

Éducation à la citoyenneté et prévention de la radicalisation

dans les projets d'échanges internationaux de jeunes

—
Guide pédagogique





Mentions légales

Ce guide a été rédigé dans le cadre du projet PRIDE (*Prevention of Radicalisation through Intercultural Dialogue and Exchange*) par IKAB-Bildungswerk e.V., la Fondation INFA, le Club Culturel Ali Belhouane, ufuq.de, ALIFS et le CAREP.

Editeur :

IKAB-Bildungswerk e.V.
Rédaction finale : Aurélien Durbec

Auteur.ice.s :

Götz Nordbruch / Alioune Niang
(Chapitre 1)
Aurélien Durbec (Chapitres 2 et 3)
Alioune Niang (Méthodes)
Sana El Abbeir (Méthode « Ne vous fiez pas aux apparences »)
Camille Naulet (Méthode « Soirée culturelle »)

Le chapitre 1 est tiré de [l'analyse franco-germano-tunisienne](#) publiée dans le cadre du projet PRIDE dont les auteur.ice.s sont : Sana El Abbeir, Alioune Niang, Götz Nordbruch et Slaheddine Ben Frej



Cofinancé par le programme Erasmus+ de l'Union européenne

Relecture :

Isabelle Boyer
Naceur Mehdaoui
Camille Naulet

Layout:

Alf Germanus
Grafische Erzeugnisse

Date de publication :

Mai 2020



Cette œuvre est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International.



www.erasmus-pride.org

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.



ufuq.de
Jugendkulturen, Islam
& politische Bildung



FONDATION
infa
RECONNUE D'UTILITÉ PUBLIQUE



SOMMAIRE





05 Introduction

01 Prévention de la radicalisation et éducation à la citoyenneté

- 10 Qu'est-ce que c'est la radicalisation ?
- 10 Radicalisation religieuse : rapport entre cultures de la jeunesse, religion et activisme politique
- 12 Approches explicatives du phénomène de radicalisation
- 13 Prévention de la radicalisation et éducation à la citoyenneté

02 Éducation à la citoyenneté dans le cadre des projets d'échanges internationaux de jeunes

- 17 Les échanges internationaux de jeunes comme un format propice à l'apprentissage interculturel
- 18 Le développement de la capacité d'agir grâce aux échanges internationaux de jeunes
- 19 Conséquences pour le secteur du travail de jeunesse international

03 Méthodes

- 23 Remarques générales
- 24 Frise chronologique
- 27 ABC de l'islam
- 31 Définition du racisme
- 34 Théorie du complot – SadiQ (« Je ne suis pas charlie »)
- 38 Images de genre
- 41 Quatre facettes de la discrimination
- 45 Ne vous fiez pas aux apparences
- 48 Soirée culturelle ou Speed-dating des identités

52 Bibliographie

INTRODUCTION





La radicalisation ou différentes formes de radicalisations ont marqué beaucoup de sociétés ces dernières décennies. La Tunisie, l'Allemagne et la France n'ont pas été épargnées par ce phénomène que l'on observe particulièrement chez les jeunes. Le secteur du travail de jeunesse est, lui aussi, appelé à trouver des recours face à ce fléau. L'accent devrait être porté sur le travail interdisciplinaire, en essayant de combiner différentes approches pour aborder la complexité du problème. Les secteurs de l'éducation formelle et non formelle devraient regrouper leurs synergies afin de garantir une prévention durable.

Depuis plus de 10 ans, la Fondation INFA (France), IKAB-Bildungswerk e.V. (Allemagne) et le Club Culturel Ali Belhouane (Tunisie) organisent des projets d'échanges de jeunes bi- et trinationaux en partenariat avec des structures du travail de jeunesse telles que des structures d'insertion socio-professionnelle, des centres sociaux, des maisons de quartiers ainsi que des lycées professionnels et des centres de formation professionnelle. Les objectifs de ces projets sont de promouvoir la citoyenneté active et de développer les compétences transversales des jeunes. Ce réseau a souhaité appréhender le sujet de la radicalisation et vérifier quelle

contribution les projets d'échanges internationaux de jeunes pouvaient apporter au travail de prévention de la radicalisation.

Pour mener à bien ce projet et dans un souci d'interdisciplinarité et d'internationalité, il a été fait appel à trois organisations partenaires issues du domaine de la prévention de la radicalisation : Association du lien interculturel, familial et social (ALIFS, France), Centre Arabe des Recherches et de l'Étude des Politiques (CAREP, Tunisie) et ufuq.de (Allemagne). C'est ensemble que les six organisations ont lancé et mené à bien le projet PRIDE – *Prevention of Radicalisation through Intercultural Dialogue and Exchange* – entre 2018 et 2020. Dans un premier temps, les expert.e.s de la prévention à la radicalisation ont réuni leurs savoirs et confronté leurs divers contextes pour rédiger [une analyse franco-germano-tunisienne du phénomène de la radicalisation](#). Conscient.e.s que la radicalisation puisse tout autant être d'ordre politique que religieux, nous avons néanmoins choisi de nous concentrer pour ce projet et pour l'analyse sur le phénomène de la radicalisation religieuse, et plus particulièrement sur celle liée à l'islam. Notre choix s'explique par trois raisons principales. Le consortium regroupe



des structures issues de la Tunisie, de la France et de l'Allemagne et il s'agissait de trouver un phénomène et des problématiques communs à ces trois pays. La deuxième raison concerne les champs de travail des trois structures expertes ALIFS, CAREP et ufuq.de. Enfin, la radicalisation est un sujet vaste et complexe touchant différents domaines (politiques, religieux, etc.) de manière très diverse. Bien qu'il existe des similitudes entre les mouvements d'extrême-droite et islamistes, il paraissait périlleux de les comparer dans une analyse au format restreint. Afin d'éviter toute comparaison hâtive, nous avons préféré nous concentrer sur un phénomène précis : la radicalisation religieuse liée à l'islam. Les approches pédagogiques et scientifiques dégagées dans l'analyse peuvent toutefois être appliquées à toutes formes de radicalisation.

De cette analyse a découlé un cycle de formation trinational pour des multiplicateur.rice.s du secteur de jeunesse international qui s'est déroulé entre novembre 2018 et avril 2019. Lors de la formation, les participant.e.s ont enrichi leurs connaissances sur les phénomènes de la radicalisation, échangé sur les diverses approches de prévention mises en place dans les trois pays puis ont testé des méthodes pour les adapter à leur travail dans les

projets d'échanges internationaux de jeunes. Grâce à un cycle de formation en *blended learning* avec un enchaînement de phases en présentiel et en ligne, les participant.e.s ont pu vivre une expérience numérique et ainsi améliorer leurs compétences dans ce domaine. Nous avons mis en place cette approche parce que le travail de jeunesse doit s'adapter et peut progresser grâce aux outils numériques, et il nous semblait d'autant plus important de mettre l'accent sur cet outil omniprésent dans les processus de radicalisation.

Ce guide est la seconde publication du projet PRIDE et se base sur l'analyse trinationale ainsi que sur les apprentissages tirés du cycle de formation. Il souhaite, d'une part, apporter des pistes de réflexion sur la contribution du secteur jeunesse à la prévention de la radicalisation, et d'autre part renforcer la pertinence des projets d'échanges internationaux de jeunes comme un format d'éducation à la citoyenneté. Enfin, quelques méthodes utilisées pendant la formation ont été réunies, à titre d'exemple, pour illustrer le propos du guide.



CHAPITRE

01





Prévention de la radicalisation et éducation à la citoyenneté

La radicalisation peut être définie comme le fait de rendre plus radical, plus dur, plus sévère, plus intransigent, plus extrême une attitude, une position ou un comportement ; particulièrement au niveau des idéologies politiques, religieuses, économiques, sociales ou autres, et des pratiques qui leur sont attachées.

01



Qu'est-ce que c'est la radicalisation ?

Il n'existe pas de définition stricte de la radicalisation ou encore de définition universelle. Toutefois, certaines définitions sont plus utilisées que d'autres. C'est le cas de celle donnée par le sociologue Farhad Khosrokhavar (2014) : « **Par radicalisation, on désigne le processus par lequel un individu ou un groupe adopte une forme violente d'action, directement liée à une idéologie extrémiste à contenu politique, social ou religieux qui conteste l'ordre établi sur le plan politique, social ou culturel** ». Pour Khosrokhavar, il s'agit donc d'une action en soutien à une idéologie religieuse, sociale ou politique.

Une radicalisation peut toutefois avoir un sens positif, comme nous l'enseigne l'Histoire, avec bon nombre de mouvements radicaux dont l'objectif était de combattre un certain ordre établi de l'époque. Les mouvements anticoloniaux, féministes et de défense des droits humains en sont des exemples avec leurs idées émancipatrices et progressistes, qui nous paraissent de nos jours comme évidentes. Être radical.e peut être perçu sous un autre angle comme quelque chose de normal, lorsque l'on pense à certains processus sociétaux auxquels l'on souhaite radicalement s'opposer. La radicalité joue aussi un rôle important dans l'adolescence, car il s'agit pour les jeunes d'un processus d'orientation, de découverte et de construction de soi.

Il y a une polémique dans les débats politiques et les recherches scientifiques sur le caractère de la radicalisation. Il n'existe pas de consensus sur le fait qu'elle implique toujours un recours à la violence (Neumann 2013). En Tunisie comme en France, la notion de la radicalisation met l'accent sur le recours à la violence dans ce processus. En Allemagne, la notion de radicalisation est utilisée d'une manière plus large : elle décrit l'adhésion à une idéologie ou

à un mouvement antidémocratique qui s'oppose aux valeurs fondamentales de la constitution (par exemple l'Etat de droit, la démocratie ou la dignité humaine) sans recours nécessaire à la violence.

Ces différentes définitions reflètent les différentes cultures politiques et les frontières imposées aux libertés qui leur sont propres : jusqu'où puis-je me distancer des valeurs de la société et des principes de la constitution sans craindre les sanctions de l'État ? Ces différences apparaissent clairement, par exemple, lorsqu'il s'agit de traiter les discours de haine dans les médias sociaux. La pondération de la liberté d'opinion, d'une part, et de la protection des droits de la personne, d'autre part, est réglementée différemment. En Tunisie, en France et en Allemagne, ces frontières sont parfois tracées de manière différente.

Radicalisation religieuse : rapport entre cultures de la jeunesse, religion et activisme politique

La scène religieuse radicalisée reflète surtout un culte de la jeunesse en raison de la tranche d'âge de ses jeunes adeptes et de la manière dont cette scène se manifeste. Les orateur.rice.s tentent de fournir à beaucoup de jeunes, à la recherche d'une orientation ou d'un sens à leur vie, des réponses religieuses pour faire face à leur quotidien. Beaucoup de ces jeunes, même s'ils*elles viennent d'une famille musulmane, sont souvent considéré.e.s comme des « analphabètes religieux.ses » du fait d'un manque de connaissance de leur religion ou par manque de pratique. Le phénomène d'attraction des groupes extrémistes est amplifié par le fait que ces derniers abordent dans leurs



activités des thématiques qui ne sont pas traitées dans les secteurs de l'éducation formelle et non formelle. Ils comblent ainsi un manque. La scène religieuse radicalisée aborde, par exemple, les thèmes qui résultent de la mondialisation sous un angle très spécifique : l'extrémisme religieux – comme l'extrémisme politique – réduit en effet la complexité des choses et propose des solutions simples et accessibles. Pour citer un autre exemple, les théories du complot prétendent expliquer des phénomènes de société complexes et souvent pleins de contradictions.

Dans l'ensemble, les thématiques abordées sont souvent liées aux questions d'identité et d'appartenance. Les idéologies extrémistes abordent très bien le dilemme et les amalgames auxquels sont confronté.e.s les jeunes en Europe quand il s'agit de se positionner en tant que jeunes citoyen.ne.s musulman.e.s. Les débats sur l'islam, certaines législations (par exemple, en France la loi de 2004 sur le port de signes religieux dans les établissements scolaires) ou certains comportements à l'encontre des musulman.e.s renforcent l'impression chez les jeunes que leur religion et leur appartenance sociale ne sont pas acceptées. Ces jeunes se retrouvent dès lors confronté.e.s à des stigmatisations qu'ils*elles veulent dénoncer.

Les thèmes évoqués par les courants radicalisés ont souvent trait directement ou indirectement à la vie personnelle des jeunes. Il s'agit entre autres des questions tournant autour de la vie en société, du vrai sens de la vie, de la discrimination rencontrée dans la société, des inégalités sociales, de la crise financière, des problèmes de drogue, de la sexualité, des conflits familiaux, de la question de l'identité de genre, etc. Si ces jeunes issu.e.s de l'immigration sont confronté.e.s à des expériences discriminatoires et à la marginalisation, les mouvements extrémistes leur offrent la possibilité non seulement de dénoncer ces expériences mais surtout de renforcer l'estime de soi. L'extrémisme religieux tente de leur proposer une identité

collective commune, à travers la religion, et ainsi une impression de sécurité.

Les crises politiques, particulièrement au Moyen-Orient, sont aussi instrumentalisées afin d'atteindre les jeunes. Les extrémistes jouent ici avec leurs sentiments d'impuissance face aux politiques de l'Europe, des USA ou des régimes répressifs locaux. Cette colère, cette injustice et cette frustration conduisent des jeunes à sympathiser avec une cause extrémiste pour réagir face à ladite oppression de l'Occident. Cette propagande se voit très souvent dans les séquences vidéo diffusées sur internet ou est formulée à travers certains discours fanatiques. Les messages dissimulés sont clairs : « **ne pas laisser les frères et sœurs mourir dans ces territoires alors qu'on reste bien cadré.e.s en Europe** ». Les extrémistes dénoncent aussi la double morale européenne, du fait des interventions de certains États dans des zones de conflit, où ils livrent des armes aux régimes répressifs. Les courants extrémistes se présentent alors dans pareilles situations comme la chance de rejoindre une communauté musulmane forte prête à accueillir ces jeunes qui se sentent souvent rejeté.e.s et abandonné.e.s par leur propre société d'origine.

Les liens avec les cultures contemporaines de la jeunesse sont visibles en outre dans la forme de production des vidéos à caractère de jeu vidéo. De plus, les séminaires islamiques organisés par certains groupes reflètent les intérêts des jeunes. Il ne s'agit plus uniquement d'organiser des colloques avec des expert.e.s et théologien.ne.s mais aussi des activités « dans la rue » pour être en contact direct avec les jeunes dans leur propre champ d'évolution, c'est-à-dire soit dans les bars à shisha soit dans les locaux appropriés aux jeunes tout en joignant l'amusement à l'enseignement. « Charia-Police » et « Street-Dawa » sont aussi d'autres formes usitées pour atteindre ces jeunes, comme des travailleur.se.s sociaux.les en allant directement sur le terrain.



Approches explicatives du phénomène de radicalisation

Les processus de radicalisation trouvent leur source dans l'environnement même de l'individu et de ses expériences personnelles, mais aussi dans les contextes familiaux et sociaux. Les phénomènes de radicalisation, et de la radicalisation violente en particulier, se passent rarement dans l'isolement. Ils s'inscrivent dans un processus social qui implique souvent les parents, la famille, les pairs, le quartier et la société en général. Les personnes radicalisées sont donc rarement des « loups solitaires », même si on retrouve parfois cette description dans certains travaux scientifiques sur le sujet.

Les approches scientifiques expliquant le phénomène de radicalisation sont variées et les débats là-dessus nombreux. Voici un aperçu de quelques approches explicatives. **Oliver Roy** décrit la fascination pour les groupes djihadistes comme une « islamisation de la radicalité » et explique que les causes d'une radicalisation ne sont pas religieuses en soi (Roy 2015). La radicalité, certes présente, n'est pas quelque chose de nouveau. Elle prend seulement subitement un aspect religieux. Roy explique l'engouement des jeunes djihadistes européens par une sorte de révolte ou conflit intergénérationnel qui sévit entre les jeunes de la 2e/3e génération, leurs parents et la société. Selon Roy, le rôle de la religion dans ce conflit serait superficiel. Par exemple, on trouve parmi les jeunes djihadistes un nombre important de jeunes adultes qui n'ont aucune socialisation religieuse. Leur intérêt pour la religion ne se développe qu'après leur ralliement aux groupes extrémistes.

Gilles Kepel, un chercheur français spécialiste du Moyen-Orient revient et insiste quant à lui sur les rapports historiques et idéologiques du

djihadisme avec les organisations islamiques, qui existent depuis les années 1920 et qui ont pris depuis 1970 des tournants extrémistes djihadistes au Moyen-Orient. D'après Kepel, on observe bien une « radicalisation de l'islam ». Il explique la montée du salafisme non pas par des conflits intergénérationnels mais plutôt comme une rupture culturelle avec la société par le biais d'idéologies traditionnalistes et théologiques (Kepel 2015). Il stipule qu'on ne peut pas comprendre la fascination littéraliste et violente des djihadistes sans se pencher auparavant sur certains concepts religieux tels que le Djihad.

Fethi Benslama, auteur et chercheur français, s'est quant à lui penché sur la question des processus de radicalisation sous l'angle psychanalytique. Les facteurs sociaux et religieux ne suffisent pas, d'après le psychanalyste, pour expliquer le caractère attrayant de l'idéologie ou des mouvements extrémistes. Il faut aller selon lui plus loin en s'intéressant aux avantages psychologiques individuels que les jeunes et jeunes adultes trouvent dans ces groupes et mouvements, telles que les promesses qui leur sont faites ou encore les attentes auxquelles ces promesses répondent (Benslama 2016).

Les trois thèses de Roy, Kepel et Benslama ne se contredisent pas, elles sont plutôt complémentaires. Le grand spectre des courants extrémistes religieux et la pluralité des biographies des personnes radicalisées illustrent bien la complexité et la diversité des profils. À cela s'ajoutent des facteurs sociaux, politiques et religieux qui peuvent expliquer une sympathie pour une idéologie extrémiste.

Plusieurs chercheurs scientifiques sont d'accord sur le fait qu'on ne se radicalise pas du jour au lendemain. Le ralliement aux idéologies et groupes extrémistes est un processus qui se manifeste souvent par des changements visibles. Par conséquent, il est important de reconnaître certains signes pouvant indiquer une



radicalisation. « Pouvant » parce que les symboles, les comportements et les affirmations ne peuvent pas toujours être interprétés sans ambiguïté. De nombreux symboles religieux qui jouent un rôle important pour les groupes extrémistes ont, par exemple, également une signification importante pour d'autres musulman.e.s. Il serait donc simpliste de se fonder sur les seuls indices se rapportant à l'apparence physique ou vestimentaire pour déduire un basculement dans la radicalisation. Il faut faire preuve de discernement dans l'analyse de chaque situation : **« Pendant que certaines personnes manifestent toutes ou presque toutes les caractéristiques d'une radicalisation, d'autres n'en colportent que quelques-unes. Un seul indicateur ne peut pas représenter un signal décisif. C'est la combinaison des facteurs, signaux et surtout les ruptures avec le comportement d'origine qui doivent alerter »** (Young 2016).

Les contextes individuels et sociaux sont primordiaux dans l'étude tout comme dans la prévention de la radicalisation. L'état des liens individuels avec la société est essentiel pour comprendre le déclenchement du processus de radicalisation et pour développer des réponses préventives.

Prévention de la radicalisation et éducation à la citoyenneté

Malgré les différences d'opinions dans les débats internationaux, tout le monde s'accorde à dire que le travail de prévention doit commencer bien avant le passage à la violence. Ainsi, le terme de prévention primaire (ou universelle) regroupe toutes les approches qui visent à encourager les

adolescent.e.s et les jeunes adultes dans leur développement en tant que membres de la société à part entière, responsables et actif.ve.s. Cela inclut le développement de compétences cognitives, socio-émotionnelles et comportementales afin de se positionner dans la société en tant qu'individu et de défendre ses propres droits et intérêts, tout en contribuant à façonner la société dans son ensemble de manière constructive.

Ces approches s'adressent à tou.te.s les jeunes – indépendamment de leur origine, de leur religion ou de leur situation sociale – qui, en raison d'une recherche identitaire personnelle, de conflits familiaux ou personnels, pourraient être réceptif.ve.s aux discours de groupes extrémistes. Les objectifs principaux de la prévention primaire sont donc de renforcer la capacité des jeunes à réfléchir et à agir de manière adéquate par rapport aux sujets, à l'objet et à la situation sur des thèmes tels que l'identité, l'appartenance et la participation active dans la société. L'un des défis à relever est alors de combiner les volets éducatif, professionnel et les loisirs des jeunes, quitte à agir sur le plan éducatif, social, sportif, psychologique etc.

Il est important de distinguer la prévention primaire des domaines de la prévention secondaire et tertiaire qui se concentrent sur les groupes prédéfinis et limités que sont respectivement les personnes à risque ou déjà endoctrinées ainsi que les repenti.e.s. Il s'avère nécessaire de travailler de façon interdisciplinaire pour faire sortir ces personnes de ce milieu, c'est-à-dire pour activer leur réintégration dans les structures de la société. En règle générale, le travail dans le domaine de la prévention secondaire et tertiaire requiert des qualifications et expériences particulières. Pour travailler avec ces groupes cibles, il est donc nécessaire de consulter ou de coopérer avec des structures spécialisées.

Dans le débat international, on utilise souvent le terme anglais de *citizenship education* – que l'on peut traduire en français par éducation à la



citoyenneté (comme utilisé par le Conseil de l'Europe), en arabe *التربية على المواطنة* ou en allemand par *politische Bildung*. Il ne se limite pas à la transmission des connaissances sur les institutions et les structures politiques, mais vise explicitement à promouvoir une participation citoyenne active, responsable et critique. Ainsi, l'éducation à la citoyenneté représente une mission centrale à la société dont la nécessité ne se limite pas à la prévention de la radicalisation. À l'inverse, l'éducation à la citoyenneté joue un rôle central dans la prévention de la radicalisation. L'UNESCO (2018) identifie les objectifs suivants pour le travail d'éducation à la citoyenneté dans le cadre du travail de prévention de la radicalisation :

À un niveau cognitif

- » Développement de l'esprit critique
- » Amélioration des compétences en résolution de problèmes
- » Amélioration des niveaux d'autonomie
- » Amélioration des compétences en matière de communication
- » Meilleure compréhension des conséquences des préjugés et de la discrimination
- » Meilleure compréhension des problèmes locaux et des sources de conflit

À un niveau socio-émotionnel

- » Amélioration de la capacité de raisonnement moral
- » Amélioration des capacités d'introspection et de conscience de soi
- » Amélioration de l'estime de soi
- » Amélioration des compétences d'empathie
- » Plus grande ouverture d'esprit envers les questions de genre, la culture, la religion et l'ethnicité
- » Amélioration des attitudes favorables à l'égalité des genres

À un niveau comportemental

- » Participation communautaire accrue
- » Diminution de la tendance à adopter un comportement négatif discriminatoire basé sur le genre
- » Baisse des comportements antisociaux et de la marginalisation
- » Changements dans la façon dont les participant.e.s réagissent au conflit
- » Perception d'une augmentation de l'exercice de la citoyenneté active dans la résolution de problématiques au niveau local

Ces objectifs ne sont pas nouveaux, ils font depuis longtemps partie intégrante de l'éducation à la citoyenneté, mais leur pertinence est encore renforcée dans le cadre du travail de prévention de la radicalisation.

CHAPITRE

02





Éducation à la citoyenneté dans le cadre des projets d'échanges internationaux de jeunes

Dans le contexte des réponses simplistes apportées par les groupes radicalisés face à la complexité de la vie en société – auxquelles on pourrait ajouter un contexte de polarisation de la société visible dans les discours d'acteurs et actrices politiques pointant du doigt « les Autres » comme responsables des défis rencontrés par la société – le développement de compétences interculturelles semble central pour atteindre les objectifs d'éducation à la citoyenneté.





Les échanges internationaux de jeunes comme un format propice à l'apprentissage interculturel

Selon Spitzberg et Changnon (2009), les compétences interculturelles **«permettent une gestion appropriée et efficace d'une interaction entre des personnes dont les représentations du monde divergent, à un degré plus ou moins élevé, sur les plans cognitif, affectif et comportemental»** (Traduction libre de l'anglais par l'auteur). Ils précisent ensuite que ce ne sont pas des groupes ou des cultures qui interagissent mais bien des individus. L'interculturalité d'une telle interaction naît du fait que ces individus sont influencés, plus ou moins fortement, par leurs groupes d'appartenance dans leurs comportements, habitudes, langages, habits, et autres.

Les projets d'échanges internationaux de jeunes sont un format propice au développement d'une compétence interculturelle centrale pour l'éducation à la citoyenneté : la tolérance à l'ambiguïté. En d'autres termes, la capacité de trouver une solution personnelle pour appréhender de manière positive les incertitudes et les peurs dues à l'ambiguïté de certaines situations. Comme l'indiquent Nestian Sandu et Lyamouri-Bajja en citant les travaux du Conseil de l'Europe (2018) : **« Les situations ambiguës offrent une possibilité d'être influencé.e et d'influencer mais également d'apprendre et de transformer. Elles peuvent donner envie de comprendre les autres, mais également d'initier des changements chez soi-même »** (Traduction libre de l'anglais par l'auteur). La tolérance à l'ambiguïté permet donc de renforcer

la résilience contre les vérités absolues et les réponses simplistes proposées, entre autres, par les groupes extrémistes et aussi de reconnaître la valeur du pluralisme.

Dans le cadre des objectifs de l'éducation à la citoyenneté, la rencontre de « l'Autre » dans un contexte international plurilingue peut être propice à un apprentissage. Pour nommer un exemple, dans ce contexte les compétences en matière de communication peuvent être renforcées grâce à la nécessité de développer de nouvelles stratégies, individuellement et en groupe, pour communiquer (communication non verbale, par exemple). La mobilité géographique ou la rencontre d'un groupe vivant dans un autre pays n'induit, cependant, pas de manière causale directe un processus de développement de compétences, un apprentissage ou une réflexion sur soi. Pour utiliser le potentiel de la rencontre transnationale, **«la mobilité mentale»** doit également être encouragée, et ce déjà en amont dans le quotidien des jeunes (Otten 2009). Ceci signifie que les rencontres internationales ne suffisent pas pour amorcer un apprentissage interculturel, que celui-ci peut être amorcé dans un travail local avec les jeunes et que le travail local est nécessaire au travail international.

Si la tradition des projets d'échanges internationaux reposait sur la rencontre de deux groupes de soi-disant « cultures nationales », on sait maintenant que les jeunes sont en fait individuellement les représentant.e.s de leurs milieux respectifs pluriels. Ohana (2020) insiste sur le fait que **« toute approche pédagogique qui essentialise la culture au point de "culturaliser" les défis de la société multiculturelle, rejette implicitement la faute sur celles et ceux qui sont "culturellement différent.e.s" pour les dits-défis. [Ce type d'approche] doit donc être remis en question et, à long terme, rejeté »** (Traduction libre de l'anglais par l'auteur). Titley (2011) insiste sur le fait que **« l'idée d'une "expérience du multiculturalisme ratée" fournit une excuse, un euphémisme et un discours simplificateur pour remodeler le problème perpétuel de la différence »**.



En d'autres termes, une telle approche «culturalisante» serait non seulement contraire aux objectifs de l'éducation à la citoyenneté puisqu'elle reproduirait cette nouvelle forme de racisme avec les mêmes principes exclusivistes (non pas fondée sur l'idée d'une infériorité de certaines races, mais sur une hiérarchisation des groupes culturels et l'idée de leur incompatibilité) mais elle abonderait même dans le sens des discours simplistes de certains groupes extrémistes.

Dans ce contexte, il est important de réfléchir à la manière d'aborder la question de l'identité, soulignée précédemment comme thème important de la prévention à la radicalisation et sujet depuis longtemps privilégié de l'éducation interculturelle. Cette dernière a souvent mis (et met encore souvent) l'accent sur une «célébration des différences» et une «fête des cultures» que l'on retrouve fréquemment dans un élément de programme récurrent de nombreux projets d'échanges internationaux : la «soirée interculturelle» ou encore la «soirée spécialité». L'aspect motivant de ce moment de programme est non négligeable, tout comme les attentes et idées préconçues qu'il fait naître. Aussi sa conceptualisation et sa mise en place doivent se faire à l'aune des réflexions présentées précédemment. La méthode dénommée «soirée culturelle» dans le chapitre 3 propose un exemple.

Ohana et Otten (2012) vont plus loin et remettent en cause la «primauté de la culture dans la formation de l'identité» et posent la question de savoir : **« Ne serait-il pas plus précis d'affirmer qu'il y a quelques attitudes émotionnelles et psychologiques spécifiques ainsi que des dispositions cognitives qui sont essentielles dans le processus de la formation de l'identité au lieu de parler de la primauté de la culture ? Nous suggérons que la stabilité de Soi, c'est-à-dire la capacité à faire face et à s'adapter aux défis de la vie quotidienne en dépit de sa résistance intra-personnelle, est un sentiment clé pour la formation de l'identité. La stabilité de Soi se caractérise autant par l'intégration de différences**

que par la reconnaissance fondamentale des autres dans leur altérité et est implicitement liée à la capacité de "rationalité communicationnelle" (Habermas, 1985, cité dans Ohana, Otten, 2012). »

Le développement de la capacité d'agir grâce aux échanges internationaux de jeunes

Un des objectifs importants de l'éducation à la citoyenneté est la promotion d'une participation citoyenne active, responsable et critique. Un projet d'échange international ne peut contribuer à cet objectif que si les réalités de la vie et la politique qui les détermine font systématiquement partie d'un processus de réflexion intentionnel. Les participant.e.s sont des individus appartenant à des systèmes politiques différents. Ceux-ci ont une influence sur eux*elles et à l'inverse, ils*elles aussi peuvent avoir une influence sur ceux-ci. C'est en les reconnaissant en tant que tels qu'on leur permettra de renforcer leur capacité d'agir de manière locale, régionale, nationale ou internationale. Pour ce faire, il faut cependant les considérer comme des personnes égales, toutes actives dans un processus commun d'échange et de conception d'idées, et de ne pas les catégoriser comme les représentant.e.s de systèmes hiérarchisés, où l'un serait subordonné à l'autre.

Le programme d'une rencontre internationale et son contenu, pour être au plus proche des réalités de vie des jeunes, doit être coconstruit avec les participant.e.s. Ohana (2020) nous encourage à repenser notre approche sur l'engagement citoyen des jeunes et nos approches pédagogiques. Elle nous invite à repenser les jeunes non pas



comme « **les apprenant.e.s d'aujourd'hui pour être les citoyen.ne.s de demain** », mais comme les « **citoyen.ne.s d'aujourd'hui** ». Il devient alors évident qu'ils*elles vivent aujourd'hui la réalité de leurs sociétés, sont confronté.e.s à certaines injustices, discriminations et autres relations de pouvoir, et sont les plus à même de définir avec leurs pairs un consensus sur leurs visions de ce à quoi ces réalités devraient ressembler.

Ceci fait écho au danger que Titley (2005) souligne de se limiter dans le travail de jeunesse à une « **répétition des valeurs que nous apprécions** ». Faire la promotion de valeurs comme un idéal n'est pas un moyen efficace d'encourager de jeunes personnes à s'engager. L'éducation à la citoyenneté doit plutôt offrir l'espace aux jeunes de questionner la façon dont ces valeurs sont mises en place et respectées par eux*elles-mêmes et par d'autres. Ces mêmes valeurs doivent être expérimentées pendant le projet d'échange, lors des processus de décisions communs par exemple, et peuvent ensuite être réfléchies cognitivement pour amplifier le processus d'apprentissage. Il ne s'agit pas uniquement, ici, de mettre en place un cadre dans lequel des processus d'apprentissage pourront être vécus mais également d'accompagner les jeunes dans l'appréhension de ceux-ci.

Conséquences pour le secteur du travail de jeunesse internationale

Le secteur du travail de jeunesse internationale est très divers dans ses activités et ses approches. Ainsi, chaque domaine poursuit des objectifs et aborde des thématiques qui lui sont propres. Chaque activité d'échange internationale peut, comme décrit dans les chapitres précédents, être propice à l'éducation à la citoyenneté. C'est la conclusion à laquelle est arrivée l'équipe du

projet PRIDE après une analyse trinationale du phénomène de la radicalisation et un cycle de formation. Avec une perspective plus large, celle du secteur du travail de jeunesse internationale, deux points paraissent encore importants à souligner sans pouvoir entrer dans les détails car l'envergure du projet n'a permis qu'un début d'exploration dans ce sens. Ce seront certainement les axes de travail de prochains projets.

Premièrement, la capacité des projets d'échanges internationaux de jeunes, en tant que concept pédagogique à court terme, à atteindre les objectifs cités précédemment est de toute évidence limitée. Il semble important de connaître ces limites pour les appréhender et trouver des solutions. En effet, ces projets ne peuvent pas se contenter de démarrer le jour d'arrivée des groupes sur le lieu de la rencontre. Une des solutions c'est de s'assurer d'une cocréation des contenus de programme avec les participant.e.s et de garantir une préparation la plus poussée possible du processus d'apprentissage en amont des projets. Ils doivent entamer un processus d'apprentissage avant la rencontre, et c'est ce travail ainsi que l'approfondissement pendant la rencontre qui favoriseront les impacts à plus long terme. Pour ce faire, des coopérations trans-sectorielles étroites avec des organisations partenaires sont envisageables pour imbriquer chaque projet d'échange dans un concept pédagogique à plus long terme. Dans ce type de coopération, la préparation ainsi que le travail post-rencontre internationale peuvent être accompagnés par des travailleur.se.s jeunesse ou des professeur.e.s dans leurs établissements. Une autre solution, ou une solution complémentaire, est l'utilisation des outils numériques et l'approche pédagogique du *blended learning* qui offrent également des opportunités pour améliorer encore le travail de jeunesse internationale et développer sa capacité à atteindre les objectifs d'éducation à la citoyenneté nommés précédemment.

Deuxièmement, la lecture de ce guide et l'utilisation des méthodes du chapitre suivant ne suffisent



évidemment pas pour atteindre les objectifs cités. Les animateur.rice.s d'échanges internationaux, les organisations porteuses de projets ainsi que les institutions qui les financent portent une grande responsabilité dans la mise en place sur le plan pédagogique et didactique. Ici aussi, l'envergure du projet PRIDE n'a pas permis le développement de recommandations didactiques. Il semble cependant primordial d'élaborer des concepts de formation permettant aux animateur.rice.s de développer les compétences pour accompagner les jeunes dans de tels processus.

02

CHAPITRE

03





Méthodes

À la suite du travail d'analyse franco-germano-tunisienne sur les phénomènes de radicalisation, six thématiques récurrentes des discours extrémistes ont été identifiées et réunies dans l'axe 4 de l'analyse avec des recommandations concrètes pour les aborder dans un cadre de travail d'éducation à la citoyenneté. Ces thématiques sont :

- » Les textes religieux comme références absolues
- » Identité et appartenance des jeunes issu.e.s de l'immigration
- » Face à la société pluraliste et aux ambiguïtés de la démocratie
- » La proposition d'une lecture simpliste : la théorie du complot
- » La question des genres
- » La double morale dans un enjeu géopolitique

Ces thèmes ont été abordés à travers diverses méthodes pendant le cycle de formation. Ce chapitre souhaite simplement donner une collection de méthodes à titre d'exemples pour traiter les thématiques identifiées. Elles seront à adapter selon les contextes, les groupes-cibles et les objectifs pédagogiques des projets.



Remarques générales

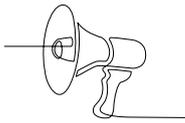
Il paraît ici important de préciser que la question des langues représente un élément à part entière des projets d'échanges internationaux de jeunes. Aussi, dans un souci d'inclusion et de parité, il nous paraît primordial de permettre à chacun.e de pouvoir s'exprimer dans la langue de son choix et donc de s'assurer que l'équipe possède les compétences linguistiques nécessaires pour accompagner les jeunes. Ceci permet à chaque personne une expression la plus précise possible de ses opinions, de ses émotions et de ses positionnements. En outre, la présence de plusieurs langues, représentantes elles-mêmes de certains systèmes de valeurs, peut également permettre une réflexion sur les relations de pouvoir et les rapports de force potentiels entre les langues.

Comme indiqué en début de chapitre 1, les législations sur les libertés sont différentes dans chaque système juridique. Aussi, il est important que l'équipe d'animation d'un projet multinational ait des connaissances sur les contextes de bases nationaux et juridiques des différents pays ou sache comment se renseigner si nécessaire. Nous pouvons également élargir cette remarque aux connaissances nécessaires sur les discours actuels, sans oublier la sensibilité dont doit faire preuve une équipe d'animation pour les aborder.





Frise chronologique



Objectifs

Développer une perspective subjective des participant.e.s
Valoriser sa propre histoire
Développer une écriture multidimensionnelle de l'Histoire



Thèmes

L'islam et son évolution dans ma société
Islam comme sujet brûlant
Tolérance et respect mutuel
Les émotions



Groupe cible

À partir de 14 ans
Jusqu'à 25 personnes



Durée

60 – 90 Minutes



Matériel et préparation

Cartes de modération
Ruban adhésif (de peinture)
Feutre

03



Frise chronologique

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

La méthode n'est ni une leçon d'Histoire ni une réponse par vrai ou faux. Mais plutôt un échange personnel entre participant.e.s qui ont individuellement vécu la même période de temps de manière différente. Il est important de laisser la place aux émotions et de donner surtout la parole à chacun.e. Il est également important d'éviter au maximum les empressements ou de banaliser les idées prônées par les participant.e.s.

Déroulement

Chaque personne prend le nombre de cartes de modération qu'elle pense pouvoir remplir. Tout le monde essaie de répondre à la question générale posée : **Quels évènements majeurs en rapport avec l'islam, dans ton pays ou ailleurs, ont marqué ta vie ?** Chacun.e note une réponse par carte. Les cartes sont, après 10-15 minutes de réflexion individuelle, étalées sur un ruban adhésif avec des dates historiques à l'appui. Le ruban sert de frise chronologique et de fil conducteur aux participant.e.s pour remonter dans le passé. L'animateur.rice peut donner en guise d'orientation une marge entre 1960 et 2020 par exemple pour aider les participant.e.s à mieux cerner leurs points. Une fois les dates au sol, les participant.e.s peuvent les présenter et échanger sur les différents événements. Une date choisie par plusieurs personnes peut être résumée et complétée par le groupe.





Frise chronologique

Analyse

Quelles informations ont été nouvelles pour vous ?

Qu'est-ce qui vous a le plus surpris ?

Versions alternatives

Les participant.e.s peuvent travailler en groupes nationaux ou mixtes afin de mieux échanger sur des situations vécues dans chaque pays. Une personne de chaque groupe peut ensuite placer les cartes de modération sur le ruban. Veiller à ce que l'échange soit continu c'est-à-dire ne pas interrompre les idées complémentaires, qu'elles soient opposées, contradictoires ou nouvelles. Les thèmes peuvent être très variés.

La méthode peut être scindée en deux : un travail de préparation individuel ou en groupe réalisé avant la rencontre (que ce soit grâce à un outil en ligne ou pas) et un échange sur place.

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

Fiche du Conseil de l'Europe :

<https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act17.pdf/16c92c31-2d5f-f232-0a3d-29c3c47b16a0>

Odon Vallet (Historien), Françoise Vergès (politologue) et autres vidéos sur <http://www.education-racisme.fr/les-vidéos/>

En allemand :

„connecting the dots – Ein Zeitstrahl zu Kolonialismus / Rassismus“ (Glokal e.V.):

<https://bne-sachsen.de/app/uploads/2020/04/Connecting-the-dots-komplett.pdf>

« The danger of a single Story » de Chimamanda Ngozi Adichie (disponible sur Youtube avec sous-titre en allemand) :

<https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>



ABC de l'islam



Objectifs

Réfléchir ensemble sur les connotations relatives à l'islam
Activer et réactiver les connaissances préalables sur l'islam
S'interroger sur la vie quotidienne des croyant.e.s



Thèmes

L'islam
Préjugés et stéréotypes
Connaissances préalables sur cette religion



Groupe cible

À partir de 12 ans
Jusqu'à 25 personnes



Durée

30 à 40 minutes



Matériel et préparation

Cercle de chaise
Stylos et papier
Sachet ou chapeau

(Source: https://www.ufuq.de/wp-content/uploads/2014/04/Wie_wollen_wir_leben.pdf)



ABC de l'islam

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Cette méthode permet aux participant.e.s de réfléchir sur leurs préjugés sur l'islam. Le rôle de l'animateur.rice est important s'agissant de recourir aux discours actuels sur l'islam. Il est important ici qu'il*elle soit au courant des discours/débats polémiques et racistes actuels pour pouvoir les repérer et les dénoncer tout au long de l'exercice. Il est évident que les associations recueillies varient selon le groupe cible. Il est primordial dans ce cas de pouvoir contextualiser les postures religieuses sans pour autant agresser les personnes qui appartiennent à cette croyance. Les allures paternalistes et offensives sont à éviter. On peut avoir des divergences d'opinion tout en gardant une démarche critique. Il est très important que l'animateur.rice prenne en compte ses positionnements personnels par rapport au thème.

Déroulement

L'exercice se déroule en trois phases : travail d'association ; discussion en plénière ; analyse

Les participant.e.s notent sur un papier les termes qu'ils*elles associent à la notion « islam ». Attention une notion par feuille. Mots et phrases complètes sont acceptés. L'animateur.rice insiste sur le fait que les termes choisis doivent être des mots qui sautent aux yeux dès qu'on entend parler de l'islam. Il est également possible de formuler des questions. Tout se passe dans l'anonymat afin d'éviter des polémiques ou attaques personnelles dans le groupe. Toutes les propositions sont recueillies après ce travail individuel, par l'animateur.rice, dans un sachet ou chapeau. Ensuite chaque participant.e tire à tour de rôle un bout de papier du sachet/chapeau. On passe alors à la décortication des termes mentionnés sur les feuilles. Chaque personne lit d'abord à haute voix la notion ou phrase qui figure sur sa feuille puis essaie de l'éclaircir ou du moins de donner son rapport avec l'islam. L'animateur.rice rebondit sur les explications de chaque participant.e en faisant allusion aux sens des termes notés, à leurs origines et portées ainsi qu'aux notions complémentaires sans nommer l'auteur.rice du terme.



ABC de l'islam

Analyse

Les phrases suivantes peuvent servir d'analyse :

Est-ce qu'il y a des différences ou points communs parmi les termes mentionnés ?

Est-ce qu'il vous manque des notions, images ou autres choses omises ?

D'où viennent nos associations ? Quelle image a-t-on de l'islam ?

Versions alternatives

Distribuer aux participant.e.s une feuille A4 sur laquelle est marqué le terme I-S-L-A-M en forme anagramme. Leur donner 5 à 10 minutes de réflexion individuelle pour trouver des associations, connotations et possibles questions par rapport à cette notion. De manière similaire, il est possible de commencer cette unité avec une « course aux lettres », méthode de l'animation linguistique. C'est-à-dire que l'alphabet est indiqué sur un poster de paperboard et les participant.e.s doivent, en équipe plurilingue internationale et chacun.e dans une langue étrangère, inscrire des associations autour de la notion d'islam pour chaque lettre de l'alphabet. Ensuite discuter, si possible, en assemblée plénière sur la portée des connotations de tou.te.s les participant.e.s. Il est important ici de revenir sur les débats et discours actuels autour de l'islam pour pouvoir réfléchir sur les possibles préjugés. On peut à travers cette méthode porter la discussion sur des cas pratiques que l'on rencontre dans le quotidien.





ABC de l'islam

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

L'animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes (OFAJ/DFJW) :

<https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

En allemand :

Netzwerk Lernen :

https://www.netzwerk-lernen.de/vorschau/NWL35732013_vorschau.pdf

Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen (DFJW/OFAJ) :

<https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>





Définition du racisme



Objectifs

Sensibiliser au racisme
Se remettre en question et travailler sur ses propres préjugés
Comprendre les dimensions du racisme ainsi que ses méfaits



Thèmes

Racisme structurel, individuel et dynamiques de groupe
Discrimination
Pouvoir et privilèges



Groupe cible

À partir de 14 ans
Jusqu'à 25 personnes



Durée

20 à 30 minutes



Matériel et préparation

Citations
Stylo-feutre et du papier
Cartes de modération

03



Définition du racisme

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Le thème est très sensible et doit être traité en l'occurrence. Il est important d'éviter de relativiser certaines postures. Tâcher de prendre en considération les personnes ayant vécu des situations racistes et celles qui n'ont aucune expérience avec le racisme. Thématiser tout ce qui est en rapport avec le racisme quitte à parler de ses propres privilèges. Dévoiler tous les enchevêtrements avec le thème (tels que la langue, le comportement, les privilèges par exemple) et décortiquer surtout les notions noir et blanc. Noir et blanc ne font pas allusion à la couleur de la peau mais plutôt aux rôles et positionnements sociaux prédéfinis dont chaque individu dispose. Ces deux notions sont les représentantes de systèmes de valeurs avec des discours à l'appui.

Déroulement

Distribuer aux participant.es deux à trois citations pertinentes de quelques auteurs.rices choisi.e.s. Les laisser discuter 20 minutes environ par petits groupes de 4-5 personnes sur le contenu et la portée des citations. Réfléchir finalement en plénière sur les dimensions du racisme puis développer ensemble des stratégies de lutte contre cette forme de discrimination.

Versions alternatives

Imprimer une vingtaine de citations et les éparpiller par terre. Les participant.e.s font un tour du tas pour visualiser toutes les citations afin de s'en imprégner. Chacun.e prend en main la citation qui lui semble plus ou moins pertinente. Ensuite ils*elles échangent leurs idées contradictoires ou complémentaires en plénière.



Définition du racisme

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

« C'est quoi le racisme (culturel) » (Human Rights, Suisse) :

https://www.humanrights.ch/cms/upload/pdf/161219_Racisme_dossier_ASu_fr.pdf Kit pédagogique

« Tous différents – Tous égaux » Conseil de l'Europe :

<http://rm.coe.int/09000016808e4e5b>

Les vidéos du site de la fondation Lilian Thuram :

<http://www.education-racisme.fr>

En allemand :

„Was heisst (Kultur-)Rassismus?“ (Human Rights Schweiz) :

https://www.humanrights.ch/cms/upload/pdf/061123_arbeitsblatt_rassismus.pdf

„Was ist alles Rassismus?“ (Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.) :

<http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/C3-WasIstRassismus.pdf>

En anglais :

“Reshaping Racism” (in T-Kit 11 Mosaic: The training kit for Euro-Mediterranean youth work) :

<https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261431/Part3.pdf/c9b3ea57-3d6b-446c-b6c4-d0b39f502e85>





Théorie du complot

SadiQ (« Je ne suis pas charlie »)



Objectifs

Déconstruire des théories du complot
Renforcer l'esprit critique



Thèmes

Théories de complot
Esprit critique



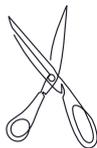
Groupe cible

À partir de 14 ans
Maximum 25 personnes



Durée

40 à 60 minutes



Matériel et préparation

Copie du texte de SadiQ (Publication Facebook)
Posters de paperboard

03



Théorie du complot

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Le texte a été publié sur Facebook par le rappeur allemand SadiQ à la suite des attentats contre la rédaction de Charlie Hebdo (il est similaire à la publication du groupe Facebook « Je ne suis pas Charlie »). Les conflits évoqués dans ce texte peuvent éveiller des émotions fortes chez les participant.e.s. Il est important de prendre en compte ces émotions pour mener une discussion sur le fond du texte. Ainsi, il est possible de se saisir et de thématiser des situations politiques et géopolitiques actuelles ainsi que les liens personnels potentiels relatifs à l'histoire familiale ou aux appartenances religieuses et/ou culturelles des participant.e.s.

Il s'agit ici d'un texte complexe qui aborde divers conflits réels. Le côté problématique du texte ne vient pas du fait qu'il évoque ces conflits mais bien de l'explication simpliste que donne l'auteur sur les causes des conflits. Selon l'auteur, le seul responsable pour tous ces conflits est « l'Occident ». Une telle généralisation réductrice est typique des théories du complot. Les causes et les contextes des conflits sont occultés.

Le but de l'exercice n'est en aucun cas de relativiser les conflits cités mais, au contraire, de sensibiliser à des contextes d'interdépendance plus larges et plus complexes ainsi que de remettre en question des visions simplistes. Ainsi, dans le cas de ce texte, il est possible de thématiser les débats virulents qu'il y a dans la classe politique (en Allemagne et en France par exemple) concernant les interventions dans d'autres pays pour déconstruire l'image d'« un Occident » uni. De plus, la question des intérêts des acteur.ice.s locaux.ales impliqué.e.s dans ces conflits peut être abordée.

Déroulement

Chaque participant.e reçoit une copie du texte. Chacun.e réfléchit et travaille individuellement sur le message que le texte cherche à faire passer. En plénière, les interprétations des participant.e.s sont réunies et on ouvre le débat. Lors de cette première étape, il s'agit de nommer un message central du texte, à savoir « tous les conflits n'obtiennent pas le même degré d'attention médiatique. Il est important de rendre visible les nombreux autres conflits qui font beaucoup de victimes dans le monde. » Nombre de jeunes pourront



Théorie du complot

s'identifier à ce message. Dans une seconde étape, il s'agit de remettre en question l'argumentation utilisée dans le texte et de mettre en évidence les raccourcis et les généralisations ainsi que de renvoyer, entre autres, aux causes menant à ces conflits. L'objectif de la méthode est de reconnaître l'indignation qui peut naître face aux conflits cités et le manque d'intérêt médiatique tout en mettant en évidence l'utilisation d'images simplistes.

JE SUIS MUSLIM SadiQ
10. Januar um 07:03 · Seite gefällt mir

Nein ich bin nicht Charlie!
Sondern das gestohlene besetzte Palästina...
Ich bin das zerstörte Gaza...
Ich bin das abgeschlachtete bombardierte Syrien...
Ich bin das hungernde massakrierte Afrika...
Ich bin das zerteilte Kurdistan...
Ich bin das eroberte Tschetschenien...
Ich bin das vergessene Burma...
Ich bin das besetzte Afghanistan...
Ich bin das unterdrückte Ägypten...
Ich bin das mit Uran bombardierte Irak...
Ich bin das zersplitterte Lybien...
Ich bin das belagerte Yarmouk und Daraa Flüchtlingslager...
Ich bin das gefolterte und vergessene Guantanamo...

Ich bin die über 1,5 Millionen toten Muslime die in den letzten 15 Jahren durch die blutige Hand der Westmächte getötet wurden...

Ich bin nicht der islamfeindliche Charlie, der meine Religion, meinen Qur'an und meinen Propheten (Frieden und Segen auf ihm) beleidigt...

Ich bin Muslim Alhamdulillah!

Gefällt mir · Kommentieren · Teilen

Ahmad Ibn Umar Al-Hanafi und 6.607 anderen gefällt das. Top-Kommentare

JE SUIS MUSLIM SadiQ
10 Janvier à 07:03

Non je ne suis pas Charlie !
Mais plutôt la Palestine qui se fait voler...
Je suis la bande Gaza anéantie...
Je suis la Syrie meurtrie qui se fait bombarder...
Je suis l'Afrique massacrée qui meurt de faim...
Je suis le Kurdistan découpé...
Je suis la Tchétchénie conquise...
Je suis la Birmanie oubliée...
Je suis l'Afghanistan occupée...
Je suis l'Egypte opprimé...
Je suis l'Irak bombardé avec l'uranium...
Je suis la Lybie fracassée...
Je suis le camp de réfugié succombé de Yarmouk et de Daara...
Je suis Guantanamo torturé et oublié...
Je suis plus de 1,5 Millions de musulmans assassinés ces quinze dernières années de la main sanglante des puissances occidentales...
Je ne suis pas l'islamophobe Charlie qui a insulté ma religion, mon livre sacré et insulté mon prophète (sws)...
Je suis musulman Alhamdulillah !

Analyse

Qu'est-ce que toutes les théories du complot ont en commun ?

Quelle impression les théories du complot laissent-elles ?

Est-il difficile de réfuter les théories du complot ? Pourquoi ?

Pourquoi les théories du complot sont-elles si attrayantes et à quoi servent-elles ?

Quels sont les dangers des théories du complot ?

Qu'est-ce qu'une bulle d'information ?

Quel est l'impact des réseaux sociaux et des algorithmes sur la diffusion et sur le renforcement des théories du complot ?



Théorie du complot

Versions alternatives

En petits groupes, les participant.e.s doivent développer une théorie du complot de leur choix. Après leur présentation, les autres groupes doivent essayer de réfuter la théorie. Différents thèmes peuvent être choisis.

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

Exercice sur les théories du complot p.47 de « Théories du complot.be – ressorts et mécanismes » :

https://theoriesducomplot.be/Theoriesducomplot_Livret_Pedagogique.pdf

et p. 55 du même guide, un exercice pour créer sa propre théorie du complot, tout comme le propose ce site :

<https://www.fakeittomakeitgame.com/>

En allemand :

« Ich mach' mir die Welt wie sie mir gefällt » (Anders Denken e.V.) :

https://www.anders-denken.info/sites/default/files/portfolio-pdf/AD_Ich%20mach%20mir%20die%20Welt%20wie%20sie%20mir%20gef%C3%A4llt.zip
(weitere Materialien unter: <https://www.anders-denken.info/agieren/>)

« Meinung im Netz gestalten“ (Medien in der Schule):

https://www.medien-in-die-schule.de/wp-content/uploads/Meinung_im_Netz_gestalten_Modul3.pdf

Küchenstudio – Verschwörungstheorien selber bauen (Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.):

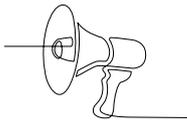
<http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/lernmaterial-unterricht/antisemitismus/brauchen-wir-suendenboecke/brauchen-wir-suendenboecke/C2-Kuechenstudio.pdf>

Eine Webseite, um eine eigene Verschwörungstheorie zu entwickeln:

<https://www.fakeittomakeitgame.com/>



Images de genres



Objectifs

Déconstruire les associations sur les genres et des catégories homme et femme
Sensibiliser aux positionnements personnels quant aux questions de genre
Réfléchir sur ses propres reproductions de préjugés



Thèmes

Rôles de genres
Analyse d'images
Stéréotypes et déconstruction



Groupe cible

À partir de 14 ans
Maximum 25 personnes



Durée

40 à 60 minutes



Matériel et préparation

Images qui représentent des clichés sur les identités de genre
Paperboard

03



Images de genres

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Prendre en compte et respecter le positionnement social et personnel de chacun.e.

Être attentif.ive aux mots employés afin d'éviter les faux-pas. Être attentif.ive non seulement au langage des participant.e.s mais aussi à son propre langage. L'idée est de pouvoir ainsi relever des expressions ou des termes, non pas pour faire la police linguistique, mais pour identifier des termes et utiliser ainsi la langue comme prisme révélateur d'un certain système de pensée. Par exemple, l'utilisation du masculin générique ou encore des expressions de la vie courante qui mettent en évidence des stéréotypes liés au genre. L'animateur.rice est cependant aussi garant.e du respect de l'intégrité de chaque personne présente et doit veiller à ce que personne ne soit nommé.e ou visé.e directement.

Déroulement

Les participant.e.s observent une série de photos. Chacun.e mémorise autant de photos que possible et en choisit 2 ou 3 dans sa main dont il*elle veut discuter en groupe. Les participant.e.s peuvent discuter entre eux*elles de ce qu'une image signifie en se servant des questions suivantes:

Qu'est-ce qui pose problème sur ces photos ? Est-ce facile à voir ?
Quels contenus / Quelles idées cherchent-elles à transmettre ?
Quels sont les motifs, stéréotypes et symboles utilisés ?

Les participant.e.s peuvent, après avoir visualisé les photos, se poser la question de savoir si les images sont le reflet des caractéristiques de masculinité et de féminité.

Quelles sont ces caractéristiques ?
Existe-t-il vraiment des caractéristiques masculines et féminines ?
D'où viennent ces normes et comment nous influencent-elles ?
Où observez-vous des contradictions entre ces normes et la réalité ?
Est-ce que ces normes ont évolué dans le temps ?
Avez-vous les mêmes normes en tête que vos parents et grands-parents ?



Images de genres

Versions alternatives

Blended learning : la méthode « D'accord – Pas d'accord » pourrait être adaptée comme méthode de préparation à la thématique en amont de la rencontre. Page 36 du guide « La question du genre dans les rencontres interculturelles de jeunes » : http://peuple-et-culture.org/IMG/pdf/gender_fra_2020_web.pdf

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

Guide « La question du genre dans les rencontres interculturelles de jeunes » (Union Peuple et Culture et Centre Français de Berlin) :
http://peuple-et-culture.org/IMG/pdf/gender_fra_2020_web.pdf

En allemand :

Methodenleitfaden „Die Genderfrage in interkulturellen Begegnungen“ (Union Peuple et Culture et Centre Français de Berlin):
www.peuple-et-culture.org/IMG/pdf/gender_deu2020_web.pdf

„Geschlechterbilder von Mädchen und Jungen erfahren“ (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“):

https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Gender/MethodeGeschlechterreflexion_Geschlechterbilder_von_Mdchen_und_Jungen_erfahren.pdf

„Mediale Frauen- und Männerbilder“ (Klicksafe.de):

https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_LH_Zusatz_Ethik/LH_Zusatzmodul_medienethik_klicksafe_Baustein3.pdf

„Collagen zu Geschlechterbildern“ (Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.):

<https://www.dissens.de/de/dokumente/jus/JUS-AbschlussTagung/Collagen-zu-Geschlechterbildern.pdf>



Quatre facettes de la discrimination



Objectifs

Réfléchir sur les différentes formes de discrimination
Réfléchir sur ses propres enchevêtrements en cas de discrimination
Appréhender la perspective victime/agresseur.se
Être capable d'intervenir : empowerment
Être capable de réagir en cas de violence
Profiter de l'expérience des autres



Thèmes

La discrimination et ses formes
Le courage civil
Stratégie de lutte contre la discrimination



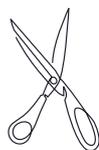
Groupe cible

À partir de 14 ans
Maximum 30 Personnes



Durée

90 à 120 minutes



Matériel et préparation

Papier et stylo-feutre

(Source : Wenzel, Florian M./Seberich, Michael (eds.) (2001). The Power of language. Gütersloh)



Quatre facettes de la discrimination

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Cette méthode peut retracer des expériences réelles et vécues par les participant.e.s. L'animateur.rice peut insister sur la pertinence d'utiliser des situations qui éveillent des émotions fortes mais surtout bien insister que personne n'est obligé.e de dire des choses qui le*la mettrait mal à l'aise. Si une situation traumatique déjà vécue ressurgit, l'animateur.rice doit alors intervenir pour protéger cette personne et le groupe. Il s'avère parfois nécessaire de départager les groupes entre celles.ceux ayant vécu une discrimination et celles.ceux dont ce n'est pas le cas. Un positionnement individuel peut aider à développer ensemble des stratégies de lutte contre toute forme de discrimination. Toutes les émotions doivent avoir leur place dans cet exercice.

Déroulement

Première étape (travail individuel de 10 minutes environ). Les participant.e.s réfléchissent sur les 4 facettes suivantes :

1. Une situation dans laquelle vous avez soit discriminé une personne, soit fait usage de la violence
2. Une situation dans laquelle vous avez soit subi une discrimination, soit vécu une violence
3. Une situation dans laquelle vous étiez témoin d'une discrimination et vous n'êtes pas intervenu.e
4. Une situation dans laquelle vous étiez témoin d'une discrimination et vous êtes intervenu.e



Quatre facettes de la discrimination

Noter les 4 cas ci-dessus sur un tableau paperboard départagé en 4 parties visibles. Les participant.e.s peuvent créer des groupes en fonction de la facette qu'ils.elles souhaitent aborder. Veiller à ce que les groupes soient équilibrés. Les groupes échangent sur leur facette choisie (environ 20min). Travailler dans un deuxième temps en petits groupes de 4-6 personnes mélangées, donc venant de chaque facette, dans laquelle vous échangez vos expériences selon les 4 cas (30 minutes environ). Discuter finalement en assemblée plénière (20 minutes environ) sur la portée de vos échanges ainsi que sur les possibles stratégies de lutte contre une discrimination voire une violence.

Versions alternatives

Il est possible, en fonction du nombre des participant.e.s et de la dynamique du groupe de varier les phases de réflexion dans les quatre cas. On peut ainsi former des couples de 2 personnes pour mener les discussions intensivement.

Il peut être opportun d'utiliser la forme théâtrale pour mettre les situations en scène et développer le scénario des solutions d'engagement. Ici les émotions trouvent leur place et l'ancrage des solutions peut être renforcé.

03



Quatre facettes de la discrimination

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En français :

Vidéo « La discrimination en deux minutes » (Amnesty international) :

<https://www.amnesty.ch/fr/education-aux-droits-humains/ecole/materiel/discrimination-en-deux-minutes#&gid=1&pid=>

« Peerthink – Outils et ressources pour une prévention intersectionnelle de la violence entre pairs » (Peerthink.eu) :

www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090930_manual_french_sb.pdf

En allemand :

« Peerthink – ein Handbuch für intersektionale Gewaltprävention mit Peers » (Peerthink.eu):

http://www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090709_manual_deutsch_sb.pdf

En anglais :

« T-Kit 4 Intercultural learning » (Conseil de l'Europe) :

<https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act15.pdf/f8807f75-a303-f505-80ea-454d8e78e7a3>

03



Ne vous fiez pas aux apparences



Objectifs

Réfléchir aux propres reproductions de préjugés
Sensibiliser à l'ambiguïté et développer la tolérance à l'ambiguïté
Développer l'esprit critique sur les signes de radicalisations



Thèmes

Les signes de radicalisations et les nuances à leur apporter
Préjugés et stéréotypes
Discriminations



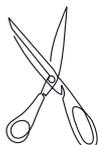
Groupe cible

À partir de 12 ans
Jusqu'à 20 personnes



Durée

60 à 90 minutes



Matériel et préparation

Ordinateur portable, vidéoprojecteur
Jeu de cartes préparé avec les scènes du film et deux cartes
n'appartenant pas au film

(Source : ALIFS – Exercice développé sur la base de ce film : <https://youtu.be/qnuh1Kq1E3Y>)



Ne vous fiez pas aux apparences

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Cette méthode permet aux participant.e.s de réfléchir sur leurs préjugés. L'animateur.rice est en charge du respect du temps pour mettre les participant.e.s sous pression et potentiellement les confronter à leurs préjugés. Observer les processus de décision et les éventuelles personnes « meneuses » et celles plus silencieuses dans les groupes pour pouvoir mener la réflexion sur le processus au sein des groupes en fin d'exercice. Essayer de donner la parole aux personnes plus silencieuses pour faire entendre toutes les opinions et toutes les visions possibles sur l'histoire.

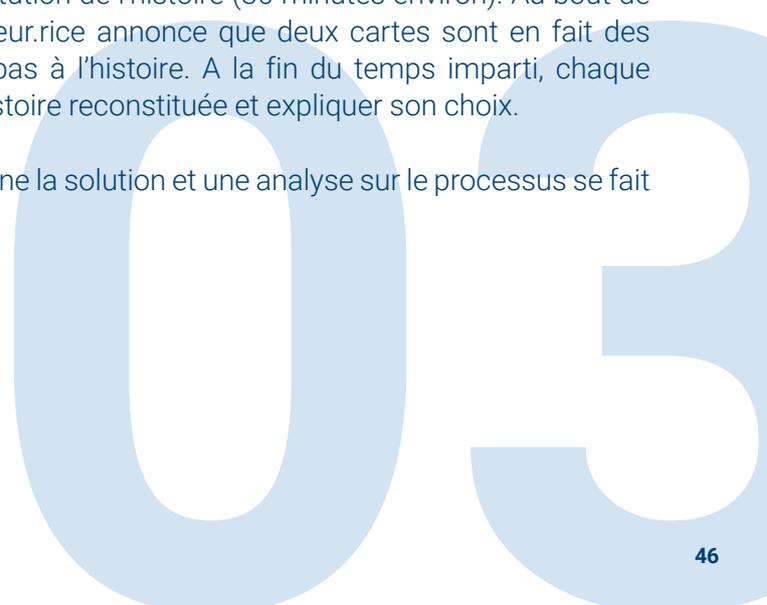
Déroulement

L'exercice se déroule en trois étapes.

La première phase est une réflexion individuelle pendant laquelle chaque participant.e reçoit un jeu de carte complet et essaie de reconstituer l'histoire originale (environ 5 minutes).

Ensuite, former des petits groupes équilibrés. Chaque groupe doit se mettre d'accord sur une reconstitution de l'histoire (30 minutes environ). Au bout de 5 à 10 minutes, l'animateur.rice annonce que deux cartes sont en fait des éléments n'appartenant pas à l'histoire. A la fin du temps imparti, chaque groupe doit présenter l'histoire reconstituée et expliquer son choix.

Enfin, l'animateur.rice donne la solution et une analyse sur le processus se fait en plénière.





Ne vous fiez pas aux apparences

Analyse

Qu'avez-vous pensé de l'exercice ?

Quelles ont été les difficultés ?

Quelle a été votre première idée en regardant les cartes ? Avez-vous remarqué chez vous des stéréotypes, des préjugés ?

Quels ont été les éléments d'identification que vous avez utilisés ?

En groupe, avez-vous réussi à exprimer votre opinion ? Comment s'est déroulé le processus de décision collectif ?

Les arguments exposés par les autres participant.e.s vous ont-ils permis d'avoir une nouvelle approche de l'histoire ?

L'annonce de retrait de cartes trompeuses vous a-t-elle permis de confirmer votre idée ou avez-vous dû réadapter votre version ?

Comment pensez-vous que nous pouvons améliorer cet exercice ?

Versions alternatives

La présentation des résultats, donc de l'histoire reconstituée, peut se faire de manière théâtrale pour impliquer encore plus les participant.e.s avec leurs émotions.

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

« Discrimination en deux minutes » (Amnesty international) : Possible d'utiliser cette vidéo jusqu'à 00:04 et de la couper pour laisser les participant.e.s développer une saynète sur la poursuite de l'action, puis la regarder ensemble : <https://www.amnesty.ch/fr/education-aux-droits-humains/ecole/materiel/discrimination-en-deux-minutes#&gid=1&pid=>



Soirée culturelle / ou / speed-dating des identités



Objectifs

Réfléchir à/déconstruire la notion de culture
Mettre en valeur le pluralisme
Renforcer la confiance en soi
Créer un lien personnel entre les participant.e.s



Thèmes

Identité
Culture
Pluralisme



Groupe cible

À partir de 12 ans
La taille du groupe n'est pas importante



Durée

50 à 90 minutes



Matériel et préparation

Chaises disposées pour un speed-dating en binôme
Cartes de modération
Objet personnel de chaque participant.e
Table pour le buffet (optionnel)
Nourriture apportée par les participant.e.s pour le buffet (optionnel)
Enceinte

(Source : IKAB-Bildungswerk e.V.)



Soirée culturelle / ou / speed-dating des identités

Informations de base pour la méthode / Recommandations pour la mise en place

Cette méthode a pour objectif de déconstruire l'idée de culture nationale en apportant une approche plus individuelle et en montrant ainsi la pluralité des identités culturelles. Cette méthode souhaite insister sur le fait que la culture est une pratique sociale dynamique qui s'applique à des habits, nourriture, musique, film, communication, concepts etc. Dans la réflexion l'animateur.rice peut mettre l'accent sur le fait que cet objet n'est qu'un élément d'un système complexe et qu'il est possible que certaines personnes décident, dans un autre groupe et à un autre moment de leur vie, de choisir un objet différent. L'animateur.rice doit donner assez d'espace à chacun.e pour présenter son objet personnel.

Il est possible (et indiqué comme optionnel) d'associer cet événement à une soirée culinaire à laquelle les jeunes, individuellement ou en groupe, ont amené des spécialités de leur choix pour créer un moment convivial d'échange.

Déroulement

Au cours de la préparation de l'échange, demander à chaque participant.e d'apporter un objet personnel qui serait un élément de son identité culturelle. L'objet peut aussi être un morceau de musique, une vidéo ou une image. Pour l'activité, disposer les chaises pour créer des binômes qui peuvent échanger pour un speed-dating avec un sens de rotation prédéfini et indiqué. Créer des binômes de personnes vivant dans des pays différents. Après une introduction expliquant les objectifs et le fonctionnement de l'activité, chaque binôme échange sur les objets personnels apportés (De quel objet s'agit-il ? Pourquoi est-ce que j'ai fait ce choix ? Pourquoi est-ce que je m'identifie à cet objet ? Pourquoi cet objet représente-t-il ma culture ? Qu'est-ce que j'entends par culture ? A quel groupe d'appartenance est-ce que j'associe mon objet ?). Après 2 ou 3 minutes, il y a un roulement de chaises et de nouveaux binômes sont ainsi formés. L'échange peut ainsi continuer et ce jusqu'à ce que tous les binômes se soient rencontrés.



Soirée culturelle / ou / speed-dating des identités

Optionnel : Ensuite, vous pouvez organiser un buffet. Une fois le speed dating terminé, l'ensemble du groupe se rassemble devant la table. Les participant.e.s peuvent présenter (très rapidement) les plats apportés en mentionnant le nom et l'origine. Une fois les plats présentés, c'est le moment de déguster. Il est possible de mettre de la musique en fond pour un moment informel et convivial.

Analyse

Si vous avez organisé ce moment de programme comme une soirée, il est préférable de réaliser l'analyse le lendemain. Soit en groupe de personnes vivant dans un même pays, soit en plénière :

Comment avez-vous trouvé la soirée ?

Pourquoi pensez-vous que nous vous avons demandé de n'amener qu'un seul objet pour présenter votre identité culturelle ?

Était-ce facile de trouver un objet ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Présenteriez-vous maintenant un objet différent ? Si oui, pourquoi ?

Versions alternatives

Pour la musique utilisée lors des moments d'échange en binômes, il est possible de demander en amont aux participant.e.s d'apporter des musiques qui leur plaisent. Il est intéressant de varier les styles de musique, mais aussi les origines et les langues.



Soirée culturelle / ou / speed-dating des identités

Liens vers d'autres méthodes similaires et complémentaires

En allemand :

« More than culture » (Jugend für Europa):

https://www.jugendfuereuropa.de/downloads/download-file/3628/28b6ff7645e8f6e1bfe7316bb04d9f9f/more_than_culture.pdf

03



Bibliographie

Ouvrages scientifiques :

Benslama, Fethi (2016). Un furieux désir de sacrifice. Paris, Seuil

Nestian Sandu et Lyamouri-Bajja (2018). T-Kit 4: Intercultural Learning, Strasbourg, Conseil de l'Europe (<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>)

Habermas, Jürgen (1985). Ein anderer Ausweg aus der Subjektphilosophie: kommunikative vs. subjektzentrierte Vernunft. Der philosophische Diskurs der Moderne. Habermas, Jürgen. Frankfurt am Main, Suhrkamp: 344 – 379

Kepel, Gilles (2015). Terreur dans l'Hexagone. Genèse du djihad français. Paris, Gallimard

Khosrokhavar, Farhad (2014). Radicalisation. Paris, Maison des Sciences de l'Homme

Neumann, Peter (2013). Radikalisierung, Deradikalisierung und Extremismus, dans Aus Politik und Zeitgeschichte. Bonn, Bundeszentrales für politische Bildung

Ohana, Yael (2020). What's Politics got to do with it? European youth work programmes and the development of critical youth citizenship. Bonn, Jugend für Europa

Ohana, Yael and Otten, Hendrik (2012). Where do you stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe. Wiesbaden, VS-Verlag

Otten, Hendrik (2009). Zehn Thesen zum Zusammenhang von europäischer Jugendarbeit, interkulturellem Lernen und Anforderungen an haupt- und nebenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Hinblick auf ihre Qualifizierung und Professionalisierung ihrer Arbeit. Budapest, Europarat/Europäisches Jugendzentrum

Roy, Olivier (2015). Le djihadisme est une révolte générationnelle et nihiliste. Le Monde, 24 novembre 2015

Spitzberg, B. H. and Changnon, G. (2009). "Conceptualizing Intercultural Competence", in Deardorff D. K. (ed.) The Sage Handbook of Intercultural Competence. Sage, Thousand Oaks, CA

Titley, Gavan (2012). After the 'failed experiment': Intercultural learning in a multicultural crisis. Where do you stand? Intercultural Learning and Political Education



in Contemporary Europe. Ohana, Yael and Otten, Hendrik. Wiesbaden, VS-Verlag

Titely, Gavan (2005). Plastic, Political and Contingent: Culture and Intercultural Learning in Directorate of Youth and Sport Activities. Strasbourg, Council of Europe

UNESCO (2018). La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Activités efficaces et impact. Paris, UNESCO

Young Holly, Holsappel Jorien, Roozz Magda, De Wolf Arjan, Russell Jonathan (2016). Community approach to radicalization. Usama Hasan Terra Toolkit

Ouvrages pédagogiques :

En français :

Kit pédagogique « Tous différents – Tous égaux » (Conseil de l'Europe) : <http://rm.coe.int/09000016808e4e5b>

Site de la Fondation Thuram : <http://www.education-racisme.fr/les-videos/>

Human Rights – Plateforme d'information : <https://www.humanrights.ch/fr/>

Théories du complot – ressorts et mécanismes : <https://theoriesducomplot.be>

“Fake it to make it” : <https://www.fakeittomakeitgame.com/>

Guide « La question du genre dans les rencontres interculturelles de jeunes » (People et Culture, Centre français de Berlin) : http://people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_fra_2020_web.pdf

Amnesty international : Matériel pédagogique pour les leçons : <https://www.amnesty.ch/fr/education-aux-droits-humains/ecole/materiel/>

« Peerthink – Outils et ressources pour une prévention intersectionnelle de la violence entre pairs » (Peerthink.eu) : www.peerthink.eu/

L'animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes : <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

Auf Deutsch:

Glokal e.V. – Machkritische Bildung und Beratung: <https://www.glokal.org/>

„Connecting the dots – Geschichten von Unterdrückung und Widerstand“ (Glokal e.V.) – eLearning Tool: <https://www.connecting-the-dots.org/>

Netzwerk Lernen: <https://www.netzwerk-lernen.de>

Klicksafe: <https://www.klicksafe.de/paedagogen-bereich/>

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.: <https://www.dissens.de>

Peerthink – Konzepte und Methoden für intersektionale Gewaltprävention mit Peers: <http://www.peerthink.eu/>

« More than culture » (Jugend für Europa): https://www.jugendfuereuropa.de/downloads/download-file/3628/28b6f7645e8f6e1bfe7316bb04d9f9f/more_than_culture.pdf

Anders Denken – die Plattform für Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit: <https://www.anders-denken.info/>

Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: <https://baustein.dgb-bwt.de/Inhalt/index.html>

“Fake it to make it”: <https://www.fakeittomakeitgame.com/>

Human Rights - Informationsplattform: <https://www.humanrights.ch/de/>

Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen: <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

Methodenleitfaden „Die Genderfrage in interkulturellen Begegnungen“ (Union People et Culture et Centre Français de Berlin): www.people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_deu2020_web.pdf



In English:

“T-Kit 4 – Intercultural learning” (Council of Europe): <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act15.pdf/f8807f75-a303-f505-80ea-454d8e78e7a3>

“T-Kit 11 – Mosaic: The training kit for Euro-Mediterranean youth work” (Council of Europe): <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-11>

“Education Pack” (Council of Europe): <http://www.eycb.coe.int/edupack/>

“Compass” (Council of Europe): <https://www.coe.int/en/web/compass/>

“Gender Matters – Manual on gender-based violence affecting young people” (Council of Europe): <http://www.eycb.coe.int/gendermatters/>

“Bookmarks: A manual for combating hate speech through online human rights education” (Council of Europe): <https://book.coe.int/en/human-rights-and-democracy/5888-bookmarks-a-manual-for-combating-hate-speech-online-through-human-rights-education.html>