



Développer la résilience en guise d'approche de gestion des influences de l'éducation informelle et non formelle problématique dans les établissements scolaires

Un guide pratique pour les praticiens de première ligne

Rédigé par **Julia Wöllenstein**, membre de l'équipe d'experts du RAN et
Elena Silva Duque, experte externe du RAN

Radicalisation Awareness Network



Practitioners

Développer la résilience en guise d'approche de gestion des influences de l'éducation informelle et non formelle problématique dans les établissements scolaires

Un guide pratique pour les praticiens de première ligne

Ce document est également disponible en allemand et en ligne à l'adresse

https://ec.europa.eu/home-affairs/networks/radicalisation-awareness-network-ran/publications_en

La version d'origine est en anglais.

MENTION LÉGALE

Bien que le présent document ait été élaboré pour la Commission européenne, il reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite de la présente publication. De plus amples informations sur l'Union européenne sont disponibles sur Internet (<http://www.europa.eu>).

Luxembourg : Office des publications de l'Union Européenne, 2022

© European Union, 2022



La politique de réutilisation des documents de la Commission européenne est mise en œuvre conformément à la décision 2011/833/UE du 12 décembre 2011 sur la réutilisation des documents de la Commission (JO L 330 du 14.12.2011, p. 39). Sauf indication contraire, la réutilisation du présent document est autorisée dans le cadre d'une licence Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Cela signifie que la réutilisation est autorisée moyennant citation appropriée et indication de toute modification.

Toute utilisation ou reproduction d'éléments qui ne sont pas la propriété de l'Union européenne peut requérir une autorisation, directement demandée auprès des titulaires des droits respectifs.

Table des matières

Introduction	2
Comprendre les bases de l'éducation formelle, de l'éducation non formelle et de l'éducation informelle.....	3
Le rôle de l'éducation dans la prévention et la lutte contre l'extrémisme violent	4
La relation entre éducation formelle et éducation informelle	6
Comment identifier une éducation non formelle problématique et trouver des partenaires de coopération utiles	13
L'approche « Extreme Dialogue » ou « Dialogue extrême »	16
L'approche « Peer-to-Peer »	22
L'approche « Anti-Bias » ou sans préjugés.....	24
Recommandations	37
Bibliographie	40

Introduction

L'éducation a pour rôle non seulement d'enseigner aux élèves des matières telles que les mathématiques, la biologie et le français, mais également d'encourager l'esprit critique et d'aider les enfants et les adolescents à devenir des membres responsables de sociétés démocratiques. L'éducation ne se fait pas uniquement dans les écoles et les autres environnements régis par l'État qui sont liés aux valeurs démocratiques et aux droits de l'Homme, mais également dans des environnements non formels et informels qui peuvent ou non véhiculer ces valeurs. Parfois, ces environnements peuvent produire des effets problématiques sur les individus et contribuer au développement d'un terrain propice à la radicalisation et à un extrémisme violent. Dans l'objectif de prévenir et de lutter contre de telles conséquences, ce guide explique comment identifier et gérer l'éducation non formelle¹ et informelle problématique.

De nos jours, l'éducation non formelle et informelle a un impact de plus en plus important sur les enfants et les jeunes adultes. Cet impact ne s'avère bénéfique que si cette éducation est liée aux valeurs démocratiques et qu'elle aide à former des citoyens responsables au sein d'une société démocratique, contribuant ainsi à prévenir et à lutter contre l'extrémisme violent. Une éducation non formelle et informelle peut néanmoins ébranler la société dans le cas où cette éducation va à l'encontre des valeurs démocratiques. Par ailleurs, l'éducation non formelle ou informelle problématique peut exclure les élèves des processus d'apprentissage formels démocratiques dans les établissements scolaires. Par conséquent, il est essentiel de fournir aux praticiens de première ligne des informations sur l'éducation non formelle et informelle problématique et de promouvoir des concepts utiles visant à favoriser une interaction fructueuse entre les trois types d'éducation, à savoir formelle, non formelle et informelle.

Ce guide s'adresse aux praticiens de première ligne travaillant avec des élèves âgés entre 10 et 18 ans. Il est principalement destiné aux enseignants qui, dans leur fonction, forment également le lien entre l'éducation informelle et l'éducation formelle. Étant donné que les enseignants peuvent jouer un rôle de confidents auprès des adolescents, ils sont (dans l'idéal) non seulement des transmetteurs de savoir mais également des modèles démocratiques et des médiateurs de valeurs. Ce sont les enseignants qui décident du ton à adopter dans les débats en classe et des sujets à aborder. Ce guide informe sur la manière dont les adolescents se développent dans la société, décrit comment l'éducation problématique peut les influencer, et explique comment les enseignants peuvent obtenir du soutien auprès de partenaires de coopération appropriés. Ces partenaires peuvent être entre autres des praticiens de première ligne formés et expérimentés, des experts en la matière, des organisations de la société civile et des autorités locales, qui donnent des outils et des conseils aux enseignants afin de mieux prévenir et contrer les éventuels problèmes que l'éducation informelle peut poser en classe.

Les sources d'éducation non formelle et informelle problématique sont nombreuses, diverses et variées. Il est donc difficile pour les enseignants d'identifier les approches pouvant aider au développement de la résilience et par où commencer. C'est pourquoi ce guide s'intéresse dans un premier temps aux processus de développement de base des jeunes. Les enseignants doivent garder ces processus à l'esprit afin de tenir un discours spécifiquement adapté devant leurs élèves. Par ailleurs, ce guide énonce des exigences devant être satisfaites par les partenaires de coopération afin d'avoir un impact positif sur le développement social des adolescents. Les partenaires de coopération peuvent former un pont utile entre l'éducation non formelle et l'éducation formelle. C'est la raison pour laquelle ce guide présente trois approches mises en œuvre avec succès dans des établissements scolaires à travers l'Europe, à titre d'exemples de coopérations fructueuses. Les méthodes décrites peuvent être utilisées par les enseignants pour aborder des sujets difficiles en classe.

¹ L'éducation formelle et l'éducation non formelle dans ce guide sont définies en référence au document de synthèse du RAN « *Annex to RAN's Manifesto for Education: The role of non-formal education in P/CVE* ».

Comprendre les bases de l'éducation formelle, de l'éducation non formelle et de l'éducation informelle

Avant d'approfondir le sujet et afin de mieux comprendre le contenu de ce guide et les recommandations y figurant, il est nécessaire de bien faire la distinction entre éducation formelle, éducation non formelle et éducation informelle.

Éducation vs apprentissage

Dans ce guide, les termes « éducation » et « apprentissage » sont utilisés de manière interchangeable. Cependant, il est important de noter les différences.

L'éducation est le processus formel consistant à transmettre un savoir, des compétences et des valeurs. À l'inverse, l'apprentissage est le processus intellectuel consistant à acquérir un savoir, des compétences et des valeurs à travers l'expérience, le développement personnel, les études ou des instructions.

L'éducation va bien au-delà de ce qui se passe entre les quatre murs d'une classe. Elle implique le processus d'acquisition de connaissances que ce soit dans le cadre scolaire, dans un club de sport ou sur les réseaux sociaux. Sur la base de ces prémisses, il existe trois principaux types d'éducation : l'éducation formelle, l'éducation non formelle et l'éducation informelle.

L'éducation formelle se fait généralement dans les locaux d'un établissement éducatif comme par exemple une école. Elle est définie comme un modèle éducatif organisé et structuré car elle suit un programme formel et est dispensée par des enseignants ou professeurs. Le processus d'apprentissage est toujours intentionnel car l'objectif principal de l'apprenant est d'acquérir un savoir-faire, des connaissances et des compétences en assistant à des cours et en étudiant.

L'éducation non formelle, à l'inverse, se fait dans des environnements autres que les cadres éducatifs formels. Il peut alors s'agir de clubs de jeunesse et de sport, de services sociaux de communauté ou encore de rencontres politiques et religieuses. Cependant, loin d'être le modèle antagoniste de l'éducation formelle, l'éducation non formelle est en réalité organisée et destinée à apporter des connaissances et des compétences à travers un programme ouvert, structuré, fourni par des professionnels ou des bénévoles. L'éducation non formelle « résulte de la décision consciente de l'apprenant de maîtriser une activité, une compétence ou un domaine de connaissance particulier et suppose donc un effort intentionnel »².

L'éducation informelle se fait partout et à tout moment. Il s'agit là d'un résultat, sachant que ce type d'éducation peut coexister avec l'éducation formelle et l'éducation non formelle. L'apprentissage informel « n'est jamais organisé, n'a pas d'objectif fixé concernant les résultats d'apprentissage et n'est jamais intentionnel du point de vue de l'apprenant. On parle souvent d'apprentissage par l'expérience ou tout simplement d'expérience »³. Ce type d'apprentissage est influencé par la société et la communauté. L'éducation informelle est tout aussi valable que l'éducation formelle et non formelle étant donné qu'elle encourage l'apprentissage de nouvelles connaissances et compétences personnelles. Cependant, ce type d'éducation ne suit pas un programme défini, et maîtriser son contenu est souvent quasi impossible. De ce fait, il se peut que les valeurs démocratiques n'y soient pas toujours

² Conseil de l'Europe, « Apprentissage formel, non formel et informel », <https://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning>

³ OCDE, Recognition of Non-formal and Informal Learning, <https://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-dela-de-l-ecole/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm>

représentées (à la différence de l'éducation non formelle). Les réseaux sociaux et autres environnements en ligne sont de très bons exemples d'environnements éducatifs informels qui ne soutiennent pas toujours les principes démocratiques.

Le rôle de l'éducation dans la prévention et la lutte contre l'extrémisme violent

« L'adolescence est une période d'émancipation vis-à-vis de l'autorité des adultes, d'acquisition de compétences permettant une prise de décision autonome, de développement d'un mode de vie spécifique et de remise en question des limites. Il s'agit donc généralement d'une période où l'on fait des erreurs de jugement, y compris certaines qui peuvent nuire à autrui. En d'autres termes, le processus d'apprentissage en matière de prise de décision inclut le risque de prendre de mauvaises décisions. »

4

Le développement des adolescents en adultes responsables, doués d'esprit critique, est fortement influencé par notre société multiculturelle, numérique et démocratique.

- Une société multiculturelle est définie comme la « coexistence de diverses cultures composées de groupes raciaux, religieux ou culturels, et se manifeste dans des comportements coutumiers, des croyances et valeurs culturelles, des modes de pensée, et des modèles communicationnels ». Une société multiculturelle peut présenter des problèmes tels que des préjugés et des stéréotypes culturels négatifs. Par conséquent, l'éducation doit être centrée sur un apprentissage interculturel afin de prévenir de telles situations.
- Une société numérique, qui influence les enfants dès leur plus jeune âge, exige une éducation des élèves aux médias. Les enfants, les adolescents et les jeunes adultes doivent recevoir une éducation qui leur permet d'identifier les fausses informations et les sensibilise aux bulles de filtres et chambres d'écho dans le cadre de la consommation d'informations polarisées.
- Une société démocratique est liée à des valeurs telles que la liberté de religion, d'expression et d'opinion et l'égalité des genres. Il se peut que ces valeurs soient ou ne soient pas encouragées dans toutes les familles. Par conséquent, il est essentiel que les praticiens de première ligne aient bien conscience de leur rôle de modèles et de leur responsabilité d'offrir un cadre d'apprentissage invitant à la discussion et à l'expérimentation de ces valeurs.

Les problèmes qui surviennent dans l'éducation formelle, non formelle et informelle peuvent être abordés, dans une mesure plus ou moins grande, par d'autres cadres éducatifs, dans le but d'avoir un impact positif sur la formation de l'identité d'un individu. À ce titre, lorsque des stéréotypes culturels négatifs apparaissent dans un cadre éducatif informel, ces derniers peuvent être également abordés dans un cadre éducatif formel et non formel. L'objectif est d'aider les enfants à devenir de jeunes adultes indépendants, doués d'autodétermination et d'esprit critique, et prêts à relever les défis de la vie, y compris à faire preuve de résilience face aux idéologies extrêmes et à la radicalisation.

⁴ Heinke and Person's, « Youth Specific Factors in Radicalisation », 2016

Dans les cadres éducatifs formels et informels, les enfants sont encouragés à développer des valeurs morales et démocratiques telles que l'égalité, le respect et la responsabilité. Par conséquent, lors de l'enseignement de ces valeurs, le développement moral doit être pris en considération. Dans ce guide, le développement moral est expliqué sur la base de la théorie du développement moral par stades de Lawrence Kohlberg.

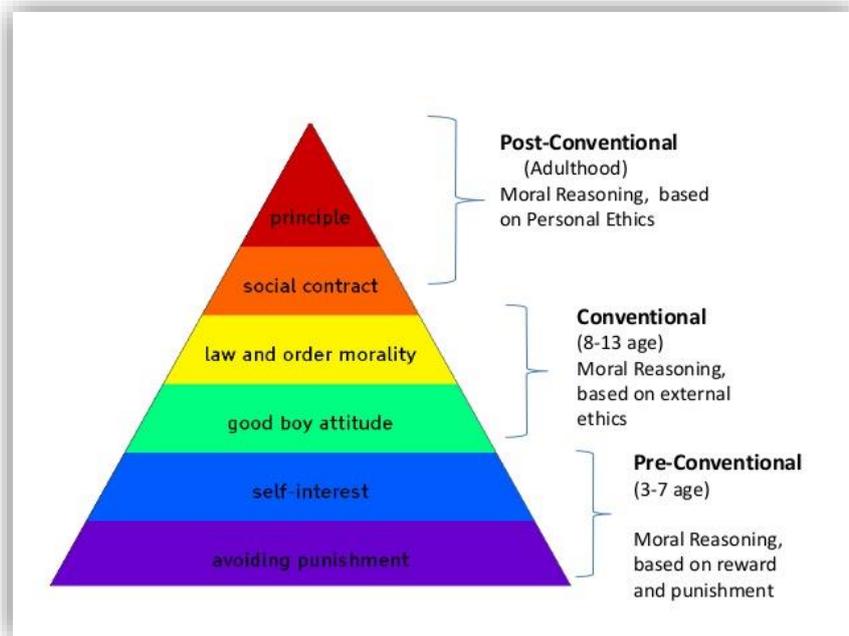


Figure 1 : Les 6 stades du développement moral de Lawrence Kohlberg, © Jennifer Wilber

Cette théorie par stades explique clairement comment le jugement moral se forme et évolue chez les enfants. Il s'agit là d'une base importante pour travailler professionnellement avec des enfants et des jeunes. Cependant, ce modèle fait l'objet de critiques justifiées portant sur le caractère purement occidental de sa conception de la morale. Ces critiques ne doivent pas être ignorées dans les leçons, en particulier avec des enfants et des jeunes de différentes origines culturelles.

Dans une société empreinte d'un multiculturalisme croissant, les modèles de pensée morale peuvent évoluer différemment en fonction de différentes influences externes. Par exemple, le développement moral des enfants peut être entravé ou inhibé dans le cas où l'obéissance à une autorité et aux aînés, des valeurs patriarcales, et des commandements religieux sont plus importants que les principes démocratiques de liberté et de droits individuels.⁵

Dans ce contexte, les praticiens de première ligne doivent avoir conscience que selon le milieu familial et l'éducation culturelle de leurs élèves, il se peut que le développement moral de ces derniers ne suive pas exactement le modèle de Kohlberg.⁶ L'appartenance à des croyances culturelles ou religieuses empêche les élèves d'évoluer davantage dans la pyramide du développement moral, ce qui oblige les praticiens de première ligne à connaître l'éducation des enfants lorsque certains sujets sont abordés et que des conversations difficiles sont menées en classe. À ce titre, les enseignants ont non seulement besoin d'aide pour comprendre les environnements familiaux de leurs élèves, mais ont également besoin d'être formés pour devenir des modèles et créer des cadres d'apprentissage holistiques de sorte que leurs élèves puissent faire l'expérience des valeurs morales démocratiques.

⁵ Siegler, Eisenberg, DeLoache, Saffran, (2016). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*, Springer, 535

⁶ Ibid.

La relation entre éducation formelle et éducation informelle

« La désinformation via la propagande constitue l'un des outils les plus puissants dans les mains de ceux qui tirent profit de la polarisation des sociétés modernes. La polarisation crée un terrain propice à la radicalisation et à l'extrémisme à la fois au sein et en dehors des établissements scolaires. »⁷

L'éducation informelle se fait inconsciemment dans des contextes divers et variés tels que le travail, la famille et les loisirs. On parle par exemple d'éducation informelle lorsque nous apprenons à faire quelque chose en observant les autres, comme jouer au football, apprendre une nouvelle recette ou saluer les personnes en entrant dans un établissement. L'éducation informelle devient problématique lorsqu'elle influence l'opinion d'un élève dans des dimensions non démocratiques. Tel est le cas lorsque son contenu entre en contradiction avec le droit commun ou les droits de l'Homme, ou est de nature misanthropique. De plus en plus d'élèves refusent certains sujets en classe. Ils remettent par exemple en question certains faits présentés en cours d'histoire, ne sont pas autorisés à prendre part aux cours d'éducation sexuelle, et ne veulent pas travailler avec certains autres élèves en raison de préjugés personnels. Ces comportements peuvent être liés à l'éducation et aux valeurs familiales de l'élève, ainsi qu'à son environnement politique, culturel et/ou religieux. Non seulement ces facteurs façonnent le système de croyances de l'élève, mais ils peuvent également imposer certains comportements. Cependant, ces comportements peuvent être également le fruit d'influences menées à travers les médias traditionnels, les réseaux sociaux et les environnements sociaux, comme par exemple un groupe d'amis ou un club de sport. Ces environnements peuvent être également unidimensionnels et s'aligner sur une seule idéologie, vision du monde ou structure de pouvoir⁸, en raison de chambres d'écho et de filtres.

Comprendre les chambres d'écho et les bulles de filtres

Les chambres d'écho et les bulles de filtres sont deux environnements dans lesquels une personne est exposée uniquement à des informations et des opinions qui reflètent et renforcent ses propres idées. Ces environnements peuvent entraîner une fausse information et déformer la perspective d'une personne, l'empêchant alors de considérer des points de vue opposés et de discuter de sujets complexes.

Bien que le résultat de ces phénomènes soit le même (fausse information et désinformation), les causes sont très différentes.

Une chambre d'écho apparaît **lorsque les personnes choisissent activement une information** qui ne bouleverse pas leur façon de voir les choses. Ce processus est alimenté en partie par le biais de confirmation, défini comme la tendance à privilégier une information qui renforce ses propres croyances existantes.

Une bulle de filtres, terme inventé par Eli Pariser, est créée par des **filtres en ligne (algorithmes de personnalisation)** qui filtrent automatiquement les informations que nous n'aimons pas ou avec lesquelles nous ne sommes pas d'accord, et nous montrent uniquement du contenu similaire à ce pour quoi nous avons déjà expressément exprimé de l'intérêt. Ce phénomène peut alors réduire et limiter nos connaissances et/ou créer des

⁷ Article ex-post du RAN, « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom », 3

⁸ Simplificable, « 7 Examples of an Echo Chamber », <https://simplificable.com/en/echo-chamber>, (consulté le 2 janvier 2021).

préjugés personnels, nous empêchant de découvrir de nouvelles idées et perspectives en ligne⁹.

Alors que les chambres d'écho peuvent être le résultat d'un **filtrage humain**, les bulles de filtres sont le résultat d'un **filtrage algorithmique**.¹⁰ Les chambres d'écho en ligne sont le résultat de bulles de filtres. Par conséquent, en évitant les chambres d'écho, nous modifions les algorithmes en vue de faire éclater la bulle de filtres.¹¹

Éducation aux médias et au numérique

Chambres d'écho

https://www.youtube.com/watch?v=Se20RoB331w&t=22s&ab_channel=GCFLearnFree.org

Bulles de filtres

https://www.youtube.com/watch?v=pT-k1kDIRnw&feature=emb_title&ab_channel=GCFLearnFree.org

Toutes les influences susmentionnées peuvent être répertoriées comme un exemple d'environnement éducatif informel. Lorsque ces influences interfèrent avec le processus d'apprentissage formel démocratique de l'élève, elles sont considérées comme problématiques. Par conséquent, les enseignants doivent connaître ces influences afin d'encourager les élèves ayant une pensée unidimensionnelle à adopter une vision multidimensionnelle du monde.

Comment identifier les chambres d'écho et les bulles de filtres

Les chambres d'écho en ligne et dans la vie réelle sont difficiles à identifier, en particulier pour ceux et celles qui se trouvent déjà dans une. Afin de déterminer si un groupe social ou un site Web est une chambre d'écho, on peut se poser les questions suivantes :

- Ont-ils tendance à envisager une problématique d'un seul point de vue ?
- Ce point de vue est-il principalement fondé sur des rumeurs ou des preuves incomplètes ?
- Les faits sont-ils ignorés dès lors qu'ils vont à l'encontre de ce point de vue ?

Si vous répondez oui à l'une de ces questions, il se peut que vous ayez découvert une chambre d'écho. Voici quelques conseils pour éviter les chambres d'écho :

- Prenez l'habitude de consulter plusieurs sources d'information afin d'avoir la certitude de disposer d'une information complète et objective.
- Interagissez avec des personnes ayant des points de vue différents, et mettez un point d'honneur à discuter de nouvelles idées avec des faits, de la patience et du respect.
- N'oubliez pas que ce n'est pas parce que vous souhaitez que quelque chose soit vrai que cette chose est vraie.¹²

⁹ « What is an echo chamber? » CGF Global, <https://edu.cgfglobal.org/en/digital-media-literacy/what-is-an-echo-chamber/1/>, (consulté le 27 juillet 2021).

¹⁰ TED, Beware online "filter bubbles" https://www.ted.com/talks/eli_parker_beware_online_filter_bubbles?language=en, (consulté le 27 juillet 2021).

¹¹ Better by Today, NBC News (2019), Are you in a social media bubble? Here is how to tell, <https://www.nbcnews.com/better/lifestyle/problem-social-media-reinforcement-bubbles-what-you-can-do-about-ncna1063896>.

¹² CGF Global, What is an echo chamber?, <https://edu.cgfglobal.org/en/digital-media-literacy/what-is-an-echo-chamber/1/>, (consulté le 27 juillet 2021).

Néanmoins, l'information même problématique peut ou devrait être utilisée comme domaine d'apprentissage dans l'éducation formelle. Il est recommandé aux enseignants de ne pas ignorer les sujets difficiles provenant des médias simplement sous prétexte « qu'ils sont considérés tabous ou que l'enseignant ne se sent pas suffisamment informé ou armé pour les aborder ». ¹³ Au contraire, les enseignants doivent recevoir une formation pour être capables d'identifier les sujets de conversation problématiques, d'animer des discussions sur ces sujets finalement importants, et de créer des environnements sûrs et démocratiques dans les écoles. ¹⁴

Afin de profiter de l'éducation informelle et de poursuivre l'éducation démocratique des adolescents pour qu'ils deviennent des membres responsables de la société, il est essentiel de comprendre la relation entre éducation informelle et éducation formelle. Quelles influences les réseaux sociaux et les groupes de pairs ont-ils sur les jeunes ? Comment ces influences peuvent-elles être abordées à l'école et comment l'esprit critique peut-il être encouragé ? Par ailleurs, comment identifier une éducation informelle dangereuse ?

Que les influences problématiques aient un lien avec l'extrémisme de droite, l'extrémisme de gauche, l'extrémisme islamiste, un sentiment de contestation ou d'opposition, ou encore des discours complotistes, cela n'a pas d'importance. Les théories radicales, en règle générale, fonctionnent sur un schéma « ou tout noir, ou tout blanc ». Elles encouragent la polarisation en faisant la promotion d'une vision du monde « *eux contre nous* ». ¹⁵ Lors des débats en classe, les élèves ont souvent tendance à justifier des déclarations polarisantes en invoquant la liberté d'opinion, de parole et de religion, autrement dit des droits fondamentaux dans un État de droit. Néanmoins, la liberté des uns s'arrête là où commence celle des autres. L'exemple suivant illustre bien ce problème. Le guide en 10 étapes présenté sur la page suivante peut vous aider à gérer de telles discussions difficiles.

Liberté de parole sur les réseaux sociaux

Lors de discussions sur des sujets d'actualité, tels que l'émergence d'un extrémisme de droite, d'un extrémisme de gauche, d'un extrémisme religieux et d'un extrémisme lié à une cause particulière (p. ex. mouvements anti-féministes, groupes radicaux de défense des droits des animaux et mouvements anti-avortement), et les problèmes qu'ils génèrent dans nos sociétés démocratiques, il se peut que les élèves aient une vision polarisée et subjective, fondée sur ce qu'ils voient ou entendent dans leurs familles, dans leurs groupes d'amis et sur les réseaux sociaux.

Les réseaux sociaux sont l'exemple même de la liberté de parole et d'expression et, en tant que média formateur d'opinion, peuvent influencer leurs utilisateurs dans leur manière de penser. Les plateformes de réseaux sociaux peuvent notamment diffuser des contenus extrémistes et des discours complotistes, susceptibles de contribuer à la promotion de valeurs non démocratiques.

Ces plateformes contribuent grandement à la diffusion d'idées radicales pouvant conduire à des actions radicales. Afin d'éviter la propagation de ces situations radicales, il est important de rappeler aux élèves les points suivants :

- Les affirmations et déclarations publiées sur les réseaux sociaux sont par nature subjectives étant donné que, dans la plupart des cas, elles représentent l'opinion d'une personne ou d'un groupe spécifique de personnes.
- En raison des bulles de filtres et des chambres d'écho, souvent, ce que les élèves voient sur les réseaux sociaux ne représente pas l'intégralité du spectre d'une situation donnée et ne doit donc pas être considéré comme vrai par ces derniers.

¹³ Article ex-post du RAN, « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom », p. 5

¹⁴ Guide de RAN EDU sur les programmes de formation « Effective and confident teachers and other school staff »

¹⁵ Brandsma, 2017. Polarisation – Understanding the dynamics of us versus them, p. 35

- La liberté d'expression ne signifie pas que les élèves sont autorisés à dire tout ce qu'ils veulent. En réalité, cette liberté doit prendre fin dès qu'elle enfreint les droits d'autres personnes.

La plupart des contenus publiés sur les réseaux sociaux et consommés par les jeunes est le résultat de chambres d'écho et de bulles de filtres.¹⁶ Par conséquent, il est essentiel que les enseignants soient informés de leurs effets afin de pouvoir contrer et aborder leurs conséquences dans le cadre d'exercices et d'ateliers en classe, ou encore de cours d'éducation aux médias.

Cependant, les chambres d'écho et les bulles de filtres n'influencent pas uniquement l'esprit critique des élèves mais également ceux qui s'engagent avec eux. « Les enseignants doivent avoir conscience de leurs propres préjugés. Les enfants ne sont pas les seuls à pouvoir être motivés par leurs préjugés personnels. Les enseignants eux-mêmes doivent comprendre comment les médias et les informations les atteignent. Ils doivent être sensibilisés par rapport à leur propre bulle d'information. »¹⁷ Non seulement les enseignants doivent encourager l'esprit critique des enfants et des adolescents, mais ils doivent également remettre en question les informations qu'ils reçoivent régulièrement eux-mêmes afin de pouvoir correctement aborder les influences problématiques de l'éducation informelle.

Si les élèves ne sont pas confrontés à des sujets difficiles en classe, ils peuvent facilement en arriver à la conclusion que les déclarations et affirmations qu'ils ont lues en ligne ou entendues quelque part représentent la seule et unique vérité. Il est important de fournir aux élèves des informations et du contexte sur ce qui se passe à travers le monde, et d'animer des discussions afin d'aborder les questions qu'ils pourraient avoir et ainsi leur offrir d'autres perspectives et une variété de points de vue.

Guide en 10 étapes : Comment aborder des sujets difficiles en classe¹⁸

1. **Tenez compte des sources potentielles des opinions des élèves** : informez-vous sur l'origine des opinions des élèves afin de savoir si elles proviennent p. ex. de membres de leurs familles, d'un groupe d'amis, de croyances religieuses ou de réseaux sociaux.
2. **Menez le débat dans le cadre de vos objectifs** : expliquez bien aux élèves la raison pour laquelle vous menez ce débat ainsi que les résultats d'apprentissage attendus.
3. **Donnez des devoirs de préparation au débat** : demandez aux élèves de réaliser au préalable un devoir visant à les aider à comprendre et à articuler leurs propres points de vue.
4. **Établissez des consignes à suivre lors du débat** :
 - a. Écoutez attentivement et ne coupez pas la parole.
 - b. Donnez à chacune et chacun l'opportunité de s'exprimer.
 - c. Évitez les discours incendiaires.
 - d. Posez des questions lorsque vous ne comprenez pas.
5. **Donnez un cadre et un point de départ** : préparez des questions afin d'engager la conversation. Évitez les questions laissant supposer une seule et unique bonne réponse.

¹⁶ Brent Kitchens, Steven L. Johnson, et Peter Gray, « Understanding echo chambers and filter bubbles: The impact of social media on diversification and partisan shifts in new consumption, 2020 » https://www.darden.virginia.edu/sites/default/files/inline-files/05_16371_RA_KitchensJohnsonGray%20Final_0.pdf

¹⁷ Article ex-post du RAN, « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom », p. 5

¹⁸ Indiana University Bloomington, Managing difficult classroom discussions, <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/diversity-inclusion/managing-difficult-classroom-discussions/index.html>

6. **Menez activement le débat** : invitez les élèves à donner plus d'explications ou des preuves si nécessaire.
7. **Abordez la difficulté** : si les élèves hésitent à engager la conversation, commencez par leur demander pourquoi il est difficile de discuter du sujet en question.
8. **Offrez des opportunités structurées de réflexion et de participation**
9. **Ayez conscience des conséquences du partage de vos propres idées** : mesurez l'impact du partage de vos opinions sur un sujet, sachant que cela pourrait intimider les élèves qui ont des idées différentes.
10. **Affrontez le langage inapproprié** : répondre directement à des micro-agressions et tout autre langage inapproprié peut mettre mal à l'aise, mais notre gêne en tant qu'éducateurs a moins d'impact que la gêne ressentie par des élèves marginalisés.

Bien entendu, les élèves ne seront pas tous capables de suivre les élèves ou les enseignants qui présentent des arguments équilibrés. Cependant, il est important de donner suffisamment de place à ces arguments car ils sont importants, même si souvent ils ne sont pas aussi « excitants » et « chargés d'émotion » que les arguments (polémiques) radicaux. Étouffer les sujets difficiles au prétexte qu'ils semblent trop complexes pour les élèves n'aidera rien. Le sujet doit être présenté de manière adaptée à l'âge des élèves, avec toute sa complexité. Le centre de la société s'en verra renforcé. Dans le chapitre suivant, vous découvrirez pourquoi il est important de renforcer le centre si vous souhaitez que les élèves deviennent résilients face à l'éducation problématique.

Comment aborder les sujets difficiles en classe pour développer la résilience face à l'extrémisme

Les enseignants ont fait le constat suivant : un seul élève ayant des opinions radicales peut affecter l'ambiance d'une classe entière. Le problème est tel que la présentation extrême d'un sujet conduit à la mise en valeur d'une seule et unique perspective, alors que les enseignants sont souvent tenus de présenter le point de vue opposé pour « contrer » la perspective en question. Le modèle suivant illustre la raison pour laquelle le simple fait de contrer une idée avec le point de vue opposé s'avère souvent contre-productif et encourage à la polarisation. Les élèves qui auparavant n'avaient aucune opinion sur la question ou simplement une opinion différenciée pourraient se sentir contraints de prendre parti. Le modèle explique à quel point il est important de donner de la force à ces élèves qui ont une position centrale, et de ne pas accorder trop d'espace aux idées extrêmes.

Les principaux catalyseurs de la polarisation sont expliqués par Bart Brandsma¹⁹. Il attire l'attention sur quatre rôles pouvant être observés lorsque les conflits se transforment en pensée « eux contre nous » sous l'effet de la polarisation.

- **Incitateurs** : ils encouragent la polarisation en critiquant le pôle opposé et en poussant les silencieux à prendre parti. (Ils revendiquent 100 % de vérité et sont plus en mode « je parle » qu'en mode « j'écoute »).
- **Adhérents** : ils sont plus modérés que les incitateurs mais contribuent à un point de vue en renforçant sa visibilité ; il s'agit ici du déploiement de la polarisation.
- **Silencieux ou Centre** : ils ne prennent pas part à l'escalade du conflit mais n'aident pas non plus car ils sont indifférents.
Bâtisseurs de ponts : ils aspirent à mettre un terme à la polarisation mais ne font que l'alimenter en renforçant la visibilité des deux pôles²⁰.

¹⁹ Brandsma (2017). Polarisation – Understanding the dynamics of us versus them

²⁰ Il existe un cinquième rôle, le bouc émissaire, qui peut être trouvé parmi les silencieux ou les bâtisseurs de ponts lorsque la polarisation est à son apogée.

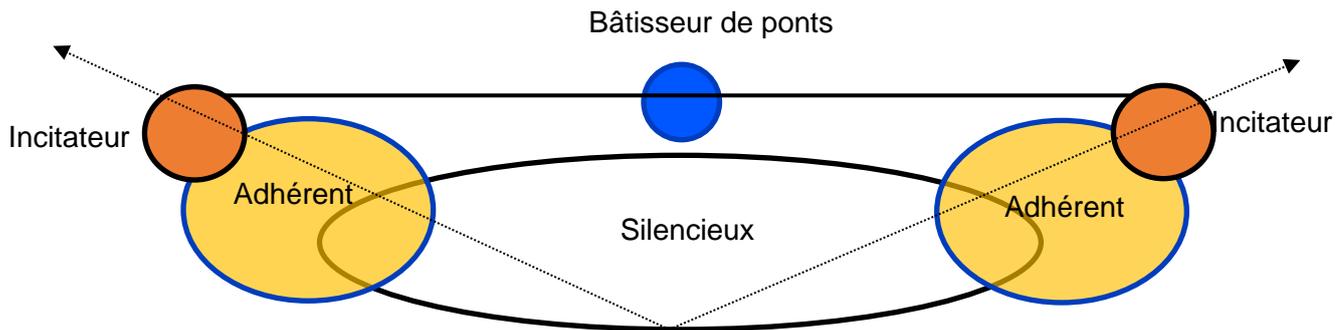


Figure 3 : Incitateurs, adhérents, silencieux et bâtisseurs de ponts © Bart Brandsma

Un bâtisseur de ponts alimente la polarisation en mettant les incitateurs et les adhérents sous les feux des projecteurs. « Le spectateur, le lecteur, l'auditeur, autrement dit le centre, peut se former une opinion à partir de ce qu'il entend. »²¹ Dans les médias, les titres conçus sous forme de piège à clics, afin de garantir à un article un grand nombre de clics et donc de vues, donnent aux élèves une vision unidimensionnelle sur les sujets. Un titre polarisant est souvent suivi d'un texte moins extrême. Cependant, jeunes comme adultes lisent souvent simplement le titre, avec pour conséquence une vision et une compréhension limitées du sujet.

Par conséquent, les enseignants doivent être formés à l'éducation aux médias afin d'être capables de sensibiliser les élèves à la pensée « nous contre eux » présentée dans les médias. Ils doivent également éloigner les discussions de la pensée « nous contre eux » en évitant de passer d'un pôle à l'autre. À long terme, cette éducation peut permettre de développer une résilience à la radicalisation si celle-ci est dispensée en fonction de l'âge et à intervalles réguliers dans les établissements scolaires.

L'article ex-post du RAN intitulé « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom » [Aborder les fausses informations, les théories du complot et la propagande en classe] recommande deux angles de compétences d'éducation aux médias. Premièrement, il souligne à quel point il est important que les élèves comprennent le besoin d'une éducation aux médias et d'une pensée critique. Et deuxièmement, il aborde le besoin de donner les moyens aux enseignants.²²

L'article en question offre une présentation méthodique de la manière de travailler avec les enfants et les adolescents. Il est important de tenir compte de l'âge des enfants et des jeunes adultes. Afin d'obtenir un bon aperçu des options de soutien à prendre en compte à chaque niveau d'âge, reportez-vous à l'article ex-post du RAN intitulé « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom ».

Leçons et méthodologie pour différents groupes d'âges²³

1.1 Enseignement primaire (4–8 ans)

À ces âges, l'attention doit être portée davantage sur la résilience et la protection de manière générale, afin de s'assurer que les enfants ne sont pas confrontés à des contenus dangereux. Les parents jouent un rôle essentiel ici car ils sont les fournisseurs et les gardiens des tablettes, téléphones et autres nouveaux médias. Les parents peuvent également apporter des explications, du contexte et du réconfort.

²¹ Brandsma (2017). Polarisation – Understanding the dynamics of us versus them, p. 37

²² Article ex-post du RAN, « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom », 3

²³ ibid., 9-10

1.2 Enseignement primaire (8–12 ans)

Concernant les enfants de ce groupe d'âges, il est essentiel de se tenir au courant des appareils qu'ils utilisent. La plupart des enfants de ce groupe d'âges utilisent des tablettes et des smartphones, et beaucoup d'entre eux ont les **identifiants** des comptes de leurs parents. Les parents ainsi que les frères et sœurs plus âgés doivent surveiller et contrôler ce qu'ils font et regardent. Des travaux « peer-to-peer », tels que des ateliers sur les valeurs, la tolérance et la démocratie, ont révélé que les enfants entre 9 et 10 ans avaient du mal avec le concept abstrait de la démocratie et le rôle des institutions correspondantes au sein de la société. Cependant, l'intégration de ces concepts et sujets en classe et dans le cadre de conversations, en employant une approche et un langage appropriés, a fait ses preuves, à tel point que ces concepts sont désormais compris par les élèves et mis en pratique au sein comme en dehors de la classe.

Des résultats comparables avaient déjà été observés dans le cadre du projet antérieur intitulé « Peaceful School Project » (voir RAN Collection).²⁴

Il est important ici d'attirer l'attention des élèves sur divers types de comportement extrême observables en ligne, de l'intimidation au discours haineux. Il peut être préférable d'éviter de se concentrer spécifiquement sur des groupes et contenus extrémistes. Cependant, il est nécessaire de parler de cette problématique spécifique, et il est recommandé aux enseignants de ne pas l'éviter, de relier le sujet à la prévention de l'extrémisme violent, et de semer ainsi les graines de l'esprit critique, sachant que les enfants de ce groupe d'âges ont connaissance des attaques terroristes et des idéologies intolérantes.

Il est recommandé de travailler avec des visuels et du matériel pratique plutôt que des textes abstraits. Les activités doivent favoriser l'apprentissage par la pratique. Une activité pourrait être par exemple de lancer une campagne en ligne contre le discours haineux, ce qui permettrait également d'impliquer les parents, et donc de faire passer le message à travers ces derniers.

1.3 Premier cycle de l'enseignement secondaire (12–15 ans)

Dans ce groupe d'âges, les enseignants sont encouragés à attirer l'attention des élèves sur le fait qu'il existe des opinions différentes, voire même contradictoires, sur un même sujet, et que s'accorder sur une vérité absolue est une tâche difficile. Les élèves doivent être sensibilisés au fait que les choses ne sont pas blanches ou noires mais qu'il existe différentes nuances de gris.

Les activités d'éducation aux médias de ce groupe d'âges peuvent être axées plus particulièrement sur les idéologies extrémistes, la pression de groupe et la pensée de groupe. Les enseignants peuvent travailler avec les expériences des élèves et rendre le tout très générique et transmissible. Ils peuvent mettre en lumière une série d'opinions potentiellement contradictoires et **mener** une discussion autour des quatre questions suivantes :

1. Qui croyez-vous ?
2. Pourquoi ?
3. Les faits sous-jacents sont-ils tous corrects ?
4. Comment pouvons-nous vérifier ?

Afin d'aborder ces questions, une possibilité consiste à transformer la vérification des faits en un jeu interactif en présentant différentes manières de vérifier des faits.

²⁴ RAN Collection of Inspiring Practices: Archives

1.4 Deuxième cycle de l'enseignement secondaire (15–18 ans)

Les élèves de ce groupe d'âges doivent être capables de :

1. identifier une propagande et le rôle de l'émotion, de la provocation / stigmatisation d'autrui et de la manipulation dans l'engagement dans cette propagande ;
2. réaliser une analyse critique et créer un contenu à perspectives multiples (médias classiques vs contenu généré par les utilisateurs / qui fournit l'information et pourquoi / manipulation des faits).

La présentation ci-dessus offre des approches d'éducation aux médias adaptées aux différents âges. La plupart des pays de l'UE entretiennent un programme d'éducation formel qui n'intègre pas l'éducation aux médias et la pensée critique. Par ailleurs, la décision d'inviter des experts externes pour mener des ateliers ou engager la conversation sur l'éducation aux médias en classe revient la plupart du temps aux enseignants. Cependant, des pays comme la Belgique, le Danemark, l'Autriche et le Royaume-Uni travaillent actuellement sur un programme qui intègre ces sujets. L'intégration d'une approche interinstitutionnelle²⁵ au programme aiderait à promouvoir une éducation durable dans l'éducation aux médias, et au bout du compte, « aiderait les élèves à devenir plus résilients aux idées radicales », comme le souligne la praticienne de première ligne italienne, Ilaria Zomer.

Comment identifier une éducation non formelle problématique et trouver des partenaires de coopération utiles

Établir des recommandations générales pour des approches efficaces de l'éducation non formelle n'est pas tâche facile. Par ailleurs, il est également difficile de s'assurer qu'une éducation non formelle reste fidèle aux droits de l'Homme et aux valeurs démocratiques. Étant donné que tout dépend du groupe cible, l'enseignant, prenant en considération sa relation avec les élèves, définira l'approche qui convient le mieux. Hormis le fait que cette approche doit être adaptée à l'âge des élèves, il est également essentiel d'atteindre les élèves là où ils en sont actuellement, par exemple, au regard de leur expérience. Il existe par exemple une très grande différence entre les élèves qui sont ouverts à l'antisémitisme en raison d'une glorification de la Seconde Guerre mondiale, et les élèves qui sont ouverts à l'antisémitisme en raison d'un attachement émotionnel à la Palestine. Par conséquent, les enseignants ont besoin de partenaires de coopération adaptés pour répondre aux besoins de leurs élèves spécifiques.

L'éducation non formelle ne se fait pas uniquement lorsque des experts externes travaillent avec les élèves dans les établissements scolaires. En réalité, lorsque des ateliers ont lieu en classe, ils se trouvent à la frontière entre éducation non formelle et éducation formelle. Autrement dit, une participation obligatoire des élèves offre l'opportunité d'atteindre les enfants et les adolescents qui, de manière générale, ne s'engageraient pas dans des cadres non formels tels que des clubs de sport, des organisations de jeunesse thématiques ou religieuses, voire même des « groupes informels ». Une grande partie de l'éducation non formelle se fait après l'école et le week-end, là où les enfants et les jeunes participent volontairement. D'après le document de conclusion de l'évènement du RAN intitulé « Dealing with the co-existence of formal and non-formal education » [Gérer la coexistence entre éducation formelle et éducation non formelle], l'enseignement non formel peut servir de facteur de protection et contribuer au

²⁵ Les enfants et les jeunes adultes interagissent avec différents professionnels et services tout au long de leur vie. Ces professionnels et services peuvent être par exemple des enseignants, des spécialistes de la santé et des forces de sécurité. Une approche interinstitutionnelle émerge lorsque ces professionnels et services travaillent ensemble pour résoudre un problème.

développement de la communauté et de l'identité. Il peut contribuer à enrichir la vie personnelle et inciter les individus à se développer sur les plans culturel et religieux. Il peut, par exemple, apporter un accompagnement supplémentaire qui n'aurait pas été proposé ailleurs, et susciter des sentiments d'estime (de soi), d'identité et d'appartenance. L'éducation non formelle peut par conséquent avoir des effets bénéfiques, y compris en termes de prévention et de lutte contre l'extrémisme violent. On peut envisager qu'elle soit encouragée et soutenue par les collectivités locales si l'entité qui dispense l'enseignement est fiable / digne de confiance.²⁶

L'éducation non formelle devient problématique si une différence existe ou se forme par rapport aux écoles formelles, au regard du contenu, de la didactique ou des valeurs. Par exemple, l'enseignement de valeurs non démocratiques pourrait conduire à un amoindrissement des compétences de pensée critique et à une absence d'attitude démocratique.²⁷ L'expérience a également révélé que l'éducation non formelle pouvait devenir problématique si elle entre en concurrence directe avec le contenu, la didactique et les valeurs inculqués à travers l'éducation formelle dans une société européenne, démocratique. Tel peut être le cas lorsqu'une éducation non formelle enseigne des valeurs anti-démocratiques, inhibe la pensée critique, encourage la discrimination (racisme, xénophobie ou antisémitisme), ou réduit et porte préjudice aux droits des enfants. Cette situation peut même entraîner la confusion chez les élèves, alors coincés entre ce qu'ils apprennent en dehors de l'école et ce qui leur est enseigné en classe, p. ex. « évolution vs création ».

Bien évidemment, une grande partie de l'éducation non formelle qui est offerte est utile et précieuse. Alan Fraser, expert du RAN en Angleterre, soutient qu'une partie de l'éducation non formelle est particulièrement préoccupante, en particulier certaines écoles complémentaires en Angleterre. Des signalements ont été rapportés concernant des madrasas identifiées comme enseignant des idées extrémistes. Ces idées n'étaient pas forcément d'un extrémisme violent mais renfermaient des préjugés homophobes et sexistes.

Dans l'ensemble, la part d'éducation non formelle est relativement importante. Le défi consiste à trouver un moyen de surveiller et contrôler une toute petite partie de l'éducation non formelle car une grande partie de cette dernière est très fructueuse et contribue à un environnement florissant qui doit être encouragé. Un des défis consiste à garder une vue d'ensemble tout en surveillant les parties problématiques. Selon Alan Fraser, le Royaume-Uni a mis sur pied un processus d'accréditation volontaire.

Cette accréditation est axée non seulement sur les équipements et les normes d'hygiène mais également sur les valeurs inculquées. Le Royaume-Uni aide ainsi les parents à identifier les établissements dans lesquels envoyer leurs enfants et tente d'exclure les cadres éducatifs non formels indésirables.

Le Ministère de l'Éducation du Royaume-Uni dispose également d'un système de sous-location de locaux scolaires à des organisations d'éducation non formelle. Ce système aide à garder un œil sur ce qui se passe. Si par exemple une personne souhaite ouvrir une école complémentaire islamique dans des locaux scolaires publics, ou quelconque école complémentaire religieuse en réalité, il lui sera demandé de soumettre son programme. De cette manière, les manuels scolaires et les textes utilisés peuvent être contrôlés. La deuxième étape consiste à prendre contact avec l'autorité locale et de vérifier si la personne dirigeant l'école complémentaire est connue de cette dernière de quelque manière que ce soit, en bien ou en mal. Si des locaux sont sous-loués, le directeur de l'établissement scolaire et les enseignants surveillent ce qui se passe, uniquement le temps que la relation se développe.

Cet exemple montre que des concepts existent pour surveiller l'éducation non formelle. Il est néanmoins évident que les gouvernements doivent s'engager davantage dans ce domaine

²⁶ Document de conclusion du RAN : « Dealing with the Co-existence of Formal and Non-formal Education », 2

²⁷ *ibid.*

afin de développer des recommandations générales sur la manière de surveiller l'éducation non formelle.

À ce stade, les enseignants peuvent uniquement décider des partenaires de coopération non formels avec lesquels ils souhaitent travailler. Le chapitre suivant explique comment identifier les partenaires bénéfiques et présente les approches couronnées de succès.

Trois approches utiles d'éducation non formelle dans les établissements scolaires

Il existe différentes approches concernant la manière d'encourager les valeurs démocratiques et l'esprit critique chez les élèves. Certaines approches non formelles se concentrent sur des aspects individuels des apparences des élèves. Elles sont actuellement populaires dans les établissements scolaires, mais elles comportent des risques car elles excluent le fait que l'apparence d'une personne ne définit pas sa position dans la société. Une de ces approches est par exemple le concept du « Critical Whiteness » ou « Privilège blanc », qui consiste à apprendre aux élèves « blancs » à reconnaître leur culpabilité coloniale.

Ce concept implique que chaque enfant blanc est supérieur aux enfants de couleur de peau plus foncée. L'objectif ici est de rendre les enfants blancs conscients de leurs privilèges et de leur apprendre à préserver et ne pas heurter les sentiments de personnes de couleur. Au lieu de rassembler les enfants blancs et de couleur afin qu'ils fassent connaissance et qu'ils apprennent que quelle que soit leur couleur de peau, ils ont les mêmes besoins, à savoir notamment vivre en paix, avoir des amis, de quoi manger et un toit, le concept du « privilège blanc » consiste à diviser les gens en fonction de la couleur de leur peau. Cette approche implique que les « Blancs » sont toujours supérieurs et qu'ils doivent être prévenants envers les personnes de couleur.

Elle n'envisage pas le fait que beaucoup d'enfants blancs ne disposent pas non plus de certains privilèges comme avoir des parents avec une situation financière stable ou capables d'aider leurs enfants dans leurs études. Elle insinue également que chaque personne de couleur dans notre société est défavorisée et souhaite être traitée d'une certaine manière, p. ex. ne pas entendre certains mots ou questions.

Apprendre aux élèves à bannir certains mots et à éviter certains sujets ne contribue pas à ce que les gens fassent connaissance mais à ce qu'ils gravitent les uns autour des autres sur la pointe des pieds. Il semble plus utile de donner à chaque élève les moyens de trouver son propre langage afin de pouvoir répondre aux besoins individuels sans supposer qu'autrui demande ou dit quelque chose principalement pour discriminer les autres. L'approche « Anti-Bias » abordée dans le chapitre suivant offre une alternative efficace à ces concepts.

Une approche problématique est axée sur le renforcement d'une seule partie de l'identité d'une personne (comme par exemple l'identité musulmane). Cette approche est problématique car le fait de renforcer une petite partie d'une identité alimente la pensée « nous contre eux ». Bien évidemment, l'éducation non formelle est destinée à avoir une influence positive sur l'identité d'une personne, mais les identités se composent de plusieurs couches et sont individuelles. Les concepts doivent encourager les nombreuses facettes d'une identité et non pas se concentrer sur un seul et unique aspect de l'identité d'une personne. On peut citer comme exemple ici des méthodes telles que la « chaîne d'identité » (voir page 26). Au lieu de se concentrer sur les différences, les adolescents devraient avoir l'opportunité de faire connaissance en se trouvant des points communs, tels que des hobbies ou des préférences musicales.

Les trois approches suivantes, offertes par diverses organisations non formelles de pays de l'UE, peuvent aider à la prévention et à la lutte contre l'extrémisme violent, en donnant aux jeunes les moyens de profiter d'un plus grand degré d'autonomie, d'autodétermination et de contrôle sur leurs vies, et en les aidant à relever les défis auxquels ils sont confrontés. La résilience des jeunes face aux idéologies violentes est alors renforcée à travers le développement de leur esprit critique.

L'approche « Extreme Dialogue » ou « Dialogue extrême »

Les jeunes discutent déjà de sujets extrêmes en ligne et hors ligne, mais de manière générale, ils le font dans leur propre bulle de filtres. Étant donné qu'il est impossible de protéger entièrement les jeunes de l'exposition à des contenus extrémistes, il est nécessaire de les sensibiliser à ces sujets et de leur permettre de se former leur propre opinion et d'exprimer leur avis.

« Dialogue extrême vise donc à renforcer la capacité de résilience et à aider les jeunes à développer leur esprit critique afin que, s'ils sont exposés à de la propagande extrémiste, ils en comprennent bien les origines et l'intention, et qu'ils soient mieux outillés pour faire des choix de vie positifs plutôt que destructeurs. »²⁸

Approche	Extreme Dialogue (Dialogue extrême)
<p>Description</p>	<p>Dialogue extrême est constitué d'une série unique de vidéos et de ressources pédagogiques en libre accès qui ont pour objectif de faire diminuer le pouvoir d'attraction qu'exerce l'extrémisme chez les jeunes et d'opposer un contrepoids positif à la quantité croissante de propagande extrémiste sur Internet et les plateformes de médias sociaux. Dialogue extrême favorise un espace de discussion sûr et constructif sur l'extrémisme et la radicalisation dans un cadre scolaire ou communautaire au Royaume-Uni, au Canada, en Allemagne et en Hongrie.</p> <p>Une série de vidéos documentaires relatent l'histoire personnelle de Canadiens et d'Européens dont les vies ont été profondément bouleversées par l'extrémisme, toutes idéologies confondues : un ancien membre de l'extrême droite au Canada, une mère de Calgary dont le fils a été tué en combattant pour Daech en Syrie, un travailleur social et ancien réfugié de Somalie, un ancien membre de la Force volontaire d'Ulster (UVF) dont le père a été abattu par l'IRA, un ancien membre du groupe islamiste britannique Al-Muhajiroun (aujourd'hui interdit), un réfugié syrien vivant à Berlin et un membre d'une communauté rom de Hongrie ciblée par des manifestations d'extrême droite.</p> <p>Ces vidéos sont accompagnées d'un ensemble de ressources pédagogiques pouvant être utilisées en classe avec les jeunes ou dans la collectivité. Ces ressources visent à renforcer la résistance à l'extrémisme par la création d'un espace sûr pour débattre de sujets controversés et encourager la réflexion critique. Elles visent également à donner aux enseignants et aux intervenants auprès des jeunes la confiance nécessaire pour animer des discussions dynamiques sur des sujets sensibles et controversés. Ces ressources comprennent des présentations et des dossiers d'information pour les professionnels, et sont accessibles dans les pages « Ressources pédagogiques » de notre site Web. Toutes les vidéos et les ressources peuvent être consultées gratuitement en ligne sur notre site Web en anglais ainsi qu'en français,</p>

²⁸ Extreme Dialogue, *Extreme Dialogue Facilitator Guide*, 7

	en allemand et en hongrois, et les vidéos ²⁹ sont accessibles en langage des signes britannique (BSL) sur demande. ³⁰
Durabilité	Si la méthode « Extreme Dialogue » est gérée de manière professionnelle, les élèves acquerront les compétences et les connaissances dont ils ont besoin pour évaluer les sujets difficiles avec un œil critique. Ils ne dissuaderont pas le débat sur des sujets sensibles ou litigieux. La méthode « Extreme Dialogue » n'a pas pour but de déradicaliser une personne qui a déjà des opinions extrêmes, mais est un outil utile dans la prévention de la radicalisation.

L'approche « Extreme Dialogue » repose sur un cycle d'apprentissage qui commence par l'acquisition d'une expérience. Cette expérience peut être initiée par une stratégie ou l'une des vidéos.³¹ L'étape suivante consiste à la passer en revue et à réfléchir dessus en groupe. La troisième étape consiste à tirer une conclusion de cette réflexion. Et la dernière étape consiste à prévoir une expérimentation active, p. ex. à s'engager socialement dans sa communauté ou à essayer de se comporter différemment dans certaines situations. Dans le meilleur des cas, le cycle recommence.³²

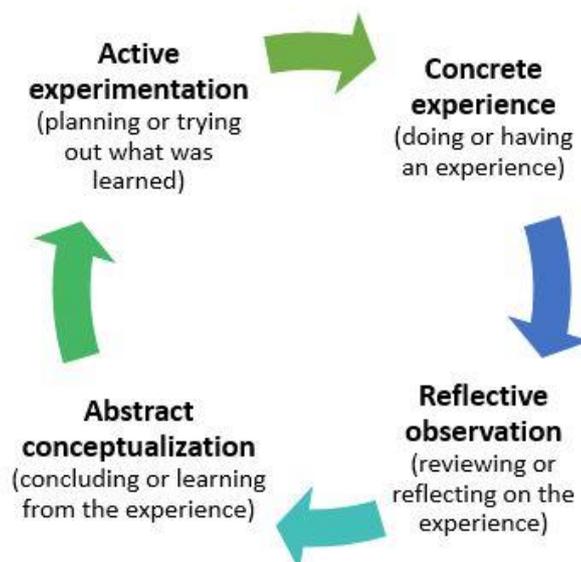


Figure 4 : Les quatre étapes d'apprentissage de Kolb © David A. Kolb

Méthodes « Extreme Dialogue »

Méthode	Décroiser les bras ³³
Objectif	L'activité offre à l'animateur la possibilité d'encadrer le groupe et de lui suggérer des stratégies et des comportements alternatifs qui peuvent être différents de nos réactions habituelles lorsque nous sommes confrontés à une frustration ou à un obstacle. L'activité permet de reproduire ces

²⁹ Extreme Dialogue, <https://extremedialogue.org/stories/adam-deen> (consulté le 2 août 2021).

³⁰ Extreme Dialogue, *Extreme Dialogue Facilitator Guide*, 5

³¹ Extreme Dialogue Stories, <https://extremedialogue.org/stories> (consulté le 2 août 2021).

³² Educational Technology, *Kolb's Experiential Learning Theory and Learning styles*, <https://educationaltechnology.net/kolbs-experiential-learning-theory-learning-styles/>

³³ Extreme Dialogue, *Extreme Dialogue Facilitator Guide*, 35-37

	<p>comportements dans un environnement sûr et donne l'occasion de discuter de leurs équivalents dans la « vraie vie ». Elle stimule les nouvelles idées et la résolution créative de problèmes.</p> <p>Elle permet également de comprendre la distinction entre ce que l'on fait et qui l'on est, et démontre que certaines solutions à des problèmes sont inattendues.</p> <p>Souvent, la frustration peut conduire un groupe (ou les participants qui le composent) à abandonner et à cesser d'essayer. Si cette activité est pratiquée intelligemment, elle peut s'avérer une expérience d'apprentissage utile.</p> <p>Cette activité donne aux animateurs l'occasion de gérer une situation sans porter de jugements.</p>
Temps	10 – 15 minutes
Groupe cible :	Personnes âgées de 9 ans et plus
Instructions	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'animateur avertit les participants qu'ils vont pratiquer un exercice de résolution de problèmes. Ils peuvent travailler en équipe et partager leurs idées, ou bien individuellement. 2. L'animateur anime l'activité et y participe également. 3. Placé devant le groupe, l'animateur prévient qu'il va croiser les bras, ce qu'il fait. 4. Il explique ensuite au groupe que celui-ci doit essayer de l'amener à décroiser les bras. « Votre tâche, en tant que groupe ou individuellement, est d'essayer de me faire décroiser les bras. » 5. Les consignes sont très simples. Le groupe (dans son ensemble ou individuellement) peut tenter une série de tactiques, mais en aucun cas il ne peut toucher l'animateur, mais en aucun cas il ne peut toucher l'animateur, ni même avec un objet. 6. L'animateur ne décroisera les bras que lorsqu'un participant lui tendra la main, comme s'il voulait lui donner une poignée de main. 7. Il se peut que les participants déploient tout un éventail de comportements et de stratégies. L'animateur doit y résister, mais il ne décroisera les bras que lorsqu'un participant lui tendra la main pour la lui serrer. 8. Variante : L'animateur déplie les bras si un participant lui offre quelque chose (par exemple un bonbon, un petit jouet, un stylo ou un cadeau). <p>Questions de rétroaction :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Parlez de votre expérience. — Que s'est-il passé pendant l'exercice ? — Quelles tactiques ont été utilisées ? Et pourquoi ? — Quelles hypothèses les participants ont-ils formulées sur la manière de résoudre le problème ? — Quand le changement s'est-il produit ? — Selon vous, qu'est-ce qui a empêché les gens (ou les a aidés) de tenter quelque chose de différent ? — Quel est le lien entre cet exercice et ce que nous avons vu dans la vidéo ? (Il s'agit ici d'une référence à la vidéo que les participants auront regardée avant de prendre part à l'exercice.)

	<ul style="list-style-type: none">— Où voyons-nous que les gens sont frustrés de ne pas obtenir ce qu'ils veulent ?— Terminer en remerciant le groupe pour sa participation.
Ressources nécessaires	Cette activité nécessite un espace suffisamment grand pour que l'animateur puisse se tenir debout devant le groupe.
Évaluation	Cette activité peut faire ressortir un certain niveau de frustration. Cela peut s'accompagner d'une série de comportements et de manipulations liés à la frustration et à l'agressivité.

Méthode	Tous ceux et celles qui... ³⁴
Objectif	<ul style="list-style-type: none"> — Échauffer le groupe et montrer comment les activités interactives peuvent être liées à des situations de la vie réelle. — Encourager les participants à adopter le mode interactif (nous apprenons en faisant et en réfléchissant à ce que nous faisons). — Offrir aux participants la possibilité d'observer et de participer en alternance. — Donner aux animateurs en formation l'occasion à la fois de s'engager dans une activité qui suscite des comportements différents et de l'observer. — Offrir aux animateurs en formation l'occasion de réfléchir collectivement à une expérience partagée. — Cette activité demande aux futurs animateurs de se placer au centre de la pièce dans un état de grande concentration. — Donner aux animateurs la possibilité de discuter des mécanismes sociaux qui permettent d'éviter l'isolement, par exemple, l'énergie que l'on peut déployer pour tenter d'éviter d'être au centre. <p>En ce qui a trait aux variations (précisions préparées au préalable et données à la suite des consignes principales), l'objectif est de laisser du temps et de l'espace pour que les participants expriment et partagent leurs éventuelles inquiétudes et préoccupations.</p>
Temps	15 – 25 minutes
Groupe cible :	Personnes âgées de 9 ans et plus
Instructions	<p>Étape 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Placez-vous au centre du cercle. Tous les autres sont assis et aucune place n'est libre. Les chaises sont rapprochées les unes des autres. 2. Expliquez bien qu'il s'agit d'un jeu de déplacement et que tout le monde doit être prêt à réagir à tout moment. 3. Dites aux participants qu'il faut être prudent et faire attention aux autres joueurs ainsi qu'à eux-mêmes. 4. Dites-leur ensuite que chacun doit dire quelque chose de vrai sur lui-même, en commençant par dire « Tous ceux qui... ». 5. Quiconque a la même qualité ou a vécu la même expérience doit changer de place. Les joueurs ne sont pas autorisés à quitter leur place et à y retourner, ni à occuper la place située à leur gauche ou à leur droite. 6. L'animateur démarre l'activité en disant « Tous ceux qui... », suivie d'une affirmation sur lui-même. 7. Si quelqu'un se retrouve au milieu et n'a rien à dire, il peut simplement dire « groupe », ce qui signifie que tout le monde doit bouger. 8. Le mouvement donne l'occasion à l'animateur de s'asseoir dans une place temporairement vide. 9. Il restera une personne au milieu, qui dira alors quelque chose de vrai sur elle-même. 10. L'animateur permet ensuite au processus de se poursuivre afin que cela produise suffisamment d'activité.

³⁴ Extreme Dialogue, *Extreme Dialogue Facilitator Guide*, 28-31

	<p>Étape 2</p> <p>Questions de rétroaction</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quel effet cela fait-il d'être au centre du cercle ? 2. Quelles sont les stratégies qui ont été utilisées pour éviter de se retrouver au milieu ? 3. Quelqu'un a-t-il été surpris par ce qu'il a fait ou vu ? 4. Avez-vous remarqué quelqu'un qui n'a pas bougé alors qu'il aurait dû le faire ? 5. Qu'avez-vous remarqué dans le comportement des autres ? <p>Étape 3</p> <p>Afin de former les animateurs, l'activité doit se poursuivre après la brève rétroaction. Les affirmations suivantes sont alors déclarées par l'animateur :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tous ceux qui ont vu les vidéos. 2. Tous ceux qui ont trouvé les vidéos stimulantes. 3. Tous ceux qui trouvent qu'il est facile de parler des groupes minoritaires avec les jeunes. 4. Tous ceux qui trouvent qu'il est facile de parler des groupes minoritaires avec les jeunes. 5. Tous ceux qui s'inquiètent du fait que le sujet de l'extrémisme coupe court aux conversations. 6. Tous ceux à qui il arrive de garder pour eux leurs opinions sur la race, la foi et l'immigration. 7. Tous ceux qui pensent qu'il sera facile de mettre en œuvre ces processus avec les jeunes. 8. Tous ceux qui veulent en savoir plus après chaque ronde de questions (affirmation). 9. L'animateur peut demander pourquoi les gens ont bougé ou sont restés immobiles. 10. Cela donne l'occasion de discuter et de permettre aux membres du groupe (stagiaires et animateurs) de donner des exemples et de réduire l'anxiété au besoin.
Ressources nécessaires	Une grande salle avec des chaises
Évaluation	<p>Certains participants peuvent se trouver au centre du cercle sans avoir quelque chose à dire ; il peut être nécessaire de leur rappeler la règle concernant le mot « groupe » (voir le point 7 des consignes ci-dessous).</p> <p>Le jeu peut devenir assez « dynamique » ; à l'occasion, il peut être nécessaire de rappeler aux participants qu'il ne s'agit pas de football américain ! Parfois, le protagoniste au centre peut s'attarder sur certaines qualités ou caractéristiques qu'il mentionne et bloquer sur un thème précis (les vêtements par exemple). Dans ce cas, l'animateur peut interdire cette catégorie particulière. L'animateur peut être amené à « reformer » le cercle si un mouvement en particulier venait à le briser.</p> <p>Cette activité offre aux participants des occasions inopinées de s'exprimer devant le reste du groupe, en faisant l'expérience d'être un participant. Les animateurs peuvent proposer cette activité (en particulier l'élément « Précisions supplémentaires ») pour amorcer un débat ouvert dans leur séance de formation sur les leçons à tirer des vidéos.</p>

L'approche « Peer-to-Peer »

Les projets « peer-to-peer » présentent de nombreux avantages. Étant donné que l'animateur de l'atelier vient d'un milieu similaire à celui du groupe cible, il peut facilement s'identifier à lui. Les leaders de groupe assument un rôle de modèle capable d'offrir une orientation.

Parallèlement, ils offrent un espace protégé et sûr pour mener une réflexion sur les valeurs et les structures (de pouvoir), développer la tolérance de l'ambiguïté et s'entraîner à accepter les opinions différentes.

Le milieu social du leader du groupe prévient tout déni d'origine. Les participants ne peuvent pas se retirer des discussions simplement en déclarant : « C'est comme ça avec nous ».

En discutant d'expériences de vie quotidiennes de discrimination ou racisme, il est possible d'aborder les sentiments de non-appartenance à la société des participants.

Les participants peuvent ainsi trouver des solutions alternatives pour gérer ces situations difficiles.

Approche	Peer-to-Peer
Description	<p>Les projets « peer-to-peer » sont menés avec des animateurs du même milieu social que le groupe cible.</p> <p>Ces animateurs ont des expériences similaires ainsi que des environnements socioculturels comparables à ceux des élèves avec lesquels ils travaillent. Ils ont été formés pour travailler avec des adolescents en vue d'engager des sujets de conversation difficiles pour le groupe cible. Un sujet pourrait être par exemple la manière d'adapter sa propre religion, sa propre culture ou son propre système de croyances aux valeurs et lois de la société dans laquelle l'élève vit.</p>
Durabilité	<p>Les approches « peer-to-peer » sont très durables si elles sont établies sur une longue période.</p>

Il existe une multitude de méthodes pour former des pairs à travailler avec des pairs. Les méthodes à utiliser et la durée de formation des pairs dépendent du groupe et du sujet. Des projets comme « HEROES »³⁵ sont des projets durables, à long terme, qui connaissent un franc succès. Mais des projets à court terme adaptés à un groupe spécifique aussi peuvent être efficaces. Les exemples suivants illustrent les avantages de l'approche « peer-to-peer ».

³⁵ HEROES, <https://www.heroes-net.de/family.html> (consulté le 15 août 2021).

D'où venez-vous ?

Dans le cadre d'un projet théâtral pédagogique dans un établissement scolaire allemand, une pièce a été montée par des élèves sur la question « D'où venez-vous ? ». Les formations destinées aux enseignants et travailleurs sociaux ont récemment mené à supposer que cette question pouvait avoir un effet discriminatoire sur les personnes issues de l'immigration. À cet égard, il a été demandé aux participants du projet de rédiger un texte libre où ils expliquent ce que cette question évoque pour eux. Le groupe était composé de deux élèves de la société dite majoritaire et de treize élèves issus de l'immigration, tous du même établissement scolaire dans lequel les élèves de la société majoritaire sont représentés à seulement 5 %.

Deux textes ont fait l'objet de débats intenses.

« D'où venez-vous ? On ne me pose jamais cette question. J'ai les cheveux blonds et les yeux bleus, et pour les gens, je suis l'Allemand typique. Je trouve ça drôle. J'ai tellement d'amis qui sont allemands, et qui pourtant ont les cheveux noirs ou la peau foncée. Beaucoup d'entre eux sont nés ici et ont un passeport allemand, mais comme leurs parents sont nés ailleurs, ils parlent kurde ou turc avec eux. Ils disent toujours qu'ils ne sont pas allemands. Je trouve ça drôle car on a l'impression qu'être allemand est une tare. »

L'élève a déclaré avoir souvent le sentiment qu'être allemand est quelque chose de négatif. En particulier dans un établissement scolaire majoritairement fréquenté par des élèves issus de l'immigration. Qui plus est, les rares élèves de la société majoritaire se sentent souvent exclus.

Cette expérience fut intéressante pour les jeunes acteurs, eux qui supposaient qu'un élève allemand se sentait forcément « chez lui » dans un établissement scolaire allemand. Le groupe a compris que les immigrés n'étaient pas les seuls à pouvoir connaître la discrimination et que cela n'avait rien à voir avec l'endroit où l'on vit, mais les conditions dans lesquelles on vit. Par ailleurs, une chose est sûre désormais : les enseignants doivent très bien connaître leurs groupes cibles pour trouver des programmes adaptés de prévention et de lutte contre l'extrémisme violent. L'approche la plus prometteuse dépend du groupe et du cadre.

« Je suis originaire de Turquie, enfin non, je suis née en Allemagne et mes parents sont turcs. Ma mère est née ici en Allemagne et mon père en Turquie. Nous parlons turc à la maison. Je suis fière de mes racines turques, mais cela m'énerve lorsque les gens pensent que personne ne me lisait des livres à la maison parce que ma mère ne sait pas parler allemand. Ma mère parle mieux allemand que moi. Ce n'est pas parce que tu ressembles à un turc que tu ne sais pas parler allemand. »

La fille qui a rédigé ce texte explique qu'elle répond toujours à la question « D'où venez-vous ? » simplement par « de Turquie » car cela l'énerve lorsque les gens lui demandent d'où elle vient vraiment juste parce qu'elle ne donne pas du tout l'impression d'être née en Allemagne.

Après avoir discuté de ce texte pendant un long moment, les participants en sont arrivés à la conclusion suivante : dès que la question « D'où venez-vous ? » est posée à une personne, il est préférable que cette personne réponde « D'Allemagne » si elle est née là-bas. Si la personne ayant posé la question dit ensuite à la personne interrogée qu'elle ne fait pas allemande, la personne interrogée peut lui demander à son tour à quoi ressemble un « Allemand typique ». La personne interrogée pourra ensuite engager une conversation sur le fait qu'il n'existe pas un look « typique » qui indique d'où les personnes viennent.

Il n'y a qu'ainsi que les deux parties peuvent apprendre quelque chose : les personnes dont les familles ont un passé migratoire peuvent intégrer leurs deux identités en répondant à cette question avec sincérité. Les personnes de la société majoritaire quant à elles se font à l'idée qu'il n'existe pas de look « typique ». Ce processus d'apprentissage est inhibé si,

comme cela est demandé dans de nombreux cours de formation aujourd'hui, nous ne posons pas du tout la question « D'où venez-vous ? ».

Le travail réalisé sur ces textes a donné lieu à une pièce interprétée devant des élèves. Le public a également répondu à la question « D'où venez-vous ? » au préalable, et certaines réponses ont été lues à voix haute au début de la pièce. Par la suite, selon l'approche « peer-to-peer », les acteurs ont engagé la conversation avec le public. Cet échange a alors permis aux personnes du public de parler de leurs propres expériences et aux acteurs d'ajouter ces dernières à ce qu'ils ont appris eux-mêmes en travaillant sur la pièce.

Entre eux, les jeunes ont échangé leurs idées sur le sujet de manière plus ouverte et plus honnête que s'ils avaient été sous la direction d'un formateur. La tendance actuelle de décider à l'avance des questions ou mots à caractère discriminatoire, dans la formation des praticiens de première ligne, implique qu'un groupe de personnes devient des « victimes sensibles » qui doivent être protégées par les autres. Il en résulte à long terme un phénomène de polarisation et une pensée « nous contre eux ». Les jeunes, entre eux, ne pensaient même pas qu'ils pourraient tous réagir de la même manière à la même question et ont apprécié de pouvoir échanger leurs expériences et opinions et de pouvoir développer leur propre point de vue personnel. C'est là toute la force de l'approche « peer-to-peer ».

L'approche « Anti-Bias » ou sans préjugés

L'approche « Anti-Bias » est une approche très efficace avec les enfants. À long terme, cette approche peut aider les élèves à voir la diversité comme une option plutôt que comme une menace.

Approche	Approche « Anti-Bias » ou sans préjugés
Description	<p>L'approche sans préjugés convient aux élèves de tous âges. Cette approche propose plusieurs méthodes permettant de trouver la meilleure manière de travailler avec un groupe spécifique. Ces méthodes sont toutes axées sur quatre objectifs.³⁶</p> <p>Objectif 1 : Identité - Renforcer les identités du moi et les identités de groupe de référence</p> <p>Chaque enfant doit être encouragé à avoir confiance en lui en étant reconnu et estimé comme un individu à part entière et comme un membre de son groupe de référence social.</p> <p>Objectif 2 : Diversité - Permettre les expériences avec la diversité</p> <p>Tous les enfants doivent avoir l'opportunité d'interagir avec des personnes qui ne leur ressemblent pas et ne se comportent pas comme eux. De telles expériences aident à s'assurer que chacune et chacun se sent à l'aise avec autrui et développe de l'empathie et du respect pour la diversité.</p> <p>Objectif 3 : Justice - Encourager l'esprit critique au regard des préjugés et de la discrimination</p> <p>L'objectif est d'aborder les préjugés et la discrimination avec les enfants d'une manière qui leur est accessible. Les enfants apprennent alors à développer un langage pour communiquer sur ce qui est juste et ce qui est injuste.</p> <p>Objectif 4 : Activisme - Encourager la résilience face aux préjugés et à la discrimination</p>

³⁶ Derman-Sparks, Olsen Edwards, (2020). Anti-Bias Education for young children, naeyc.

	Les enfants doivent être encouragés individuellement ou en groupe à s'opposer activement aux préjugés et aux comportements et discours discriminatoires dirigés à leur encontre ou à l'encontre d'autrui.
Évaluation	<p>L'approche sans préjugés est fondée sur un ensemble de méthodes qui visent à aider les élèves et les praticiens de première ligne à reconnaître leurs propres préjugés et besoins (voir chapitre « Méthodes »).</p> <p>Cette approche ne doit pas être confondue avec d'autres approches comme par exemple l'approche du « privilège blanc » (« Critical Whiteness Approach ») et le langage non discriminatoire (« Non-Discriminatory Language »). L'approche sans préjugés repose sur le principe selon lequel chacune et chacun peut faire l'expérience de la discrimination ou avoir des préjugés inconnus. L'objectif est d'aborder ce problème et de créer de nouvelles possibilités d'action. Les deux autres approches supposent essentiellement un gradient hiérarchique selon lequel seules certaines personnes peuvent faire l'expérience de la discrimination. Cette attitude « responsable-victime » encourage la pensée « nous contre eux » et s'avère contre-productive avec les jeunes.</p>

Méthodes « Anti-Bias » ou sans préjugés

Méthode	Je m'appelle...
Objectif	<p>Apprendre à se connaître à travers les origines et les histoires des prénoms.</p> <p>Cette activité est parfaite pour débiter un atelier se déroulant sur plusieurs jours.</p> <p>Elle suscite l'intérêt mutuel, développe la confiance et entraîne un renforcement positif de l'estime de soi.</p>
Temps	30 minutes
Groupe cible	Cette méthode convient à tous les âges.
Description	<p>Étape 1 :</p> <p>Tour de présentation des élèves (environ une minute par personne)</p> <p>Les élèves se présentent à l'aide des questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment t'appelles-tu ? • Que signifie ton prénom et d'où vient-il ? • Qui a choisi ton prénom et pourquoi ? • Aimes-tu ton prénom ? Souhaites-tu utiliser un autre prénom durant l'atelier ? <p>Si nécessaire, les formateurs peuvent apporter des informations complémentaires concernant la signification et l'origine des prénoms.</p> <p>Étape 2 :</p> <p>Réflexion sur le tour de présentation (10 minutes)</p>

	<p>Les formateurs réfléchissent avec les élèves sur la variété des prénoms, leurs significations et origines, et le rôle des familles dans l'attribution des prénoms.</p> <p>— Qu'avez-vous remarqué concernant les prénoms au cours des présentations ?</p>
Ressources nécessaires	Liste de prénoms des élèves. Faire si nécessaire des recherches sur la signification et les histoires des prénoms à l'avance.
Évaluation	<p>Avec de grands groupes, il est important de veiller à maintenir la concentration jusqu'à ce que la dernière personne ait parlé.</p> <p>Les prénoms arabes, turcs et perses sont parfois difficiles à prononcer pour des non-natifs. C'est pourquoi il est important de créer une bonne ambiance au sein du groupe, où personne ne se moque. Les formateurs doivent être bien préparés afin que chaque élève puisse apprendre la signification de son prénom, même s'il se peut qu'il soit incapable de dire quelque chose à ce sujet au premier tour.</p>

Méthode	Chaîne d'identité
Objectif	<p>Introspection : Qui suis-je ? Qu'est-ce qui me rend spécial ?</p> <p>Vivre l'identité comme une notion dynamique et évolutive.</p> <p>Percevoir les caractéristiques de l'identité.</p> <p>Faire connaissance.</p>
Temps	70 minutes
Groupe cible	Personnes âgées de 8 ans et plus
Description	<p>Étape 1 :</p> <p>Brainstorming dans l'ensemble du groupe (15 minutes).</p> <p>Le formateur / l'enseignant demande aux élèves à quoi ils associent le thème de l'identité. Il note les idées sur un paperboard ou sur des cartes de modération.</p> <ul style="list-style-type: none">• Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit en entendant le terme « identité » ?• À quels sujets associez-vous le terme « identité » ?• Que signifie le terme « identité » pour vous ? <p>Par la suite, les termes similaires sont classés et d'autres sont ajoutés si nécessaire. Les élèves discutent des termes particulièrement importants à leurs yeux. De cette manière, différentes catégories sont créées, et chacune d'elles est ensuite associée à une couleur.</p> <p>Exemples de catégorie :</p> <ul style="list-style-type: none">• Religion / Vision du monde / Spiritualité• Origine / Patrie / Domicile• Genre / Orientation sexuelle• Loisirs / Mode de vie• Famille / Partenariat / Amis <p>Étape 2 :</p> <p>Travail individuel (15 minutes)</p> <p>Pour chaque catégorie, des perles en bois de la couleur correspondante sont placées dans des bols.</p> <ul style="list-style-type: none">• Jaune : Religion• Vert : Culture• Bleu : Genre• Rouge : Amis• Violet : Loisirs• Blanc : Famille• Gris : Diverses autres catégories <p>Les élèves réfléchissent au rôle que ces catégories jouent dans leur propre identité et créent une chaîne d'identité en fonction. Par exemple, si les amis d'un élève représentent une part plus importante de son identité que sa famille, il choisira plus de perles rouges que de perles</p>

	<p>blanches pour sa propre chaîne. Si la religion ne joue en revanche aucun rôle dans sa vie, il n'utilisera pas de perles jaunes.</p> <p>Questions pour aider à la réflexion :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Qu'est-ce qui me définit ? — Parmi toutes ces catégories, lesquelles sont les plus importantes à mes yeux actuellement ? <p>Le nombre de perles doit être limité à 15 par élève.</p> <p>Étape 3 : Présentation en groupes de 3 ou 4 (20 minutes) Les élèves présentent leurs chaînes en petits groupes.</p> <p>Étape 4 : Réflexion en groupe (20 minutes) Première étape : Le formateur / l'enseignant peut poser les questions suivantes pour aider à la réflexion :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'avez-vous ressenti en créant votre chaîne d'identité ? • Qu'est-ce qui vous a surpris ? • Quelles difficultés avez-vous rencontré ? • Pourquoi beaucoup d'entre vous ont choisi la couleur _____ ? • Il y a peu de perles de la couleur _____. • Sauriez-vous expliquer pourquoi ? • Que signifient les perles « divers » ? <p>Deuxième étape : Le formateur / l'enseignant pousse la réflexion un peu plus loin. Le processus de développement d'identité est placé dans un contexte plus large (social, politique, géographique, temporel).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui influence l'identité d'une personne ? (Naissance, amis, foyer familial, etc.) • À quoi cette chaîne aurait-elle ressemblé il y a 5 ans ? • À quoi votre chaîne ressemblera-t-elle dans 10 ans ?
Ressources nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> • 15 perles en bois par personne dans 7 ou 8 couleurs différentes • 1 cordon / ficelle par personne • 7 ou 8 bols pour les perles • Paperboard ou cartes de modération • Stylos
Évaluation	<p>Cette activité est utilisée dans de nombreux ateliers, par exemple, dans le cadre d'une formation sans préjugés ou de rencontres interculturelles.</p>

Méthode	Citrons
Objectif	<p>Sensibiliser à la diversité de groupes soi-disant homogènes.</p> <p>Développer un esprit critique envers les catégorisations de personnes.</p> <p>Changer la façon de voir les choses.</p>
Temps	60 – 80 minutes
Groupe cible	Personnes âgées de 8 ou 9 ans et plus
Description	<p>Étape 1 :</p> <p>Brainstorming (10 minutes)</p> <p>Le formateur / l'enseignant présente le panier de citrons et pose les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • À quoi les citrons ressemblent-ils ? • Quelles sont les caractéristiques des citrons ? <p>Les réponses des élèves sont notées sur le paperboard sous le titre : « Les citrons sont... »</p> <p>Étape 2 :</p> <p>Travail en groupes de 2 (15 minutes)</p> <p>Les élèves se mettent par deux et chaque groupe de deux choisit un citron dans le panier. Les groupes doivent réaliser l'exercice suivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Examinez attentivement votre citron. • À quoi ressemble-t-il ? • Quelles particularités remarquez-vous ? • Notez vos observations sur une carte. • Formulez vos observations de sorte à pouvoir reconnaître votre citron à partir de la description. • Vous êtes autorisés à modifier l'apparence de votre citron (p. ex. en le coupant / en le peignant). <p>Étape 3 :</p> <p>Réflexion en groupe (20-30 minutes)</p> <p>Tous les citrons sont rassemblés et amassés en un gros tas. L'un après l'autre, les partenaires tentent de retrouver leur citron. Le formateur / l'enseignant pose les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • A-t-il été difficile ou facile de trouver votre citron ? • Comment avez-vous reconnu votre citron ? • Quelles particularités a-t-il ? <p>Chaque groupe de deux présente son citron à l'aide de la description sur la carte.</p> <p>Les résultats de cet exercice sont résumés sur une nouvelle feuille du paperboard. Les particularités de chaque citron sont rassemblées sous le titre « Les citrons ne sont pas tous... ».</p>

	<p>Le formateur / l'enseignant demande aux élèves de comparer la première feuille du paperboard « Les citrons sont... » et la deuxième feuille « Les citrons ne sont pas tous... ».</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que remarquez-vous ? • Quelles sont les différences entre les deux feuilles ? • Pourquoi les deux feuilles sont-elles si différentes alors qu'elles parlent toutes deux des caractéristiques des citrons ? <p>Étape 4 :</p> <p>Transposition dans la vie quotidienne (15-20 minutes)</p> <p>Les élèves discutent de situations de la vie quotidienne dans lesquelles ils ont été décrits et catégorisés par d'autres. Les questions suivantes peuvent aider à la réflexion :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que pourraient représenter les citrons au sens figuré ? • Avez-vous déjà eu une première impression d'une personne / d'un groupe qui s'est ensuite avérée fautive après avoir appris à la / le connaître ? • Avez-vous déjà été vous-même mal jugé par d'autres personnes ?
Ressources nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> • Panier avec des citrons d'apparence différente. • Paperboard • Stylos • Cartes de modération
Évaluation	<p>Le sujet de l'attribution à d'autres est particulièrement préoccupant pour les jeunes ayant un passé migratoire et les jeunes de quartiers dits à problème. Ils font souvent l'expérience de l'exclusion et de la discrimination dans leurs vies quotidiennes. Une discussion peut être menée sur la manière dont les jeunes d'autres quartiers / zones urbaines / régions sont perçus et représentés dans les médias et les débats politiques.</p> <p>Un autre sujet de discussion, nouveau et particulièrement intéressant, porte sur la question de savoir dans quelles situations les jeunes eux-mêmes ont tendance à faire des généralités sur d'autres personnes. Les participants s'apercevront alors que les généralisations et les stéréotypes peuvent alimenter des conflits et des agressions car les personnes concernées ne se sentent pas perçues comme des individus et que leur dignité personnelle est violée. Cette activité est fondée sur l'approche « Anti-Bias ».</p>

Méthode	Oui ou non
Objectif	<p>Prendre position sur diverses problématiques sociales et personnelles.</p> <p>Formuler des arguments pour son propre point de vue.</p> <p>Écouter et respecter les autres opinions.</p>
Temps	45–90 minutes

Groupe cible	Les questions peuvent être adaptées en fonction de l'âge.
Description	<p>Le formateur / l'enseignant remet une carte « oui » et une carte « non » à chaque participant. La première question est lue à voix haute et placée au sol. Le formateur / l'enseignant peut choisir parmi les questions suivantes, en fonction du groupe et du contenu de l'atelier, mais peut également choisir ses propres questions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Croyez-vous au grand amour ? • Est-ce bien de donner aux pauvres ? • Votre opinion sur l'islam est-elle importante dans le pays dans lequel vous vivez ? • A-t-on besoin de la religion ? • Chaque être humain est-il unique ? • La religion est-elle une affaire privée ? • Jésus est-il un modèle pour vous ? • Mahomet est-il un modèle pour vous ? • Pensez-vous pouvoir aider à façonner la société à travers votre engagement ? • Avez-vous des amis qui ont une religion différente de la vôtre ? • Fêtez-vous Noël ? • Avez-vous déjà été dans des lieux de culte autres que le vôtre ? • Une « vraie » fille doit-elle forcément avoir les cheveux longs ? • Vous considérez-vous comme un membre important de la société ? • Une enseignante doit-elle pouvoir porter le voile si elle le souhaite ? • La religion a-t-elle quelque chose à voir avec la morale ? • Êtes-vous d'accord avec la phrase « Aime ton prochain comme toi-même » ? • Croyez-vous aux miracles ? • Croyez-vous au paradis et à l'enfer ? • Savez-vous ce que vous voudrez faire à 40 ans ? • La foi et le savoir sont-ils incompatibles ? • Les enfants devraient-ils pouvoir choisir leur propre religion à partir d'un certain âge ? • Dieu est-il une femme ? • Pensez-vous que la religion favorise les conflits ? • Croyez-vous en la vie après la mort ? • Pensez-vous qu'il y a trop d'« étrangers » dans le pays dans lequel vous vivez ? • Une éducation religieuse doit-elle être dispensée dans les écoles ? • Les SDF sont-ils responsables de leur situation ? • Pouvez-vous imaginer de vivre dans un autre pays ? • Le terme « Juif » est-il un mot tabou pour vous ? • Êtes-vous fiers du pays dans lequel vous vivez ? • Avez-vous tendance à éviter le conflit ? • Êtes-vous gênés de voir deux hommes s'embrasser ? • Êtes-vous gênés de voir deux femmes s'embrasser ? • Croyez-vous au destin ? • Les animaux sont-ils doués de pensée ?

	<p>Après un petit temps de réflexion sur la question soumise, les élèves sont priés de retourner leur carte de réponse. Le groupe analyse le résultat ensemble et rassemble les arguments « pour » et « contre » :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelle est la proportion de réponses « oui » et de réponses « non » au sein du groupe ? • Le résultat vous surprend-il ? • Qui aimerait justifier sa réponse ? <p>Le formateur / l'enseignant mène la discussion et présente la question suivante au bout d'un certain temps.</p>
Ressources nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> • Une carte « oui » et une carte « non » par personne • Cartes avec questions
Évaluation	<p>Cette activité aide à mieux connaître un groupe et à identifier des porte-paroles, à percevoir les conflits et à déterminer les états d'esprit. Chaque élève peut s'exprimer sur les questions. Autrement dit, tous les élèves sont impliqués dès le début. Les questions peuvent être posées spontanément par le formateur / l'enseignant selon les intérêts et les besoins. Elles peuvent être axées sur un sujet en particulier, comme la religion ou l'origine, ou couvrir différents domaines.</p> <p>Cette méthode peut être utilisée dans différents contextes thématiques. Le formateur a la possibilité de répondre spontanément aux besoins et intérêts des élèves et de sélectionner les questions en fonction au cours de l'activité.</p> <p>Les discussions peuvent nécessiter d'être interrompues afin de pouvoir discuter de plusieurs questions. Une modération sensible est ici nécessaire. Si les élèves ont un comportement apathique lors des discussions, le formateur / l'enseignant doit inciter le groupe à la contradiction à travers des exemples provocateurs. Si ce sont toujours les mêmes élèves qui s'expriment, il est de la mission du formateur / de l'enseignant d'impliquer également les élèves plus silencieux.</p>

Méthode	Qu'est-ce que la normalité ?
Objectif	<p>Prendre position et discuter en groupe.</p> <p>Prendre position et débattre sur différents problèmes socio-politiques.</p> <p>Écouter et accepter les autres opinions.</p> <p>Réfléchir sur ses propres conceptions de la normalité.</p> <p>Prendre conscience de l'émergence de conceptions sociétales de la normalité.</p>
Temps	60 minutes
Groupe cible	Personnes âgées de 9 ans et plus
Description	<p>Préparation (5 minutes)</p> <p>Un ruban ou une corde déroulé à travers la pièce représente une échelle allant de « normal » à « extrême ».</p>

Étape 1 :

Prise de position (15 minutes)

Chaque élève reçoit une carte d'affirmation. L'un après l'autre, les élèves positionnent leur carte d'affirmation sur l'échelle (ruban ou corde) dans la pièce et justifient leur décision. Cette justification ne doit être ni commentée ni discutée par les autres.

Les affirmations suivantes peuvent être choisies :

- Homosexualité
- Plage nudiste
- Manger de la viande de cheval
- Être soûl
- Prostitution
- Fourniture d'armes à l'étranger
- Liberté religieuse
- Relations sexuelles avant le mariage
- Les femmes au pouvoir
- Enseignantes portant le voile
- Se brosser les dents deux fois par jour
- Aller à l'école
- Avoir un ami invisible
- Homme au foyer
- Clonage
- Tatouages
- Piercings
- Vivre chez ses parents à 32 ans
- Aller à l'église à Noël
- Mosquées
- Véganisme
- Être membre du mouvement « Youth for Climate »
- Fonder une famille
- Marathon « 24 heures chrono »
- Rendre visite à grand-mère tous les jours
- Porter des rangers
- Lire des livres

Étape 2 :

Prise de position (15 minutes)

L'un après l'autre, les élèves sont autorisés à déplacer leurs propres cartes sur l'échelle. Ce déplacement doit être justifié.

Étape 3 :

Prise de position (5 minutes)

Tous les élèves sont autorisés à déplacer leurs cartes sur l'échelle simultanément. Il est interdit de parler.

Étape 4 :

Discussion (20 minutes)

	<p>Le formateur mène une discussion à l'aide des questions potentielles suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quel a été votre ressenti au cours des différentes étapes de l'activité ? • Avez-vous changé d'avis à propos de certaines idées au cours de l'activité ? • Que signifient « normal » et « extrême » ? • Quels critères avez-vous utilisé pour prendre votre décision ? • D'où les idées de normalité proviennent-elles ? • Existe-t-il une seule normalité ? • À quel point est-il facile ou difficile de tolérer les autres idées ? • Doit-il toujours y avoir un consensus ? • Comment gérez-vous les opinions ou idées différentes ?
Ressources nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> • Une carte d'affirmation par personne • Ruban ou corde • Si nécessaire, pancartes avec les termes « normal » et « extrême » pour l'échelle
Évaluation	<p>Suivant la dynamique du groupe, l'étape 3 peut être ignorée. Les affirmations peuvent être choisies différemment selon la composition du groupe et le thème de l'atelier. Des dynamiques de conflit peuvent émerger au cours de l'activité. Les discours et/ou préjugés offensants doivent être gérés par le formateur / l'enseignant. Le choix des affirmations doit être fait en veillant à ce que personne dans la classe ne se sente personnellement concerné.</p>

Méthode	Devinez qui ?
Objectif	<p>Réfléchir sur ses propres préjugés sur les gens. Découvrir les conditions de vie dans les autres pays. Encourager l'ouverture et la tolérance vis-à-vis des autres.</p>
Temps	45 minutes
Groupe cible	Personnes âgées de 8 ans et plus
Description	<p>Travail individuel ou en petits groupes et discussion en groupe.</p> <p>Préparation (5 minutes)</p> <p>Accrocher 5 portraits de différentes personnes sur un mur, à une distance suffisante les uns des autres. Placer un tableau (voir ressources nécessaires) en dessous de chacun des portraits.</p> <p>Étape 1 :</p> <p>Travail individuel (5 minutes)</p> <p>Les élèves observent les portraits et dans les tableaux assignés, notent leurs jugements spontanés concernant les personnes représentées.</p>

	<p>Étape 2 : Prise de position (15 minutes)</p> <p>Les élèves se placent devant les portraits en question afin de répondre aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avec qui préférerais-je discuter ? • À côté de qui préférerais-je m’asseoir dans le bus ? • Avec qui voyagerais-je en voiture ? • Qui est actif sur la scène politique ? • Qui est à l’origine d’une invention majeure ? • Qui a écrit des livres célèbres à travers le monde et réalisé des films ? • Qui a connu une enfance difficile ? • Qui gagne le plus d’argent ? <p>Après chaque question, le formateur / l’enseignant demande à certains élèves de justifier leur jugement.</p> <p>Étape 3 : Évaluation (20 minutes)</p> <p>L’un après l’autre, les élèves résument leurs jugements inscrits dans les tableaux ainsi que leurs prises de position concernant la personne en question. Les élèves comparent leurs jugements et les caractéristiques réelles des personnes, et discutent des similitudes et des différences : Qu’est-ce qui vous étonne ? Qu’est-ce qui vous a poussés à porter des jugements comme les vôtres sur cette personne ?</p> <p>D’autres questions peuvent être par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelles conséquences des jugements et des préjugés peuvent-ils avoir ? • Comment approcher les gens avec un esprit plus ouvert ?
Ressources nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> • Cinq portraits de célébrités qui connaissent le succès dans différents domaines de la société. Les personnalités doivent être inconnues des élèves (p. ex. Malala Yousafzai ou Eufrosina Cruz) • Curriculum vitae de chacune des 5 personnes des portraits • Stylos • Ruban adhésif • Cinq tableaux avec autant de colonnes et de lignes que souhaité
Évaluation	<p>Selon le groupe et le thème principal de l’atelier, les portraits et les CV correspondants, ainsi que les questions de l’étape 2, peuvent être choisis différemment.</p> <p>Les personnes des portraits doivent être inconnues des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • des personnalités nationales ou internationales ; • des personnes de différentes religions ou uniquement des musulmans ; • des personnes historiques qui ont eu un impact positif ou négatif. <p>En cas de manque de temps, l’étape 2 peut être omise. Si l’étape 2 est omise, les étapes 1 et 3 peuvent être également effectuées en petits</p>

groupes. Le cas échéant, chaque petit groupe reçoit 3 portraits. Les membres du groupe remplissent les tableaux ensemble. Ensuite, les groupes reçoivent les véritables CV qu'ils comparent avec leurs jugements. Le résultat du travail du groupe est recueilli et discuté en groupe.

Cette activité aborde délibérément les préjugés sur les gens. En réfléchissant sur leurs propres préjugés, les participants sont encouragés à être curieux par rapport aux autres, et apprennent que souvent, il vaut mieux y regarder à deux fois et poser des questions.

Deux programmes européens pour les écoles

L'UE propose et finance également deux programmes visant à offrir une certaine expertise aux établissements scolaires dans plusieurs pays de l'UE.

Bounce Back³⁷

Le programme « Bounce Back! » est un programme éducatif positif. Il offre des leçons intéressantes et utilise la littérature jeunesse, des ressources pratiques et des stratégies d'enseignement favorisant les relations, en vue d'enseigner clairement et ouvertement des compétences d'apprentissage sociales et émotionnelles et de promouvoir le bien-être et la résilience des élèves. Une approche éducative globale contribue à une culture éducative positive.

Intéressant, cet atelier pratique veille à ce que tous les participants développent une compréhension approfondie du programme « Bounce Back! », et puissent l'enseigner avec confiance dans leur classe et l'intégrer dans l'ensemble de leur établissement scolaire.

Au terme d'un atelier « Bounce Back! », les participants doivent être capables de :

- reconnaître les principes psychologiques, la pédagogie et la recherche à la base de ce programme ;
- comprendre comment le programme « Bounce Back! » promeut à la fois l'engagement scolaire et le bien-être ;
- bien comprendre les messages clés dans les 10 unités du programme ;
- utiliser le programme « Bounce Back! » avec efficacité en vue de développer et d'encourager les compétences sociales et émotionnelles ainsi que la résilience des élèves en classe et dans la cour de récréation ;
- intégrer la littérature jeunesse de qualité recommandée dans l'enseignement de concepts clés de bien-être et de résilience ;
- appliquer, intégrer et maintenir le programme « Bounce Back! » en classe et après l'école.

³⁷ Bounce back! *Training*, <https://www.bounceback-program.com/training> (consulté le 28 août 2021)

Citoyenneté active³⁸

Les citoyens ont un rôle à jouer pour bâtir une société meilleure, fondée sur la démocratie. Pour cela, il est fondamental d'acquérir les compétences et les attitudes propres à la citoyenneté active. Les citoyens actifs non seulement connaissent leurs droits et devoirs, mais font également preuve de solidarité vis-à-vis des autres et sont prêts à donner en retour à la société.

Faire acquérir des compétences de citoyenneté active et d'esprit civique fait partie intégrante des nouvelles priorités pour la coopération européenne dans l'enseignement et la formation, ce qui accentue le rôle de l'éducation dans la promotion de l'équité et de la non-discrimination et dans la transmission de valeurs fondamentales, de compétences interculturelles et d'une citoyenneté active.

Jetons un œil à quatre projets et initiatives afin de découvrir comment planter la graine de la citoyenneté active.

Le Centre européen Wergeland (European Wergeland Centre, « EWC ») a été fondé par le Conseil de l'Europe, avec le concours de la Norvège, en vue d'aider ses membres à enseigner la citoyenneté démocratique, les droits de l'Homme et la compréhension interculturelle.

Travaillant en étroite collaboration avec les autorités nationales, le centre EWC crée des programmes adaptés aux besoins et priorités des systèmes éducatifs nationaux. Ses activités s'étendent à travers l'Europe et sont accessibles aux participants des 47 États membres du Conseil de l'Europe.

Les universités d'été proposées en de nombreux endroits par le centre EWC aident les éducateurs à promouvoir la citoyenneté démocratique, les droits de l'Homme et la compréhension interculturelle dans les communautés éducatives, tandis que d'autres initiatives abordent des problématiques potentiellement sujettes à controverse, telles que la migration et les réfugiés, l'éducation sexuelle, l'utilisation de symboles religieux, et la maltraitance des enfants. Le centre EWC dirige également des programmes nationaux comme celui pour l'éducation à la citoyenneté démocratique en Ukraine, qui vise à renforcer la cohésion sociale entre les régions, ou la formation avancée à la pratique de la citoyenneté en Russie, qui offre aux enseignants, aux directeurs d'établissement et au personnel universitaire, un programme de formation à l'approche éducative globale.

Recommandations

Les exigences de l'éducation non formelle et de l'éducation formelle identifiées dans ce guide suggèrent les conclusions suivantes.

- L'éducation non formelle doit observer les valeurs démocratiques et les droits de l'Homme.
- L'éducation formelle et l'éducation non formelle ont besoin de recommandations et directives selon lesquelles le respect des valeurs démocratiques et des droits de l'Homme peut être évalué.

³⁸ School Education Gateway (Erasmus+), *Éducation à la citoyenneté active : élever les citoyens de demain*
<https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/latest/practices/education-for-active-citizensh.htm>.

- Afin d'intégrer la prévention et la lutte contre l'extrémisme violent dans l'éducation des enfants et des jeunes de manière durable, une coopération à long terme entre les ONG, les organisations d'éducation non formelle et les établissements scolaires est nécessaire.
- L'éducation aux médias doit faire partie intégrante du programme.
- Les enseignants doivent être formés pour discuter de sujets problématiques avec leurs élèves.

Ce manuel a été créé sur la base de plusieurs interviews menées auprès d'experts du RAN venus de toute l'Europe. Ces interviews démontrent que tous les pays sont sur le point d'aborder l'éducation informelle et non formelle problématique en intégrant certains sujets au programme et en encourageant les approches interinstitutionnelles.

Ilaria Zomer, originaire d'Italie, a constaté une promotion de l'approche interinstitutionnelle pour certaines écoles. Elle a déclaré ce qui suit : *« Nous avons découvert que certains établissements d'enseignement supérieur étaient principalement fréquentés par des garçons, comme par exemple les écoles spécialisées dans les technologies de l'information, et que d'autres formaient beaucoup de filles. Nous avons découvert que les étudiants garçons avaient plus de risque d'entrer en contact avec des phénomènes de radicalisation, en particulier un extrémisme de droite. Nous travaillons dans ces établissements avec un programme d'éducation « peer-to-peer » afin de prévenir la radicalisation et d'être présents.*

« Dans les établissements accueillant des élèves plus jeunes et situés dans des quartiers difficiles, il existe un projet dénommé « Provaci ancora, Sam » (« Essaie encore, Sam »). Il s'agit là d'un programme hebdomadaire visant à lutter contre les abandons scolaires en utilisant une éducation non formelle dans les matières scolaires.

« Ces établissements travaillent également avec une approche interinstitutionnelle. Depuis la pandémie notamment, ces établissements travaillent en étroite collaboration avec les éducateurs, les familles et le service de protection de la jeunesse. Nous avons constaté que cette approche interinstitutionnelle contribuait à aider les élèves à devenir plus résilients aux idées radicales. J'espère que ces programmes seront poursuivis après la pandémie. Ils sont très utiles. »

Jesper Holme Hansen, originaire du Danemark, a déclaré que « des ateliers sur la pensée critique, l'apprentissage numérique et démocratique, la polarisation, la discrimination, la marginalisation et l'exclusion, étaient proposés dans les établissements éducatifs. Ces ateliers visent à prévenir et lutter contre la radicalisation / l'extrémisme violent à orientation politique et religieuse. Nous proposons ces ateliers à tous les établissements scolaires et aux structures éducatives pour la jeunesse. Cela ne signifie pas pour autant que nous menons ces ateliers dans chaque établissement scolaire, mais que l'offre est ouverte à tous les établissements. L'établissement scolaire peut décider ou non de commander un atelier étant donné que ce n'est pas au programme. Je préférerais que ces ateliers soient obligatoires mais pour le moment, ils sont simplement facultatifs. »

Alan Fraser, originaire d'Angleterre, recommande l'approche « peer-to-peer ». *« L'approche « peer-to-peer » est quelque chose qui me tient relativement à cœur car nous avons développé un modèle d'offre de dialogues extrêmes « peer-to-peer ». Nous avons formé les élèves, et ils ont été brillants, absolument éblouissants. Et je dois avouer que leur prestation fut bien meilleure que celle des enseignants. Ils ont vraiment captivé le public. Les enfants étaient en parfaite connexion avec le public, posant des tonnes et des tonnes de questions. Je suis intimement persuadé que l'approche « peer-to-peer » est quelque chose que nous n'avons pas encore pleinement exploré ni exploité. Les élèves qui y participent l'adorent et, en réalité, ils deviennent des experts en la matière. »*

Karin Heremans, originaire de Belgique, a intégré la « citoyenneté active » et le programme « Bounce » dans son établissement. *« Nous nous concentrons sur la citoyenneté active. À présent, nous la relient à l'éducation religieuse. Ce ne sont pas tous les établissements qui le font, mais elle fera partie du nouveau programme. La citoyenneté active, l'esprit critique et l'éducation aux médias occupent désormais une place centrale.*

Et nous avons également le projet « Bounce » fondé par l'UE. Ce projet aide les enseignants et les établissements scolaires à promouvoir une santé mentale positive, le bien-être et la résilience à la fois pour les élèves et les enseignants, et à développer des environnements d'apprentissage sûrs et encourageants en classe et à l'école. »

Astrid de Reus, originaire des Pays-Bas, met l'accent sur l'importance d'évaluer les ateliers afin de déterminer s'ils sont adaptés à un groupe spécifique d'élèves.

« Il est difficile de répondre à la question portant sur le fait de savoir quelles approches sont les plus fructueuses car nous ne demandons presque jamais aux élèves de remplir un formulaire d'évaluation au terme des ateliers. Par conséquent, il est relativement difficile de dire si quelque chose a vraiment changé dans leurs esprits. Par ailleurs, vous ne saurez jamais s'ils ont réellement appris quelque chose ou s'ils vous donnent simplement la réponse que vous attendez.

Je me souviens de mes élèves en train de discuter de l'homosexualité et de l'égalité entre tous dans le cadre d'un atelier. J'avais l'impression que le sujet n'intéressait pas les élèves. La plupart d'entre eux réagissaient avec une certaine compassion en surface mais il était clair qu'au fond d'eux, il en était tout autre. Ils s'étaient déjà fait leurs propres opinions. Par conséquent, je pense que nous n'atteignons qu'une toute petite partie des élèves avec ces ateliers dans certains établissements. Un atelier ne pourra jamais être aussi durable qu'une expérience dans la vie réelle. En se mélangeant entre eux dès leur plus jeune âge dans des clubs de sport ou sur des aires de jeux, des enfants de différents milieux socioculturels pourraient développer un certain instinct qui leur permettrait d'identifier une éducation non formelle problématique. Ils pourraient alors très vite se rendre compte de préjugés car ils ont été ou sont amis avec des enfants de différents milieux socioculturels. Ce serait la meilleure prévention. »

La déclaration ci-dessus vient conforter l'hypothèse selon laquelle le développement de la résilience à une éducation problématique doit faire partie intégrante du programme dans les établissements scolaires. Un des éléments des stratégies de prévention contre la radicalisation et la polarisation est la réduction des préjugés. Une manière d'atteindre cet objectif est de favoriser l'interaction avec l'autre. Les enfants qui vont à l'école et deviennent très tôt membres de clubs avec des enfants de différents milieux socioculturels ne tombent pas aussi facilement dans la tentation de la pensée « nous contre eux ».

Ils n'ont pas simplement discuté dans des cadres organisés du fait que les Chrétiens ne sont pas tous les mêmes et que les personnes à la peau noire n'ont pas toutes les mêmes besoins, mais ils l'ont réellement vécu, se sont fait des amis et ont eu des expériences. Il s'agit là d'une forme vivement recommandée de prévention et de lutte contre l'extrémisme violent, qui peut être garantie en favorisant les opportunités d'échange en personne.

Quelques mots sur les auteurs

Julia Wöllenstein

Julia Wöllenstein est assistante sociale, professeure de théâtre et enseignante dans un établissement public. Elle enseigne depuis 2012 à des élèves âgés entre 5 et 10 ans dans une école allemande. Actuellement, elle dispense également des cours d'éducation esthétique à l'Université de Cassel en Allemagne. Julia est l'auteure du livre intitulé *Von Kartoffeln und Kanaken - Warum Integration im Klassenzimmer scheitert* (publié en 2019). Elle est membre du *Netzwerk gegen Gewalt im Namen der Ehre* ainsi que du groupe d'experts du RAN. Son domaine d'expertise est la prévention et la lutte contre l'extrémisme violent dans l'éducation formelle.

Elena Silva Duque

Elena Silva Duque a suivi des études de relations internationales et depuis 2015, travaille sur des projets de prévention et de lutte contre l'extrémisme violent. Elle a toujours été mue par le désir d'éduquer les enfants et les jeunes adultes sur des sujets tels que les extrémismes violents et la radicalisation, dans un premier temps avec un gros plan sur l'extrémisme islamiste et plus tard sur l'extrémisme de droite. Elle travaille actuellement dans la start-up SaaS mais s'associe encore à différentes organisations afin de continuer à travailler sur des projets de prévention et de lutte contre l'extrémisme violent. Elena est membre RAN Young depuis 2017.

Bibliographie

Better by Today, NBC News, « Are you in a social media bubble? Here is show to tell », dernièrement modifié le 10 octobre 2018, extrait de :

<https://www.nbcnews.com/better/lifestyle/problem-social-media-reinforcement-bubbles-what-you-can-do-about-ncna1063896>

Bounce Back, « Training: Bounce Back Professional Development », consulté le 28 août 2021, <https://www.bounceback-program.com/training>

Brandsma, Bart, (2017). Polarisation – Understanding the dynamics of us versus them, BB in Media

Brent Kitchens, Steve L. Johnson and Peter Gray, « Understanding echo chambers and filter bubbles: The impact of social media on diversification and partisan shifts in new consumption », *Mis Quarterly*, vol 4, décembre 2020. Extrait de :

https://www.darden.virginia.edu/sites/default/files/inline-files/05_16371_RA_KitchensJohnsonGray%20Final_0.pdf

CGF Global, « What is an echo chamber? », consulté le 27 juillet 2021. Extrait de : <https://edu.gcfglobal.org/en/digital-media-literacy/what-is-an-echo-chamber/1/>

Derman-Sparks, Olsen Edwards, (2020). *Anti-Bias Education for young children*, naeyc.

Educational Technology, « Kolb's Experiential Learning Theory & Learning Styles », Dr. Serhat Kurt, dernièrement modifié le 28 décembre 2020. Extrait de :

<https://educationaltechnology.net/kolbs-experiential-learning-theory-learning-styles/>

Extreme Dialogue, « Extreme Dialogue Facilitator Guide », 2018. Extrait de :

https://extremedialogue.org/sites/isd.hocext.co.uk/files/2018-04/Extreme-Dialogue-Facilitator-Guide_0.pdf

Heinke, D. H., & Persson, M. (2016). Youth specific factors in radicalization. *Defence Against Terrorism Review*, 8. p. 53-66.

HEROES, site Web Heroes, consulté le 5 septembre 2021. Extrait de : <https://www.heroes-net.de/family.html>

IFLA, « Defining Multiculturalism », consulté le 28 août 2021. Extrait de : <https://www.ifla.org/publications/defining-multiculturalism/>

OCDE, « Recognition of Non-formal and Informal Learning – Home », consulté le 25 juillet 2020. Extrait de : <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm>

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence (2017), Article ex-post « RAN Polarization Management », 6 juillet 2017. Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/ran-papers/docs/ran_polarisation_management_manual_amsterdam_06072017_en.pdf

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence (2017), Article ex-post du RAN : « Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom », 29-30 novembre 2017, Budapest. Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/about-ran/ran-edu/docs/ran_edu_dealing_fake_news_conspiracy_theories_propaganda_classroom_29-30_11_2017_.pdf

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence (2017), RAN Edu's Guide on training programmes « Effective and confident teachers and other school stuff », 1-2 mars 2017. Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/about-ran/ran-edu/docs/ran_edu_guide_training_programmes_helsinki_01-02_03_2017_en.pdf

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence (2018), Document de synthèse du RAN et annexe au « RAN's Manifesto for Education: The role of non-formal education in P/CVE », novembre 2018. Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/about-ran/ran-yf-and-c/docs/role_of_non-formal_education_in_pcve_112018_en.pdf

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence, « Manifesto for Education: Empowering educators and schools ». Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/docs/manifesto-for-education-empowering-educators-and-schools_en.pdf

Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence, ARCHIVES « Collection of Inspiring practices », consulté le 5 septembre 2021. Extrait de : https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/docs/ran_collection_of_inspiring_practices_archives_en.pdf

Radicalisation Awareness Network, Document de conclusion ; « Dealing with the Co-existence of Formal and Non-formal Education », consulté en août 2021.

Samuel C. Rhodes (2021) Filter Bubbles, Echo Chambers, and Fake News: How Social Media Conditions Individuals to Be Less Critical of Political Misinformation, Political Communication, DOI : 10.1080/10584609.2021.1910887

School Education Gateway, « Education for active citizenship: raising the citizens of tomorrow », dernièrement modifié le 10 novembre 2016. Extrait de : <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/latest/practices/education-for-active-citizensh.htm>

Siegler, Eisenberg, DeLoache, Saffran, (2016). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*, Springer

Stop Fake, « Stop Fake Bingo Game », consulté le 3 août 2021. Extrait de :
<https://www.stopfake.org/en/stopfake-bingo-game/>

TED, « Beware online “filter bubbles” », consulté le 27 juillet 2021. Extrait de :
https://www.ted.com/talks/eli_pariser_beware_online_filter_bubbles?language=en

Figures :

<https://owlcation.com/social-sciences/Lawrence-Kohlbergs-Six-Stages-of-Moral-Development>, 28/07/21

www.ruthe.de

Vidéos :

https://www.ted.com/talks/eli_pariser_beware_online_filter_bubbles?language=en

<https://www.youtube.com/watch?v=phZxxywvRBI>

<https://www.youtube.com/watch?v=8itQ38ZXlo>

Pour approfondir

1. Radicalisation Awareness Network, Centre of Excellence, ARCHIVES « Collection of Inspiring practices » https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/docs/ran_collection_of_inspiring_practices_archives_en.pdf
2. Extreme Dialogue, « Extreme Dialogue Facilitator Guide », 2018, https://extremedialogue.org/sites/isd.hocext.co.uk/files/2018-04/Extreme-Dialogue-Facilitator-Guide_0.pdf
3. Extreme Dialogue, « Extreme Dialogue Stories », <https://extremedialogue.org/stories>
4. Bounce Back, <https://www.bounceback-program.com/>
5. HEROES, <https://www.heroes-net.de/family.html>
6. Beratungsstelle Hessen, « Den Extremismus entzaubern », https://violence-prevention-network.de/wp-content/uploads/2020/01/Methodenhandbuch_Den-Extremismus-entzaubern.pdf
7. Derman-Sparks, Olsen Edwards, (2020). *Anti-Bias Education for young children*, naeyc.
8. Article ex-post du RAN, « Education and radicalisation prevention: Different ways governments can support schools and teachers in preventing/countering violent extremism », https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/default/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/about-ran/ran-edu/docs/ran_edu_different_ways_governments_can_support_schools_teachers_052019_en.pdf
9. Conseil de l'Europe, « Teaching controversial issue through education for democratic citizenship and human rights », <https://rm.coe.int/22122020-teaching-controversial-issues-final-web/1680a12735>
10. Conseil de l'Europe, « Learning how to handle controversial issues in school and other education settings » <https://rm.coe.int/learning-how-to-handle-controversial-issues-in-schools-and-other-educa/1680a12734>

TROUVER DES INFORMATIONS SUR L'UE

En ligne

Vous trouverez des informations sur l'Union européenne dans toutes les langues officielles de l'UE sur le site internet Europa à l'adresse suivante : https://european-union.europa.eu/index_fr

Publications de l'UE

Vous pouvez télécharger ou commander les publications gratuites et payantes de l'UE sur la page : <https://op.europa.eu/fr/web/general-publications/publications>. Plusieurs exemplaires de publications gratuites peuvent être obtenus en contactant Europe Direct ou votre centre d'information local (consultez le lien https://europa.eu/european-union/contact_fr).

Droit de l'UE et documents connexes

Pour accéder aux informations juridiques de l'UE, y compris à l'ensemble du droit de l'UE depuis 1952 dans toutes les versions linguistiques officielles, consultez EUR-Lex à l'adresse suivante : <http://eur-lex.europa.eu>

Données ouvertes de l'UE

Le [portail des données ouvertes de l'UE](#) permet d'accéder à l'ensemble de données de l'UE. Ces données peuvent être téléchargées et réutilisées gratuitement, à des fins commerciales ou non.

Radicalisation Awareness Network



Practitioners



Publications Office
of the European Union