11/09/2002, page 17

Quand la sécurité, la vie ou les biens d'une personne sont menacés, elle a le droit de se défendre (ce qui ne veut pas dire qu'elle peut tuer). Quand une personne se défend, on parle de légitime défense, légitime c'est-à-dire autorisée par la loi. Ce droit existe aussi pour les Etats. Après le 11 septembre 2001, on en a beaucoup entendu parler.

| Le droit de se défendre |

Le 11 septembre est devenu célèbre, il y a un an, quand quatre attentats ont eu lieu aux Etats-Unis. Leurs auteurs, qui étaient des terroristes, sont tous morts. Mais comme les Etats-Unis soupçonnaient leur chef d'être caché en Afghanistan, ils ont bombardé ce pays. Les Etats-Unis ont donc utilisé leur droit de légitime défense. Ce droit fait partie des règles de l'Organisation des Nations Unies (ONU, en bref) qui regroupe 186 Etats. Depuis la Deuxième Guerre mondiale, l'ONU veille à maintenir la paix et la sécurité entre les Etats, donc dans le monde. Autrement dit, quand deux Etats se disputent ou quand un Etat pose un problème au reste du monde, les Nations Unies (voir ci-dessous) doivent intervenir pour résoudre le problème, pour réconcilier les deux ennemis ou encore pour punir plus ou moins sévèrement le responsable de problème. Mais, parfois, les Nations Unies ne peuvent pas empêcher une guerre ou éviter qu'un pays soit agressé. Dans ce cas, l'Etat qui a été agressé a le droit d'appliquer la légitime défense. Souvent, il s'agit de faire la guerre au pays agresseur.

| L'axe du mal |

Après les attentats terroristes du 11 septembre, les Etats-Unis ont décidé de "faire la guerre" au terrorisme. Autrement dit, de lutter de toutes les manières possibles contre ceux qui commettent ou se préparent à commettre des actes terroristes (voir ci-dessous). Presque tous les pays sont d'accord avec les USA. C'est logique: chaque pays veut vivre en paix et empêcher des individus de commettre des atrocités sur son territoire ou sur celui de ses alliés. La majorité des pays ont donc décidé de collaborer à la "guerre mondiale" contre le terrorisme. Cette "guerre" est dirigée contre les groupes mais aussi contre des pays. Notamment ceux que les USA désignent comme "l'axe du mal". Ce sont l'Iran, la Corée du Nord et l'Irak. Ce dernier est le premier sur la liste.

| Une guerre à l'avance contre l'Irak |

Pour comprendre pourquoi les USA veulent attaquer l'Irak, il faut remonter à août 1990. Cet été-là, l'Irak avait envahi son petit et très riche voisin, le Koweït. Pour le punir et l'empêcher de s'emparer du pétrole du Koweït, une armée regroupant des soldats de 28 pays - et commandée par les Etats-Unis - a mené la guerre contre l'Irak et l'a gagnée. Afin d'éviter que l'Irak ne recommence, les Nations Unies ont alors décidé qu'il n'aurait plus le droit de posséder certaines armes. Notamment des armes (chimiques, nucléaires) capables de tuer énormément de gens et de provoquer d'immenses dégâts. Des spécialistes ont donc été envoyés en Irak pour contrôler la destruction de ce qu'on appelle les armes de destruction massive. Saddam Hussein, qui était et est toujours le président irakien, a souvent refusé de collaborer avec ces spécialistes. Il les accusait notamment de l'espionner et de mentir pour pouvoir le contrôler plus longtemps. Il y a trois ans, il les a mis à la porte. Selon les Etats-Unis, Saddam en aurait profité pour fabriquer d'autres armes dangereuses. Mais, d'après une série d'experts, cela n'est pas possible. Saddam est un dirigeant cruel et dangereux. Il est accusé de vivre comme un roi alors que sa population manque de l'essentiel. Pendant la guerre, l'Irak a été en bonne partie détruit. Il est aussi devenu de plus en plus pauvre parce qu'il ne pouvait plus vendre son pétrole et acheter librement ce dont il avait besoin: nourriture, médicaments, pièces de rechange pour les machines. Cette situation a provoqué la mort de plus d'un million de personnes. Mais les Etats-Unis s'en moquent et aujourd'hui, ils parlent d'attaquer ce pays.

| Un nouveau droit ? |

D'après eux, même si Saddam ne possède pas d'armes de destruction massive, il est capable de les avoir. Et une fois qu'il les aura, il pourrait s'en prendre à ses voisins. Et s'il attaquait ses voisins, il pourrait contrôler une bonne partie du pétrole du monde. Et donc il deviendrait riche et puissant. Cela fait beaucoup de si! Autrement dit, parce qu'il soupçonne que Saddam Hussein pourrait, peut-être, un jour, être capable de mener une action dangereuse, le gouvernement parle d'attaquer l'Irak en prétendant que c'est de la légitime défense. Donc les USA veulent faire la guerre à l'avance, avant même d'être attaqués, autrement dit, une guerre de prévention. Ainsi, ils pourraient se débarrasser d'un président qu'ils détestent et le remplacer par un dirigeant qui serait leur allié. Existe-t-il un droit qui autorise un pays à choisir le dirigeant d'un autre pays? Après Saddam, les Etats-Unis ne risquent-ils pas de mener une "guerre préventive" contre tous ceux qui ne leur plaisent pas, qui ne sont pas d'accord avec eux? Actuellement, 55% des Américains sont d'accord avec leur président pour cette nouvelle sorte de guerre. Les pays de l'Union européenne ne sont pas tous du même avis. D'un côté, il y a ceux qui sont d'accord avec les Américains. De l'autre, ceux qui préfèrent trouver une solution pacifique. La majorité des pays arabes ne veulent pas non plus d'une "guerre préventive". Les opposants au projets américain savent que ce sera surtout la population civile qui sera le plus touchée. Mais avant tout, ils craignent que cette guerre ne provoque des problèmes dans les pays de la région, des disputes autour du pétrole. Georges Bush, le président américain, écouterait-il les opposants?



| Conseil de sécurité |

L'Organisation des Nations Unies est formée de plusieurs parties qu'on appelle organes. L'un des principaux organes est le Conseil de sécurité. C'est lui qui est chargé de maintenir la paix et la sécurité internationales. Quinze pays font partie du Conseil de sécurité. Dix pays sont membres pour une période de deux ans. Cinq autres sont des membres permanents. Ce sont les Etats-Unis, la France, la Russie, la Grande-Bretagne et la Chine. Ensemble, ces quinze pays prennent des décisions appelées résolutions. Mais les cinq membres permanents ont un pouvoir de plus que les dix autres: c'est le droit de veto. Concrètement, si un de ces cinq pays n'est pas d'accord avec une décision que les autres veulent prendre, cette décision ne devrait pas être prise. Donc, si les USA veulent que l'ONU fasse la guerre à l'Irak et que la France, par exemple, refuse, l'Irak ne devrait pas être attaqué. Cela, c'est la loi et les règles. En fait, il est très probable que, si les USA sont bien décidés à attaquer l'Irak, ils le feront. Pourquoi? Parce que depuis longtemps, ils se moquent des accords et de l'avis des autres. Ils prennent leurs décisions tout seuls.



| Guerre des mots ? |

Quand on parle de guerre, on désigne une lutte armée entre des pays. Donc, la guerre, c'est vraiment quand des soldats d'un (ou plusieurs) pays se battent contre ceux d'un (ou plusieurs) autre(s). Quand les habitants d'un même pays se battent les uns contre les autres, on parle de guerre civile. Donc, quand le président américain parle de "guerre", il se trompe puisque cela ne veut pas dire qu'il va y avoir la guerre dans le monde entier, mais bien une lutte contre le terrorisme. De même, Georges Bush nous trompe quand il parle de guerre "du bien contre le mal". Il voudrait faire croire que l'Amérique et ses alliés sont "le bien", donc ceux qui sont parfaits, qui ont raison sur tout, et ceux qui ne sont pas d'accord seraient "le mal".

| A qui profitent les guerres du 21^e siècle ? |

Janine Mayerès, Le Ligueur n° 45 du 27/11/2002, page 18

| Rencontre avec Ignacio Ramonet, directeur du Monde diplomatique |

Le Ligueur: On pense souvent que le panorama géopolitique actuel découle des attentats du 11 septembre. Cette date marque-t-elle une rupture importante?

Ignacio Ramonet: "Je ne pense pas que le 11 septembre ait modifié l'essentiel. Les deux grandes caractéristiques du monde d'aujourd'hui existaient avant cette date. D'abord, le monde en 2002 est défini par la globalisation libérale qui conditionne énormément la situation internationale, sur le plan économique, mais aussi social, politique, et les rapports Nord- Sud. Cette dynamique n'a pas été modifiée directement par le 11 septembre, mais si vous lisez le document extrêmement important que l'administration américaine a publié le 20 septembre dernier sur la nouvelle Stratégie nationale de sécurité des Etats-Unis (1), vous verrez que les Etats-Unis ont pour objectif de défendre un monde où le libre commerce est garanti et qu'ils se présentent comme le 'bras armé de la globalisation'. Deuxième caractéristique: les Etats-Unis sont une hyperpuissance sans rivale depuis la disparition de l'Union soviétique en 1991. Ils se sont alors retrouvés comme un champion de boxe qui resterait seul sur le ring. Cette situation existait avant le 11 septembre. Elle est toujours là, à une nuance près: c'est que le boxeur s'est doté d'un adversaire. Depuis cette date, les Etats-Unis parlent d'une guerre sans fin qui peut, selon les termes du ministre américain de la Défense, durer 5, 10, 30 ou 50 ans, et l'ennemi s'appelle désormais le terrorisme international."

L.L.: Comment définir ce terrorisme international?

I.R.: "C'est un concept qui peut prêter à des confusions. On ne peut embarquer le monde dans une aventure guerrière au nom d'un concept aussi flou que celui de terrorisme international. En outre, il y a quelques années, les USA déclaraient que les Etats dictatoriaux se mettaient eux-mêmes au ban des nations civilisées. Or, pour conduire la guerre en Afghanistan dans le but de détruire Al-Qaida, ils ont très vite noué des relations extrêmement étroites avec au moins deux Etats tyranniques, dictatoriaux et autocratiques, soit le Pakistan et l'Ouzbékistan."

L.L.: A l'écoute des nouvelles du monde, nous sommes généralement persuadés que depuis le 11 septembre, nous vivons sur une planète qui est à feu et à sang. Cette impression est-elle justifiée?

I.R.: "Je pense que cette impression est totalement fautive. Cet espèce d'esprit guerrier dans lequel nous sommes plongés depuis quelques temps ne correspond pas à une réalité. En prenant un peu de recul, on réalise qu'il y a aujourd'hui sept ou huit noyaux de violence politique dans le monde, alors qu'il y a trente ans, on en comptait quarante ou cinquante. C'est d'ailleurs surprenant."

L.L.: Surprenant? Pourquoi?

I.R.: "Sur les 6 milliards de personnes qui peuplent la planète, 5 milliards et demi de personnes vivent dans le besoin. Avec la production alimentaire mondiale actuelle, on pourrait nourrir 8 milliards de personnes et pourtant, chaque année, 30 millions de personnes meurent de faim et 800 millions souffrent de malnutrition. 1,5 milliard de personnes ne disposent pas d'eau potable et chaque jour, 30 000 d'entre elles en meurent. A l'intérieur du monde développé, il y a des écarts de plus en plus grands entre les riches et les pauvres. L'Union européenne, par exemple, compte 50 millions de pauvres. En revanche, dans ce monde globalisé, vous trouvez 200 personnes dont la somme des revenus annuels est supérieure au revenu annuel de 2 milliards 700 millions de personnes. Jamais dans l'histoire de l'humanité, il n'y a eu un tel écart entre les plus riches et les plus pauvres. Nous vivons dans un monde qui est littéralement révoltant, et pourtant, c'est un monde qui est pacifié politiquement."

L.L.: Vous parlez par contre de guerres non identifiées comme telles, de guerres sociales.

I.R.: "Dans un des chapitres de mon livre, intitulé La guerre sociale planétaire (2), je parle de cette guerre que les médias ne lisent pas comme une guerre. Ce qu'ils appellent l'insécurité, la délinquance ou la criminalité, a explosé en raison des conditions d'inégalité et d'injustice. L'exemple de l'Argentine est très clair. L'ensemble du code de la globalisation libérale y a été appliqué de manière totale, c'est le pays qui a le plus privatisé. 70% de sa population sont tombés sous le seuil de pauvreté, 4 millions d'habitants y vivent sans argent depuis des mois. Conséquence: ce pays a un taux de criminalité parmi les plus élevés au monde. Autre exemple, à propos de guerre sociale: le Brésil réserve 2% de son PIB à son département de la Défense, alors qu'il consacre 10,6% de son PIB pour lutter contre la criminalité, donc pour protéger les Brésiliens contre les Brésiliens. Nous vivons dans

un monde où le front ne passe pas par l'Afghanistan mais par le fait que la globalisation marginalise de plus en plus des parties entières de notre société."

L.L.: Ces guerres sont-elles plus menaçantes que les dangers nés du 11 septembre?

I.R.: "Il y a aujourd'hui un potentiel de révolte exceptionnel pour refuser ce monde d'inégalités et d'injustices. Il faut essentiellement se préoccuper de ce clivage social à l'échelle internationale."

L.L.: Y a-t-il, selon vous, un rapport entre le 11 septembre, la guerre contre le terrorisme international et le projet de guerre des Etats-Unis contre l'Irak?

I.R.: "Ni les Etats-Unis ni les Britanniques ne sont parvenus à prouver qu'il y a un rapport entre le terrorisme international et le régime irakien. Aujourd'hui, un certain nombre de gouvernements en Europe réclament que cette distinction soit faite, et certains pays sont très réticents à l'idée de s'embarquer dans une guerre contre l'Irak, dont on soupçonne qu'elle peut avoir d'autres objectifs."

L.L.: Lesquels?

I.R.: "L'idée d'une intervention de 100 à 200 milliards de dollars juste pour offrir la démocratie au peuple irakien - que par ailleurs on affame depuis dix ans - est difficilement crédible.(3) S'il ne détenait pas la deuxième réserve mondiale de pétrole, l'Irak intéresserait beaucoup moins l'administration américaine. S'emparer des réserves de pétrole de l'Irak, c'est faire d'une pierre un certain nombre de coups. D'abord, cela permettrait d'assurer l'approvisionnement des Etats-Unis. Ensuite, s'ils administraient directement le pétrole irakien, les Etats-Unis pourraient en doubler la production, faire chuter les prix du brut et peut-être, relancer leur croissance. Troisièmement, en s'emparant des réserves irakiennes, les USA pourraient casser l'Organisation des pays exportateurs de pétrole (OPEP), leur bête noire depuis trente ans. L'OPEP a toujours essayé de maintenir des prix relativement stables pour que le pétrole puisse servir au développement de ses pays. Cela dit, en brisant l'OPEP, les USA porteraient un très rude coup à des pays amis comme le Mexique, l'Algérie, l'Indonésie ou le Nigeria. Enfin, le contrôle du pétrole irakien favoriserait aussi une prise de distance à l'égard de l'Arabie saoudite."

L.L.: Faut-il craindre que la guerre contre l'Irak, si elle a lieu, entraîne d'autres?

I.R.: "Il faut craindre en tous cas qu'elle soit suivie d'une seconde guerre contre l'Iran, qui possède d'extraordinaires réserves en hydrocarbures et qui est déjà classé par Georges Bush comme membre de "l'axe du Mal". Le danger de la guerre de l'Irak est donc aussi de mettre en marche un engrenage qui nous conduirait à une succession de conflits."

L.L.: Comment l'Europe peut-elle agir pour que n'ait pas lieu la guerre contre l'Irak?

I.R.: "D'abord, en faisant jouer les droits de veto dont elle dispose au Conseil de sécurité de l'ONU, et en bloquant l'instrument militaire qu'est l'OTAN. Ensuite, si les opinions publiques se mobilisaient pacifiquement et démocratiquement dans la rue par centaines de milliers pour dire non à cette guerre, elles enverraient un message à leurs gouvernements, qui pourraient se retourner vers les Etats-Unis pour dire que leur opinion publique n'est pas favorable à cette intervention, surtout s'il s'agit d'une guerre que les Nations-Unies n'ont pas approuvée." (4)

L.L.: Lors de la conférence-débat que vous venez de donner à Liège (5), de nombreux citoyens vous ont demandé où porter leur action contre la globalisation libérale.

I.R.: "Nous (ndlr Le Monde diplomatique) avons créé l'association Attac (6) pour combattre des mécanismes qui sont au coeur même de la globalisation: la spéculation financière, la suprématie des marchés financiers, les paradis fiscaux, etc. La proposition que nous avons faite, c'est de grossir les rangs d'Attac, de faire qu'Attac soit aussi un levier pour peser sur les élus, et notamment, d'obtenir des avancées dans la mise en pratique de la taxe Tobin. Comme vous savez, Attac s'est répandu et Attac Belgique, entre autres, est un succès. La globalisation libérale est le phénomène principal de ce qui se passe aujourd'hui, avec des répercussions gigantesques sur tous les continents, sur la vie quotidienne des gens, sur leur santé, leur travail, leur scolarisation, leur culture. Nous avons proposé de rassembler tous ceux qui, depuis Seattle, protestent contre la globalisation, et de créer le Forum social mondial de Porto Alegre qui s'oppose au forum économique mondial de Davos. Le premier Porto Alegre a rassemblé 12 000 personnes, le second 70 000 et nous serons probablement 100 000 en janvier prochain."

(1) Texte intégral sur le site lemonde.fr/

(2) Guerres du XXIe siècle, I. Ramonet, Ed. Galilée, 2002.

(3) Lire E. Cabet, "Monopoly et pétrolier" Le Ligueur du 23 octobre 2002.

(4) Lire S. Loulidi, "C'est quoi la légitime défense?" et "Une guerre à l'avance contre l'Irak?", Le petit Ligueur du 11 septembre 2002.

(5) Organisée par Les Amis du Monde diplomatique Liège, ULDP, CAL, etc.

(6) L'Association pour la Taxation des Transactions financières pour l'Aide aux Citoyens est née en 1998 d'une initiative du Monde diplomatique. Attac Belgique: 48, rue du Beau-Mur à 4030 Liège - 04/349 19 02 - liege@attac.be

| Paroles d'enfants dans la guerre |

Thérèse Jeunejean, Le Ligeur n° 39 du 16/10/2002, page 18

Depuis deux ans et le début de la révolte appelée Intifada, l'armée israélienne, à de multiples reprises, est entrée avec ses chars dans les territoires appartenant aux Palestiniens. Pour protéger des Israéliens habitant dans ces territoires, elle a démoli des quartiers entiers de différentes villes et des hectares de champs d'oliviers et d'orangers. Elle a instauré de multiples barrages et interdit aux habitants de circuler librement (1). La population civile vit donc dans un état de peur permanente. Le travail des psychologues est de permettre aux personnes de raconter ce qu'elles ont vécu, de dire leur peur, d'exprimer leurs angoisses, afin de leur permettre de vivre un peu moins mal, de ne pas perdre la tête, d'essayer de mieux maîtriser leurs difficultés. Ces membres de MSF racontent leur travail au jour le jour. Nous publions quelques extraits de leur brochure (2). Un enfant de 10 ans explique "qu'il est tous les jours pris de panique à la même heure, après avoir été victime de tirs et de bombardements alors qu'il se trouvait chez lui. Il répète, chaque jour à la même heure, la frayeur qu'il a éprouvée à ce moment-là; il pleure, tremble et crie pour qu'on l'emmène chez son grand-père". Leila, 14 ans, a été blessée le 31 décembre 2001. La psychologue raconte: "Il y avait eu beaucoup d'affrontements ce jour-là (...) mais tout était redevenu calme dans le quartier. Elle a voulu récupérer ses poulets sur le toit, elle avait peur qu'ils se fassent tuer. En descendant, elle a reçu une balle dans le ventre, elle en entend encore le bruit. Aujourd'hui, tout est gravé précisément dans sa mémoire. La jeune fille explique: 'Maintenant, avant de dormir, je me rappelle tout ce qui s'est passé ce jour-là: la mort de l'ami de mon frère, Gassan 12 ans, touché par des éclats de missile en rentrant de la prière. La nuit, je pleure pour lui, et je pense toujours: si j'étais morte. Ce qui me fait peur, c'est qu'il me reste un morceau de balle dans le ventre, qu'il est impossible d'extraire. Et si je ne peux pas avoir d'enfant?'" Une petite fille de 6 ans raconte "sa peur lorsqu'elle a vu sa mère évanouie (à cause de gaz lacrymogène). Elle l'a crue morte. Elle aussi a peur des lacrymogènes, des enfants qui lancent des pierres, des soldats qui tirent des balles. Elle est tombée alors qu'elle courait se réfugier au plus vite dans une maison voisine. Elle ne pouvait pas arriver jusqu'à sa maison, elle avait trop peur.(...) Ce qui l'effraie le plus, c'est de recevoir une balle, une pierre, d'avoir mal, de mourir. Heureusement, elle peut rentrer dans n'importe quelle maison. Elle a du mal à s'endormir, n'ose plus se lever la nuit pour aller aux toilettes, a peur sur le chemin de l'école." Wadia, 12 ans, ne veut plus aller à l'école. Il dit "ce qui l'a choqué: trois soldats l'ont arrêté, ont pris dans son sac un crayon et, le pointant sur son oeil, ont fait comme s'ils allaient le lui crever. Il a eu très peur et s'est échappé. Les soldats l'ont rappelé et sommé de venir rechercher son crayon. Depuis, il rêve que les soldats le poursuivent et qu'il ne peut plus s'échapper. Sa mère se plaint: il n'est plus comme avant." Nidal "a reçu une balle de caoutchouc dans le crâne (.). Ses amies lui disent qu'elle n'est plus aussi intelligente qu'avant. Elle a en effet beaucoup de mal à se concentrer et ne réussit plus aussi bien à l'école. Elle a l'impression qu'il reste un morceau de métal dans sa tête et ne veut pas faire enlever les agrafes. Elle dit que son crâne va peut-être s'ouvrir." Leila, Wadia, Nidal, ... des enfants de Palestine, innocents comme tous les enfants du monde pris dans des guerres qui les marquent à jamais.

(1) Voir Le petit Ligeur du 20 mars 2002.

(2) Chroniques palestiniennes. Dans les nerfs de la guerre. MSF - rue Dupré, 94 - 1090 Bruxelles - 02/474 74 74

| La guerre se fait aussi avec des mots et des images |

Samira Loulidi, Le Ligueur n°13, p14, 2003

Pendant une guerre - comme celle d'Irak aujourd'hui - les ennemis n'utilisent pas seulement des bombes, des missiles, des balles... Ils emploient aussi d'autres armes: des images, des mots, des idées. Parce que ceux-ci influencent l'opinion publique.

En temps de guerre, l'opinion publique est importante. Mais même en temps de paix, l'opinion publique reçoit des messages, on essaye de lui faire accepter certaines idées, des vérités...

| Information, persuasion ? |

Dans les pays où la population n'est pas libre de dire ce qu'elle pense et de choisir ses dirigeants, autrement dit dans les dictatures, les dirigeants empêchent les gens de s'exprimer. Ils refusent donc qu'il y ait des avis différents du leur. Ils essaient d'imposer un type d'idées, une seule vérité. La leur! Pour cela, ils contrôlent les radios, les télévisions, le cinéma... Autrement dit, ils contrôlent l'opinion publique. Ils pratiquent ce qu'on appelle la propagande.

Mais quand une guerre éclate, les pays démocratiques utilisent aussi la propagande. Autrement dit, ces pays essaient aussi d'influencer l'opinion publique, en ne disant qu'une partie de la vérité, en ne montrant que certaines images. Ils essaient de manipuler l'opinion publique. Celle de leur propre population et des autres pays ainsi que celle du pays ennemi. Pourquoi? Pour essayer de convaincre l'opinion publique qu'ils ont raison de combattre tel pays. Les autorités cherchent aussi à obtenir le soutien de la population. Il ne faut pas oublier que les soldats qui se battent sont les enfants des téléspectateurs et des lecteurs de journaux. Donc il faut que les familles des soldats soient convaincus que leurs enfants sont en train de battre l'ennemi, qu'ils sont en train de vaincre...

Autre but de la propagande: essayer de décourager l'ennemi. Ainsi, chaque camp essaye de convaincre l'autre qu'il va perdre et de camp de montrer que l'autre est le plus horrible, qu'il tue des innocents...

| L'information comme arme |

Contrôler les médias est donc très important. On l'a vu pendant la première guerre du Golfe en 1991 et on le voit aujourd'hui. "En 1991, les Américains et leur alliés ont dit qu'ils allaient nous montrer la guerre en direct, que nous verrions ce qui se passait au moment où cela se passait", explique Marc Lits (1) Mais, en réalité, les journalistes et l'opinion publique ont été manipulés. En effet, les journalistes étaient conduits par les militaires à certains endroits et ne pouvaient filmer que ce que ces militaires leur montraient. Donc ils n'étaient pas libres et ne pouvaient pas vérifier l'information". Aujourd'hui, les Américains recommencent. "Ils ont permis à des journalistes de les accompagner mais ceux-ci ont du signer une sorte de contrat. Ainsi, ils se sont engagés à filmer avec l'autorisation des militaires et à leur montrer ces images avant de les envoyer à leur télévision ou journal. Donc, comme en 1991, les Américains contrôlent l'information".

"La grosse différence avec la guerre précédente, c'est que l'Irak a permis à beaucoup de journalistes occidentaux et arabes de travailler en Irak. Résultat, la propagande américaine ne fonctionne pas très bien parce que les Irakiens font de la contre-propagande. Ils permettent à des journalistes de montrer d'autres images, de donner d'autres informations. Ainsi, on a vu des images où des Irakiens arrachent des portraits de Saddam Hussein, le dictateur irakien". Peut être que les Irakiens les ont arrachées spontanément? Mais peut être que les soldats américains ont exigé que les Irakiens les arrachent? Peu importe. "L'objectif de ces images, c'est de montrer les Américains comme des libérateurs du peuple irakien". De l'autre côté, les Irakiens présentent des images de

civils bombardés, d'enfants blessés et de soldats américains capturés. Donc, d'une part, ils montrent que l'ennemi tue des innocents et de l'autre, que l'Amérique n'est pas si puissante puisque ses soldats sont capturés.

| **Où est la vérité ?** |

“La vérité est sans doute entre les deux, mais on n'a pas les moyens de vérifier”, poursuit Marc Lips. “Tout est contrôlé, soit par les Irakiens, soit par les Américains. Les journalistes doivent se débrouiller. D'ailleurs, ils n'arrêtent pas de prévenir le public en disant: attention, on n'a pas tout vu, il faut être prudent... Il y a aussi des choses qu'on ne nous montre pas du tout. Pourquoi? Essaye-t-on de détourner l'attention du public d'un événement important?”

Pas d'images d'un côté, trop de l'autre, comment le public peut-il se faire son opinion? “L'image nous manipule toujours un peu parce qu'elle nous touche directement. Donc, si on veut prendre un peu de distance, il vaut mieux lire un journal. Il peut davantage aider à comprendre et à réfléchir.

(1) Marc Lips est directeur de l'Observatoire du récit médiatique à l'UCL.

| En Irak, une guerre illégale ? |

Propos recueillis par Samira Loulidi, Le Petit Ligueur n°12, 2003

Ça y est. Les Etats-Unis ont lancé leur guerre contre l'Irak. Ils n'ont pas attendu que les inspecteurs terminent leurs inspections. Ils n'ont pas non plus attendu pour obtenir l'accord des autres pays.

En novembre dernier, les Nations Unies - l'organisation qui regroupe presque tous les pays du monde - ont décidé que l'Irak devait détruire ses armes les plus dangereuses. Des inspecteurs des Nations Unies ont été envoyés sur place pour vérifier si l'Irak obéissait. Mais sans attendre que ces inspecteurs terminent leur travail, les Etats-Unis ont commencé à envoyer des soldats et des armes pour se préparer à attaquer l'Irak. Les autres pays - surtout la France, la Belgique et l'Allemagne - voulaient que les inspecteurs terminent leur travail. Ils souhaitent que toutes les autres possibilités soient essayées avant de déclencher la guerre. Mais les Etats-Unis n'ont pas attendu et ont décidé de déclencher la guerre sans l'accord des autres. Cela signifie-t-il que les Etats-Unis se moquent de l'avis des autres pays et des lois internationales? Qu'est-ce qu'une telle décision risque d'avoir comme conséquences? Le petit Ligueur a interviewé Olivier Corten, professeur de droit international à l'Université libre de Bruxelles.

PL: Est-ce que les Etats-Unis ont le droit de faire la guerre sans l'accord de l'Onu?

Olivier Corten: Selon la charte, autrement dit les lois des Nations-Unies, on ne peut utiliser la force que si on est attaqué - c'est ce qu'on appelle la légitime défense - ou si on reçoit l'autorisation des Nations Unies. Or, les Etats-Unis n'ont pas été attaqué par l'Irak et ils n'ont pas obtenu l'accord des Nations Unies. En d'autres mots, les Etats-Unis n'ont pas respecté la charte. Ils semblent estimer qu'ils n'ont plus besoin d'autorisations. Cela est dangereux, parce que cela signifie que les Etats-Unis peuvent donner à d'autres pays l'idée d'attaquer n'importe qui s'ils estiment qu'il les menace ou menace la paix.

PL: Cela veut-il dire que le droit international, autrement dit les règles internationales, sont menacées?

O.C.: Jadis, les Etats faisaient des guerres en prétendant avoir de bonnes raisons et il y a eu des abus. Parce qu'il n'y avait pas de règles, pas d'accords. Pour éviter ces abus, les Nations Unies ont établi des règles et décidé que c'est le Conseil de sécurité qui donne ou non l'autorisation de déclarer la guerre. Maintenant, on a l'impression qu'on assiste à la naissance d'un "nouveau" droit international, comme si on revenait en arrière, à l'époque où chacun faisait un peu ce qu'il voulait.

PL: C'est le droit du plus fort alors?

O.C.: S'il n'y a aucun contrôle, c'est la loi du plus fort. Donc, avec le cas de l'Irak, les Etats-Unis semblent dire que dorénavant on pourra intervenir où bon nous semble si on estime qu'on a de bonnes raisons.

PL: D'autres pays considérés comme des ennemis pourraient alors être attaqués?

O.C.: C'est le risque. On ne sait pas où ça peut s'arrêter. Mais heureusement, il faut rappeler que pas mal de pays, dont la Belgique, se sont opposés aux idées des Américains. Autrement dit, il y a des pays qui continuent à respecter les lois.

PL: Si le pays le plus puissant au monde ne respecte pas les lois, est-ce que ça ne risque pas de bouleverser le monde?

O.C.: Si on considère que la guerre est un moyen comme un autre de régler les problèmes, cela ne peut que les aggraver. Car la guerre ne règle pas les véritables problèmes. D'autre part, les organisations qui utilisent la violence, autrement dit les organisations terroristes, sont ravies de cette guerre. Parce qu'elles pourront profiter du désordre pour commettre des attaques. Cette guerre va aussi augmenter la colère de ceux qui sont scandalisés et révoltés. Par exemple, ceux qui voient qu'Israël occupe les territoires palestiniens depuis des dizaines d'années sans jamais subir de punition. L'attitude des Etats-Unis risque donc d'encourager les plus violents.

PL: Le citoyen doit-il encore croire au droit international?

O.C.: Oui, parce que le droit est un moyen de régler les problèmes. Ce n'est pas parce qu'on interdit une chose que tout le monde va respecter la règle. Mais il faut tout faire pour faire respecter le droit. Il faut savoir que les droits de l'homme, les droits en général ne sont jamais acquis pour toujours. Il faut tout le temps se battre pour les faire respecter, donc mener des actions, des manifestations...

PL: Manifester? Même si on n'est pas écouté?

O.C.: Si le gouvernement belge a été l'un des grands opposants aux Etats-unis, c'est parce que la majorité des Belges a manifesté contre la guerre. Autrement dit, l'opinion publique était derrière le gouvernement belge. En Angleterre, le premier ministre Blair a une série d'ennuis parce qu'il soutient les Etats-Unis tandis que sa population refuse la guerre. Toutes ces manifestations ont fait comprendre aux Etats-Unis que tout le monde n'est pas d'accord avec eux. Peut être vont-ils en tenir compte pour leurs autres projets? Donc, même si les manifestations n'ont pas empêché la guerre contre l'Irak, c'est important de continuer à dire qu'on n'est pas d'accord, qu'il faut respecter les règles, les lois...

| L'Irak est déjà un pays détruit |

Samira Loulidi, Le Petit Ligueur n°8, 2003

Depuis plusieurs mois, les Etats-Unis envoient des hommes, des armes, des avions... dans des pays voisins de l'Irak. Depuis plusieurs mois aussi, les dirigeants américains essayent de persuader le monde que l'Irak mérite la guerre parce qu'il détiendrait des armes interdites et qu'il n'obéit pas aux lois internationales. Si cette guerre éclate, elle va aggraver une situation déjà dramatique.

| Un pays prospère... avant les guerres |

A la fin des années 1970, l'Irak était un des pays les plus riches et les plus développés de la région. Grâce à son pétrole - l'Irak possède les deuxièmes réserves mondiales - l'Etat a construit des hôpitaux, des écoles, des usines, des routes... La population irakienne (sauf les Kurdes et les Chiïtes, deux groupes de population maltraités par l'Etat) vivait relativement bien. La nourriture et la médecine étaient d'une qualité comparable à celle des pays occidentaux. Les hôpitaux (modernes) et l'école étaient gratuits.

Mais la situation a complètement changé après les deux guerres du Golfe. La première a opposé, de 1980 à 1988, l'Irak à l'Iran. La deuxième, s'est déroulée en 1991. L'Irak avait envahi son voisin, le Koweït en août 1990. Pour le punir, une armée - composée de soldats de 28 pays et dirigée par les USA - lui a fait la guerre.

Lors de la première guerre, une partie des bâtiments, usines, hôpitaux, routes... ont été détruits et la vie des Irakiens est devenue difficile. Mais la deuxième a rendu la vie des Irakiens insupportable. En partie à cause des destructions... mais surtout à cause de l'embargo commercial (voir encart). C'est ainsi qu'on appelle l'interdiction qui est faite à un pays de vendre et d'acheter des biens à des pays étranger. Or, avant la guerre, l'Irak achetait à l'étranger 70 % de ce dont le pays avait besoin pour vivre et fonctionner. Donc, aussi bien les aliments que les médicaments, les semences, les pièces de rechange pour les usines...

L'embargo, qui était destiné à punir les dirigeants de l'Irak, a surtout frappé la population. C'est pourquoi les Nations Unies ont permis à l'Irak de vendre une partie de son pétrole pour acheter de la nourriture et des médicaments (voir encart). Mais la situation des enfants reste dramatique, comme l'explique l'Unicef dans un rapport tout récent. Ainsi, cette organisation qui vaccine les petits Irakiens et essaie d'améliorer l'accès à l'eau et à l'école, constate qu'un enfant sur huit meurt avant l'âge de 5 ans, un quart d'entre eux n'a pas accès à l'eau potable et 25 % ne fréquentent pas l'école.

| Le panier et l'eau |

Chaque mois, le gouvernement irakien distribue un panier d'alimentation à chacun des 24 millions d'Irakiens. Ce panier contient notamment 9 kg de blé, 3 kg de riz, 2 kg de sucre, 1,5 litre d'huile, 3,6 kg de lait en poudre, du sel et du thé. Avec cette nourriture, les Irakiens ne meurent donc pas de faim. Mais ils ne mangent pas souvent de la viande, des légumes et des fruits. Ils n'ont donc pas une alimentation équilibrée, ni les vitamines nécessaires pour être en bonne santé. C'est pourquoi ont dit qu'ils souffrent de malnutrition. C'est le cas de près d'un enfant sur quatre.

Parmi les enfants qui meurent avant l'âge de 5 ans, 70 % meurent de la diarrhée et de problèmes respiratoires, deux maladies provoquées par l'eau non potable et de mauvaises conditions d'hygiène. Avant 1991, l'Irak avait l'un des meilleurs systèmes de distribution d'eau. Mais depuis, de nombreux Irakiens n'ont plus l'eau courante à la maison. Dans les rues, les égouts détruits ne sont plus réparés, les stations qui permettent de nettoyer l'eau et les canalisations manquent de pièces et de personnel pour les entretenir... Entre 1990 et 2000, la quantité d'eau potable dans les villes et les campagnes a diminué de 50 %.

| Classes vides |

Près d'un quart des enfants ne vont plus à l'école. Pourquoi? D'une part, parce que 50 % des écoles ont été détruites ou sont en trop mauvais état. Celles qui fonctionnent sont surpeuplées, manquent de matériel (crayons, livres...) et d'enseignants. Mais beaucoup d'enfants et d'enseignants ne vont simplement plus à l'école parce qu'ils ont autre chose à faire. En effet, alors qu'il faut en moyenne 100 euros par mois pour vivre plus ou moins correctement, un enseignant ne gagne, selon l'Unicef, que de 3 à 5 euros. Certains préfèrent alors essayer de chercher un autre travail. Quant aux enfants, c'est aussi pour des raisons de pauvreté qu'ils ont abandonné l'école. Beaucoup travaillent comme cireurs, porteurs d'eau ou vendeurs pour rapporter un peu d'argent à la maison. Concrètement, cela signifie que ces enfants n'ont pas le droit d'étudier, de jouer, de grandir comme des enfants. D'autre part, si les enfants ne peuvent plus s'instruire et se former... comment fera l'Irak pour se développer, faire fonctionner les entreprises, les universités de demain ?

Aujourd'hui donc, la situation des Irakiens, et des enfants en particulier, est très grave. Si la guerre éclate, elle risque de s'aggraver encore plus, de provoquer encore plus de morts et de destruction. Déjà, plus d'un million de personnes seraient mortes en dix ans.

Le 15 février, des millions de personnes ont manifesté dans 600 villes du monde contre la guerre en Irak. En Belgique, ils étaient près de 70 000 dans les rues de Bruxelles pour dire que la guerre n'est pas la solution, que la guerre touche avant tout les plus fragiles, donc les enfants.

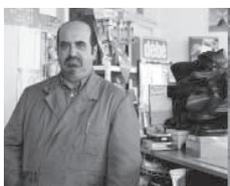


| Les sanctions |

Quand un pays menace la paix et la sécurité dans le monde ou ne respecte pas les lois internationales, une série de sanctions, autrement dit de punitions, sont prévues. Les Nations Unies peuvent interdire à un pays de survoler un territoire (c'est ce qu'on appelle un embargo aérien) ou de faire du commerce (ce qu'on appelle un embargo commercial). Pour que l'embargo soit supprimé, l'Etat sanctionné doit remplir une série de conditions. L'Irak par exemple, devait cesser de fabriquer certaines armes et détruire toutes ses armes chimiques, nucléaires et biologiques. Des armes qu'on appelle de destruction massive. L'Irak jure qu'il a tout détruit et qu'il n'en fabrique plus. Certains experts le pensent aussi. Mais les responsables américains crient que le président irakien est un menteur... sans arriver à le prouver.

| ... et leurs objectifs |

Au début, l'embargo était destiné à empêcher l'Irak de rester un danger pour les autres. Ensuite, il devait servir à punir Saddam Hussein, le président irakien et à le chasser du pouvoir. Saddam Hussein est un dirigeant autoritaire et cruel qui utilise la violence pour diriger son pays. Autrement dit, c'est un dictateur. Mais est-ce que cela donne le droit aux Etats Unis de lui faire la guerre? Et de décider à la place des Irakiens qui doit les diriger?



| L'accord pétrole contre nourriture |

En 1996, les Nations Unies ont passé avec l'Irak un accord appelé: Pétrole contre nourriture. Cet accord autorisait l'Irak à vendre tous les six mois pour 2,6 milliards de dollars de pétrole. Fin 2000, cette somme a été doublée. Mais l'Irak ne reçoit pas toute la somme. 25 % sont destinés à rembourser les frais de guerre et une partie est réservée aux Kurdes. Ce qui reste est déposé sur un compte en banque géré par les Nations Unies. ce qui veut dire que pour chaque achat, l'Irak doit obtenir une autorisation.

| Les Nations Unies, pour que le monde vive en paix |

En 1945, 51 pays ont créé l'Organisation des Nations Unies (en bref ONU). Aujourd'hui, 191 pays, soit presque tous les pays du monde, font partie de l'ONU.

Les buts des Nations Unies sont les suivants: maintenir la paix et la sécurité dans le monde, développer des relations amicales entre les Etats - qu'on peut aussi appeler nations - coopérer pour résoudre les différents problèmes, défendre les libertés et les droits de l'homme...

| Des organes et des membres |

Pour atteindre ces différents buts, les Nations Unies se basent sur six parties - on dit six "organes" - nécessaires pour fonctionner. Ce sont la Cour internationale de justice, le Conseil économique et social, le Conseil de tutelle, le Secrétariat et le Conseil de sécurité. Ce dernier est composé de 15 membres. Dix parmi eux changent tous les deux ans. Les cinq autres en font toujours partie. Ces cinq membres, qu'on appelle permanents, sont les USA, la France, la Grande-Bretagne, la Russie et la Chine. Ces permanents ont un pouvoir important. Ils ont le droit de dire non à une décision. C'est ce qu'on appelle le droit de veto. Le Conseil de sécurité est l'organe qui est chargé de maintenir la paix et la sécurité dans le monde.

A ces six organes, sont rattachés une série d'autres organes ou institutions spécialisées qui s'occupent des enfants (l'Unicef), des réfugiés (le HCR ou Haut Commissariat aux Réfugiés), de la santé (l'OMS, organisation mondiale de la santé), de l'alimentation (le Pam ou Programme alimentaire mondial)...

Tous ces organes et institutions forment ce qu'on appelle le système des Nations Unies.

| Reconnaître un Etat ? |

L'Etat qui devient membre des Nations Unies doit accepter toutes les règles de l'ONU. Ces règles forment ce qu'on appelle la Charte des Nations Unies. Mais pour devenir membre, il faut qu'un territoire soit reconnu comme étant un Etat. Comment un territoire est-il reconnu comme Etat? Il n'y a pas de règle écrite. Autrement dit, les Etats font un peu ce qu'ils veulent dans ce domaine. Donc, ils peuvent, par exemple, décider qu'un tel territoire est un Etat et qu'un tel autre ne l'est pas. Mais tous sont d'accord sur un point au moins: si pour devenir un Etat, un territoire a utilisé la violence alors qu'il n'en avait pas le droit, il n'est pas reconnu. C'est ce qui s'est passé pour la République turque de Chypre.



| L'Union Européenne : de six à vingt-cinq pays |

C'est après la Deuxième Guerre mondiale qu'est née l'idée de créer une union en Europe. L'objectif était de réconcilier deux pays ennemis - la France et l'Allemagne - et de former un groupe puissant face à un autre bloc formé par l'ex-URSS et ses alliés. Autrement dit, ce qu'on appelait le bloc de l'Est.

En 1951, six pays ont signé un traité pour gérer ensemble leur charbon et leur acier, deux matières importantes pour l'industrie européenne de l'époque. Ils ont formé la Communauté Economique du Charbon et de l'Acier (ou CECA) (1).

Depuis, cette idée a fait du progrès. D'autres pays ont rejoint les pionniers et la collaboration s'est étendue à d'autres domaines comme les frontières, l'argent, le commerce, la politique...

Le 1er mai 2004, l'Union européenne va encore s'élargir. Dix nouveaux pays, dont Chypre, rejoindront les 15 membres actuels. Ensemble, ces 25 pays compteront 450 millions d'habitants. Autrement dit, l'UE constituera l'un des plus grands ensembles du monde.

| Définitions |

| **Stéréotype** | (une idée/une croyance).

Un stéréotype est une généralisation simplifiée appliquée à un groupe entier de personnes (en termes de comportements ou d'habitudes) sans tenir compte des différences individuelles. Même les stéréotypes positifs, comme celui qui affirme, par exemple, que les Asiatiques sont bons en mathématiques et en informatique, ont un impact négatif car ils enferment les personnes dans une généralisation abusive. Ces images figées font partie des représentations sociales : en général, elles se fondent sur un mode de catégorisation rigide et persistant de tel ou tel groupe humain, qui déforme et appauvrit la réalité sociale en ne fournissant qu'une grille de lecture simplificatrice. Une des fonctions des stéréotypes est de rationaliser et justifier la conduite d'un groupe vis-à-vis d'un autre groupe. Exemples : la femme (au sens de : toutes les femmes) est hystérique, la Méditerranéenne a beaucoup d'enfants, l'Africain est pauvre....

| **Préjugé** | (un sentiment / un jugement).

Vient de pré/juger c'est-à-dire juger/avant : formuler un jugement préalable, définitif sur une personne ou un groupe de personnes sans posséder de connaissances suffisantes pour évaluer la situation. Le fait d'avoir des préjugés sur quelqu'un se fonde sur des stéréotypes. Le préjugé est une idée préconçue socialement apprise, partagée par les membres d'un groupe. Dans le langage courant, le mot désigne plus spécifiquement une attitude négative, défavorable, voire hostile, et chargée d'affectivité à l'égard d'individus assignés à une catégorie. Il peut néanmoins être également positif. Les préjugés nous sont inculqués lors du processus de socialisation et sont par conséquent très difficiles à modifier ou à supprimer. Lorsque la réalité ne correspond pas à nos idées préconçues, il est alors plus simple de modifier notre interprétation de la réalité plutôt que de changer nos idées. Les préjugés nous aident aussi à compléter nos informations lorsque nous n'en possédons qu'une partie. Exemples : la suspicion à l'égard des adolescents marocains en Belgique, l'exclusion de certaines catégories sociales, le rejet des jeunes ou des vieux...

| **Amalgame** |

Un amalgame est un mélange d'éléments qui ne s'accordent pas nécessairement. C'est aussi un procédé consistant à assimiler injustement un adversaire à un groupe donné pour le déconsidérer. Dire "Il faut attaquer l'Irak car Ben Laden est responsable de l'attentat contre les Tours Jumelles" en est un bel exemple...

Les amalgames, les stéréotypes et les préjugés sont proches les uns des autres. En général, ils se retrouvent dans les mêmes discussions - et sont ensemble la cause des discriminations.

| **Discrimination** | (un acte/un comportement).

La discrimination est le comportement qui est induit par le préjugé. Elle consiste à appliquer un traitement différentiel et inégal à des personnes ou des groupes en raison de leur origine, de leur appartenance ou de leurs opinions, réelles ou supposées. La discrimination peut être positive (en fonction d'un a priori valorisant) ou négative (en fonction d'un préjugé dévalorisant). La discrimination provient, surtout et principalement, de celui qui est le plus fort, qui a le plus de pouvoir ou qui est majoritaire. Dans le langage courant, la discrimination désigne un comportement préjudiciable aux personnes, qui affecte de nombreux domaines de la vie sociale, tels que l'accès à l'emploi, au logement, le choix des études, les droits politiques, l'accès aux discothèques...

| **Racisme** | (un comportement/une politique)

Le racisme repose sur la combinaison de croyances selon lesquelles des caractéristiques humaines, des aptitudes spécifiques (etc.) seraient déterminées par la "race". Le corollaire étant évidemment qu'on peut découper le monde en "races" supérieures et inférieures. Le racisme est un comportement discriminatoire basé sur le mythe de la race.

Dans le passé, les racistes croyaient en la supériorité biologique innée de certains groupes par rapport à d'autres. Au nom de la protection de leur "race" et de leur culture, les racistes justifient la domination des "races" qu'ils considèrent comme inférieures à la leur. La "race" n'est pourtant pas un phénomène biologique mais un mythe social. Celui-ci est responsable d'un nombre incalculable de drames humains et sociaux. De tout temps, le racisme a été utilisé pour créer de fausses divisions au sein de groupes humains afin d'acquiescer et de garder le pouvoir sur d'autres groupes. Diviser pour régner, en somme. Le racisme est une pure construction idéologique qui permet que les inégalités sociales, l'exclusion et les contradictions de classe soient perçues comme "naturelles" et non liées à des facteurs sociaux.

| **Xénophobie** |

De *xeno* (étranger) et *phobie* (peur). Terme souvent utilisé comme synonyme de "racisme". Perçu en tant qu'ennemi, l'étranger déclenche la peur, la haine ou les deux à la fois. Nous avons ici un beau cercle vicieux : "J'ai peur de ceux qui sont différents parce que je ne les connais pas, et je ne les connais pas parce que j'ai peur d'eux."

| **Islam/Islamisme** |

Bel exemple d'amalgame.

L'Islam est la religion pratiquée par les musulmans. Le mot vient de l'arabe Salam qui signifie Paix. On trouve des Musulmans sur tous les continents. Le premier pays musulman du monde est l'Indonésie.

L'islamisme définit les mouvements politiques et religieux qui préconisent une prédominance complète et radicale de l'Islam. Pour les islamistes (partisans de l'islamisme), toute la société et les institutions des pays musulmans doivent être soumises à une interprétation rigide et rigoureuse de la religion.

L'islamisme est donc ce qui caractérise les personnes qui ont de l'Islam une lecture unique, qui n'évolue pas avec le temps. Pour eux, le véritable Islam est celui d'il y a quelques siècles. D'autres musulmans ont une relecture des textes en fonction de l'époque. C'est ce travail qui est fait par les plus grands savants contemporains.

Si les musulmans pratiquent tous la religion islamique, dite aussi musulmane, ils sont très peu à appuyer les thèses de l'islamisme. En Occident on a tendance à confondre ces deux termes. Or il faut se méfier des amalgames et dissocier l'Islam de l'islamisme.

Nous devons aussi nous rappeler que dans le monde chrétien, comme dans presque toutes les religions, il y a également une minorité de personnes qui préconisent une interprétation radicale de la religion (sectes, églises, courants religieux).

| **Juif/Israélien** |

Bel exemple d'amalgame (bis).

Ces deux termes définissent deux concepts très différents.

Le premier est un nom qui englobe l'ensemble des individus qui s'identifient comme appartenant à une communauté particulière, héritière d'une longue histoire : la communauté juive. Certains se disent juifs parce qu'ils pratiquent la religion juive. D'autres ne sont pas religieux ni même croyants, mais se disent juifs pour des raisons de culture ou de fidélité à leurs parents.

Le second terme est un nom qui définit l'ensemble des habitants de nationalité israélienne, c'est à dire qui sont citoyens de l'Etat d'Israël.

Tous les Juifs ne sont pas israéliens. La plus grande partie des individus de religion et/ou culture juive vivent en dehors d'Israël et sont donc d'une autre nationalité. De même, tous les Israéliens ne sont pas juifs : au niveau religieux, certains sont chrétiens, musulmans, laïcs... Par ailleurs, environ 20% d'entre eux sont d'origine arabe.

| Antisémitisme/Antisionisme |

L'antisémitisme définit une attitude hostile et haineuse à l'égard des Juifs (c'est-à-dire les individus de religion et/ou de culture juive). C'est guidé par leur antisémitisme que les dirigeants de l'Allemagne nazie ont massacré les Juifs d'Europe.

L'antisionisme indique une attitude hostile à l'encontre du sionisme. Le sionisme est une doctrine politique née à la fin du XIXe siècle dont l'objectif est l'établissement d'un Etat juif en Palestine (Israël) et le rassemblement de tous les Juifs dans cet État.

Depuis plus de 50 ans que l'État d'Israël existe, les termes *sionisme* et *antisionisme* ont revêtu des sens divers, et il est souvent difficile de s'y retrouver.

Aujourd'hui, la grande majorité des Juifs israéliens se réclament du sionisme. Parmi eux, certains défendent la politique du premier ministre Sharon, d'autres s'y opposent.

De même, certains *antisionistes* contestent le droit à l'existence de l'État d'Israël, tandis que d'autres s'opposent simplement à la politique menée par l'État d'Israël au nom du sionisme, sans remettre en cause l'existence de cet État.

| Livres, revues, BD |

La cour couleurs - Anthologie de poèmes contre le racisme, par Jean-Marie Henry, images de Zaü, préface d'Albert Jacquard, Coll. Rue du monde, 97.

Le racisme, par Jacques Tarnero, éd. Les essentiels Milan, Paris, 95 (aussi disponible sur www.anti-rev.org/textes/Tarnero95a)

Le racisme expliqué à ma fille, par Tahar Ben Jelloun, Paris, Folio, 95 - réédité en 2000.

Les droits de l'homme racontés aux enfants, par JL Ducamp, Ed. de l'Atelier / Ed. Ouvrières, 1983

Graines de médiateurs - médiateurs en herbe, par l'Université de paix, aux éditions Memor, 2000, 19.58 €. Le chapitre II reprend des activités utilisables en classe.

Et si on faisait la paix ?, dossier pédagogique pour les 10-14 ans édité par l'Unicef. Contact : Hilde Verpoorten, 02/233 37 75. Il existe aussi un 'Junior' sur le même thème, 4 pages tirées de la revue de l'Unicef.

| Romans jeunesse |

Fils de guerre - par François-Xavier Peiti (Medium)

Si tu veux être mon amie (Folio Junior) - échange de vraies lettres entre une Palestinienne de 13 ans et une Israélienne de 14.

Samir et Jonathan - de Daniella Carmi (Livre de Poche Jeunesse)

Les Cailloux du chemin - de Nicole Venat (Syros)

La Paix pour les enfants - de Sara Cameron (Castor Poche)

Cours sans te retourner - de Uri Orlev (Castor Poche)

| Associations |

Centre Bruxellois d'Action Interculturelle asbl - CBAI

avenue de Stalingrad 24 - B-1000 Bruxelles

Tél.: 02 289 70 50 - Fax: 02 512 17 96 - info@cbai.be

ouvert de 9h à 13h et 14h à 17h30 du lundi au vendredi

Centre de documentation.

Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme

Ligne verte (gratuite) : 0800/14912 (FR) ou 0800/ 17364 (NL)

ou le 02/233.06.11 entre 9 et 17 h, fax 02/233.07.04, centre@antiracisme.be, 155 rue de la Loi 1040 Bruxelles

Changement pour l'Égalité (CGE, anciennement Confédération générale des enseignants)

Chaussée de Haecht 66, 1210 Bruxelles, tél 02 218 34 50, cge.bxl@cfwb.be

Les Centres de Ressources en matière d'éducation aux médias

– **Pour l'enseignement de la Communauté française** : Le Centre d'Autoformation et de Formation continuée de la Communauté française - La Neuville 1, 4500 Tihange, tél : 085 27 13 68, fax : 085 27 13 99, courriel : caf.direction@skynet.be, site internet : <http://users.skynet.be/caf>

- **Pour l'enseignement officiel subventionné** : Le Centre Audiovisuel de la Ville de Liège, rue Beeckman 51, 4000 Liège, tél : 04 232 18 81, fax : 04 232 18 82, courriel : cav.liege@sec.cfwb.be, site internet : <http://www.cavliege.be>.
- **Pour l'enseignement libre confessionnel subventionné** : Média Animation asbl, avenue Rogier 32, 1030 Bruxelles, tél : 02 242 57 93, fax : 02 245 82 80, courriel : info@media-animation.be, site internet : <http://www.media-animation.be>

Ecole sans racisme

www.ecolesansracisme.be, secrétariat National: Rue des Alexiens, 37 à 1000 Bruxelles
Tel & Fax: 02/511.16.36 E-mail: info@ecolesansracisme.be

Ecole sans racisme propose plusieurs activités, comme :

- Le jeu Safi : Un jeu pour des enfants avec des cheveux rouges, verts ou orange. La couleur des cheveux détermine le traitement que vous allez subir. Après le jeu, nous discuterons de la réalité de la discrimination.
- Témoignage de gens qui ont été en Irak

Information & citoyennetés - INCIT asbl

70, rue de la Neuville - 1348 Ottignes-Louvain-la-Neuve
Tel/fax : 02/654 28 33, Gsm : 0498 04 02 67, Incit@wanadoo.be

"Qui aime la haine" : Sensibilisation à la résolution de conflit. Spectacle (texte + musique) à partir d'une fable sur l'intolérance et la haine, Débat et recherche de solutions alternatives à la résolution de conflit. Publics : 10-12 ans. 80 € par intervention de 2 heures de cours + frais de déplacement.

"Dis... Raconte-moi tes citoyennetés !" Initiation à une lecture citoyenne des contes et histoires enfantines sur les thèmes de "soi et son rapport aux autres", "droits et libertés fondamentales", "rapports aux pouvoirs et gestion de conflits". Remise d'un carnet de lecture. Publics : instituteurs et animateurs d'enfants (5-12 ans). 2 jours de formation. 80 € par personne.

"Ouvrir la presse, s'ouvrir à la presse" Initiation à l'écriture de presse et à la relation aux médias (campagne de presse). Exercices pratiques et réflexion sur la manipulation des médias et par les médias. Publics : enseignants, cadres jeunesse et éducation permanente. 2 jours de formation. 80 € par personne.

La Ligue des droits de l'Homme :

www.liguedh.org, chaussée d'Alsemberg, n°303
1190 Bruxelles, tél : (32) 2.209.62.80, Fax : (32) 2.209.63.80, E-mail : ldh@liguedh.be

MRAX - Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie
Rue de la Poste 37, 1210 Bxl, 02 209 62 50, mrax@mrax.be, www.mrax.be

Université de Paix

4, Bd du Nord, 5000 Namur (Belgique)
Tél (+32)81/55.41.40, fax (+32)81/23.18.82 universite.de.paix@skynet.be, www.universitedepaix.org
animations dans les classes, ou formations pour enseignants, sur demande