



european youth information
and counselling agency

liaisons

**Manuel pour la prévention
de l'extrémisme violent
à travers l'information
jeunesse**





Copyright ERYICA asbl 2017. Tous droits réservés. Deuxième édition 2018.
Cette œuvre est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution
- Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Illustration de la couverture : jeune artiste Emi Scheyvaerts
ISBN : 978 2 -9199519 -9-4



“L’ignorance mène à la peur, la peur mène à la haine et la haine conduit à la violence. Voilà l’équation.”

Averroès Ibn Rochd de Cordoue (1126–1198)

C’est dans cet esprit qu’ERYICA, l’Agence européenne pour l’information, et le conseil des jeunes et ses membres francophones (CIDJ France, CIJ Luxembourg, CIDJ Belgique et Infor Jeunes Bruxelles) ont élaboré ce manuel pour la prévention de l’extrémisme violent chez les jeunes à travers l’information jeunesse.

Directrice de publication:

Eva Reina

Rédactrice en chef:

Jessica Walker

Rédacteurs:

Nicolas Vaslin, Simon Therer, Didace Kalisa, Franck Chabriak, Angèle Deheyn,
Laetitia Renzonnet, Juliette Brassard, Manfred Zentner,
Eva Reina, Jessica Walker

Relecture:

Altay Manço

Traduction:

Claire Conlon

Illustrations:

Visuality, Emi Scheyvaerts (furet1318@live.be)

Mise en page:

Ismet Lisica (www.studiolisica.com), Jasmin Leventa

Cette publication a été réalisée avec le soutien du Conseil de l'Europe et du Bureau International Jeunesse – BIJ (Fédération Wallonie-Bruxelles, Belgique)



**Publié sous l'égide de l'accord de partenariat entre le Conseil de l'Europe et ERYICA,
l'Agence européenne pour l'information et le conseil des jeunes.**

Les opinions exprimées dans cet ouvrage ne reflètent pas nécessairement les opinions du Conseil de l'Europe.

Aucun extrait de cette publication ne peut être traduit ou reproduit, sous quelque forme que ce soit et ou par un quelconque moyen –électronique, ou mécanique, y compris la photocopie, l'enregistrement ou tout autre système de stockage ou de récupération de l'information– sans l'autorisation préalable écrite des détenteurs des droits d'auteur. Toute demande relative à cette publication doit être adressée par écrit à ERYICA asbl:

Agence européenne pour l'information et le conseil des jeunes

87 Route de Thionville

L-2611 Luxembourg

secretariat@eryica.org

La reproduction des matériels contenus dans cette publication est autorisée à des fins éducatives non commerciales et à la condition que la source soit clairement citée.

Dans l'ensemble de l'ouvrage, sauf mention contraire, le masculin est utilisé comme épécène.

Partenaires de la publication

ERYICA est une organisation européenne indépendante composée d'organismes de coordination et de réseaux nationaux et régionaux d'information jeunesse. Son objectif est d'intensifier la coopération internationale dans les secteurs des services d'information jeunesse. Sa mission est de favoriser et promouvoir des pratiques et des politiques d'information jeunesse de qualité, et ce à tous les niveaux afin de répondre aux besoins des jeunes en termes d'information et d'appliquer les principes de la Charte Européenne de l'Information Jeunesse. Depuis sa création en 1986, ERYICA n'a cessé d'étendre son réseau qui compte, au moment de la publication de ce manuel, 36 membres dans 27 pays. www.eryica.org



Le Centre d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ) est une fédération de centres d'information jeunesse actifs sur le territoire de la Communauté française de Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles), ainsi qu'un service d'information généraliste des jeunes. De plus, le CIDJ a pour mission la réalisation et la gestion de projets et d'outils d'Information-réflexion ainsi que de supports pédagogiques tout en mettant en avant les outils de ses membres et en assurant une représentation sectorielle. www.cidj.be



Le Centre d'information et de documentation jeunesse (CIDJ) est une association placée sous le haut patronage du ministère de l'Éducation nationale français. L'association a été créée en 1969 pour que tous les jeunes aient un accès égal à l'information nécessaire à leur autonomie. Le CIDJ élabore des outils et des méthodes pour répondre à ce besoin et qui se déclinent en quatre missions principales: l'accueil et l'information du public, l'édition de publications de référence pour informer et orienter, direction de la veille et ressources, et l'animation de réseaux, la coordination de programmes et la formation. www.cidj.com



Créé en 1987, le CIJ est une association conventionnée avec le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse du Grand-Duché de Luxembourg. Sa mission consiste à mettre à disposition de tout jeune sans condition une information fiable et objective, promouvoir un droit d'accès à l'information, proposer un accompagnement professionnel en réponse à chaque demande et favoriser l'autonomie des jeunes. En outre, le CIJ, en tant que structure nationale, s'engage auprès des pouvoirs politiques et des professionnels du secteur jeunesse à promouvoir l'importance de l'information jeunesse. www.cij.lu



Le Centre d'Accueil et d'Information Jeunesse de Bruxelles, en abrégé, Infor Jeunes Bruxelles, est un centre d'information généraliste pour les jeunes de 12 à 26 ans sur toutes les questions qui les concernent (emploi, formation, études, mobilité, loisirs, santé...). L'association est reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles comme centre d'information Jeunesse. www.ijbxl.be



Remerciements

Nous tenons à exprimer notre gratitude à tous ceux qui ont apporté leur contribution à ce manuel et notamment aux organisations et aux experts ayant assisté à nos deux journées de dialogue tenues à Bruxelles, en 2016 et 2017.

Annoncer La Couleur, Association des Parents turcs de Belgique (TOVAP), AVISCENE ASBL, BePax, Bureau International Jeunesse (BIJ), Cellule de prévention du radicalisme de la Ville de Bruxelles (BRAVVO), Centre d'Information et d'Avis sur les Organisations Sectaires Nuisibles (CIAOSN), Centre Infor Jeunesse d'Eupen (Infotreff), Centre Information Jeunesse de Laval, Centre régional d'Information Jeunesse Lyon Rhône-Alpes, Centre régional d'Information Jeunesse Toulouse Midi-Pyrénées, Commission européenne, Commune d'Anderlecht — Service de Prévention, Commune de Molenbeek-Saint-Jean — Service de la Jeunesse et de la Cohésion sociale, Commune de Schaerbeek — Service d'Appui Thématique et Territorial, Coordination Nationale d'Action pour la Paix et la Démocratie (CNAPD), De Ambassade, Département Cultura, Jeugd en Media — Vlaamse Overheid, Direction de la Prévention et de la Sécurité de la Ville de Charleroi, Direction générale de l'enseignement obligatoire et Service de la Jeunesse — Fédération Wallonie-Bruxelles, Dounia Bouzar (Anthropologue du fait religieux/gestion de la laïcité), European Peer Training Organisation (EPTO), Fédération Infor Jeunes Wallonie-Bruxelles, Forum Belge pour la Prévention et la Sécurité Urbaine, Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM), Interfédérale des Centres de Jeunes Belgique (FMJ), Le Foyer de Jeunes des Marolles, Les Parents Concernés ASBL, Mairie de Viry-Châtillon — Service Jeunesse, Maison des jeunes de Rodange, Manfred Zentner (chercheur, Danube-University Krems), Mourad Benchellali (témoin), Observatoire International de Justice Juvénile (OIJJ), Point Information Jeunesse de la Ville de Lille, Service de Prévention de la Ville de Mons, SPF Intérieur, UCLAT Unité de coordination de la lutte antiterroriste — Police nationale (France) et Université de la Paix.

Nous remercions également le Conseil de l'Europe pour sa confiance et son soutien tout au long de ce projet.

Le Bureau de Liaison du Conseil de l'Europe auprès de l'UE, les représentants de la campagne contre le discours de haine, les membres du Comité directeur européen pour la jeunesse (CDEJ), les membres du Conseil Consultatif pour la jeunesse, et le Service de la jeunesse.

Nous sommes aussi redevables envers les institutions et les particuliers qui nous ont offert d'utiliser leurs matériels d'animation et documentation.

A World of Difference, BePax, Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias — Fédération Wallonie-Beuxelles, La Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, Commission éducation, Educanet Belgique, European Peer Training Organisation (EPTO), Gérard Piroton, Média Animation, Mutualités chrétiennes, SPF Intérieur, Università degli Studi di Firenze, Université de la Paix, et Vivre ensemble Bruxelles.

Sans oublier notre jeune artiste Emi Scheyvaerts (Maison des jeunes de Waterloo, Belgique) qui a illustré ce manuel avec sa créativité et son enthousiasme.

Nous nous sommes efforcés autant que possible de citer les organisations collaboratrices, ainsi que les sources des textes et les auteurs des activités que nous vous présentons dans ce manuel. Nous vous prions de bien vouloir excuser toute omission éventuelle, à laquelle nous remédierons dès la prochaine édition.

Projet sur la PREVENTION de la RADICALISATION des Jeunes

Sommaire

Avant-propos.....	11
Le Conseil de l'Europe face au déficit de l'extrémisme violent chez les jeunes dans la société moderne	12
Le manuel «Liaisons».....	15
Objet et structure	16
Comment l'utiliser.....	17

Éléments théoriques 20

1. Analyser et comprendre	22
1.1. Radicalisation et extrémisme: un aperçu.....	22
1.2. Les raisons de l'extrémisme violent.....	23
1.3. Les raisons de la radicalisation violente.....	26
1.4. Approches pour lutter contre la radicalisation menant à la violence	28
2. L'information jeunesse et la prévention de l'extrémisme violent.....	31
2.1. L'information jeunesse (IJ).....	31
2.2. Un réseau concerné et légitime	33
2.3. Les modalités d'intervention: prévention, détection.....	34
Références	39
1. Brève bibliographie sélective du sujet	39
2. Principaux documents politiques.....	40



Boîte à outils42

Axe 1. Estime, confiance et connaissance de soi	45
1.1. Mon identité	48
1.1.1. Qui suis-je?	49
1.1.2. Exemples et ressources	53
1.1.3. Mes aînés me racontent	56
1.1.4. Mes cultures	58
1.2. Mes forces, talents, compétences	59
1.2.1. Mon ami peut le faire.....	60
1.2.2. Quartet des talents et forces	68
1.2.3. Silhouettes	75
1.3. Mes envies	76
1.3.1. Mes goûts, mes préférences.....	77
1.3.2. Un objectif positif	79
1.3.3. J'aime, je n'aime pas: photolangage	81
1.3.4. Autoportrait	84
 Axe 2. Diversité et vivre-ensemble	 87
2.1. Rencontrer l'autre: valoriser les ressemblances et les différences	90
2.1.1. Liens	91
2.1.2. Devine qui vient dîner ce soir	93
2.2. Stéréotypes et préjugés	96
2.2.1. Stéréotypes, préjugés et discriminations.....	97
2.2.2. Stéréotypes 1-2-3	99
2.3. Discrimination.....	103
2.3.1. Traitez-vous bien.....	104

2.3.2. Le cercle	108
2.3.3. Le bouc émissaire	110
2.3.4. Conflit(s) de culture(s) ou conflit(s) économique(s)? I	119
2.3.5. Conflit(s) de culture(s) ou conflit(s) économique(s)? II	122
2.3.6. Les quatre cadrans	125
2.4. Interculturalité	129
2.4.1. Métissage	130
2.4.2. L'arbre du vivre-ensemble	132

Axe 3. Communication interpersonnelle..... 139

3.1. S'exprimer (créativité, émotions, sentiments, besoins, pensées, idées...)	142
3.1.1. Défendre une opinion	144
3.1.2. Les cercles concentriques	148
3.2. Débattre (contexte, méthodes, outils...)	151
3.2.1. Quelques techniques d'animation de groupes	153
3.2.2. Le «Frasbee»	157
3.2.3. Jeu du débat politique.....	160
3.3. Gestion de conflits	163
3.3.1. Le train	166
3.3.2. Le jeu des conflits	174
3.3.3. Le clash des libertés	176

Axe 4. Education aux médias et à l'information..... 183

4.1. Esprit critique	186
4.1.1. Qu'avez-vous vu?	188
4.2. Médias	190
4.2.1. Titre	191
4.2.2. Analyser les médias en 6 dimensions	194
4.2.3. Info ou inthoax	197
4.2.4. Les faits à la loupe.....	199
4.3. Propagande	207
4.3.1. Analyse d'une affiche de propagande	208
4.3.2. Analyse d'un discours de propagande	218
4.3.3. Comprendre le discours de haine.....	220
4.4. Théories du complot	224
4.4.1. Croit-on au complot?	225
4.4.2. Crée toi aussi une théorie du complot	227

Glossaire..... 230

Avant-propos



«Liaisons» est le fruit du partenariat entre le **Conseil de l'Europe et l'Agence européenne pour l'information et le conseil des jeunes** (ERYICA). Ce partenariat vise particulièrement à favoriser et développer la coopération européenne dans le domaine de l'information jeunesse, notamment à travers le développement d'activités de formation et de ressources pour les informateurs et les travailleurs jeunesse selon les besoins du secteur et les demandes dans ce domaine des États membres du Conseil de l'Europe et d'autres pays adhérents à la Convention culturelle européenne.

À l'heure où tous les acteurs politiques et représentants du secteur de la jeunesse œuvrent à la mise en place de mécanismes, de structures, de plans d'action visant à prévenir et contrer l'évolution du phénomène de la radicalisation et de l'extrémisme violent chez les jeunes, le Conseil de l'Europe, ERYICA et ses membres francophones (CIDJ France, CIJ Luxembourg, CIDJ Belgique et Inforjeunes Bruxelles) soulignent l'importance de la **mission de l'information jeunesse** dans une telle action, mais aussi le concours indispensable de tous les acteurs qui ont un rôle à jouer pour prévenir cette problématique.

Se radicaliser n'est pas illégal ou négatif en soi, mais instrumentaliser la radicalisation par la violence est condamnable aux yeux de la loi. De ce constat ont jailli les questions suivantes: *en tant qu'acteurs du secteur de l'information jeunesse et du travail de jeunesse, quel rôle pouvons-nous jouer face à ce phénomène? Et comment pouvons-nous assister et collaborer avec nos collègues d'autres secteurs confrontés au même problème?* En effet, le travail de jeunesse et les services d'information jeunesse ont un **rôle de prévention** à jouer auprès des jeunes, mais aussi auprès de la société civile dans son ensemble. La question est de savoir quand et comment intervenir.

De plus, nous avons constaté que l'amalgame résultant de la collusion entre radicalisation et djihad a mené vers des mesures qui s'appliquent (presque) exclusivement à la radicalisation religieuse. Force est de constater que l'extrémisme violent est protéiforme et s'exprime bien **au-delà du prisme religieux**.

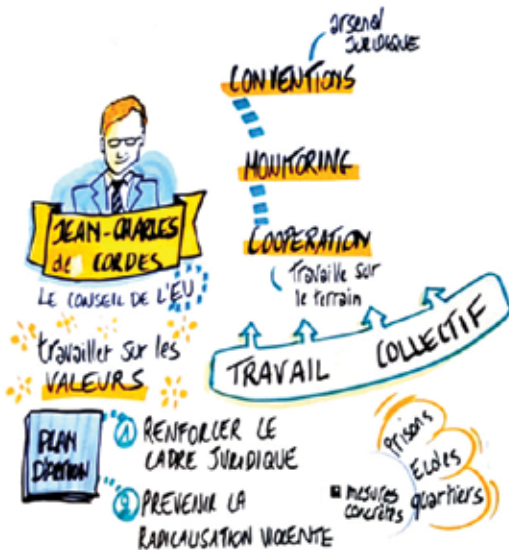
Ce manuel à caractère pédagogique répond à une demande du secteur de la jeunesse qui se trouve, trop souvent, sans outils pour prévenir ce phénomène. Liaisons est à la fois une clé de compréhension du phénomène de l'extrémisme violent et un catalogue de ressources pratiques. Nous espérons qu'il vous sera particulièrement utile dans votre travail auprès des jeunes pour contribuer à l'émancipation d'une jeunesse éclairée.

Eva Reina,
Directrice d'ERYICA

Le Conseil de l'Europe face au déficit de l'extrémisme violent chez les jeunes dans la société moderne

S'appuyant sur la **Convention européenne des droits de l'homme** et de nombreuses autres conventions, le Conseil de l'Europe développe et adopte des programmes et activités qui visent à promouvoir la démocratie, les droits de l'homme et l'État de droit. Il assure un suivi sur les progrès des États membres dans différents domaines liés aux droits de l'homme et fait des recommandations via des organisations expertes indépendantes.

Le Conseil de l'Europe défend également les **droits de l'enfant et des jeunes**. Le Service jeunesse relève de la Direction de la citoyenneté démocratique et de la participation. Il élabore des lignes directrices, des programmes et des instruments légaux pour le développement d'une **politique de jeunesse** cohérente et efficace à un niveau local, régional, national et européen. Il propose des soutiens financiers par le biais du **Fonds européen pour la jeunesse** et apporte un soutien éducatif pour les activités internationales de jeunesse au sein des centres européens de la jeunesse de Budapest et Strasbourg. Il a pour objectif de promouvoir la citoyenneté et la mobilité des jeunes, les droits de l'homme, la démocratie et le pluralisme culturel. Ces activités sont décrites en détail sur la page Internet du **Service jeunesse** (www.coe.int/youth).



Le Cadre de l'action

Le Conseil de l'Europe a adopté un **Plan d'action** (2015-2017) de lutte contre l'extrémisme violent et la radicalisation conduisant au terrorisme. Ses deux principaux objectifs sont de renforcer le **cadre juridique** contre le terrorisme et l'extrémisme violent et de prévenir et combattre la radicalisation menant à la violence par des **mesures concrètes dans le secteur public**. Le Plan d'action reconnaît le rôle essentiel à cet égard de «*éducation formelle et l'éducation informelle, des activités de jeunesse et de la formation des acteurs clé (y compris dans le secteur des médias, dans le domaine politique et le secteur social)*». Il est suivi du **Plan d'action sur la construction de sociétés inclusives (2016-2019)**, qui s'articule autour d'activités dans les domaines de **l'éducation, la lutte contre les discriminations et l'intégration réelle**. Le Plan

d'action vise à lutter contre les stéréotypes et la discrimination, à soutenir les stratégies d'inclusion, à générer de la confiance entre citoyens ayant des différences sociales et culturelles et à soutenir la communication et les compétences interculturelles.

Le Conseil de l'Europe et l'information jeunesse

Le Conseil de l'Europe a eu un rôle de pionnier dans les politiques européennes de jeunesse. C'est la première institution qui a adopté un document énonçant l'importance et les principes de l'information et du conseil des jeunes en Europe (Recommandation CM/Rec(1990)7 sur l'information et le conseil des jeunes). Cette recommandation a été suivie par une autre (Recommandation CM/Rec(2010)8 du Comité des Ministres aux États membres sur l'information des jeunes) en juin 2010, visant à consolider et développer les services existants. En avril 1997, le Conseil de l'Europe a établi un accord de partenariat avec ERYICA afin de promouvoir et développer la coopération européenne dans le domaine de l'information et du conseil des jeunes. L'approche spécifique du Conseil de l'Europe pour l'information jeunesse se caractérise par la conviction que **l'information est un droit de l'Homme** (défini par la Convention européenne des droits de l'Homme et par la Convention sur l'exercice des droits de l'enfant) et que les jeunes sont un groupe cible particulier et vulnérable. De plus, l'engagement pour la participation des jeunes dans tous les domaines qui les concernent renforce ces valeurs fondamentales, comme le démontre le système de cogestion du Conseil de l'Europe qui permet la prise de décision conjointe de représentants de jeunes et de représentants des États.

Outre les recommandations directement dédiées à l'information et au conseil des jeunes, le rôle de l'information pour encourager la participation des jeunes et leur donner accès à leurs droits est également exprimé dans la **Charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale** du Congrès des pouvoirs locaux et régionaux d'Europe et dans la **Stratégie pour les droits de l'enfant** (2012-2015) du Conseil de l'Europe. Le Conseil de l'Europe reconnaît que l'accès à une information complète, compréhensible et fiable est un droit qui permet aux jeunes d'exercer pleinement leur **liberté de choisir**. C'est aussi un prérequis pour leur inclusion, leur participation active à la société et pour qu'ils soient des **citoyens responsables**. Il considère également que l'information-conseil pour les jeunes sur mesure et basée sur leurs besoins est un facteur important pour leur garantir l'accès à leurs droits et promouvoir leur autonomie.

La Recommandation CM/Rec(2015)3 du Comité des ministres des États membres sur l'accès des jeunes de quartiers défavorisés à leurs droits sociaux est une étape très importante pour l'inclusion sociale et la **participation active des jeunes défavorisés**. Elle insiste spécifiquement sur le rôle de l'information jeunesse et vise à investir dans la promotion et la création, lorsqu'il n'y en a pas, de **systèmes d'information jeunesse pleinement accessibles** et proposant des informations à jour et adaptées aux jeunes. Ces systèmes mettent à disposition des services d'information et de conseil par le biais d'infrastructures de proximité existantes et mettent en œuvre des mesures pour le suivi et la garantie de services d'information et de conseil des jeunes efficaces et de qualité basée sur des standards reconnus.

Le Conseil de l'Europe a également répondu aux nouveaux défis auxquels les jeunes sont confrontés aujourd'hui, à **l'ère du numérique**, et à la nécessité de gérer non seulement le surplus d'information, mais aussi les aspects techniques d'une société basée sur la connaissance. Cela ressort dans la Recommandation CM/Rec(2009)5 sur les mesures de protection des enfants contre les contenus et comportements dangereux et de promotion de leur participation active dans le domaine de l'information et de la communication.

De plus, le 28 septembre 2016, le Comité des ministres a adopté la [Recommandation CM/Rec\(2016\)7](#) aux États membres sur l'accès des jeunes aux droits. Concernant **l'accès à l'information** (section 3.6), la Recommandation indique la nécessité «*d'introduire des mécanismes efficaces pour informer et conseiller les jeunes sur leurs droits et sur les possibilités de réparation lorsque ces droits sont violés ou leur sont niés*».

La [Recommandation CM/REC\(2017\)4](#) du Comité des ministres des États membres relative au travail de jeunesse adoptée le 31 mai 2017 souligne, quant à lui, l'importance d'apporter un soutien adéquat aux jeunes d'aujourd'hui, notamment grâce à **un travail de jeunesse de qualité**. Elle vise à soutenir les États membres dans la **prévention d'une «génération perdue» de jeunes** désabusés et indifférents, qui peuvent être susceptibles aux influences et comportements négatifs. Le texte promeut le développement de diverses aptitudes des jeunes, telles que la créativité, l'esprit critique, la capacité à gérer les conflits, et la **maîtrise du numérique et de l'information**, et elle reconnaît l'importance «*d'informer les jeunes de leurs droits et des opportunités et services qui leur sont offerts*», et de «*développer l'apprentissage non formel et informel*». Elle met en valeur le rôle que peut jouer le travail de jeunesse en relevant efficacement certains des plus grands défis de notre temps, comme les migrations, le chômage, l'exclusion sociale et l'extrémisme violent.

Non à la haine

Le mouvement *Non à la haine* lancé par le secteur jeunesse du Conseil de l'Europe incite les jeunes à s'engager en ligne pour les droits de l'Homme. Programmé en 2012 pour durer deux ans, ce mouvement a connu un tel succès qu'il a été prolongé de trois ans (2015-2017). Il a pour objectif de combattre les discours de haine en ligne sous toutes leurs formes, y compris ceux qui touchent le plus les jeunes. Il touche énormément de personnes: 39 États membres participent à la campagne et des pays qui ne sont pas membres du Conseil de l'Europe commencent également à y prendre part. C'est une campagne fondée sur *l'éducation aux droits de l'homme, la participation de la jeunesse et l'initiation aux médias*. Dans sa prochaine forme, elle sera centrée sur l'aide aux comités nationaux de campagne existants et à venir. Le site Internet de la campagne (www.nohatespeechmovement.org) offre notamment des informations et des outils développés par le Conseil de l'Europe pour la prévention de l'extrémisme violent. La coordination de la campagne au niveau Européen s'est achevée au début de l'année 2018, mais certaines campagnes au niveau national continuent.



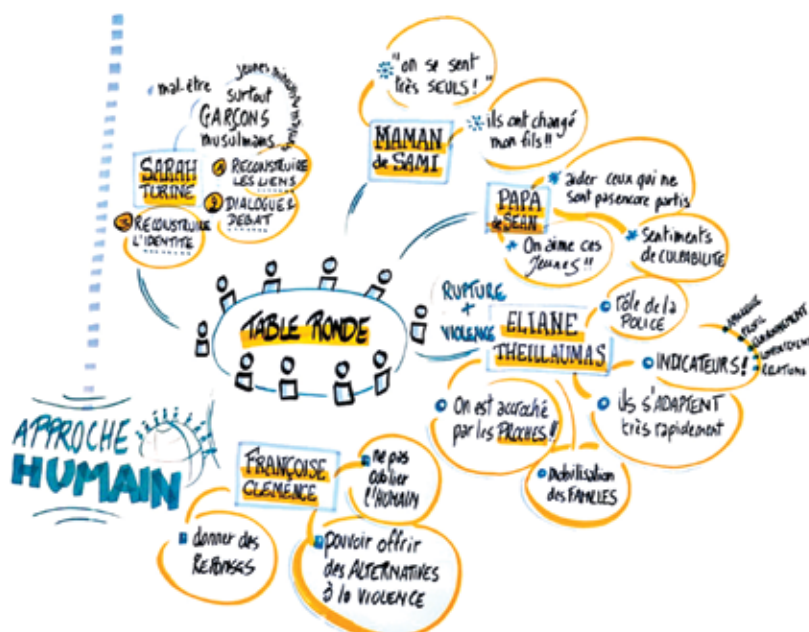
Le manuel «Liaisons»



Quatre jours après les attentats à Paris, le 13 novembre 2015, les membres francophones de ERYICA réunis en session de travail ont pris la décision de proposer au Conseil de l'Europe de développer un outil de prévention à l'usage des travailleurs du secteur de la Jeunesse.

Dans le cadre de ce projet, un groupe d'acteurs de plusieurs pays intervenant à des échelons divers des domaines de l'extrémisme violent et du travail de jeunesse ont participé à deux journées de dialogue qui se sont tenues à Bruxelles le 21 juin 2016 et le 3 avril 2017. Ces rencontres ont été dédiées à l'**exploration du phénomène** de l'extrémisme violent chez les jeunes à travers différents points de vue. Après avoir défini le phénomène et nous être interrogés sur le rôle du travail de jeunesse et de l'**information jeunesse** dans la prévention de l'extrémisme violent, nous avons délimité le cadre d'intervention des professionnels du secteur. L'équipe de rédaction a sélectionné les outils les plus pertinents pour équiper les jeunes de compétences de base pour construire leur résilience et leur esprit critique.

Les acteurs présents lors de ces journées ont confirmé que plusieurs aspects de la vie des jeunes présentant des risques de basculement vers l'extrémisme violent doivent être pris en compte: l'entourage, les fréquentations, le statut social, les valeurs, les sentiments, les aspirations, etc. De fait, les professionnels spécialisés dans l'étude de ces domaines soutiennent la nécessité d'une **prise en charge pluridisciplinaire** pour agir efficacement dans la prévention de l'extrémisme violent.



D'ailleurs, nous avons discerné les problèmes auxquels les personnes en contact avec un public jeune sont souvent confrontées. Grâce au concours des participants à ces journées de dialogue, nous avons pu identifier les **points forts du secteur**, ainsi que les zones d'ombre qui planent dans l'esprit des acteurs de la jeunesse concernant le mode de fonctionnement à adopter. Lors de la deuxième journée, une version préliminaire du manuel a été présentée pour validation à un groupe de travailleurs de jeunesse et d'experts en développement d'outils pédagogiques.

Le lendemain des deux journées de dialogue, le comité de rédaction s'est réuni afin de faire une synthèse des échanges qui ont eu lieu le jour précédent. Le présent document nommé «*Liaisons*» est basé sur cette **consultation intersectorielle et multiniveaux** qui a apporté des éléments de réponse aux questions soulevées.

Objet et structure

Liaisons n'a pas pour vocation de décrypter et d'analyser les tenants et les aboutissants de l'extrémisme violent. Il existe à ce sujet une littérature produite par des spécialistes dont on trouvera des références dans la partie «ressources» du site d'ERYICA. *Liaisons* se veut avant tout un **outil pratique** à l'usage de toutes **personnes en contact avec un public jeune** (travailleurs de jeunesse, informateurs jeunesse, éducateurs, enseignants, travailleurs sociaux, animateurs de mouvements de jeunesse, etc.) pour aborder avec les jeunes des concepts dont on estime qu'ils peuvent contribuer à **prévenir le basculement dans l'extrémisme violent**.

Pour être efficace en termes de prévention, l'approche ne peut être frontale. Dans ce cas, elle risque même d'être contre-productive, surtout pour envisager la question de l'extrémisme violent. L'abord de cette question sous l'angle de la morale, de l'interdit ou en usant un discours institutionnel ne semble pas être plus performant. Ce guide vous propose donc un travail plus en profondeur, sur le long terme, et autour des questions de l'identité, des différences, de la connaissance de soi, de l'art du débat et de l'éducation aux médias et à l'information. C'est un travail ambitieux puisqu'il s'agira d'amener les jeunes à **prendre conscience** que :

- les différences sont des atouts;
- les divergences d'opinions favorisent l'échange d'idées et contribuent à faire évoluer la société;
- la pensée critique favorise l'autonomie et l'émancipation;
- la confiance en soi est la base de l'épanouissement personnel et la condition nécessaire pour trouver sa juste place dans la société;
- tous ces éléments (et d'autres encore) sont les ingrédients du vivre-ensemble et à ce titre sont indispensables pour construire une société multiculturelle respectueuse et tournée vers le progrès!

Liaisons est articulé autour **de deux volets**. Le premier est **théorique**. Il permettra de comprendre de quoi l'on parle lorsque l'on évoque les termes de radicalisation, d'extrémisme violent, de prévention ou de résilience. Il conviendra également de se familiariser avec les mécanismes et les enjeux de l'extrémisme violent, une condition nécessaire si l'on veut en prévenir les risques. Enfin, il s'agira de définir le rôle des travailleurs jeunesse dans la prévention de la radicalisation menant à la violence en bornant leur intervention dans le cadre des limites de leur métier et de leurs compétences.

Le second volet est **pratique**. Il s'agit d'une **boîte à outils** d'activités sélectionnées pour leur intérêt, leur facilité d'utilisation et leur capacité à impacter favorablement le public jeune. Ce catalogue n'est pas exhaustif. De nombreux **acteurs en contact avec un public jeune** maîtrisent certainement d'autres outils, sans doute tout aussi pertinents. Nous sommes toutefois convaincus que chacun pourra puiser parmi cet ensemble **d'une cinquantaine d'activités** celles qui répondront aux besoins de publics particuliers. Ces propositions pourront ainsi enrichir le savoir-faire des acteurs et, le cas échéant, pourront leur ouvrir de nouveaux horizons pratiques. Les activités sont du reste proposées «clés en main», afin de faciliter leur utilisation. Le lecteur trouvera pour chaque fiche d'activité les objectifs pédagogiques, des informations pratiques (public cible, matériel nécessaire, taille du groupe...), le déroulement détaillé de l'animation, ainsi que des conseils pour mener au mieux l'activité, voire la développer selon ses propres besoins et usages. Une base de données de **ressources** pratiques complémentaires est, par ailleurs, disponible sur le site d'ERYICA.

Les acteurs de la jeunesse, par la **liaison étroite** et particulière qu'ils entretiennent avec les jeunes, notamment ceux des quartiers les plus isolés, sont en première ligne pour repérer les risques et prévenir le basculement vers la radicalisation et l'extrémisme violent. La tâche est ardue, mais elle est essentielle pour faire face aux enjeux sociétaux actuels. Nous espérons que «Liaisons» contribuera à outiller les **acteurs en contact avec un public jeune** pour relever le défi qui leur est imposé.

Comment l'utiliser

Liaisons est proposé comme une **boîte à outils** au service de l'animateur. Vous pourrez, en fonction des objectifs que vous poursuivez, des besoins identifiés au niveau de votre public, des moyens dont vous disposez (en termes de personnel, de temps, d'espace, de matériel...), y sélectionner les activités qui vous semblent les plus pertinentes. Les différentes séquences d'animations, bien qu'organisées selon une certaine logique d'évolution dans les différents axes, ne doivent pas nécessairement être proposées dans l'ordre du manuel. Chaque activité se suffit à elle-même, en ce sens qu'elle peut être menée indépendamment des autres.

Les **informations d'ordre pratique** indiquées sur chaque fiche (taille de groupe, durée, public cible, etc.) sont données à titre indicatif et ne constituent en aucun cas une règle. La façon dont l'animation sera menée et éventuellement adaptée, les caractéristiques de votre public et bien d'autres variables sont autant de facteurs qui peuvent influencer le déroulement d'une activité.

Sauf indication contraire sur la fiche d'activité, les animations présentées ne nécessitent pas de connaissances approfondies particulières. Il est toutefois souhaitable que l'animateur se familiarise au préalable avec la thématique traitée de manière à apporter aux participants les compléments pédagogiques nécessaires.

Liaisons contient une série **d'encarts théoriques** qui vous permettront de disposer d'éclairages que nous avons jugés utiles pour la conduite des animations. Votre rôle en tant qu'animateur ne sera pas de transmettre un savoir de façon descendante. Vous devrez par contre être préparé à des réactions, des questions, des prises de position voire à des conflits potentiels. Votre rôle sera alors surtout de garantir un climat de confiance et de respect.

Le maintien d'une relation de confiance entre jeunes et adultes devra être une préoccupation constante pour vous. Vous devrez aussi veiller, au travers notamment des temps de débats et d'évaluations, que chaque activité conduise à des **prises de conscience** chez les participants.

Les activités qui suivent visent à **mettre en réflexion et en action** les participants par rapport à un grand nombre de thématiques. Nous les avons voulues participatives. Ces activités constituent donc autant d'opportunités pour les jeunes de vivre des situations, de réfléchir, d'analyser, de critiquer, mais surtout de s'exprimer par rapport à un large panel de sujets.

Aussi, ces séquences d'animation peuvent être le lieu de prises de position susceptibles d'être en porte à faux avec les valeurs défendues par le travail de jeunesse et par conséquent vous mettre en situation peu confortable. Il est cependant indispensable pour que ces activités produisent l'effet recherché de créer un espace de prise de parole où les jeunes pourront s'exprimer sans censure et sans jugement. Votre objectif prioritaire doit être de construire cet équilibre délicat entre liberté de parole et respect mutuel.

Dans certaines fiches figurent des conseils spécifiques à chaque activité que nous vous recommandons vivement de suivre afin d'en assurer le bon déroulement. Cet outil s'adressant à des acteurs de la jeunesse, nous en appelons donc à votre professionnalisme et à votre créativité afin de l'adapter et de le mettre en œuvre dans des contextes spécifiques, que vous connaissez bien.



Vous trouverez sur le site d'ERYICA des liens et d'autres ressources complémentaires qui vous y aideront: sites Internet, dossiers et outils pédagogiques, référence de livres, etc. Ces ressources sont régulièrement mises à jour.

Point de vigilance:

La *recours au discours victimaire* est une des clés de voûte de la stratégie de propagande des mouvements radicaux. Ce discours est souvent alimenté de théories du complot. Il est primordial, tout en étant empathique et en facilitant l'expression de toutes les idées, de ne pas valider ce type de discours. Vous retrouverez dans ce manuel un certain nombre d'outils pédagogiques pour contrer et désamorcer les théories du complot. Nos conseils sont:

- Ne pas s'engager dans un débat dogmatique ou idéologique (religieux, politique, culturel ou autre).
- Ne pas hésiter à faire part, le cas échéant, de son ignorance du sujet.
- N'aborder le sujet que sous sa dimension sociale, car l'enjeu n'est pas les dogmes ou les idéologies en soi, *c'est la façon dont ils s'intègrent dans une société démocratique et diverse.*

Dix choses à faire	Dix choses à ne pas faire
Encouragez les participants à exprimer leurs opinions et idées, sur la base de leurs propres expériences.	Ne qualifiez l'ensemble d'une suggestion d'inutile, d'inopportun ou de stupide!
Tentez de mettre en place une culture de respect mutuel, un environnement sécurisant où chacun se sent à l'aise pour exprimer ses opinions: tentez d'établir quelques règles de base dès le début.	Ne permettez pas au groupe d'exclure, d'ignorer, de préjuger ou de manquer de respect à quiconque.
Encouragez les discussions et les questions: les participants apprendront en exprimant leurs doutes et leurs incertitudes.	Évitez les présentations trop longues; cela ne ferait que rebuter les participants!
Faites le lien avec la réalité des participants et de vrais problèmes dans leur environnement.	Ne faites pas de généralisations qui n'ont aucun sens pour eux.
Renoncez aux dogmes! Permettez-leur de remettre en question des «vérités établies»; et faites de même pour vous.	Ne faites pas la morale ou ne vous servez pas de votre position pour mettre un terme à une discussion.
Soyez honnête avec les participants. Ils vous respecteront davantage et seront plus enclins à ouvrir leur cœur.	Si vous n'êtes pas sûr de vous, ne faites pas semblant de savoir! Dites-leur que vous allez chercher la réponse ou encouragez-les à le faire eux-mêmes et à la partager.
Faites confiance aux participants. Ils doivent trouver les réponses pour eux-mêmes.	Ne leur parlez pas comme à des enfants et n'essayez pas de les amener là où ils ne souhaitent pas aller.
Prenez leurs suggestions au sérieux; ils seront plus enclins à s'impliquer s'ils ont le sentiment de pouvoir s'approprier le processus d'apprentissage.	Ne pensez pas que vous devez vous en tenir strictement à ce qui a été prévu; mais suivez leurs intérêts s'ils préfèrent aller dans une autre direction.
Faites appel à leur empathie naturelle. Demandez-leur ce qu'ils ressentent, ou <i>ce qu'ils ressentiraient si...</i>	Ne renoncez pas si leurs opinions semblent manquer d'amabilité ou d'égards; mais essayez de leur présenter une autre perspective.
Traitez les participants sur un pied d'égalité: égaux entre eux, et égaux à vous. Vous n'êtes tous que des êtres humains!	N'excluez pas les participants et ne faites pas d'hypothèse concernant ce qu'ils peuvent faire ou ne pas faire. Les êtres humains peuvent être imprévisibles!

Source: *Connexions, Manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'Homme, Strasbourg: Conseil de l'Europe.*

ÉLÉMENTS THÉORIQUES





Éléments théoriques

1. Analyser et comprendre¹

La lutte contre la radicalisation et l'extrémisme est progressivement devenue une tâche pour de multiples acteurs, parmi lesquels les institutions et les agents du domaine de l'éducation jouent un rôle préminent. Il semble clair que la principale mission pour le secteur de l'éducation réside dans la **prévention de l'extrémisme violent**. Afin de prévenir la radicalisation menant à la violence, il est recommandé de réfléchir sur le processus, sa signification, ainsi que les objectifs qui la sous-tendent. Mais à la lecture de publications récentes, traitant entre autres de «déradicalisation», il semble évident qu'il n'existe pas de consensus sur la compréhension des principaux termes.

1.1. Radicalisation et extrémisme: un aperçu



Radicalisation vient du mot latin qui signifie racine: *radis*, même si cela ne doit pas nécessairement être entendu dans le sens d'être «enraciné dans quelque chose», mais plutôt dans le sens d'aspirer à un **changement radical**, entendez: «déraciner quelque chose» et ainsi d'imposer un changement social. Donc, être radical implique que l'on identifie des questions de société que l'on veut changer en profondeur. En conséquence, le changement social radical vise à transformer les fondements de la

société et à créer un nouveau système. Par le passé, ces changements radicaux étaient, par exemple, la mise en place de la démocratie (à l'issue de guerres civiles ou de révolutions), mais aussi la lutte pour les droits des femmes, l'abolition de l'esclavage ou bien la révolution d'octobre 1917, en Russie tsariste. Ainsi, le changement radical mène toujours à la mise en place de nouvelles institutions qui sont **en contradiction avec les pratiques existantes**. Aussi, prévenir les changements radicaux est toujours une approche «conservatrice», au sens de la préservation des normes établies. D'un autre côté, la radicalisation n'est pas nécessairement «progressiste» en soi, car le changement peut imposer des retours en arrière, des concepts déjà dépassés, comme des formes de gouvernement non démocratique.

Les comportements radicaux visent à **transformer des formes et pratiques établies** portant sur différents aspects de la vie: ils peuvent, par exemple, être focalisés sur les relations entre personnes comme le mariage, voire le concept même de famille. Ils peuvent aussi être centrés sur les droits des personnes au sein de l'État. Ils peuvent encore tenter de changer les formes de participation et d'engagement citoyens. Ils peuvent enfin viser à transformer des habitudes de consommation, entre autres. En conséquence, le radicalisme peut constituer un défi pour tout *establishment*, mais il **n'est pas toujours lié à la violence**, du moins en apparence.

¹ Par Manfred Zentner, chercheur, Danube-University Krems et Pool of European Youth Researchers (PEYR) du Conseil de l'Europe et la Commission européenne.

La radicalisation est pourtant liée à la violence dans plusieurs acceptions. *«La radicalisation implique l'adoption d'une vision extrémiste du monde, qui est rejetée par la société dominante et qui vise à donner une légitimité au recours à la violence comme méthode pour effectuer un changement sociétal ou politique. Il y a un débat sur la meilleure façon de conceptualiser la radicalisation, mais il y a un consensus sur les trois éléments clés convergents pour définir ce phénomène. La radicalisation est en général un processus progressif qui entraîne une socialisation au sein d'un système de conviction extrémiste ouvrant la voie à la violence, même si cela ne la rend pas inévitable»* (Hafez et Mullins, 2015, 960).

Si le fait d'être violent n'est pas considéré comme partie intégrante de la radicalité, en revanche, l'acceptation de la violence l'est souvent. Schmid (2013, 6) fait référence à sept définitions établies par Della Porta et LaFree, qui mentionnent toutes la violence ou la contrainte physique. Mais l'auteur évoque également le développement historique du terme «radicalisme» et énonce divers mouvements non violents comme celui des suffragettes ayant combattu pour les droits politiques des femmes dès la fin du 19^e siècle. Une autre définition de la radicalisation est centrée sur le changement souhaité dans les sociétés et fait référence au fait que ces changements peuvent résulter de développements divers. Par exemple, Khosrokhavar (2014, 8) parle du *«processus par lequel un individu ou un groupe adopte une forme violente d'action, directement liée à une idéologie extrémiste à contenu politique, social ou religieux qui conteste l'ordre établi sur le plan politique, social ou culturel»*.

En 2006, le groupe d'experts de la **Commission européenne** sur la radicalisation décrivait le **radicalisme** comme *«un soutien et un engagement à l'imposition d'un changement et d'une restructuration des institutions politiques et sociales. Il est historiquement associé aux partis politiques de gauche et de droite, et parfois même à des idéologies centristes et de centre-gauche, et tend à supprimer les restrictions traditionnelles et de procédure qui maintiennent le statu quo. En tant qu'idéologie, le radicalisme remet en cause la légitimité des normes et politiques établies, mais ne conduit pas en soi à la violence [...] En d'autres termes, il peut y avoir radicalisme sans soutien de la violence dans l'optique de lutter pour opérer un changement social ou politique»*. Aussi, les décideurs politiques et les professionnels de la prévention emploient le terme *«extrémisme violent»* pour faire une distinction entre les idéaux sociaux ou politiques qui sont légaux et non violents dont l'objectif est le changement radical de la société, et les comportements illégaux qui acceptent, soutiennent ou même comportent une action violente pour provoquer ce changement. La différence entre la participation à des activités légales et illégales peut servir à distinguer l'activisme politique du radicalisme violent (McCauley et Moskalenko, 2009). Dans tous les cas, il faut accepter que les termes «radical», «activiste» et «extrémiste» sont relatifs aux normes et contextes donnés.

En synthèse, la radicalisation peut être décrite comme une volonté croissante ou le fait d'être de plus en plus apte à envisager et soutenir des changements profonds dans la société, allant à l'encontre des normes existantes. On la comprend donc communément comme un développement vers l'acceptation progressive de valeurs et de comportements opposés aux normes et pratiques dominantes.

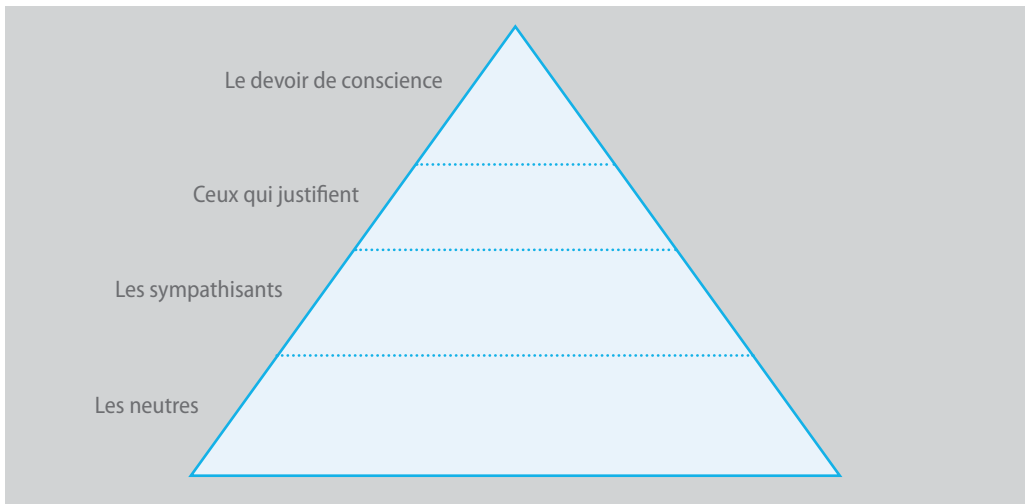
1.2. Les processus de radicalisation

Pour développer des actions efficaces afin de prévenir la radicalisation menant à la violence, il est essentiel de **comprendre le processus** et de **connaître ses raisons** ou ses déclencheurs. Il faut également avoir une idée de qui peut être enclin à la radicalisation.

Le processus de radicalisation est généralement perçu comme l'adoption progressive d'opinions extrémistes (politiques, sociales ou religieuses) et le refus d'opinions dominantes. Selon Schmid (2013, 9), dans les sociétés démocratiques, les groupes, mouvements et partis extrémistes, voire violents ont tendance à développer un discours et des comportements contenant systématiquement les éléments suivants:

- Dimensions anticonstitutionnelles, antidémocratiques, anti-pluralistes et autoritaires.
- Accents fanatiques et intolérants, absence de compromis, pensée unique.
- Rejet de l'État de droit et adoption d'une philosophie selon laquelle la fin justifie les moyens, y compris, si l'occasion se présente, la violence massive.

Ce processus peut être divisé en **différentes étapes** qui vont de l'intérêt pour des idéologies extrémistes au soutien à la violence et finalement au passage à l'acte violent. Ces étapes ont été décrites sous l'angle individuel ou groupal. Une des descriptions repose sur la métaphore de la pyramide (McCauley et Moskalenko 2008), dont la base serait constituée de toutes les personnes qui sympathisent avec les objectifs des extrémistes, mais dont seul le sommet regrouperait les quelques personnes qui souhaitent mener des actions terroristes. Le processus de radicalisation peut alors être décrit comme l'ascension d'une pyramide. Si le processus est surtout étudié à travers les mécanismes du niveau individuel, il n'est pas exclu que des groupes, et même des populations, puissent tendre vers une acceptation accrue de la violence ou encore des comportements extrêmes, intolérants, voire des violences collectives (émeutes, massacres, génocides...).



Source: Clark McCauley and Sophia Moskalenko, «Mechanisms of Political Radicalization: Pathways Toward Terrorism», in *Terrorism and Political Violence*, 20 :3, 2008, pp 415-433.

Mécanismes de radicalisation individuelle. Ces mécanismes font référence à la fois aux raisons et aux processus de radicalisation. Au niveau individuel, plusieurs facteurs peuvent les déclencher: la **victimisation personnelle**, par exemple, liée à un fait de discrimination, d'injustice ou de violence, bref une expérience traumatique directe ou indirecte, dans un environnement social défavorisé. Le développement de **griefs politiques** constitue alors, dans le chef de la personne concernée, une réponse individuelle possible face à ces événements. Rejoindre un

groupe radical sera une étape de plus vers **l'acceptation progressive de comportements violents**, surtout si ce groupe développe ce type d'hostilité envers d'autres groupes ou envers le «pouvoir», en l'absence d'un «correctif social» et sous l'influence de l'autorité d'un chef charismatique, par exemple. Il ne faut, en effet, pas sous-estimer l'importance des phénomènes de séduction et de dépendance affective au sein de bandes d'amis. Cette allégeance peut constituer une raison suffisante au soutien à des comportements violents envers des structures désignées en tant qu'«ennemis» du groupe d'appartenance.

Mécanismes de radicalisation en groupe. La psychologie sociale permet d'identifier les mécanismes qui amènent les membres d'un même groupe à être de plus en plus en accord les uns avec les autres. Ce mimétisme est, notamment dû au fait que les personnes recherchent une compréhension commune des réalités vécues. Dans certains cas, **l'opinion ainsi partagée peut tendre vers une expression de plus en plus extrémiste**. Dans ces circonstances, on peut constater que les membres les plus radicaux sont davantage admirés au sein du groupe et peuvent servir de modèle ou influencer les autres adhérents. La cohésion et **la solidarité au sein du groupe** peuvent ainsi devenir un facteur de radicalisation. Le développement d'un comportement extrémiste par des membres isolés et menacés d'un groupe peut se retrouver dans les petites unités de combat, lorsque le contrôle social extérieur est réduit ou bien que le passage aux actes violents soit même impulsé par un supérieur de l'extérieur. Ces mécanismes expliquent que des **groupes radicaux peuvent rivaliser entre eux** afin d'attirer plus de partisans et donc s'efforcer d'être de plus en plus extrêmes. Cela permet de comprendre pourquoi la scission interne est si durement combattue par les groupes radicaux. La concurrence avec le pouvoir public et l'ensemble d'institutions qu'elle représente (structures de formation, d'insertion, de jeunesse, etc.) est, par ailleurs, vécue comme une «vengeance» face à l'oppression de l'État, soit une autre motivation de radicalisation pour le groupe.

Mécanismes de radicalisation des masses. La violence d'État face aux revendications de certains groupes sociaux (lors de manifestations, par exemple) est le terreau sur lequel des groupes radicalisés échafaudent des sentiments de haine. Ils peuvent ainsi attirer de nouveaux sympathisants et radicaliser davantage leurs adhérents plus anciens. Aussi, de nouvelles actions violentes engendreront de sévères réponses étatiques et ainsi de suite... La haine est, en effet, un des mécanismes principaux qui permet de radicaliser des masses entières contre l'État, contre un autre groupe social ou même contre un pays étranger. C'est un moyen facile de désigner l'ennemi et de le déshumaniser (en le qualifiant de bestial, de machinal, etc.). Dans ce processus, le **martyre (victimisation** des personnes emprisonnées ou tuées à cause de leurs actions violentes) sert à renforcer, de part et d'autre, le **sens du sacrifice** (l'héroïsme) de nouveaux éléments radicaux.

Douze principaux mécanismes qui mènent à la radicalisation politique et à l'extrémisme violent

Au niveau individuel	Au niveau du groupe	Au niveau des masses
Victimisation personnelle	Concurrence entre groupes extrémistes	Cercle vicieux entre violence d'État et violence extrémiste
Griefs politiques	Glissement vers l'extrémisme des personnes ayant la même vision des choses	Haine
Adhésion à un groupe radical	Cohésion extrême en raison de l'isolement et du sentiment de menace	Martyre
Pouvoir de séduction des membres de ce groupe	Concurrence au sein du groupe	
	Concurrence avec les pouvoirs publics	

Source: McCauley et Moskaleiko (2008)

1.3. Les raisons de l'extrémisme violent

Plusieurs disciplines scientifiques analysent les raisons et les processus de la radicalisation. Elles sont donc centrées sur différents facteurs et déclencheurs. Les principales différences résident dans les niveaux de lecture «micro», «méso» et «macro».

La psychologie individuelle et la psychologie sociale, par exemple, sont principalement centrées sur le niveau micro qui prend en compte les facteurs individuels, entre autres. Les sciences politiques et la sociologie analysent, en revanche, essentiellement les effets et les influences du niveau macro (la géopolitique, notamment). Le niveau méso, enfin, reflète l'interaction entre l'individu et la société, et est analysé par des disciplines appliquées, comme le travail social, l'éducation ou la criminologie, etc.

Niveaux	Disciplines	Approches	Exemples
Micro	Psychologie	Facteurs individuels de la radicalisation	Problèmes d'identité, de familles déchirées, de violence vécue, d'éducation, d'insertion; sentiments d'aliénation ou de discrimination...
Méso	Disciplines appliquées et intermédiaires	Relations individu/société Socialisation progressive dans un groupe radical	Faire partie d'un groupe qui souffre d'injustice et développer la violence comme moyen de vengeance
Macro	Politologie Sociologie	Inégalités sociales et politiques Injustices entre groupes sociaux ou entre États	Réactions à l'inégalité et à l'injustice, voire aux violences subies par le groupe d'appartenance ou un autre groupe ressenti comme proche

Par ailleurs, il est peu probable qu'un seul facteur puisse mener à la radicalisation des individus. Un mélange de causes et de niveaux de lecture, des facteurs personnels aux facteurs sociaux, impose un fonctionnement interdisciplinaire tant aux chercheurs qu'aux acteurs de la prévention.



Au **niveau micro**, l'influence des problèmes d'identité, de familles déchirées, de violence, d'éducation, d'insertion, ainsi que les sentiments d'aliénation ou de discrimination sont généralement perçus comme d'importants facteurs (entre autres) de radicalisation sociopolitique. Concernant la discrimination, il convient de mentionner que l'injustice ne doit pas être vécue de façon individuelle pour qu'un groupe ait le sentiment d'en être la victime. Il suffit que certains membres d'un groupe soient **victimes de répression** ou de mauvais traitements (même dans un autre pays) pour que d'autres membres du même groupe développent des sentiments victimaire. Par ailleurs, l'impact des

personnalités autoritaires et/ou narcissiques a également fait l'objet d'analyses en matière de radicalisme. De plus, l'approche du «choix rationnel» explique également l'acceptation et l'adoption de comportements radicaux liés à certains facteurs d'attraction qui rapportent des avantages personnels (matériels ou non) à l'individu.

Les lectures du **niveau méso** sont centrées sur l'interaction de l'individu avec son environnement et montrent que les sujets vivent une **socialisation progressive** en acceptant les valeurs radicales d'un groupe. Ce processus est décrit par la «**théorie de l'encadrement**» appliquée à l'analyse de diverses sous-cultures et contre-cultures. Les recherches indiquent que dans un groupe qui souffre d'injustice, la violence peut devenir acceptable comme moyen de vengeance.

Les approches du **niveau macro** tentent d'expliquer la radicalisation par **l'inégalité et l'injustice** entre groupes sociaux et classes sociales. L'exclusion qui en résulte mène à la **marginalisation, à la déprivation et à la désagrégation** de certaines populations. Cette théorie se prête à la critique dans la mesure où seulement certains membres de ces classes sociales ou groupes deviennent radicaux. Par ailleurs, on trouve également des éléments radicalisés qui ne subissent pas eux-mêmes les exclusions qui les révoltent. Ainsi, on peut expliquer la radicalisation par la réaction à une politique étrangère ou à des faits militaires ou économiques concernant, éventuellement, d'autres parties du monde.

Toutefois, toutes les formes de radicalisation comprennent une identification avec une idéologie en marge des valeurs dominantes. Ceci est particulièrement important dès lors que l'on tente une lecture transversale entre les différents niveaux proposés.

En effet, les sociétés occidentales vivent un fort degré d'individualisation et compliquent ainsi la construction identitaire (des jeunes notamment), en particulier au sein des groupes sociaux marginalisés, comme certaines populations issues des migrations. L'adolescence, période critique de développement entre la dépendance des adultes (normalement au sein de la famille) et l'indépendance de l'âge adulte, est particulièrement redoutable à traverser lorsque le jeune est aussi soumis à un processus continu de changements de normes ou de concurrence entre cadres culturels (maison, école, rue...). Durant cette période de demi-dépendance, il doit **construire sa propre identité**, en opposition à celle des adultes et d'autres jeunes, afin de devenir un individu autonome, mais malgré tout inséré au sein de la société. Dans cette équation, certains groupes (donc certaines identités) lui donneront un sentiment d'appartenance plus aisé à mobiliser, une identité qui fait plus sens, même si elle n'est pas nécessairement la plus efficace en termes d'insertion sociale.

Ainsi, les jeunes qui, pour diverses raisons, ne se sentent pas acceptés ou intégrés dans la société dominante recherchent des formes de **reconnaisances alternatives**, comme le fait de faire partie de groupes au sein desquels ils sont acceptés comme ils sont. Cela les aide à construire l'estime d'eux-mêmes et à se sentir respectés. Des travaux de recherche sur l'extrémisme de droite, par exemple, ont montré que ce choix politique résultait du sentiment d'exclusion vécu par certains hommes. Parmi les jeunes activistes de droite, certains expliquent faire partie de groupes où ils ne sont pas méprisés pour leur manque d'éducation, leurs origines sociales ou d'autres caractéristiques qui peuvent faire obstacle dans la société en général. Le sentiment d'appartenance à un groupe est ainsi un facteur important dans **l'identification à une idéologie**, surtout si ce groupe possède une idéologie directrice. Dans certaines circonstances, les personnes radicalisées peuvent se substituer à une famille. L'avantage de cette protection renforce le lien idéologique avec le groupe. Avec le temps, les idées du groupe remplacent les valeurs dominantes au sein de la société, d'autant plus qu'il y a peu ou pas d'objections énoncées par des tiers importants. Ce sentiment d'appartenance, et donc de **construction identitaire en tant que membre d'un groupe**, est encore plus fort lorsque le groupe n'est pas accepté par la société et qu'il peut se faire passer pour une victime.

Dans de nombreux cas, les signes de solidarité et de soutien pour les idées radicales ne sont qu'une **forme de protestation** face aux injustices produites par la société telle qu'elle fonctionne actuellement. Il s'agit des symptômes d'une transition difficile entre jeunesse et âge adulte dans un contexte social fait d'exclusions. On peut les entendre comme un signal indiquant un **sentiment de non-appartenance** à la société dominante. **L'utilisation des symboles** de certains groupes extrémistes peut donc exprimer un manque de satisfaction plutôt qu'une réelle acceptation des valeurs de ces groupes extrémistes. Cela permet de comprendre les changements brusques de camps chez certains jeunes radicalisés, car la même protestation pourrait facilement s'exprimer à travers un autre groupe radical, voire en s'opposant à des groupes extrémistes : ce n'est pas une idéologie ou une religion en particulier qui se trouve être attrayante, mais c'est la société en général qui est répulsive. Ainsi, selon la théorie de l'encadrement, l'exclusion sociale, l'aliénation culturelle et la possibilité d'appartenir à un groupe radical peut servir de tremplin pour l'adoption d'une idéologie et d'un système de valeurs protestataire. L'identification de ces mécanismes est de première importance afin d'aider les jeunes à canaliser leurs frustrations vers des postures et investissements plus sains pour eux et pour la société.

1.4. Approches pour lutter contre la radicalisation menant à la violence

Compte tenu de ce qui est évoqué ci-dessus, on déduira facilement qu'il n'existe **pas de solution unique** ou miracle afin de prévenir et/ou lutter contre l'extrémisme violent. De plus, il est évident que cette lutte ne peut pas reposer sur un seul acteur. **Une étroite coopération** est donc nécessaire entre les professionnels des domaines tels que l'éducation, le travail de jeunesse, le travail social, la sécurité et le renseignement, afin de développer des stratégies permettant d'atteindre divers groupes cibles, à différents niveaux et étapes des processus de radicalisation.



De plus, de nombreux travailleurs de jeunesse et de l'éducation visent eux-mêmes des **changements radicaux au sein de la société** : par leur travail, ils espèrent raffermir durablement, chez les jeunes, des comportements citoyens, le sens de la critique, ils visent également à réduire l'intolérance dans la société, à renforcer l'égalité des chances, à lutter contre les inégalités, ou encore ils envisagent de s'opposer à certaines idéologies politiques dominantes ou non. Ces attentes sont souvent indiquées parmi les objectifs des structures d'accueil et de travail de jeunesse.

Le rôle du travail de jeunesse n'est donc pas de prévenir et lutter contre la radicalisation, en soi, mais seulement contre l'élément violent et fanatique du processus de radicalisation de façon à orienter l'énergie des jeunes vers la construction d'une société plus solidaire et démocratique.

Par ailleurs, *mieux vaut prévenir que guérir* dit l'adage. Le rôle des travailleurs de jeunesse dans le domaine de la lutte contre l'extrémisme violent ne peut en effet se comprendre que dans le cadre d'une **prévention générale**. L'intervention consiste notamment à toucher les jeunes, en combinaison avec des actions dans les domaines de l'enseignement et du travail social, ainsi qu'en coopération avec d'autres acteurs encore (domaines de la sécurité, de la justice et de la santé, par exemple).

Il est également important de noter que la prévention de la radicalisation menant à la violence n'est pas la lutte contre le radicalisme violent. Ces approches se distinguent par leurs objectifs, méthodes, moyens, temporalités et publics. La prévention doit avoir lieu avant la manifestation des comportements indésirables ou de leurs signes annonciateurs. En conséquence, la prévention de la radicalisation menant à la violence est orientée vers la **population en général**, même si des individus qui sont au début du processus de radicalisation et des «**groupes à risque**» peuvent aussi être visés spécialement.

On parle alors de **prévention primaire** qui couvre des informations générales et spécifiques en lien avec le domaine de la radicalisation, l'amélioration des conditions de vie des individus et des populations, ainsi que le dialogue entre groupes et la prise d'autonomie. Assurée par différents types d'acteurs, elle devrait commencer auprès des plus jeunes afin de prévenir les développements négatifs et de renforcer l'évolution désirée. L'amélioration des conditions de vie ne concerne pas seulement le travail auprès des individus, mais inclut également des mesures politiques amenant à des changements dans la société.

La **prévention secondaire** est davantage ciblée sur des individus ou groupes ayant déjà montré des **symptômes du comportement indésirable**. Le travail avec les individus, les échanges personnels, l'accès à plus d'autonomie, les invitations à participer autrement à la vie sociale et le soutien à la construction d'une identité positive et assumée sont des leviers importants dans ce type de travail.

La **prévention tertiaire** vise, quant à elle, à **minimiser les conséquences** négatives des comportements déjà existants. L'acteur du secteur de la jeunesse n'est pas le **plus apte pour travailler dans ce domaine**, car toute intervention au niveau personnel risque de mettre en danger le **principe de la participation volontaire**. De plus, la prévention tertiaire est souvent liée à un traitement et, dans le cas de comportement violent, à des sanctions judiciaires. Les deux approches peuvent entrer en conflit avec les principes du travail de jeunesse qui repose sur la base de la confiance et de la relation.

Néanmoins, pour tous les niveaux de prévention cités, les rôles du travail de jeunesse restent importants. Aussi, il est crucial pour le professionnel jeunesse d'intégrer l'acte préventif dans sa réalité quotidienne avec les jeunes. Cela veut dire coopérer ou travailler la complémentarité avec diverses institutions comme les écoles, les universités, le marché de l'emploi, les groupes religieux, les familles, les travailleurs sociaux, les clubs sportifs et d'autres services comme la force publique. L'acteur du secteur de la jeunesse, comme les autres intervenants, doit accepter qu'il ne soit pas possible d'arriver seul à l'objectif affiché. Le travail coopératif auprès des groupes de jeunes, dans le respect des spécificités du travail de tous les spécialistes, est essentiel.



Comment et quand agir? La prévention primaire est centrée, au niveau micro, sur la **construction de l'identité**, le renforcement de **l'estime de soi**, l'encouragement de la tolérance et de **l'acceptation entre groupes différents**. Au niveau macro, elle valorise, d'une façon générale, les **droits de l'Homme et l'égalité**, et prend en compte les conditions de vie, les besoins, les désirs, les peurs et les défis des individus ou des groupes cibles, ainsi que les systèmes de valeurs des idéologies extrémistes. La lutte contre la discrimination et l'aliénation peuvent y jouer un rôle important, comme **l'éducation à l'information et aux médias**, en tant qu'approche critique facilitant la recherche d'informations

fiables, l'interprétation de concepts et l'identification des principes de la propagande. Enfin, au niveau méso, il est important de **renforcer l'individu en tant que membre actif d'un groupe**, de développer une image positive de soi afin de renforcer la résistance. A ce niveau, les approches centrées sur l'information et le dialogue sont les éléments de base de la prévention primaire.

La **prévention secondaire** cible, quant à elle, des groupes spécifiques et doit donc être assurée par des acteurs spécialisés. Il est alors nécessaire d'intensifier la **coopération avec des experts** et d'autres parties prenantes du domaine. Le travail de jeunesse peut fournir, dans ce cadre, une plateforme pour des actions de prévention plus intensives, directement auprès des jeunes. La relation de confiance entre le jeune et le travailleur de jeunesse est un atout important à ce niveau. Toutefois, il est évident que tous les groupes en contact avec un public jeune (écoles, centres religieux, clubs sportifs, structures de formation, etc.) doivent être considérés comme des partenaires complémentaires pour le travail de prévention. Du reste, il est aussi évident que le changement des conditions de vie des jeunes, l'éradication de la marginalisation et des discriminations sont des finalités politiques générales et ne peuvent pas être déléguées uniquement au secteur de la jeunesse.

«Les jeunes doivent être sensibilisés à la démocratie, à l'égalité, au respect de la dignité humaine, aux droits de l'Homme, au pluralisme, à la diversité et bien comprendre ces principes. Ils doivent disposer des compétences requises dans le domaine des médias et de l'information. Ainsi, ils peuvent développer leur esprit critique, être mieux avertis et informés des moyens utilisés par les groupes extrémistes violents pour déformer et exploiter l'information à des fins de propagande».

Extrait de Conseil de l'Union européenne (9640/16), *Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur le rôle joué par le secteur de la jeunesse dans une approche intégrée et transsectorielle de prévention de la radicalisation violente chez les jeunes et de lutte contre ce phénomène.*²

2 Conseil de l'Union européenne, Bruxelles, 2016, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9640-2016-INIT/fr/pdf>.

2. L'information jeunesse et la prévention de l'extrémisme violent

2.1. L'information jeunesse (IJ)



L'information jeunesse (IJ), modélisée à la fin des années 1960, s'est développée dans toute l'Europe au cours des années 1970-1980 et est devenue partie intégrante du travail de jeunesse dans de nombreux pays. En 1986, le Conseil de l'Europe a créé le Comité d'experts de l'information jeunesse en Europe qui a contribué à l'émergence de structures locales et nationales d'information jeunesse et a également conduit à la création d'un réseau européen, ERYICA.

Fort de 36 réseaux de structures d'accueil et de travail de jeunesse réparties dans 27 pays, ERYICA et ses membres visent à garantir aux jeunes le **droit à l'information**, quels que soient leur situation, leur origine, leur sexe, leur religion ou leur catégorie sociale (extrait de la Charte européenne de l'Information Jeunesse).

Accéder à l'indépendance. L'IJ œuvre pour **informer et accompagner les jeunes** tout au long du chemin, parfois délicat, qui mène au monde des adultes. Cette période transitoire est en soi un vrai défi. Dans un intervalle de temps assez réduit, les jeunes doivent prendre quantité de décisions importantes, probablement décisives pour la suite de leur vie. L'accès à l'information de tous les jeunes garantit à chacun de penser et **d'agir en autonomie** et d'être en capacité de faire les choix nécessaires au développement personnel, ainsi qu'à l'insertion sociale et professionnelle. Dans le même temps, les jeunes doivent évaluer les différentes options compte tenu de leurs capacités et possibilités. Le principe de l'IJ se fonde sur le fait qu'il n'est pas possible de prendre une décision judicieuse sans **connaître les options** et les alternatives existantes. L'information jeunesse généraliste vise à guider les jeunes dans leurs décisions, en leur permettant de faire un choix éclairé et adapté à chacun, parmi l'ensemble des options possibles. Parce qu'elle est basée sur une approche centrée sur l'utilisateur, l'information jeunesse cherche à couvrir tous les sujets qui intéressent les jeunes (ERYICA, 2011).

Au fil des années, l'information jeunesse a su **s'adapter aux demandes des jeunes** et à leurs besoins en information. Dans le même temps, l'information jeunesse doit s'accommoder de l'évolution de la société et des technologies de l'information, des difficultés contextuelles des jeunes à trouver une place dans la société et d'une exigence croissante d'attention et d'accompagnement dans leur parcours d'insertion. Aujourd'hui, comme hier, le secteur évolue et s'adapte.

L'information jeunesse vise, entre autres objectifs, à:

- fournir des informations fiables, précises et compréhensibles;
- donner accès à différentes sources et canaux d'information;
- fournir un aperçu des options et des possibilités disponibles sur tous les sujets pertinents;
- aider les jeunes à dépister la surcharge d'information qu'ils rencontrent aujourd'hui;
- veiller à ce que les jeunes connaissent tous les droits et services dont ils disposent et sachent comment y accéder;
- fournir un soutien pour évaluer les informations obtenues et identifier les informations de qualité;
- guider les jeunes à prendre leurs propres décisions et à trouver les meilleures options qui leur sont offertes;
- offrir différents canaux de communication et de dialogue afin de soutenir directement les jeunes dans leur recherche d'informations et de connaissances; et
- former à l'éducation aux médias et à l'information.



Trouver sa place dans la société. L'information jeunesse se donne pour mission première de répondre aux besoins exprimés par le public. Néanmoins, le rôle de l'information jeunesse ne se limite pas à répondre à l'expression des besoins, il est tout aussi indispensable de savoir les anticiper, en proposant notamment des **actions préventives** sur des questions de société: santé physique et mentale, conduites à risque, relations à l'autre, lutte contre les discriminations, citoyenneté, engagement et participation active, accès aux droits sociaux...

Seuls les jeunes correctement informés de leurs droits (mais aussi de leurs devoirs) pourront agir en citoyen éclairé et trouver leur place dans la société.

Acquérir une culture de l'information. Les jeunes d'aujourd'hui sont **inondés d'information** au sein d'une **société hautement médiatisée**. Cet accès sans précédent à l'information s'accompagne d'une disposition inédite à créer et à diffuser des contenus médiatiques de manière individuelle et incontrôlée. L'exercice responsable et éclairé de la citoyenneté ne peut se faire qu'en posant un regard critique sur l'information, ce qui implique d'avoir la capacité d'évaluer la qualité et la fiabilité des sources et de mettre en question les stratégies et les intérêts de ceux qui produisent l'information (Landy et Le Tellier, 2016). Dans ce contexte, l'information jeunesse s'est saisie d'une mission désormais primordiale: **former les jeunes aux médias et à l'information**. Les services d'information jeunesse ont toutes les compétences et l'expertise nécessaires pour conseiller les jeunes sur la façon de rechercher, évaluer et apprécier les informations sur, d'une part, les critères de leur adéquation à la demande et, d'autre part, leur fiabilité. C'est pourquoi **l'éducation aux médias et à l'information** occupe une part importante de ce manuel visant à prévenir l'extrémisme violent chez les jeunes.

**LES CINQ LOIS
DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS
ET À L'INFORMATION (MIL)**

LOI 3

L'information, les connaissances et messages ne sont pas toujours neutres ou exempts de parti pris. Toute conceptualisation, utilisation et application de la MIL doit être menée de façon transparente et compréhensible auprès de tous les citoyens.

LOI 2

Chaque citoyen est créateur d'information et de connaissances et porteur d'un message. Pour communiquer il doit avoir les moyens d'accéder à de nouvelles informations et connaissances et de s'exprimer. La MIL s'adresse à tous, femmes et hommes, et se trouve au cœur de nombreux droits humains.

LOI 4

Chaque citoyen veut comprendre et acquérir des informations, connaissances et messages qui lui sont nouveaux, mais aussi communiquer, même si elle/il n'en est pas conscient(e), ne l'avoue pas ou ne l'exprime pas. Cependant, ses droits ne doivent être en aucun cas compromis.

LOI 1

L'information, la communication, les bibliothèques, les médias, les technologies, l'Internet ainsi que les autres fournisseurs d'information sont destinés à être utilisés au service de l'engagement critique des citoyens et du développement durable. Ils revêtent tous la même importance. Aucun n'est plus pertinent qu'un autre ou ne devrait être considéré comme tel.

LOI 5

L'éducation aux médias et à l'information ne s'acquiert pas en une fois. Il s'agit plutôt d'une expérience dynamique et d'un processus vivant. Ceux-ci s'achèvent une fois que l'ensemble des connaissances, compétences et attitudes ont été assimilées, de même que l'accès, l'évaluation, l'utilisation, la production et la communication de contenus informatifs, médiatiques et technologiques.

Alton Grizzle et Jagtar Singh

Source: Cinq lois de l'éducation aux médias et à l'information (UNESCO)

2.2. Un réseau concerné et légitime

À l'heure où tous les acteurs politiques et les gouvernements d'Europe œuvrent à la mise en place de mécanismes, de structures, de plans d'action visant à contrer l'évolution du phénomène de la radicalisation et l'extrémisme violent chez les jeunes, le secteur de la jeunesse, en général, et l'information jeunesse, en particulier, ont certainement un rôle à jouer.

Comme mentionné, face à l'extrémisme violent, la réponse institutionnelle seule ne peut permettre d'apporter les solutions attendues. Il est nécessaire **d'agir sur tous les terrains** en même temps. C'est pourquoi les acteurs de la jeunesse partout en Europe sont engagés de longue date sur ces questions difficiles, souvent avec des

moyens dérisoires. Ils se trouvent en première ligne pour faire face à la montée des incivilités, au repli sur soi et au basculement progressif dans la radicalisation menant à la violence.

Les **informateurs jeunesse** sont témoins de cette jeunesse fragile, parfois déçue et usée par les «petites trahisons», les promesses non tenues (ghettoïsation, discriminations, rejet, inégalités face à la formation, à l'emploi, etc.). Premiers interlocuteurs (sinon parfois les seuls) de cette jeunesse précarisée, les informateurs jeunesse et avec eux l'ensemble des acteurs de la jeunesse s'emploient à maintenir un lien social indispensable et les conditions nécessaires à la construction d'un avenir pour ces jeunes.

Les acteurs de la jeunesse ne font pas le choix de s'engager dans la prévention de l'extrémisme violent, **la réalité du terrain** sur lequel ils travaillent les implique fatalement et leur donne, de fait, toute la légitimité nécessaire pour en assumer la mission. Bien entendu, l'information jeunesse n'est pas à elle seule une solution à tous les défis. Elle est davantage une composante significative d'une politique de jeunesse globale et d'une coopération intersectorielle qui vise l'accès et l'inclusion.

2.3. Les modalités d'intervention: prévention, détection

Si la participation de l'IJ à la prévention de la radicalisation menant à la violence est une nécessité morale dictée par les besoins et les enjeux, cette mission ne peut se faire que dans le cadre d'interventions définies par le métier que les acteurs de la jeunesse exercent et le **code de déontologie** qui est le leur.

Les acteurs du domaine de la jeunesse n'ont en aucun cas vocation à devenir des policiers ou des détectives. La mission d'écoute et d'accompagnement que les travailleurs de jeunesse et les informateurs jeunesse exercent auprès des jeunes nécessite l'instauration d'un climat de confiance qui semble incompatible avec une mission de police. Le respect de l'anonymat, par exemple, est rappelé dans la Charte européenne de l'Information jeunesse: «L'information est fournie de manière à respecter la vie privée de l'utilisateur ainsi que son droit à ne pas révéler son identité.»

La confiance entre les structures d'accueil et de travail de jeunesse et leurs usagers s'est construite sur des rapports garantis par le code déontologique. Mais cette confiance repose aussi sur la conviction que ces mêmes structures participent à la mise en sécurité des dits usagers.

En effet, le contexte actuel nécessite la participation de tous les citoyens pour contrer les risques d'actes violents. La mission de prévention menée dans les structures d'accueil et de travail de jeunesse ne peut dédouaner les acteurs du secteur de **l'obligation de signalement** lorsque les efforts de prévention ont échoué. Au contraire, la complémentarité des deux volets (prévention et détection) assure l'efficacité de la mission générale de lutte contre l'extrémisme violent.

Prévenir les risques de l'extrémisme violent. Prévenir les risques et plus globalement prévenir les conduites à risque est par nature dans l'ADN de l'information jeunesse. Sur ce terrain, l'IJ jouit de plusieurs décennies d'expérience : faciliter la capacité des jeunes à s'exprimer, lutter contre les préjugés et les stéréotypes, valoriser les différences, lutter contre les discriminations, favoriser la confiance et l'estime de soi, sensibiliser à la gestion de conflit, former à l'éducation aux médias et à l'information, entre autres.

«Ce ne sont pas les médias ou Internet qui radicalisent les jeunes, mais plus souvent l'incapacité des jeunes à évaluer l'information d'une façon critique et distanciée, et de repérer celles qui peuvent les exposer à des vrais dangers.»

Éliane Theillaumas, psychologue à l'Unité de coordination de la lutte antiterroriste, Ministère de l'Intérieur (France)

En matière de radicalisation, prévenir les risques susceptibles d'amener un jeune à commettre des actes violents nécessite de connaître les causes de la radicalisation et d'identifier des **indicateurs de basculement**. Comme évoqué dans le chapitre précédent, les causes sont multiples et nécessairement différentes selon les personnes et leur milieu : adhésion à une idéologie extrémiste et fanatisme (religieux, moral, politique, sportif, etc.), désir de prendre sa revanche contre une société ou un système qui n'a pas tenu ses promesses (rejet, discrimination — réelle ou supposée —, chômage, etc.), culpabilisation d'un groupe social ou d'une minorité (xénophobie, racisme, homophobie, antisémitisme, islamophobie, etc.), recherche de sensations fortes, trouver un but à sa vie, trouver un cadre structurant (pour des personnes en perte de repères), se trouver une «famille» (chez des jeunes ayant une vie sociale pauvre), victimisation et volonté de devenir martyr, problèmes psychologiques ou psychiatriques, etc. Des motivations habilement entretenues par une propagande très efficace et une désinformation assez étendue. Le rôle de l'UJ (comme tout acteur de la jeunesse) consistera à faire ce qu'il fait d'habitude, mais dans un contexte plus sensible encore.

L'écoute empathique. C'est l'attitude qui consiste à s'intéresser réellement à son interlocuteur sans chercher à le conseiller, le juger ou à l'influencer. L'écoute empathique facilite la communication, l'échange et favorise la confiance. Pour autant, l'empathie ne signifie pas qu'il y a accord sur le fond: *«je ne suis pas nécessairement d'accord avec toi, mais je te laisse une place pour t'exprimer»*. Le travail d'écoute est à la base du travail des acteurs de la jeunesse, quel que soit le besoin du jeune. Il permet d'accorder une place au sujet. Cette approche est d'autant plus importante si le sujet se sent rejeté, «trahi», déchu de tout rôle dans la société. À ce titre, cette écoute participe de la lutte préventive contre les crispations identitaires et les dérives qui peuvent en résulter.

Libérer la parole collective. Il est impératif de faciliter l'expression y compris et surtout si cette parole dérange. C'est une stratégie d'animation efficace face à des groupes en difficulté. Ce n'est pas le consensus ou la morale qui rassemblent, mais l'expression du différend, **l'écoute et l'échange respectueux** autour de ce qui divise en donnant la possibilité de penser différemment et de l'exprimer.

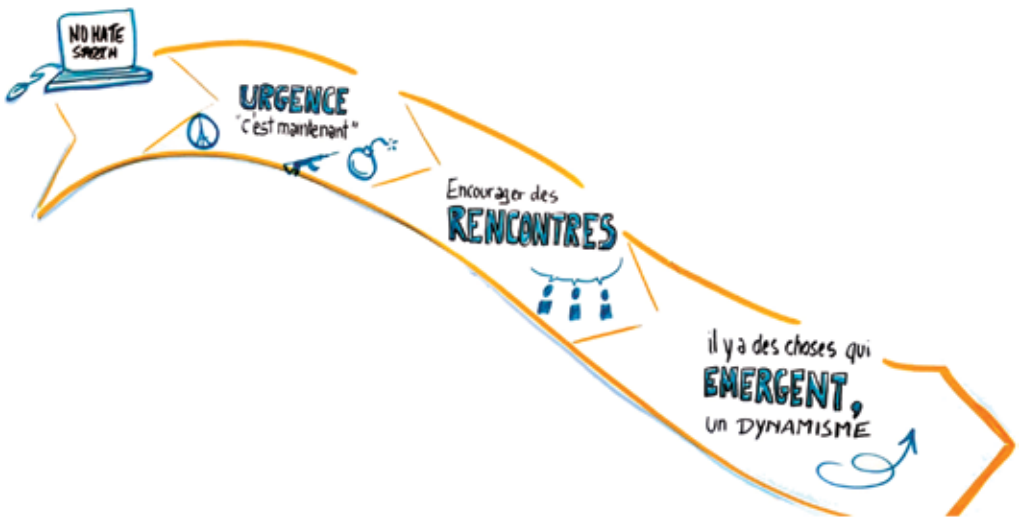
Les temps de parole, d'échanges en particulier lorsque les jeunes prennent l'initiative des sujets débattus sont des moments importants de la vie collective d'une structure d'accueil et de travail de jeunesse. De nombreux centres d'information jeunesse proposent des cafés-débats, hebdomadaires ou mensuels, sur des thématiques libres ou imposées qui facilitent l'expression et l'échange (les discriminations raciales, la citoyenneté, la place de la religion dans la société, les rapports hommes/femmes, l'immigration, etc.). Parfois, les groupes de parole peuvent être étendus aux parents ou aux partenaires. L'intervention du travail de jeunesse est limitée à un **rôle nécessaire de modération**, néanmoins, la teneur des échanges peut permettre ultérieurement à la structure de

monter un projet sur l'une ou l'autre des thématiques qui mériterait un travail sur le long terme : la citoyenneté, la démocratie, le dialogue interculturel, etc.

L'accompagnement du jeune dans son insertion sociale et professionnelle. Si **l'écoute active** permet de maintenir un lien avec des jeunes fragilisés par un sentiment d'exclusion, elle n'est qu'une condition nécessaire à un travail de fond sur l'élaboration d'un réel projet et non une réponse en soi. Le plus sûr moyen de lutter contre la radicalisation menant à la violence est l'insertion par l'emploi et la formation. Là encore, il s'agit du travail quotidien des acteurs de la jeunesse. Favoriser l'émergence d'un projet et accompagner le jeune sur ce chemin, c'est lui permettre de redonner du sens à sa vie, de se sentir utile au projet sociétal et d'être reconnu comme tel par ses pairs. Tous les jeunes désœuvrés n'ont pas vocation à se radicaliser, mais l'absence de but (incapacité à se projeter comme sujet actif de la société) est connue pour être une des causes de l'extrémisme violent. Donner à ses jeunes l'occasion de **devenir acteurs** et de se faire une place dans la société fait partie intégrante de la mission des travailleurs de jeunesse.

«Il est indispensable que le secteur de la jeunesse, le travail de jeunesse et l'information jeunesse puissent offrir des alternatives réelles aux jeunes».

Manfred Zentner



Le basculement dans l'extrémisme violent. Connaître les indicateurs de basculement dans l'extrémisme violent permet d'identifier chez certains jeunes des signaux qui doivent nous alerter. Distinguer des **formes d'adhésion à des idéologies radicales ou au fanatisme** nécessite expérience et prudence. Il n'est pas du rôle de l'acteur du secteur de la jeunesse de caractériser la radicalisation menant à la violence, il est néanmoins du rôle de chaque citoyen de s'en préoccuper. C'est pourquoi les différents États européens ont mis en place des centres

nationaux d'assistance auprès des personnes qui s'inquiètent du basculement d'une personne ou d'un proche dans l'extrémisme violent.

Le processus de radicalisation ne peut être caractérisé que s'il repose sur un **faisceau d'indicateurs** (combinaison de plusieurs indices). Un seul indice ne suffit pas pour caractériser l'existence d'un risque d'extrémisme violent et tous les indices n'ont pas la même valeur. Les seuls indicateurs ayant trait à l'apparence physique ou vestimentaire ne sauraient caractériser un basculement dans l'extrémisme violent. Cette approche en termes de faisceau d'indices permet d'insister sur le fait qu'aucune attitude, aucun fait ni contenu doctrinal ne peut être à lui seul révélateur d'un processus de radicalisation. Par ailleurs, l'appréciation de ces signaux doit également prendre en compte l'âge des personnes repérées. En effet, la jeunesse est une période d'interrogation identitaire. Certains jeunes, inquiets de leur propre valeur peuvent adopter des attitudes provocatrices uniquement pour attirer l'attention des adultes.

Les indicateurs de basculement. Les indicateurs de basculement sont classés en cinq domaines et peuvent être identifiés par un certain nombre d'indices repérables qui, encore une fois, pris isolément, ne peuvent caractériser un processus de radicalisation. La capacité des personnes radicalisées à se dissimuler pour déjouer le travail de détection et de suivi des autorités policières nécessite que les indicateurs soient constamment revus et adaptés aux stratégies de dissimulation.

Les indicateurs de basculement

1. Les ruptures (rupture avec l'environnement, changement d'apparence physique et vestimentaire).
2. L'environnement personnel de l'individu (environnement familial et social fragilisé, personnalité instable, réseau relationnel influençable).
3. Les théories et discours (adhésion à des théories du complot, conspirationnistes, et victimaires, changement de comportement identitaire, prosélytisme).
4. Les techniques (usage de réseaux virtuels ou humains, stratégie de dissimulation).
5. Les antécédents judiciaires (confrontation avec l'environnement carcéral).

Le cas de la France: le CNAPR

En France, les modalités du plan de lutte contre la radicalisation sont précisées dans la circulaire du 29 avril 2014. Toutes les mesures sont coordonnées par l'Unité de coordination de lutte antiterroriste (UCLAT). L'une des principales mesures du plan a consisté en la création du CNAPR (Centre national d'assistance et de prévention de la radicalisation). Il s'agit d'une plateforme d'assistance téléphonique dont l'objet est d'assurer une écoute, une information et une orientation aux familles et aux proches de personnes montrant des signes de basculement dans la radicalisation. Le numéro vert est accessible du lundi au vendredi, de 9 h à 17 h. Il est également possible de contacter le CNAPR via un formulaire électronique disponible sur www.stop-djihadisme.gouv.fr.

Depuis l'ouverture de la plateforme en avril 2014, plus de 11 000 signalements ont été réalisés. Plus de la moitié le sont par les familles elles-mêmes. Plus de 70 % des signalements concernent des hommes et 19 % des mineurs. Moins de la moitié des signalements ont donné lieu à un suivi, les services compétents ont estimé que les autres appels ne relevaient pas de l'extrémisme violent.

Si la situation est jugée préoccupante, la personne signalée et sa famille bénéficient d'un accompagnement adapté à leur situation. L'objectif est de prendre en charge l'individu radicalisé pour éviter qu'un drame se produise et d'accompagner ses proches.

Références

1. Brève bibliographie sélective du sujet

- «Radicalisme violent comprendre, prévenir au-delà de l'urgence», *L'observatoire*, trimestriel n° 86/2015, mars 2016.
- Andersen Lars Erslev, «Terrorisme et contre-radicalisation: le modèle danois», *Politique étrangère*, n° 2, 2015, pp. 173-183.
- Borum Randy, «Radicalization into Violent Extremism I: A Review of Social Science Theories», *Journal of Strategic Security*, vol. 4, n° 4, 2011, pp. 7-36.
- Bouzar Dounia, «Les professionnels de la jeunesse face au discours radical musulman», *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, vol. 38, n° 2, 2007, pp. 125-139.
- El Ghabri Mohssin et Gharbaoui Soufian, «Qui sont ces Belges partis combattre en Syrie?», *Analyses Etopia*, juin 2014, www.etopia.be/spip.php?article2663 consulté le 7 juin 2017.
- Fastrès Jacqueline, Blairon Jean et Watillon Laurence, «Radicalisation, prévention et milieu ouvert», *Analyse et études RTA ASBL*, septembre 2015, www.intermag.be/518 consulté le 8 juin 2017.
- Chalvin, Dominique, *Tensions et conflits dans les relations personnelles*, ESF Editeur, 1999
- Fiez Michel, *Radicalisation de la jeunesse. La montée des extrêmes*, Eyrolles, Paris, 2016.
- Hafez Mohammed et Mullins Creighton, «The radicalization puzzle: a theoretical synthesis of empirical approaches to homegrown extremism», *Studies in Conflict and Terrorism*, vol. 38, 2015, pp. 958-975.
- Khosrokhavar Farhad, *Radicalisation*, Éditions de la Maison des sciences de l'Homme, Paris, 2014.
- Landy Normand et Letellier Anne-Sophie, *L'éducation aux médias à l'ère numérique: entre fondations et renouvellement*, Les Presses de l'Université de Montréal, 2016.
- Manço Altay et Gülver Murat, «Causes de la radicalisation à travers le recrutement du Hizbullah turc: quelles pistes de prévention?», *Revue internationale de criminologie et de police technique et scientifique*, n° 1, p. 19-60, 2016.
- Marret Jean-Luc et coll., «An overview of the SAFIRE Project: A Scientific Approach to Finding Indicators and Responses to Radicalization», *Journal EXIT-Deutschland, Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur*, n° 2, 2013, pp. 123-148.
- McCauley Clark et Moskalenko Sophia «Measuring Political Mobilization: The Distinction Between Activism and Radicalism», *Terrorism and Political Violence*, vol. 21, n° 2, 2009, pp. 239-260.
- McCauley Clark et Moskalenko Sophia, «Mechanisms of political radicalization: Pathways towards terrorism», *Terrorism and Political Violence*, vol. 20, n° 3, 2008, pp. 415-433.
- Pisoiu Daniela et Köhler Daniel, «Individuelle Loslösung von Radikalisierungsprozessen. Stand der Forschung und eine Überprüfung bestehender Theorien anhand eines Ausstiegsfalls aus dem militanten Salafismus», *Journal EXIT-Deutschland, Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur*, n° 2, 2013, pp. 241-274.
- Pisoiu Daniela, «Theoretische Ansätze zur Erklärung individueller Radikalisierungsprozesse: eine kritische Beurteilung und Überblick der Kontroversen», *Journal EXIT-Deutschland, Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur*, n° 1, 2013, pp. 41-87.

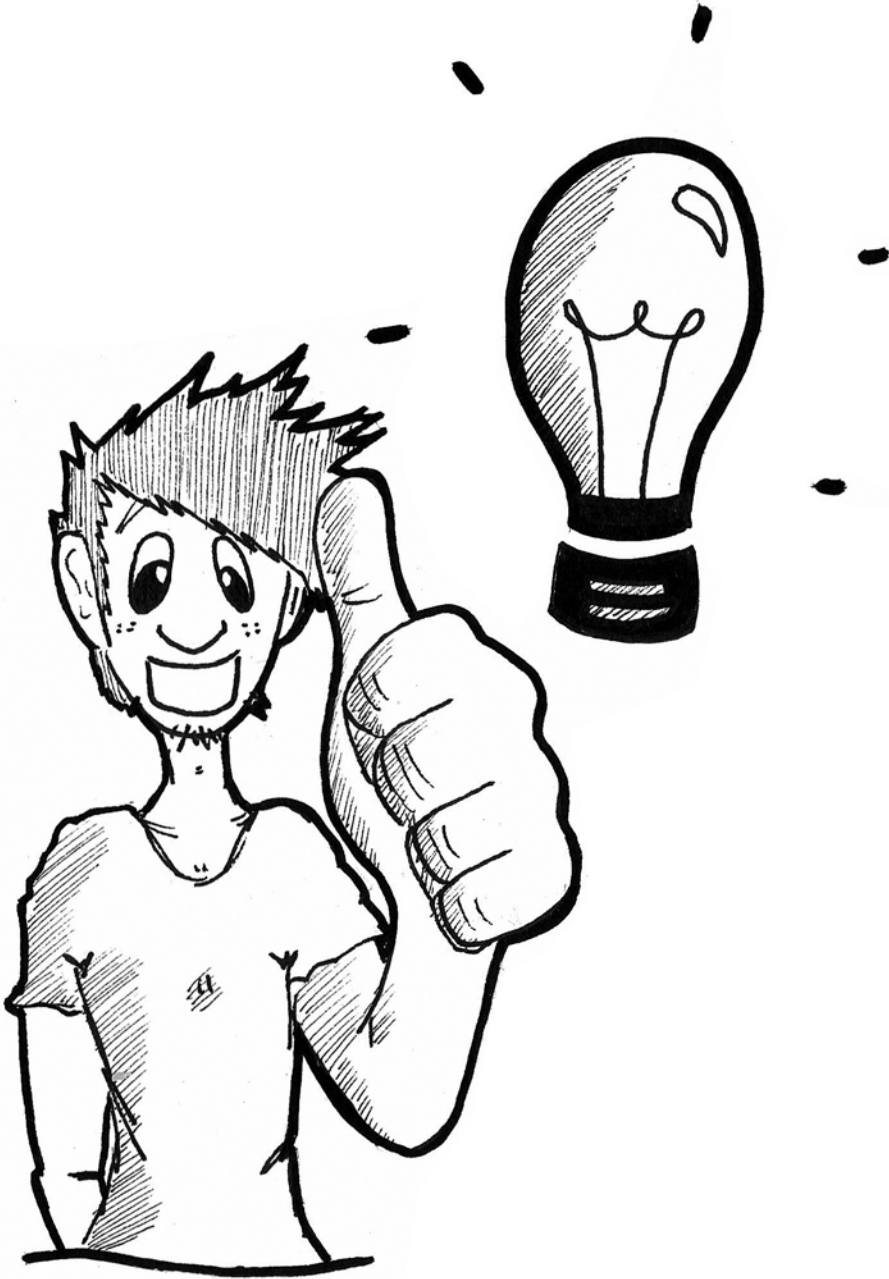
- Rosenberg Marshall, *Les mots sont des fenêtres (ou des murs). Introduction à la communication non-violente*, éditions Jouvence, Paris, 1999.
- Schmid Alex, P., «Radicalisation, De-Radicalisation, Counter-Radicalisation: A Conceptual Discussion and Literature Review», ICCT Research Paper, *International Center for Counter-Terrorism*, La Haye, 2013.
- Silber Mitchel D. et Bhatt Arvin, «Radicalization in the West: The homegrown threat», rapport, *New York City Police Department*, Intelligence Division, New York, 2007.
- Vallet Cédric, «Radicalisation: le secteur jeunesse, un acteur de prévention?», *l'Agence Alter*, *Alterechos*, n° 421, avril 2016.
- Vivre Ensemble, *Djihadisme «Made in Belgium»: un terrorisme religieux?*, Bruxelles, 2016. www.vivre-ensemble.be/IMG/pdf/2016-15_jihadisme.pdf consulté le 7 juin 2017.
- Weißgerber Christian Ernst, «Das Kaleidoskop der Radikalisierung. Ein Plädoyer für die Verabschiedung des Extremismusbegriffs», *Journal EXIT-Deutschland, Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur*, n° 1, 2014, pp. 187-227.
- Wilner Alex S. et Dubouloz Claire-Jehanne, «Homegrown terrorism and transformative learning: an interdisciplinary approach to understanding radicalization». *Global Change, Peace and Security*, vol. 22, n° 1, février 2010, pp. 33-51, www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14781150903487956.

2. Principaux documents politiques

- Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec (2009) 5. Protéger les enfants contre les contenus et comportements préjudiciables et à promouvoir leur participation active au nouvel environnement de l'information et de la communication*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009.
- Conseil de l'Europe, *Stratégie pour les droits de l'enfant (2012-2015)*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2012.
- Conseil de l'Europe, *Stratégie pour les droits de l'enfant (2016-2021)*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2016.
- Conseil de l'Europe, *Charte européenne révisée sur la participation des jeunes à la vie locale et régionale*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2015.
- Conseil de l'Europe, *Convention européenne sur l'exercice des droits des enfants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1996.
- Council of Europe, *Recommandation CM/Rec (1990) 7. Conceiving Information and Youth Counselling for Young People in Europe*, Council of Europe, Strasbourg, 1990.
- Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec (2010)8 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'information des jeunes*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2010.
- Conseil de l'Europe, *Convention européenne des droits de l'homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1950.
- Conseil de l'Europe, *Plan d'action du Conseil de l'Europe sur la lutte contre l'extrémisme violent et la radicalisation conduisant au terrorisme (2015-2017)*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2015.
- Conseil de l'Europe, *Plan d'action du Conseil de l'Europe sur la protection des enfants réfugiés et migrants en Europe (2017-2019)*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2017.
- Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec (2015) 3. Accès des jeunes des quartiers défavorisés aux droits sociaux*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2015.

- Conseil de l'Europe, *CM (2015) 74 final. Déclaration du Comité des ministres du Conseil de l'Europe «Unis autour de nos principes contre l'extrémisme violent et la radicalisation conduisant au terrorisme»*, Conseil de l'Europe, Brussels, 2015.
- Conseil de l'Europe, *CM (2016) 25.2.4 Plan d'action sur la construction de sociétés inclusives (2016-2019)*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2016.
- Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec (2016) 7 et exposé des motifs. Accès des jeunes aux droits*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2016.
- Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec (2017) 4 du Comité des ministres des États membres relatif au travail de jeunesse*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2017.
- Conseil de l'Union européenne (9640/16) *Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur le rôle joué par le secteur de la jeunesse dans une approche intégrée et transsectorielle de prévention de la radicalisation violente chez les jeunes et de lutte contre ce phénomène*, Conseil de l'Union européenne, Bruxelles, 2016.
- European Youth Card Association, European Youth Information and Counselling Agency, Eurodesk, *Engage. Inform. Empower. Position Paper - Recommendations from the main European Youth Information and Mobility networks on the new EU Youth Strategy*, ERYICA, Eurodesk, Brussels, 2016.
- ERYICA (2018) Charte européenne de l'information jeunesse <https://www.eryica.org/european-youth-information-charter>
- ERYICA (2011) Youth Information Starter Kit - Kit de Démarrage pour l'information des jeunes https://www.eryica.org/s/2010_Youth_Information_Starter_Kit_fr_0.pdf.
- UNESCO, (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) *Preventing Violent Extremism Through Education - A guide for policy-makers*, Paris, 2017, <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002477/247764e.pdf> consulté le 7 juin 2017.

BOÎTE À OUTILS





Axe 1.

ESTIME, CONFIANCE ET CONNAISSANCE DE SOI

La confiance en soi est un des éléments essentiels pour la construction de l'individu. C'est la confiance en soi qui permet de se sentir capable et donne envie de participer activement: *«Je sais que j'ai les ressources nécessaires pour affronter telle ou telle situation»*. Sans confiance en soi, pas d'avancée. L'estime de soi vient de la capacité à vivre en accord avec ses valeurs. C'est en quelque sorte, la réputation que l'on a de soi-même. L'estime de soi est ce qui aide chacun à se sentir valable: *«Je sais que je peux être très utile et que l'on peut compter sur moi»*. Sans estime de soi, pas d'aspiration au bonheur. La confiance en soi, comme l'estime de soi, est nécessaire à l'établissement de relations sociales. Ce sont des qualités indispensables pour trouver sa place au sein du groupe, ni loup ni mouton, dans le respect de ses valeurs et de ses aspirations, dans l'affirmation de ses différences, en respectant les autres.

À l'inverse, le manque de confiance et d'estime de soi conduit à l'immobilisme, au repli sur soi, à la frustration d'une vie sabotée, et éventuellement à la colère. Les zéloteurs de toutes les radicalités l'ont bien compris: désespoir et frustration fondent le socle de la pensée radicale et de l'extrémisme violent.

Confiance et estime de soi se construisent tout au long de la vie. On ne naît pas doté ou non de ces qualités indispensables à l'individu. Différents facteurs influencent le niveau de confiance et d'estime qu'un individu a envers lui-même: l'affirmation de ses besoins et de ses opinions, la reconnaissance par autrui, le sentiment de sécurité, c'est-à-dire un environnement qui favorise la prise de risque afin de pouvoir entreprendre dans la vie...

Les exercices qui suivent sont autant d'ingrédients nécessaires à la construction de l'individu et de son épanouissement dans la société. Ils proposent de travailler sur:

- la conscience et l'affirmation de soi ;
- la prise de conscience de ses propres ressources ;
- la confiance en soi et l'affirmation de ses besoins.





1.1. Mon identité

L'éveil de la conscience de soi, c'est-à-dire de ce qui constitue la personne, sa singularité et sa valeur, façonne un des objectifs essentiels des intervenants de la jeunesse: être en capacité de se définir soi-même, c'est éviter qu'un «autre» le fasse à notre place.



Il est essentiel dans le travail éducatif de prévention avec les jeunes de valoriser qui nous sommes, ce que nous sommes, ce que nous faisons, ce que nous savons, ce que nous savons faire...

Les fiches suivantes permettront aux participants aux activités de mieux se connaître afin de s'affirmer et de mieux s'apprécier.

1.1.1.

QUI SUIS-JE?

Objectifs

Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître et de comprendre le concept d'identité :

- Prendre conscience des multiples facettes de l'identité.
- Prendre conscience que l'identité est évolutive.
- Prendre conscience que l'identité et ses fonctions sont différentes selon le temps et l'espace.

Public

Plus de 12 ans.

Taille du groupe

De 10 à 20 personnes.

Matériel

- Une carte du monde (support d'activité 1): un exemplaire par binôme.
- Une carte européenne (support d'activité 2): un exemplaire par binôme.
- Une carte du pays dans lequel se déroule la formation: un exemplaire par binôme.
- Une carte de la ville dans laquelle se déroule la formation: un exemplaire par binôme.
- Marqueurs.

Durée

De 40 à 50 minutes.

Déroulement

- Formez des binômes.
- Distribuez à chaque binôme des copies des quatre cartes et quelques marqueurs.
- Expliquez qu'ils traitent par paire la question «Où suis-je qui?»
 - «Où»: les participants indiquent des endroits où ils sont allés, avec lesquels ils entretiennent un lien, des lieux qui ont une signification pour eux, qu'ils connaissent, ou qu'ils fréquentent, etc., actuellement, dans le passé, à l'avenir. Il peut également s'agir d'endroits dont ils rêvent ou d'endroits pour lesquels ils ont des projets ou de lieux avec lesquels leurs proches ont un lien.
 - «Qui»: les participants indiquent le ou les rôles qu'ils jouent dans ces lieux (un ou plusieurs aspects de leur identité). Il peut s'agir de rôles dont ils rêvent, qu'ils auront ou qu'ils ont eus dans ces lieux (par exemple: au Maroc, j'étais un touriste; à Bruxelles, je suis un étudiant; au skatepark, je suis un skater, ainsi de suite).
- Au sein de chaque binôme, les participants échangent sur leurs choix, lieux et rôles.
- En grand groupe, les participants qui le souhaitent présentent brièvement les endroits et les rôles de leur partenaire.

Débriefing et évaluation

Animez une discussion à partir des questions suivantes (au choix):

- Quels lieux avez-vous marqués?
- Quels rôles avez-vous indiqués?
- Qui a découvert des lieux et/ou des rôles dont vous n'étiez pas encore conscient?

- Y a-t-il des lieux où vous jouez plus d'un rôle?
- Y a-t-il des lieux où un seul rôle est important?
- Y a-t-il des rôles que vous jouez dans tous les lieux?
- Y a-t-il des rôles que vous avez joués dans le passé, mais que vous ne jouez plus?
- Y a-t-il des rôles que vous jouerez à l'avenir?
- Quels aspects de votre identité changent entre ces différents lieux, ces différents rôles? (Par exemple, aspects visibles de l'identité: apparence, comportement, etc., et aspects invisibles: ce que vous pensez ou ressentez, etc.).

Il est également possible de faire un bilan approfondi. Il peut être intéressant d'examiner les rôles joués et les lieux auxquels ces rôles sont liés. Différents aspects de l'identité peuvent être plus ou moins visibles, importants ou utiles en différents lieux et situations. Nous appelons cela une «*identité multiple*».

Nous pouvons utiliser l'image d'un oignon qui se compose de plusieurs couches. La peau de l'oignon est visible et dit des choses à propos de notre identité. Cette enveloppe extérieure peut également évoluer au fil du temps et en fonction des lieux, mais, sous cette peau, il y a encore plusieurs couches. Elles ne sont pas visibles à première vue et il se pourrait même que nous n'en soyons pas conscients. Par ces exercices, nous pouvons en savoir plus à propos de ces différentes couches.

Au centre de cet oignon, il y a un cœur, enfin, une partie très profonde de notre identité, qui contient nos valeurs essentielles, ce en quoi nous croyons, ce à quoi nous aspirons, les parties de l'identité qui sont très solidement ancrées et pourraient, peut-être, ne jamais changer.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

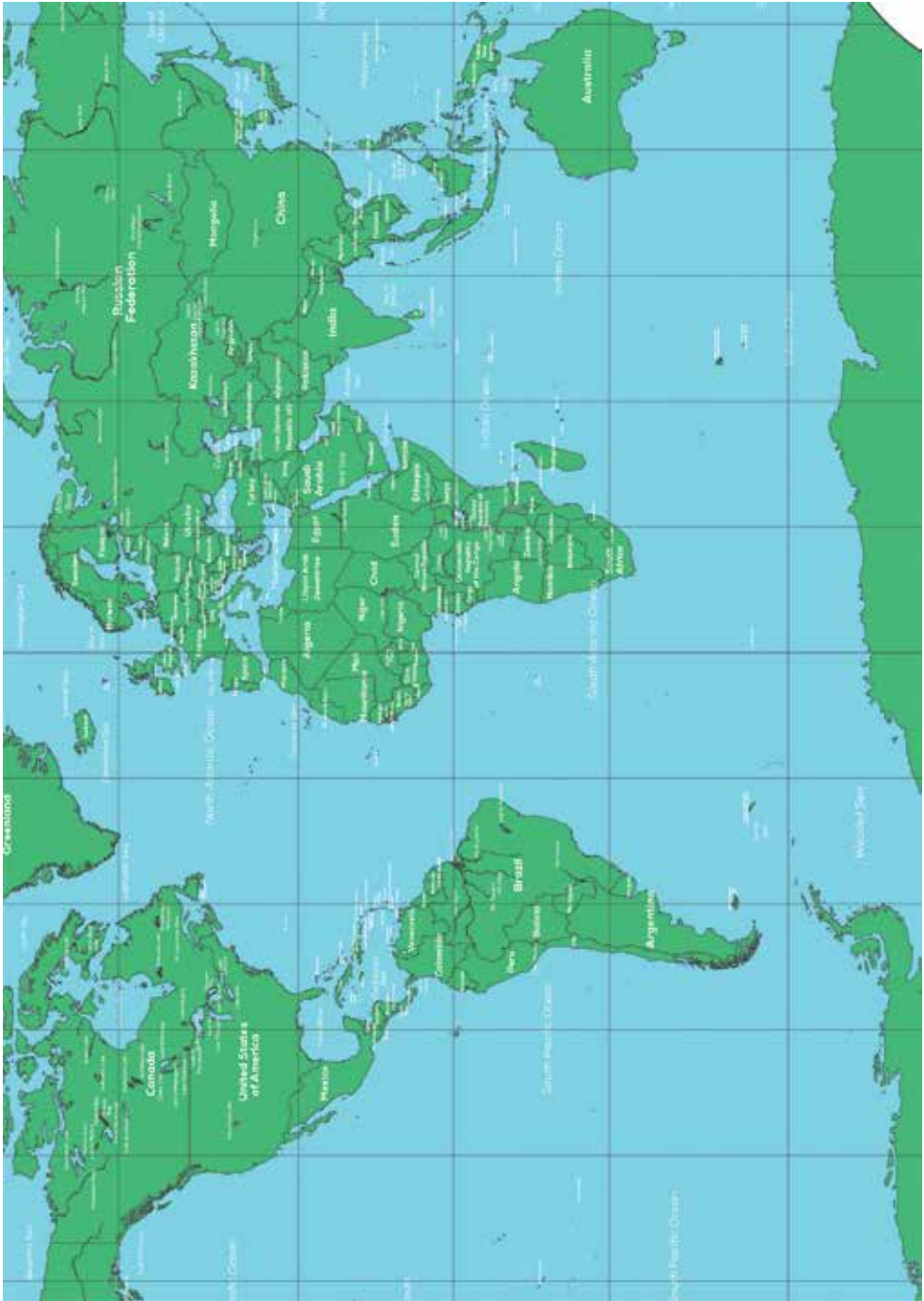
Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Support d'activité 1: **Carte du monde**



Support d'activité 2: **Carte de l'Europe**

1.1.2.

EXEMPLES ET RESSOURCES

Objectifs

Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître:

- Prendre conscience des ressources que nous utilisons dans des situations difficiles.
- Interagir à propos de ces ressources.
- Prendre conscience que des personnes peuvent être exemplaires.
- Prendre conscience de l'influence que ces exemples ont sur notre identité.
- Prendre conscience des liens entre exemples et ressources.

Public

12 à 15 ans.

Taille du groupe

8 à 16 participants.

Matériel

- Un feuille A4 pour chaque «domaine de vie» (support d'activité).

Durée

40-50 minutes.

Déroulement**Préparation**

Marquez 10 repères dans la pièce, chaque repère représente un « domaine de vie » signalé par une feuille A4. Les domaines de vie sont: famille, amis, école/travail, loisirs, médias, associations, culture, nature, spiritualité, monde.

Animation 1.

- Les participants se répartissent au hasard sur les différents repères, avec un minimum de deux participants par repère (certains repères peuvent rester vides).
- À l'aide des exemples de questions ci-dessous, demandez aux jeunes quels seraient leurs références ou leurs modèles pour le domaine de vie choisi.
- Les participants se déplacent ensuite sur un autre repère. Renouvelez les questions et répétez la méthode sur chacun des repères utilisés.
- Après plusieurs déplacements (il n'est pas nécessaire que chacun se soit positionné sur les 10 domaines de vie, 3 ou 4 suffisent), les participants choisissent le repère de leur choix pour s'y installer.
- Exemples de questions à propos des modèles. Dans le domaine de vie choisi :
 - Qui est un exemple/un modèle pour vous ?
 - Qui est un important exemple/modèle pour d'autres ?
 - Qui admirez-vous ?
 - À qui vous identifiez-vous ?
 - À qui voulez-vous ressembler ?
 - En qui croyez-vous ?

Animation 2.

À propos des ressources, les participants se positionnent sur le domaine de vie de leur choix: qui ou qu'est-ce qui constitue une bonne ressource pour apporter un soutien/une aide/un conseil/un réconfort/une détente quand...

- Vous avez de mauvaises notes.
- Vous êtes harcelé.
- Votre meilleur ami vous a dit un secret que vous ne pouvez pas garder pour vous.
- Vos parents ont une grosse dispute.
- Vous avez fait quelque chose de stupide.
- Vous êtes amoureux.
- Vous devez faire un choix important (par exemple: choisir ce que vous allez étudier).

Débriefing et évaluation

Des bilans peuvent être effectués chaque fois que des participants ont pris place sur un nouveau domaine, après en avoir changé plusieurs fois ou à la fin. L'animateur pose des questions aux participants:

- Avez-vous une expérience personnelle que vous voulez partager à propos de cet exemple ou ressource?
- Qu'avez-vous appris de cet exemple ou ressource?
- Qu'avez-vous repris de cet exemple ou ressource et qui fait à présent partie de votre identité?
- Êtes-vous un exemple ou une ressource pour d'autres?

Conseils

- Tous les participants ne doivent pas répondre à chaque question. Prendre position et réfléchir à propos des questions peuvent suffire pour certains participants.
- Procéder à une sélection des éléments que vous voulez utiliser avec le groupe, conformément à leurs compétences et intérêts.
- L'animateur pourra modifier les questions et les domaines de vie en fonction de l'âge et de l'intérêt des participants.

Variante

- Les participants écrivent sur une grande feuille les réponses qu'ils donnent à chaque repère. Le groupe ou l'individu qui vient ensuite continue à travailler sur la même feuille.
- Avec de petits groupes, laisser tous les participants se déplacer ensemble d'un point à l'autre.
- L'animateur peut suggérer d'autres types d'exemples: pouvez-vous vous identifier à un sportif?

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Support d'activité: **Domaines de vie****FAMILLE****AMIS****ÉCOLE/TRAVAIL****LOISIRS****MÉDIAS****ASSOCIATIONS****CULTURE****PASSÉ/PRÉSENT/FUTUR****NATURE****SPIRITUALITÉ**

1.1.3.

MES AÎNÉS ME RACONTENT**Objectifs**

- Chercher, questionner, rassembler des informations sur les familles dont nous sommes issus et qui peuvent nous en dire long sur nos identités.
- Prendre conscience de son histoire et des différences de culture.
- Rehausser l'estime que les jeunes ont de leurs origines, leurs familles et d'eux-mêmes.

Public

12 à 15 ans.

Taille du groupe

5 à 20 personnes.

Matériel

- Chaises, feuilles, stylos.

Durée

Activité en 3 temps:

- Introduire l'activité (15 min).
- Recherches personnelles à domicile (1 h).
- Retour en groupe pour le partage des expériences (1 à 2 h en fonction de la taille du groupe).

Déroulement**Préparation**

- Prise de contact avec le groupe.
- Expliquez aux participants le concept d'interview et expliquez-leur qu'ils vont devoir se mettre dans la peau d'un journaliste.
- Comme il s'agit d'interviewer les parents et grands-parents (si possible), proposez-leur un questionnaire qu'ils pourront compléter et valider en groupe.
- Suggestions de questions auxquelles on peut ajouter les propositions des participants :
 - Quels sont les noms et prénoms des grands-parents paternels et maternels?
 - En quelle année sont-ils nés?
 - Où habitent-ils aujourd'hui?
 - Où ont-ils habité auparavant?
 - D'où sont-ils originaires (pays, ville, région)?
 - S'ils ont dû quitter leur région d'origine, quelles en sont les raisons?
 - Quels métiers ont-ils exercés?
 - Comment se sont-ils rencontrés?
 - Allaient-ils à l'école?
 - Racontez un souvenir de leur enfance?
 - Combien d'enfants ont-ils eus?

- Lorsqu'ils se renseignent sur l'histoire de leur famille, insistez auprès des participants pour qu'ils soient attentifs:
 - Aux déplacements migratoires des parents ou grands-parents.
 - Aux souvenirs heureux et événements positifs qui ont marqué l'histoire de la famille.
 - Aux souhaits qu'ils ont aujourd'hui.
- Laissez aux participants un délai d'une semaine pour réaliser l'interview auprès de leur famille.

Animation

- Une fois les interviews réalisées, réunissez à nouveau les participants pour partager leurs découvertes.
- L'animateur invite les participants à parler de ce qu'ils ont découvert au sujet de l'histoire de leur famille. Il insiste sur les événements positifs, les anecdotes, les souvenirs heureux, etc. S'ils le désirent, les participants peuvent, si certains de leurs parents viennent d'un autre pays, relater le contexte de cette immigration.

Débriefing et évaluation

- A-t-il été facile/difficile d'interviewer les parents?
- Se sont-ils prêtés facilement à l'exercice?
- Quelles sont les difficultés rencontrées?
- Avez-vous découvert des choses au sujet de votre famille?
- Que reprenez-vous de cette animation, que vous inspire-t-elle?

Conseils

Veillez à ce que les participants se sentent respectés lorsqu'ils s'expriment.

Veillez à ce que les participants ne se sentent pas obligés de partager des expériences s'ils ne le souhaitent pas.

Ils ne doivent pas se sentir contraints de faire des révélations contre leur gré.

Insistez pour que les participants s'attachent aux éléments positifs de leurs histoires.

Source

Centre d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ Belgique), *Mes tissages de vie. Une réflexion sur les identités jeunes. Dossier pédagogique*, Bruxelles, 2005.

Pour aller plus loin

www.cidj.be



Objectifs

Nous naissons au sein d'une culture qui nous façonne et que nous façonnons à notre tour. Nous sommes tous un mélange de culture, de caractéristiques personnelles et d'expériences. Tenter de comprendre les cultures implique d'étudier divers aspects de la vie dont certains sont bien visibles et d'autres nécessitent une recherche plus approfondie. Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître et de comprendre le concept de «culture». Déterminer les divers éléments qui composent la culture. Identifier les éléments qui nous viennent de notre culture d'origine et ceux de la culture du pays/de la ville où l'on vit.

Public

Plus de 15 ans. Cette animation est particulièrement adaptée à un groupe multiethnique.

Taille du groupe

Maximum 12 personnes.

Matériel

- Tableau ou paperboard.

Durée

Une heure.

Déroulement

- Demandez aux participants ce que signifie pour eux le mot culture (mode *brainstorming*).
- Notez toutes les réponses données puis regroupez-les en 6 familles: arts, croyances religieuses, justice, sciences, valeurs, coutumes.
- Invitez les participants à partager leurs points de vue et aidez le groupe à identifier les éléments culturels transmis par leur famille en posant des questions telles que:
 - Qu'est-ce qui est défini comme «bon» et «mauvais» dans ma culture?
 - Comment ma famille est-elle structurée?
 - Quelles sont les relations entre les hommes et les femmes?
 - Quelles sont les traditions importantes?
 - Quelles sont les langues parlées?
 - Qui détient le pouvoir et comment est-il obtenu?
 - Qu'est-ce qui est drôle?
 - Quel rôle la religion joue-t-elle?
 - Quelles sont les réactions à l'égard des autres cultures?

Débriefing et évaluation

Concluez en reprenant les principales idées exprimées par les participants et évoquez les principes de tolérance, de respect, de non-discrimination, de laïcité nécessaires au vivre-ensemble dans une société multiculturelle.

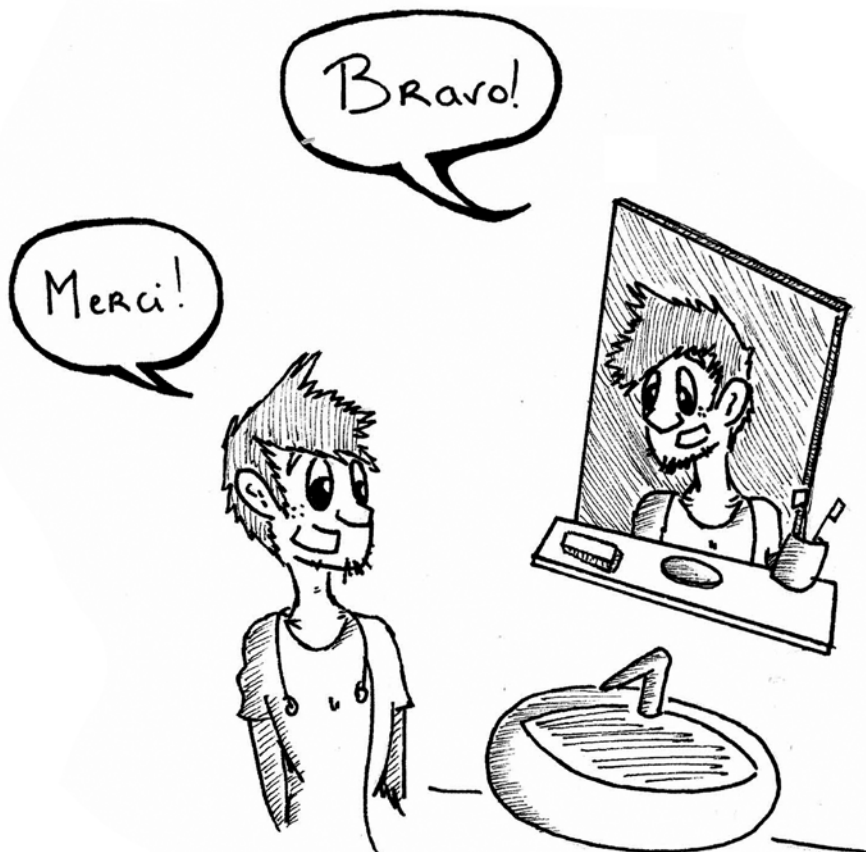
Conseils

Soyez attentif au respect au sein du groupe et aux stéréotypes qui pourraient surgir.

Source

Centre d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ Belgique), *Mes tissages de vie. Une réflexion sur les identités jeunes. Dossier pédagogique*, Bruxelles, 2005.

1.2. Mes forces, talents, compétences



Être en capacité de se définir soi-même,
c'est éviter qu'un « autre » ne le fasse à ma place.

Les fiches suivantes permettent de développer des activités en lien avec l'estime de soi.

1.2.1.

MON AMI PEUT LE FAIRE**Objectifs**

L'animation consiste en une série de défis imposés aux participants en fonction de leurs forces et talents présumés. Elle permettra de :

- Connaître nos propres talents et forces.
- Connaître les talents et forces que le groupe nous reconnaît.
- Connaître les talents et forces des autres.
- Renforcer la confiance en nos capacités.
- Renforcer notre confiance envers les autres.

Public

De 12 à 16 ans. Personnes qui se connaissent: une classe...

Taille du groupe

20 à 25 participants.

Matériel

- Défis (support d'activité 1)
- Talents et forces pour les défis (support d'activité 2)
- Calcul (support d'activité 3)
- Images (support d'activité 4)

Durée

Une heure. La durée peut être ajustée en fonction du nombre de participants et de défis.

Déroulement**Préparation**

- Disposez le matériel requis pour les défis.
- Expliquez que plusieurs défis vont être proposés. Chaque défi mobilisera les forces et les talents de deux participants. Chaque participant devra relever au moins un défi.
- À partir de la liste des défis (voir ci-dessous), demandez au groupe de désigner les deux participants qui s'affronteront.
- Les participants doivent éviter de se porter volontaires et devront se contraindre à ne pas faire étalage de leurs forces et talents respectifs.
- L'activité «Mon ami peut le faire» implique que c'est au groupe de désigner deux personnes pour chaque défi en fonction de son appréciation des forces et talents de chacun.
 - Défi 1: centrage, concentration.
 - Défi 2: mathématiques.
 - Défi 3: motricité fine.
 - Défi 4: attention.
 - Défi 5: force physique et réactions rapides.
 - Défi 6: talents en cuisine.
 - Défi 7: musicalité.
 - Défi 8: force et persévérance.

- Défi 9: maîtrise physique.
- Défi 10: vitesse.

Animation

- Une fois les rôles de chacun attribués, expliquez le défi (voir supports d'activité ci-dessous) et lancez le jeu.
- Après chaque défi, une évaluation sommaire peut être effectuée, avant de passer au défi suivant.

Débriefing et évaluation

Une fois que tous les défis relevés, engagez une discussion en vous basant sur les questions suivantes:

- *Comment la discussion de groupe s'est-elle passée?*
- *A-t-il été difficile (ou facile) de ne pas se porter volontaire pour relever un défi?*
- *A-t-il été difficile (ou facile) pour vous d'accepter que d'autres vous aient attribué un talent? Comment y avez-vous réagi?*
- *Vous sentiez-vous confiant lorsque vous avez relevé le défi?*
- *Êtes-vous satisfait de votre propre résultat dans le défi?*
- *Pensez-vous que le groupe ait eu raison de vous attribuer ce talent spécifique? Quel talent vouliez-vous et pourquoi?*
- *Avez-vous pu utiliser ce talent ou cette force dans ce défi?*
- *Y a-t-il d'autres exemples dans lesquels vous pourriez utiliser ce talent ou cette force?*
- *Pourquoi pensez-vous que d'autres participants vous ont attribué ce talent?*
- *Quelle est pour vous la partie la plus importante de l'exercice? Discuter de la personne qui relèverait le défi? Participer au défi? Remporter le défi?*

Conseils

Réduisez le nombre de défis en fonction de la taille du groupe et de sa motivation. Chaque défi comporte une part de compétition, mais le remporter ou le perdre n'est pas l'objet de l'exercice. La discussion à propos de la personne que le groupe va désigner pour utiliser ses talents et forces est plus importante, de même que le retour d'expérience des participants auxquels sont attribués les défis et qui les relèvent.

Il est probable que les participants auront tendance à vouloir se porter volontaires pour les défis qui font appel à leurs talents et forces. Rappelez que c'est le groupe qui doit prendre les décisions.

Variante

Le formateur peut adapter les défis ou utiliser d'autres défis, adaptés aux intérêts, talents et forces des participants.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Support d'activité 1: Défis

Défi un

- Talent / force : focalisation, concentration
- Deux participants se trouvent l'un en face de l'autre, à un mètre de distance. Ils sont détendus mais campés solidement (les pieds écartés, le dos et la tête droits, pas de tension, respiration calme). Les autres membres du groupe prennent un peu de distance et restent calmes. Dès le signal de départ, les deux participants se regardent dans les yeux. Celui qui reste concentré sans bouger, se retourner ou rire remporte le défi.
- Variante : répéter jusqu'à ce qu'un participant ait gagné trois fois.

Défi deux

- Talent / force : motricité fine
- Construire un château de cartes de trois étages. Le premier participant à construire un château de cartes qui tient pendant cinq secondes complètes a gagné.

Défi trois

- Talent / force : motricité fine
- Construire un château de cartes de trois étages. Le premier participant à construire un château de cartes qui tient pendant cinq secondes complètes a gagné.
-

Défi quatre

- Talent / force : attention
- Deux participants prennent place chacun devant deux feuilles couvertes d'images sous un cache (voir annexe 10 : Images). Le cache est soulevé pendant 10 secondes. Après ces dix secondes, le participant le plus jeune (A) peut commencer à dire ce qu'il a vu : A nomme une chose, puis le participant B et ainsi de suite, en alternant jusqu'à ce qu'un participant commette une erreur ou hésite trop longtemps. Celui qui a le plus de bonnes réponses d'affilée remporte le défi

Défi cinq

- Talent/force : force physique et réactions rapides
- Bataille de crocodiles: deux participants prennent place face à face et prennent appui sur les mains et les orteils, le corps étiré et les pieds écartés dans le prolongement des épaules. Les pieds restent en place pendant le défi. Au signal de départ, ils essaient de toucher la main de leur adversaire et d'éviter d'être touchés par l'autre en retirant leur main. Chaque fois qu'une main est touchée ou qu'un participant touche le sol avec une autre partie du corps que les mains et les pieds, un point est attribué. Après chaque point attribué, le défi recommence après un signal de départ. Le défi se poursuit jusqu'à trois points.
- Variante : si l'on peut tomber sur le sol sans risque, les participants saisissent et tirent les mains de l'adversaire jusqu'à ce que ce dernier perde l'équilibre.



Support d'activité 1: **Défis**

Défi six

- Talent/force : talents en cuisine
- Peler une pomme de manière à créer la peau la plus longue possible. Le participant à la peau la plus longue gagne le défi.

Défi sept

- Talent/force : musicalité
- Un participant bénévole supplémentaire (qui ne participe pas en tant que challenger) fredonne le refrain d'une chanson populaire, les deux participants qui relèvent le défi devinent le titre et l'artiste de la chanson. Le premier qui donne la bonne réponse remporte le défi.
- Variantes :
 - Jouer la chanson sur un kazoo.
 - Jouer (le refrain d')une chanson populaire. Les deux participants ont cinq minutes pour préparer chacun une manière créative de faire quelque chose avec la chanson. Par exemple : fredonner la chanson, battre la cadence sur une table ou sur un autre objet, danser, gargariser la chanson, faire une danse, impliquer les autres, etc. Lorsque le premier participant présente son numéro, l'autre attend dehors. Après les deux représentations, le groupe vote celui qui a été le plus créatif).
- Conseils pour le modérateur : laissez les participants choisir la chanson, et utiliser leur partenaire musical pour jouer la chanson.

Défi huit

- Talent/force : force et persévérance
- Bras de fer : le meilleur des trois manches l'emporte.

Défi neuf

- Talent/force : contrôle physique
- Lancer une balle de ping-pong : chaque participant se trouve d'un côté de la table, chacun a une tasse avec un peu d'eau devant lui. Les participants essaient à tour de rôle de lancer la balle dans la tasse de l'autre côté, en laissant rebondir la balle sur la table une fois de manière à ce qu'elle atterrisse dans la tasse et y reste. Le premier participant qui réussit gagne.

Défi 10

- Talent : rapidité
- Etalez dix cartes numérotées (de 1 à 10) réparties aléatoirement dans un cercle délimité. Au signal de départ, le chrono démarre. Le participant A doit à présent toucher chaque carte de 1 à 10, le participant B doit toucher chaque carte de 10 à 1. A chaque fois qu'une carte est touchée, les participants doivent ressortir avant d'entrer à nouveau dans le cercle pour toucher la suivante. Le participant qui le fait le plus vite sans erreur gagne. Pour chaque erreur, deux secondes supplémentaires sont ajoutées.

Idées supplémentaires de défis

- Talent : motricité fine et créativité
- Crochet / nattage / utiliser une autre technique pour réaliser un petit ouvrage.
- Talent : utilisation des médias
- Deux participants prennent un téléphone (le leur ou un téléphone fourni par le formateur) dans la main et prennent place l'un à côté de l'autre devant une feuille de papier recouverte. Ils ouvrent l'écran des messages. Sous la feuille de papier, il y a un petit texte. Le papier est enlevé et les participants copient le texte dans l'écran des messages. Le formateur compte le temps pour les deux participants. Les participants reposent le téléphone lorsqu'ils pensent qu'ils sont prêts. Le formateur vérifie l'orthographe. Une seconde est ajoutée au temps de ce participant par erreur.
- Talent : contrôle de soi et musicalité
- Gargariser une chanson avec de l'eau en bouche.
- mond

Support d'activité 2: **Talents et forces pour les défis**

Focalisation, concentration	Focalisation, concentration
Mathématique	Mathématique
Motricité fine	Motricité fine
Attention	Attention
Force physique et réactions rapides	Force physique et réactions rapides

Support d'activité 2: **Talents et forces pour les défis**

Talents en cuisine	Talents en cuisine
Musicalité	Musicalité
Force et persévérance	Force et persévérance
Contrôle physique	Contrôle physique
Vitesse	Vitesse

Support d'activité 3: **Calcul** 3×6 $+ 5$ $- 3$ $/ 2$ $=$

Support d'activité 4: **Images**

1.2.2.

QUARTET DES TALENTS ET FORCES

Objectifs

Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître et de développer une meilleure estime et confiance de soi:

- Réfléchir et prendre conscience de leurs talents et de leurs forces.
- Interagir à propos de leurs talents et forces.

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 8 à 12 participants.

Matériel

- Cartes Talents et forces (support d'activité).

Durée

De 30 à 40 minutes.

Déroulement

Préparation

- Étalez les cartes des talents.
- Formez un cercle.

Animation

- Tous les participants prennent cinq cartes au hasard. Au signal de l'animateur, chacun passe la carte qui lui convient le moins à son voisin de gauche. Répétez l'opération plusieurs fois.
- Après plusieurs tours, les échanges de carte cessent. Chaque participant choisit d'écarter de son jeu la carte qui lui convient le moins de sorte qu'il conserve quatre cartes formant son «quartet de talents».

Débriefing et évaluation

- L'animateur engage une discussion entre participants. Il s'agira ici d'explorer plus en profondeur les talents, forces et qualités de chacun. Les participants peuvent montrer leur «quartet de talents» et s'exprimer à ce sujet. Ils peuvent également choisir une seule carte de talent qui leur convient pour la montrer au groupe. Ils peuvent également expliquer pourquoi ils ont écarté certaines cartes.
- L'animateur pourra utiliser les questions suivantes pour provoquer la discussion:
 - *Votre «quartet des talents» représente-t-il bien vos talents, forces et qualités?*
 - *Pouvez-vous donner un exemple de la façon dont vous utilisez ce talent?*

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

A du cran	Puissant	Beau
Sens de l'humour	Fidèle	Confiant
Ecoute	Calme	Intéressé
A beaucoup d'imagination	A des idées	Travaille dur

Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

Louable	Agile	Ouvert
Pratique l'humour	Persévérant	Coopératif
Honnête	Ordonné	Fixe des limites
Déterminé	Trouve des solutions	S'affirme

Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

Précis	Patient	Optimiste
Accommodant	Autonome	Sportif
Protecteur	Réconfortant	Chaleureux
Planifie	Doux	Sage

Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

Sympathique	Fort	Curieux
Sélectif	Tendre	Rapide
Sensible	Gentil	Ouvert
Joyeux	Instruit	Rêveur

Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

Enthousiaste	Créatif	Jovial
Amical	Organisé	Futé
Sérieux	Content	Sociable
Modeste	Soigneux	Espiègle

Support d'activité: **Cartes Talents et forces**

Beau	Spontané	Avantureux
Ambitieux	Généreux	Curieux
...
...

1.2.3.

SILHOUETTES

Objectifs

- Apprendre à se connaître et à identifier ses points forts.
- Renforcer la confiance et l'estime de soi.
- Libérer la parole

Public

De 12 à 15 ans.

Taille du groupe

De 8 à 16 participants.

Matériel

- Peinture, marqueurs.
- Magazines, colles, ciseaux.
- Une grande feuille par participant ou rouleau de nappes blanches en papier (la feuille doit être de la taille des participants).

Durée

Une heure

Déroulement

Préparation

- Demandez aux participants de constituer des paires.
- Distribuez à chaque paire une grande feuille, de la peinture, des marqueurs, des magazines, de la colle et des ciseaux.
- Par paire, l'un se couche sur la feuille et l'autre dessine sa silhouette et réciproquement (si les feuilles ne sont pas assez grandes, dessiner une silhouette qui tienne sur le support).

Animation

- Demandez à chaque participant de dessiner sur sa silhouette les savoirs, les compétences, les forces, les qualités qu'il estime avoir, et ce pour chaque partie de son corps (avec mes mains, je sais faire..., avec mon cœur, avec ma tête). Il peut également coller des images de magazine.
- Quand les participants ont fini, chacun montre sa silhouette complétée aux autres et explique ce qu'il a dessiné/collé.

Débriefing et évaluation

Engagez une discussion entre les participants sur les notions de compétences, de talents et soulignez l'importance de se considérer à sa juste valeur pour trouver sa place dans son environnement social.

Variantes

- Les silhouettes peuvent être présentées d'abord par groupe de deux et ensuite à tout le groupe.
- Les participants peuvent également présenter la silhouette de l'autre. Cela peut être plus confortable pour les participants plus pudiques.
- Les silhouettes peuvent être exposées dans le local.
- Les silhouettes peuvent être réduites au buste si on manque de temps ou si on ne dispose pas de feuille suffisamment grande

Source

Université de Paix ASBL, *De la prévention à la gestion positive des conflits. Jeux de coopération*, Namur, www.universitedepaix.org/pdf/jeuxdecooperation.pdf.

1.3. Mes envies



Les blocages sont d'origines diverses : peur de se tromper, crainte de déplaire...
 mais beaucoup d'experts s'accordent sur un point : les personnes qui ne se décident pas facilement peuvent souffrir d'un manque de confiance en soi.
 Cet état mène bien souvent à ne pas (plus) être à l'écoute de ses propres désirs.
 Chez les plus jeunes, le risque d'adhérer, sous influence, à des projets qui ne sont pas les nôtres est bien réel.

Les fiches suivantes permettront de travailler avec les participants la difficile question du « je veux... je ne veux pas », « j'aime... je n'aime pas » et de formuler leurs propres objectifs.

- Chaque case grisée correspond à un participant et l'animateur y inscrit le nom du participant et le type d'activité précis (football, tennis, violon, jazz, etc.). Les thèmes ne sont pas exhaustifs (prévoir d'autres colonnes).
- Le groupe analyse l'intérêt de l'exercice en dégageant ce qui peut valoriser chacun et ce qui peut rapprocher certains participants.

Partie 3

- Après avoir recensé tous les «talents» du groupe (partie 2), il s'agit de proposer de réfléchir à la manière de transmettre ces passions et ces savoir-faire.
- Demandez aux participants de prendre un temps de réflexion silencieuse autour du thème: «*Si j'avais à présenter à d'autres une de mes activités préférées ou si j'avais à les initier à cette activité, comment procéderais-je?*» Demandez de noter leurs idées sur une feuille de papier.
- Demandez à chacun, à tour de rôle, d'exposer ses idées et laissez un court temps de réaction aux autres participants pour exprimer leurs remarques et leurs suggestions.
- Demandez aux participants, en fonction des goûts, passions et talents qui se sont exprimés, s'ils aimeraient en savoir plus sur les activités d'un autre participant.

Conseils

L'animateur devra éviter que les participants expriment des jugements de valeur sur les goûts, passions ou activités des uns des autres. Le temps de parole doit être équitablement partagé entre participants.

Variante

Si le groupe se revoit lors d'une séance ultérieure, vous pouvez demander aux participants de préparer une séance de quinze minutes pour transmettre aux autres participants leur passion ou leur savoir-faire.

Source

La Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, Commission éducation, *L'apprentissage de l'estime de soi. Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix*, Paris, 2009.

Pour plus d'informations

secretariat@education-nvp.org.

1.3.2.

UN OBJECTIF POSITIF

Objectifs

Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître, de renforcer leur estime d'eux-mêmes et leur confiance, et de les aider à construire des perspectives.

- Identifier ses forces et en discuter.
- Formuler un objectif positif pour soi-même, le présenter et réfléchir aux moyens de l'atteindre.
- Interagir avec les autres participants

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 6 à 12 participants.

Matériel

- Morceaux de bois (du pin de préférence, 20 × 10 cm par exemple).
- Marqueurs.
- Feuilles et stylos.

Durée

De une à deux heures, la durée est flexible selon la façon dont l'animateur conduira la séquence.

Déroulement**Préparation**

- Formez un cercle dans lequel les participants ont suffisamment de place pour être à l'aise.
- Tous les participants reçoivent un morceau de bois et un marqueur.

Animation**Partie 1**

- Les participants ont quelques minutes pour réfléchir à une chose positive qu'ils souhaitent réaliser (un objectif à atteindre, un talent à acquérir, une force à développer, un projet personnel...).
- Sur la face supérieure du bois, les participants écrivent/dessinent/symbolisent cet objectif avec un marqueur. En dessous, ils inscrivent leur nom, en prenant soin de laisser suffisamment de place sur le morceau de bois pour la suite de l'exercice.
- Rassemblez les participants afin de susciter des échanges, des interactions enrichissantes et des retours constructifs, engagez une discussion de groupe en posant des questions telles que:
 - Pouvez-vous partager votre objectif positif avec le groupe?
 - Est-il facile ou difficile de réfléchir à un objectif personnel à atteindre?
 - À quel point voulez-vous atteindre cet objectif?
 - Êtes-vous convaincu que vous y parviendrez?
- S'il apparaît lors de la discussion que pour certains les objectifs ne sont pas suffisamment clairs, invitez les personnes concernées à compléter leur morceau de bois en étant plus précises. Cela peut être fait en répondant simplement à des questions telles que: qu'est-ce que je veux ? De quoi je rêve?

Partie 2

- Individuellement ou par groupe de 2, invitez les participants à réfléchir aux conditions qui favoriseront la réalisation de leur objectif. Pour cela, sur une feuille de papier, ils répondent aux questions suivantes: comment puis-je rendre cet objectif réaliste? Est-ce un objectif plausible ou puis-je le modifier en un objectif plausible? Que dois-je faire pour y parvenir? Que dois-je faire avant de pouvoir atteindre cet objectif? Quelles étapes peuvent être définies en vue de la réalisation de l'objectif? Quels sont les obstacles que je risque de rencontrer et qui me mettront au défi de persister ou de changer mes projets?
- Les réponses à ces questions permettront de constituer un plan pour concrétiser l'objectif positif.

Débriefing et évaluation

- Les participants se rassemblent afin de faire un bilan collectif. L'animateur facilite les échanges à partir des questions suivantes:
- Êtes-vous toujours aussi fermement convaincu que vous pouvez atteindre *l'objectif que vous avez choisi* ?
- *Cet objectif vous paraît-il réaliste ?*
- *De quoi avez-vous besoin pour être confiant ?*
- *Quelles étapes voyez-vous dans la réalisation de cet objectif ?*
- *Qu'est-ce qui peut vous aider à atteindre cet objectif ?*
- *Quels obstacles risquent de se présenter à vous dans l'atteinte de cet objectif ?*
- *Comment les contourner ?*
- *Existe-t-il des éléments, des formations qui peuvent vous aider dans l'atteinte de votre objectif ?*

Conseils

- Si les participants ne trouvent rien à écrire sur le morceau de bois :
 - Si vous connaissez les participants, suggérez un objectif en vous basant sur les expériences partagées avec eux.
 - Si les participants se connaissent entre eux, demandez-leur de recommander un objectif à ceux qui n'en trouvent pas.

Dans les deux cas, assurez-vous de l'adhésion des participants aux objectifs qui leur auraient été soufflés.

- Au cours de l'activité, les participants peuvent choisir d'ajouter un nouvel objectif à leur morceau de bois ou de le remplacer.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

1.3.3.

J'AIME, JE N'AIME PAS: PHOTOLANGAGE**Objectifs**

L'objectif de cette activité est d'amener les participants à parler devant un groupe de ce qui les anime et les dégoûte.

- Se découvrir, découvrir l'autre.
- Parler plus facilement à un groupe.
- S'exercer à l'écoute sans ouvrir de débat.
- Entendre et respecter la parole de l'autre.

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 25 participants.

Matériel

- Un lot d'une trentaine de photos diverses, en 5 ou 6 exemplaires chacune.

Durée

Une heure

Un mot de la méthode

Jacques Nimier, psychologue et enseignant français (1929-2014) exprime ainsi le processus de fonctionnement du photolangage: «*La photo est un objet de projection. C'est-à-dire que celui qui la choisit va, en privilégiant certains détails, attribuer à cette image des propriétés qui, en réalité, sont en lui. En quelque sorte la photo va devenir un prolongement de lui-même tout en restant un objet extérieur à lui. C'est ce processus qui va lui permettre le "mi-dire", c'est-à-dire de parler à la fois de lui en même temps qu'il parle de la photo, c'est lui et ce n'est pas lui, c'est elle et ce n'est pas seulement elle! "Je dis, je ne dis pas". Ce processus va faciliter l'échange dans la mesure où chacun peut à la fois parler de lui et se "cacher derrière la photo".*».

Ouvrage de référence

Alain Baptiste, Claire Belisle, Jean-Marie Pechenart, Claudine Vacheret, *Photolangage – Une méthode pour communiquer en groupe par la photo*, éd. Organisations Éditions, Paris, 1991.

Déroulement**Préparation**

- Il est préférable de construire soi-même son photolangage en réunissant des photos découpées dans divers magazines (photos de voyage, photos d'art, photos de catalogue, etc.)/
- Collez les photos sur des morceaux de carton.
- Numérotez chaque photo au dos et conservez à part la légende de chaque photo (lieu, date, auteur de la photo, extrait de telle revue, de tel article) pour, à la demande, être capable de restituer l'origine de la photo pendant l'échange.

- Ne choisissez pas des photos d'actualités trop récentes qui peuvent orienter la parole vers les faits d'actualité plutôt que vers la question posée.
- Si possible, demandez à chacun, à l'avance, de fournir une ou des photos, ce qui permet d'avoir une grande diversité de photos sur un même sujet ou un ensemble diversifié de sujets.
- Comptez au minimum 4 à 5 photos par participant et si possible, avoir plusieurs exemplaires de chacune.
- Disposez les photos sur une table de façon à ce que chaque motif soit bien visible (les cartes d'un même motif sont superposées). Les participants sont invités à en prendre connaissance au début de la séance.
- Expliquez que chaque participant sera invité à choisir sur la table deux images:
 - une qui lui plaît beaucoup, qui représente quelque chose qu'il aime, qui lui fait du bien...
 - une carte qu'il trouve laide, désagréable, qui lui inspire de l'horreur, du dégoût...
- La table sur laquelle reposent les images doit être complètement dégagée pour que les participants puissent circuler librement et pouvoir bien regarder les photos. Plus les photos sont espacées les unes des autres mieux elles se voient.

Animation

- Invitez les participants à choisir leurs deux photos. Si le nombre de participants est important, invitez-les à venir autour de la table par petits groupes de 5 à 6 personnes.
- L'animateur veille à ce que ce temps se déroule dans une atmosphère calme et silencieuse.
- Le choix fait, chacun retourne à sa place sans montrer ses photos aux autres.
- Quand tous les participants ont fait leur choix, proposez sans imposer d'ordre de passage que chacun montre la carte qu'il déteste à toute la classe. Le participant évoque ce qu'elle représente pour lui, puis il dit pourquoi cette carte lui inspire du dégoût. Veillez à ce que chacun puisse parler de sa photo sans être interrompu et moins encore, critiqué ou jugé.
- Invitez les participants à faire la même chose avec la carte positive : la nommer, dire les raisons de son choix, ce qu'elle inspire, pour quoi elle plaît.

Débriefing et évaluation

- Quand tous les participants se sont exprimés, demandez-leur comment ils ont vécu cet exercice, ce que cela leur a évoqué, ce qu'ils ont appris d'eux-mêmes et des autres participants. Là encore, l'animateur veillera à ce que celui qui parle puisse s'exprimer sans être interrompu.
- La même image peut ne pas être identifiée de la même manière et des participants peuvent avoir choisi la même carte et exprimer des points de vue tout à fait différents. À l'inverse, deux participants peuvent avoir des positions identiques ou complémentaires sur une même image et se découvrir des affinités qu'ils ignoraient.
- Exemples de questions que l'animateur peut poser:
 - Avez-vous l'impression d'avoir été écouté, compris: à quoi vous en êtes-vous rendu compte?
 - Avez-vous été intéressé par ce qui s'est dit? À quels moments?
 - Avez-vous su écouter sans intervenir?
 - Qu'en est-il des photographies qui n'ont pas été choisies?
 - Comment avez-vous vécu telle intervention, telle attitude?
 - Que s'est-il passé pour vous lorsque vous avez constaté que vous aviez choisi la même photographie que quelqu'un d'autre?

Conseils

L'animateur aura le souci de chercher à cadrer l'échange, en demandant à chacun de s'exprimer à partir de son expérience, en laissant les généralisations de côté. Il ne prend pas de notes. Il ne prononce aucun jugement. Il veille à ce que les participants ne s'interrompent pas.

Source

La Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, Commission éducation, *L'apprentissage de l'estime de soi. Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix*, Paris, 2009.

Pour plus d'informations

secretariat@education-nvp.org.

1.3.4.

AUTO PORTRAIT**Objectifs**

Cette activité a pour objectif de permettre aux participants de mieux se connaître et de pouvoir se projeter dans l'avenir.

- Faire exprimer de façon esthétique et imaginative les différentes facettes de la personnalité de chacun.
- Inviter le participant à une introspection pour dégager ce qui est important en lui et pour lui.

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

Entre 6 et 12 personnes

Matériel

- Grandes feuilles (1 par participant).
- Stylos et crayons de couleur. Ciseaux.
- Un grand nombre de journaux de magazines ou de revues avec de nombreuses photos (il peut être demandé aux participants d'en ramener).
- Bâtons de colle.

Durée

Une heure.

Déroulement**Préparation**

- Distribuez à chaque participant une grande feuille de papier.
- Mettez à la disposition du groupe un grand nombre de revues, journaux illustrés, etc., et le reste du matériel prévu.

Animation

- En utilisant des photos, des dessins, des lettres, des extraits de titres ou textes, chaque participant va réaliser un collage personnel recouvrant la feuille qui permette d'exprimer ou de symboliser :
 - Qui il est ou plutôt comment il se voit.
 - Ce qu'il aime.
 - Ce qu'il sait faire.
 - Ce qui est important pour lui.
 - Ce dont il rêve.
 - Comment il envisage l'avenir.
 - Etc.
- Exposez les œuvres sur les murs de la salle
- Pour chaque œuvre, laissez réagir l'auteur. Ne portez aucun jugement, faire exprimer uniquement des observations, des questions, des sentiments.

Conseils

L'animateur devra veiller à ce que les participants ne se portent aucun jugement, seuls devront être exprimés des observations, des questions, des sentiments.

Source

La Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, Commission éducation, *L'apprentissage de l'estime de soi. Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix*, Paris, 2009.

Pour plus d'informations

secretariat@education-nvp.org.



Axe 2.

DIVERSITÉ ET VIVRE-ENSEMBLE

En quoi aborder la question de la diversité et de la capacité à vivre-ensemble est-il pertinent pour prévenir l'extrémisme violent ?

Force est de constater que ces deux aspects sont les reflets de notre société lorsqu'elle est prise dans son ensemble. Bien souvent, la diversité socioculturelle est appréhendée par des logiques sociologiques ou économiques qui expliquent les clivages compartimentant la société. On observe alors une certaine homogénéisation des populations sur des territoires donnés.

Or, il est possible d'envisager l'extrémisme violent comme un combat radical contre la diversité d'une société : un groupe représentant d'une idéologie, ne se reconnaissant pas dans cette diversité, se sentant « agressé » ou non-reconnu par elle, entend la faire disparaître. Bien souvent, pour l'individu radicalisé, ce sentiment de rejet se combine au besoin d'appartenir à un groupe.

Aussi, la prévention se situe bien dans le renforcement de la capacité d'acceptation de la diversité. Il s'agit alors de donner au public les outils de compréhension et d'action pour dépasser les sentiments de rejet et pour apprécier les avantages d'un vivre-ensemble apaisé.

Il s'agit encore d'insister par une démarche éducative sur le fait que chaque individu intègre spontanément dans son identité de nombreux éléments qui constituent la diversité d'une société. Prendre conscience de cette « multiplicité interne » est une véritable ressource pour le sujet et contribue assurément au bien vivre-ensemble.

Cet axe, propose ainsi des outils encourageant la rencontre de l'autre qui parfois me ressemble, alors que je perçois d'abord les différences... Y sont proposées des activités qui permettent de prendre conscience des mécanismes qui président à la stéréotypie ou à la discrimination afin de dépasser les réactions de rejet et d'intégrer la plus-value de l'interculturalité.



• All HUMANS •



2.1. Rencontrer l'autre: valoriser les ressemblances et les différences



Lorsque j'ai développé la conscience de ma propre identité, je deviens apte à reconnaître la singularité de l'autre, sa différence mais aussi nos ressemblances.

Les activités proposées permettront aux participants de se familiariser avec cette (re)connaissance, comme préambule à l'acceptation, celle qui garantit le bien vivre-ensemble.

2.1.1.

LIENS

Objectifs

Cette activité a pour objectif de stimuler la création de liens avec les autres. L'exercice montre facilement comment interagir à propos de leurs similitudes, de leurs spécificités, créer des liens avec les autres.

Public

Plus 12 ans.

Taille du groupe

Minimum 5 personnes.

Matériel

- Chaises: une de moins que le nombre de participants.

Durée

De 20 à 30 minutes.

Déroulement

Disposez une chaise de moins que le nombre de participants en cercle.

Asseyez tous les participants sur les chaises en cercle. Faites dire quelque chose sur lui-même au participant A qui se trouve au centre : une caractéristique, un loisir, un talent, un goût, etc. Les personnes assises qui partagent cette même caractéristique doivent se lever. L'un d'entre eux laisse sa place à A et lance sur lui une nouvelle information et ainsi de suite. Si personne ne se lève, la personne au milieu propose une nouvelle caractéristique sur lui-même.

Débriefing et évaluation

L'animateur pourra utiliser les questions suivantes pour provoquer la discussion:

- Aviez-vous beaucoup ou peu de similitudes avec d'autres? Quelle influence cela a-t-il eue sur votre ressenti à propos de cet exercice? Qui estime qu'il est important d'avoir beaucoup de similitudes?
- Quels similitudes ou liens avez-vous découverts avec d'autres de ce groupe?
- Y a-t-il des aspects uniques dans ce groupe pour lesquels personne ne s'est levé? Ou des aspects pour lesquels tous les participants ont dû se lever?
- Avez-vous des expériences personnelles dans lesquelles vous avez découvert des similitudes ou des liens avec d'autres? Avez-vous tendance à vous concentrer sur les similitudes et liens ou sur les différences lorsque vous abordez d'autres personnes?
- Quels sont les similitudes ou les liens superficiels? Quels sont les similitudes ou liens associés à vos valeurs ou à des choses importantes?
- Que serait la vie si tout le monde était pareil? Qu'en serait-il si personne ne se ressemblait?

Conseils

Traitez les participants sur un pied d'égalité, qu'ils aient peu de liens ou qu'ils en aient beaucoup.

Si les participants ont du mal à trouver ce qu'ils veulent dire, le formateur peut les laisser compléter les phrases:

<i>Je suis un garçon/une fille</i>	<i>J'ai... ans</i>
<i>J'ai les cheveux couleur...</i>	<i>J'ai... frères et sœurs</i>
<i>Je suis supporter de... (club sportif)</i>	<i>J'ai un/e... comme animal domestique</i>
<i>Je suis bon en...</i>	<i>Je suis habitué à dormir... heures</i>
<i>J'aime...</i>	<i>Je ne jette jamais de détritrus dans la rue</i>
<i>Je suis un...</i>	<i>Je préfère être seul/être en groupe</i>
<i>Je possède un...</i>	<i>Je choisis de ne pas fumer</i>
<i>J'aime manger...</i>	<i>Je mange végétarien</i>
<i>Il m'est arrivé de...</i>	<i>Je prie régulièrement</i>
<i>J'aime écouter, regarder...</i>	<i>J'aime passer du temps dans la nature</i>
<i>Je m'y connais en</i>	<i>... est un de mes talents de force</i>
<i>Je vais souvent à...</i>	

Faites varier les types d'aspects, des aspects superficiels et des aspects plus importants, des aspects individuels et des aspects de groupe, etc.

Variantes

- Chaque fois que les participants changent de place, le formateur peut indiquer les liens sur une feuille avec les noms en différentes couleurs. Cela peut conduire à la production d'un dessin en forme de toile d'araignée dans lequel tous les participants sont liés (sociogramme).
- Au lieu de mettre une personne au milieu, chaque participant a une chaise et chacun, à tour de rôle, dit quelque chose à propos de lui-même. Une personne qui présente la caractéristique en commun va s'asseoir sur les genoux de ce joueur. Ensuite, un autre participant dit quelque chose à son sujet. Si le premier participant doit bouger, celui qui est assis sur ses genoux doit s'en aller aussi.
- Les participants forment de petits groupes. Dans ce groupe, ils ont deux minutes pour écrire un maximum de similitudes et de liens. Ils peuvent également trouver des aspects plus spécifiques (par exemple, trouver un plat que tout le monde aime).

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

2.1.2.

DEVINE QUI VIENT DÎNER CE SOIR**Objectifs**

Cette activité a pour objectif d'aider le jeune à:

- Identifier les messages transmis par notre famille à propos des personnes de cultures et de groupes sociaux différents.
- Analyser les valeurs qui se cachent derrière ces messages.
- Prendre conscience du rôle de la famille dans la transmission des valeurs.

Public

De 14 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 25 participants.

Matériel

- Cartes de rôle (support d'activité), feuilles et stylos.

Déroulement**Préparation**

- Photocopiez les cartes de rôle pour les 4 acteurs.
- Préparez les feuilles et les stylos pour les 4 observateurs.

Animation

- Expliquez au groupe qu'il s'agit d'un jeu de rôle consistant à explorer l'influence de la famille dans la transmission d'images à propos des personnes d'autres groupes sociaux et culturels.
- Demandez à 4 volontaires de jouer les rôles des membres de la famille (de préférence, deux de chaque sexe) et aux autres de jouer les observateurs.
- Demandez à chaque observateur de se concentrer sur un des acteurs et de noter les arguments qu'il emploie. Décidez qui va observer qui.
- Distribuez une carte à chacun des acteurs et donnez-leur 2 à 3 minutes pour entrer dans leur personnage.
- Disposez 4 chaises en demi-cercle et expliquez au groupe qu'il s'agit du salon d'une maison dans lequel va se dérouler une discussion familiale.
- Dites-leur que le jeu de rôle va durer 15 minutes. Donnez le signal de départ du jeu et indiquez clairement la fin du jeu.

Débriefing et évaluation

Interrogez tour à tour les acteurs à propos de leurs impressions.

Puis demandez à chaque observateur de lire les arguments employés par chaque acteur pour convaincre les autres de son point de vue.

Poursuivez par une discussion générale en leur demandant par exemple:

- Vos arguments étaient-ils les mêmes que ceux entendus dans votre famille?
- Les choses auraient-elles été différentes si, au lieu d'être d'une autre nationalité, le petit ami avait eu la même origine que la jeune fille?
- Les choses auraient-elles été différentes si c'était le garçon qui avait ramené une petite amie à la maison?

- Que se serait-il passé si la jeune fille avait annoncé qu'elle avait une liaison avec une fille, ou si le garçon avait annoncé qu'il avait une liaison avec un garçon?
- Avez-vous connu une telle situation ou connaissez-vous quelqu'un dans votre entourage qui ait eu à y faire face?

Conseils

Cette activité est facilement adaptable à la réalité culturelle et sociale des participants. Si vous estimez que les rôles sont trop restrictifs ou qu'ils ne correspondent pas à la réalité de votre groupe, vous pouvez créer vos propres cartes de rôle en définissant quatre comportements familiaux typiques des cultures du groupe.

Source

Conseil de l'Europe, *Tous différents — tous égaux*. Kit pédagogique, Centre européen de la jeunesse, Strasbourg, 1995. www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/archives/educational_resources/education_pack/Kit%20pedagogique.pdf p.109.

Centre d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ Belgique), *Mes tissages de vie. Une réflexion sur les identités jeunes*. Dossier pédagogique, Bruxelles, 2005.



Support d'activité: «**Cartes de rôle**»

La carte 1:

Jeune femme, vous avez décidé de présenter à votre famille musulmane votre amoureux et de leur dire que vous voulez vous marier avec votre petit ami qui est belge (non musulman). Vous commencez le jeu de rôle. Vous expliquez à votre famille que vous voulez épouser votre ami belge. Vous tentez de défendre votre cause, vous vous élevez contre les préjugés à l'encontre des relations entre les jeunes lorsqu'ils sont d'origines différentes.

La carte 2:

Maman de culture musulmane, votre fille a un petit ami belge (non musulman). Vous aimez beaucoup votre fille et ne comprenez pas comment elle peut vous faire une chose pareille... Vous soutenez votre mari en tout, mais au lieu de menacer votre fille, vous êtes peinée des soucis qu'elle vous cause, vous pensez qu'elle sera rejetée par toute votre communauté et que la honte va s'abattre sur votre famille.

La carte 3:

Jeune homme d'origine maghrébine en Belgique, votre sœur a un petit ami belge. Fils aîné, en principe vous n'avez rien contre ce fait et vous défendez la liberté de chacun en matière de relations. Mais lorsque votre mère a de la peine et dit que la honte va s'abattre sur la famille, vous pensez que votre sœur aurait dû vous en parler, et vous lui auriez conseillé de taire l'existence de son ami. Vous vous faites du souci pour votre sœur, et avez l'intention de la protéger de votre père.

La carte 4:

Papa, d'origine maghrébine en Belgique, votre fille a un petit ami belge. Vous incarnez l'autorité familiale et n'approuvez pas le choix de votre fille. Vous représentez le courant moral, et de votre vivant, jamais vous ne laisserez une telle chose se produire sous votre toit. Le qu'en-dira-t-on serait fatal.

2.2. Stéréotypes et préjugés



Il est impossible d'échapper au « phénomène-réflexe »
des préjugés ou stéréotypes pour
la simple et bonne raison
que notre petit ordinateur de cerveau cherche des
références pour combler les vides,
il produit donc du contenu spontanément !
Une seule solution : savoir comment
ça marche en expérimentant...

Les activités suivantes aident à comprendre notre fonctionnement stéréotypant afin de dépasser ce qui nous empêche de rencontrer et comprendre vraiment l'autre pour l'accepter dans « ses différences et ressemblances »... son identité en tant que telle.

2.2.1.

STÉRÉOTYPES, PRÉJUGÉS ET DISCRIMINATIONS**Objectifs**

Cette activité a pour objectif de:

- Connaître les différences entre préjugés, stéréotypes et discriminations.
- Discuter et débattre sur ces concepts.

Public

De 12 à 15 ans.

Taille du groupe

De 5 à 10 participants.

Matériel

- Trois caisses nommées «concepts».
- Une caisse remplie de boules contenant les phrases à classer.
- Six boules ou sachets contenant des phrases relatives aux préjugés, six boules relatives aux stéréotypes et six boules relatives à la discrimination.
- Tables et chaises.

Durée

Environ 30 minutes

Déroulement**Préparation**

- Préparez des phrases à mettre dans les boules.
- Placez devant vous les 3 caisses (stéréotypes, préjugés et discriminations).
- Placez la caisse reprenant l'ensemble des boules contenant les phrases à classer devant les 3 caisses «concepts».

Animation

- Demandez aux participants de se placer en demi-cercle en face de vous.
- Les participants vont chacun à leur tour tirer une boule au sort et lire la phrase à haute voix.
- Demandez-leur ensuite de classer la phrase tirée dans la caisse correspondant au sens de la phrase.

Si un participant ne trouve pas, proposez-lui de demander l'aide des autres participants.

Exemples de phrases:**Stéréotypes:**

- *Les femmes sont plus sensibles que les hommes.*
- *Les chômeurs sont démotivés par le marché de l'emploi*
- *Les femmes n'aiment pas la mécanique*
- *Les homosexuels sont efféminés.*
- *Les gens du Sud sont plus joviaux*
- *Les garçons sont plus violents que les filles*

Préjugés:

- *Les femmes sont moins résistantes aux situations de stress*
- *Les chômeurs ne veulent pas travailler*

- *Les hommes conduisent mieux que les femmes*
- *Les homosexuels sont moins habiles pour les tâches manuelles*
- *Les gens du Sud sont moins fiables*
- *Les jeunes garçons amènent toujours des situations de violence*

Discriminations

- *Les femmes n'ont pas accès à certains postes à responsabilités*
- *Un demandeur d'emploi se voit refuser un logement à cause du fait qu'il est chômeur de longue durée*
- *Une société de construction refuse d'engager les homosexuels*
- *Un employé se voit être accusé à tort de vol dans la société pour laquelle il travaille à cause de son origine.*
- *On refuse les garçons dans une activité à la maison de jeunes.*
- *On empêche l'inscription d'un enfant dans une école à cause de son handicap physique*

Source

Fédération de Centres d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ Belgique) et Infor Jeunes Bruxelles, 2017

Plus d'informations

www.cidj.be et www.inforjeunesbruxelles.be



2.2.2.

STÉRÉOTYPES 1-2-3**Objectifs**

Cette activité a pour objectif de :

- Définir ce qu'est un stéréotype.
- Développer l'esprit critique face aux stéréotypes.
- Montrer son utilité (cataloguer, classer, simplifier la réalité à travers des généralisations).
- Examiner aussi l'aspect figé et enfermement des stéréotypes (ils déforment la réalité, suscitent des sentiments parfois en bien et souvent en mal, aussi bien chez ceux qui les expriment que chez ceux qui les reçoivent).

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 25 participants.

Matériel

- Banque de photos présentant différents pays sous deux aspects différents (préparée par l'animateur).
- Photocopies de la fiche individuelle (support d'activité) pour la séquence no 2.

Durée

Environ 2 heures.

Déroulement**Préparation**

- Préparez une banque de photos présentant différents pays. Chaque pays est présenté sous deux aspects différents, voire opposés (côté pile/côté face). Il est important de retirer de chaque image tout écrit qui en évoquerait le lieu.
- Vous pouvez également demander aux jeunes d'apporter une ou plusieurs images de lieux et travailler avec ce matériel.
- Indiquez d'un A, les photos «positives» et d'un B, les photos «négatives».

Animation**Séquence 1: «Le stéréotype, une représentation de l'esprit»**

- Formez des sous-groupes constitués de 3 à 5 jeunes et distribuez à chaque sous-groupe des photos A et des photos B.
- Cette séquence se présente sous la forme d'un jeu. Les sous-groupes tentent de déterminer le pays dont sont tirées les deux photos (A et B).
- Demandez à un jeune de chaque sous-groupe de se placer devant le reste du groupe et de présenter l'image A d'un pays. Les autres tentent de deviner les cinq pays représentés (d'abord individuellement, par écrit, ensuite en sous-groupe). Puis, un autre jeune de chaque sous-groupe présente l'image B.
- Demandez à tous les jeunes de se rassembler autour d'une table et d'y poser les images afin de mettre en commun et de discuter les hypothèses émises.

- Demandez alors à un représentant de chaque groupe d'énoncer les hypothèses.
- Ensuite, donnez la solution.
- Demandez aux groupes de réfléchir sur le concept des stéréotypes (ils aident à une compréhension du monde; mais peuvent être enfermant), éventuellement, sur l'utilisation des stéréotypes par les agences de voyages (notion de rêve, d'aventure, de dépaysement, d'exotisme ou de découverte).

Selon le groupe et ses expériences, il est possible de confronter ces images avec la réalité expérimentée par les jeunes, à travers leurs voyages, par exemple. Il est aussi intéressant de souligner la simultanéité de plusieurs stéréotypes à propos d'un même pays.

- Demandez, enfin, au groupe d'établir une première définition du stéréotype, ébauche qu'il s'agira de faire évoluer au cours de l'animation, si nécessaire.

Séquence 2: «Le stéréotype, positif ou négatif?»

- Distribuez la fiche qui propose plusieurs phrases à compléter. Chaque jeune complète individuellement le point 1.
- En sous-groupes de 4 à 5 participants, le travail est mis en commun: chaque jeune propose sa vision générale. Il est intéressant de comptabiliser, dans le sous-groupe, les termes positifs et les termes négatifs, ceux-ci étant sans doute plus fréquents. Pendant cette phase de l'animation, prenez note des réactions visibles dans chaque sous-groupe.
- Les fiches sont échangées deux par deux (les deux jeunes ne faisant pas partie d'un même sous-groupe). Les jeunes s'isolent par duo. Chacun doit choisir chez l'autre une phrase qui le concerne, et réagir. Confronter les points de vue.
- Travaillez avec l'ensemble du groupe:
 - À partir des pourcentages obtenus dans chaque sous-groupe, analyser les causes de ces résultats et aborder la question de l'identité/de la confiance en soi...
 - Pointer ce qu'est un stéréotype et proposez une réflexion critique (apports/coûts).
- Évaluez ensemble la définition initiale (éventuellement précision/correction).

Séquence 3: Le stéréotype, une vision du monde limitée et figée

- Travaillez sur les expressions figées en français et dans d'autres langues, en profitant, si c'est le cas, de la diversité des origines du groupe.
- Les participants citent les expressions qu'ils connaissent sur la nationalité (fort comme un Turc, fumer comme un Turc, boire comme toute la Pologne...).
- Montrez que ces expressions, loin de s'attacher à l'origine géographique des gens, visent à faire passer l'idée d'exagération, de quelque chose hors-norme.
- Montrez que ces expressions sont parfois actuellement dénuées de sens, qu'elles ne font pas/plus écho à une vérité générale actuelle. Connaissez-vous des expressions dans d'autres langues ou dans d'autres parties du monde qui s'attachent à des caractéristiques différentes (voire opposées) de ces mêmes nationalités?
- Montrer que les expressions englobent d'autant plus les gens/les pays que ceux-ci sont éloignés. Les expressions servent donc à classer une certaine réalité, et donc à «gagner du temps».
 - *Tout y est possible:* «Glücklich wie Gott in Frankreich» (Allemagne).
 - *Fuir discrètement:* «filer à l'anglaise», «il fa il Portugese» (Italie).
 - *Pour les Brésiliens, les Portugais manquent d'imagination et d'astuce. C'est le cas des Belges pour les Français et les Hollandais («blagues belges»).*

- *Boire comme toute la Pologne, c'est le «Dutch courage» pour les Anglais.*
- *Au Rwanda, on dit «menteur comme un Zaïrois (Congolais...)», et on dit des Rwandais qu'ils sont rusés.*
- Remarquez aussi que ces stéréotypes figent le point de vue. Tous les Portugais ne sont pas comme le présente le stéréotype et tous les Brésiliens ne pensent pas cela des Portugais...

Variante

Incitez à la créativité des jeunes. Créez, à partir de dessins ou de collages, des productions qui mettent en évidence le côté critique des stéréotypes (réducteur, enfermant, étiquette, jugement, simplification).

Source

Centre d'information et de documentation pour jeunes (CIDJ Belgique), *Racismes et discriminations*. Fiches pédagogiques, Bruxelles, 2006, www.cidj.bewp-content/uploads/2014/01/animations.pdf.



Support d'activité: **Fiche individuelle (séquence n° 2)****1. Complète les phrases suivantes.**

- Les Belges sont _____
- Les Anglais sont _____
- Les Polonais sont _____
- Les Espagnoles sont _____
- Les Français sont _____
- Les étrangers sont _____
- Les filles sont _____
- Les garçons sont _____
- Les ouvriers sont _____
- Les professeurs sont _____

2. Écoute les propositions du reste du groupe (phase orale).

Les propositions:

3. Calcule

	Dans ton texte		Dans l'ensemble du sous-groupe	
Nombre de termes positifs		%		%
Nombre de termes négatifs		%		%

4. Comment expliques-tu la répartition entre termes positifs et termes négatifs (dans ton texte/dans le groupe)?

5. Souhaitez-vous, en sous-groupe, revoir, après cet exercice, la définition du mot «stéréotype»? Si oui, quels éléments sont à modifier? Que voulez-vous ajouter?

2.3. Discrimination



La discrimination - au-delà de son aspect illégal - a pour effet de mettre en marge des individus, des groupes qui deviennent vulnérables et comme électrons libres cherchent naturellement un nouveau noyau. De là à imaginer qu'ils puissent être « récupérés » par des structures organisées qui prônent l'extrémisme violent et s'appuient sur la persécution ressentie, il n'y a qu'un pas. Encore une fois, pour prévenir, il faut informer et permettre une prise de conscience.

Vous trouverez dans ce qui suit des activités qui permettront d'animer cette information et lui donner du sens en éprouvant directement ce qu'est la discrimination.

Objectifs

Cette activité vise à:

- Analyser comment les sentiments de discrimination et d'injustice génèrent des émotions négatives.
- Faire vivre l'expérience de ses émotions dans une situation particulière.
- Éprouver et analyser la sensation physique que procurent ces émotions.
- Apprendre à gérer ses émotions en groupe.
- Interagir à propos des sentiments d'exclusion, de discrimination et de traitement injuste.

Public

Tout public.

Taille du groupe

De 8 à 15 personnes.

Matériel

- Un paquet de bonbons
- Un sudoku facile (support d'activité 1)
- Un sudoku difficile (support d'activité 2)
- Une table, des chaises pour la moitié de groupe

Durée

Environ 45 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

Capacité de théâtralisation, d'improvisation.

Déroulement

- Formez un cercle.
- Marquez la moitié des participants (par exemple d'un signe distinctif sur la main).
- Chaque personne «non marquée» reçoit un bonbon. Si une personne demande pourquoi elle n'a pas de bonbon, la réponse sera «parce que vous avez une marque».
- Invitez le groupe «non marqué» à prendre place sur les chaises autour de la table. L'animateur leur remet le sudoku facile en format A3. Il les invite à commencer à résoudre le sudoku et leur remet à chacun un bonbon.
- Ensuite, le groupe «marqué» reçoit le sudoku difficile en format A5. Le groupe est assis à même sur le sol.
- Les membres du premier groupe qui résout le sudoku et le remet à l'animateur reçoivent un bonbon.

Débriefing et évaluation

L'animateur demande aux participants comment ils ont vécu cette expérience:

- S'agissait-il d'une expérience positive ou négative?
- Quelles émotions positives ou négatives avez-vous ressenties? Comment ces émotions se sont-elles manifestées? Quels ont été les facteurs déclencheurs? Quelles tensions ou comportements (physiques ou psychiques) ont-elles provoqués? Quelles émotions avez-vous repérées parmi les autres participants? Comment avez-vous géré ces émotions?

- Comment réagissez-vous dans les situations quotidiennes aux émotions négatives (telles que la frustration, l'exclusion, la discrimination?)
- Comment les deux groupes ont-ils agi l'un envers l'autre? Y a-t-il eu polarisation? Avez-vous d'autres exemples de polarisation entre groupes à donner? Les participants partagent des expériences à propos de discrimination, de stigmatisation, de racisme et échangent sur les émotions et réactions que de telles situations provoquent.

Conseils

- Le but de la séquence est de donner à vivre aux participants l'expérience d'un traitement inégal sans aucune bonne raison (sinon une marque distinctive aléatoire). La seule réponse à donner aux participants s'ils s'expriment sur les différences de traitement est «parce qu'une partie du groupe a une marque, l'autre non».
- Veillez à ce que l'exercice ne déclenche pas de réactions trop vives qui mettraient en danger la dynamique de groupe. Si l'exercice suscite des réactions trop véhémentes, rappeler les règles de base (respect mutuel, écoute et bienveillance). Laissez chacun s'exprimer et montrez de la compréhension.

Variante

- Le sudoku peut être remplacé par un exercice plus actif (par exemple: construire une structure avec du matériel et limiter la quantité et la qualité du matériel pour un groupe)
- Dans le cas où les réactions ne seraient pas assez manifestes, par bienveillance pour l'animateur (pas crédible dans son rôle de «méchant» parce que connus des participants) l'animateur peut demander à une personne extérieure, présentée comme un «expert», de mener l'exercice.
- Vous pouvez différencier les deux groupes sur d'autres critères qu'une marque sur la main: droitier/gaucher, yeux clairs/yeux foncés... Il n'est pas nécessaire que les deux groupes soient de nombre égal. Si le groupe défavorisé est minoritaire, le sentiment d'injustice n'en sera que plus fort.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu créé par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Pour aller plus loin

L'exercice «Blue-eyed, brown eyed» par Jane Elliott, www.janeelliott.com.

Support d'activité 1: **Un sudoku facile**

		5	7	2	3		4	
	4	7			9	1	2	
	2			4				
	5		8	1	6			3
4		8	3		7		1	6
1			4	9	2		5	
					8		3	
9	3	4	5			8		2
	8		2	3		9	7	

Support d'activité 2: **Un sudoku difficile**

		5			3		4	
		7			9	1	2	
	2							
	5		8	1	6			3
4			3		7			6
1			4	9	2		5	
							3	
	3	4	5			8		
	8		2			9		

Objectifs

Cet exercice donne à vivre l'expérience d'une situation sociale difficile et des mécanismes d'exclusion afin de :

- Examiner les mécanismes de l'exclusion et s'interroger sur les principes en vertu desquels nous excluons les personnes différentes.
- Conscientiser son propre comportement (attitudes, émotions, réactions) dans des situations socialement difficiles.
- S'exercer à gérer différemment des situations socialement difficiles et prendre conscience des alternatives pour gérer ces situations.
- Analyser les moyens déployés pour se faire accepter par le groupe.
- Inventorier les conditions nécessaires pour «se sentir à l'aise» dans un groupe.
- Faire l'expérience de l'appartenance à un groupe.
- Renforcer la confiance en soi dans des situations socialement difficiles.

Public

L'activité nécessite un public d'une certaine maturité (de préférence plus de 16 ans), l'animation sera plus risquée avec un public susceptible de «déborder».

Taille du groupe

6 personnes minimum.

Matériel

- Stylos et feuilles.

Durée

Environ une heure.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

Maîtriser des concepts de communication et de gestion de conflit (voir axe 3).

Déroulement

- Demandez au groupe de désigner un «outsider».
- Demandez aux autres membres du groupe de former un cercle aussi impénétrable que possible.
- Expliquez-leur que l'«outsider» doit tenter de pénétrer dans le cercle, tandis que les autres s'efforcent de l'en empêcher.
- Après 2 ou 3 minutes, que l'outsider ait réussi ou non à entrer dans le cercle, encouragez un autre participant à jouer le rôle de l'outsider.
- L'activité prend fin lorsque tous les participants désireux de rentrer dans le cercle ont fait une tentative.
- Invitez les participants à noter sur une feuille ce dont ils ont besoin pour se sentir à l'aise, bien dans le groupe, face aux autres, et ce qui les conduit à se sentir mal à l'aise, qui les gêne ou les dérange. Vous pouvez commencer par donner des exemples à propos de votre bien-être et mal-être au sein du groupe.
- Partage de point de vue: réunissez tous les participants pour parler de ce qui s'est passé et de ce qu'ils ont ressenti.

- Commencez en demandant aux jeunes:
 - Qu'avez-vous ressenti en tant que maillon du cercle?
 - Qu'avez-vous ressenti en tant qu'outsider?
 - Ceux qui sont parvenus à rentrer dans le cercle ressentent-ils quelque chose de différent de ceux qui n'y sont pas parvenus?
 - Qu'ont fait les outsiders pour pénétrer le cercle ? Quelles étaient les bonnes stratégies?
 - L'un d'eux a-t-il demandé d'entrer ? Cela valait-il la peine d'essayer?
 - Quelles stratégies les participants formant le cercle ont-ils employées pour les en empêcher?
 - Au fur et à mesure, certains outsiders ont-ils abandonné?
 - Cette activité a-t-elle surpris quelqu'un sur sa manière d'agir et que nous apprend-elle sur notre comportement?
 - Y a-t-il des situations quotidiennes dans lesquelles vous voudriez faire partie d'un groupe alors que c'est difficile, voire impossible? Comment pouvez-vous gérer cela?
 - Y a-t-il des situations quotidiennes dans lesquelles vous faites partie d'un groupe en ayant l'impression d'y être piégé? Comment pouvez-vous gérer cela?
 - Y a-t-il des situations quotidiennes dans lesquelles vous faites partie d'un groupe qui donne l'impression d'exclure des gens? Comment gérez-vous cela?

Variante

L'idée clé est que respecter l'autre devient plus aisé quand nous-mêmes nous nous sentons respectés en tant que personne avec nos besoins propres, nos peurs, nos défauts et nos limites. Vous pouvez ainsi désigner deux outsiders en même temps. L'un d'entre eux se place à l'extérieur du cercle et essaie d'y entrer et l'autre se place à l'intérieur du cercle et essaie d'en sortir...

Sources

Conseil de l'Europe, *Tous différents — tous égaux*. Kit pédagogique, Centre européen de la jeunesse, Strasbourg, 1995.

Centre d'Information et de Documentation pour Jeunes (CIDJ Belgique), *Mes tissages de vie. Une réflexion sur les identités jeunes. Dossier pédagogique*, Bruxelles, 2005.

www.bounce-resilience-tools.eu créée par le SPF Intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

Contactez: bounce-support@ibz.fgov.be.



2.3.3.

LE BOUC ÉMISSAIRE**Objectifs**

- Analyser le regard que l'on peut porter sur une situation (regard objectif/ regard subjectif...).
- Décrypter le regard d'un groupe vis-à-vis d'un individu qu'il exclut.
- Trouver des solutions pour lutter contre le mécanisme d'exclusion, à travers une mise en situation.

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 20 participants.

Matériel

- Les 3 images faisant partie du même dessin (voir les supports d'activités 1, 2 et 3).
- L'image reconstituée (support d'activité 4).
- Grandes feuilles et des marqueurs, afin de noter les mots-clés.
- Une copie pour chaque participant du tableau qui reprendra les mots-clés (support d'activité 5) et un canevas pour le jeu de rôle (supports d'activité 6 et 7).

Durée

1 h 30.

Déroulement**Séquence 1****Préparation**

Partagez le groupe en trois. Un premier groupe reçoit l'image de l'enfant accroupi (voir les supports d'activité), un second groupe reçoit l'image des trois jeunes, le troisième groupe reçoit l'image de la personne debout.

Animation

- Chaque participant note sur la feuille reçue 5 mots-clés qui correspondent le mieux à l'image, qui permettent de la «résumer» ou de l'expliquer.
- Demandez alors aux participants d'écrire une phrase qu'ils pourraient adresser à la (aux) personne(s) représentée(s), en sachant qu'il ne la (les) connaît pas.
- Réunir le groupe et compiler au tableau les mots-clés, pour chaque image, qu'ils soient positifs, négatifs ou neutres. Le travail se fait par l'animateur.
- Interprétation de ces observations. Il s'agit ici de voir comment un dessin suggère ou non un type d'interprétation:
 - Les mots-clés sont-ils utilisés dans les mêmes proportions pour les trois images?
 - S'il y a déséquilibre, comment l'expliquer?...

Séquence 2**Préparation**

- Constituez des groupes de 5.
- Distribuez l'image reconstituée (voir les supports d'activité) et le canevas pour la saynète à venir.
- Chaque groupe observe le dessin et complète le support reçu.

- Ensuite les groupes préparent une saynète de 5 minutes (attention: 5 minutes, c'est long) dans laquelle chacun joue.
- Le groupe doit montrer comment il a compris le dessin et comment modifier la situation vécue.
- Pour l'organisation de cette saynète, dont le scénario est libre, les participants s'aident des supports reçus.

Animation

- Faites jouer à chaque groupe sa saynète devant les autres (5 minutes x le nombre de groupes).
- Évaluation des interprétations et des réactions/solutions apportées par chacun des groupes :
 - Ouvrez une discussion axée sur l'interprétation du dessin, qui peut éventuellement déboucher sur des partages d'expérience: comment réagir quand on est témoin ou acteur d'une telle situation?
 - De multiples interprétations du dessin sont possibles. Soit c'est le groupe qui, en se positionnant contre quelqu'un, se débarrasse d'une série de frustrations. Soit, c'est le garçon qui, pris par sa peur des autres, se voit persécuté et se replie sur lui-même. Soit encore d'autres lectures.

Variante

Ce travail d'interprétation peut trouver appui sur un brainstorming:

- Demandez aux participants de résumer, à travers un mot, la situation présentée sur le dessin (exemples: bouc émissaire, vengeance, fantôme, jeu, imagination, injuste, vilain petit canard, timidité, protection...).
- Vous pouvez aussi centrer le regard sur l'ombre dans le dessin en demandant aux participants combien de personnages il y a dans la scène? (Les participants vont sans doute répondre 5. Il s'agit d'attirer leur attention sur le fait qu'ils sont 6: le «fantôme» (l'ombre) doit être pris en considération...)
- Par les projections faites, un nouveau personnage peut voir le jour dans l'imaginaire du groupe ou du garçon accroupi.

Questions pour la discussion

- *Peux-tu retrouver dans l'Histoire un ou des faits évoqués par cette situation?*
- *Connais-tu un texte fictif relatant ce type de situation?*
- *Crée une histoire autour du thème évoqué à partir du dessin. C'est un narrateur interne («je...») qui la raconte au passé. Il peut avoir vécu cette situation ou en avoir été témoin, ou... (ce travail individuel peut permettre aux participants d'extérioriser les émotions liées à l'exercice).*

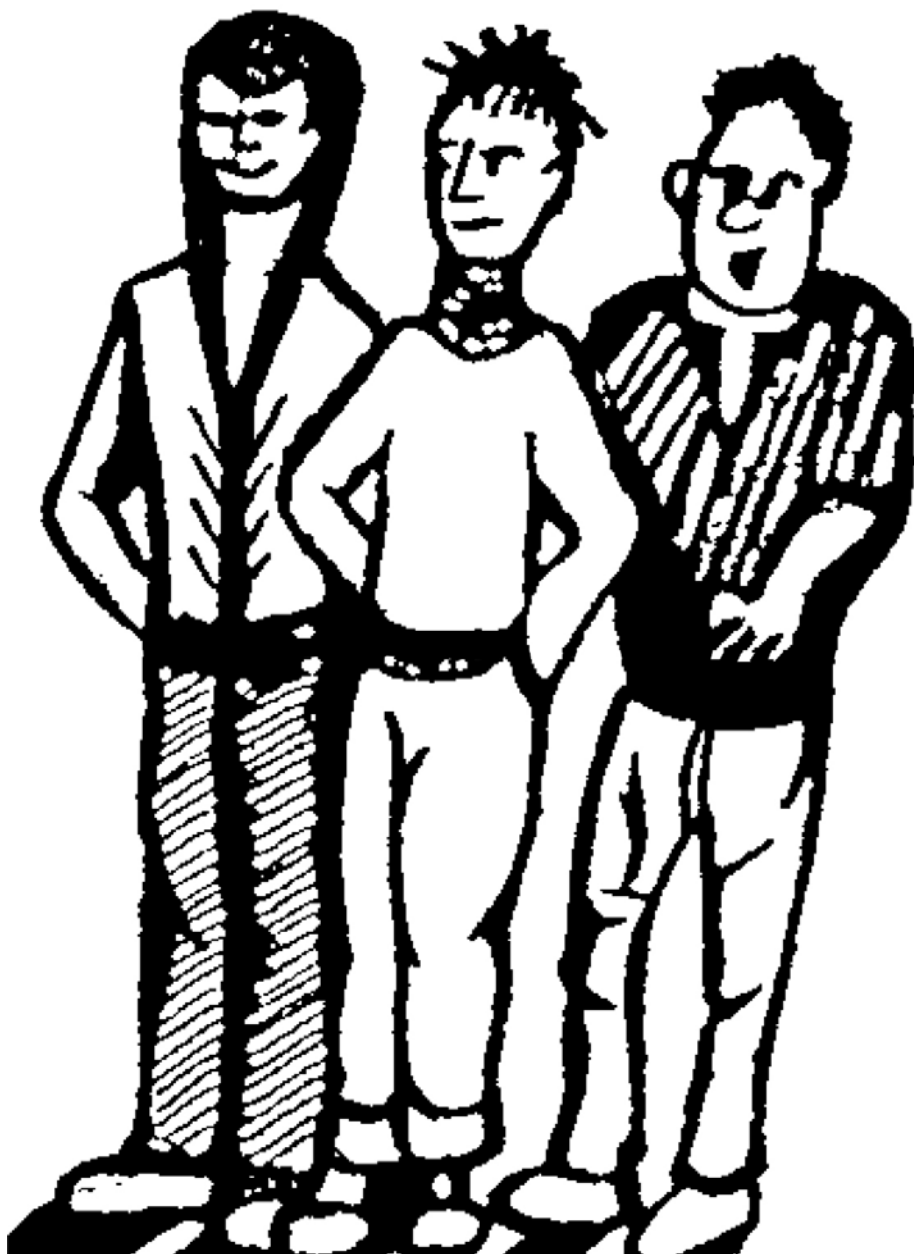
Source

Centre d'information et de documentation pour jeunes (CIDJ Belgique), *Racismes et discriminations. Fiches pédagogiques*, Bruxelles, 2006, www.cidj.bewp-content/uploads/2014/01/animations.pdf.

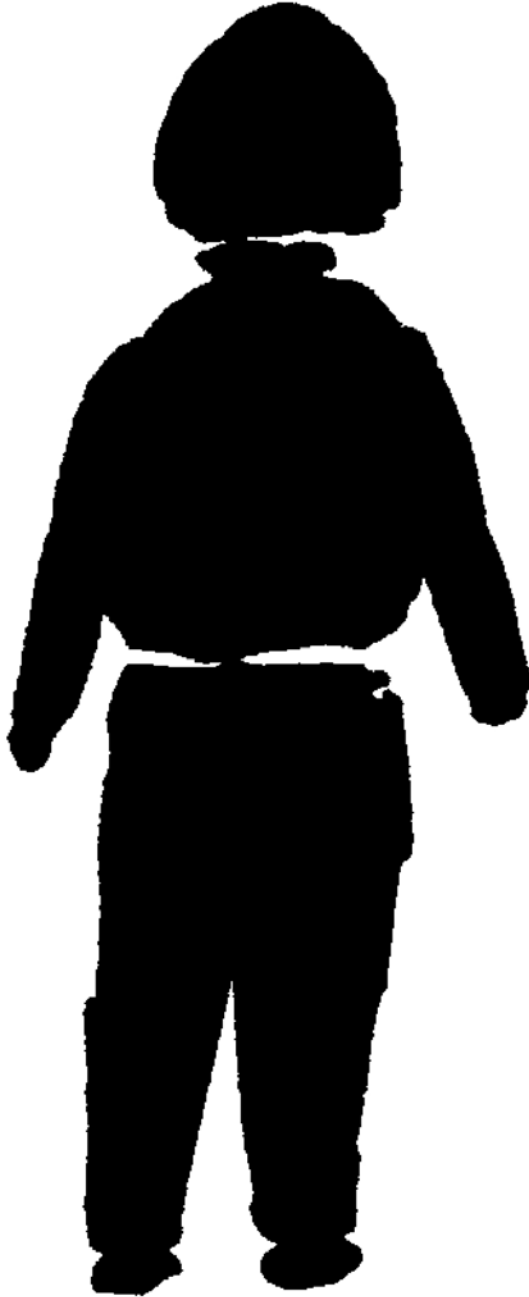


Support d'activité 1: **Image 1**

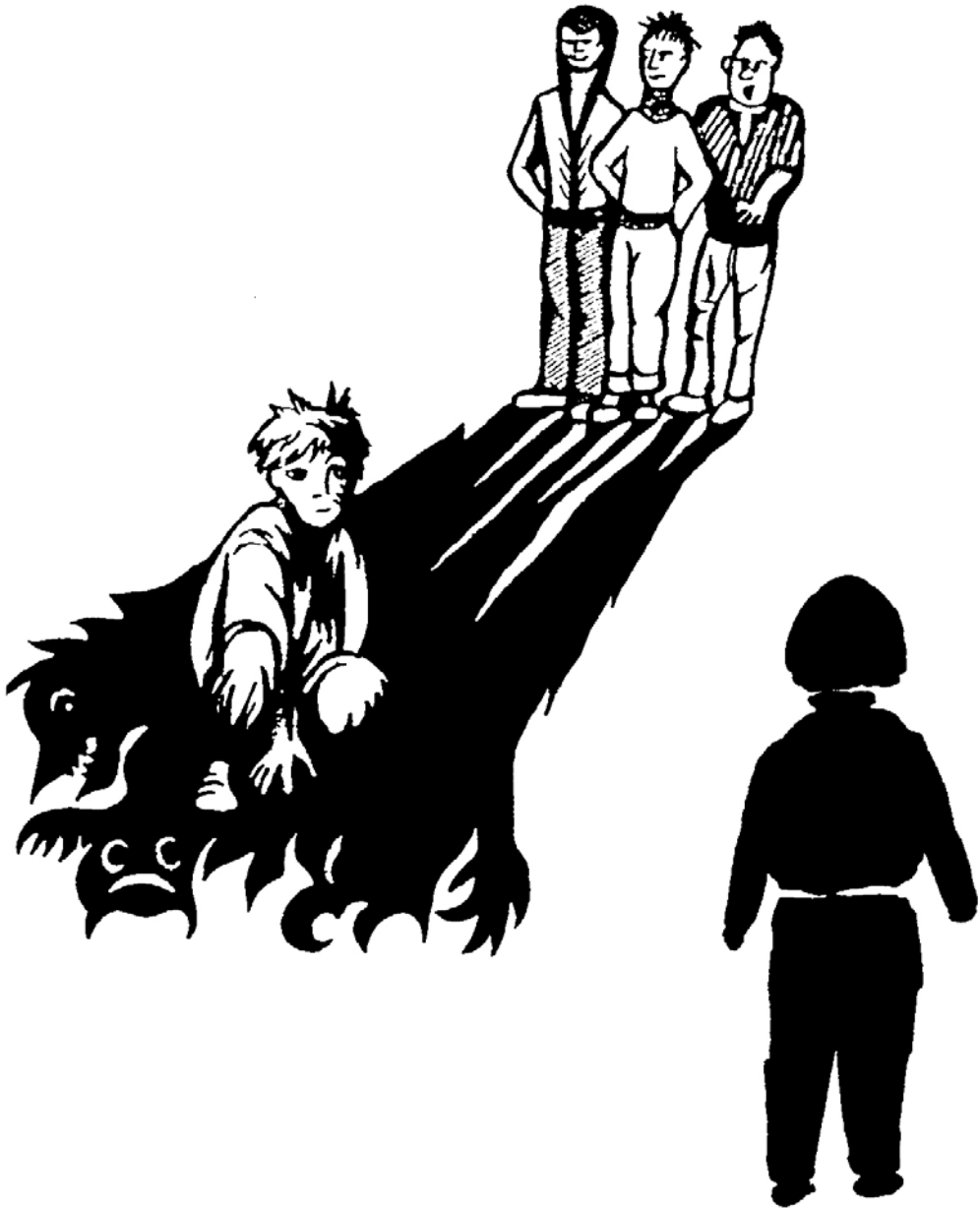


Support d'activité 2: **Image 2**

Support d'activité 3: **Image 3**



Support d'activité 4: **Image reconstituée**



Support d'activité 5: **Tableau de mots-clés**

1°. Classe dans ce tableau les mots-clés évoqués par l'image reçue, selon qu'ils sont neutres, positifs ou négatifs.

Mots-clés	Image 1	Image 2	Image 3
Neutres			
Positifs			
Négatifs			

2°. Lors de la mise en commun, ajoute dans le tableau les mots-clés de tout le groupe.

Observations:

Support d'activité 6: **Canevas saynète**

Ces questions doivent aider à répartir les rôles pour la saynète et à construire le scénario.

- *Qui joue les 3 jeunes?*
- *Qui joue le garçon accroupi?*
- *Qui joue la cinquième personne?*
- *Pour quelles raisons le garçon accroupi est-il dans cette situation?*
- *Qu'est-ce que les 3 autres lui disent?*
- *Comment le garçon réagit-il?*
- *Qui est la personne debout?*
- *Va-t-elle réagir à la situation?*
- *Si oui, comment?*
- *Comment chacun va-t-il réagir à cette intervention ou non-intervention?*

Support d'activité 7: **Canevas d'analyse**

- Combien de personnages y a-t-il dans la scène du dessin? Cite-les.

- Tu serais témoin d'une telle scène, comment réagiras-tu?

- Selon toi, quel mot illustrerait le mieux la situation présentée à travers le dessin?

2.3.4.

CONFLIT(S) DE CULTURE OU CONFLIT(S) ÉCONOMIQUE(S) I**Objectifs**

Cette activité vise à faire prendre conscience que ce ne sont pas nécessairement les différences culturelles qui sont source de conflit, mais plutôt la précarité économique et sociale touchant certaines couches de la population.

Public

De 15 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 25 participants

Matériel

- Une copie des textes pour chaque participant (supports d'activité 1 et 2); si possible les faire lire une première fois avant l'animation.

Durée

Environ 50 minutes.

Déroulement**Préparation**

- L'animateur distribue le texte, si possible à l'avance, avec la consigne, pour les jeunes, de le lire en préparation à l'animation.
- Il présente le livre *Ni putes, ni soumises* de Fadela Amara et en explique le titre (support d'activité 1).

Animation

L'animateur lit ou fait lire le premier extrait (support d'activité 2) et l'analyse avec les participants à l'aide du canevas ci-dessous :

- Qu'entend-on par «décomposition sociale et politique»?
- Que dire de l'évolution de la vie dans les banlieues, ces dernières années?
- Le texte concerne la situation en France, qui peut être différente de celle dans votre pays. Quel(s) lien(s) établissez-vous? Quelle différence distinguez-vous?
- À la lumière de ces quelques pages, peut-on affirmer que les différences culturelles sont des sources de conflit? Quels éléments faut-il absolument prendre en considération quand on essaie de comprendre les conflits et les replis identitaires?

Source

Centre d'information et de documentation pour jeunes (CIDJ Belgique), *Racismes et discriminations. Fiches pédagogiques*, Bruxelles, 2006, www.cidj.bewp-content/uploads/2014/01/animations.pdf.



Support d'activité 1: **Présentation de «Ni putes, ni soumises» de Fadela Amara**

La marche

«Ni Putes, Ni Soumises» est, au départ, un mouvement créé dans la continuité de la «Marche des femmes contre les ghettos et pour l'égalité» qui a eu lieu du 1er février au 8 mars 2003 à travers la France. Cette marche partait de Vitry-sur-Seine où Sohanne, 19 ans, avait été brûlée vive dans un local à poubelles de la cité Balzac, victime de son désir d'être libre. Pour ne plus raser les murs, pendant cinq semaines, dans 23 villes-étapes de France, cinq filles et deux garçons ont alerté l'opinion et les pouvoirs publics sur la condition de vie des filles et des femmes victimes de la loi de la cité. Après une audience dans le bureau du Premier ministre français, la Marche s'est achevée à Paris par une manifestation rassemblant 30 000 personnes à l'occasion de la journée internationale des Femmes. Une façon de libérer la parole et de briser la loi du silence pour qu'aujourd'hui plus personne ne puisse dire: «on ne savait pas!»

Le mouvement

«Après l'interpellation est venu le temps de la construction... et de la création du mouvement "Ni putes, ni soumises", présidé par Fadela Amara. Sollicitée par des jeunes filles et des femmes en rupture familiale, la structure est épaulée bénévolement par des avocats et des psychologues qui sont en mesure d'intervenir en urgence. Par ailleurs, fort du soutien populaire qui s'est notamment exprimé par une adhésion massive à une pétition nationale (65 000 signatures), le mouvement "Ni putes, ni soumises" s'est enrichi de 60 comités locaux afin de répondre au plus près aux besoins du terrain. Fervent défenseur de la mixité sociale et du métissage, chaque comité a pour vocation de diffuser les valeurs de la laïcité» (Extrait du livre «Ni putes, ni soumises»).

Le livre

«Sorti en septembre 2003, ce livre correspond au désir du mouvement "Ni putes ni soumises" de briser l'omerta et de poursuivre les débats engagés depuis la marche des femmes. À travers ce récit, ce sont les voix de milliers de jeunes femmes qui se font entendre, exprimant leurs interrogations et leur révolte. Face au constat de la décomposition du lien social dans les quartiers dont l'une des conséquences est la dégradation des rapports entre hommes et femmes, Fadela Amara délivre ici un message de colère, de lutte et d'espoir. Celui de voir les filles des cités gagner leur liberté, dans un rapport pacifié et égalitaire avec les garçons» (Texte rédigé à partir des informations du site www.niputesnisoumises.com).

Support d'activité 2: **extraits du livre «Ni putes, ni soumises» de Fadela Amara, La Découverte, 2003.**

«J'ai de plus en plus le sentiment que nos banlieues sont entrées dans un cycle de décomposition sociale et politique avancée. Le phénomène ne date pas d'hier, mais il s'est amplifié avec la crise économique.

Cette dérive est directement liée à la paupérisation des quartiers. Car les banlieues sont passées totalement à côté de la reprise du milieu des années 1990. Alors que le chômage décroissait et que les Français voyaient leur pouvoir d'achat augmenter, les habitants des quartiers sont restés hors circuit et se sont enfoncés un peu plus encore dans la pauvreté. Ceux qui arrivaient à s'en sortir s'empessaient de déménager. C'était souvent des familles françaises, qui ont été remplacées par des vagues d'immigration successives, les Maghrébins d'abord, puis ces dernières années les Turcs et les Africains. Au lieu de réagir, les pouvoirs publics ont continué leur politique de ségrégation sociale. Ils ont ainsi aggravé la relégation des immigrés et accentué la pauvreté de ces quartiers. Les maires comme les offices HLM ont renoncé à faire de la vraie mixité sociale en banlieue, à l'impulser en particulier dans les logements sociaux. Avec toutes les conséquences que cela peut avoir! Ségrégation, relégation, pauvreté, délabrement, départ des mieux lotis... le cercle vicieux pouvait continuer à fonctionner.

L'impression d'enfermement s'est accrue avec le reflux de l'éducation populaire. Alors que le secteur associatif était en crise, les pouvoirs publics ont mené une politique systématique de réduction du nombre d'éducateurs dans les quartiers. La différence avec mon époque est frappante. Je suis pourtant née également dans un quartier composé d'environ 90 % d'immigrés algériens et 10 % de familles françaises qui s'entendaient très bien les uns avec les autres. L'éducation des enfants était très stricte et reposait sur le respect des adultes. Dans nos cités, il existait aussi des infrastructures publiques, une éducation populaire, un patronage associatif; les jeunes de ma génération y avaient accès et étaient pris en charge encadrés. Les éducateurs de rue étaient aussi physiquement très présents dans la cité; ils faisaient un vrai travail, ils se déplaçaient dans les familles. Et puis, après l'élection de François Mitterrand, en 1981, une multitude d'associations créées par les immigrés eux-mêmes ont vu le jour. Cet essor a constitué un apport extraordinaire au mouvement associatif. Il a permis de développer des activités culturelles dans les cités et d'aider à renforcer la cohésion sociale en facilitant l'intégration républicaine.

Mais peu à peu, l'État a réduit le nombre d'éducateurs, a supprimé le service public dans certaines cités, s'est désengagé des quartiers. Quant aux associations, elles doivent désormais accomplir un véritable parcours du combattant pour obtenir des financements, car les dossiers sont devenus extrêmement complexes et les délais de mise en paiement très longs. Du coup, de très nombreuses associations de quartier ont jeté l'éponge, faute de réels soutiens. Les militants et les habitants des quartiers, voyant la situation se dégrader, ont alerté les pouvoirs publics, locaux, comme nationaux, mais ceux-ci n'ont pas voulu se donner les moyens humains et financiers de contrecarrer cette dégradation. Ils avaient pourtant la possibilité de faire stopper les pratiques discriminatoires dans le domaine du logement et de relancer la mixité sociale ethnique des cités. Et d'entamer une politique de création d'emplois d'éducateurs pour recréer du lien social. Malgré quelques mesures prises dans le cadre de la politique de la ville, qui ont eu peu d'effets dans la vie des habitants des cités, les politiques n'avaient pas mesuré l'ampleur du chantier ou alors très mal. Certaines organisations et associations réclamaient déjà depuis quelque temps un "plan Marshall" pour les quartiers, afin que les choses changent réellement pour les habitants et que l'on règle définitivement ce qu'on a appelé pudiquement à l'époque "le malaise des banlieues". Mais ces signaux d'alarme n'ont pas été entendus, ou si peu.»

Objectifs

Cette activité vise à faire prendre conscience que ce ne sont pas nécessairement les différences culturelles qui sont source de conflit, mais plutôt la précarité économique et sociale touchant certaines couches de la population...

Public

De 15 à 18 ans.

Taille du groupe

De 15 à 25 participants.

Matériel

- Photocopies du support d'activité I pour chaque participant; si possible les faire lire une première fois avant l'animation.
- Photocopies d'articles de journaux en rapport avec des conflits sociaux, économiques ou culturels.

Durée

De 50 à 60 minutes.

Déroulement**Séquence 1**

- Distribuez une copie d'un extrait de journal relatant un fait divers (qui introduirait l'objet de cette animation) avec la consigne pour les jeunes de lire attentivement.
- Discutez de l'interprétation des faits relatés et éventuellement sur d'autres faits divers vécus par les jeunes eux-mêmes.

Séquence 2

- Distribuez à chaque participant, un extrait de texte du livre «Ni putes, ni soumises» à lire attentivement (voir les supports de l'activité précédente et/ou l'extrait proposé ci-après sous la rubrique «support»).
- Lisez ou faite lire l'extrait du livre *Ni putes, ni soumises*.
- Recueillez les réactions des participants sur l'extrait du livre (leur demander leurs impressions) et analysez avec eux l'extrait à l'aide des questions ci-dessous:
 - Quelle a été l'évolution de ces dernières années?
 - Les années 1990 ont été marquées par quel type de mouvement?
 - À la lumière de ces quelques pages, peut-on affirmer que les différences culturelles sont des sources de conflit? Quels éléments faut-il absolument prendre en considération quand on essaie de comprendre les conflits et les replis identitaires?
 - Analysez les changements de point de vue entre la séquence 1 et 2 de cette activité.

Source

Centre d'information et de documentation pour jeunes (CIDJ Belgique), *Racismes et discriminations. Fiches pédagogiques*, Bruxelles, 2006, www.cidj.bewp-content/uploads/2014/01/animations.pdf

Support d'activité: **extrait de Ni putes, ni soumises de Fadela Amara, La Découverte, 2003.**

«On entend très souvent parler, en France, de "l'islam des caves". Il faut bien comprendre que cette expression, qui aujourd'hui désigne l'islam de l'ombre, de l'obscurantisme, désignait au départ l'islam de l'indifférence, de l'oubli. Celui que l'on a feint d'ignorer et qui encore aujourd'hui tâtonne à trouver sa place dans la République. Pourtant, la mosquée de Paris, cette belle architecture, fut construite en 1928, ce qui prouve que lorsque la volonté existe et qu'elle est partagée par tous les acteurs, on peut avancer dans le bon sens. C'est d'ailleurs au cours d'un entretien avec Monsieur Dalil Boubakeur, Recteur de la mosquée de Paris, qui m'a reçue après la Marche, que j'ai découvert la magnificence des lieux. Comme tous les visiteurs, j'ai été charmée par cette atmosphère empreinte de sérénité. Monsieur Dalil Boubakeur nous a assuré de son soutien total et nous a encouragés dans le combat que nous menons. L'émergence d'un nouvel islam, politique. Au départ, faute de moyens et de lieux de culte, les primo-immigrants ont aménagé des lieux de prière là où ils le pouvaient. Souvent, ce furent des locaux désaffectés ou bien des caves mises à disposition par les offices HLM. Parfois, par exemple pour la mosquée de Clermont-Ferrand, c'était l'Église catholique qui mettait à disposition un local pour la communauté musulmane. Et selon moi, c'est une piste que l'on aurait dû encourager, ne serait-ce que pour favoriser le dialogue entre les religions. Ces salles de prière fréquentées par nos parents étaient souvent aussi des espaces de socialisation. En effet, après la prière, les gens discutaient et il n'était pas rare que ce soit à ce moment-là que, par exemple, des solutions aux problèmes rencontrés par une famille soient envisagées collectivement. La solidarité était prégnante à cette époque, et la préoccupation première de l'ensemble des parents, dans ces quartiers, était la réussite scolaire de leurs enfants. L'instruction était pour nos parents une priorité et je me souviens que quand l'un d'entre nous obtenait un diplôme, c'était tout le quartier qui était en fête et fier. Madame Dufraisse, habitante du quartier depuis sa création, se pointait toujours avec ses fameuses tablettes de chocolat qu'elle distribuait comme autant de bons points. Et lorsqu'un "grand" ou une "grande" poursuivait des études universitaires, c'était comme une victoire que nous pouvions, nous les petits, nous approprier. En ce temps-là, l'inscription à la faculté était très recherchée, mais tout de même réservée à une certaine élite, et nous ressentions une vraie joie quand quelqu'un du quartier percevait. Je me souviens à quel point un père que l'on surnommait "Bras cassé" — ouvrier en bâtiment, il avait eu un accident sur un chantier — était fier et heureux de voir sa fille Yasmina, obtenir son bac et suivre de hautes études qui l'ont emmenée jusqu'aux États-Unis. Aujourd'hui, elle poursuit une brillante carrière dans une grande entreprise française. Son père, comme beaucoup d'autres, a fait des sacrifices pour offrir un avenir meilleur à ses enfants. Cette dans cette ambiance-là que j'ai baignée jusqu'à la fin des années 1980, moments à partir duquel nos banlieues ont commencé à dériver, où le chômage est devenu le sort le plus partagé. Peu à peu, tous les repères, toutes les digues, ont commencé à sauter. Et c'est dans ce vide social que l'obscurantisme a plongé ses racines.

On a ainsi vu apparaître, dans les années 1990, un courant islamique intégriste, qui s'est développé dans le sillage des Frères musulmans avec de très mauvaises interprétations du Coran et, comme par hasard, de très mauvaises lectures du statut des femmes dans les textes sacrés. En France en particulier, ces prédicateurs rétrogrades que l'on appelle les "imams des caves" ont développé une lecture politique, très machiste, d'enfermement de l'individu. Pour comprendre comment l'islam des caves a pu se diffuser et exercer une telle emprise dans les quartiers il faut savoir qu'au moment où il a émergé, de nombreux jeunes des cités étaient en plain désarroi, confrontés à l'échec scolaire, au chômage, aux discriminations. Ils portaient tous les stigmates de banlieue avec l'impression qu'ils n'en sortiraient pas. Dans leur recherche de repères identitaires, des références qui tranchaient avec celle de la

sacralisation de l'argent et de la "débrouille". L'islam était devenu une nouvelle morale régulatrice qui évitait à ces jeunes désœuvrés de basculer dans la délinquance. Ainsi, assez subitement dans les années 1990-1995, ces imams radicaux sont devenus une référence dans certaines cités. Les pouvoirs locaux, les élus des collectivités territoriales et notamment les maires, de toutes tendances politiques, les ont reconnus et installés comme interlocuteurs privilégiés. Cela a été terrible pour les militants de ma génération qui refusaient que le "religieux" s'occupe des affaires publiques. Nous savions le danger que cela pouvait comporter d'une manière générale, mais en particulier pour le statut des filles. Ce qui par ailleurs s'applique à tous les extrémistes religieux, qu'ils soient catholiques ou juifs. Soudainement, nous qui avons toujours milité et qui nous étions toujours battus pour la liberté des individus, quel que soit leur sexe, en tenant un discours universaliste, avons été marginalisés de la vie de la cité. Pour les politiques, nous n'étions plus les références, les interlocuteurs potentiels, mais des emmerdeurs qui se battaient contre l'influence des imams. Dès lors, quand il y avait un problème dans une cité, on allait chercher pour le régler, non plus l'éducateur ou l'animateur de quartier ou encore les militants associatifs laïcs, mais l'imam du coin.

Les pouvoirs politiques ont commencé à traiter directement avec les religieux ou avec des jeunes entrés dans leur mouvance: ils étaient devenus de nouveaux leaders d'opinion avec qui on pouvait dialoguer, discuter. L'imam s'est métamorphosé en nouveau régulateur social. Reconnu à l'extérieur, son autorité s'est renforcée dans les cités. Les parents pensaient que c'était bien que les jeunes aillent prier plutôt que de traîner ou d'aller chercher des embrouilles. Mais ce que professaient ces religieux n'avait rien avoir avec l'islam tranquille de nos parents, cette religion de tolérance. Dans certaines familles, l'influence néfaste de l'islam des caves a malheureusement fait exploser la cellule familiale. Des disputes ont éclaté entre les parents, qui ne comprenaient pas cette pratique radicale et dangereuse, et les enfants, qui reprochaient à leurs parents leur "ignorance" (à la fois leur analphabétisme et leur connaissance trop rigoureuse, selon eux, du Coran).

S'appuyant sur des facteurs comme le chômage, la ghettoïsation des cités, le repli communautaire et ses dérivés racistes et antisémites, les discriminations, le sentiment d'injustice..., cet islam des caves et sa propagande religieuse intolérante ont donné aux garçons un cadre théorique et des outils pour opprimer les filles. Celles qui ne rentraient pas dans le moule se sont fait traiter de "mécrites" ou de "mauvaises femmes": les termes ne doivent rien au hasard, mais bien à la prégnance du discours religieux. Son influence est beaucoup plus importante qu'on ne le croit.

À partir du moment où ces imams se sont implantés dans un bon nombre de cités, on a vu un certain nombre de garçons adopter des comportements radicaux par rapport aux filles, notamment en voulant les faire rentrer à la maison. Et on a commencé à perdre le combat de la mixité. Cette minorité agissante qui s'est développée autour de l'islam des caves s'organise. Elle a ses maisons d'édition, ces relais ici et ailleurs, ses intellectuels, ses agences de communication. Rien n'est laissé au hasard. Et le pire, c'est qu'elle trouve des points d'appui sur des décisions de justice comme l'arrêt du Conseil d'État à propos du foulard. Ou encore, dans la décision d'invalider un licenciement sous prétexte que le port du voile n'est pas incompatible avec l'exercice d'un travail. Alors qu'en revanche le port d'un bermuda l'est.

Dans cette confusion, je m'interroge. D'autant que cette minorité active n'est pas la seule à vouloir occuper le terrain. Aujourd'hui nous assistons à un renouveau de l'ordre moral au niveau international et notre pays n'est pas épargné. Ici ce sont les commandos de catholiques intégristes qui empêchent les IVG, là ce sont les associations culturelles juives ou musulmanes qui réclament l'aménagement d'horaires spéciaux pour les piscines, et j'en passe. Partout, la République est testée dans sa capacité à résister.»

2.3.6.

LES QUATRE CADRANS**Objectifs**

- Permettre de vivre et comprendre le caractère universel des préjugés et de la discrimination.
- Exprimer et partager des expériences liées à des préjugés.
- Analyser sa capacité de réaction devant une situation discriminante.
- Apprendre à réagir face à une situation discriminante.

Public

Public mature, plus de 15 ans.

Taille du groupe

Maximum 50 personnes.

Matériel

- Montre.
- Photocopies pour chaque binôme (support d'activité 1).
- Photocopies pour chaque participant (support d'activité 2 «Les quatre cadrans»).

Durée

De 30 à 60 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

- Maîtriser les concepts de stéréotypes et de préjugés.
- Avoir des notions en matière de communication, en particulier sur le principe d'écoute active.

Déroulement**Séquence 1****Préparation**

- Demandez aux participants de trouver un ou une partenaire.
- Encouragez la constitution de duos mixtes: un garçon/une fille, plus jeune/plus âgé, mixer les origines...
- Distribuez le support d'activité 1.
- Expliquez qu'on leur posera des séries de quatre questions (présentées sur le support), une à la fois, et qu'elles échangeront leurs réponses.

Animation

- Pendant que l'un des deux répond à la question, l'autre écoute silencieusement. Aucune réaction non verbale, aucune interruption, aucun commentaire ne peut être émis par celui qui écoute.
- Rappelez qu'il est crucial, pour améliorer la communication et la compréhension entre les groupes, d'apprendre à écouter l'expérience des autres, leurs sentiments et leurs idées plutôt que de penser uniquement à ce qu'on voudra dire dans la suite de la conversation.
- Laissez chaque binôme décider qui commence à parler. La personne qui parle dispose de deux minutes pour chaque question, ensuite on change les rôles.

Séquence 2

- Distribuez le support d'activité «Les quatre cadrans».
- Posez les questions ci-dessous et demandez de placer les réponses dans un des carrés (sous forme de mots-clés ou de courtes phrases).

- Invitez les participants à se souvenir des situations suivantes:
 - Quand les mots de quelqu'un ou ses actions vous ont blessé?
 - Quand avez-vous dit ou fait quelque chose que vous aimeriez ne pas avoir dit ou fait.
 - Quand êtes-vous intervenu face à l'expression d'un préjugé.
 - Quand n'êtes-vous pas intervenu face à l'expression d'un préjugé.
- Après la transcription des réponses, invitez les participants à discuter en petits groupes ou par paires, d'une réponse qu'ils-elles ont choisie.
- Rappelez à ce moment une règle de fonctionnement essentielle: quand une personne parle, les autres doivent rester totalement silencieuses et écouter. Les réactions verbales, les interruptions ou les commentaires ne sont pas autorisés.
- Donnez à chacun-e trois minutes pour discuter de la réponse choisie. Quand chaque participant est intervenu, reformez le grand groupe et posez les questions suivantes:
 - Avez-vous pu écouter sans parler? Comment vous êtes-vous senti en tant qu'écouteur? En tant qu'écouté?
 - Avez-vous été surpris par ce dont vous vous êtes souvenu?
 - Certaines questions étaient plus difficiles que d'autres. Qu'avez-vous ressenti en discutant des thèmes de la discrimination et des préjugés?

Conseils

L'efficacité de l'exercice dépend de la spontanéité et de l'honnêteté des participants. On apprend sur soi, sur l'autre, et on apprend à apprendre : pour ce faire, il faut que les membres du groupe se sentent suffisamment «en sécurité».

Source

© 2011 Anti-Defamation League, www.adl.org/education. Tous droits réservés. Publié sous autorisation de l'éditeur.



Support d'activité 1

Les questions sont les suivantes:

- Raconte à ton partenaire une situation où quelqu'un t'a blessé en exprimant un préjugé.
- Raconte à ton partenaire une situation où tu es intervenu face à l'expression d'un préjugé.
- Raconte à ton partenaire une situation où tu as exprimé un préjugé que tu as regretté.
- Raconte à ton partenaire une situation où tu n'es pas intervenu-e face à l'expression d'un préjugé.

Support d'activité 2: «Les quatre cadrans» Questions

<p>«VICTIME»</p> <p>Une situation où les mots ou les actions de quelqu'un vous ont blessé à cause d'un préjugé.</p>	<p>«AGRESSEUR»</p> <p>Une situation où vous avez exprimé un préjugé que vous avez regretté.</p>
<p>«INTERVENANT»</p> <p>Une situation où vous êtes intervenu pour combattre un préjugé.</p>	<p>«TÉMOIN»</p> <p>Une situation où vous n'avez rien fait pour réagir face à l'expression d'un préjugé.</p>

2.4. Interculturalité



Avoir compris qui je suis, que l'autre peut être différent de moi dans sa culture notamment, l'accepter encore sur le principe, est une chose...
Le vivre et envisager la cohabitation de différentes cultures avec ses difficultés et ses incompréhensions en est une autre !
La seule issue au combat est d'envisager positivement ces difficultés
pour croire qu'en alternative à la lutte, il y a l'alliance sans amalgame pour un enrichissement réciproque puis acceptation.

Les fiches d'activités suivantes proposent un support d'échange dynamique avec la jeunesse afin de la sensibiliser et de la faire réagir aux apports de l'interculturalité. Elles permettent d'éprouver les difficultés face aux diversités et de parler des solutions.

2.4.1.

MÉTISSAGE**Objectifs**

- Repérer les signes du multiculturalisme et jeter un regard nouveau sur notre environnement social.
- Identifier les influences des autres cultures sur notre propre société ainsi que leurs apports.
- Évaluer les influences de manière positive.

Public

De 12 à 18 ans.

Taille du groupe

De 16 à 24 participants.

Matériel

- Feuilles et stylos.
- Éventuellement: appareil photo, GSM ou tablette pour prendre des photos ou faire des enregistrements audio.

Durée

Préparation: 30 minutes.

Animation (séquence 1): 3 heures.

Animation (séquence 2): 1 h 30 minutes.

Déroulement**Séquence 1****Préparation**

- Divisez les participants en groupes de 4 au plus.
- Expliquez à chaque groupe qu'il va devoir explorer son environnement local (quartier, ville) à la recherche des empreintes d'autres origines et cultures, afin de dresser la liste de leurs découvertes et de les illustrer par des objets, des images, des photos et des enregistrements vidéo si possible. Si le groupe ne dispose pas de ressources suffisantes, il peut simplement en faire la liste.
- Accordez aux participants un moment afin de réfléchir aux domaines dans lesquels on trouve des «empreintes». Exemples:
 - Gastronomie: les produits et les épices originaires d'autres pays aujourd'hui utilisés abondamment dans notre cuisine; la présence dans nos rues des restaurants étrangers, etc.
 - Vêtements et mode: les vêtements et accessoires provenant d'autres pays et cultures, les chaussures et les vêtements importés, etc.
 - Musique: écouter les programmes des stations des radios FM, écouter les groupes étrangers dans les lieux publics, rechercher les endroits spécialisés dans des musiques spécifiques.
 - Médias de masse: comparer les différentes chaînes de télévision et les programmes étrangers qu'elles proposent. Idem pour le cinéma.
 - Langue: les mots issus d'autres langues que nous employons quotidiennement dans la langue française.
 - Bâtiments: traces d'architectures étrangères dans notre environnement.
 - Etc.

Animation

Réservez un après-midi pour explorer avec les groupes leur environnement dans les divers quartiers de la ville et recherchez les «empreintes» d'autres cultures et origines.

Séquence 2

Animation

- Demandez aux groupes de présenter les conclusions de leurs recherches et de faire une brève synthèse de leurs découvertes.
- Aidez les participants à préparer une exposition pour illustrer les «empreintes» découvertes. Cela les aidera à développer une vision globale du travail effectué.
- Terminez la présentation par une discussion. Partagez les points de vue sur le travail effectué. Vous pouvez faciliter l'échange avec des questions du type:
 - Avez-vous eu des surprises?
 - Que signifie le fait que nous soyons entourés d'empreintes d'autres cultures et pays?
 - Que pensons-nous du fait que nos connaissances des autres cultures et sociétés s'élargissent, même si ces connaissances restent partielles et superficielles?
 - Que nous apportent ces connaissances?
 - Comment pourrions-nous faire en sorte de les élargir?
 - Y a-t-il davantage d'empreintes en provenance de certains pays que d'autres? Pourquoi?

Conseils

Il est très important que vous motiviez le groupe, afin qu'il apprécie pleinement l'activité. Vous pouvez par exemple l'encourager en comparant ce travail de recherche à une enquête de détective, à un voyage de découverte ou à une aventure. Il est également important d'insister sur le fait que ce travail de recherche doit être collectif.

Au cours du partage de points de vue, soyez attentif aux éléments pouvant mener aux conclusions suivantes:

- Nous vivons dans un monde interdépendant et nos pays dépendent les uns des autres. Dans toutes les sociétés, nous trouvons les traces de différentes cultures.
- Grâce à la révolution technologique et aux progrès de la communication, nous disposons d'opportunités d'échanges et de rencontres des autres.
- Les relations entre les différentes cultures et leurs influences mutuelles sont une source d'enrichissement.
- Il est plus facile d'accepter certains apports d'autres cultures, comme la nourriture et les boissons, mais plus difficile d'accueillir d'autres dimensions comme les philosophies et les religions. Il est également plus aisé d'accepter les influences de certaines origines (les États-Unis par exemple) que d'autres (pays en développement, notamment). Il est plus facile de s'accommoder d'idées ou de produits que de personnes, à fortiori comme voisins, surtout s'ils possèdent des coutumes et des habitudes différentes des nôtres.

Source

Conseil de l'Europe, *Tous différents — tous égaux*. Kit pédagogique, Centre européen de la jeunesse, Strasbourg, 1995.

2.4.2.

L'ARBRE DU VIVRE-ENSEMBLE**Objectifs**

Favoriser la réflexion et l'expression des participants au sujet du vivre-ensemble et de la façon dont on peut l'améliorer.

Public

Tout âge.

Taille du groupe

Indifférent.

Matériel

- Petite métaphysique de l'arbre (support d'activité 1)
- Poster de l'arbre du vivre-ensemble (support d'activité 2) et un aimant ou papier collant de grande taille pour l'accrocher au mur
- Post-it (3 couleurs différentes).
- Stylos, marqueurs.

Durée

Minimum 45 minutes

Déroulement**Préparation**

- Expliquez: voici l'arbre du vivre-ensemble. Cet arbre représente notre société, il peut aussi représenter le groupe que nous formons (classe, école, paroisse, mouvement). Il peut aussi nous représenter chacun, en tant que personne. Mais comme notre thème est le vivre-ensemble, nous travaillerons sur la société, sachant qu'elle est constituée d'individus. Une société, pour exister, doit avoir, comme un arbre:
 - Des racines, qui le nourrissent, qui sont comme des fondations pour une maison.
 - Un tronc, qui le tient debout, qui lui sert de colonne vertébrale, qui assure sa cohésion, le transport de la sève des racines vers les branches et les feuilles, qui fait que les branches vivent et appartiennent au même arbre.
 - Des branches, des feuilles, des fleurs et des fruits, qui changent au fil des saisons, qui sont plus ou moins exposées au soleil et aux intempéries selon qu'elles sont en haut ou en bas, qui vont assurer sa reproduction et donc son avenir, etc.
- Distribuez des Post-its de chaque couleur: bleu (ou n'importe quelle autre couleur) pour les racines, brun (ou une autre couleur) pour le tronc, vert (ou une autre couleur) pour les branches/feuillage. Avec un petit groupe on peut aussi écrire directement sur l'affiche.

Animation

- Selon le groupe (élèves, adultes, groupe constitué ou ponctuel), on posera les questions de différentes façons, en s'exprimant d'abord tous et toutes, après un temps de réflexion individuelle, sur les racines, puis le tronc et enfin les branches:
 - Racines: qu'est-ce que j'ai de particulier qui est amené à «vivre-ensemble» avec les particularités des autres? (*Exemples pour l'animateur, à ne pas donner d'emblée: ma culture d'origine, mon éducation, mes goûts, mon histoire personnelle [blessures], mes talents et mes fragilités...*).

- Tronc: qu'est-ce qui fait que notre groupe (ou notre société) tient ensemble, forme un groupe ou une entente, justement? Que les individualités et la diversité répertoriées dans les racines forment une entité déterminée? De quoi une société a-t-elle besoin pour tenir ensemble? (*Exemples pour l'animateur: lois, règlements, cadre de vie — bâtiment de l'école, paroisse, quartier, région, pays, droits humains, valeurs partagées — lesquelles?*)
- Branches: qu'est-ce que nos individualités, réunies par le «tronc» et ce que nous y avons associé, produisent? Quels sont les fruits du vivre-ensemble? (*Exemples pour l'animateur: expressions artistiques diverses, bien-être, paix, plaisir du vivre-ensemble, expression des talents, rôle utile dans la société...*). Les exemples donnés le sont dans tous les cas à titre indicatif, pour que l'animateur puisse, si nécessaire, susciter des idées. Les réponses prendront peut-être une direction inattendue, qu'il s'agira alors d'explorer avec les participants.
- Chacun à son tour vient coller son Post-it (pour les racines) et explique brièvement ce qu'il/elle veut dire. On fait de même pour le tronc, les branches et le feuillage.
- Puis on ouvre la discussion :
 - Y a-t-il des questions d'éclaircissement sur ce que les uns et les autres ont proposé?
 - Dans notre groupe, notre société, qu'est-ce qui ne va pas? Qu'est-ce qui met le vivre-ensemble en danger? Qu'est-ce qui dans les racines ou le tronc, fait que des branches ne peuvent pas pousser et fleurir?
 - Qu'est-ce qu'on pourrait concrètement y changer, à notre niveau (classe, école, groupe d'amis, quartier... et plus largement, la société: on choisit l'échelle d'action en fonction du public)?
- Le groupe peut choisir une ou deux actions à mener ensemble, ou bien chacun(e) peut venir coller sur l'arbre un Post-it avec son propre engagement pour un meilleur vivre-ensemble.

Support d'activité 1: **Petite métaphysique de l'arbre**

L'arbre, c'est évidemment le lien entre le ciel et la terre, entre le matériel et le spirituel. Entre nos soucis très terre-à-terre et nos désirs d'infini...

L'arbre est individuel, c'est une entité bien définie, on voit où il commence et où il s'arrête. Pourtant, il est en interaction constante et vitale avec son environnement: des racines jusqu'aux feuilles, il nourrit et se nourrit. Il puise de l'eau et des nutriments dans le sol, il capte la lumière et le CO₂ pour produire de l'oxygène par ses feuilles, il abrite des oiseaux, ses fleurs sont pollinisées par les insectes, il héberge éventuellement des champignons à sa base et ceux-ci le nourrissent; il peut produire des fruits dont nous nourrissons... Des animaux vivent dans ses cavités. Il fait de l'ombre rafraîchissante pour les animaux et pour les humains, pour d'autres végétaux qui craignent un soleil trop ardent. Ses feuilles décomposées deviennent de l'humus où pourront croître d'autres végétaux... Il permet d'éviter l'érosion des terres, les inondations.

L'arbre peut représenter la société, une communauté partageant un espace déterminé, comme un pays. Une société fermée meurt. Elle a besoin d'apports extérieurs, comme ceux des migrants, elle se nourrit de cultures venues d'ailleurs, elle échange constamment avec le reste du monde: commerce, art, culture, pensée, spiritualité, techniques...

Les racines, c'est l'histoire de cette communauté et de son territoire, les guerres qui l'ont ravagée, les luttes que les gens ont menées (pour le progrès social, les droits humains...). Ce sont ses traditions culturelles: arts, religion, nourriture, savoir-vivre... Ce sont les langues qui sont parlées: une ou plusieurs? Majoritaires ou minoritaires? Internationales ou non? C'est sa géographie aussi, son climat...

Le tronc, c'est ce qui tient ensemble la société: ses institutions, ses valeurs, la sécurité sociale... Il est solide – après quelques années en tout cas, mais peut être abîmé par des coups de canif, voire de hache (les mesures d'austérité antisociales, les avancées de parti raciste et élitiste...)

Les branches, ce sont les différents «lieux» où l'on peut se trouver dans la société, plus ou moins exposés au soleil, au vent, aux intempéries.

Les feuilles, ce sont les gens, qui vient sur le même arbre, mais pas tous sur la même branche. L'arbre, entité bien visible, ne vit pas en autarcie: il interagit aussi avec ses congénères. Jean-Marie Pelt, biologiste, montre dans son livre «Les dons précieux de la nature» que les arbres s'entraident, surtout quand les conditions climatiques sont difficiles, en altitude par exemple.

Mais l'arbre n'est pas invulnérable ni immortel. Il peut être rongé par un parasite, comme notre société peut être rongée par la haine, le racisme, etc. Il peut être frappé par la foudre, comme une ville ou une région peut être détruite par un tremblement de terre, une éruption volcanique ou un raz-de-marée. Il faut alors que les autres arbres se montrent solidaires pour sauver la forêt — l'humanité.

On peut aussi considérer que l'arbre représente un individu. Ses racines, c'est son histoire personnelle, la culture et le milieu social dont il est issu, l'héritage qu'il a reçu (culture, éducation, valeurs...).

Le tronc, c'est ce qui le tient debout: la sécurité matérielle et affective, la reconnaissance sociale (au sens large), les valeurs qui le portent, etc.

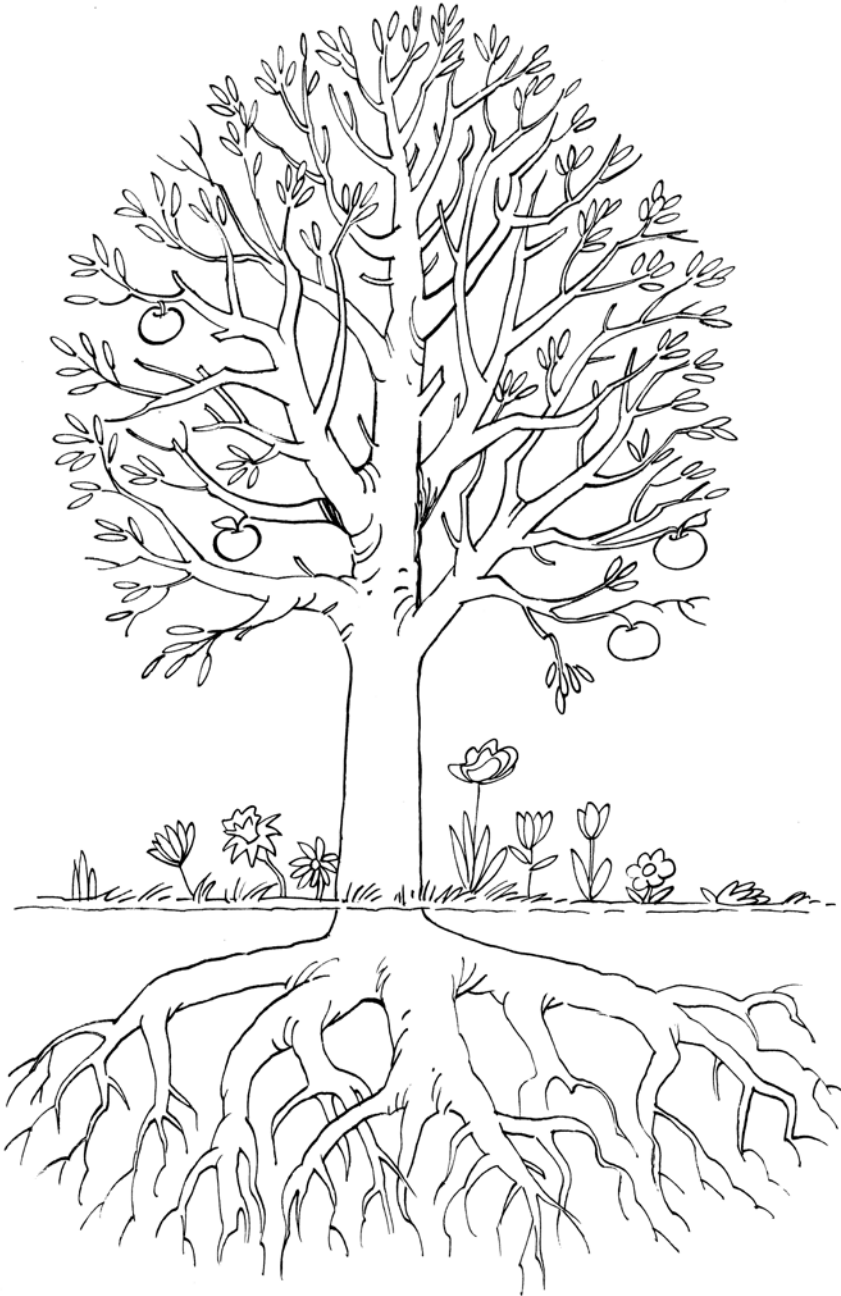
Les branches et le feuillage, c'est la façon dont chacun porte un fruit, nourrit par ses racines et est porté par son «tronc». Métier, passions, famille, créations, croyances, relations... chacun est unique. Unique, mais en interaction permanente avec les autres arbres, avec la terre de la vie matérielle et avec le ciel des rêves et de la spiritualité.

Source

Vivre ensemble-éducation, Bruxelles, https://vivre-ensemble.be/IMG/pdf/animation_l_arbre_du_vivre-ensemble.pdf.



Support d'activité 2: **L'Arbre du vivre - ensemble**





Axe 3.

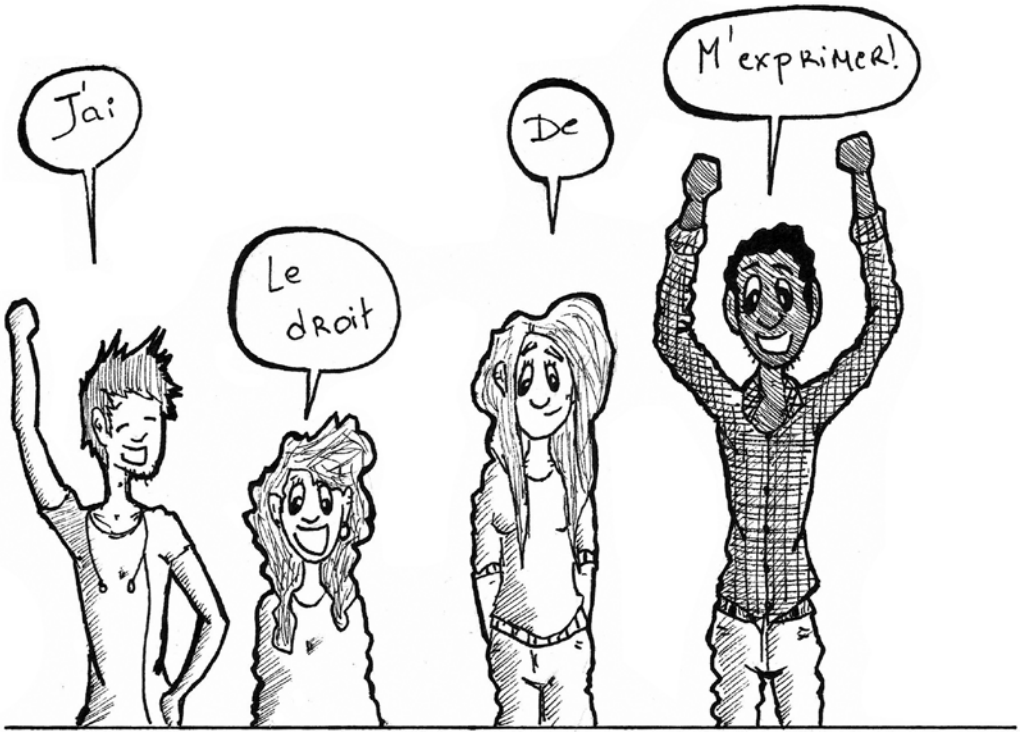
COMMUNICATION INTERPERSONNELLE

Farhad Khosrokhavar, dans son ouvrage *Radicalisation* publié aux Éditions de la Maison des sciences de l'Homme en 2014, définit ce processus comme une transformation par laquelle un individu ou un groupe adopte une forme violente d'action afin de contester l'ordre établi. Dans le cadre d'une démocratie, le fait d'adhérer à une idéologie radicale ne peut pas être considéré comme problématique, tant qu'il n'annule pas toute possibilité de composer avec des personnes aux opinions différentes. C'est donc lorsqu'un recours à la violence existe ou est encouragé, voire même cautionné, que la ligne rouge est considérée comme franchie.

C'est ce constat qui nous a conduits à construire un axe du manuel autour de la communication. En effet, la violence intervient souvent lorsque les autres voies sont bouchées pour exprimer son point de vue, ses malaises, ses insatisfactions ou sa colère par rapport à la société telle qu'elle s'impose à nous. La liberté d'expression est un droit fondamental. Ainsi, toutes les paroles doivent pouvoir être entendues, même celles qui peuvent paraître moins légitimes. C'est lorsque les idées peuvent être confrontées que chacun peut se remettre en question et évoluer dans sa pensée. À l'inverse, nous postulons également que le fait de ne pouvoir trouver de place pour s'exprimer peut conduire à une frustration supplémentaire, potentiellement dangereuse.

Nous proposons ainsi, sous cette rubrique, une série d'activités qui permettent de créer un cadre favorable à la prise de parole et à l'expression des jeunes sous différentes formes. Ces activités doivent permettre aux jeunes de s'exprimer, de partager leur ressenti, leurs inquiétudes, leurs désaccords, etc. Si les participants sentent que leur parole risque de ne pas être respectée ou si l'on se renferme dans le « politiquement correct », on passera à côté de l'objectif. L'animateur devra donc être attentif à ce que chacun puisse s'exprimer, et se sentir écouté et respecté, tant qu'il respecte, lui aussi, les autres participants.





3.1. S'exprimer (créativité, émotions, sentiments, besoins, pensées, idées...)



Si je peux m'exprimer, c'est qu'un espace
est ouvert à ce que je suis ;

Si je peux m'exprimer, c'est que j'ai quelque chose
à partager et je peux exister ;

Si je NE peux PAS m'exprimer parmi vous, comme
l'humain est un être communicant, j'irais là
où je me sens exister, quoi que j'exprime et
peu importe
qui m'ouvre cet espace...

Les fiches d'activités suivantes permettront d'explorer l'importance de l'expression et de l'écoute, en groupe, les idées, les émotions, les besoins...

En société, nous devons apprendre à **gérer nos émotions et amplifier notre empathie** afin de laisser une place à chacun et construire un contexte de respect mutuel.

Selon le dictionnaire Le Larousse, *l'émotion est une réaction affective passagère causée par un vif sentiment de peur, de surprise, de colère, de joie, etc.* C'est une énergie, et comme toute énergie, pour être constructive et utile, elle a besoin d'être canalisée. L'empathie, la capacité à se mettre à la place de l'autre, peut alors aider à mieux comprendre son prochain dans ses besoins et ses émotions. **Toute la subtilité de l'empathie réside dans le fait de laisser de côté, dans la mesure du possible son propre système de valeurs, ses croyances, ses jugements et de partir à la découverte de la façon dont l'autre peut percevoir le monde qui l'entoure et réagir à une situation qui le perturbe.** Mieux comprendre l'autre, ses réactions, c'est savoir identifier les émotions qu'il ressent, et ce malgré les émotions que nous ressentons nous-mêmes, face à la situation à laquelle on est confronté.

L'empathie, c'est être à l'écoute de l'autre et faire preuve de compréhension. L'empathie exclut cependant toute confusion entre soi et l'autre. En ce sens, l'empathie se distingue de la sympathie. La sympathie implique le partage de la souffrance, il y a une dimension affective supplémentaire que n'a pas l'empathie. Être empathique, c'est observer les pensées et sentiment d'autrui pour les comprendre, non pour les partager.

Paul Demaret, médiateur et coordinateur du Centre de Médiation au Luxembourg, valorise une écoute empathique qui évite tout jugement. Il est important suggère-t-il de nommer les émotions que ce soit la colère, la révolte, la tristesse, et donner l'occasion à la personne concernée d'exprimer ses sentiments pour identifier ses besoins réels. Face à des jeunes épris de violence, P. Demaret suggère d'adopter une position basse, d'éviter le bras de fer pour permettre au jeune souvent vulnérable et perméable à tout (sentiments d'injustice, réactions de violence) de s'exprimer. **La relation de confiance** à établir demande du temps qu'il faut prendre et le dialogue doit être ouvert. L'empathie, ajoute-t-il, permet au travailleur jeunesse (éducateur, assistant social, informateur jeunesse...) de relever des paradoxes dans le discours du jeune. Le travail du professionnel consisterait ensuite à réfléchir avec le jeune sur ces paradoxes pour **nommer ses émotions** puis se recentrer sur ses vrais besoins.

La prise en charge du jeune avec une **écoute empathique** évite au professionnel cette peur de passer à côté de quelque chose, de sentir la culpabilité ou de se sentir désarmé. L'outil important c'est, affirme Demaret, la relation que le professionnel construit avec le jeune. Marshall B. Rosenberg, dans son introduction à la communication non violente, envisage l'empathie comme un véritable outil pour désamorcer les situations tendues : «la capacité à offrir de l'empathie à l'autre dans des moments de grande tension peut désamorcer les risques de violence», écrit-il. Selon l'auteur, regarder avec empathie les auteurs de violence permet de comprendre leurs besoins non assouvis. Les écouter, à ce moment-là, c'est peut-être leur éviter le pire...

Objectifs

L'exercice consiste à faire face à une situation socialement difficile en mobilisant des arguments pour défendre son opinion.

- Prendre conscience que d'autres opinions que la sienne peuvent être exprimées.
- Être conscient de son comportement dans une situation difficile.
- Savoir faire face et renforcer la confiance en soi.
- Mobiliser des arguments pour défendre une opinion.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

De 8 à 16 personnes

Matériel

- Grandes feuilles et marqueurs (une par sous-groupe), matériel pour tracer des lignes, craies.
- L'assertivité (support d'activité).

Durée

De 1 h 30 à 2 h.

Déroulement

- Tracez ou figurez à l'aide de cordes ou des craies deux lignes à environ 2 mètres de distance.
- Divisez le groupe en 2 ou 4 sous-groupes. Chaque sous-groupe reçoit un rôle: «pour ou contre les jeux-vidéos», par exemple. Chaque sous-groupe recherche collégalement des arguments (au moins un par participant) dans le sens du rôle attribué. Les arguments sont listés sur une grande feuille de papier.
- Chaque sous-groupe répartit les arguments entre participants et prépare la façon de les utiliser dans la confrontation qui suivra avec l'autre sous-groupe (posture, façon de parler, expression, attitude ferme, attitude de conciliation, etc.)
- Confrontation: les «pour» des 2 sous-groupes font face aux «contre» des deux autres sous-groupes, formant des rangées de part et d'autre des deux lignes tracées au sol. Un participant s'avance, donne un argument. Lorsqu'il a terminé, il recule et un participant de l'autre groupe peut réagir ou utiliser un autre argument.
- Règles à respecter :
 - Un seul participant parle à la fois et s'avance avant de parler.
 - Réagir à un argument peut consister pour une personne à s'avancer et à attendre jusqu'à ce que l'autre participant ait reculé d'un pas.
 - Lorsqu'un participant a terminé son argument ou sa réaction, il recule d'un pas.

Débriefing et évaluation

- Quelle est l'attitude efficace pour défendre une opinion ou convaincre quelqu'un d'autre?
- Qu'est-ce qui est persuasif ou convaincant?
- Est-il facile/difficile d'écouter les arguments des autres? Est-il difficile de laisser parler les autres avant de pouvoir réagir? Comment avez-vous vécu ce temps d'attente?
- Dans lequel des styles utilisés lors de la confrontation préférez-vous formuler des arguments?

- Est-il facile de défendre un argument devant un groupe?
- Quels arguments vous ont-ils paru les plus convaincants. Est-ce dû au contenu ou à la façon dont il a été présenté?
- Les arguments ont-ils influencé votre perception sur le sujet? Y a-t-il des situations quotidiennes dans lesquelles votre opinion sur un sujet est influencée? Pourquoi une influence peut-elle être forte?

Enfin, l'animateur conclut en résumant les idées clés résultant de l'exercice. Il aborde le principe d'assertivité (voir le support de l'activité).

Conseils

- Dans la confrontation, il est possible que deux participants aient une discussion qui se poursuit pendant un moment. L'animateur peut intervenir et donner la parole à d'autres participants. Tous les participants doivent avoir l'occasion de parler.
- Lors de la préparation de la confrontation, encouragez les participants à se mettre réellement dans la peau d'une personne qui a une telle opinion.
- Pour étayer votre propos et illustrer des manières de conduire une argumentation, en bien ou en mal, utilisez des extraits vidéo ou audio de débats tirés d'exemples contemporains.

Variantes

- Pour des groupes qui ont des difficultés à trouver des arguments lors de la préparation de la confrontation, le formateur peut aider en donnant quelques exemples.
- Si des participants sont trop réticents à jouer la confrontation, laissez uniquement les volontaires du groupe y participer.
- Si le groupe est trop petit pour former quatre sous-groupes, choisissez de le scinder en deux sous-groupes, les «pour» et les «contre» ou encore «les parents» et «les enfants».

Source

www.bounce-resilience-tools.eu, outils créés par le SPF intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

bounce-support@ibz.fgov.be

www.ithaquecoaching.com

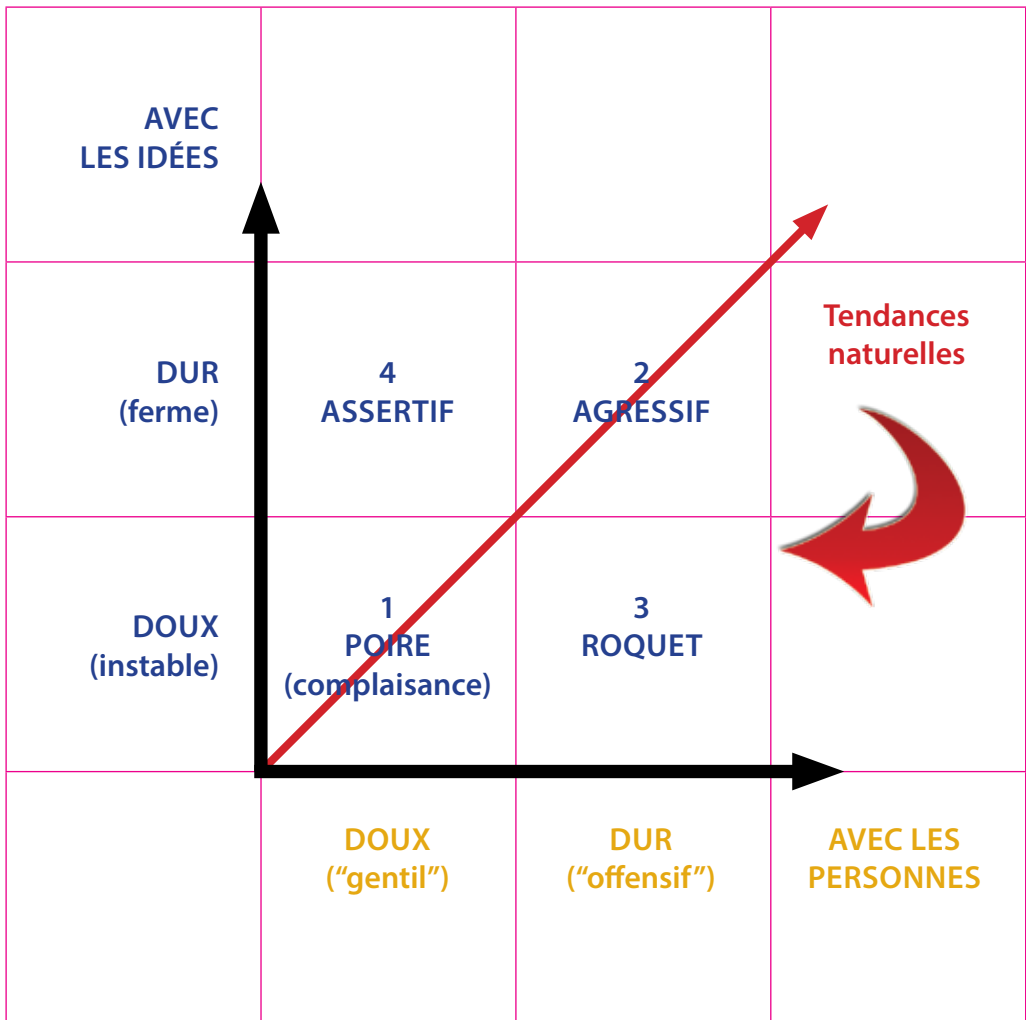


Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Support d'activité: «l'assertivité»

Il n'est pas toujours aisé d'entretenir des relations constructives avec les autres tout en faisant entendre son opinion. L'attitude qui le permet est l'assertivité. Dominique Chalvin, psychologue et sociologue, la définit comme le fait d'«être en mesure d'exprimer sa propre personnalité sans susciter l'hostilité de son environnement, c'est savoir dire "non" sans se sentir coupable, c'est avoir confiance en soi et savoir prendre les décisions difficiles et impopulaires». Il s'agit donc de s'affirmer librement, tout en respectant les autres.

La communication assertive conjugue l'authenticité des propos et le respect de l'autre. En somme, c'est la capacité à être «dur» avec les idées et «doux» avec les personnes. De ce fait, l'assertivité se caractérise par opposition avec les trois autres positions visibles sur le schéma ci-dessous: agressif, roquet et poire.



L'assertivité n'est pas une attitude «naturelle». Ce qui l'est, c'est plutôt de durcir nos positions envers les gens lorsque l'on craint de ne pas tenir une position ou au contraire de lâcher sur les idées pour être plus agréable et ne pas dégrader nos relations avec les autres. Afin de communiquer de façon assertive, plusieurs techniques existent:

1. L'écoute active: montrer son intérêt pour ce que dit l'autre de manière à établir une relation de confiance propice à l'échange.
2. La technique de l'édredon: consiste à prendre acte des propos de l'interlocuteur sans entrer dans le fond du débat ni évoquer les raisons du désaccord. Ceci permet d'amortir la critique sans abandonner ses positions tout en évitant de contre-attaquer: *«j'entends bien ce que vous dites, je vous comprends...»*.
3. Le disque rayé: répéter inlassablement les arguments jusqu'à ce que l'interlocuteur abandonne.
4. La technique du sphinx: consiste à regarder son interlocuteur en restant neutre dans une posture physique stable: l'autre dira, «vous ne dites rien...» Répondre: «je vous écoute attentivement».
5. La technique du *fogging*: consiste à s'accorder avec son interlocuteur sur un aspect isolé de son point de vue avant de contredire la partie du discours sur laquelle on s'oppose. «Je suis d'accord sur ce point... néanmoins, il me semble que...».
6. La technique de la requête négative: face à une critique, la technique consiste à demander plus de critiques ou un développement de cette dernière.
7. La sincérité ou l'information sur soi: afin de mettre fin aux critiques, parler de soi et éventuellement de ses faiblesses.
8. Enfin, le *DESC*: Description des faits; Expression de son sentiment; Suggestion d'une solution; Conséquences positives recherchées pour tous.

LES CERCLES CONCENTRIQUES

Objectifs

L'objectif de cet exercice consiste à fournir un cadre propice à la discussion sur des sujets comme l'identité, les préjugés, la discrimination, le racisme.

- Prendre conscience de stéréotypes présents dans son cadre de référence.
- Savoir écouter attentivement.
- S'exprimer sur des sujets tels que l'identité, les préjugés, la discrimination et le racisme.

Public

De préférence multiculturel et de plus de 15 ans.

Taille du groupe

De 12 à 20 participants.

Matériel

- Liste des questions «cercles concentriques» (support d'activité).

Durée

De 30 à 60 minutes selon le nombre de questions posées.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

L'animateur doit maîtriser les concepts de préjugés/stéréotypes/discrimination, savoir les différencier et les expliquer. Il doit être au fait de la façon dont la discrimination est traitée dans son pays. Il doit également maîtriser quelques notions de communication.

Déroulement

Préparation

- Formez deux groupes d'un nombre équivalent de participants.
- Le premier groupe se place à l'extérieur du cercle et regarde vers l'intérieur, le second cercle se positionne à l'intérieur du cercle et regarde vers l'extérieur.
- Chaque personne fait par conséquent face à un autre participant. Si le nombre total de participants est impair, l'animateur peut compléter le cercle en infériorité numéraire de sorte que chaque participant ait quelqu'un face à lui ou à défaut, former un trio.

Animation

- Informez les participants que vous allez poser un certain nombre de questions (voir support); à vous de décider du nombre, mais pas plus de 10. Après quoi, chaque pair (les deux personnes se faisant face) aura deux minutes en tout pour y répondre.
- Cela veut dire que chaque personne composant la paire disposera à tour de rôle d'une minute pour répondre à la question. Lorsque la première minute sera écoulée, vous le signalerez en disant «changez», ce qui signifiera que celui qui parle devient l'écoutant. À vous d'indiquer alternativement, qui des deux commence à formuler la réponse, le participant du cercle intérieur ou celui du cercle extérieur.
- Rappelez que les participants devront se montrer de bons écoutants et ne pas interrompre celui qui parle.
- Aux termes des 2 minutes, vous signalerez que le temps est écoulé en disant «tournez». Le cercle extérieur se décalera alors vers la gauche d'un cran de façon à former de nouvelles paires.

- Lorsque vous avez épuisé le nombre de questions décidées (ou lorsque le cercle extérieur a fait une rotation complète) reformez le groupe plénier et demandez à chacun de se rasseoir.

Débriefing et évaluation

Vous allez animer une discussion en plénière à partir des questions suivantes:

- Comment vous êtes-vous senti de partager ces informations personnelles avec différentes personnes?
- Sans nommer la personne, si l'un de vos partenaires a montré des signes prouvant qu'il vous a écouté attentivement, quels étaient ces signes?
- Avez-vous entendu des choses surprenantes, nouvelles lors de cet exercice?
- Certaines questions vous ont posé plus de difficultés, lesquelles en particulier? Pourquoi précisément ces questions? À quelles questions au contraire, avez-vous plus particulièrement pris plaisir à répondre?
- Qu'avez-vous appris de cette activité?

Concluez en résumant les principales idées qui auront émergé de la discussion et rappeler quelques principes de base concernant les préjugés (d'où viennent-ils, comment se propagent-ils, etc.), la discrimination (comment est-elle traitée dans votre pays), ainsi que sur des notions de communication (empathie, écoute active, assertivité...).

Conseils

- Lors des questions, veillez à ce que les échanges entre partenaires ne soient pas une discussion, mais bien un exercice où chacun s'exprime à tour de rôle sans se couper.
- L'exercice n'aura d'intérêt que si le groupe est multiethnique.
- Certaines questions peuvent mettre mal à l'aise, n'insistez pas si des participants refusent d'y répondre.
- Lors de l'installation des cercles, pour mettre à l'aise les participants et faciliter les échanges, veillez à ce qu'ils soient suffisamment espacés les uns des autres (respect de la «bulle de confort»).

Source

© 2011 Anti-Defamation League, www.adl.org/education. Tous droits réservés. Publié sous autorisation de l'éditeur.



Support d'activité: **liste des questions «cercles concentriques» (suggestions)**

1. Confier une anecdote concernant ton nom ou l'un de tes prénoms.
2. Quel est ton jour férié favori et pourquoi?
3. Comment était ton école primaire? Qui était ton instituteur/trice préféré(e)? Pourquoi?
4. Que ressens-tu lorsque tu entends parler une autre langue que la tienne?
5. Quelles sont les racines identitaires, ethniques, religieuses dont tu es particulièrement fier(e).
6. Peux-tu évoquer un stéréotype qui colle à vos origines et qui vous agacent tout particulièrement?
7. Quel est ton tout premier souvenir de contact avec une personne d'un groupe ethnique différent?
8. Peux-tu raconter un élément que tu respectes, apprécies, admires chez un groupe ethnique (autre que le tien).
9. Y a-t-il un préjugé qui t'a été «inculqué» en grandissant?
10. Y a-t-il un projet pour lequel on t'a découragé du fait de ton genre?
11. Y a-t-il un projet pour lequel on t'a découragé du fait de ton âge?
12. Décris un préjugé ou un acte de discrimination dont tu as été témoin. Comment as-tu réagi?
13. Te rappelles-tu d'une expérience de discrimination où tu n'as pas réagi.
14. Etc.

3.2. Débattre (contexte, méthodes, outils...)



La violence commence lorsqu'il n'y a plus de mots !
Débattre pour ne pas se battre, la formule peut paraître
un peu simpliste,
c'est pourtant bien ce dont il s'agit ici !

Les activités proposées ci-après invitent au débat et à la confrontation des idées dans un contexte qui y est favorable.

Qui parle?

Il n'y a pas de démocratie sans débat et il n'y a pas de débat sans écoute de l'autre. La capacité d'écouter l'autre est aussi importante que celle de s'exprimer, et ces deux aspects ne sont pas toujours réunis dans des groupes spontanés. Dès lors, comment faciliter l'expression de tous pour que chaque voix compte et que toutes les opinions soient écoutées, y compris les plus minoritaires? C'est notamment l'enjeu des acteurs de la jeunesse devant une assemblée de jeunes.

«*Habituellement, qui parle?*» interroge Gérard Pirotton, professeur à l'Institut Saint-Laurent, dans un article publié sur son blog (<http://users.skynet.be/gerard.piroton/>). «*Toujours les mêmes, sans doute, mais aussi celles et ceux dont l'avis est tout à la fois prévisible et inébranlable. Habituellement, qui ne parle pas? Celles et ceux qui ne savent pas trop, qui se tâtent, qui attendent de savoir dans quel sens vont se prononcer les leaders d'opinion...*»

Le débat démocratique, parce qu'il ne retient souvent que l'expression de la majorité aurait alors tendance à tirer la qualité des échanges vers le bas. Cette réflexion invite aujourd'hui à questionner de nouvelles méthodes d'animation de groupe pour faciliter l'expression des idées, de toutes les idées. Les activités suivantes suggèrent quelques techniques d'animation.

3.2.1.

QUELQUES TECHNIQUES D'ANIMATION DE GROUPES

1. Le débat mouvant

Objectifs

Le débat mouvant est utilisé en général en début de séquence d'animation, quand les participants ne savent pas encore à quoi s'attendre. Cette activité aidera à :

- Commencer à se poser des questions.
- Se positionner individuellement.
- Argumenter, débattre.

Public

De 12 - 25 ans

Déroulement**Préparation**

L'animateur choisit un certain nombre d'affirmations sur un sujet déterminé et prend soin de garder une position neutre. Les affirmations doivent être judicieusement choisies pour susciter un débat. Elles peuvent être sujettes à interprétation. En préparer une dizaine qui balaie le sujet que l'on veut traiter et éliminer au fur et à mesure celles qui seraient redondantes par rapport au débat déjà amorcé. Six affirmations au final sont suffisantes.

1^{re} étape, aménagement de l'espace:

- Dessinez trois zones au sol: «oui»; zone «neutre» et «non».
- Les participants se tiennent tous dans la zone neutre pour commencer.
- Disposez un tableau à deux colonnes (oui et non) pour afficher les réponses des participants.

Animation

2^e étape, les règles du jeu:

- À chaque affirmation les participants doivent se positionner dans la zone «oui», dans la zone «non» ou encore, s'ils ne peuvent prendre position, dans une zone dite «neutre».
- La parole est prioritairement donnée au groupe le moins nombreux parmi les «oui» et les «non». Le groupe doit se concerter et donner un argument.
- Le groupe opposé peut répondre. Les autres participants sont libres de changer d'avis et de se déplacer d'un groupe vers l'autre au fil des échanges s'ils sont convaincus par les arguments avancés.
- L'animateur incitera tout particulièrement les personnes de la zone «neutre» à prendre position. Dans le cas contraire, il les invitera à expliquer leur neutralité.
- Aux termes de l'échange, une marque est placée dans la colonne du tableau du côté du groupe le plus nombreux.
- Les participants reviennent alors dans la zone de neutralité. L'animateur donne une nouvelle affirmation et ainsi de suite...

Débriefing et évaluation

Le tableau final ne donne pas «la» bonne réponse, car il n'y en a pas. *«La bonne réponse, c'est la vôtre», c'est le débat: tout le monde a un avis et tout le monde est capable de le soutenir verbalement, le tableau servant de témoin de la tenue et de l'évolution du débat.*

Conseils

- Adaptez les affirmations en fonction de la tranche d'âge du public.
- L'animateur devra garder une posture neutre. C'est un moment où les participants se positionnent de manière individuelle. Il est important qu'ils ne le fassent pas en fonction du point de vue de l'animateur.
- Il est alors aventureux de vouloir reformuler les arguments. Par contre, l'animateur peut relancer le débat en donnant la parole à quelqu'un qui ne s'était pas exprimé. Il veille également à ce que tout le monde s'écoute.

2. Les couleurs de la démocratie

Objectifs

Cette animation est une variante du débat mouvant. Cette méthode ne vise pas à s'entendre sur un consensus, mais à permettre l'expression de toutes les idées. Elle vise également à ce qu'au final, la qualité du désaccord soit supérieure au désaccord initial.

Déroulement

Partant du constat que face à un sujet proposé en débat, seuls quelques-uns s'expriment et le plus souvent pour relayer une opinion prévisible, il est nécessaire d'innover dans la façon de donner la parole.

Pour permettre à chacun de se positionner sur une question proposée, sans nécessairement avoir à s'exprimer verbalement, on peut proposer de lever un carton de couleur. Selon que l'on est d'accord, pas d'accord ou indécis, que l'on manque d'informations pour se prononcer ou que l'on estime que le problème est mal posé, on brandira un carton de couleur convenu. On peut recommander d'éviter le rouge, trop connoté!

Suggestion de couleurs:

- D'accord: vert
- Pas d'accord: jaune
- Indécis/manque d'éléments pour se prononcer: orange
- Problématique/question mal posée: bleu

L'animateur s'organise de façon à ce que chacun dispose des cartes de couleur. Ces cartes donneront instantanément la température de l'assemblée, sans que personne ne se soit verbalement exprimé. Selon la tendance donnée, l'animateur devra s'adapter:

- *Une majorité «d'indécis»* ou de *«problématique/question mal posée»*. Il est inutile d'entamer un échange si une majorité de l'assemblée se dit indécise ou si beaucoup demandent à ce que la problématique soit précisée. Il est nécessaire de s'entendre sur ce dont on parle. La dynamique de l'assemblée s'en trouve modifiée, car ceux qui étaient «d'accord» et ceux qui n'étaient «pas d'accord», *a priori* dans une relation antagoniste, donc, se retrouvent paradoxalement alliés pour apporter des compléments d'information ou pour argumenter de l'intérêt du sujet de la discussion. Une fois les compléments apportés, chacun peut modifier la couleur de son carton apportant une nouvelle tendance «éclairée» de l'assemblée. L'animateur donnera alors la parole prioritairement à ceux qui n'ont pas une opinion tranchée du sujet, c'est-à-dire aux indécis. C'est une façon d'inverser «l'ordre des choses» et de considérer que les indécis méritent d'être entendus.
- *Une majorité de «d'accord»* ou de *«pas d'accord»*. L'animateur donnera prioritairement la parole aux positions minoritaires. On bouleverse ainsi le rapport aux minorités, souvent mises à l'écart ou interrogées après que la majorité se soit longuement exprimée. En s'exprimant en premier, la minorité se trouve ainsi au centre

de l'intérêt, ce qui permettra de libérer la parole. Au fur et à mesure des échanges, de la circulation des informations et des arguments, les positions vont pouvoir changer, les opinions évoluer et s'enrichir des avis qui auraient eu peu de chance de s'exprimer. Les personnes, peu enclines à exprimer une opinion se sont finalement livrées en brandissant un carton de couleur, il leur est par la suite plus facile de prendre la parole pour exprimer une idée. D'autant plus qu'elles ont la liberté de modifier la couleur de leur carton au fil des échanges (inspiré de Gérard Piroton, users.skynet.be/gerard.piroton/Textes-site-DW08/esperluette-2006-couleurs-viveret.pdf).

3. Les sous-groupes

Certains participants sont plus à l'aise pour s'exprimer dans une relation de tête-à-tête, ou dans un petit groupe. D'autres par contre, sont stimulés par le grand groupe. Il est donc important de varier le nombre de participants dans les différents échanges pour permettre à chacun d'être dans sa zone de confort.

D'autre part, le fait de varier la taille des groupes dynamise aussi les productions et le rythme des animations. Duos, trios, quatuors ou collectif: autant de possibilités pour rejoindre les besoins de chacun.

Pour former les sous-groupes, il existe un tas d'approches possibles selon les objectifs des activités: homogènes selon les caractéristiques des participants ou, au contraire, hétérogènes, par tirage au sort, laissé à la liberté des participants...

4. Le tour de table

Cette méthode consiste à placer les membres du groupe en cercle (5 à 8 membres), de manière à favoriser les échanges visuels et oraux. Faire autant de cercles que nécessaire. La méthode fonctionne avec un seul cercle, avec plusieurs cercles, il faudra prévoir une mise en commun des résultats obtenus dans chaque cercle.

L'animateur pose le débat, il s'agit d'une question ou d'un problème simple. Il présente les étapes et les règles du jeu (écoute, respect, pas de jugement) :

- Chaque participant, à tour de rôle, donne son avis ou sa réponse. La durée peut être variable d'une personne à l'autre ou si l'animateur l'estime nécessaire (notamment si certains dans le groupe ont tendance à s'étendre et à monopoliser la parole), le temps de parole de chacun peut être fixé à l'avance. L'animateur veille à ce qu'il n'y ait pas de réactions, questions ou mimiques d'approbation ou de désapprobation à ce moment-là.
- Un participant qui ne souhaite pas intervenir peut s'abstenir, mais l'animateur évitera de le présenter comme une règle du jeu, l'idée étant qu'un maximum de personnes s'exprime.
- Après un premier tour de table, l'animateur résume les points de vue exposés et appelle les participants à réagir. Il distribue et régule la parole. Surveille le temps. Chacun ne peut intervenir qu'une fois, il ne s'agit pas de débattre, mais d'exprimer une opinion sur les réactions entendues. L'animateur peut également apporter des éléments d'éclaircissement ou des informations complémentaires.
- Après ce temps de réaction, l'animateur propose un second tour de table afin de permettre à chacun de préciser ou compléter sa pensée au regard des remarques des uns et des autres. Les participants peuvent apporter un élément nouveau ou répondre à une remarque qui leur a été faite.

- L'animateur résume les points de vue, résume la tendance générale, mais souligne les points de divergence. L'objectif n'est pas d'arriver à une réponse consensuelle, mais que toutes les idées puissent être exprimées. Cette méthode oblige les participants à s'exprimer de façon claire et concise, à s'écouter et le cas échéant à faire évoluer leur point de vue grâce à l'éclairage des autres participants, tout en évitant les confrontations personnelles directes. Elle est particulièrement appropriée lorsque le sujet évoqué est sensible et potentiellement conflictuel.

5. L'arbre à palabres

L'arbre à palabres est ce lieu, d'un village en Afrique subsaharienne, où l'on se retrouve le soir venu pour entamer des discussions, mais aussi pour conter, pour organiser la cité, ou encore pour parler de choses plus légères... C'est le lieu du discours, de la parole et de l'écoute.

Nelson Mandela, l'ex-président d'Afrique du Sud, voyait lui-même dans la palabre africaine une *«institution démocratique à part entière»*. Dans son autobiographie, il met en avant le rôle déterminant des assemblées dans la vie politique, affirmant que *«tous ceux qui voulaient parler le faisaient: c'était la démocratie sous sa forme la plus pure»*.

L'arbre à palabres connaît également un succès grandissant en Occident pour débattre des questions de société, dans un climat d'écoute et de respect de la parole. Dans le secteur de l'animation, l'arbre à palabres est souvent prisé. À Paris, dans le quartier de la Goutte d'Or, par exemple, le Point Information Jeunesse «La Salle» a instauré un espace de parole inspiré de l'arbre à palabres: *«deux fois par mois, nous avons instauré un temps pour permettre au plus grand nombre de s'exprimer sur la vie de la structure, sur la vie de leur quartier, mais aussi sur des sujets de loisirs ou des sujets plus douloureux comme les attentats qui nous ont frappé et qui ont été vécus difficilement et diversement par certains jeunes.»*

Le principe en est simple: chacun a le droit de s'exprimer et chaque parole a une valeur égale. Traditionnellement, dans les sociétés africaines, les anciens sont garants du tour de parole. Dans un groupe de discussion, l'animateur pourra jouer le rôle «d'ancien» ou en confier la responsabilité à un participant. L'ancien favorisera le consensus de manière à ce que personne ne se sent lésé.

3.2.2.

LE «FRASBEE»

Objectifs

Le «frasbee» est une technique d'animation inspirée d'une méthode canadienne. Ce sont des phrases lancées comme des frisbees pour susciter le débat, les phrases vont et viennent entre les participants. L'objectif du frasbee est de susciter les échanges entre jeunes autour d'une thématique définie:

- Permettre aux jeunes de développer leur esprit critique, d'alimenter leurs réflexions personnelles et de prendre du recul.
- Valoriser les connaissances et développer l'assertivité des jeunes lors des débats.
- Valoriser les échanges.
- Favoriser une bonne estime de soi.

Public

Tout public, tous âges. Cette technique fonctionne particulièrement bien avec un public de 14 à 18 ans.

Taille du groupe

De 10 à 25 participants.

Matériel

- 8 phrases préparées à l'avance par l'animateur

Durée

Environ 1 h 30, avec une pause au milieu. Possibilité de réduire le temps en diminuant le nombre de phrases.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

L'animateur doit être bien documenté sur la thématique choisie pour le frasbee.

Déroulement**Préparation**

- Choisir un sujet, une thématique en lien avec un besoin exprimé par les jeunes ou identifié par vous-même. Vous pouvez associer les jeunes au choix du sujet. Le choix devra se porter sur un sujet qui «parle» aux jeunes, dans le cas contraire, vous risquez de faire face à un mur de silence.
- Rechercher de l'information sur le sujet. Vous pouvez également inviter un «expert» du sujet choisi pour encadrer le débat et répondre aux questions soulevées par les participants.
- Déterminer des objectifs précis. «À la fin du débat, je voudrais que les jeunes soient capables de...»
- Choisir 8 phrases qui suscitent le débat (moins si vous ne disposez pas du temps nécessaire). Ces phrases sont des affirmations, elles doivent amener le jeune à s'exprimer et à verbaliser. Il n'y a évidemment pas de bonnes réponses évidentes ni de jugement. Les phrases doivent créer le doute et susciter les remises en question. Partez de vos objectifs pour créer les phrases.
- Il est conseillé de tester les phrases auprès d'un groupe «cobaye» (des amis, vos collègues) pour en évaluer la pertinence.

Animation

- Rappeler quelques consignes pour que le débat soit profitable à tous:
 - Respect de la confidentialité («ce qui se dit ici reste ici!»)
 - Respect des avis exprimés (pas de jugement).
 - Chacun est responsable de ce qu'il dit (assumer son point de vue).
 - Participer.
 - S'écouter et faire circuler la parole.
 - Si vous l'estimez nécessaire, demandez à ce que les participants sollicitent la parole avant de s'exprimer. Attention, cela peut restreindre l'envie de participer et la spontanéité des interventions.
 - Demandez à ce que les participants avalisent le cadre fixé.
- Expliquez le principe du frasbee et son déroulement.
- Répartissez les participants en sous-groupes de 4 à 5 personnes, si possible mixtes.
- Distribuez dans chaque groupe les fiches d'animation. Les fiches d'animation comportent toutes les phrases que vous avez préparées.
- Chaque sous-groupe doit déterminer, sur la base d'un consensus, parmi les 8 phrases:
 - 2 phrases avec lesquelles il est d'accord.
 - 2 phrases avec lesquelles il n'est pas d'accord.
 - 2 phrases avec lesquelles il est + ou — d'accord.
 - Les 2 phrases restantes peuvent être laissées de côté (notamment si elles ne suscitent ni intérêt ni consensus).
 - Interdiction de voter : le groupe doit débattre et discuter.
 - Le groupe doit préparer la mise en commun par écrit. Il ne s'agit pas de faire de belles phrases, mais en quelques mots simples de pouvoir expliquer ses choix et de résumer les discussions (les choix ont-ils été faciles? Pourquoi? Le consensus est-il total? etc.).
- Reformez le grand groupe, en conservant l'unité des sous-groupes pour maintenir la dynamique créée. Fixez le cadre: les participants vont débattre tous ensemble, mais cette fois-ci, il ne s'agit pas d'arriver à un consensus, mais d'entendre les arguments de chacun pour faire évoluer notre réflexion. Les sous-groupes n'ont pas de porte-parole et chacun peut s'exprimer.
 - Demandez: «comment ça s'est passé dans le sous-groupe?» «Comment vous êtes-vous sentis?» «A-t-il été difficile d'arriver à un consensus?»...
 - Demandez à un premier groupe une phrase avec laquelle «il est d'accord». Notez-la sur un tableau.
 - Le groupe doit expliquer son choix par des arguments. N'hésitez pas à approfondir les arguments en posant des questions d'éclaircissements: «qu'est-ce qui te fait penser que...?» «Ça signifie quoi en pratique, concrètement?» Etc. Si l'argument vous semble relever d'un lieu commun ou d'une réflexion «politiquement correcte» ou «conditionnée», faites préciser et éclaircir pour encourager l'expression critique.
- Relancez le débat:
 - D'autres personnes du groupe ont-elles eu du mal à se rallier à la décision? Si oui, pourquoi? Quelles étaient les contre-arguments?
 - Y a-t-il d'autres groupes qui ont mis cette phrase dans la même catégorie? Dans une catégorie différente? Pourquoi? Les opinions sont-elles différentes?

- Un autre point de vue est-il envisageable ? Quelqu'un pourrait-il être d'un avis contraire et pourquoi ?
- Parfois, une anecdote, un point d'actualité, un témoignage ou des statistiques peuvent aussi relancer le débat.
- Concluez sur la phrase une fois que le débat s'essouffle.
- Recommencez le débat avec autant de phrases que vous pouvez.
- Concluez l'animation en reprenant les différents thèmes abordés et ce que les jeunes en ont retiré sur les questions qu'ils se posent, les conseils qu'ils en ressortent pour eux.
- Veillez à reprendre un maximum des arguments et notions qu'ils ont abordées.
- Ajoutez éventuellement quelques informations si elles ont été explicitement demandées et si le groupe n'a pas pu y répondre.

Timing

- Partie introductive: 10 à 15 minutes.
- Déroulé en sous-groupe: 30 minutes.
- Pause: 5 minutes.
- Débat en grand groupe: 50 minutes.

Conseils

- Les jeunes doivent se sentir libres de parler. Si vous ne connaissez pas les jeunes, il pourrait leur être malaisé d'intervenir devant vous, à l'inverse, si vous les connaissez trop bien, ils pourraient ne pas s'exprimer en toute liberté, par crainte de vous décevoir ou pour coller à l'image «attendue». Si vous pensez être un frein au débat, il est préférable d'en confier l'animation à une tierce personne.
- Pour faciliter la prise de parole, il est préférable que les jeunes se connaissent.

Sources

Mutualité chrétienne, *Et toi, t'en penses quoi?* 2013, www.et-toi.be.

Pour aller plus loin

Le site www.et-toi.be propose une description complète du frasbee dont est extraite la présentation ci-dessus. Vous y trouverez également des infos pratiques sur la façon d'animer le débat, de relancer les échanges, de gérer un participant indiscipliné, etc. Vous trouverez enfin dans la rubrique «thématique» un certain nombre de phrases (frasbee) proposées selon plusieurs thématiques (alcool, drogues et addictions, émotions, stress, réseaux sociaux...), ainsi qu'une méthode d'évaluation de l'animation.

3.2.3.

JEU DU DÉBAT POLITIQUE**Objectifs**

L'objectif de cet exercice consiste à pratiquer la communication et la persuasion :

- Prendre position et l'assumer au sein d'un groupe.
- Construire un argumentaire en groupe.
- Exposer son opinion de manière convaincante.
- Comprendre les mécanismes de la communication verbale et non verbale.

Public

Tout public

Taille du groupe

De 12 à 20 participants.

Matériel

- 2 balises en carton «D'accord», «Pas d'accord»; 2 chaises.

Durée

De 45 à 50 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

L'animateur devra maîtriser quelques connaissances sur la démocratie, la liberté d'expression, les ressorts de la communication...

Déroulement**Préparation**

- Matérialiser sur un carton les balises «D'accord», «Pas d'accord» puis les disposer aux deux extrémités d'un espace suffisamment large pour que les participants puissent s'y disposer en ligne droite.
- Disposer deux chaises en vis-à-vis, au centre de l'espace, autour desquelles les participants devront se placer;
- Expliquer les règles:
 - Une série d'affirmations seront énoncées successivement, avec laquelle chaque participant sera plus ou moins d'accord;
 - Chaque participant devra, à chaque fois, se positionner dans l'espace, entre les deux balises, en fonction de son degré d'accord ou de désaccord: s'il/elle est totalement d'accord ou absolument pas d'accord, il/elle se place à l'extrémité correspondante. Sinon, il/elle se positionne entre les deux balises, en fonction de la proximité de son point de vue d'une des polarités en question.

Animation

Lancez les affirmations:

- Vous avez l'obligation morale d'utiliser votre droit de vote lors des élections.
- Vous devez obéir à toutes les lois, même si elles vous semblent injustes.
- Les seules personnes en possession du pouvoir dans une démocratie sont les élus politiques.
- Les citoyens ont les dirigeants qu'ils méritent.
- Il est de la responsabilité des citoyens de contrôler l'activité de leurs représentants au quotidien.

- Moi, je me positionne toujours de la même manière que mes meilleurs amis ou en suivant l'avis de la majorité. Cette affirmation sert à désamorcer, de manière souriante, les effets moutons lors de l'exercice. Elle peut être utilisée très rapidement dans le jeu si l'animateur sent que les participants se positionnent plus en fonction des leaders du groupe que de leurs propres opinions.
- Pas de liberté pour les ennemis de la liberté! On doit interdire aux partis extrémistes de défilier dans les rues.
- D'autres thèmes peuvent, bien entendu, être utilisés. L'important est de choisir des affirmations sujettes à controverse au sein du groupe.

Argumentation

- Reprendre l'affirmation qui a suscité les positionnements les plus contrastés et demander à chaque participant de reprendre la place qu'il/elle avait choisie.
- Inviter les deux personnes placées aux positions extrêmes à venir s'asseoir sur les chaises au centre de l'espace. Les autres participants conservent leur position.
- Chacune des personnes assises dispose d'une minute pour exposer les raisons de son accord ou de son désaccord avec l'affirmation. Personne ne peut les interrompre ou les aider.
- Après avoir écouté les deux plaidoiries, les autres membres du groupe sont invités à se placer derrière le porte-parole qui les a le plus convaincus, de sorte que se forment un groupe «pour» et un groupe «contre» l'affirmation.
- Chacun des deux groupes dispose alors de dix minutes pour préparer son argumentaire en faveur de sa position et désigne un porte-parole différent du précédent.
- Les deux nouveaux porte-parole prennent place sur les chaises, entourés de leurs partisans respectifs et disposent chacune de trois minutes pour exposer leurs arguments.
- Au terme des exposés, chaque participant-e peut décider de changer de camp s'il a été convaincu par la partie adverse.
- Les nouveaux groupes ainsi formés disposent de cinq minutes pour constituer leurs thèses et désigner chacun un troisième porte-parole.
- Une nouvelle fois, à la fin des deux exposés, chaque participant prend position derrière le porte-parole qui l'a le plus convaincu.

Débriefing et évaluation

- Réfléchir ensemble au débat en tant que processus, à ses objectifs, aux raisons qui font que l'on accorde de la valeur aux sociétés pluralistes est l'attendu de l'activité. On peut encore y introduire l'idée que le désaccord, voire le conflit, est un des moteurs de la démocratie et garants de l'évolution d'une société. Attention, l'idée ici n'est pas de repartir dans une discussion de fond sur l'affirmation sélectionnée.
- Propositions de points de départ pour les discussions d'évaluation:
 - Certains participants ont-ils changé d'avis au cours de la discussion? Le cas échéant, quels sont les arguments qui les ont convaincus? Qu'est-ce qui a le plus pesé dans l'argument, le fond ou la manière?
 - Les participants ont-ils le sentiment d'avoir été influencés par des facteurs autres que les arguments avancés, comme la pression du groupe, le langage émotionnel ou un sentiment de rivalité?
 - Pour ceux qui n'ont pas changé de position durant la discussion, quel était l'intérêt d'échanger sur ces questions? Se positionneraient-ils exactement au même endroit qu'à l'énoncé de l'affirmation? Peuvent-ils imaginer un argument qui aurait pu les faire changer d'avis?

- Pourquoi les gens ont-ils des avis différents? Comment gérer les divergences de vues dans une société démocratique?
- Faut-il tolérer toutes les opinions dans une société démocratique?

Conseils

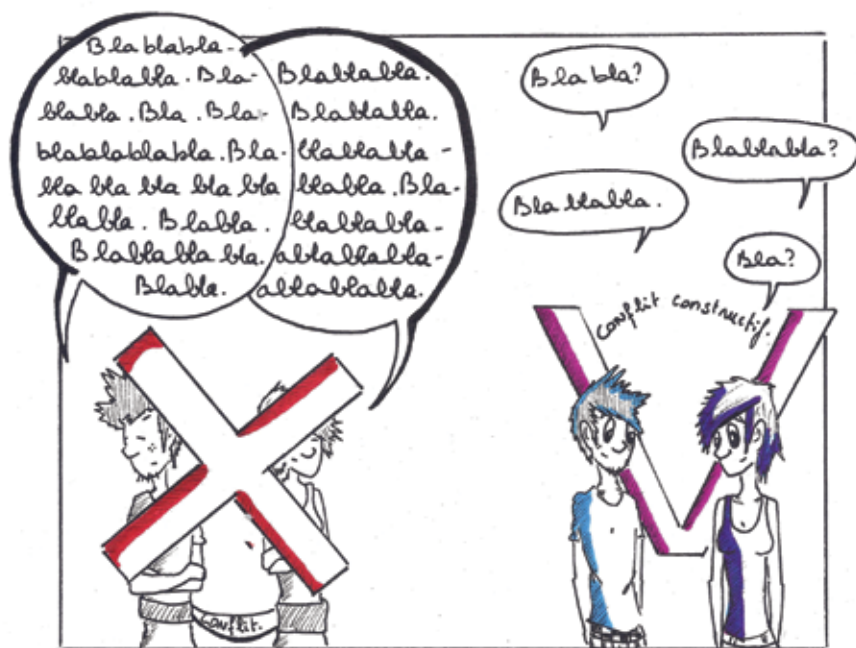
Attention à ce que l'exercice ne tende pas à devenir une tribune politique.

Source

Conseil de l'Europe, *Repères: Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes*, Strasbourg, 2002.



3.3. Gestion de conflits



Il serait illusoire de penser qu'une société sans conflit est possible et même souhaitable..

Le respect de l'autre et de soi, des différences, la tolérance, la présence d'espaces de débats et de dialogues permettent de désamorcer bon nombre de situations conflictuelles.

Il n'en est pas moins que les conflits ne peuvent être évités.

Le conflit fait partie de la vie en communauté, il lui est même utile pour évoluer...

A conditions d'être bien géré!

Il serait illusoire de penser qu'une société sans conflit est possible ou même souhaitable... Le respect de l'autre et de soi, le respect des différences, la communication, la présence **d'espaces de débats et de dialogue** permettent de désamorcer bon nombre de situations conflictuelles. Il n'en reste pas moins que les conflits ne peuvent être totalement évités. Du reste, le conflit fait partie de la vie en communauté, il lui est même utile pour évoluer... à condition d'être bien géré!

Apprivoiser les conflits et éviter de s'y engluer nécessite de savoir faire face, d'adopter une méthode ad hoc pour prévenir ou le cas échéant pour sortir d'un conflit, et c'est aussi et avant tout comprendre comment et pourquoi les conflits apparaissent. C'est aussi savoir observer et interroger son propre rapport au conflit.

Au cours du XX^{ème} siècle, l'intérêt de la psychologie pour mieux comprendre les mécanismes de fonctionnement du conflit a permis d'en donner une définition centrée sur l'individu : le conflit est l'expression d'une frustration (peur ou colère) due à la perception d'un obstacle à la satisfaction de nos propres besoins. La personnalité des protagonistes, des intérêts divergents, des questions de pouvoirs, de cultures ou des convictions différentes peuvent être à l'origine de cette perception. Face au danger que représente la non satisfaction de ses besoins, la réaction est souvent émotionnelle. L'émotion et le comportement qu'elle déclenche, vont plus vite que la pensée et dans ce cas, puisqu'il y a sentiment de danger, le comportement risque fort d'être agressif.

Pour prévenir les conflits, il faudra donc être en mesure d'agir sur ses émotions, d'exprimer et satisfaire ses besoins, d'écouter et comprendre les besoins de l'autre et de mettre en place de nouveaux comportements.

Dans une situation de conflit, il est parfois tentant de ne rien faire pour, dit-on «ne pas envenimer les choses». Pourtant, le conflit ne peut se satisfaire du statu quo. Dans le meilleur des cas, le conflit peut-être artificiellement mis en sommeil mais tôt ou tard, sans solution durable, il éclatera à nouveau. Pour que le conflit soit résolu, il faut faire bouger la situation.

Pour faire face, différentes approches nous sont proposées.

Les psychologues humanistes américains, Abraham Maslow (1908 - 1970), Carl Rogers (1902 - 1987) soulignent l'importance de la prise de recul et la nécessité de se centrer sur l'écoute de la personne. Faciliter l'expression des sentiments et des besoins, se mettre à sa place pour comprendre son ressenti, renouer la communication et trouver une solution acceptable permettra de prévenir voir de sortir du conflit.

Plus récemment, les techniques de gestion de conflit issues de la Communication Non Violente (CNV) ont connu un fort engouement auprès des intervenants en communication. Selon Marshall Rosenberg, concepteur de la CNV, lui-même ancien élève et fortement inspiré des travaux de Carl Rogers, la CNV permettrait de transformer les conflits en dialogue par une écoute bienveillante de l'autre et de ses besoins singuliers. La technique de la CNV se base sur l'application de quatre principes:

- Savoir écouter sans juger
- Exprimer son ressenti sans agressivité;
- Exprimer ses propres besoins avec sincérité;
- Formuler de manière pacifiée ce qu'on attend de l'autre.

De nombreux ouvrages traitent de la CNV et des structures qui s'en réclament. Si les techniques proposées par Rosenberg méritent qu'on s'y attarde dès lors que l'on aborde le sujet de la gestion des conflits, il convient néanmoins d'être prudent face aux structures qui promeuvent ses méthodes. En effet, comme d'autres techniques de communication censées influencer la manière d'interagir entre individus, la CNV est souvent dévoyée de son objectif. La CNV n'est ni mystique ni la réponse à tous les maux de la terre.

Pour approfondir

Voir bibliographie p.39

3.3.1.

LE TRAIN

Objectifs

L'exercice permet de:

- Faire vivre un conflit.
- Identifier les attitudes en situation de conflit.
- Comprendre le mécanisme du conflit pour mieux le gérer.

Public

Jeunes de 11 à 15 ans ou de 16-25 ans, sous réserve d'une adaptation de la séquence.

Taille du groupe

Groupes de 10 à 15 personnes.

Matériel

- Fiches voyageurs (supports d'activité 1-5).
- Fiche «Observateur» (support d'activité 6).

Durée

Prévoir de 10 à 15 minutes pour le jeu de rôle et de 15 à 30 minutes, selon le nombre de participants, pour la phase de débriefing

Déroulement**Préparation**

- Choisissez 5 personnes parmi le groupe et leur distribuer les fiches «voyageurs».
- Distribuer les fiches «observateurs» aux autres participants.
- La situation de conflit naîtra du fait que 4 places sont disponibles pour 5 voyageurs.

Animation

- Prenez soin de laisser les participants découvrir la situation en même temps qu'elle se joue, les réactions n'en seront que plus spontanées.
- L'animateur joue le rôle du contrôleur.
- Donnez le départ de l'installation en faisant l'annonce suivante:
 - «Mesdames et Messieurs, bienvenue dans ce TGV à destination de Marseille. Nous vous informons que ce TGV est complet, les personnes qui ne disposent pas d'une place assise sont priées de descendre du train. Nous marquerons un arrêt à Aix-en-Provence TGV, puis notre TGV sera sans arrêt jusqu'à Marseille. Notre départ est prévu à XXX» (donner l'heure de départ dans 10 minutes).
 - Cinq minutes après, faites l'annonce suivante: «Mesdames et Messieurs, nous souhaitons la bienvenue aux voyageurs qui nous ont rejoints sur notre TVG en direction de Marseille. Notre départ est prévu dans 5 minutes.»
 - Trois minutes après, faites l'annonce suivante: «Mesdames et Messieurs le départ de notre TGV est imminent, nous demandons aux personnes qui accompagnent les voyageurs de descendre de ce train Nous vous rappelons que ce TGV est complet, les personnes qui ne disposent pas d'une place assise sont priées de descendre du train.»
 - Deux minutes après: passer dans le «train» et dire à celui qui est encore debout, «Madame (ou Monsieur), notre TGV part, vous avez juste le temps de descendre». Si le participant veut discuter, lui répondre «je ne veux pas le savoir, descendez, vous irez expliquer ça au guichet. Si vous ne descendez pas, je bloque le départ du train».

Débriefing et évaluation

- Demander à chaque participant du jeu: «*Qu'avez-vous ressenti?*»
- Pourquoi toutes les composantes d'un conflit étaient réunies?
 - Chacun a de bonnes raisons.
 - Chacun estime que son besoin est plus légitime que celui de l'autre.
 - L'animateur a créé une situation stressante avec les annonces.
 - Il y a conflit quand il y a une ressource rare.
- Faire ensuite parler les observateurs sur la base de la grille d'observation ci-après pour introduire les cinq attitudes reconnaissables en situation de conflit.

Conseils

Cette animation est une introduction à une séquence sur la gestion des conflits. Le formateur pourra compléter la séquence en abordant des pistes de solutions pour prévenir les conflits: agir sur ses émotions, satisfaire ses besoins, agir sur les représentations mentales et mettre en place de nouveaux comportements. Pour approfondir, dans un deuxième temps, on peut imaginer utiliser une situation de la vie réelle (proposée par un des participants éventuellement). Une variante, pour petits groupes serait de limiter le nombre d'acteurs et d'observateurs à trois.

Source

Institut Supérieur de la Formation, Paris, www.institut-superieur-formation.fr.

Pour aller plus loin

Marsan Christine, *Gérer et surmonter les conflits*, Paris, Dunod, 2010.

Chalvin Dominique *Tensions et conflits dans les relations personnelles*, Paris, ESF Éditeur, 2012.

Support d'activité 1: **Fiche «Voyageur 1»**

Nous sommes le 1er août. Vous allez prendre le TGV de Paris à Marseille. Vous venez d'atterrir à Paris. Vous venez de Toronto où vous avez fait un stage de 6 mois. Vous êtes fatigué(e) par le décalage horaire. Vous allez à Marseille pour 2 jours, vous y rejoignez votre amoureux(se).

Vous avez la place:



41.

Support d'activité 2: **Fiche «Voyageur 2»**

Nous sommes le 1er août. Vous allez prendre le TGV de Paris à Marseille. Vous êtes en recherche d'emploi depuis 8 mois. Vous vous rendez à Marseille pour un entretien de recrutement. Cet entretien est important pour vous, le poste correspond à la fois à votre projet et à vos compétences. Vous avez déjà passé un premier entretien à PARIS qui s'est bien passé.


Vous avez la place:

42.

Support d'activité 3: **Fiche «Voyageur 3»**

Nous sommes le 1er août. Vous allez prendre le TGV de Paris à Marseille. Vous allez voir votre grand-mère qui est souffrante. Elle est très seule depuis le décès de votre grand-père. Vous avez choisi cet horaire parce qu'il vous permettra de passer chez son médecin traitant dès aujourd'hui.

Vous avez la place:



43.

Support d'activité 4: **Fiche «Voyageur 4»**

Nous sommes le 1er août. Vous êtes commercial grands comptes. Vous vous rendez de Paris à Marseille pour le point annuel avec le Port autonome de la ville de Marseille, qui est votre principal client. Vous faites l'aller et retour sur la journée. Vous comptez bien profiter des 3 heures de voyage pour affiner votre présentation.

Vous avez la place:

44.

Support d'activité 5: **Fiche «Voyageur 5»**

Nous sommes le 1er août. Vous allez prendre le TGV de Paris à Marseille. Vous prenez ce soir un bateau pour la Corse, pour des vacances bien méritées.

Vous avez la place:



45.

Support d'activité 6: Fiche «Observateur»

Quelles ont été les étapes du conflit?

Notez quelles paroles ou comportements témoignent des attitudes suivantes

Inhibition	
Agressivité	
Passivité	
Manipulation	
Assertivité	

Grille de lecture pour observateur

- **Inhibition.** Face à une attaque, on constate une réaction d'inhibition qui nous fait dire : «quand il a explosé, je suis resté sidéré, je n'ai pas su quoi dire ni quoi faire». Étape brève et transitoire qui lorsqu'elle disparaît nous conduit à décider d'une action à entreprendre.
- **Agressivité.** Une attitude agressive traduit la volonté plus ou moins consciente d'avoir raison, d'avoir la bonne réponse et de vouloir se mettre en valeur.
- **Passivité.** L'attitude passive se caractérise par des comportements de fuite. C'est la crainte de réagir, de dire les choses et de s'engager personnellement. Elle présente des positions d'évitement des événements, et donc des conflits.
- **Manipulation.** Par la flatterie, la séduction, la conspiration, l'humour, l'attitude manipulatrice louvoie avec habileté vers l'objectif qu'elle s'est fixé secrètement en le dissimulant à l'autre. Dans un conflit, cette conduite ne favorise pas la résolution pacifique, puisque la personne recherche son propre intérêt de façon systématique et isolée.
- **Assertivité.** C'est la seule attitude positive face au conflit, car la personne est capable d'évaluer qu'elle a sa part de responsabilité dans le différend. Elle cherche à comprendre l'autre et les difficultés communes rencontrées. Elle recherche des solutions acceptables pour les deux parties et exprime son objectif en entretenant des rapports authentiques et confiants avec les autres.

Objectifs

Cet exercice est complémentaire du précédent («Le train»). Il permettait d'observer une situation de conflit afin présent d'en comprendre les mécanismes:

- Saisir les différentes attitudes adoptées en situation de conflit.
- Percevoir les avantages et les inconvénients.
- Se familiariser avec le concept d'assertivité pour prévenir et gérer un conflit.

Public

Plus de 16 ans (demande une certaine aisance pour jouer distinctivement les différentes attitudes)

Taille du groupe

De 15 à 20 participants.

Durée

Environ 45 minutes.

Déroulement

- L'animateur introduit la séquence par une présentation du rôle du conflit dans l'évolution de la société.
 - Les conflits sont inhérents à la vie en société: l'être humain n'existe que parce qu'il est en interaction avec ses semblables. Les interactions peuvent provoquer des tensions, elles sont inévitables. Une société sans conflit ne peut exister. Souhaiter supprimer tout conflit engendrerait des sociétés figées ou paradoxalement totalitaires parce que les différences n'auraient pas le droit de s'y exprimer. Le conflit naît des antagonismes entre individus ou groupes sociaux, il est l'expression d'une différence et de ce fait la promesse d'une solution. Le conflit bien géré, c'est-à-dire qui ne conduit pas nécessairement à une lutte déclarée est donc un processus de régulation sociale qui permet à l'individu de s'exprimer tout en offrant l'occasion au groupe d'évoluer.
 - Pour que le conflit pèse positivement dans l'évolution de l'individu ou du groupe, il est nécessaire qu'il y ait recherche d'une solution acceptable, voire profitable, aux protagonistes. En l'absence d'une recherche de solution, le conflit peut être destructeur.
- L'animateur met en place le jeu de rôle et répartit les participants en équipes de 4 à 5 personnes.
 - Dans chaque groupe, deux participants vont jouer une situation conflictuelle: une personne reproche à une autre de lui avoir posé un lapin alors qu'elles avaient rendez-vous pour assister à un concert unique. L'une avait acheté les places au prix fort, l'autre était censée assurer le transport en voiture au concert. Aucun des deux n'a vu et ne verra jamais plus ce fameux concert.
 - Tandis que l'un des deux partenaires initie le conflit, l'autre essaie d'y réagir successivement de quatre manières différentes. Les quatre façons de réagir au conflit peuvent être jouées par la même personne ou par différents participants selon le choix de l'animateur:
 - Passivement (en endossant la responsabilité totale de ce qui s'est passé).
 - Agressivement (en rejetant sur l'autre la responsabilité totale de ce qui s'est passé).
 - Par la manipulation (en tournant les choses en sa propre faveur, avec une pointe de cynisme parfois, voire de malhonnêteté, mais bien cachée).

- Avec assertivité (en exprimant avec aisance et clarté son point de vue et ses propres intérêts, sans anxiété et sans dénier le point de vue de l'autre).
 - Consulter le support de la fiche précédente, «La train», pour la définition de ces attitudes.
- Une à deux minutes pour jouer chaque séquence suffisent. Attention, le but est de vivre le désaccord et non de trouver des solutions du style «*ce n'est pas grave, on ira voir un autre concert*».
- Au sein de chaque équipe, les autres membres observent attentivement la façon de jouer des deux protagonistes. Après que les quatre situations aient été jouées, les équipes identifient collectivement les avantages et les inconvénients des différentes façons de réagir.
- L'animateur invite l'ensemble des participants à partager leurs sentiments sur les situations qui leur ont été jouées. Chaque équipe doit notamment se prononcer sur la situation qui lui semble la plus adaptée pour régler un conflit.
- L'animateur reprend les quatre façons de réagir en situation de conflit et complète les échanges en se basant sur les principes sociologiques suivants:
 - Le *passif* adopte la stratégie de l'évitement, de la fuite, par crainte de réagir (par sentiment d'infériorité ou par désintérêt pour la situation): une attitude propice à générer d'autres conflits.
 - L'*agressif* est celui qui veut avoir raison (surtout s'il se sent en tort), il veut se mettre en valeur sans tenir compte de l'objectif de l'autre. L'agressivité peut être interprétée comme un excès d'affirmation de soi.
 - Le *manipulateur* tâchera d'atteindre son objectif de manière détournée (alors que l'agressif est plus frontal), par la flatterie, la séduction, la conspiration, la pitié... Le manipulateur ne vise que son propre objectif sans tenir compte de l'autre, ce qui ne favorise pas la résolution du conflit.
 - L'*assertif* traite à égalité avec les autres. Il pratique le compromis et la négociation. C'est la seule attitude positive face au conflit, car l'assertif est capable d'évaluer et de reconnaître sa part de responsabilité dans le conflit sans se dévaloriser. Il cherche à négocier des solutions acceptables pour les deux parties sur la base de rapports authentiques et confiants avec les autres.

Conseils

L'exercice nécessite que l'animateur maîtrise les concepts de gestion de conflit et d'assertivité (voir les supports des fiches d'activité 3.1.1 et 3.3.1.).

Variante

Variation du nombre d'équipes en fonction de la taille du groupe. Pour un groupe de moins de 10 personnes, jouer les différentes attitudes en plénière.

Sources

Marsan Christine, *Gérer et surmonter les conflits*, Paris, Dunod, 2010.

Chalvin Dominique *Tensions et conflits dans les relations personnelles*, Paris, ESF Éditeur, 2012.

Hadfield Sue et Hasson Gill, *Développez votre assertivité dans toutes les situations*, Paris, Leduc éditions, 2012.

Université de Paix, Namur, www.universitedepaix.eu.

Objectifs

L'objectif de cet exercice consiste à investiguer des questions liées à la diversité, au pluralisme, à la liberté d'expression et à la démocratie:

- Examiner en quoi la liberté d'expression contribue au fonctionnement d'une société démocratique.
- Débattre des avantages et des inconvénients de l'absence de limites en matière de liberté d'expression.
- S'exercer à la négociation.

Public

Tout public.

Taille du groupe

De 10 à 20 participants.

Matériel

- Deux salles. Papiers et stylos.
- Supports d'activité 1, 2 et 3.

Durée

120 minutes.

Déroulement

- Expliquez aux participants que l'activité est une simulation dans laquelle ils vont être répartis en deux communautés. La communauté *Ixprat* sera plus importante: environ deux tiers des participants; les autres participants représenteront les *Pastik*. Les *Ixprat* vivent sur une île. Les *Pastik* envisagent d'y migrer.
- Indiquez que la première partie de la simulation sera consacrée à un travail au sein des deux communautés séparément. Au bout de 20 minutes, les deux groupes seront rassemblés.
- Le groupe minoritaire est envoyé dans une autre salle. Dans chacun des deux groupes l'animateur lit les informations sur la communauté concernée et distribue un mémo contenant ces informations (voir supports, pages suivantes).
- Dans chacun des groupes, on démarre la discussion en demandant aux participants ce qu'ils pensent de vivre sur une île, s'ils aimeraient y vivre. Après un temps de réflexion, les questions ci-après peuvent leur être soumises :
 - Groupe *Pastik*: *Qu'est-ce qui vous préoccupe quant au fait de (devoir) vous installer sur l'île Ixprat?*
 - Groupe *Ixprat*: *Qu'est-ce qui vous préoccupe quant au fait de (devoir) accueillir un grand nombre d'immigrants Pastik qui ne connaissent pas votre culture ni de vos traditions?*
- Au bout de 20 minutes, rassemblez les deux groupes et invitez les membres des deux groupes à se présenter mutuellement. Encouragez-les à faire de brèves déclarations, s'ils le souhaitent. Veillez à ce que cette introduction ne dépasse pas 10 minutes.
- Au bout d'une dizaine de minutes, lisez aux participants les informations ci-après: *«Une année s'est écoulée depuis la migration et plusieurs problèmes ont surgi. Les tensions entre communautés sont devenues plus vives et*

les graves troubles sociaux qui sévissent inquiètent beaucoup d'habitants. Le Président vous a invités à constituer un groupe de travail pour tenter de trouver des solutions aux problèmes qui se posent.»

- Divisez l'ensemble des participants en petits groupes de travail, de manière à ce que chaque groupe de travail compte environ deux membres Pastik et quatre membres Ixprat. Remettez à chacun des groupes la fiche concernant l'un des problèmes à résoudre (voir page ci-dessous).
- Expliquez au groupe de travail qu'ils disposent de 20 minutes pour se mettre d'accord sur une solution au problème. Indiquez que toute proposition doit être mise au vote et être approuvée par la majorité des participants du groupe de travail pour être acceptée. Rappelez-leur que s'ils ne parviennent pas à une décision, le statu quo sera maintenu. La communauté Ixprat a un droit de veto sur toute proposition parce qu'elle est majoritaire.
- Au bout de 20 minutes, rassemblez tous les participants pour la présentation des décisions.
- Donnez à chaque groupe de travail deux à trois minutes pour présenter et commenter leurs solutions, et sollicitez de leur part de brèves réponses. Puis, passez au débriefing et à l'évaluation.

Débriefing et évaluation

Pour commencer, demandez aux participants de sortir de leurs rôles et rappelez-leur qu'ils vont à présent discuter de l'activité dans son ensemble. Ils devront éviter de revenir sur les débats précédents.

1. Quels sont vos sentiments au sujet de cette activité? Qu'avez-vous apprécié et moins apprécié?
2. A-t-il été facile de jouer votre rôle — et de continuer à le jouer — lorsque les îliens se sont rassemblés?
3. Que pensez-vous du processus de négociation et du processus de prise de décision à la fin? Qu'est-ce qui était le plus important pour vous au moment de parvenir à une décision?
4. Était-il juste que la communauté Ixprat ait un droit de veto sur toute proposition parce qu'elle est majoritaire? Comment s'assurer que les opinions et les droits des communautés minoritaires soient équitablement représentés dans la «vie réelle»?
5. Cette activité a-t-elle changé votre façon de voir les choses? Si oui, quoi en particulier, et pourquoi?
6. À votre avis, cette activité reflétait-elle la réalité? Vous a-t-elle rappelé certains problèmes qui se posent dans la société aujourd'hui?
7. Selon vous, comment gérer le problème que posent les personnes qui tiennent des discours blessants, intolérants et parfois dangereux?

Conseils

- Les descriptions de la vie sur les deux îles sont relativement longues afin que les participants puissent s'imprégner de l'esprit de leur communauté. Elles doivent être lues non pas comme des informations, mais comme de véritables histoires!
- Le groupe qui réfléchit au problème de la campagne sur Internet peut être invité à se concentrer sur l'aspect «en ligne» du problème. Il devra en tout cas être incité à examiner cet aspect parallèlement à toute proposition hors ligne.
- Faites en sorte que la simulation se déroule en donnant le moins de conseils possible. Veillez à ce que les participants soient conscients des limites en termes de temps et de la nature de leur tâche, mais laissez leur gérer leurs tâches de la façon qui leur paraît la meilleure. Ne les interrompez que si se pose un problème de compréhension, ou si des tensions ou des conflits viennent polluer le processus.
- Il serait intéressant que les participants disposent d'informations sur la liberté d'expression. Par conséquent, si le temps le permet, donnez-leur quelques informations.

Variante

Si vous n'avez pas suffisamment de temps, les descriptions peuvent être raccourcies et, au moment des négociations finales, il est envisageable de demander à tous les groupes de travail de se concentrer sur le premier problème. Cela permettra d'accélérer les négociations.

Pour prolonger l'exercice, vous pourriez inviter les participants à enquêter sur les principaux groupes migrants dans leur pays. Ils pourraient identifier les raisons pour lesquelles ces personnes ont immigré, se demander si leurs droits et leurs opinions sont respectés par la société hôte et étudier la façon dont ils sont représentés dans les médias, en ligne et hors ligne. Vous pourriez aussi inciter des représentants de communautés différentes à prendre la parole.

Source

Conseil de l'Europe, *Connexions — Manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'Homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2014, 212 p.

Pour d'autres exemples et références

G. D. de Salins, *Introduction à l'ethnographie de la communication*, Didier, Paris, 1992.



**MOUVEMENT CONTRE
LE DISCOURS
DE HAINES**

Supports de l'activité 1: L'île Pastik

Vous vivez sur une petite île dont les frontières sont closes et, aussi loin que ses habitants s'en souviennent, aucun immigrant n'est venu s'y installer et de très rares touristes ont accosté. Votre société est calme et pacifique: la paix et l'absence de conflits sont une tradition solide, considérée comme une «priorité nationale». La constitution contient même un article qui stipule: «Aucun individu ne peut dire ou faire quoi que ce soit qui soit blessant ou pensant pour autrui.»

Cet article est soigneusement respecté et toute violation est sévèrement punie. Les violations sont d'ailleurs fort rares : trouver un accord avec les autres est bien plus facile. Le désaccord est ainsi devenu une situation douloureuse pour les Pastik, dont il perturbe l'esprit.

Votre pays se présente comme une démocratie. Des élections se tiennent tous les ans et pratiquement tous les habitants votent. Toutefois, ce sont toujours les mêmes personnes qui sont élues et rares sont les débats sur des politiques alternatives.

D'une manière générale, les conversations, les annonces publiques et même les médias ne divergent pas des opinions généralement acceptées par la société. Les habitants n'en font guère cas, car ils ont oublié ou sont incapables d'imaginer une autre façon d'agir. Il y a peu d'informations sur les autres régions du monde, pas de littérature d'autres cultures et surtout, peu de changements, parce que l'on a constaté que le changement entait perturbant.

Les habitants ont constaté que la zone côtière s'entait altérée ces dernières années: le niveau de la mer a augmenté et de nombreuses régions du pays autrefois habitables sont aujourd'hui sous les eaux. Au début, la situation n'a pas préoccupé les habitants. Il y avait suffisamment de place pour tout le monde et les communautés vivant près de la cote ont simplement dû s'installer plus à l'intérieur des terres. Toutefois, ces dernières années, le problème s'est aggravé. Quelques habitants ont commencé à en parler entre eux; mais ces conversations ont été jugées perturbantes et le gouvernement a introduit une interdiction. Alors la vie a continué, dans le calme, sans conflit ni désaccord, jusqu'à ce qu'un jour très venteux, un grave cyclone touche l'île de plein fouet. Des constructions ont été détruites, beaucoup d'habitants ont perdu la vie et presque toute l'île a été inondée. Lorsque l'eau s'est retirée, peu de cultures avaient été préservées et ceux qui avaient survécu mouraient parce que l'eau était salée. Presque toutes les infrastructures avaient été détruites. La nourriture a commencé à se faire rare, les infections et les maladies ont commencé à se répandre alors que les ravitaillements en médicaments entaient insuffisants. L'île est tombée dans le chaos. Ses habitants ont même commencé à se disputer sur la meilleure chose à faire.

Au moment où tout espoir semblait perdu, un message est arrivé en provenance d'une île voisine, Ixprat. Le message exprimait les sincères préoccupations des habitants d'Ixprat envers tous les Pastik et proposait d'accueillir sur Ixprat toute personne prête à déménager. Vous faites partie des personnes qui ont décidé de migrer.

Supports de l'activité 2: L'île d'Ixprat

Vous vivez sur l'île d'Ixprat, qui se trouve dans l'océan Pacifique à la croisée des anciennes routes de navigation. De tout temps, votre île a compté sur le commerce et les communications avec les autres pays et vous appliquez depuis des centaines d'années une politique de frontières ouvertes. De ce fait, la présence de voyageurs et d'immigrants de différentes cultures est un trait fort de la vie sur Ixprat. Il en résulte une population très diverse, et par conséquent un large éventail d'opinions, de convictions et de pratiques culturelles.

Votre culture nationale intègre cette diversité: les habitants manifestent un réel intérêt pour les façons différentes de faire des choses, pour les convictions et idéologies différentes. Bien évidemment, étant donné cette diversité, tout le monde ne peut adhérer à toutes les idées ou à toutes les idéologies. Les désaccords et les conflits sont un mode de vie sur Ixprat. Presque toute rencontre entre deux habitants est l'occasion d'un débat d'idées, de convictions et de façons de penser. Qui plus est, presque toute réunion implique ou se termine par un désaccord. Le désaccord est quasiment un hobby national! C'est la raison pour laquelle il n'existe pas de loi qui limite ce qu'une personne ou un groupe peut dire à autrui ou au sujet d'autrui. De fait, certains habitants disent des choses terribles, au point que cela conduit parfois certains à faire des choses terribles. Le «passage à l'acte» est toutefois puni par la loi, mais pas la parole.

La vie sur Ixprat est intéressante, stimulante et en permanente évolution. Vous appréciez la richesse de la culture et le fait de pouvoir dire tout ce que vous souhaitez. Mais vous savez aussi que les discussions sans fin et le désaccord ne sont pas toujours synonymes de bonheur. En fait, vous trouvez que le désaccord est généralement fatigant et pénible; il n'est pas toujours facile d'entendre tenir des propos que vous estimez erronés, sans parler des paroles parfois cruelles. Vous avez aussi constaté que certains groupes sont plus que d'autres les cibles de discours cruels et intolérants. Cela étant, il vous semble important que personne ne puisse jamais être empêché d'exprimer ses convictions.

Un jour de grand vent, vous avez été informé qu'un fort cyclone avait touché de plein fouet une autre île du Pacifique. Vous savez très peu de choses au sujet de l'île Pastik, qui est toujours restée repliée sur elle-même. Vous avez entendu raconter que les habitants de cette île étaient très stupides et arrières, mais vous n'avez jamais rencontré aucun d'entre eux. Vous savez qu'il est pratiquement impossible de visiter cette île.

Votre gouvernement a annoncé que l'île Pastik avait tellement souffert que les quelques survivants allaient devoir être relogés sur Ixprat. Il est probable que la place manquera et que les habitants d'Ixprat devront procéder à pas mal d'ajustements. Les emplois devront être partagés et il se peut qu'il n'y ait pas assez de logements pour tous.

Supports de l'activité 3: **Problèmes pour les groupes de travail**

Groupe de travail 1

Une campagne «*Trouve une langue de Pastik!*» déferle sur Internet. Voici quelques-uns des slogans utilisés :

- *Flanque un coup à un débile de Pastik pour voir s'il couine!*
- *Pas de langue, pas de cerveau!*
- *Trouve une langue de Pastik, gagne un smartphone!*

Les internautes sont invités à poster des photos de langues de Pastik. Une galerie rassemble des photos et des vidéos de personnes contraignant des Pastik à ouvrir la bouche, éclairant l'intérieur de leur bouche avec une lampe électrique, posant avec des télescopes ou pointant vers leur langue. La campagne prend de l'ampleur et on a dénombré plusieurs attaques commises à l'encontre de Pastik dans la rue. Les Pastik ont répondu qu'ils refusaient d'entrer dans une conversation insultante avec des personnes qui ne les respecteraient pas.

Groupe de travail 2

Une jeune fille de la communauté Pastik a été insultée dans la rue par un groupe de garçons de la communauté des Ixprat. Ils l'ont traitée de «grosse emmerde», de «sale poufiasse», lui criant qu'elle n'avait pas de langue et pas de cerveau. Pour la jeune fille, c'est un vrai cauchemar; elle n'a pas quitté la maison ni parlé à quiconque depuis une semaine. Elle n'a rien mangé depuis des jours. Ses parents sont terriblement inquiets.

Groupe de travail 3

Un rapport récemment publié montre que le taux de chômage qui touche les Pastik est bien plus élevé que celui de l'ensemble de la population. Il n'y a en outre aucun représentant Pastik au Parlement et rares sont ceux qui occupent des positions de pouvoir. Le rapport a aussi effectué un suivi d'autres facteurs sociaux, par exemple les niveaux de stress et de maladies mentales, les niveaux d'instruction et de criminalité. Sur l'ensemble des indicateurs, les résultats des Pastik sont plus mauvais que ceux de tous les autres groupes de population. Les attitudes de la société envers les Pastik sont par ailleurs très largement négatives.



Axe 4.

ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION

Les nouvelles technologies de l'ère numérique ont ouvert les portes d'un monde où les informations et les savoirs s'échangent sans fin, instantanément. Ces nouvelles autoroutes de l'information sont une formidable opportunité d'accéder à la connaissance, encore faut-il pouvoir garantir la fiabilité des informations partagées. Or, le volume d'informations qui circule est tel que nous sommes submergés par un flux continu dont il est bien difficile de tracer la source. Chacun de nous contribue aujourd'hui, notamment via les médias sociaux à produire de nouvelles données qui s'ajoutent à la surcharge d'informations. Les autoroutes sont saturées, c'est ce qu'on appelle «*l'infobésité*», contraction des termes «information» et «obésité». Dans ce flot d'informations, discerner le vrai du faux, l'information fiable, vérifiée et à jour du message malhonnête, de l'erreur, de la rumeur, voire du mensonge, nécessite d'être armé d'un esprit critique à toute épreuve.

Tout un chacun est concerné. *On ne naît pas avec un esprit critique, on l'acquiert par l'apprentissage et l'expérience.* Les savoirs se partagent et se démocratisent, c'est une avancée considérable, mais dans le même temps, le progrès génère de nouveaux risques. Dans une époque que certains caractérisent d'ère post-vérité (où l'information se mue en communication), où la propagande moderne et les théories du complot sont alimentées par le populisme, les «fake news», le discours de haine et les «faits alternatifs», donner les moyens, en particulier aux jeunes, d'aborder l'information avec un œil critique est essentiel.

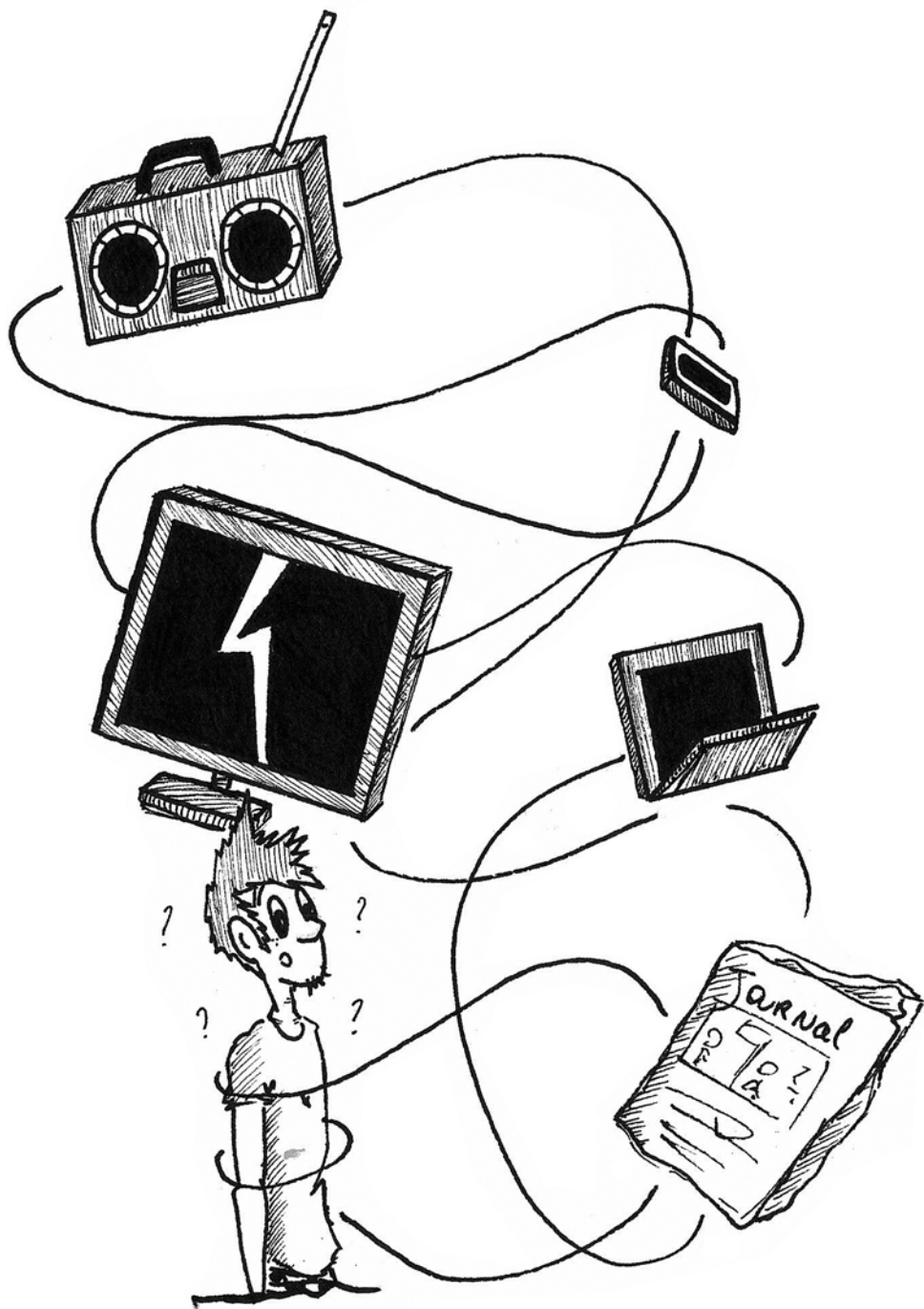
Il l'est à double titre, puisque les jeunes ne sont pas seulement des consommateurs d'informations, ils jouent également un rôle clé dans leur création et diffusion. Il est, par conséquent, impératif de renforcer leur capacité à discuter et contester les informations auxquelles ils ont accès et de les outiller afin de produire et de diffuser l'information de la manière la plus sécurisée, la plus nuancée et la plus responsable possible.

Sans une éducation aux médias et à l'information appropriée, le risque est réel de voir des jeunes manipulés, induits en erreur et influencés dans des choix de vie contestables. Leur donner les moyens de trier, de comprendre, se défendre, en somme, de prendre de l'outil Internet le meilleur en se protégeant du pire, c'est leur donner les moyens d'être des individus éclairés et des citoyens alertés. C'est le devoir de tous d'y contribuer, en particulier des acteurs de la jeunesse, car le respect de la démocratie, des droits de l'Homme et des libertés fondamentales implique le droit de tous les jeunes à avoir accès à des informations complètes, objectives, compréhensibles et fiables.

Ce chapitre propose une série d'activités pratiques visant à développer l'esprit et le sens critique des jeunes dans leur rapport aux médias d'information. Les activités ont, entre autres, pour objectif de:

- questionner l'information et la fiabilité des sources;
- comprendre le fonctionnement des médias;
- décrypter certains mécanismes de désinformation;
- comprendre certains mécanismes de fabrication de théories du complot et de faits non fondés;





4.1. Esprit critique



L'esprit critique ne s'invente pas !
Il ne s'agit pas de douter de tout comme le feraient
de façon extrême ceux
qui agitent la théorie du complot
et justifient ainsi leurs
crédos violents.

Les fiches qui suivent proposent des activités qui permettront de découvrir des façons d'aborder l'information et des critères sur lesquels s'interroger pour se l'approprier.

Fable indienne

Un jour de grand soleil, six aveugles originaires de l'Hindoustan, instruits et curieux, désiraient pour la première fois rencontrer un éléphant, afin de compléter leur savoir...

Le premier s'approcha de l'éléphant et, alors qu'il glissait contre son flanc vaste et robuste, il s'exclama: «Dieu me bénisse. Un éléphant est comme un mur!»

Le deuxième, tâtant une défense, s'écria «Oh! Oh! Rond, lisse et pointu! Selon moi, cet éléphant ressemble à une lance!»

Le troisième se dirigea vers l'animal, prit la trompe ondulante dans ses mains et dit: «Pour moi, l'éléphant est comme un serpent».

Le quatrième tendit une main impatiente, palpa le genou et fut convaincu qu'un éléphant ressemblait à un arbre!

Le cinquième s'étant saisi par hasard de l'oreille dit: «Même pour le plus aveugle des aveugles, cette merveille d'éléphant est semblable à un éventail!»

Le sixième, enfin, chercha à tâtons l'animal et, s'emparant de la queue qui balayait l'air, perçu quelque chose de familier: «Je vois, dit-il, l'éléphant est comme une corde!»

Alors, les 6 aveugles discutèrent longtemps et passionnément, tombant chacun dans un excès ou un autre, insistant sur ce qu'il croyait exact. Ils semblaient ne pas s'entendre.

Lorsqu'un sage, qui passait par-là, les entendit argumenter. «Qu'est-ce vous agite tant?» dit-il. «Nous ne pouvons pas nous mettre d'accord pour dire à quoi ressemble l'éléphant!» Et chacun d'eux lui dit ce qu'il pensait à ce sujet. Le sage, avec son petit sourire, leur expliqua: «Vous avez tous dit vrai! Si chacun de vous décrit l'éléphant si différemment, c'est parce que chacun a touché une partie de l'animal très différente! L'éléphant a réellement les traits que vous avez tous décrits.» «Oooooooooh!» s'exclama chacun. Et la discussion s'arrêta net! Et ils furent tous heureux d'avoir dit la réalité, car chacun détenait une part de vérité.

4.1.1.

QU'AVEZ-VOUS VU?**Objectifs**

- Apprendre à faire la distinction entre information et interprétation.
- Prendre conscience de la tendance que l'on a à se concentrer sur l'information et/ou l'interprétation.
- Prendre conscience que l'interprétation est personnelle et donc ne reflète pas toujours les faits.

Public

À partir de 12 ans.

Taille du groupe

De 10 à 15 participants.

Matériel

- Feuilles et stylos.

Durée

Environ 50 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

Capacité d'improvisation.

Déroulement

- Formez un cercle.
- Lorsque le groupe est en place, effectuez quelques actions sans parler : jetez un coup d'œil à votre téléphone, regardez la porte, établissez des contacts visuels brefs avec certains des participants, prenez un air sérieux, gémissiez ou criez un coup, faites quelques pas de gauche à droite, tapez du pied, regardez à nouveau votre téléphone, sortez en fermant la porte et, après quelques secondes, rentrez, etc.
- Après cela, revenez dans le cercle et tenez-vous dans une position détendue pour entamer une discussion.
- Distribuez à chaque participant une feuille et un stylo.
- Demandez aux participants: «Qu'avez-vous vu?» et demandez-leur d'inscrire les réponses dans deux colonnes:
 - *Des faits/informations: littéralement ce qu'ils ont vu (exemple: jeter un coup d'œil au téléphone, rentrer et sortir du local, établir un contact visuel...).*
 - *Des interprétations: ce qu'ils ont ressenti/deviné (Exemple: être nerveux, attendre quelqu'un, avoir l'air fâché, être comme un fou, etc.).*
- Invitez les participants à partager avec le groupe ce qu'ils ont inscrit sur leur feuille.
- Demandez quelle est la différence entre ce qui est écrit dans les deux colonnes:
 - *Des faits > Qu'ai-je vu ? > Informations*
 - *Des ressentis/interprétations > Que puis-je faire de l'information ? > Ressentis*
- Continuez la discussion en posant d'autres questions telles que:
 - Quel type de réponse est le plus fréquent?
 - Dans quelles colonnes se trouvent la plupart de vos descriptions?
 - Quelles réponses sont certainement des réponses correctes?

- Quelles autres réponses pourraient être correctes, mais pas à coup sûr?
- Dans les situations quotidiennes, lorsque vous regardez des personnes, des événements, etc., et que vous les décrivez, comment avez-vous tendance à les décrire (faits ou interprétations)?
- Avez-vous des expériences personnelles dans lesquelles votre interprétation du comportement de quelqu'un était exacte? Avez-vous des expériences personnelles dans lesquelles votre interprétation était erronée?
- Quels sont les avantages et les inconvénients de se concentrer sur les faits? Quels sont les avantages et les inconvénients de se concentrer sur les interprétations?
- Est-il «mauvais» d'interpréter?...
- Concluez. Lorsque nous interprétons ce que nous voyons, nous ne pouvons pas réellement savoir si nous avons raison. Afin d'éviter les interprétations erronées:
 - Décrivez ce que vous voyez au lieu de ce que vous pensez voir.
 - Lorsque vous optez pour des interprétations: posez des questions à propos de vos interprétations, vérifiez si ce que vous pensez est exact.
 - Proposer vos interprétations sous forme de questions ou hypothèses à vérifier, ne les imposez pas comme des faits.

Variantes

- Les participants, divisés groupes, rédigent ce qu'ils ont vu sur une grande feuille. Ensuite, ils examinent, ensemble, les distinctions entre les divers types de réponses.
- Il est possible de faire une version plus courte de l'animation pour illustrer la différence entre faits et interprétations: serrez le poing, levez-le et courez en direction d'un des participants. Faits: Lever le poing et marcher en direction d'un participant. Interprétations: «Vous allez le frapper», «Vous êtes fou».
- Prenez une photographie ou une peinture, montrez-la aux participants et demandez-leur ce qu'ils voient.
- Prenez un article de journal et demandez aux participants de distinguer les faits des interprétations.

Conseils

- Avant de commencer, n'informez pas les participants que vous avez commencés, commencez simplement. Pendant l'animation, ne réagissez pas aux questions des participants.
- Dans le bilan d'évaluation: jugez la description des faits et l'interprétation sur un pied d'égalité. L'objectif est de sensibiliser les participants aux deux, sans accorder plus de valeur à l'une qu'à l'autre.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu, outils créés par le SPF intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

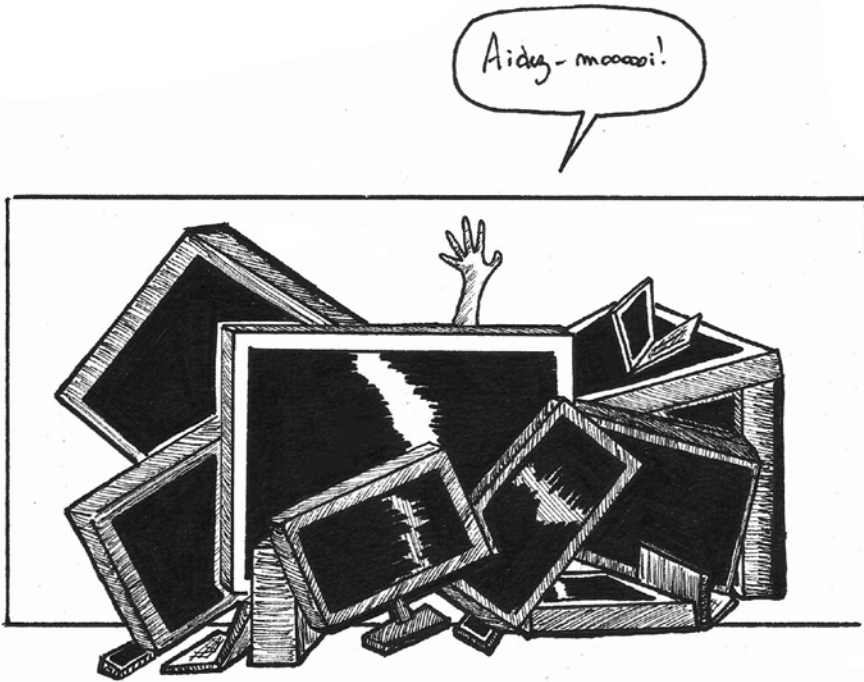
Pour plus d'information

bounce-support@ibz.fgov.be



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

4.2. Médias



L'information est diffusée
via des canaux : les médias.
Pour exercer
son esprit critique et vérifier
les motivations qui font naître la
diffusion de cette information,
il est important de comprendre comment
se construisent ces canaux de
communication de l'information.

Les fiches d'activités suivantes vous permettront un décryptage concret et ludique du fonctionnement médiatique. Elles vous permettront également d'approcher le concept de désinformation au service d'idéologies particulières comme l'extrémisme violent.

4.2.1.

TITRE

Objectifs

Cette activité vise à :

- Identifier les différents types de médias.
- Comprendre que les médias peuvent avoir différents points de vue/opinions selon leurs tendances.
- Comprendre la différence entre l'information et l'interprétation.
- Faire l'expérience des différentes façons d'interpréter les faits.

Public

À partir de 12 ans.

Taille du groupe

Minimum 10 participants.

Matériel

- Des faits (support d'activité 1) - un exemplaire par paire de participants.
- Type de médias (support d'activité 2) - un type de média (carte) par paire de participants (plusieurs paires peuvent avoir le même si le groupe est grand).
- Feuilles et stylos.

Durée

60 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

L'animateur devra avoir un minimum de connaissances sur l'éducation aux médias.

Déroulement**Préparation**

- Le support de l'activité 2 vous permettra de préparer 6 cartes différentes. Sur chaque carte, inscrivez 1 type de média.
- Étalez les cartes des différents types de médias, de telle sorte que le texte ne soit pas visible.
- Formez des paires de participants.

Animation

- Demandez à chaque paire de choisir une carte média au hasard et distribuez-leur le document «Des faits», un communiqué bref et objectif à propos d'un incident violent qui s'est produit.
- L'un des participants (ou l'animateur) lit ces faits à voix haute.
- Chaque paire prend un stylo et une feuille et dispose d'un peu de temps pour réfléchir et écrire un (ou plusieurs) titre qui pourrait être utilisé pour un article à propos de ces faits, qui sera diffusé par l'intermédiaire du média défini sur leur carte.
- Après que le groupe entier ait été reconstitué, demandez à chaque paire de présenter leurs différents titres à l'ensemble du groupe.
- Demandez au groupe quel est le titre le plus proche, puis le plus éloigné de ce que les participants auraient personnellement relaté à propos des faits.

Débriefing et évaluation

L'animateur interroge les participants en leur posant des questions telles que:

- Les titres auxquels vous avez pensé sont-ils différents? Les articles seraient-ils différents aussi? En quoi seraient-ils différents? Quels faits devraient être relatés et quelle interprétation devrait être donnée?
- Un média, un titre et un mode de reportage peuvent-ils influencer votre opinion à propos d'un thème?
- Tous les médias sont-ils neutres lorsqu'ils traitent d'un sujet? Tous les médias devraient-ils être neutres? Avez-vous des exemples d'évènement réels qui sont traités différemment par différents médias ou sources? (Exemple: souvent, après une manifestation, la police annonce moins de participants que les organisateurs.)
- Comment pouvons-nous être résilients vis-à-vis des informations et de l'influence des différents médias dans nos propres vies?

Conseils

Il est bon de savoir que la façon de présenter les informations peut inciter les gens à les prendre pour argent comptant. Lorsqu'il y a un objectif sous-jacent aux informations (par exemple, convaincre les gens), il est probable que d'autres informations soient dissimulées ou, pire, que des informations soient déformées. Souvent lorsqu'une information présentée «semble trop belle pour être vraie», une approche critique est recommandée. Les publicités, les articles des médias, etc. doivent être abordés avec un certain sens critique.

Variantes

- Vous pouvez utiliser un autre thème qui parle aux participants et leur présenter d'autres faits.
- Les participants réfléchissent/essaient de trouver une image qui peut correspondre avec leur titre. Pendant ce travail, analyser également l'influence des images sur l'opinion.
- Chaque paire prend deux cartes média et réfléchit à deux titres différents pour leur type de média (par exemple, de positions politiques différentes).
- Il peut être intéressant de mettre l'exercice en relation avec la propagande extrémiste dans laquelle les informations sont utilisées pour influencer les autres. Souvent, le choix de l'image présentée, les titres et la façon dont les explications sont données peuvent être convaincants, mais ne sont certainement pas exacts.

Source

www.bounce-resilience-tools.eu, outils créés par le SPF intérieur en collaboration avec l'ASBL Arktos.

Pour plus d'information

bounce-support@ibz.fgov.be



Co-funded by
the Prevention of and Fight against Crime
Programme of the European Union

Support de l'activité 1: **Des faits**

Jeudi matin, sur la route de l'école, il y a eu une attaque au couteau.

Un garçon de 16 ans a été poignardé par une adolescente de 15 ans.

Ils sont étudiants dans la même école. Il y a déjà eu des conflits entre eux auparavant.

L'arme du crime est un couteau de cuisine.

La jeune fille a joué à un jeu vidéo de tir la veille au soir et le jour même.

Support de l'activité 2: **Types de médias**

Un journal de qualité, «objectif»: relate des faits, pas une interprétation.

Un magazine à potins: verse dans le sensationnel.

Un magazine éducatif pour parents: aide à l'éducation des enfants.

Une page Facebook: lutte contre la violence.

Un magazine de jeux vidéos: prétend qu'il n'y a aucun rapport entre les jeux vidéos et la violence.

Un blog d'une jeune fille: veut apporter un soutien aux victimes de violence.

4.2.2.

ANALYSER LES MÉDIAS EN 6 DIMENSIONS**Objectifs**

Cette activité vise à :

- Fournir un dispositif d'analyse de tout document médiatique.
- Sensibiliser les participants à se poser des questions sur les motivations, les enjeux, les choix inhérents à toute production médiatique.
- Inciter les participants à développer et à utiliser leur esprit critique.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

Indifférent.

Matériel

- Un document médiatique (extrait vidéo, émission télévisuelle, revue, campagne de publicité, plateforme en ligne...) ou plusieurs si l'analyse s'assoit sur une comparaison de documents (différences, convergences).
- Les six dimensions de l'éducation aux médias (support d'activité): autant d'exemplaires que de participants.
- Feuilles et stylos.
- Tableau avec grandes feuilles et marqueurs.

Durée

Environ 60 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

L'animateur devra avoir un minimum de connaissances sur l'éducation aux médias.

Déroulement**Préparation**

- En guise d'introduction, présentez le document médiatique dans son contexte.
- Distribuez à chaque participant un exemplaire du document «Les six dimensions d'éducation aux médias».
- Demandez aux participants de se mettre en petits groupes (si le groupe est important) et donnez-leur des feuilles et un stylo.

Animation

- Demandez aux participants en petits groupes de passer le document au crible des six dimensions d'éducation aux médias (après avoir lu le document) et de retranscrire leur analyse.
- Demandez au groupe de se rassembler. Chaque sous-groupe aura désigné un porte-parole pour partager leur analyse (les autres membres des sous-groupes pouvant rajouter des éléments manquants au besoin).
- Pendant la mise en commun, dressez une synthèse sur un tableau (grande feuille) de l'articulation des six facettes du document médiatique, car chaque thème ne prend complètement son sens que lorsqu'il est connecté à plusieurs autres. Par exemple, on ne peut étudier les publics si l'on ne sait à partir de quelles technologies on les atteint.

Conseils

Cette activité peut être adaptée en fonction de l'âge du groupe. Le choix du document médiatique sera orienté, lui, selon le public avec lequel on travaille. Ce qui alliera l'intérêt à la pertinence.

Source

Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias (Fédération Wallonie-Bruxelles), *L'éducation aux médias en 10 questions*, 2011, www.educationauxmedias.eu/sites/default/files/files/2011-09-26-brochure_10_questions.pdf.

Support de l'activité: **les six dimensions de l'éducation aux médias**

L'analyse critique des médias peut s'appuyer sur six dimensions qui interagissent entre elles:

- *Les producteurs.* Il est important de faire connaître le monde de la production médiatique, mais aussi de prendre en considération toutes les formes de fabrication de message audiovisuel jusqu'aux diffusions les plus artisanales. Qui sont les producteurs? Sont-ils totalement indépendants ou font-ils partie d'un groupe plus large? Si oui, quel est ce groupe? Ces producteurs sont-ils empreints d'un courant philosophique ou politique particulier? Où trouvent-ils les moyens financiers et techniques leur permettant de maintenir la production et la diffusion? Etc.
- *Les langages.* Les messages faits de textes, de sons ou d'images sont complexes. Ils sont constitués de multiples éléments agencés en vue de produire une signification (cadrage, décor visuel et sonore, mise en page, variétés linguistiques utilisées...). L'approche, l'analyse, la compréhension de ces langages sont essentielles si l'individu veut être en mesure de décoder l'information reçue et d'en percevoir les subtilités et éléments non verbaux.
- *Les technologies.* On entend par technologies, les appareillages utilisés en communication visuelle et sonore. L'objectif à atteindre se situe à deux niveaux: d'une part l'utilisation du matériel courant lié à la vie quotidienne et d'autre part, la découverte de technologies de pointe, de technologies nouvelles en constante mutation.
- *Les représentations.* Ce thème englobe à la fois la manière avec laquelle tout document médiatique désigne les choses dont il parle (événement, personnes, objets, situations) en les mettant en scène et l'effet obtenu sur la perception par le public. Il s'agit de percevoir l'influence que les médias peuvent exercer sur la représentation.
- *Les publics.* Il s'agit ici de réfléchir à la démarche par laquelle un lecteur, un «gamer», un auditeur, un spectateur ou un internaute perçoit un document médiatique en fonction de sa formation, de son vécu culturel, de ses centres d'intérêt, de son âge, etc.
- *Les catégories ou typologies.* Pour comprendre des documents médiatiques, il est important de les classer dans des catégories suivant leur contenu (politique, sport, actualité...) ou leur genre (documentaire, fiction, dessin animé...). Mais ces catégories ne sont pas homogènes et elles résultent elles-mêmes de différentes approches. L'objectif est de rendre les jeunes (et moins jeunes) capables de caractériser les documents qu'ils découvrent et, en même temps, de leur faire prendre conscience du caractère relatif de toute classification. Par exemple, cette information sur Wikipédia est-elle à caractère scientifique, est-elle une dramatisation d'un événement ou est-elle à caractère publicitaire? Ou encore, cette information à la télévision est traitée de manière répétitive. S'agit-il d'une information d'actualité à rebondissements multiples ou d'un feuilleton? Est-ce un reportage ou une fiction?

4.2.3.

INFO OU INTHOAX

Objectifs

Les jeunes qui utilisent le courrier électronique, Internet, les réseaux sociaux peuvent recevoir divers types de canulars ou rumeurs (fausses pétitions, faux virus, chaînes...). Ils y ont déjà probablement donné suite, manquant de repères pour exercer leur esprit critique.

- Être capable d'identifier les rumeurs qui circulent sur Internet.
- Acquérir les réflexes et les compétences nécessaires pour mettre en doute une information circulant sur Internet.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

De 2 à 4 participants par ordinateur disponible.

Matériel

- Des ordinateurs connectés à Internet.
- Différentes rumeurs à envoyer par courrier électronique aux participants. Des exemples peuvent être pris sur des sites qui dénoncent les rumeurs comme www.hoaxbuster.com ou www.secuser.com.
- Tableau ou paperboard et marqueurs.

Durée

Environ 60 minutes.

Déroulement

- Préalablement, l'animateur peut interroger le groupe en lui demandant s'il a déjà été en contact avec des rumeurs ou canulars diffusés par e-mail ou Internet, ou si quelqu'un en a déjà entendu parler. En cas de réponses négatives, il peut donner en exemple des rumeurs connues du grand public, et auxquelles les médias ont fait écho.
- Faites des petits groupes de 2 à 4 participants.
- Les participants reçoivent une copie de rumeurs diffusées via le courrier électronique et doivent collecter un maximum d'informations à leur sujet (notamment via les moteurs de recherches).
- Leur démarche de recherche doit porter sur différents points:
 - L'origine supposée de la rumeur.
 - La diffusion (parcours sur Internet, mais aussi à travers les médias classiques qui parfois relaient et amplifient le phénomène).
 - Les causes et effets.
 - L'extinction ou la mutation éventuelle.

Débriefing et évaluation

- Pour terminer, les participants se remettent en un seul groupe pour mettre en commun leurs découvertes. Lors de la mise en commun, le groupe classe les différentes rumeurs en catégories, en utilisant par exemple celles proposées par le site www.hoaxbuster.com.

Hoaxbuster permet aux internautes de vérifier la véracité de l'information publiée sur Internet, et d'y déceler les canulars. Collaboratif, il présente les arguments validant ou non l'information. Il classe les fausses informations (les hoax) en sept catégories:

1. Désinformation
2. Faux virus
3. Légende urbaine
4. Chaîne
5. Humour
6. Pétition
7. Avis de recherche

Attention: le site hoaxbuster n'est pas infaillible et peut aussi se tromper. Il faut garder son esprit critique éveillé en toute circonstance.

- Le groupe élabore ensuite une définition plus fine de la rumeur telle qu'elle est véhiculée sur Internet.
- Enfin, vous pouvez discuter avec les participants de leur manière de participer à la propagation de rumeurs et à la dénonciation des rumeurs (renseigner les sites de dénonciation, avertir les autres récepteurs de message...).

Conseil

Pour que l'activité se déroule correctement, veillez à choisir des rumeurs qui ont eu un large écho, afin de trouver des articles de presse et des prises de position.

Source

Activité extraite et adaptée de l'outil «Educaunet», outil d'éducation aux risques liés à l'usage d'Internet: www.educaunet.be.



4.2.4.

LES FAITS À LA LOUPE

Objectifs

Cette activité vise à :

- Évaluer la fiabilité des informations trouvées en ligne.
- Examiner quelques-uns des problèmes que posent les discours de haine en ligne pour les jeunes gays.
- Étudier leur propre comportement face aux contenus en ligne.

Public cible

À partir de 18 ans.

Taille du groupe

De 8 à 20 participants.

Matériel

- Accès Internet.
- Feuilles et stylos.
- Paperboard et marqueurs.
- Support d'activité 1: Le scénario (autant copies que de participants).
- Support d'activité 2: Cartes tâches «chercheurs» et «contrôleurs» (autant de copies que de participants: une moitié de «chercheurs» et une moitié de «contrôleurs»).
- Support d'activité 3: Fiche de contrôle (pour chaque contrôleur).
- Support d'activité 4: Vérifier l'information after Support d'activité 3.

Durée

Jusqu'à 2 heures (dépendamment de la taille du groupe).

Déroulement**Préparation**

- Les participants sont invités à entrer dans la peau de «chercheurs» travaillant le compte de responsables politiques et étudiant la question des agressions homophobes. Ils doivent examiner la fiabilité des informations postées en ligne et développer des stratégies qu'ils pourront eux-mêmes appliquer.
- Expliquez que l'objet de l'activité est d'examiner l'utilisation d'Internet comme source d'information. Demandez aux participants combien d'entre eux utilisent Internet comme source d'information et s'ils ont des sites «favoris».
- Distribuez-leur le scénario (support 1) et vérifiez que tout le monde comprend la tâche à effectuer.
- Demandez aux participants de se mettre par groupe de quatre et expliquez que deux d'entre eux joueront le rôle de «chercheurs» travaillant pour un député appartenant à un parti de l'opposition et les deux autres celui d'observateurs vérifiant la méthodologie appliquée: les «contrôleurs».

Animation

- Une fois en sous-groupe, précisez que la recherche requiert une méthodologie appropriée et demandez aux participants de lister quelques principes à prendre en considération pour garantir la sincérité de vos résultats. Notez-les sur un paperboard. Vous pouvez également, pour aller plus vite, apporter vous-mêmes ces éléments de méthode.

- Demandez de désigner deux «chercheurs» et deux «contrôleurs» au sein de leur sous-groupe et distribuer à chacun une carte tâche «chercheurs» (support 2) ou «contrôleurs» (supports 3 et 4). Vérifiez qu'ils comprennent la tâche à effectuer.
- Expliquez aux participants qu'ils disposent de 30 minutes pour effectuer leurs recherches. Suggérez-leur d'utiliser les 20 premières minutes pour trouver les informations pertinentes et de conserver les 10 dernières minutes pour se mettre d'accord sur les principaux points qu'ils soumettent à leur député (une seule personnalité politique par groupe). Les «chercheurs» peuvent opter pour une présentation par «puces», imaginant qu'ils font un bref compte rendu à leurs députés et non un discours!
- Lorsque les groupes ont terminé leur tâche, invitez-les à libérer les ordinateurs. Donnez-leur 5 à 10 minutes supplémentaires pour que la personne chargée du contrôle au sein de leur groupe puisse réagir sur certaines de leurs principales observations.
- Demandez au groupe entier de se rassembler et invitez les «chercheurs» à présenter les principaux points qu'ils ont retenus pour le discours de leurs députés.
- Après chaque présentation, prévoyez du temps pour que les «contrôleurs» puissent présenter leurs observations et pour que les autres groupes puissent poser leurs questions sur les informations présentées ou la stratégie utilisée.

Débriefing et évaluation

Invitez les participants à débriefer l'activité en leur posant certaines questions.

Questions sur le travail de recherche et la communication des informations aux députés:

- La tâche vous a-t-elle paru facile?
- Comment avez-vous sélectionné les sites pour vous procurer des informations? Dans quelles mesures étiez-vous préoccupés par le fait que les sites soient dignes de confiance ou que les informations choisies reflètent la vérité?
- Avez-vous privilégié le fait de trouver des informations qui soutiennent la position de votre député ou le fait de fournir une vision objective de la question? Selon vous, que devrait faire un véritable «chercheur»?
- Avez-vous recherché des exemples de discours de haine à l'encontre des gays? Si certains groupes ne l'ont pas fait, pensent-ils que cela aurait été pertinent?
- Pensez-vous que votre député serait satisfait de vos recherches? Pensez-vous que les personnes qu'il représente seraient satisfaites?

Questions sur l'utilisation d'Internet aux fins de recherches:

- Avez-vous fait un constat important à propos de l'utilisation d'Internet pour vos recherches? Souhaiteriez-vous ajouter quelque chose à la liste de considérations établies au début de l'activité?
- Avez-vous été surpris par les différentes informations que les participants ont réussi à trouver? Comment l'expliquez-vous?
- Quelles sont les possibilités de vérifier qu'un site web est fiable ou que les informations présentées sont dignes de confiance? Faites-vous généralement cette vérification?

Critères pour évaluer la qualité d'une information

Pour évaluer la qualité d'une information ou d'un document, aucun outil ni procédé technique ne pourront remplacer le jugement humain. Tout au long de la recherche: faire preuve d'esprit critique, prendre du recul... Analyser les résultats: recouper, critiquer, comparer... Est-ce fiable? S'agit-il d'un fait réel? D'une idée reçue?

D'une rumeur? D'une opinion? Quels autres points de vue sur le sujet? Est-ce bien ce que je cherche? Ma méthode de recherche est-elle adaptée?... Les principaux critères pour évaluer la qualité de l'information sont:

- L'information est-elle identifiée, «sourcée»?
- Est-elle fiable?
- Est-elle précise, exacte, complète?
- Apporte-t-elle du nouveau?
- Est-elle accessible?
- Est-elle bien structurée, bien organisée, bien rédigée?
- Etc.

Questions sur l'homophobie/le discours de haine en ligne:

- Avez-vous constaté des cas de discrimination ou de violence?
- Pensez-vous avoir trouvé des informations fausses ou injustes?
- Quels sont les risques que pose le fait d'autoriser tout un chacun à poster ses opinions en ligne?
- Que pensez-vous qu'il soit possible de faire pour réduire le risque que d'autres personnes considèrent ces opinions comme des faits?

Conseils

- L'activité sera plus efficace si les «contrôleurs» sont informés au préalable de leur tâche. Si cela est possible, vous pouvez prévoir un seul «contrôleur» pour chaque groupe et augmenter le nombre de «chercheurs».
- Les «chercheurs» ne devraient pas avoir le sentiment qu'ils sont testés par les «contrôleurs». Expliquez-leur que la tâche des «contrôleurs» est d'examiner les différentes méthodes et qu'il existe quantité de façons d'envisager cette tâche.
- Vous pouvez décider de ne pas montrer aux «chercheurs» la fiche «contrôle»; dans ce cas, ces derniers ne seront pas informés de certaines des considérations essentielles concernant les sites utilisés et le résultat de l'activité en sera d'autant plus intéressant. Toutefois cette décision peut aussi faire peser une plus forte pression sur les «chercheurs». Leur montrer la fiche de contrôle permettrait au contraire d'installer une meilleure relation entre les «chercheurs» et les «contrôleurs».
- Lors du débriefing et de l'évaluation, vous pouvez déterminer si la recherche est susceptible d'être orientée par les résultats que nous «voulons» trouver. Vous pouvez par exemple demander aux participants comment ils se comportent face à des informations qu'ils ne veulent pas croire.
- L'un des dangers des informations erronées ou déformées, si répandues sur Internet, est qu'elles peuvent facilement être considérées comme des faits. Vous pouvez demander aux participants s'ils pensent avoir relayé des «faits» relatés sur Internet et si ces informations pourraient avoir contribué à diffuser des préjugés sur des groupes ou des individus.
- Vous pouvez utiliser la liste de contrôle figurant dans les supports d'activité pour compléter les suggestions des participants concernant la façon de vérifier la fiabilité des informations postées sur Internet. Insistez sur le fait que la majorité de ces informations sont forcément plus ou moins «subjectives»; il existe bien des façons de présenter une information et, inévitablement, un point de vue personnel spécifique est systématiquement mis en avant. Par exemple, omettre de citer des exemples de discours homophobes tend à donner l'impression que le problème ne se pose pas.
- Vous pouvez faire une recherche sur les canulars qui circulent sur Internet et discuter avec les participants de la façon dont les fausses informations contribuent à alimenter le discours de haine.

Variantes

- Vous pouvez choisir un autre groupe cible pour vos recherches, par exemple les femmes, les Roms ou toute autre minorité ethnique, ou encore les demandeurs d'asile.
- Vous pouvez aussi conduire l'activité sans «contrôleurs», en demandant à chaque participant de jouer ce rôle. Dans ce cas, vous devrez au préalable passer en revue la fiche de contrôle avec les participants et les inviter à contrôler leurs propres méthodes de travail.

Source

Conseil de l'Europe, *Connexions — Manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'Homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2014, 212 p.



**MOUVEMENT CONTRE
LE DISCOURS
DE HAINE**

Pour aller plus loin

Pour d'autres activités éducatives sur les stratégies de désinformation, voir le site: mediasmarts.ca/sites/default/files/tutorials/facing-online-hate/index.html.

Support d'activité 1: **le scénario**

Suite à plusieurs attaques homophobes à l'encontre de jeunes gays (en particulier sur des sites et des vidéos en ligne) et aux actions de lobbying de plusieurs ONG, un débat sur la question va se tenir au parlement. Le gouvernement a proposé de voter une législation pour consacrer une part du budget à des efforts éducatifs visant à contrer les attitudes homophobes et à apporter un soutien aux jeunes gays. Les principaux partis de l'opposition sont opposés à cette nouvelle loi.

Imaginez que vous travaillez en tant que «chercheur» pour le compte d'un responsable politique qui veut prendre la parole à ce débat. Vous avez 20 minutes pour effectuer les recherches préliminaires.

Support d'activité 2: **les cartes de tâches des «chercheurs» (qui travaillent pour le compte de personnalités politiques) et des «contrôleurs»**

«Chercheur» pour le compte de la personnalité politique 1

Votre personnalité politique est membre du gouvernement. Elle doit prendre la parole pour défendre avec force la nouvelle législation. Procédez à une recherche en ligne pour trouver des informations qui pourraient l'aider à produire son discours. Dressez ensuite la liste des cinq points essentiels qu'elle devrait selon vous aborder.

«Chercheur» pour le compte de la personnalité politique 2

Votre personnalité politique est membre de l'opposition. Cette personne est contre le fait de consacrer une partie du budget à ce problème. Procédez à une recherche en ligne pour trouver des informations qui pourraient l'aider à produire son discours. Dressez ensuite la liste des cinq points essentiels qu'elle devrait selon vous aborder.

«Chercheur» pour le compte de la personnalité politique 3

Votre personnalité politique est membre d'un parti minoritaire. Son parti n'a pas encore décidé de la position à adopter face à cette législation. Procédez à une recherche en ligne pour trouver des informations qui pourraient l'aider à prendre une décision. Dressez ensuite la liste des cinq points essentiels qu'elle devrait selon vous aborder.

«Contrôleurs»

Votre tâche consiste à analyser l'approche adoptée par les «chercheurs». Essayez de rassembler le plus d'informations possible sur les questions figurant dans la fiche de contrôle. Vous pouvez demander aux «chercheurs» d'expliquer ce qu'ils font ou pour quoi ils adoptent telle ou telle approche, tant que vous ne les distrayez pas trop dans leur travail!

Support d'activité 3: **fiche de contrôle**

Mots-clés utilisés pour trouver des informations	
Noms des sites consultés	
Nombre (approximatif) de minutes passées sur chaque site	
«Orientation» (progay, anti-gay, neutre) de ces sites	
Pourquoi ces sites ont-ils été choisis?	
Le site est-il une source? Pourquoi lui faire confiance? Le groupe a-t-il vérifié sa fiabilité? Si oui, quel est le résultat?	
Le site citait-il des sources ou les références des informations données? Le groupe s'en est-il assuré?	
Toute autre observation relative à l'approche des «chercheurs»	

Support d'activité 4: **vérifier l'information**

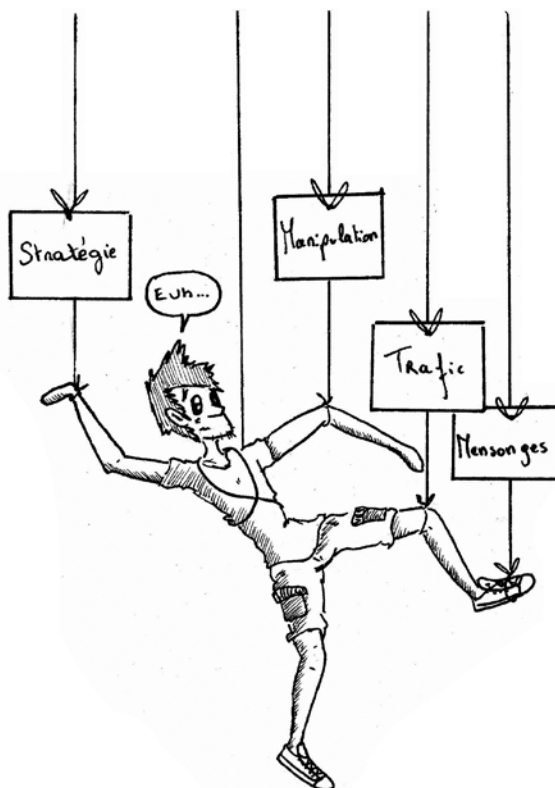
Vérifier l'argumentation

- Les sources des affirmations étaient-elles indiquées, ou les arguments étaient-ils simplement basés sur le «sens commun»?
- Les sources sont-elles citées et reconnues comme faisant autorité sur le sujet?
- Les arguments étaient-ils irréfutables ou laissaient-ils la place à d'autres conclusions?
- Les arguments reposaient-ils sur des «faits» ou faisaient-ils appel aux émotions, à des croyances traditionnelles, voire seulement à des issues probables?
- Les «faits» ou les arguments avancés pouvaient-ils être testés?
- Les arguments contenaient-ils des généralisations sur des individus ou des groupes?
- Y avait-il des généralisations racistes ou discriminatoires?
- D'autres perspectives sont-elles envisageables et prouveraient-elles la fausseté de l'argument?
- Les affirmations s'appuyaient-elles sur des arguments *ad hominem*, en d'autres termes, des arguments qui s'en prennent à la partie opposée pour ce qu'elle est, et non pour ce qu'elle dit?
- L'argument est-il rendu plus convaincant par le *mode de présentation*, par exemple par l'utilisation d'images frappantes ou du multimédia?

Vérifier la fiabilité

- Le site est-il reconnu en tant que source d'information ou d'opinion? D'autres sites contiennent-ils un lien vers ce site?
- Les propriétaires et auteurs du site sont-ils clairement identifiés? Pourquoi peut-on leur faire confiance?
- Que dit le site sur ses intentions?
- Le site est-il susceptible de présenter des partis pris du fait de sa localisation, de l'identité de ses auteurs et de ce qu'il affirme à propos de sa mission?
- Le site web présente-t-il plus d'un point de vue?
- À quel rythme est-il mis à jour, et présente-t-il des contenus récents?
- Trouve-t-on des contenus similaires sur d'autres sites web?
- Peut-il y avoir des conflits d'intérêts, par exemple en lien avec des intérêts commerciaux ou des affiliations politiques?
- Le site web fournit-il des références et des sources relativement aux contenus postés?
- Le site a-t-il une politique relative aux contenus racistes ou discriminatoires?
- Comment gère-t-il ce type de contenu, et comment répond-il aux plaintes?

4.3. Propagande



Toutes les idéologies extrêmes usent pour se faire connaître de stratégies de communication extrêmement bien rodées mêlant manipulation, distorsion de faits réels, images trafiquées...
Difficile pour un jeune de ne pas céder au message s'il n'a pas été préparé à y faire face.

Voici quelques outils pour aborder le sujet de façon ludique et pédagogique.

4.3.1.

ANALYSE D'UNE AFFICHE DE PROPAGANDE**Objectifs**

Cette activité vise à :

- Identifier une affiche de propagande.
- Identifier en quoi elle se distingue des autres affiches (politiques, de cinéma, publicitaires).
- Comprendre et définir ce qu'est la propagande.
- Apprendre à identifier sur une affiche les éléments visuels et sémantiques de propagande.
- Rédiger une définition de ce qu'est la propagande.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

De 6 à 25 participants.

Matériel

- Feuilles et stylos.
- Affiches (supports d'activité 1) - un exemplaire de chaque affiche par sous-groupe, à trouver par vous-même selon les spécificités des groupes participants à votre activité.
- Exemples et définitions (support d'activité 2).

Durée

Environ 1 h 15 minutes.

Compétences/connaissances requises de l'animateur

Maîtriser le concept de propagande.

Déroulement

- Constituez une banque diversifiée d'affiches de propagande (ou non) via l'Internet par exemple.
- Constituez des sous-groupes et distribuez des feuilles et stylos.
- Demandez aux participants d'exprimer en sous-groupe ce qu'évoque pour eux le terme «propagande» et d'écrire les idées, les images, les mots qui leur viennent en tête.
- Donnez à chaque sous-groupe une série d'affiches de votre choix. Elles peuvent être les mêmes ou partiellement les mêmes dans tous les groupes, ou pas du tout les mêmes, selon le type de comparaisons que vous souhaitez opérer.
- Demandez-leur de les observer et de répondre ensemble à ces questions :
 - Quel est votre sentiment général?
 - Quelles sont les caractéristiques communes à tous ces documents?
 - D'après vous quelles sont, parmi ces affiches, celles que vous estimez être «de propagande»?
- Rassemblez les participants en groupe entier et demandez-leur de partager leurs réponses et d'en débattre : y a-t-il des points communs ou des divergences d'appréciation selon les groupes? Pourquoi?
- Demandez-leur d'observer à nouveau toutes les affiches qualifiées de «propagande» et de tenter d'identifier les caractéristiques générales de la propagande.
- Reformez les mêmes sous-groupes et demandez-leur de rédiger, sur une des affiches de leur choix, leur propre définition de la propagande et d'y reporter/entourer les caractéristiques.

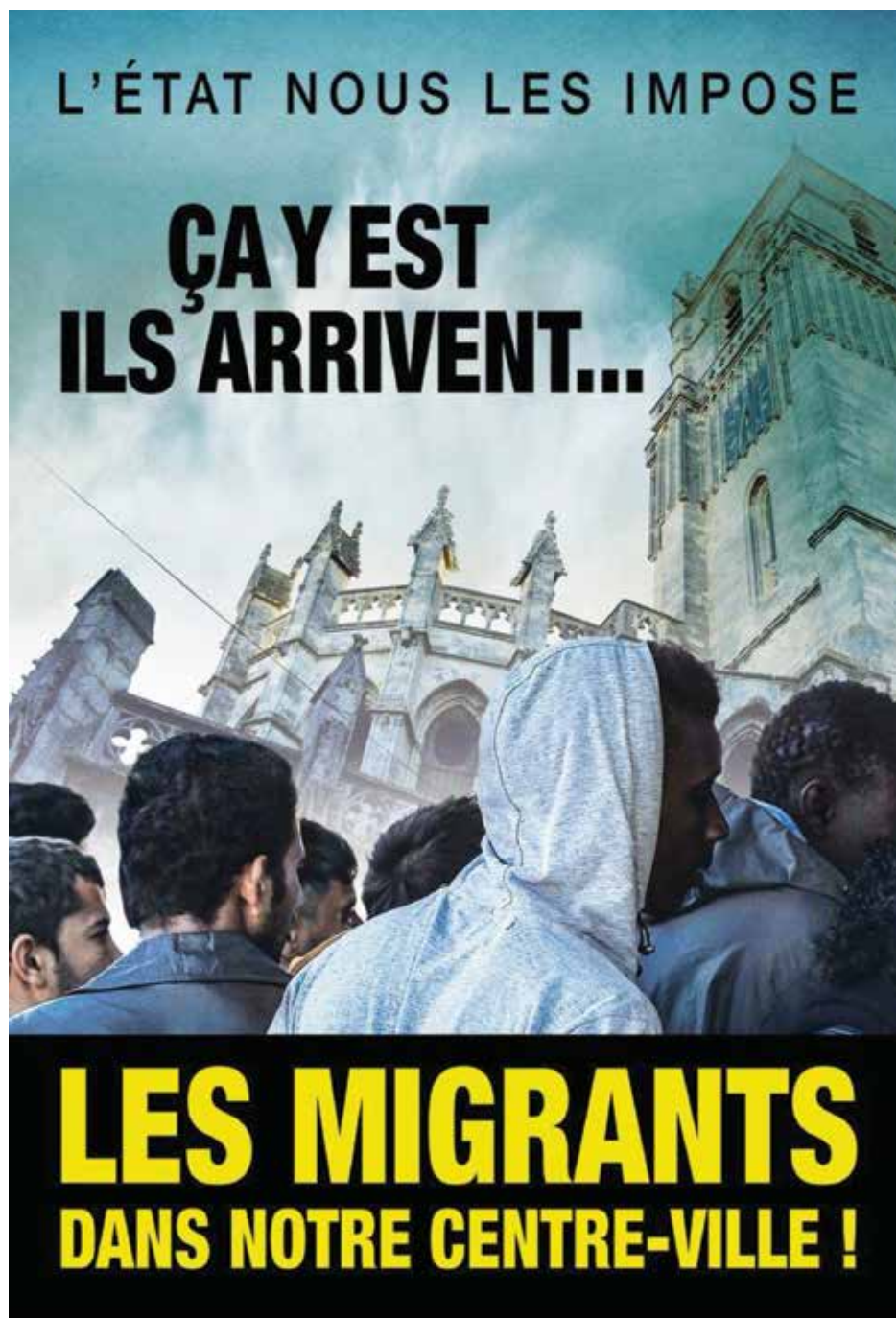
- Exposez chaque affiche commentée dans le local. Chaque affiche est lue à l'ensemble du groupe: y a-t-il des points communs ou des divergences d'appréciation selon les groupes? Pourquoi?
- Au regard des différentes définitions, le groupe au complet propose une définition commune de la propagande.
- Confrontez alors la définition du groupe à d'autres définitions issues de diverses sources (dictionnaire, encyclopédie, sites Internet que vous trouverez dans le support de l'activité). Y a-t-il des points communs ou des divergences? Pourquoi? Demandez au groupe laquelle des définitions il privilégierait finalement.
- Pour les débats, voici quelques caractéristiques générales de la propagande (mais vous pouvez en trouver d'autres!):
 - Un ennemi désigné, par différents accessoires, une victime.
 - Un problème simplifié.
 - Plusieurs réalités que l'on compare ou oppose.
 - On fait croire que tout le monde pense la même chose.
 - Une actualisation de vieilles peurs, ou une référence à des hommes célèbres du passé.
 - Etc.

Source

E-engagement against violence, un projet mené par l'Université degli Studi di Firenze et co-financé par la Commission Européenne e-engagementagainstviolence.eu



Support d'activité 1: **Affiches**



Support d'activité 1: **Affiches**

**Mesdames,
ouvrez les yeux
avant qu'il ne soit
Trop tard...**

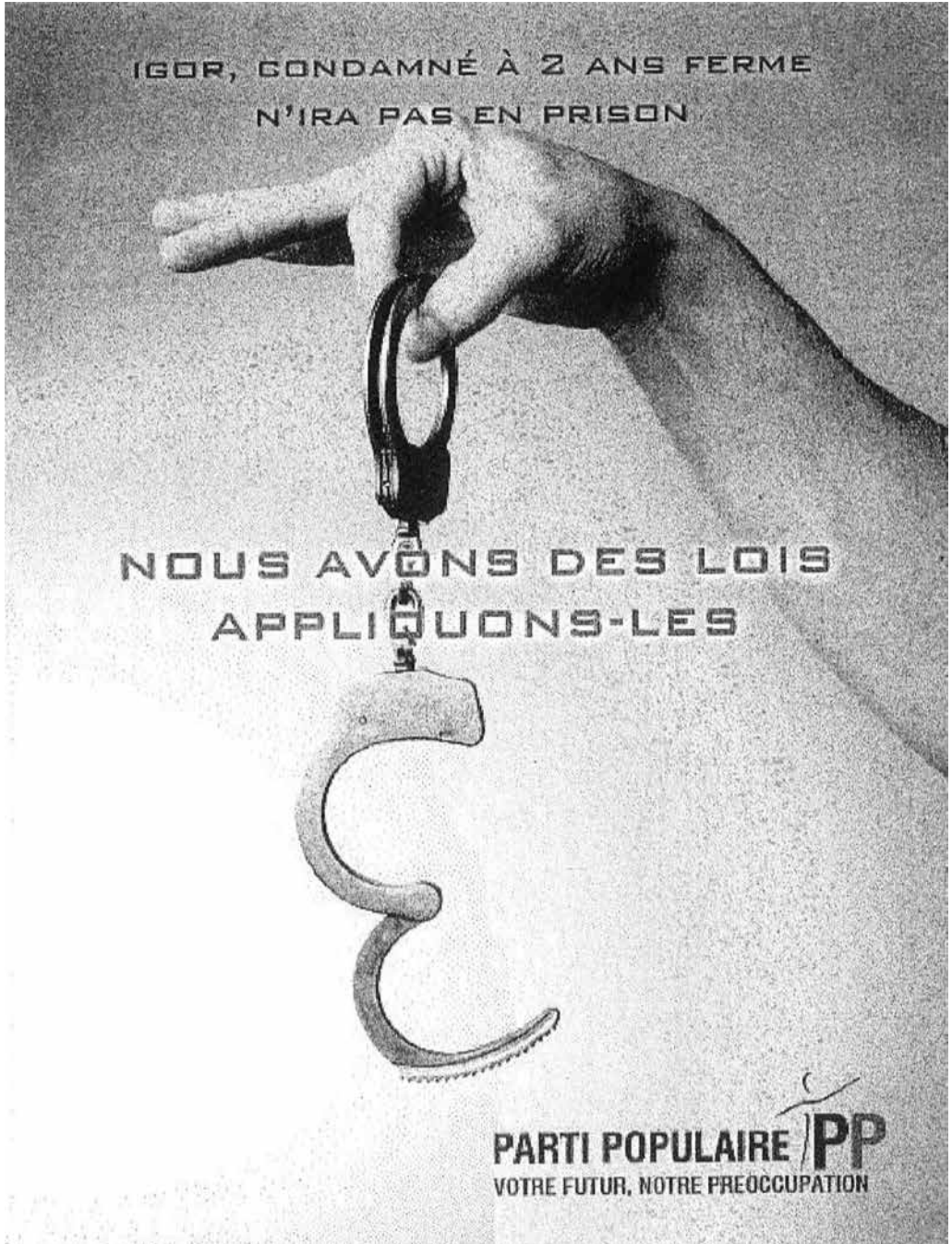


Démocratie Nationale

www.dnat.be

Démocratie Nationale - Tel : 0487 386 848 - Email : info@dnat.be

Support d'activité 1: **Affiches**



Support d'activité 1: **Affiches**

Laura

a trouvé le poste de ses rêves.

C'est l'avenir qu'elle a toujours envisagé. Et l'avenir, pour elle, c'est de faire vivre et partager sa passion, transmettre des savoirs et des valeurs, et consacrer à la réussite de chacun de ses élèves. C'est pour cela qu'elle a décidé de devenir enseignante.



Julien

a trouvé un poste à la hauteur de ses ambitions.

C'est la concrétisation de son projet professionnel. Et ce projet, pour lui, c'est de faire vivre et partager sa passion, transmettre des savoirs et des valeurs, et consacrer à la réussite de chacun de ses élèves. C'est pour cela qu'il a décidé de devenir enseignant.



L'ÉDUCATION NATIONALE RECRUTE 17 000 PERSONNES

Pourquoi pas vous ? 17 000 postes d'enseignants, d'infirmiers et de médecins scolaires sont à pourvoir en 2011.

RENSEIGNEMENTS ET INSCRIPTIONS DU 31 MAI AU 12 JUILLET 2011

SUR WWW.LEDUCATIONRECRUTE.FR



L'ÉDUCATION NATIONALE RECRUTE 17 000 PERSONNES

Pourquoi pas vous ? 17 000 postes d'enseignants, d'infirmiers et de médecins scolaires sont à pourvoir en 2011.

RENSEIGNEMENTS ET INSCRIPTIONS DU 31 MAI AU 12 JUILLET 2011

SUR WWW.LEDUCATIONRECRUTE.FR



Support d'activité 1: **Affiches**



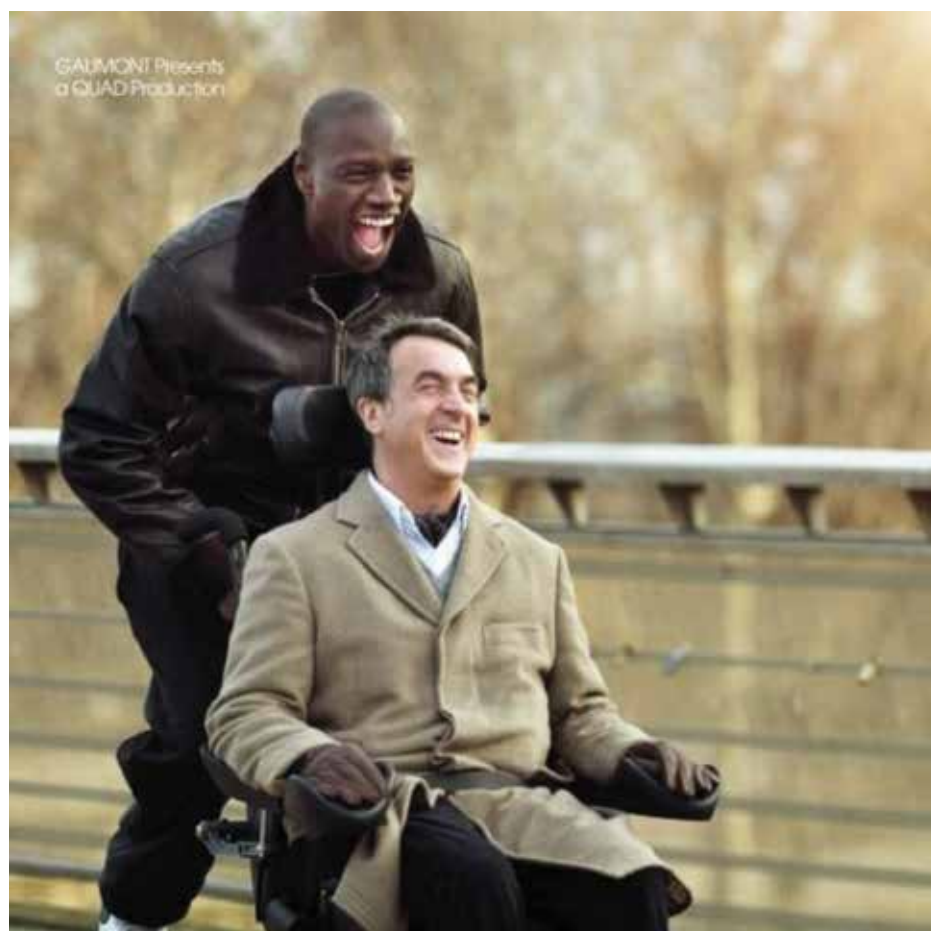
HOME

Pour plus de sécurité

Initiative populaire pour le renvoi des étrangers criminels

Ma maison • notre Suisse

UDC

Support d'activité 1: **Affiches**

François Cluzet Omar Sy
Untouchable

Written and directed by Eric TOLEDANO and Olivier NAKACHE

ANNE LE NY ARBHYE FLEURYOT CLOTILDE ANOÛLET direction de photographie MATHEU VADOPPEL musique LUDOVIC ERNAUD
 scénario DEBBAN BICAL ANOUSOU le assistant directeur HÉVÉ DUEZ casting GÉRARDINE LES FRANÇOIS EMMANUELLE
 série PASCAL ARBAÏNT coproducteur LAURENT SIVOT producteur NICOLAS DUVAL ADASSOVSKY YANN ZENOU et LAURENT ZEVITON
 a QUAD GAILMONT 101 FILMS PRODUCTION 101 FILMS CHANGORP production avec la participation de CANAL + et CINÉCINÉMA
 en association avec APORY 2 et CINÉMA 4 DEVELOPMENT international sales and distribution GAILMONT

QUAD Cinéma 4 101 FILMS Ten Films CHANGORP

© 2011 QUAD 101 FILMS TEN FILMS CHANGORP

Support d'activité 1: **Affiches**



Support d'activité 2: **exemples de définition**

- *«Action systématique exercée sur l'opinion pour lui faire accepter certaines idées ou doctrines, notamment dans le domaine politique ou social.» (Le Larousse).*
- *«La propagande est l'action de diffuser, de propager, de faire connaître, de faire admettre une doctrine, une idée, une théorie politique. Son but est d'influencer l'opinion publique, de modifier sa perception d'évènement, de personnes, de produits, de convertir, de mobiliser ou de rallier des partisans. La propagande prend la forme de campagnes de diffusion et d'information toujours partiales et déformées, à grande échelle, parfois insidieuses.» (La Toupie).*
- *«La propagande est un ensemble d'actions psychologiques pour influencer les pensées et les actes d'une population, afin de l'influencer, endoctriner ou embrigader. Elle se distingue de la publicité par son objet, car elle n'est pas censée faire la promotion de produits de type commercial.» (Prenez compte que Wikipédia n'est pas une source d'information fiable, toutefois elle est largement utilisée et peut toujours être considérée lorsqu'on discute de la fiabilité d'une information.).*
- *Votre définition:...*

4.3.2.

ANALYSE D'UN DISCOURS DE PROPAGANDE

Objectifs

Cette activité vise à :

- Comprendre et définir ce qu'est la propagande.
- Identifier les différentes techniques de propagande.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

Maximum 20 participants.

Matériel

- Marqueurs de couleurs.
- Discours de propagande de votre choix (autant d'exemplaires que de participants) et si possible une vidéo du discours.
- Techniques de propagande (support d'activité) - autant d'exemplaires que de participants.
- Un ordinateur avec une connexion Internet (le son doit être audible) et un projecteur, si nécessaire.

Durée

Environ 1 h 30.

Déroulement

- Constituez une banque diversifiée de discours de propagande via l'Internet par exemple, ainsi que d'enregistrements audio et vidéo.
- Installer le dispositif d'écoute ou pour regarder la vidéo.
- Découvrez discours de propagande choisis avec les participants.
- Distribuez le discours dans sa version écrite à chaque participant, ainsi que des marqueurs de couleurs variées.
- Demandez aux participants (individuellement ou en sous-groupe) de :
 - Surlignez en *jaune* ce qui est de l'ordre de l'information.
 - Surlignez en *vert* ce qui est de l'ordre de la communication.
 - Surlignez en *bleu* ce qui est de l'ordre de la promesse politique.
 - Surlignez en *rouge* ce qui est de l'ordre de la propagande.
- Demandez ensuite aux participants pour chaque séquence de mots d'essayer de relever les éléments qui permettent de déterminer s'il s'agit d'information, de communication, de promesse ou de propagande.
- En groupe, invitez les participants à partager leur analyse.
- Revenez ensuite aux parties en rouge du discours et regardez si des techniques souvent utilisées dans le discours de la propagande ont été relevées. Pour les aider, vous pouvez leur distribuer la fiche des techniques de propagande (support de l'activité).

Source

E-engagement against violence, un projet mené par l'Université degli Studi di Firenze et co-financé par la Commission Européenne e-engagementagainstviolence.eu

Support d'activité: **techniques de propagande**

Techniques	Description	Identification dans le discours choisi
Appel à la peur	Un public qui a peur admet plus facilement l'idée que l'on veut lui inculquer.	
Appel à l'autorité	Citer des personnages importants ou faire appel à des modèles du passé pour soutenir une idée: la «transfusion», l'emploi des mythes préexistants et affects collectifs mobilisés au service de la cause.	
Témoignage	Mentionner des experts ou des gens de la rue pour donner de la respectabilité au message de propagande.	
Effet mouton	Insinuer qu'un mouvement de masse irrésistible est déjà engagé pour cette idée (principe d'unanimité et de contagion par pression conformiste du groupe sur l'individu).	
Révisionnisme	Redéfinir des mots ou falsifier l'histoire de façon partisane.	
Obtenir la désapprobation	Suggérer qu'une idée ou une action est adoptée par un groupe adverse, pour que l'auditoire désapprouve cette idée sans vraiment l'étudier.	
Mots vertueux	Faire appel à l'amour de la patrie, au désir de paix, à la liberté, à la justice, à l'honneur, etc. permet de tuer l'esprit critique de l'auditoire. Par association, les concepts et les programmes du propagandiste seront perçus comme bons, souhaitables et vertueux.	
Imprécision intentionnelle	Rapporter des faits en les déformant ou citer des statistiques sans en indiquer les sources. L'intention est de donner au discours un contenu d'apparence scientifique.	
Transfert	Projeter les qualités positives ou négatives d'une personne, d'une entité, d'une valeur (un individu, un groupe, une nation, etc.) sur un tiers, afin de rendre cette seconde entité plus (ou moins) acceptable.	
Simplification exagérée	Employer des généralités pour fournir des réponses simples aux problèmes complexes.	
Quidam	Employer le niveau de langage et les manières (vêtements, gestes, accents) d'une personne ordinaire.	
Stéréotyper	Utiliser les préjugés et les stéréotypes de l'auditoire.	
Bouc émissaire	Choisir un ennemi unique pour jeter l'anathème sur un individu ou un groupe d'individus, accusés à tort d'être responsables d'un problème pour éviter de parler des vrais responsables, sans approfondir le problème lui-même.	
Slogan	Formuler des idées par une brève expression qui permet de laisser une trace dans tous les esprits.	
Glissement sémantique	Remplacer une expression par une autre à des fins de dramatisation et grossissement des faits ou, au contraire, par euphémisme. Exemple «un pays en ruine» plutôt qu'«en crise économique» ou «frappe aérienne» à la place de «bombardement», «dommages collatéraux» à la place de «victimes civiles», etc.	

4.3.3.

COMPRENDRE LE DISCOURS DE HAINE**Objectifs**

Cette activité vise à :

- Comprendre les différentes formes de discours de haine en ligne et leurs conséquences pour leurs victimes et la société.
- Explorer les réponses envisageables au discours de haine en ligne.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

De 10 à 25 participants.

Matériel

- Feuilles et stylos.
- Deux tableaux ou paperboard et marqueurs (préparez deux tableaux en y inscrivant les titres «Conséquences pour les victimes» et «Conséquences pour la société»).
- Exemples de discours de haine (support d'activité) - une copie d'un exemple par sous-groupe.

Durée

Environ une heure.

Déroulement

- Demandez aux participants ce qu'ils comprennent par «discours de haine en ligne».
- Demandez-leur s'ils ont été confrontés à des cas de discours de haine en ligne, visant soit directement un individu soit des représentants de groupes particuliers. Selon eux, que doivent ressentir les victimes?
- Expliquez aux participants que le terme «discours de haine» recouvre un grand nombre de significations:
 - Tout d'abord, le terme recouvre plus que la notion de «discours» dans son sens habituel et peut être utilisé en relation à d'autres formes de communication, comme des vidéos, des images et de la musique.
 - Ensuite, le terme peut servir à décrire des comportements insultants, voire menaçants, ainsi que des commentaires «simplement» offensants.
- Expliquez aux participants qu'ils vont analyser quelques exemples réels de discours de haine en ligne, en réfléchissant plus particulièrement à leur impact, d'une part, sur les victimes et, d'autre part, sur la société.
- Répartissez les participants en groupe et remettez à chaque groupe un des exemples de discours de haine en ligne.
- Invitez-les à discuter du cas qui leur a été soumis et à répondre à ces questions:
 - Qui sont les victimes du discours de haine dans cet exemple? Quelles conséquences le discours de haine a-t-il sur les victimes?
 - Quelles conséquences cet exemple de discours de haine peut-il avoir sur les personnes qui s'identifient aux communautés ciblées, et sur la société en général?
- Précisez-leur qu'ils disposent de 15 minutes.

Débriefing et évaluation

- Demandez au groupe entier de se rassembler.
- Passez au crible chacun des cas en demandant aux groupes de donner leurs réponses aux questions. Notez leurs réponses sur les tableaux. Si les groupes donnent des réponses similaires, signalez-le en soulignant la réponse concernée ou en portant un chiffre à côté de celle-ci pour indiquer combien de fois elle a été proposée. Lorsque tous les groupes ont présenté leurs résultats, examinez les deux tableaux et servez-vous des questions ci-après pour réfléchir à l'activité avec l'ensemble des participants:
 - Que pensez-vous de cette activité? Que pensez-vous des exemples que vous avez analysés?
 - Quelles étaient les conséquences des discours de haine le plus souvent identifiées par les groupes?
 - Dans les cas étudiés, les groupes qui sont la cible du discours de haine ont-ils de points communs?
 - Les participants ont-ils observé des similitudes concernant les conséquences, indépendamment des groupes ciblés par le discours de haine?
 - Quelles pourraient être les conséquences d'une généralisation de ce type de comportement en ligne si personne ne s'attaque au problème?
 - Selon vous, quels sont les outils ou méthodes envisageables pour s'attaquer au discours de haine en ligne?
 - Que faire si nous sommes confrontés à ce type de situation en ligne?

Variante

- Si le temps le permet, les participants peuvent être invités à élaborer des messages de solidarité à adresser aux victimes du discours de haine dans les cas étudiés.
- Vous pouvez vous servir des études de cas proposées pour examiner le rapport entre le discours de haine et la liberté d'expression. Le cas échéant, vous pouvez examiner avec les participants les restrictions qui pourraient être appliquées (ou pas) à la liberté d'expression dans chacun des cas.

Pour aller plus loin

- Vous trouverez plus d'informations sur la campagne contre le discours de haine en ligne sur le site de la campagne www.mouvementcontrelahaine.org.
- Invitez les participants à découvrir le Mouvement contre le discours de haine et s'y associer pour manifester leur opposition à ce fléau.

Source

Conseil de l'Europe, *Connexions* — Manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'Homme, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2014, 212 p.



**MOUVEMENT CONTRE
LE DISCOURS
DE HAINE**

Support d'activité: **exemples de discours de haine**

1. Sur son profil de réseau social, un jeune homme affiche un énorme drapeau du parti nationaliste et poste des commentaires du type «Islam, dehors — protégeons notre peuple!» Il publie des images avec le symbole d'un croissant et d'une étoile dans un signe d'interdiction. Il répand ses propos par le biais de son réseau social et son site web personnel.
2. X. rédige un article dans lequel il démontre que l'Holocauste «n'a jamais existé», et y ajoute des commentaires insultants et racistes au sujet des juifs. Il partage ce contenu sur son blog personnel et sur plusieurs sites web anti-juifs. Il le poste également sur des wikis en ligne, le présentant comme des informations scientifiques.
3. Dans un journal proche du parti politique majoritaire, un article rédigé par un journaliste de premier plan qualifie les Roms «d'animaux» et appelle à leur extermination par tous les moyens. Dans le forum en lien avec la version en ligne de ce journal, beaucoup de commentaires viennent saluer les remarques du journaliste. Le journal omet de s'expliquer ou de présenter des excuses pour ces commentaires. D'autres articles sont mis en ligne qui adoptent la même politique, le même ton, et de plus en plus de personnes viennent poster leurs commentaires sur le forum.
4. Une campagne est lancée en ligne suggérant que la crise économique dans le pays est la faute des migrants et des réfugiés. Des commentaires sont publiés sur les plateformes de réseaux sociaux: des photographies représentant les réfugiés comme des agresseurs, des images de réfugiés dans des situations humiliantes, ainsi que des commentaires sur le fait qu'ils volent les emplois des ressortissants nationaux. Sur de nombreux sites de réseaux sociaux, la désinformation va bon train, accompagnée de statistiques fausses montrant que les migrants sont des personnes violentes et la source de problèmes.
5. Des commentaires insultants sont publiés sur différents sites, affirmant que les étrangers n'ont aucun droit de séjourner dans le pays. Certains des commentaires appellent même à la violence à l'encontre des étrangers non blancs.
6. Des vidéos sont mises en ligne, suggérant que les personnes LGBT (lesbiennes, gays, bisexuel, et transgenre) sont «perverses» ou «malades», et qu'il faudrait les tenir à l'écart de la société parce qu'elles mettent en péril les traditions et la pérennité de la nation. Les vidéos font référence à des travaux scientifiques, souvent cités de façon erronée ou sélective. Certaines vidéos montrent des images de familles LGBT avec leurs enfants.

7. Un match de foot est interrompu à cause d'insultes et de chants racistes des supporters à l'encontre de l'un des joueurs, qualifié de «nègre». La vidéo de l'évènement circule largement en ligne et donne matière à des commentaires racistes sur plusieurs sites web. Alors que des plaintes sont déposées, plusieurs personnes favorables aux commentaires affirment avoir été victimes de censure.

8. Depuis un certain temps, une publicité pour des jeans circule sur Internet. Elle met en scène une femme entourée d'hommes. Au-delà des connotations sexuelles, évidentes, cette scène dégage une impression générale de violence sexuelle et évoque un viol. Dans un pays, plusieurs organisations portent plainte. Les informations au sujet de l'affaire déclenchent de nombreux commentaires, dont beaucoup viennent renforcer l'idée que les femmes sont des choses avec lesquelles les hommes peuvent jouer et se montrer violents.

9. Un homme politique accuse les musulmans d'être responsables des crimes commis à l'encontre des jeunes filles. C'est selon lui «un fait bien connu», qu'il étaye au moyen de quelques «exemples parlants». La vidéo associée à l'article génère de nombreux commentaires, dont certains sont racistes et violents. Son propos, présenté à la manière d'une opinion tout à fait respectable et éclairée, est repris par d'autres personnes qui soutiennent ce point de vue.

10. Des vidéos de conflits violents qui ont opposé deux pays dans le passé sont toujours en ligne sur une chaîne vidéo. Elles continuent de motiver de nombreux commentaires à caractère raciste envers la population de l'un des pays. Le racisme et les insultes entre représentants des deux communautés vont poursuivre longtemps.

11. Des morceaux de musique à teneur nationaliste sont diffusés sur une chaîne de musique en ligne. Des chansons sont postées par les membres de deux communautés ethniques qui se sont opposées dans le cadre d'un conflit violent par le passé. Certains tendent à encourager la violence mutuelle.

4.4. Théories du complot



La perversité de ceux qui manipulent
en dénongant justement une
manipulation conspirationniste
est incontestable !

Pire : cela fonctionne... en particulier
auprès de certains jeunes qui sont en train
de se chercher, de tester,
de remettre en cause
leur environnement pour pouvoir
exister eux-mêmes comme individus !

Définir la théorie du complot est insuffisant pour sensibiliser au sujet, aussi vous trouverez des fiches d'activités qui illustrent son fonctionnement.

4.4.1.

CROIT-ON AU COMLOT?**Objectifs**

Cette activité vise à :

- Enrichir leur compréhension du discours complotiste
- Permettre l'émergence d'un questionnement autour des interprétations conspirationnistes de certains évènements.

Public

À partir de 15 ans.

Taille du groupe

De 9 à 25 participants.

Matériel

- Ordinateurs connectés à Internet.

Durée

Environ 50 minutes.

Déroulement

- Divisez votre groupe en sous-groupes de 3 à 5 personnes.
- À chaque sous-groupe, assignez un évènement qui a été sujet d'interprétations de type complotiste. Voici une liste non exhaustive d'évènement connu comme relevant de complot:
 - Attentats du 11 Septembre 2001
 - Attentats à la bombe dans les gares de Madrid le 11 Mars 2004
 - Attentats en Norvège du 22 Juiller 2011
 - Attentats de Charlie Hebdo, hyper Kosher et Montrouge du 7-9 Janvier 2015
 - Attentats à Paris (Bataclan, Stade de France et restaurants) du 13 Novembre 2015
 - Attentats à la bombe de Brussels (Gare de Maalbeek et Aeroport de Zaventem) du 22 Mars 2016
 - Attentat à la bombe lors d'une concert à Manchester du 22 May 2017
- Demandez à chaque sous-groupe d'élire un rapporteur et de répondre de manière collective aux questions suivantes, les participants pouvant faire des recherches sur Internet pour répondre aux questions:
 - De quoi parle-t-on? De quel fait s'agit-il?
 - De qui s'agit-il? Qui sont les différents protagonistes?
 - Que sait-on d'eux?
 - Où ce fait s'est-il passé?
 - Quand a-t-il eu lieu? Quels intérêts les uns et les autres ont-ils à proposer leur interprétation?
- Reformez le groupe entier.
- Demandez à chaque sous-groupe de présenter à son tour le résultat de sa recherche.

Débriefing et évaluation

Une fois la présentation terminée, on peut prolonger l'activité en lançant un débat ouvert autour des théories du complot et de la recherche d'informations dans les médias. Voici quelques questions pour lancer le débat:

- Qu'est-ce qu'un fait? Quelle est la différence entre un «fait» et ses «explications», ses «interprétations»?
- Qu'est-ce que le terme «complot» évoque pour vous?

- Comment cherchez-vous l'information?
- Quelle est pour vous la différence entre une information fiable et une information qui ne l'est pas?
- Où avez-vous obtenu l'information concernant l'explication que vous évoquez?
- Comment reconnaître une information fiable?

Source

BePax, *Déconstruire les théories du complot*, www.bepax.org/files/files/OUTILS/bepax-deconstruire-les-theories-du-complot-fiches-pedagogiques.pdf.



4.4.2.

CRÉE TOI AUSSI UNE THÉORIE DU COMLOT

Objectifs

- Développer l'autonomie et la créativité des participants.
- Enrichir leur compréhension du discours complotiste.
- Développer leur esprit critique.

Public

À partir de 15 ans

Taille du groupe

De 15 à 25 participants.

Matériel

- Paperboard et marqueurs.
- Feuilles et stylos.
- Dispositif pour diffuser des vidéos (ordinateur avec baffles, projecteur, connexion Internet).
- Ingrédients du complot (support d'activité).

Durée

Deux fois 50 minutes.

Déroulement**Préparation**

- Si cela est techniquement possible, démarrez l'activité avec la projection d'une parodie de vidéos complotistes (vous aurez alors installé au préalable un dispositif de projection vidéo):
 - l'émission française *Le before du grand journal*.
 - la vidéo «*Révélation — la vraie identité des chats*» produite par les élèves du Lycée Madeleine Vionnet de Bondy.
- Après la projection, poursuivez avec un débat autour des questions suivantes:
 - Qu'est-ce qui est mis en place pour essayer de vous convaincre?
 - Qu'ont en commun ces vidéos, présentant cette fausse théorie du complot, avec des vidéos complotistes? Il serait intéressant de noter sur une grande feuille les éléments qui ressortent de ce débat, afin de les utiliser dans la partie suivante de l'activité.
- Divisez le groupe en plusieurs sous-groupes de 4 à 5 personnes et proposez à chaque groupe de créer leur propre théorie du complot.
- Demandez-leur de choisir un support à travers lequel diffuser leur théorie (article, scénario, sketch, etc.) Pour définir le sujet du complot, chaque groupe répond d'abord à ces questions initiales (travail en sous-groupe):
 - Quel évènement est le point de départ du complot que vous allez inventer?
 - Qui/quel groupe tire les ficelles du complot pour en tirer profit?
 - Quel est le but du complot? (Attention, ce groupe ne peut être ni ethnique ni religieux. Il doit s'agir par exemple d'un autre type de groupe: un groupe social, par exemple les catégories de métiers: les agriculteurs, les professeurs; une classe d'âge: les seniors, les ados; ou pourquoi pas des êtres imaginaires ou des animaux: les extraterrestres, les schtroumpfs, les kangourous, etc.).
 - Quelle est l'histoire du complot que vous inventez? Quel est son déroulement?

- Une fois que chaque groupe a pu choisir son sujet principal, il y intègre les «ingrédients du complot» qui s'ajoutent à ceux formulés dans le débat initial. Une idée serait d'inscrire les différents «ingrédients» sur des languettes de papier et de proposer à chaque groupe d'en tirer trois au hasard à intégrer dans sa théorie.
- Après la production et une phase de relecture, chaque sous-groupe présente sa production à l'ensemble du groupe.

Conseils

- Il s'agit d'une activité de conclusion d'un parcours pédagogique sur le complotisme. Il est fortement conseillé d'avoir déjà «balayé» le sujet auparavant.
- Nous vous conseillons, dans l'accompagnement de cette activité, de ne pas encourager les participants à cibler, dans la construction de leur théorie, des groupes formés sur base ethnique ou religieuse. Même de manière ironique, le risque est grand de s'appuyer sur des stéréotypes sensibles.

Variante

- Si vous avez le temps, les moyens et compétences techniques, vous pouvez proposer aux participants de créer une vidéo.

Source

BePax, *Déconstruire les théories du complot*, www.bepax.org/files/files/OUTILS/bepax-deconstruire-les-theories-du-complot-fiches-pedagogiques.pdf



Support de l'activité: **ingrédients du complot**

FICHE 13

3. Une fois que chaque groupe a pu choisir son sujet principal, il y intègre les "les ingrédients du complot" qui s'ajoutent à ceux formulés dans le débat initial. Une idée serait d'inscrire les différents ingrédients sur des languettes de papier et de proposer à chaque groupe d'en tirer trois au hasard à intégrer dans sa théorie.

Utiliser souvent des questions rhétoriques

Accumuler les détails (vrais ou faux) qui soutiennent la théorie

Établir des liens de coïncidence entre ces détails et la théorie

Transformer la conséquence de l'événement en cause

Structurer la narration: une intro de type historique et une finale choc

Utiliser de manière abusive l'argument d'autorité

Sélectionner les citations: choisir des phrases chocs qui aident l'argumentaire

Utiliser des temps verbaux conditionnel et impératif

S'appuyer sur les stéréotypes attribués à un groupe

Utiliser des photos choquantes

> Si votre groupe a la possibilité et/ou les moyens techniques de créer une vidéo, voici quelques ingrédients à ajouter à l'activité:

Utilisation d'une musique dramatique

Utilisation de voix hors champ au ton inquiétant

Anonymat de l'auteur

Utilisation de couleurs sombres

4. Après la production et une phase de relecture, chaque groupe présente sa production.

GLOSSAIRE

Culture numérique

Capacité à utiliser la technologie numérique, les nouvelles technologies de communication ou les réseaux sociaux pour localiser, évaluer, utiliser et créer de l'information. Elle se réfère également à la capacité à comprendre et utiliser l'information dans des formats multiples à partir d'un large éventail de sources (quand elle est prestée par des ordinateurs) ou à la capacité d'une personne à effectuer des tâches de manière efficace dans un environnement numérique. La culture numérique comprend la capacité à lire et à interpréter les médias, à reproduire les données et images par des manipulations numériques et à évaluer et appliquer de nouvelles connaissances acquises dans des environnements numériques.

Akyempong Kwame, Cheung Chi-Kim, Grizzle Alton, Tuazon Ramon, Wilson Carolyn, *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002165/216531f.pdf>

Désinformation

Action de désinformer ; fait d'être désinformé. Utiliser les médias pour faire passer un message susceptible de tromper ou d'influencer l'opinion publique. Communiquer sciemment de l'information fautive destinée à tromper ou influencer l'opinion (public) et l'amener à agir dans une certaine direction.

Larousse, www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9sinformation/24495.

Déradicalisation

Processus social et psychologique par lequel l'engagement d'un individu et son implication dans la radicalisation violente sont réduits dans une mesure telle que celui-ci ne risque plus de s'impliquer ni de s'engager dans des activités violentes. La déradicalisation peut également faire référence à toute initiative visant à réduire le risque de récidive en répondant aux problèmes de désengagement spécifiques et pertinents. La déradicalisation implique une évolution intellectuelle, un changement fondamental de vision.

Commission européenne, *STRIVE Pour le développement, Renforcer la résilience face à la violence et à l'extrémisme*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2015, https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/strive-brochure-20150617_fr.pdf.

Discours de la haine

Le terme de discours de haine, telle que définie par le Comité des ministres du Conseil de l'Europe, couvre toutes les formes d'expression qui propagent, incitent, promeuvent ou justifient la haine raciale, la xénophobie, le sexisme ou d'autres formes de haine fondées sur l'intolérance, la discrimination et l'hostilité à l'encontre des minorités, des immigrés et des personnes issues de l'immigration, des religions ou les discriminations aux motifs de l'orientation sexuelle, <https://www.coe.int/fr/web/freedom-expression/hate-speech>.

Discrimination

Discrimination directe. Il y a discrimination directe lorsqu'une personne est traitée moins favorablement qu'une autre dans une situation comparable en raison de sa race ou de son origine ethnique, de sa religion ou de ses convictions, de son handicap, de son âge ou de son orientation sexuelle. Un exemple de discrimination directe serait une offre d'emploi qui préciserait que «les personnes handicapées ne doivent pas postuler». Toutefois, dans la réalité, la discrimination prend des formes souvent plus subtiles. C'est pourquoi la discrimination indirecte est également visée dans les nouvelles dispositions.

Discrimination indirecte. Il y a discrimination indirecte lorsqu'une disposition, un critère ou une pratique apparemment neutre désavantagerait des personnes sur la base de leur race ou de leur origine ethnique, de leur religion ou de leurs convictions, de leur handicap, de leur âge ou de leur orientation sexuelle, à moins que cette disposition, ce critère ou cette pratique puisse être objectivement justifié par un objectif légitime. À titre d'exemple, exiger de toute personne qui postule pour un emploi donné de subir une épreuve dans une langue particulière, même si cette connaissance linguistique n'est pas nécessaire pour l'exécution de l'emploi vacant, est un cas de discrimination indirecte. Le test pourrait exclure toutes les personnes qui ont une autre langue maternelle.

Éducation aux médias et à l'information

L'éducation aux médias et à l'information offre aux citoyens les compétences nécessaires pour chercher et profiter pleinement des avantages de ce droit (Déclaration universelle des droits de l'homme) humain fondamental d'être informé. Elle permet notamment de doter le public de capacités techniques afin d'accéder à l'information précise recherchée et d'un sens critique afin d'apprécier la qualité de cette information, selon de nombreux critères.

Akyempong Kwame, Cheung Chi-Kim, Grizzle Alton, Tuazon Ramon, Wilson Carolyn, *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002165/216531f.pdf>

Ère de la post-vérité

Le terme post-vérité décrit une situation dans laquelle il est donné plus d'importance aux émotions et aux opinions qu'à la réalité des faits. La notion s'appuie sur l'idée selon laquelle il est plus facile de façonner et d'infléchir l'opinion publique en jouant sur les émotions et la démagogie que de s'appuyer sur des faits avérés. Elle est souvent utilisée pour caractériser certains discours électoralistes faisant appel à l'émotion, en ignorant les faits, mais surtout pour montrer l'influence des réseaux sociaux et d'Internet (ère numérique) sur le choix des électeurs. Les médias traditionnels ne sont plus la seule source d'information. Accusés d'être la voix des élites et de cacher la vérité, ils ont perdu la confiance des internautes qui préfèrent se tourner vers les «informations» dont les réseaux sociaux les submergent et qui sont considérées comme plus crédibles, car relayées par une personne de l'entourage, réel ou numérique. Contradictoires, sorties de leur contexte, souvent exagérées ou parfois mensongères, ces informations ne sont pas analysées par manque de temps, de moyen ou de volonté de le faire, faisant passer au second plan l'exigence de vérité dans le débat public au profit des émotions et des croyances.

Pierre Tourev, www.toupie.org/Dictionnaire/Post-verite.htm.

Ere numérique

L'ère numérique désigne la période pendant laquelle s'est développée et généralisée l'échange d'informations sous codage informatique. Cette période est considérée par certains comme aussi révolutionnaire pour notre histoire que le furent l'invention de l'écriture par les Sumériens et l'invention de l'imprimerie par Gutenberg.

Esprit critique

La capacité d'examiner et d'analyser des informations et des idées afin de comprendre et d'évaluer leur valeur et hypothèse, au lieu de simplement les prendre telles qu'elles apparaissent. L'éducation aux médias notamment promeut la pensée critique afin d'encourager l'attitude critique de tout un chacun dans sa prise de décision et son processus d'apprentissage en général.

Extrémisme

«Extrémisme» signifie littéralement «soutien et défense d'idées très éloignées de ce que la plupart des gens jugent correct». Ainsi, l'extrémisme renvoie à des attitudes ou à des comportements considérés comme étant hors norme. Cette définition simple tirée du dictionnaire souligne le caractère fondamentalement subjectif de ce mot, dont le sens varie en fonction de la personne qui fixe la norme et juge, en vertu de cette norme, de ce qui est acceptable ou non.

UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture), *La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Guide à l'intention des décideurs politiques* UNESCO, Paris, 2017.

Extrémisme violent

L'extrémisme violent ne fait l'objet d'aucune définition convenue au plan international. Selon son acception la plus courante, ce terme renvoie aux opinions et aux actions de ceux qui approuvent la violence ou y ont recours au nom d'objectifs idéologiques, religieux ou politiques. Cette définition inclut le terrorisme et d'autres formes de violence sectaire et motivée par des raisons politiques ou philosophiques. Généralement, l'extrémisme violent désigne un ou des ennemis qu'il prend pour cible de sa haine et de sa violence. Le recours à la violence motivé par des raisons idéologiques, et généralement étayé par des théories du complot.

UNESCO, *La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Guide à l'intention des décideurs politiques* UNESCO, Paris, 2017.

Fake news

L'expression anglaise «*fake news*» (ou, en français, «faits alternatifs») désigne une information délibérément fautive circulant généralement sur Internet.

Aurélié Aubert et Pascal Froissart, «*Les publics de l'information*», *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, <http://rfsic.revues.org/1121>.

Identité culturelle

La notion d'identité culturelle est diversement interprétée et sujette à controverse. On entend communément par «identité culturelle», le principe selon lequel l'individu est défini par son enracinement à un territoire de vie (idée d'État-nation). Plus récemment, en particulier dans le contexte des mouvements migratoires, l'identité

culturelle tend à se définir d'après la culture originelle ou familiale, quelles que soient les relations que l'on entretienne avec son pays ou sa région d'origine ou celle de ses parents. Cette évolution du sens de l'identité culturelle se heurte à l'idée que l'identité serait avant tout une construction individuelle.

Identité sociale

Elle est caractérisée en fonction d'attributs catégoriels (âge, sexe, métier...) et statutaires (étudiants, jeunes, cadre...). L'identité sociale est donc prescrite selon une appartenance supposée à un groupe ou un sous-groupe. L'identité sociale, comme l'identité individuelle, est susceptible d'évoluer tout au long de la vie, selon les expériences vécues favorables ou non.

Information jeunesse

Le travail en information jeunesse généraliste couvre tous les sujets qui intéressent les jeunes et peut inclure un éventail d'activités: information, conseil et avis, orientation, aide, accompagnement, «coaching» et formation, travail en réseau, ainsi que renvoi vers des services spécialisés. Ces activités peuvent être dispensées par des centres d'information jeunesse, ou par des services d'information jeunesse au sein d'autres structures, ou via des médias électroniques ou non. L'objectif essentiel de l'information et du conseil aux jeunes est de les guider dans tous les aspects de leur vie, promouvoir leur autonomie, ainsi que leur capacité à penser et agir par eux-mêmes. Ceci s'appuie sur le fait qu'il n'est pas possible de prendre une bonne décision sans connaître ses options et les alternatives.

Interculturalité

L'interculturalité désigne *«l'ensemble des processus psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels... générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation»*.

C. Clanet, *Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 1990.

Laïcité

La laïcité est un principe qui instaure une séparation entre le pouvoir politique et le pouvoir religieux. Elle garantit à la fois la neutralité de l'État et sa non-ingérence dans les affaires religieuses.

Marginalisation

Le processus dans lequel des personnes ou des groupes sont exclus et poussés en marge de la société en raison de la pauvreté, du handicap, du manque d'éducation, ainsi que du racisme ou de la discrimination liés à l'origine, l'ethnicité, la religion ou l'orientation sexuelle.

European Commission, *The contribution of youth work to preventing marginalisation and violent radicalisation. A practical toolbox for youth workers & recommendations for policy makers*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2017.

Multiculturalisme

Préservation et inclusion active d'une gamme diversifiée de cultures, pratiques religieuses et ethnicités dans une société, une région ou un État unifiés. Il peut s'agir d'un objectif général de politique des autorités ou être promu par des autorités locales et des citoyens. Il peut être considéré à la fois comme une pratique ou un objectif normatif.

Commission européenne, *STRIVE Pour le développement, Renforcer la résilience face à la violence et à l'extrémisme*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2015, https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/strive-brochure-20150617_fr.pdf.

Populisme

Par glissement sémantique, le populisme désigne aujourd'hui une attitude «anti-élites» (ceux-ci étant jugés illégitimes à représenter le peuple) et la revendication, de fait, du monopole de la représentation populaire. Parce que le populisme tend à envisager le peuple comme étant homogène et singulier, le populisme est communément jugé dangereux pour la démocratie.

Prévention

Branche de la stratégie de l'UE visant à lutter contre le terrorisme se concentrant principalement sur la lutte contre l'extrémisme violent. Elle vise à réduire ou à éliminer le risque d'implication des individus dans le terrorisme. La prévention comprend l'identification et le signalement des personnes portées vers l'extrémisme violent et la mise en œuvre d'interventions adaptées. Ces interventions visent à détourner les individus de la voie de la radicalisation.

Commission européenne, *STRIVE Pour le développement, Renforcer la résilience face à la violence et à l'extrémisme*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2015, https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/strive-brochure-20150617_fr.pdf.

Propagande

Une forme de communication qui vise à influencer l'attitude d'une collectivité envers une cause ou une position. Akyempong Kwame, Cheung Chi-Kim, Grizzle Alton, Tuazon Ramon, Wilson Carolyn, *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012.

La propagande est une action systématique exercée sur l'opinion pour lui faire accepter certaines idées ou doctrines, notamment dans le domaine politique ou social. À certains égards, la propagande peut faire penser à un complot, c'est-à-dire à un projet plus ou moins répréhensible mené en groupe et dans le secret. Il est donc important de définir ce qu'on entend par propagande et de comprendre la place qu'elle peut avoir dans notre société.

BePax, *Déconstruire les théories du complot*, www.bepax.org/files/files/OUTILS/bepax-deconstruire-les-theories-du-complot-fiches-pedagogiques.pdf.

Radicalisation

La radicalisation est le processus d'une volonté croissante d'accepter, de poursuivre et de soutenir des changements radicaux dans la société, créant ainsi un conflit avec l'ordre existant.

Radicalisation menant à la violence

La radicalisation menant à la violence est le processus dans lequel une personne accepte d'employer la violence pour atteindre des objectifs politiques, idéologiques ou religieux, y compris l'extrémisme violent et le terrorisme.

Radicalisme

Le radicalisme est le plaidoyer et l'engagement envers les changements radicaux et la restructuration des institutions politiques et sociales, qui impliquent le désir de supprimer les restrictions traditionnelles et procédurales qui soutiennent le statu quo.

European Commission, *The contribution of youth work to preventing marginalisation and violent radicalisation. A practical toolbox for youth workers & Recommendations for policy makers*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2017.

La poursuite et/ou le soutien de changements drastiques dans la société, pouvant causer un danger pour l'ordre juridique démocratique (objectif), éventuellement l'utilisation de méthodes non démocratiques (moyen), pouvant nuire au fonctionnement de l'Etat (effet).

De manière plus générale, le radicalisme est la volonté d'accepter la conséquence la plus extrême d'une opinion et d'y donner suite par des actes.

«Le Plan R». *Le Plan d'action Radicalisme*, Service Public Fédéral intérieur.

Résilience

La résilience désigne habituellement la capacité de l'individu à surmonter les difficultés qui ont une incidence négative sur son bien-être affectif et physique. Dans le contexte de l'extrémisme violent, la «résilience» renvoie à l'aptitude à résister — ou à ne pas adhérer — aux idées et aux opinions qui décrivent le monde à l'aide de vérités exclusives légitimant la haine et le recours à la violence. Dans le domaine de l'éducation, cela implique de renforcer les capacités des élèves en matière de réflexion critique, d'apprentissage par l'enquête et de vérification des données afin qu'ils ne se laissent pas séduire par les visions du monde simplistes et unidimensionnelles propagées par les groupes extrémistes violents. Le renforcement de la résilience chez les élèves et les jeunes est l'une des principales mesures que peut prendre le secteur de l'éducation pour faire barrage à la propagation de l'extrémisme violent.

UNESCO, *La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Guide à l'intention des décideurs politiques* UNESCO, Paris, 2017

Terrorisme

Le terrorisme se rapporte à une stratégie spécifique adoptée dans un but politique, et qui consiste plus particulièrement à susciter la peur et à l'exploiter délibérément. Dans une résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies (A/RES/64/297) qui a marqué une étape décisive, les États membres ont condamné fermement et catégoriquement le terrorisme « sous toutes ses formes et dans toutes ses manifestations, quels qu'en soient les auteurs, les lieux et les buts, car il constitue une des menaces les plus graves contre la paix et la sécurité internationales ». L'expression « extrémisme violent » et le mot « terrorisme » sont souvent, à tort, employés de manière interchangeable. Bien que le terrorisme représente une forme d'extrémisme violent, et

qu'il soit également motivé par des raisons idéologiques, le fondement conceptuel qui distingue le terrorisme de l'extrémisme violent est la création de la peur, ou de la terreur comme moyen d'atteindre un but.

UNESCO, *La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Guide à l'intention des décideurs politiques* UNESCO, Paris, 2017

Théorie du complot

Une théorie du complot propose une vision d'un fait ou d'une partie de l'histoire comme le produit d'un groupe occulte. Cette théorie cherche à démontrer l'existence d'un complot. Avec cette expression, on cible plus précisément des récits concernant des complots imaginés, construits par la fantaisie de l'homme ou qui déforment la présentation de complots réels, en les élargissant au-delà du raisonnable. Une théorie du complot se veut un récit théorique qui vise la cohérence.

Hervé Narainsamy, «*Théories du complot: poubelle de la démocratie*», Pax Christi Wallonie-Bruxelles, analyse 2013, www.bepax.org/files/files/OUTILS/bepax-deconstruire-les-theories-du-complot-fiches-pedagogiques.pdf.

Travail de jeunesse

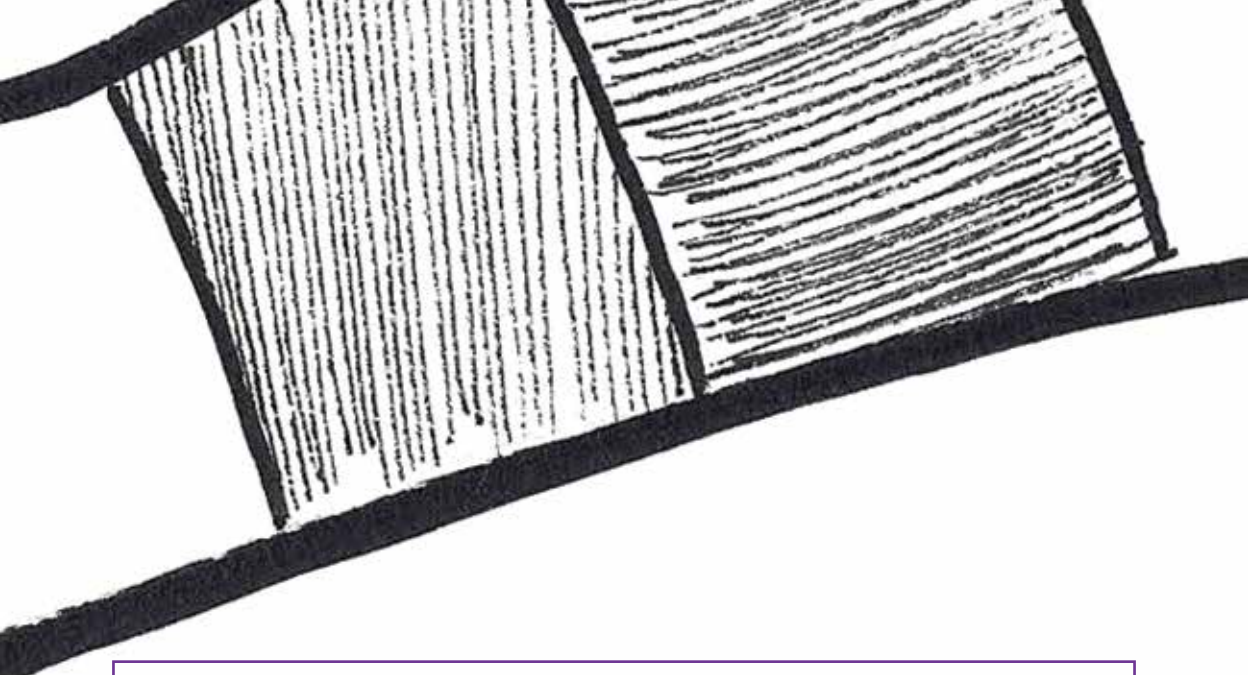
Large éventail d'activités de nature sociale, culturelle, éducative ou politique par, avec et pour les jeunes. Peut aussi inclure le sport et les services pour les jeunes. L'éducation hors école, les activités informelles ou de loisir. Il peut être donné au niveau local, régional, national et européen.

European Commission *The contribution of youth work to preventing marginalisation and violent radicalisation. A practical toolbox for youth workers & Recommendations for policy makers*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017.

Vivre-ensemble

Cohabitation harmonieuse entre individus ou entre communautés. Selon le Conseil de l'Europe, le vivre ensemble présuppose: la liberté d'expression et le pluralisme des opinions; le respect de la dignité humaine, de la diversité culturelle et des « droits des autres », afin de garantir la tolérance et la compréhension ; la participation de tous les citoyens aux affaires publiques, en leur donnant accès à l'information et aux médias.

Conseil de l'Europe, Vivre ensemble. *Un manuel de normes du Conseil de l'Europe traitant de la contribution des médias à la cohésion sociale, la compréhension, la tolérance et la participation démocratique*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009. p.56.



«Liaisons» n'a pas pour vocation de décrypter et d'analyser les tenants et les aboutissants de l'extrémisme violent. Il se veut avant tout un **outil pratique** à l'usage de toutes personnes en contact avec un public jeune (travailleurs de jeunesse, informateurs jeunesse, éducateurs, enseignants, travailleurs sociaux, animateurs de mouvements de jeunesse, etc.) pour aborder avec les jeunes des concepts dont on estime qu'ils peuvent contribuer à prévenir le basculement dans l'extrémisme violent.

Ce manuel propose un travail en profondeur, sur le long terme, autour des questions de **l'identité**, des **différences**, de **la connaissance de soi**, de **l'art du débat** et de **l'éducation aux médias**. C'est un travail ambitieux puisqu'il s'agira d'amener les jeunes à prendre conscience que:

- les différences sont des atouts;
- les divergences d'opinions favorisent **l'échange d'idées** et contribuent à faire évoluer la société;
- **la pensée critique** favorise l'autonomie et l'émancipation;
- la confiance en soi est la base de l'épanouissement personnel et la condition nécessaire pour trouver sa juste place dans la société;
- tous ces éléments (et d'autres encore) sont les ingrédients du vivre-ensemble et à ce titre sont indispensables pour construire une société multiculturelle respectueuse et tournée vers le progrès.

Les acteurs de la jeunesse, par la liaison étroite et particulière qu'ils entretiennent avec les jeunes, notamment ceux des quartiers les plus isolés, sont en première ligne pour repérer les risques et prévenir le basculement vers la radicalisation et l'extrémisme violent. La tâche est ardue, mais elle est essentielle pour faire face aux enjeux sociétaux actuels. Nous espérons que «Liaisons» contribuera à outiller les acteurs en contact avec un public jeune pour relever le défi qui leur est imposé.



european youth information
and counselling agency

info@eryica.org
www.eryica.org



ISBN 978-2-9199519-9-4



9 782919 951994