



# GUIDE PÉDAGOGIQUE « ET SI J'AVAIS TORT ? »

destiné aux enseignants pour la prévention  
de la radicalisation menant à la violence

Une idée originale du



CENTRE DE PRÉVENTION  
DE LA RADICALISATION  
MENANT À LA VIOLENCE

En collaboration avec



Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture



Commission  
canadienne  
pour l'UNESCO



ME DE PAS




# TABLE DES MATIÈRES

<b>4</b>	<b>La campagne « Et si j'avais tort ? »</b>
<b>7</b>	<b>Comment utiliser ce guide ?</b>
<b>13</b>	<b>Radicalisation menant à la violence : de quoi parle-t-on ?</b>
<b>19</b>	<b>Thèmes et fiches pédagogiques</b>
<b>20</b>	<b>Fiches pédagogiques Thème 1 - Je n'ai pas ma place ici</b>
<b>49</b>	<b>Fiches pédagogiques Thème 2 - Un même discours pour tous</b>
<b>76</b>	<b>Fiches pédagogiques Thème 3 - Nous contre eux</b>
<b>93</b>	<b>Fiches pédagogiques Thème 4 - Ils sont tous pareils</b>
<b>117</b>	<b>Fiches pédagogiques Thème 5 - Ça ne me regarde pas</b>
<b>141</b>	<b>Ressources supplémentaires</b>
<b>145</b>	<b>Bibliographie</b>

**UNE QUESTION  
CHACUN DEVRA  
POSER, À UN MOMENT  
DE SA VIE !**

[etsijavaistort.org](http://etsijavaistort.org)

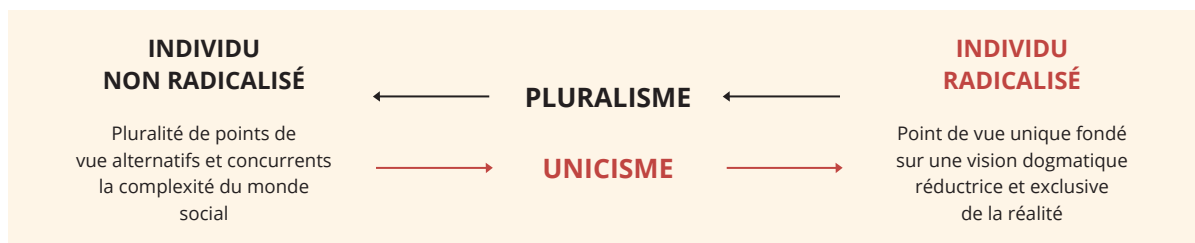
# **N QUE RAIT SE MOMENT**



**LA  
CAMPAGNE  
ET SI J'AVAIS TORT**

## RADICALISATION MENANT À LA VIOLENCE : UNE DÉFINITION

La radicalisation menant à la violence est ce processus qui tend à favoriser, sous certaines conditions, des logiques d'extrémisation de la pensée au sein d'une société ou chez certains individus, avec pour résultat tragique le rejet de tout ce qui n'est pas conforme à ses propres croyances, perceptions, idées, valeurs ou convictions.



## PRÉVENTION

Prévenir l'extrémisme et la radicalisation menant à la violence, c'est encourager chacun à s'interroger sur ses propres certitudes et à en évaluer les conséquences sur ses façons de penser et d'agir.

« Et si j'avais tort ? » Une question qui devrait se poser quand les idées deviennent intransigeantes, intolérantes, et qu'elles nous amènent sur le chemin d'un refus du dialogue.

## OBJECTIFS DE LA CAMPAGNE

La campagne « Et si j'avais tort ? » vise à sensibiliser le grand public aux enjeux liés à la radicalisation menant à la violence. Elle s'intéresse ainsi aux différentes attitudes qui pourraient conduire à la radicalisation violente : les convictions idéologiques inébranlables, l'entêtement doctrinal sans remise en cause, l'isolement cognitif, ou encore l'intolérance face aux idées, aux valeurs ou aux croyances contraires.



### ET SI J'AVAIS TORT...

- ... de penser que les choses sont si simples
- ... de croire trop rapidement sans me remettre en question ?
- ... d'envisager qu'il n'y ait qu'une seule vérité ?
- ... de m'accrocher à mes convictions sans les relativiser ?
- ... de penser que les autres ne valent pas la peine d'être écoutés ?
- ... de vouloir imposer mes croyances aux autres par tous les moyens ?

## APPROCHE

Dans le domaine de la prévention de la radicalisation menant à la violence, les campagnes de sensibilisation ont traditionnellement pris position contre les discours de propagande des groupes extrémistes en tentant de les décrédibiliser ou d'en pointer les aspects négatifs. Ces campagnes de contre-discours sont aujourd'hui largement reconsidérées en raison de leur faible efficacité et des nombreux effets indésirables qui ont été observés.



*C'est pourquoi la campagne « Et si j'avais tort ? » emprunte une perspective différente :*

- *Elle ne cherche pas à convaincre quiconque d'abandonner une idéologie ni à délégitimer certains groupes extrémistes, quels qu'ils soient.*
- *Elle s'intéresse au contraire aux différentes attitudes qui pourraient conduire à la radicalisation violente : les convictions idéologiques inébranlables, l'entêtement doctrinal sans remise en cause, l'isolement cognitif, ou encore l'intolérance face aux idées, aux valeurs ou aux croyances contraires.*

## THÉMATIQUE

La campagne « **Et si j'avais tort ?** » est structurée autour de cinq grands thèmes qui constituent des éléments clés des phénomènes de radicalisation.

### **JE N'AI PAS MA PLACE ICI** – Sentiment d'exclusion

- Impression qui peut conduire certains individus à se sentir progressivement en marge de la société et à s'en isoler.
- Se sentant exclues d'un destin commun et d'une participation valable au vivre ensemble, ces personnes voient le fossé se creuser entre elles et le reste de la société, parfois jusqu'à une rupture fatale.

### **UN MÊME DISCOURS POUR TOUS** – Vision dogmatique

- Uniformisation sectaire des visions du monde, des idées et des croyances.
- Systématisation, sous-jacente à la radicalisation, s'accompagnant d'un refus de tout ce qui est perçu comme une pensée autre, ou une croyance alternative ou marginale, et ne correspondant pas nécessairement à celle de la majorité ou à celle qui est reconnue à l'extérieur du groupe d'appartenance.
- Conformité unique à ce qui est partagé avec son groupe afin de se rassurer.

### **NOUS CONTRE EUX** – Polarisation des croyances

- Perception de frontières fondamentales entre certains groupes d'individus, et ce, en raison de leurs caractéristiques sociales, politiques, religieuses, culturelles ou ethniques, ou de leurs croyances.
- « Nous contre eux » : conceptualisation des visions du monde, des points de vue ou des croyances en deux camps antagonistes qui semblent irréconciliables.

### **ILS SONT TOUS PAREILS** – Essentialisation de l'autre

- Généralisation de caractéristiques et de comportements, menant à l'attribution d'une essence uniforme là où se cache, en réalité, une pluralité de vécus.
- Catégorisation d'une personne en fonction de caractéristiques ciblées ou du groupe social, culturel, politique ou religieux auquel elle appartient ou auquel on la renvoie.
- Refus de voir les nuances du monde social et des individus qui le composent au profit d'une vision stéréotypée qui ne laisse pas de place à la nuance.

### **ÇA NE ME REGARDE PAS** – Sentiment d'indifférence

- Regard détourné de situations qui devraient, au contraire, interpeller.
- Indifférence exprimée devant des événements du quotidien.



A stylized illustration of a hand holding a pocket watch chain. The hand is rendered in black and white, with the fingers gripping a chain of black and white links. The chain is attached to a pocket watch, which is partially visible at the bottom of the frame. The watch face shows Roman numerals and the number 50. The background consists of diagonal red and white stripes, with a distressed, grungy texture. The overall composition is dynamic and visually striking.

# COMMENT UTILISER CE GUIDE ?

## INTENTION DU GUIDE

La radicalisation menant à la violence trouve ses sources au sein de plusieurs phénomènes sociaux. Prévenir la radicalisation menant à la violence, ce n'est pas uniquement intervenir auprès des personnes vulnérables, en voie de s'engager ou déjà engagées dans un processus de radicalisation menant à la violence : c'est aussi agir en amont du phénomène, devancer les pressions sociales et les désamorcer, juguler les facteurs susceptibles de contribuer à la radicalisation des individus, quel que soit leur âge.

Ce guide s'inscrit dans cette visée ; il a été conçu avec l'intention d'offrir aux enseignants et aux enseignantes, ainsi qu'aux animateurs et aux animatrices qui évoluent auprès des élèves de l'enseignement secondaire, des outils concrets et des activités pratiques afin de renforcer la résilience de ces jeunes.

Il n'a pas la prétention d'être exhaustif et d'offrir une panoplie complète pour contrer la radicalisation menant à la violence ; il constitue plutôt un instrument complémentaire de prévention qui, à l'instar d'autres initiatives, entend participer à l'amélioration du vivre ensemble, à des relations intergroupes positives, à l'expression de la pensée critique ainsi qu'à la remise en question de ses a priori : il s'agit là d'un ensemble de préalables pour assurer une protection environnementale et psychosociale face à la radicalisation menant à la violence.

## CLIENTÈLE CIBLE

Ce guide a été pensé pour des jeunes âgés de 13 à 17 ans ; il peut toutefois convenir à une tranche d'âge plus large, comprise entre 13 et 25 ans.

Il s'adresse aux acteurs du milieu scolaire et mise sur leurs compétences pour mener à bien les discussions, évaluer la pertinence d'une activité et le temps nécessaire qui devrait lui être consacré<sup>1</sup>.

## VUE D'ENSEMBLE

### SOUPLESSE ET ADAPTABILITÉ

Toutes les activités proposées dans le guide sont indépendantes les unes des autres et se suffisent à elles-mêmes. Elles permettent de guider progressivement les jeunes dans un processus de découverte de soi, des autres et du monde qui les entoure, tout en respectant leur mode d'apprentissage, leur rythme et leurs capacités. L'enseignant pourra, s'il le souhaite, consacrer plus de temps à une activité, en la greffant à d'autres contenus pédagogiques ou en augmentant la durée de la période de discussion.

### CONTEXTE DE RÉALISATION

Sous la rubrique « Contexte scolaire », chaque fiche d'activité suggère une discipline au cours de laquelle pourrait être réalisée l'activité<sup>2</sup>.

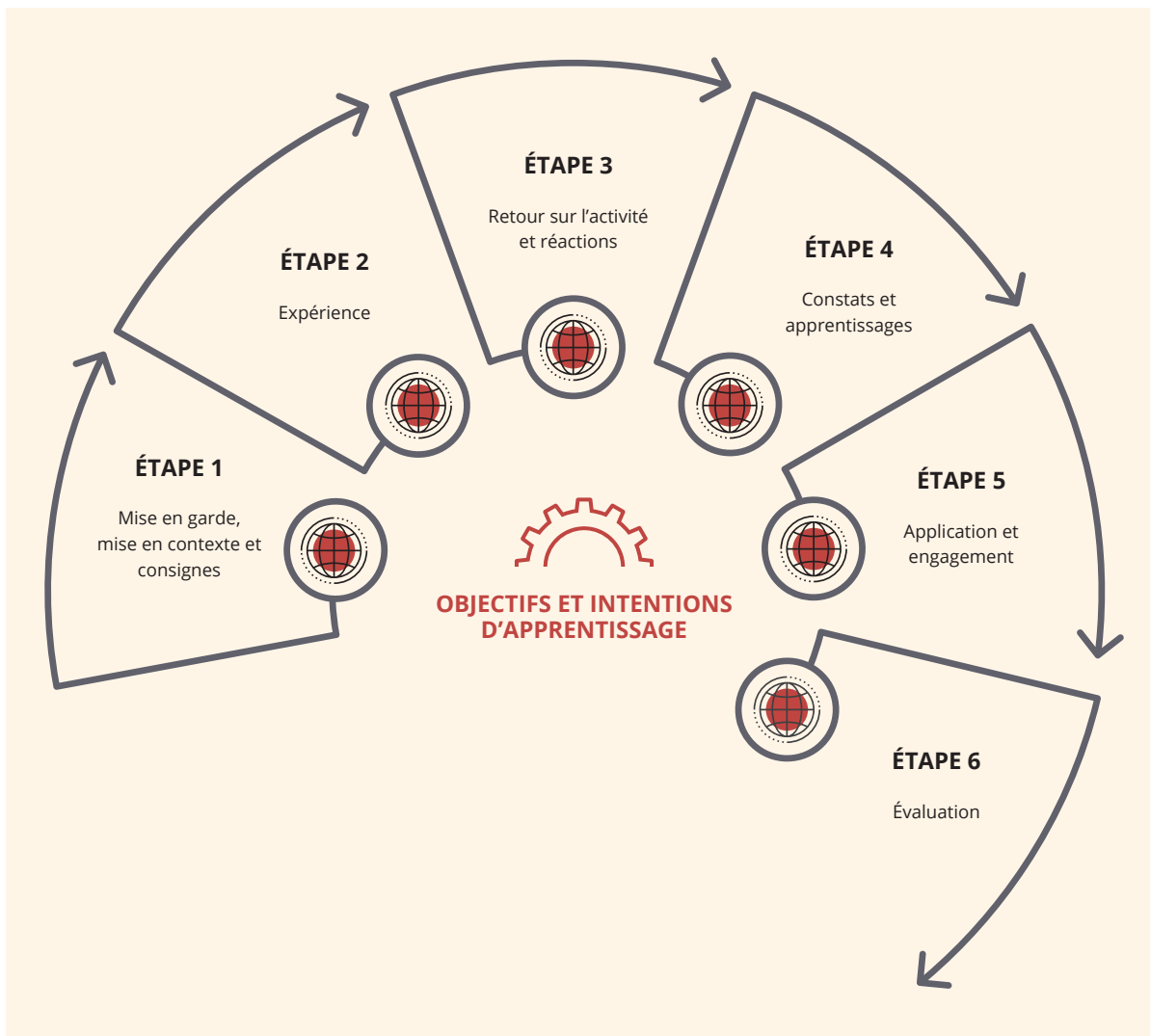
---

<sup>1</sup> Pour parfaire ses aptitudes à aborder des sujets qui lui sont moins familiers, l'intervenant ou l'intervenante peut se référer aux ressources complémentaires présentées à la fin du guide.

<sup>2</sup> Bien que le guide soit pensé pour les établissements d'enseignement du secondaire, d'autres milieux desservant la jeunesse (par exemple, des maisons des jeunes ou des centres communautaires) sauront adapter et conduire avec doigté les ateliers qui y sont proposés.

## MODÈLE D'APPRENTISSAGE

Chacune des fiches a été construite en s'inspirant du modèle d'apprentissage expérientiel de Kolb<sup>3</sup>, lequel tient compte des divers styles en usage dans le milieu éducatif. Le processus se découpe en 6 étapes, comme on peut le voir dans le diagramme ci-après :



L'évaluation doit elle-même être assortie d'un retour effectué par l'enseignant auprès des élèves.



*Il est fortement recommandé de réaliser chacune de ces étapes, d'y allouer tout le temps nécessaire et d'user de prudence si vous croyez qu'une situation pourrait ne pas convenir au vécu particulier des jeunes qui constituent vos groupes.*

<sup>3</sup> David A. KOLB, *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, Upper Saddle River (NJ, É. U.), Prentice-Hall, 1984, 256 p.

Jacques CHEVRIER, et Benoît CHARBONNEAU, « Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte du modèle de David Kolb », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 26, no 2, 2000, p. 287-324. David A. KOLB, *Learning-style Inventory: Self-scoring Inventory and Interpretation Booklet*, Boston (MA, É. U.), McBer, 1985, 15 p. David A. KOLB, et Richard E. BOYATZIS, *Goal Setting and Self-Directed Behavior Change*, dans : David A. KOLB, Irwin M. RUBIN et James M. MCINTYRE (dir.), *Organizational psychology: an experiential approach to organizational behavior*, 2e éd., Saddle River (NJ, É. U.), Prentice-Hall, 1984, p. 349-369.

## CRÉATIVITÉ DES UTILISATEURS ET DES UTILISATRICES

Les engagements collectifs et les mécanismes d'évaluation présentés dans chaque fiche s'y trouvent à titre d'exemple et d'inspiration : il est possible de les interchanger.

Par ailleurs, d'un point de vue logistique, le guide s'efforce de proposer des activités moins onéreuses et suffisamment pratiques pour mobiliser le matériel le plus accessible qui soit. Dans des conditions minimales, la créativité de l'enseignant ou de l'enseignante sera nécessaire, par exemple pour pallier une absence de connexion à Internet.

Nous vous recommandons aussi de connaître les ressources de soutien et d'aide disponibles au sein de votre organisation et à l'extérieur de celle-ci afin de pouvoir y adresser, au besoin, des jeunes qui vous semblent sensibles ou vulnérables au regard du sujet traité.



## STRUCTURE DES FICHES PÉDAGOGIQUES

Le chapitre 4 de ce guide présente une série d'activités liées aux cinq thèmes de la campagne. Pour chacun de ces thèmes, des fiches pédagogiques vous guideront, étape par étape, dans la préparation et l'animation d'activités au cours desquelles vous pourrez travailler de façon ludique et expérientielle avec les jeunes de votre milieu.



### ..... CES FICHES PÉDAGOGIQUES SONT STRUCTURÉES COMME SUIT :

- 1. Capsule d'information**
- 2. Grille de préparation**
- 3. Déroulement de l'activité**
  - a. Avant l'activité  
Étape 1<sup>4</sup> : Mise en garde, mise en contexte et consignes
  - b. Durant l'activité  
Étape 2 : Tenue de l'activité
  - c. Après l'activité  
Étape 3 : Retour sur l'activité  
Étape 4 : Constats et apprentissages  
Étape 5 : Application et engagement  
Étape 6 : Évaluation de l'activité

<sup>4</sup> Revoir le diagramme présenté dans la rubrique Modèle d'apprentissage (section Vue d'ensemble, chapitre 2).

## CAPSULE D'INFORMATION

Ces capsules, présentées sous la forme *Saviez-vous que ?*, ont pour intention de provoquer la réflexion sur des réalités locales ou des faits d'actualité. Comme il s'agit simplement d'une entrée en matière, nous vous invitons à la curiosité : il serait en effet très intéressant que vous recherchiez par vous-même un complément d'information pour enrichir et varier vos discussions, en fonction de votre auditoire.

## GRILLE DE PRÉPARATION

La grille de préparation présente l'activité dans son ensemble : type, durée, matériel, objectifs, etc. Elle vous permet donc de choisir une activité adaptée aux valeurs que vous souhaitez mettre de l'avant et de vous préparer adéquatement à la tenue de l'activité.

## DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

**Avant l'activité.** – Cette section propose quelques notions théoriques sur les objectifs de l'activité. Elle vous donne également avertissements et consignes pour bien réussir votre atelier.

**Durant l'activité.** – Cette partie de la fiche pédagogique explique comment animer l'activité : milieu d'action, matière à discussion, documentation fournie pour appuyer les échanges.

**Après l'activité.** – Quatre étapes suivent la tenue de l'activité.

- Une rétroaction est d'abord suggérée, pour explorer le vécu des élèves suite à l'activité.
- L'enseignant ou l'enseignante conduit ensuite une animation qui permettra de construire et faire émerger les apprentissages.
- La section Application et engagement (individuel et collectif) vous permettra d'explorer avec votre groupe des idées d'engagement afin de contribuer à l'édification de sociétés justes, inclusives et au sein desquelles les valeurs du vivre-ensemble sont mises de l'avant et incarnées dans les comportements citoyens.
- Pour conclure, on demandera aux élèves d'indiquer leur appréciation de l'activité.



*Nous souhaitons que ce guide vous aide à aborder profitablement les sentiments de mal être et d'exclusion qu'il vous est donné de rencontrer au cours de votre enseignement, et que vous vous sentirez bien outillé pour soutenir vos élèves et lutter avec nous contre l'intimidation et la radicalisation menant à la violence.*

*Nous serions heureux de recevoir des photos de vos activités et de vos réalisations. Faites-les-nous parvenir à [info@etsijavaistort.org](mailto:info@etsijavaistort.org) : nous les partagerons sur le portail Web [www.etsijavaistort.org](http://www.etsijavaistort.org).*

## SUJETS DÉLICATS : COMMENT LES ABORDER EN CLASSE ?

Partie intégrante de la société, l'école est exposée aux répercussions des événements qui se produisent à l'échelle nationale et internationale : débats politiques clivants, laïcité, diversité culturelle, sexualité, crises humanitaires, conflits politico-religieux, attentats terroristes, etc.

Tous ces sujets peuvent se retrouver au cœur des discussions avec les enseignants ou entre les élèves; or, ces questions sont délicates puisqu'elles touchent aux valeurs des individus : elles peuvent par conséquent susciter « des sentiments d'indignation, de malaise, d'abjection ou de mépris<sup>5</sup> », aussi bien chez les uns que chez les autres.



*Comment les enseignantes et les enseignants peuvent-ils aborder ces thèmes tout en évitant les écueils ? Comment créer des espaces de discussion sains, afin de favoriser la pluralité des opinions plutôt que les discours polarisants (lesquels peuvent conduire à l'extrémisme) ?*

<sup>5</sup> COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS, et CENTRE D'INTERVENTION PÉDAGOGIQUE EN CONTEXTE DE DIVERSITÉ, *Vivre ensemble: aborder les sujets sensibles avec les élèves*. Guide pédagogique, 2015, p. 5. Voir également : ISLAMIC SOCIAL SERVICES ASSOCIATION, et NATIONAL COUNCIL OF CANADIAN MUSLIMS, *Aider les élèves à gérer le traumatisme lié à la violence géopolitique et à l'islamophobie : un guide pour les éducateurs*, [En ligne]. [www.nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf](http://www.nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf) (Consulté le 30 août 2017).

Grâce à leur savoir-faire pédagogique et à leur connaissance pointue des préoccupations des jeunes, les enseignants sont parmi les intervenants les plus aptes à pouvoir valablement échanger sur ces questions avec les élèves. Toutefois, aucune obligation ne leur est faite d'en parler en classe s'ils ne se sentent pas l'aisance de le faire : reconnaître sa gêne ou ses limites, c'est aussi se prémunir contre les déconvenues.

### **PISTES POUR OUVRIR DES ESPACES DE DISCUSSION**

Les différentes activités proposées dans ce guide visent essentiellement à ouvrir des espaces sécuritaires de discussion et de réflexion, à sensibiliser les élèves aux problématiques de la radicalisation et à être, à leur niveau, des porteurs d'initiatives citoyennes de changement.

Il s'agit ainsi d'engager les jeunes dans la formation de leur monde et de leur permettre d'être entendus – notamment par leurs enseignants et par leurs pairs.

Au lieu d'évacuer ces débats, le guide propose des façons prosociales de les aborder en classe, à l'intérieur d'un cadre tout à la fois souple, formateur et sécurisant.

### **PROCÉDURES POUR ASSURER LA RÉUSSITE DES DISCUSSIONS**

**Choix des activités.** – Bien évidemment, le choix des activités reste à la discrétion des enseignants qui, connaissant leurs élèves, jugeront de la pertinence de mettre en pratique telle ou telle autre activité : d'où la nécessité manifeste de prendre connaissance des diverses mises en garde qui accompagnent les activités de ce guide.

**Préparation.** – De plus, il importe de bien préparer l'activité, de s'efforcer de l'arrimer aux acquis des élèves et de tenir compte des différents enjeux soulevés.

**Respect.** – Il faut également baliser la tenue de l'atelier, dont le bon déroulement reste soumis aux règles de discipline et de bienséance en vigueur au sein de l'établissement scolaire (code de vie, règlement intérieur). Le respect des opinions différentes, le partage du temps de parole et la critique des idées plutôt que des personnes sont autant de bonnes pratiques à mettre de l'avant pour s'assurer de créer un espace où tous se sentent encouragés à s'exprimer.



*Les enseignantes et les enseignants sont les mieux placés pour favoriser l'inclusion de tous les élèves et interpellier ceux et celles qui se font plus discrets.*

**Personne-ressource.** – Au besoin, l'enseignant peut faire appel à une ressource supplémentaire (conseiller pédagogique, intervenant, psychoéducateur, etc.) pour accroître son aisance avec certains thèmes et effectuer un retour bienveillant avec les participants.

En somme, conscients de la diversité des pratiques et des conditions d'enseignement, nous invitons chacun et chacune à adapter les activités selon les réalités propres à son milieu, à une actualité pertinente ou encore aux intérêts affichés par les élèves.



# **RADICALI- SATION**

## **MENANT À LA VIOLENCE : DE QUOI PARLE-T-ON ?**

Phénomène social encore mal compris et bien souvent appréhendé à travers des perceptions erronées ou caricaturales, la radicalisation menant à la violence doit être considérée comme une problématique contemporaine complexe. Cette section vise par conséquent à introduire la notion de « radicalisation menant à la violence » et à permettre au lecteur et à la lectrice de se familiariser avec les grands concepts qui y sont associés (extrémisme, facteurs de vulnérabilité, facteurs de protection, etc.).



*Comprendre la « radicalisation menant à la violence », c'est déjà un premier pas vers la prévention.*

## DÉFINITION DE LA RADICALISATION MENANT À LA VIOLENCE

Il n'existe pas de définition universelle de ce qui constitue la « radicalisation menant à la violence ». À l'instar d'autres termes comme ceux d'extrémisme, de terrorisme ou encore de violence, le concept de « radicalisation » demeure sujet à débat et fait l'objet de définitions multiples, parfois concurrentes.

Il n'en demeure pas moins que la « radicalisation menant à la violence » désigne traditionnellement **le fait pour un individu ou un groupe d'individus d'adopter des croyances et des comportements extrémistes légitimant l'usage de la violence pour défendre sa vision du monde, un programme militant ou ses valeurs.**

### DÉFINITION DU CPRMV

Au CPRMV, nous définissons ainsi la radicalisation menant à la violence :



*La radicalisation menant à la violence, c'est le processus selon lequel des individus adoptent un système de croyances extrêmes – comprenant la volonté d'utiliser, d'encourager ou de faciliter la violence – en vue de faire triompher une idéologie, un projet politique ou une cause comme moyen de transformation sociale<sup>6</sup>.*

### PRÉCISIONS

- **La radicalisation est un processus non linéaire et non prédéterminé**, qui suit une trajectoire variable d'une personne à une autre, en fonction de facteurs contextuels, individuels et environnementaux<sup>7</sup>. En d'autres termes, on ne devient pas extrémiste au point d'utiliser ou de légitimer l'usage de la violence du jour au lendemain ; au contraire, le processus de radicalisation menant à l'extrémisme (violent) est un processus qui s'inscrit dans le temps.

Il est par ailleurs important de souligner que, bien que l'on puisse observer certains éléments convergents ou similaires d'un parcours individuel à l'autre, il n'existe pas de cheminement type dans la radicalisation violente : chaque individu aura son propre parcours de radicalisation en fonction de circonstances et de facteurs qui lui sont propres.

- **La radicalisation consiste en un changement de croyances et en une adhésion progressive à un système cognitif extrémiste**, doublés d'un cadre moral qui justifie la mobilisation dans l'action violente<sup>8</sup>. Dans la plupart des cas, cette radicalisation sur le plan des idées précède le passage à l'acte violent<sup>9</sup>.

Un individu qui se radicalise entre donc progressivement dans un rapport de dépendance absolue envers certaines idées, croyances ou visions du monde, qui le rend prêt à entrevoir tous les moyens, même les plus extrémistes, pour les défendre.

Il est toutefois essentiel de préciser que les idées ou les croyances radicales ne conduisent pas nécessairement à la violence, mais que c'est bien le rapport qu'un individu entretient envers ces croyances radicales qui peut produire les schémas de violence.

<sup>6</sup> Voir le site du CPRMV à [info-radical.org/fr/radicalisation/definition/](http://info-radical.org/fr/radicalisation/definition/). <sup>7</sup> Mohammed HAFEZ, et Creighton MULLINS, « The Radicalization Puzzle: A Theoretical Synthesis of Empirical Approaches to Homegrown Extremism », dans *Studies in Conflict & Terrorism*, vol. 38, no 11, 2015, p. 958-975. . <sup>8</sup> Benjamin Ducol, « La "radicalisation" comme modèle explicatif de l'engagement clandestin violent : contours et limites d'un paradigme théorique », dans *Politeia*, vol. 28, décembre 2015, p. 127-147.. <sup>9</sup> Mohammed HAFEZ, et Creighton Mullins, op. cit.



- **La radicalisation comprend la promotion de la violence, accompagnée ou non par une pratique violente, exercée pour atteindre les buts fixés<sup>10</sup>.**

Être extrémiste ne veut pas forcément dire faire usage de la violence, mais plutôt être enclin à cautionner des moyens extrêmes – incluant parfois la violence – pour défendre ses idées ou ses croyances. La radicalisation menant à la violence peut donc se traduire par l'usage de la violence, mais également par des moyens extrêmes comme les discours haineux, les actes d'intimidation ou les menaces.

## DIVERSITÉ DES TYPES DE RADICALITÉS OU D'EXTRÉMISMES VIOLENTS

Il existe plusieurs formes de radicalités ou d'extrémismes violents, qui se nourrissent de croyances et d'influences idéologiques distinctes.

- **Extrémisme de droite** : Forme de radicalité associée à des motifs xénophobes, fascistes, racialistes/racistes, suprémacistes, voire ultranationalistes.

Cette forme d'extrémisme est caractérisée par la défense virulente – allant parfois jusqu'à la violence – d'une identité raciale, ethnique ou pseudo-nationale perçue comme menacée ou bafouée. Elle se traduit par une hostilité radicale envers les autorités étatiques, les groupes minoritaires, les immigrants ou encore les groupes politiques de gauche ou antifascistes.

- **Extrémisme politico-religieux** : Forme de radicalité associée à une lecture politique de la religion et à la défense – allant parfois jusqu'à la violence – d'une lecture intégriste de la religion ou d'une identité religieuse perçue comme attaquée (notamment par des conflits internationaux, des politiques étrangères, des débats sociétaux, etc.).

Cette radicalité peut trouver ses racines dans toutes les religions et représente une politisation à l'extrême de certains mouvements intégristes.

- **Extrémisme de gauche** : Forme de radicalité principalement articulée autour de revendications liées à l'anticapitalisme ou à la transformation d'un système politique perçu comme générateur d'inégalités sociales, ces revendications trouvant leur aboutissement dans la légitimation ou l'usage de la violence.

Cette catégorie inclut des mouvements d'inspiration anarchiste, maoïste, trotskiste ou marxiste-léniniste, mais également des groupuscules utilisant des moyens d'action violents afin de protester contre des causes telles que la brutalité policière, l'embourgeoisement ou encore l'exploitation des ressources naturelles.

- **Extrémisme à cause unique** : Forme de radicalité motivée essentiellement par une cause idéologique ou une revendication spécifique.

Entrent dans cette catégorie : les extrémistes environnementaux ou de défense des animaux, certains mouvements antiavortement, homophobes ou antiféministes, ou encore les extrémistes à caractère ultra-individualiste et autonomiste (Freeman on the Land ou Citoyens souverains) utilisant la violence pour défendre leur cause. Les tueurs de masse dont les motivations sont partiellement ou totalement idéologiques peuvent aussi être rangés dans cette catégorie.

## MOTIVATIONS : POURQUOI SE RADICALISE-T-ON ?

Il n'existe pas de profils clairement identifiés parmi les personnes radicalisées.

Au contraire, parce qu'elle est le fruit d'un processus, la radicalisation menant à la violence est un phénomène contextuel qui varie en fonction des facteurs de vulnérabilité individuels et des conjonctures sociales, historiques ou politiques.

<sup>10</sup> Voir le site du CPRMV à [info-radical.org/fr/radicalisation/definition/](http://info-radical.org/fr/radicalisation/definition/). Voir également : Louise E. PORTER, et Mark R. KEBBELL, « Radicalization in Australia: Examining Australia's Convicted Terrorists », dans *Psychiatry, Psychology and Law*, vol. 18, no 2, 2011, p. 213; cité dans Mohammed HAFEZ, et Creighton MULLINS, op. cit., p. 960.

Les « causes » des phénomènes de radicalisation menant à la violence sont donc multiples : il n'existe pas une cause exclusive de la radicalisation menant à la violence, mais davantage un ensemble de circonstances sociopolitiques et socioaffectives qui s'entrecroisent et s'activent dans des contextes particuliers, incluant notamment :

- Les enjeux mondiaux (guerres, conflits, situation politique dans un pays étranger, etc.);
- Les positionnements politiques ou sociaux de l'État (politique étrangère, décisions gouvernementales, pratiques sociales, etc.);
- Les discours publics et médiatiques (débats de société, polémiques, etc.);
- Une situation de vulnérabilité sociale ou de marginalisation économique;
- Des liens familiaux précaires (séparation ou divorce, violence familiale, conflits, négligence, détachement parental, etc.).

## PROCESSUS DE RADICALISATION : UN CHEMINEMENT AU GRÉ DES CIRCONSTANCES

Le processus de radicalisation se déploie au croisement des dynamiques individuelles et des enjeux collectifs. Aux racines de la radicalisation, on retrouve cette rupture progressive entre l'individu et son environnement social, puis un basculement graduel dans une « dérive radicale » le conduisant peu à peu à adopter des visions du monde simplistes, manichéennes et de plus en plus dogmatiques.

### REMISE EN QUESTION DU VIVRE-ENSEMBLE

La radicalisation est donc marquée par un processus de rupture progressif avec le **vivre ensemble**.



*Le « vivre-ensemble » renvoie à l'ensemble des efforts mis de l'avant au sein d'une société en vue de promouvoir la cohésion sociale, les valeurs d'inclusion sociale, d'accueil et d'harmonie, le respect de la différence et la lutte contre le racisme et la discrimination.*

*C'est au sein d'une pluralité de groupes sociaux, comme la famille, les amis, les collègues ou encore la communauté, que ces valeurs sont transmises. Ce sont ces mêmes groupes qui aident leurs membres à développer une appartenance sociale, autrement dit un lien avec la société et un rapport au monde, besoin fondamental de tout être humain\*.*

Cette appartenance sociale et cette volonté des individus de participer au vivre-ensemble peuvent parfois être remises en question sous l'influence d'événements qui touchent directement l'individu (épisode de vie difficile, période de transition, etc.) ou qui marquent son environnement ou la société au sein de laquelle il évolue.

Ainsi, l'attachement au vivre-ensemble et l'appartenance sociale peuvent graduellement s'éroder.

Dans ces conditions, une personne peut vivre un malaise identitaire, un sentiment de frustration ou d'humiliation, la perception d'être discriminée ou d'être dans une situation d'échec : elle peut alors remettre en question sa place dans la société et ne plus adhérer au vivre-ensemble qui y est promu.

### FACTEURS DE PROTECTION, FACTEURS DE VULNÉRABILITÉ

En situation de malaise identitaire, de perception d'injustice ou de marginalisation, certains individus chercheront des moyens de reconnaissance ou de réparation qui les conduiront peu à peu vers la radicalisation violente ; d'autres, au contraire, trouveront facilement leur place dans le même milieu et dans le même contexte, s'affirmant et s'intégrant avec aisance. Ce qui différencie ces deux parties, ce sont notamment les facteurs de protection et de vulnérabilité qui les encadrent et qui influencent leur perception du monde.

\* Ville de Montréal (2017). La Politique de développement social, [http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/d\\_social\\_fr/media/documents/politique\\_developpement\\_social\\_fr.pdf](http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/d_social_fr/media/documents/politique_developpement_social_fr.pdf) (site consulté le 18 Septembre 2017).



Ces facteurs sont amplement décrits et documentés sur le site Web du CPRMV, à [info-radical.org/fr/radicalisation/processus-de-radicalisation/](http://info-radical.org/fr/radicalisation/processus-de-radicalisation/) : des tableaux et des illustrations permettent d'appréhender facilement la notion de facteurs de protection et de vulnérabilité.

Dans le cadre des activités pédagogiques proposées dans ce guide, certains facteurs sont particulièrement ciblés :

	<b>INDIVIDU</b>	<b>ENVIRONNEMENT</b>
<b>FACTEURS DE PROTECTION</b>	Tolérance à l'égard de l'ambiguïté Empathie envers les autres Sens critique et réflexivité développés	Environnement relationnel stable Réseau social tempéré Bonne relation avec un modèle positif
<b>FACTEURS DE VULNÉRABILITÉ</b>	Intolérance à l'égard de l'ambiguïté Faible sens critique Épisodes de vie difficiles	Isolement relationnel Précarité du lien social ou affectif Réseau social tissé dans des milieux radicaux

### RECHERCHE DE RÉPONSES AU MALAISE IDENTITAIRE

Lorsqu'une personne vit un mal-être à cause de son identité ou d'une perception irritante de la réalité sociale, elle peut être encline à chercher des réponses autour d'elle, de nouvelles façons d'affronter le monde.

Certains individus peuvent ainsi se comparer à d'autres groupes, afin de réduire les incertitudes et les incohérences<sup>11</sup> : c'est ce qu'on appelle la **catégorisation sociale**, soit un processus cognitif par lequel les êtres humains classent les autres individus, groupes et événements dans des catégories, selon des ressemblances subjectives<sup>12</sup>. Cette attitude permet de simplifier la réalité, de la rendre plus compréhensible et, d'une certaine manière, prévisible : en effet, il est plus aisé et plus rapide du point de vue cognitif et affectif de situer les personnes et les événements vécus selon des catégories.

- Ce faisant, les personnes auront tendance à accentuer et à valoriser les caractéristiques de leur groupe d'appartenance<sup>13</sup> tout en surestimant les ressemblances présumées avec ce groupe (**effet d'assimilation**).
- Le risque de cette simplification est qu'elle peut conduire à une logique de polarisation. Les personnes qui s'y trouvent soumises accentuent les différences présumées avec des groupes jugés différents (**effet de contraste**).

En d'autres mots, le malaise identitaire peut entraîner une lecture binaire du monde, où les « autres » sont classés dans des catégories subjectives – l'appartenance à un groupe distinct se faisant rassurante et apaisante. Ce biais génère des interprétations erronées à propos des membres du groupe tout autant que sur ceux qui n'en font pas partie : toutes les conditions sont ainsi mises en place pour établir les schèmes de discrimination et de mécontentement qui constituent le terreau de la radicalisation.



*C'est sur la binarisation progressive du monde que se construit la radicalisation.*

<sup>11</sup> R. Leon FESTINGER, A theory of cognitive dissonance, éd. rev., Standford (CA, É. U.), Standford University Press, 1985, 291 p.

<sup>12</sup> Henri TAJFEL, Human groups and social categories: studies in social psychology, New York (NY, É. U.), Cambridge University Press, 1981, 382 p.

<sup>13</sup> Richard BOURHIS, et André GAGNON, Les préjugés, la discrimination et les relations intergroupes, p. 531-598, dans : VALLERAND, Robert J., sous la dir. de. Les fondements de la psychologie sociale, 2e éd., Montréal, Chenelière Éducation (Gaëtan Morin, éditeur), 2006, 768 p.

Considérant tout événement, tout phénomène ou toute personne à travers un filtre binaire, les individus commencent à entretenir des jugements tendus ou hostiles<sup>14</sup> à propos de la société ou de groupes en particulier. La méfiance qui s'installe graduellement entraîne une friction entre ces individus et le reste de leur environnement, les conduisant à adopter certains comportements significatifs d'un processus de radicalisation en cours<sup>15</sup>.

## ENGAGEMENT DANS LA VIOLENCE

Campés dans cette position fortement polarisée, ils ressentent le besoin de s'exprimer, d'agir : dès lors, les discours idéologiques ou les textes de propagande extrémiste et radicale qui proposent une interprétation dichotomique du monde (« les bons » contre « les mauvais », « nous » contre « eux », « groupe pur » vs « groupe impur ») leur semblent séduisants, ce qui contribue à cristalliser leur vision sectaire et de plus en plus intolérante.

Or, la multiplication et l'accessibilité des moyens de communication (téléphonie, Internet, réseaux sociaux, journaux en ligne, etc.) facilitent aujourd'hui la présentation de groupes en souffrance partout sur la planète : le droit à l'indignation s'en trouve fortifié, en même temps qu'est alimentée la honte de ne pas réagir pour sauver tous ces gens en détresse<sup>16</sup>. Ce sont là des leviers supplémentaires pour encourager l'engagement dans des formes d'action plus radicales, y compris le soutien actif ou la participation à l'action violente.

En plus de critiquer l'ordre existant en diabolisant les « autres », les discours « extrémistes » qui circulent dans l'espace social proposent de nouvelles manières de voir le monde, des solutions présentées comme possibles... si l'individu est prêt à s'investir jusqu'au sacrifice personnel dans cette « lutte cosmique ».

*(Hafez et Mullins, 2015, p. 967)*

## ET NOUS, QUE POUVONS-NOUS FAIRE ?

Prévenir la radicalisation susceptible de mener à l'extrémisme et à la violence, c'est notamment agir **sur les facteurs de protection propres à l'individu et à son environnement**.

Les acteurs et les actrices du milieu scolaire ont des compétences confirmées pour intervenir auprès des jeunes et pour favoriser leur résilience.

Ensemble, nous pouvons aider les jeunes :

- en renforçant leur **sentiment d'appartenance** à leur milieu immédiat ;
- en misant sur **ce qui nous unit** plutôt que sur ce qui nous divise ;
- en leur apprenant à être **critiques concernant les messages** qui sont véhiculés de part et d'autre ;
- en renforçant leur **mobilisation autour d'un engagement positif** ;




*Pour mieux comprendre les stratégies d'action permettant de prévenir la radicalisation menant à la violence, vous pouvez consulter les guides pratiques créés par le Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV).*

*Ils sont librement consultables en ligne, et téléchargeables à l'adresse suivante : [www.info-radical.org](http://www.info-radical.org)*

<sup>14</sup> Willem KOOMEN, et Joop VAN DER PLIGT, *The Psychology of Radicalization and Terrorism*, New York (NY, É.-U.), Routledge, 2016, 284 p.

<sup>15</sup> Reconnaître les comportements qui indiquent qu'une personne est à risque concernant une problématique sociale telle que le suicide ou la toxicomanie est un enjeu clé de prévention de ces phénomènes. Dans la même optique, il est aussi possible d'agir avec bienveillance face à la radicalisation menant à la violence. Le baromètre des comportements développé par le CPRMV est un outil de sensibilisation qui vise à aider tout un chacun à mieux distinguer les comportements pouvant être associés à une situation potentielle de radicalisation menant à la violence. Il ne s'agit pas d'un outil de dépistage de la radicalisation, mais d'un guide afin de prendre la mesure d'un événement et d'éviter des conclusions hâtives. Afin de consulter ce baromètre, rendez-vous sur le site du Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence, à [info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/BAROMETRE\\_FR\\_CPRMV\\_2016-1.pdf](http://info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/BAROMETRE_FR_CPRMV_2016-1.pdf).

<sup>16</sup> Mohammed HAFEZ, et Creighton Mullins, op. cit.



# THÈMES ET FICHES PÉDAGOGIQUES



# THÈME 1 – JE N’AI PAS MA PLACE ICI

## FICHE PÉDAGOGIQUE : J’AI MA PLACE PARTOUT !



Saviez-vous que le bénévolat est l’une des façons les plus efficaces pour développer un sentiment d’appartenance à sa communauté ?

Donner de son temps favorise effectivement la confiance en soi et le sentiment d’inclusion sociale\*. C’est donc une composante importante de la prévention de la radicalisation puisqu’on sait que les personnes en quête de repères et d’inclusion sont plus vulnérables.

Faites-vous du bénévolat ? Si oui, à quelle fréquence ? Comment vous sentez-vous lorsque vous donnez de votre temps ?

### Grille de préparation à l’activité : j’ai ma place partout !

<b>Type d’activité</b>	Activité socioculturelle, activité de réflexion
<b>Tranche d’âge ciblée</b>	13 – 17 ans
<b>Durée totale</b>	95 minutes
<b>Lieu de l’activité</b>	Un lieu public ou en classe
<b>Message clé</b>	La cité appartient à tous. Elle est aussi au service de tous. Or, notre sentiment de confort au sein de divers lieux varie : il dépend d’une foule de facteurs qui proviennent souvent des représentations qu’on en a. Nous pouvons élargir celles-ci, les déconstruire pour mieux les reconstruire.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Des images de lieux variés <input type="checkbox"/> Un moyen de transport vers le lieu choisi (si un déplacement est prévu) <input type="checkbox"/> Une ou des personnes avec qui échanger sur le lieu choisi ou en classe <input type="checkbox"/> Un espace où auront lieu les échanges (ce peut être la classe, ou un autre endroit) <input type="checkbox"/> Une fiche de réflexion pour chaque participant (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Trois affiches d’identification des stations d’évaluation
<b>Valeurs en jeu</b>	Citoyenneté, inclusion, engagement
<b>Objectifs de l’activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prendre conscience des représentations que l’on se fait de lieux qui nous entourent</li><li>• Saisir les limites de ces représentations</li><li>• Favoriser une réflexion sur l’inclusion et l’exclusion en vue de s’approprier son environnement</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Éthique et culture religieuse, Géographie, Histoire, Univers social

\* OCDE, Comment va la vie ? 2015 : Mesurer le bien-être, Paris, Éditions OCDE, 2016, 283 p. DOI : [http://dx.doi.org/10.1787/how\\_life-2015-fr](http://dx.doi.org/10.1787/how_life-2015-fr)

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **10 min****Mise en garde**

Assurez-vous de planifier cette activité afin de mettre en place les conditions nécessaires à sa réussite.

S'il n'est pas possible d'effectuer une sortie, vous pouvez conduire l'activité en classe en vous servant d'images et de photos de divers lieux qui vous entourent : gardez en tête que l'activité vise à abaisser les barrières des participants et à décroquer leur milieu en les familiarisant avec des lieux qui peuvent leur paraître insolites ou inaccessibles.

**Mise en contexte**  
**3 min**

Pour diverses raisons qui tiennent autant aux représentations que l'on se fait de certains lieux et des personnes qui les fréquentent ou aux groupes auxquels on s'identifie, on se sent parfois bienvenu, parfois non : c'est pourquoi on se donne le droit ou non de fréquenter ces lieux ou ces institutions qui se trouvent autour de soi.

Cette activité invite les participants à réfléchir à ces enjeux et à repenser leurs représentations. Elle leur permettra de découvrir un endroit qu'ils fréquentent peu parce que, pour diverses raisons, ils croient qu'ils n'y ont pas leur place ; ils pourront également échanger avec des personnes qui fréquentent ce lieu.

Pour tirer profit de l'activité : s'ouvrir à la découverte ; être curieux ; porter attention aux échanges ; être conscient de ses jugements, de son ressenti, de ses réactions, ainsi que de ses zones d'aisance comme de malaise.

Une fiche sera remise au terme de l'activité afin de favoriser un moment de réflexion individuelle.

**Consignes**  
**7 min**

L'activité se compose de deux phases : la première vise à prendre conscience des lieux d'inclusion et d'exclusion au sein de son environnement ; la seconde vise à déstructurer les représentations de cet environnement et des personnes qui le fréquentent.



## Tenue de l'activité

 45 min

**PHASE 1**  
**15 min**

Sélectionnez des images de lieux qui se situent dans votre environnement local, régional ou national, et ce, sur le plan culturel, religieux, sportif, artistique, sportif ou politique; par exemple : un établissement de restauration rapide, un quartier de la ville, un centre commercial, un club de gym, la piscine municipale, le palais de justice, un bureau de la SAAQ, une église ou une mosquée, un endroit que vous avez visité avec votre classe durant l'année scolaire, etc.

Présentez ces images et lancez une discussion à leur propos, avec des questions du genre :

- Fréquentez-vous souvent cet endroit ? Pourquoi ?
- Êtes-vous déjà allé là ? Comment vous y êtes-vous sentis ?
- Y a-t-il des lieux parmi ceux-ci où vous ne vous sentez pas bien, voire pas les bienvenus ? Pourquoi ? À quoi cela tient-il ? Quels genres de personnes fréquentent ces endroits, d'après vous ?
- Qu'aimez-vous retrouver dans les lieux que vous fréquentez ?
- Que faudrait-il pour que vous vous y sentiez bien ?

Si le temps est votre allié, tenez cette discussion quelques jours avant votre déplacement vers le lieu choisi ou encore, juste avant ou même pendant votre déplacement si le contexte le permet. Toutefois, s'il est impossible d'effectuer un déplacement, il est envisageable de conduire l'activité exclusivement à l'aide des images préalablement choisies, ou encore en invitant dans votre classe une personne qui fréquente un de ces lieux ou qui y travaille.

**PHASE 2**  
**Si un déplacement**  
**est planifié**  
**30 min**

Une fois sur place, commencez l'exploration du lieu avec la personne responsable de vous accueillir. Il est important que l'expérience place les jeunes en situation d'acteurs et, donc, que l'activité permette la participation et l'immersion des participants : encouragez-les à adopter une posture d'observateur curieux (qui écoute, qui regarde, qui pose des questions) et non pas de simple spectateur.

**PHASE 2**  
**Si l'activité se tient**  
**en classe**  
**30 min**

Invitez la personne-ressource à se présenter brièvement. Les participants auront préparé des questions pour cette personne : demandez-leur de les formuler.

Offrez ensuite à tous et à toutes un espace de dialogue afin de mieux se connaître et de se découvrir mutuellement. À cette étape, le rôle de facilitateur et de médiateur sera certainement celui qu'il conviendra d'endosser.

Note. – Il serait intéressant de suggérer à votre invité d'apporter des objets tirés du milieu qu'il fréquente.

### ÉTAPE 3 – Après l'activité

#### Retour sur l'activité – Réactions

 20 min

Après la visite ou la rencontre, revenez sur l'expérience avec les participants.

---

<b>Fiche de réflexion 5 min</b>	Dans un premier temps, demandez-leur de répondre individuellement à la fiche proposée en annexe
<b>Conversation 15 min</b>	Par la suite, lancez une conversation avec tous les participants autour des questions soumises à la réflexion.

---

### ÉTAPE 4 – Après l'activité

#### Constats et apprentissages

 10 min

---

<b>Poursuivez la conversation à l'aide des questions formulées ici</b>	<p>Selon vous, qu'est-ce qui influence le fait que l'on se sente bien ou moins bien dans un lieu ?</p> <p>Exemples de réponses attendues :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Les gens nous ressemblent.</li><li>• Les lieux nous sont familiers.</li><li>• On y a des repères.</li><li>• On sait comment se conduire dans ces lieux.</li><li>• Les gens nous y accueillent bien.</li><li>• On nous fait sentir qu'on y a notre place.</li><li>• On s'y sent respecté.</li></ul> <p>Avant cette sortie, quelles images aviez-vous de ce lieu et des gens qui le fréquentent ?</p> <p>Et maintenant, qu'est-ce qui a changé dans vos représentations ? Pourquoi vos représentations ont-elles évolué selon vous ?</p> <p>Qu'est-ce que cette expérience nous apprend ?</p> <p>Croyez-vous que nous ayons un rôle à jouer en ce qui concerne notre sentiment d'inclusion ou d'exclusion dans les lieux qui nous entourent ? Quel serait ce rôle ?</p> <p>Que risque-t-il de se produire si je ne fréquente que les lieux qui me sont spontanément familiers ? Si je ne m'approprie pas d'autres lieux publics ?</p>
--	--

---

<b>Enrichissement</b>	<p>S'il reste du temps, ou si l'occasion se présente plus tard dans le cours, on peut poursuivre les échanges avec les notions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Endogroupe et exogroupe / Comparaison ascendante et descendante.</b> – Les groupes d'appartenance auxquels on s'identifie (endogroupes) nous permettent de préserver notre image sociale et de lui conférer une valeur positive : en effet, nous avons tendance à survaloriser les caractéristiques de notre groupe; cependant, cette surestimation se fait souvent au détriment des autres groupes (exogroupes). De plus, nous ne percevons pas toujours les nuances dans les caractéristiques des autres groupes, ce qui conduit à leur représentation plus stéréotypée et homogène. Selon la tolérance à l'ambiguïté, face à l'inconnu, nos groupes d'appartenance nous offrent un sentiment de sécurité.</li><li>• <b>Concept de citoyenneté</b></li></ul>
-----------------------	--

## Application et engagement



### Sur le plan individuel

Demandez aux participants d'identifier :

- un lieu de leur environnement qu'ils aimeraient découvrir ou faire découvrir à leurs proches dans un avenir rapproché ;
- un lieu qu'ils fréquentent qu'ils aimeraient faire découvrir à d'autres groupes afin que ces derniers les connaissent davantage.

Incitez-les à matérialiser ces actions, individuellement ou en petit groupe.

### Sur le plan collectif

Organisez une journée porte ouverte à l'école, durant laquelle des organismes du quartier tiendront des kiosques afin de se présenter et de bâtir des liens plus forts avec la communauté scolaire.

## Évaluation de l'activité



### Évaluation réactive avec les participants

Identifiez trois endroits de la classe qui serviront de stations d'évaluation :

- **Appréciation élevée**
- **Appréciation mitigée**
- **Appréciation faible**

Pour que cette évaluation se fasse de façon ludique, étiquetez chaque station avec des titres de chansons représentatifs du niveau de satisfaction, par exemple :

- **Appréciation élevée** : « La vie est belle », de Nassi; ou encore « That's what I like », de Bruno Mars.
- **Appréciation mitigée** : « Ça va ça va », de Claudio Capéo; ou encore « Should I stay or should I go », de The Clash.
- **Appréciation faible** : « (I Can't Get No) Satisfaction », des Rolling Stones.

Demandez aux participants de se positionner devant la station qui correspond à l'appréciation qu'ils ont de l'ensemble de l'activité. Puis, prenez quelques minutes pour recueillir des commentaires à chacune des trois stations.

## ANNEXE

En vous basant sur l'expérience que vous avez vécue concernant l'environnement choisi pour cette activité et les personnes que vous avez été amené à rencontrer, répondez aux questions suivantes.

Environnement choisi : \_\_\_\_\_

1. Qu'est-ce qui vous a le plus marqué lors de cette activité (visite, rencontre) ?

---

---

2. Comment vous êtes-vous senti tout au long de l'activité ?

---

---

3. Qu'est-ce qui vous a fait vous sentir bien ?

---

---

4. Est-ce que quelque chose ou quelqu'un vous a rendu mal à l'aise ?

---

---

5. Qu'avez-vous le plus aimé de votre expérience ?

---

---

6. Qu'est-ce qui vous a plu, surpris ou étonné ? Pourquoi ?

---

---

7. Qu'est-ce qui vous a déplu, repoussé, rendu perplexe ? Pourquoi ?

---

---

8. Quelle image aviez-vous de ce lieu avant cette activité ?

---

---

9. Et maintenant, est-ce que cette image est la même ? Qu'est-ce qui a changé ? Pourquoi ?

---

---

# THÈME 1 – JE N'AI PAS MA PLACE ICI

## FICHE PÉDAGOGIQUE : BD RADICALISHOW



Saviez-vous que le manque de soutien social peut pousser certaines personnes à s'isoler de la société ?

La radicalisation violente se nourrit du rejet social et de l'isolement, d'où l'intérêt d'un soutien affectif, financier, pratique ou professionnel venant des parents, des amis et des membres de la communauté\*. Selon une étude de l'OCDE sur le soutien social perçu, 90 % des Canadiens interrogés déclarent avoir des proches ou des amis sur qui compter, ce qui est supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE, mais plus bas que celle des pays scandinaves\*\*.

### Grille de préparation à l'activité : BD Radicalishow

<b>Type d'activité</b>	Lecture et analyse littéraire
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	15 ans et plus
<b>Durée totale</b>	90 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Résumé de l'activité</b>	Les participants seront invités à lire la bande dessinée <i>Radicalishow</i> qui, utilisant avec humour des repères de <i>La guerre des étoiles (Star Wars)</i> , relate l'histoire de jeunes Québécois ayant voulu rejoindre des groupes terroristes en Syrie.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Bande dessinée <i>Radicalishow</i> , disponible en ligne : <b>Français :</b> <a href="https://info-radical.org/fr/prevention/outils/">https://info-radical.org/fr/prevention/outils/</a> <b>Anglais :</b> <a href="https://info-radical.org/en/prevention-en/tools/">https://info-radical.org/en/prevention-en/tools/</a> <input type="checkbox"/> Fiche de lecture BD Radicalishow (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Corrigé de l'enseignant ou de l'enseignante (disponible en annexe)
<b>Valeurs en jeu</b>	Empathie, esprit critique
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibiliser les participants au phénomène de la radicalisation violente en illustrant les facteurs sociétaux, politiques et identitaires sur lesquels repose son émergence chez les individus qui y sont vulnérables.</li><li>• Exposer la réalité et la subtilité du phénomène, dont l'emprise et l'évolution sont rarement perceptibles, particulièrement pour un jeune public adolescent en quête identitaire et perméable aux influences.</li><li>• Présenter l'impact de la radicalisation violente sur les jeunes et leur entourage, au vu des comportements et des situations du quotidien</li></ul>
<b>Contexte scolaire (cours)</b>	Français, Anglais, Histoire, Éthique et culture religieuse, Géographie

\* OCDE, Katherine SCRIVENS, et Conal SMITH, « Four Interpretations of Social Capital: An Agenda for Measurement », dans OECD Statistics Working Papers Series, no 6, Paris, Éditions OCDE, 2013, 70 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5jzbcx010wmt-en>. \*\* OCDE, Comment va la vie ? 2015 : Mesurer le bien-être, Paris, Éditions OCDE, 2016, 283 p. DOI : [http://dx.doi.org/10.1787/how\\_life-2015-fr](http://dx.doi.org/10.1787/how_life-2015-fr)

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Avant de proposer cette activité à la classe, il est indispensable que vous ayez lu la bande dessinée *Radicalishow* ainsi que la fiche du projet, disponibles en ligne ici : <https://info-radical.org/fr/prevention/outils/>.

De plus, vous devez être au fait du phénomène récent au cours duquel des jeunes (et des moins jeunes) se sont rendus en Syrie et en Irak (ou ont voulu s'y rendre) pour rejoindre des groupes terroristes, tels le groupe État islamique ou Al-Qaïda. Le sujet a été largement couvert par la presse nationale et internationale; voici quelques articles pertinents :

- [observatoire-radicalisation.org/2015/11/30/quest-ce-que-la-radicalisation/](http://observatoire-radicalisation.org/2015/11/30/quest-ce-que-la-radicalisation/)
- [telegraph.co.uk/news/2016/03/29/iraq-and-syria-how-many-foreign-fighters-are-fighting-for-isil/](http://telegraph.co.uk/news/2016/03/29/iraq-and-syria-how-many-foreign-fighters-are-fighting-for-isil/)
- [economist.com/news/middle-east-and-africa/21614226-why-and-how-westerners-go-fight-syria-and-iraq-it-aint-half-hot-here-mum](http://economist.com/news/middle-east-and-africa/21614226-why-and-how-westerners-go-fight-syria-and-iraq-it-aint-half-hot-here-mum)
- [time.com/3270896/isis-iraq-syria-western-fighters/](http://time.com/3270896/isis-iraq-syria-western-fighters/)
- [aljazeera.com/news/2016/07/draws-foreign-fighters-iraq-syria-160718104739660.html](http://aljazeera.com/news/2016/07/draws-foreign-fighters-iraq-syria-160718104739660.html)

Il est aussi conseillé que vous vous sensibilisiez au phénomène de la radicalisation menant à l'extrémisme politico-religieux de type djihadisme, en consultant notamment les documents suivants :

- [youtube.com/watch?v=C0XbLCiu4BM](http://youtube.com/watch?v=C0XbLCiu4BM)
- [info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/SOMMAIRE\\_RAPPORT\\_CPRMV.pdf](http://info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/SOMMAIRE_RAPPORT_CPRMV.pdf)
- [csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/radicalisation\\_resume\\_francais.pdf](http://csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/radicalisation_resume_francais.pdf)

Vu que l'œuvre littéraire s'inspire largement de l'univers de La Guerre des étoiles pour expliquer le parcours des jeunes vers la Syrie, il est important que vous ayez une connaissance minimale du monde de George Lucas pour pouvoir explorer les analogies avec les participants.

### Mise en contexte 8 min

Le phénomène des jeunes Occidentaux ayant quitté ou voulu quitter leurs pays pour rejoindre des groupes terroristes en Syrie et en Irak est le fait de plusieurs pays. Ces jeunes ont fait les manchettes des grands journaux. Derrière les grands titres sensationnalistes se cachent pourtant des parcours teintés de mal-être et de malaise identitaire, qui ont poussé ces jeunes à chercher le meilleur ailleurs. La BD *Radicalishow* relate avec humour l'histoire de jeunes Québécois ayant voulu rejoindre la Syrie. En utilisant des analogies avec la saga *La guerre des étoiles*, la BD permet de donner voix à ces jeunes et de partager leur critique de la société.

### Consignes 2 min

Indiquez aux participants qu'ils auront à lire une bande dessinée qui raconte l'histoire de jeunes Québécois qui se sont radicalisés et ont tenté de rejoindre un groupe terroriste en Syrie.

**Tenue de l'activité** **45 min****PHASE 1**

Lancez une discussion avec quelques questions de base sur la radicalisation, pour évaluer les connaissances de votre groupe sur le sujet :

- Quels mots vous viennent en tête lorsqu'on parle de radicalisation ? (Notez ces mots sur le tableau pour y revenir plus tard.)
- Avez-vous entendu parler de radicalisation dans les médias ?
- Y a-t-il des événements dont vous vous souvenez ?

À cette étape, donnez quelques informations sur ce qu'est la radicalisation. Vous pouvez, par exemple, utiliser la définition du CPRMV : « un processus selon lequel des personnes adoptent un système de croyances extrêmes – comprenant la volonté d'utiliser, d'encourager ou de faciliter la violence – en vue de faire triompher une idéologie, un projet politique ou une cause comme moyen de transformation sociale<sup>17</sup>. »

Mentionnez que la radicalisation violente peut prendre différentes formes, dont l'extrémisme de droite, l'extrémisme de gauche, l'extrémisme politico-religieux et à cause unique.

Terminez la première partie avec quelques questions directement liées au texte à lire :

- D'après vous, qui sont ces jeunes qui se radicalisent ?
- D'après vous, qu'est-ce qui pousse un jeune, dans une société comme la nôtre, à se radicaliser ?

**PHASE 2**

Demandez aux élèves de lire la bande dessinée Radicalishow et de répondre aux questions de la fiche de lecture présentée en annexe.

**Retour sur l'activité – Réactions** **10 min****Après la visite ou la rencontre, revenez sur l'expérience avec les participants.**

Une fois l'exercice terminé, discutez avec les participants à propos de leur lecture :

- Comment réagissez-vous à l'histoire racontée par les jeunes radicalisés ? Quelles émotions cela suscite-t-il chez vous ?
- Avez-vous apprécié Radicalishow ? Pourquoi ?
- Qu'avez-vous aimé ou moins aimé de la BD ? Pourquoi ?
- Avez-vous trouvé l'histoire facile ou difficile à comprendre ? Pourquoi ?
- Avez-vous remarqué les analogies avec La Guerre des étoiles ? Est-ce que vous trouvez que ça vous a permis de mieux visualiser le processus de radicalisation ?

<sup>17</sup> Voir le site du CPRMV à [info-radical.org/fr/radicalisation/definition/](http://info-radical.org/fr/radicalisation/definition/).

**ÉTAPE 4 – Après l'activité****Constats et apprentissages** **15 min**

Revenez sur les questions de la fiche de lecture et animez une discussion autour des réponses proposées par les participants. Référez-vous au corrigé de l'enseignant ou de l'enseignante (en annexe) pour diriger les échanges.

Concluez la réflexion avec quelques questions ouvertes :

- Que reprenez-vous de l'histoire des jeunes « jedistes » ?
- Est-ce que ce récit change votre perception des jeunes radicalisés ? Pourquoi ? Comment ?
- Est-ce que les sentiments de stigmatisation et d'exclusion ressentis par les personnages sont une réalité dans votre communauté ? Pour certains groupes dans notre société ?
- Quelle est la responsabilité des jeunes face à la radicalisation menant à la violence ? La responsabilité des adultes ? De l'État ?
- Quelles réflexions vous faites-vous à la suite de ce témoignage de jeunes ayant vécu des situations de radicalisation ?
- Avez-vous déjà senti que votre groupe d'appartenance était exclu ? Que d'autres groupes l'étaient ?
- Quelles sont les conséquences de ce sentiment d'exclusion ou de stigmatisation ?

Revenez sur les mots inscrits au tableau au début de l'activité : demandez aux participants s'ils ajouteraient d'autres mots, ou s'ils en enlèveraient, à la lumière de ce qu'ils ont lu dans *Radicalishow*.

**ÉTAPE 5 – Après l'activité****Application et engagement** **5 min**

Demandez aux participants de faire des liens avec l'actualité, ou encore avec la matière vue dans le cours. Par exemple, comparez le style littéraire de la BD avec d'autres styles, ou explorez la situation géopolitique du Moyen-Orient.

**Sur le plan individuel**

Demandez aux participants s'ils peuvent, à leur niveau, agir en prévention de la radicalisation :

- Quels gestes pouvez-vous poser pour être plus inclusifs dans votre communauté ?
- Quels gestes pouvez-vous cesser de faire pour diminuer l'exclusion de certains groupes ?



## Évaluation de l'activité



### Évaluation réactive avec les participants

Pour évaluer l'appréciation des participants, affichez trois images de La guerre des étoiles au tableau :

- **Appréciation élevée** : Image représentant C-3PO
- **Appréciation mitigée** : Image représentant R2D2
- **Appréciation faible** : Image représentant Jar Jar Binks

Demandez aux participants de se placer sous l'image qui représente le mieux leur appréciation de l'activité. Puis, prenez quelques minutes pour recueillir des commentaires à chacune des trois stations.

### ANNEXE - Fiche de lecture

1. Qui sont les personnages principaux de l'histoire ?

---

---

---

2. Pourquoi les personnages principaux ne se sentent-ils plus chez eux ? (Au moins 3 raisons) Indice : Voir les pages 6, 7, 8, 9 et 14.

---

---

---

3. Selon le récit des jeunes radicalisés, quel a été l'événement dans l'actualité qui a motivé leur désir de s'en aller vers Tatooline ? À quoi cela fait-il référence ?

---

---

---

4. Comment les personnages principaux imaginent-ils la vie sur la planète Tatooline ?

---

---

---

5. Donne des exemples d'analogies entre « Starouarz » et Star Wars. Lorsque c'est possible, indique ce à quoi elles font référence. (3 exemples)

---

---

---

6. D'après toi, quels sont les changements ou les solutions qu'on pourrait mettre en place dans notre société pour que les jeunes ne se radicalisent pas comme les personnages de la bande dessinée ? Explique ta réponse.

---

---

---

7. Selon toi, pourquoi les personnages principaux de l'histoire se sont-ils fait arrêter à « l'astroport » même s'ils n'avaient pas l'intention de commettre un geste violent ?

---

---

---

8. D'après toi, quelle aurait été la manière prosociale et non violente pour ces jeunes de défendre leurs convictions ? Imagine une autre fin à l'histoire.

---

---

---

Question bonus : Identifie les québécismes et indique ce qu'ils signifient.

---

---

---

---

---

---

---

### 1. QUI SONT LES PERSONNAGES PRINCIPAUX DE L'HISTOIRE ?

Princesse Leïla, Hakim Skywalker et Bouba Fett (p. 3-5).

### 2. POURQUOI LES PERSONNAGES PRINCIPAUX NE SE SENTENT-ILS PLUS CHEZ EUX ? (AU MOINS 3 RAISONS)

- Les parents de Bouba Fett acceptent mal sa conversion de Star Trek vers le jedisme et ne lui parlent plus. (p. 5)
- Les personnages se font pointer du doigt, car ils portent les habits traditionnels. (p. 6)
- Une nouvelle loi propose d'interdire tout signe distinctif dans les lieux publics : du coup, les fans de Starouarz se font regarder bizarrement. (p. 7-8)
- Les amis de Hakim Skywalker réagissent mal à son jedisme plus affiché. (p. 9)
- Les personnages vivent des expériences de stigmatisation : Leïla se fait regarder bizarrement dans le métro; l'accès est interdit à Hakim Skywalker lorsqu'il veut entrer au bar « in da club » avec son sabre laser. (p. 8 et p. 10)
- Les fans de Starouarz deviennent suspects pour tout le monde; on commence à se méfier d'eux. (p. 10)
- Bouba Fett se sent mal dans sa peau; il ne se sent pas à l'aise à la maison. (p. 11)
- Une enseignante fait une intervention maladroite en classe en parlant des fans de Starouarz, les faisant passer pour de dangereux activistes. (p. 14)

### 3. SELON LE RÉCIT DES JEUNES RADICALISÉS, QUEL A ÉTÉ L'ÉVÉNEMENT DANS L'ACTUALITÉ QUI A MOTIVÉ LEUR DÉSIR DE S'EN ALLER VERS TATOOLINE ? À QUOI CELA FAIT-IL RÉFÉRENCE ?

La Loi pour la neutralité des valeurs. (p. 7)

Cela fait référence au projet de loi n° 60 du Québec : Charte affirmant les valeurs de laïcité et de neutralité religieuse de l'État ainsi que d'égalité entre les femmes et les hommes et encadrant les demandes d'accommodement, aussi appelé Charte des valeurs québécoises.

Ce projet de loi visait la création d'une société laïque et a généré diverses controverses, notamment au regard de la proposition d'interdire le port de tout signe religieux visible.

Pour plus d'informations :

- [encyclopediecanadienne.ca/fr/article/la-charte-des-valeurs-quebecoises/](http://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/la-charte-des-valeurs-quebecoises/)
- [assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-60-40-1.html](http://assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-60-40-1.html)
- [ici.radio-canada.ca/sujet/charte-valeurs](http://ici.radio-canada.ca/sujet/charte-valeurs)

### 4. COMMENT LES PERSONNAGES PRINCIPAUX IMAGINENT-ILS LA VIE SUR LA PLANÈTE TATOOLINE ?

- Ils pourront porter les habits traditionnels sans se faire regarder bizarrement. (p. 12)
- Ils n'auront pas à se justifier pour être eux-mêmes. (p. 12)
- Ils se sentiront utiles et pourront aider. (p. 13)
- Ils contribueront à une cause plus grande qu'eux, participeront à l'aide humanitaire, porteront secours aux enfants. (p. 16)

**5. DONNE DES EXEMPLES D'ANALOGIES ENTRE « STAROUARZ » ET STAR WARS. LORSQUE C'EST POSSIBLE, INDIQUE CE À QUOI ELLES FONT RÉFÉRENCE. (3 EXEMPLES)**

STAROUARZ	STAR WARS	PAGE	RÉFÉRENCE
« Que la puissance soit sur vous. »	« Que la force soit avec vous. »	p. 2 et p. 8	-
Leïla	Princesse Leia	p. 4	-
Hakim Skywalker	Anakin Skywalker	p. 3-4	-
Bouba Fett	Boba Fett	p. 5	-
Jediste	Jedi	p. 4	Jihadiste
Astroport	Aéroport	p. 6	-
Planète Tatooline	Planète Tataouine	p. 6	Syrie ou zone de conflit
Robe traditionnelle	Habit de Jedi	p. 7	Voile / Hijab / Habit musulman
Wowoks	Ewoks	p. 11	Syriens
Maître Yoyo	Maître Yoda	p. 12	Agent de radicalisation en ligne
Padaouanes	Padawans	p. 13	Combattant jihadiste
Porter le masque	Porter la barbe	p. 17	-

**6. D'APRÈS TOI, QUELS SONT LES CHANGEMENTS OU LES SOLUTIONS QU'ON POURRAIT METTRE EN PLACE DANS NOTRE SOCIÉTÉ POUR QUE LES JEUNES NE SE RADICALISENT PAS COMME LES PERSONNAGES DE LA BANDE DESSINÉE ? EXPLIQUE TA RÉPONSE.**

Toute réponse cohérente acceptée.

**7. SELON TOI, POURQUOI LES PERSONNAGES PRINCIPAUX DE L'HISTOIRE SE SONT-ILS FAIT ARRÊTER À « L'ASTROPORT » MÊME S'ILS N'AVAIENT PAS L'INTENTION DE COMMETTRE UN GESTE VIOLENT ?**

En soi, il n'est pas illégal de quitter son pays pour une zone de conflit. Cependant, les autorités sont en droit de retenir les individus désireux de se rendre en Syrie et en Irak si elles ont des raisons de présumer que l'intention de leur départ est de rejoindre un groupe terroriste. La motivation des autorités peut être basée sur les témoignages de parents ou sur des preuves concrètes (p. ex., des échanges sur les réseaux sociaux).

En l'absence d'une directive claire interdisant formellement le départ vers la Syrie et l'Irak, il demeure impossible pour les autorités de retenir tous les partants potentiels, particulièrement si les motifs de leur séjour en zone de conflit n'enfreignent pas la loi en vigueur.

Il faut noter, également, que de nombreux Occidentaux gagnent également la Syrie et l'Irak dans le but de combattre l'EI, contrairement à leurs homologues jihadistes. Ces premiers ne sont pas non plus détenus par les autorités à moins qu'ils ne révèlent expressément leurs intentions. Certains pays, comme l'Australie, ont été plus proactifs à ce titre, interdisant officiellement, dès décembre 2014, tout départ pour la Syrie et l'Irak.

**8. D'APRÈS TOI, QUELLE AURAIT ÉTÉ LA MANIÈRE PROSOCIALE ET NON VIOLENTE POUR CES JEUNES DE DÉFENDRE LEURS CONVICTIONS ? IMAGINE UNE AUTRE FIN À L'HISTOIRE.**

Toute réponse cohérente acceptée.

Question bonus : Identifie les québécoisismes et indique ce qu'ils signifient.

- *Pantoute* (p. 3) – En aucun cas, pas du tout, aucunement
- *Ostie* (p. 4) – Juron
- *Tout le monde s'en crissait* (p. 11) – Tout le monde s'en moquait
- *Sacrer notre camp d'ici* (p. 13) – S'en aller, partir
- *Décâlisser* (p. 15) – S'en aller, partir (juron)
- *Tabarnak* (p. 16) – Juron
- *Char* (p. 16) – Voiture

# THÈME 1 – JE N’AI PAS MA PLACE ICI

## FICHE PÉDAGOGIQUE : LE CONCOURS DE POPULARITÉ



Saviez-vous que faire l'expérience d'un rejet social active de nombreuses régions du cerveau impliquées dans la douleur physique ?

Des chercheurs en neuro-imagerie ont surveillé les réactions cérébrales de participants ayant été exclus d'un jeu de balle : ils ont ainsi découvert que leur cerveau libérait des opioïdes chimiques (un analgésique naturel) pour amortir le sentiment d'exclusion. Ces mêmes opioïdes sont libérés lors d'une brûlure, par exemple\*.

Que pensez-vous de cette corrélation ? Un cœur brisé peut-il faire aussi mal qu'un bras brisé ?

### Grille de préparation à l'activité : Le concours de popularité

<b>Type d'activité</b>	Jeu de cartes, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 - 15 ans
<b>Durée totale</b>	55 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Certaines personnes sont exclues dans notre société. Il est possible d'agir pour favoriser une société plus inclusive. C'est ce que cette activité propose, en plus d'offrir une occasion aux participants de ressentir, par le moyen d'une mise en situation, les effets de l'inclusion et de l'exclusion.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Cartes de personnages (disponibles en annexe) <input type="checkbox"/> Des bandeaux (ou foulards) pour tenir en place, sur le front du participant, la carte en sa possession
<b>Valeurs en jeu</b>	Inclusion, empathie, citoyenneté, responsabilité sociale, justice, égalité
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mettre les participants dans la peau d'une personne marginalisée</li><li>• Sensibiliser les participants à la réalité des personnes marginalisées</li><li>• Réfléchir aux effets de l'exclusion sur l'image de soi</li><li>• Proposer des façons concrètes de contrer l'exclusion</li></ul>
<b>Contexte scolaire (cours)</b>	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse

\* Naomi I. EISENBERGER, Matthew D. LIEBERMAN et Kipling D. WILLIAMS, « Does Rejection Hurt? An fMRI Study of Social Exclusion », dans Sciences, vol. 302, no 5643, 2003, p. 290-292. En savoir plus : [www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14551436](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14551436).

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **5 min****Mise en garde**

Cette activité vise à faire vivre aux participants une situation d'exclusion ou d'inclusion, en fonction du personnage qui leur sera attribué. Prenez soin de distribuer les personnages de sorte que les participants avec des vécus d'exclusion ou d'intimidation ne reçoivent pas une carte qui risque d'appesantir ce vécu. De plus, lors des échanges, recadrez les discussions pour que les personnes pouvant être affectées par le sujet abordé puissent être entendues si elles le souhaitent, ou respectées dans leur silence.

Rappelez les règles entourant les échanges en classe autour de sujets délicats.

**Mise en contexte**  
**3 min**

Demandez aux participants s'ils sont familiarisés avec le concept de marginalisation ou d'exclusion sociale : invitez-les à partager des éléments de définition.

À titre indicatif, l'Union européenne définit le concept d'exclusion comme un phénomène qui « a lieu lorsque les personnes ne peuvent pas pleinement participer ou contribuer à la société à cause "du déni de droits politiques, civils, sociaux, économiques et culturels" [et qui] résulte d'une combinaison de problèmes liés tels que le chômage, les bas salaires, l'insuffisance de qualifications, les mauvais logements, la mauvaise santé et les ruptures familiales<sup>18</sup> ».

Présentez cette définition aux participants et demandez-leur s'ils sont d'accord avec cette proposition :

- Manque-t-il des éléments ?
- Peut-on être marginalisé pour d'autres raisons que celles présentées dans la définition ?
- Avez-vous remarqué des gens ou des groupes qui sont marginalisés dans votre communauté ?

Expliquez aux participants que l'activité vise à leur faire explorer de façon ludique les phénomènes d'inclusion et d'exclusion.

**Consignes**  
**2 min**

Distribuez les cartes de personnages aux participants et demandez-leur de placer la carte sur leur front, sans la regarder. Précisez qu'il est interdit de révéler aux autres la carte qu'ils ont reçue. Poursuivez l'activité en fonction de la variante choisie ci-après.

<sup>18</sup> UNESCO, « Exclusion », dans Apprendre à vivre ensemble, [En ligne], 2017. [[www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/](http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/)] (Consulté le 6 septembre 2017).

## Tenue de l'activité

 10 min

### Variante 1

Cette variante peut se conduire en petits groupes de plus ou moins 7 participants.

Avant d'attribuer les cartes de personnages, expliquez aux participants qu'ils devront poser des questions aux autres afin de deviner qui est leur propre personnage. Précisez qu'ils ne peuvent poser que des questions fermées (auxquelles on ne peut répondre que par oui ou non), p. ex. : « Suis-je quelqu'un qui peut agir positivement dans la société ? »

Une fois les explications clarifiées, distribuez les cartes et entamez l'activité.

Lorsqu'un participant a deviné son personnage, il demeure actif en répondant aux questions de ses coéquipiers.

### Variante 2

Cette variante peut se conduire avec l'ensemble du groupe.

Avant d'attribuer les cartes de personnages, expliquez aux participants qu'ils devront répondre à l'affirmation énoncée en choisissant l'un des personnages présents dans la classe, par exemple :

- Allez rejoindre le personnage à qui vous faites le plus confiance (le moins confiance).
- Allez rejoindre le personnage avec qui vous aimeriez le plus aller souper au restaurant (avec qui vous n'iriez pas).
- Allez rejoindre la meilleure personne (la pire personne).
- Allez rejoindre le personnage le plus fort (le moins fort - le plus intelligent / le moins intelligent).
- Allez rejoindre le personnage avec qui vous aimeriez être ami (vous n'aimeriez pas).
- Etc.

Une fois la personne choisie, chaque participant doit rester debout près de celle-ci jusqu'à ce que tous les participants aient fait de même.

À votre signal, invitez les participants à reprendre leur place et à regarder la carte du personnage qu'ils se sont vu attribuer.

Proposez un nombre suffisant de tours afin d'assurer une diversité d'expériences.



### Retour sur l'activité - Réactions

 5 min

Revenez sur l'expérience avec les participants en vue de recueillir leurs réactions émotives. Selon la variante qui aura été choisie, les questions suivantes permettront d'animer cette partie de l'activité.

#### Variante 1

- Que vient-il de se passer ? Qu'avez-vous observé ?
- Avez-vous réussi à deviner votre personnage ? Comment ?
- Quelles étaient les réactions des gens devant votre personnage ? Des réactions positives ou négatives ?
- Qu'avez-vous ressenti face à cela ?
- Comment vous sentez-vous quant au fait d'avoir été associé à ce personnage ?

#### Variante 2

- Que vient-il de se passer ? Qu'avez-vous observé ?
- Vers quels personnages vous êtes-vous approché ? Pourquoi ?
- Quels personnages étaient moins populaires ? Pourquoi ?
- Votre personnage était-il apprécié ou non ? Comment vous êtes-vous senti face à cela ?

### Constats et apprentissages

 15 min

#### Poursuivez la discussion à l'aide des questions formulées ici

- Que nous révèle l'expérience que nous venons de vivre ?
- Si les personnages des cartons étaient des personnes réelles, comment croyez-vous qu'elles se sentiraient ? Comment se sentiraient les personnes populaires ? Les personnes exclues ?
- Quels liens pouvez-vous faire avec la réalité ?
- Est-ce que des gens dans la société sont systématiquement (ou souvent) inclus ou exclus pour ce qu'ils sont ? Qui, selon vous ? Y a-t-il des personnes qui vivent de l'exclusion et dont on n'a pas parlé jusqu'à maintenant ?
- Quelles sont les conséquences de cette exclusion sur leur sentiment d'appartenance à la société ? À l'école ?
- Que retenez-vous de l'expérience que vous venez de faire ?

## Application et engagement



15 min

**Sur le plan individuel**

Sur le modèle du jeu de mémoire « Je pars en voyage et j'apporte... », demandez aux participants des façons concrètes de contrer l'exclusion des personnes marginalisées dans leur communauté. Choisissez un type de personne marginalisée pour mener à bien l'exercice, par exemple :

- **Participant 1** : Je peux contrer l'exclusion des personnes en situation d'itinérance en leur répondant quand ils m'adressent la parole.
- **Participant 2** : Je peux contrer l'exclusion des personnes en situation d'itinérance en leur répondant quand ils m'adressent la parole, et en leur souriant dans la rue.
- **Participant 3** : Je peux contrer l'exclusion des personnes en situation d'itinérance en leur répondant quand ils m'adressent la parole, en leur souriant dans la rue, et en achetant un journal de rue<sup>19</sup>.
- **Participant 4** : Je peux contrer l'exclusion des personnes en situation d'itinérance en leur répondant quand ils m'adressent la parole, en leur souriant dans la rue, en achetant un journal de rue, et en faisant du bénévolat dans un refuge.

Selon le nombre de participants à l'activité, débutez avec un groupe marginalisé, questionnez les participants, puis enchaînez avec un autre groupe marginalisé; poursuivez ce processus jusqu'à ce que tous les participants aient contribué à l'activité.

**Sur le plan collectif**

Proposez aux participants la création d'un fanzine<sup>20</sup> comme façon de faire entendre la voix des personnes mises à l'écart dans la communauté : invitez les participants à mener des entrevues avec des personnes peu ou mal représentées dans la communauté (musulmans ; homosexuels ; autochtones ; personnes handicapées, âgées, en situation d'itinérance ; etc.); ils s'inspireront ensuite des propos recueillis pour mettre en page un fanzine novateur et inclusif.

<sup>19</sup> Un journal de rue est un journal dont la mission vise la réinsertion sociale des personnes itinérantes, toxicomanes et sans emploi : la vente de ces journaux se fait par leur intermédiaire et les profits servent leur cause. Quelques exemples à travers le monde : L'itinéraire, Canada : [itineraire.ca/](http://itineraire.ca/); Street Sense, États-Unis : [streetsense.org/](http://streetsense.org/); The Big Issue, Royaume-Uni, Afrique du Sud et Australie : [bigissue.com/](http://bigissue.com/). <sup>20</sup> Un fanzine est un journal libre amateur, publié de façon irrégulière, et proposant des idées non conventionnelles.

## Évaluation de l'activité



### Évaluation réactive avec les participants

Pour évaluer l'appréciation des participants, déposez trois cartons sur votre bureau :

- **Appréciation élevée** : « J'ai adoré! »
- **Appréciation mitigée** : « Bon, ça peut aller! »
- **Appréciation faible** : « Bof, pas un jeu pour moi... »

Demandez aux participants de venir placer leur carte de personnage sur la pile qui représente le mieux leur appréciation de l'activité. Puis, prenez quelques minutes pour recueillir des commentaires à chacune des trois stations.

<b>Un milliardaire chinois</b>	<b>Un professeur de mathématiques</b>	<b>Un adolescent en fauteuil roulant</b>	<b>Un homme transgenre</b>	<b>Un réfugié syrien de 65 ans</b>
<b>Une personne en situation d'itinérance</b>	<b>Une femme autochtone</b>	<b>Une athlète olympique</b>	<b>Une femme homosexuelle</b>	<b>Un étudiant en génie mécanique</b>
<b>Une mère de 6 enfants</b>	<b>Un immigrant au chômage</b>	<b>Une élève avec une déficience intellectuelle</b>	<b>Un élève surdoué</b>	<b>Le fils d'un riche banquier</b>
<b>Un ancien prisonnier</b>	<b>Un homme avec un problème de toxicomanie</b>	<b>Une mannequin internationale</b>	<b>Une cuisinière avec une maladie mentale</b>	<b>La fille d'un criminel en prison</b>
<b>Un nouvel arrivant qui ne parle ni français ni anglais</b>	<b>Une victime d'abus sexuel</b>	<b>Un homme victime de violence conjugale</b>	<b>Un élève dont les parents sont pauvres</b>	<b>Un itinérant autochtone</b>
<b>Une élève qui a doublé son année</b>	<b>Le capitaine de l'équipe de sport</b>	<b>La plus belle fille de l'école</b>	<b>Un prêtre</b>	<b>Un élève avec un trouble d'apprentissage</b>
<b>Un imam</b>	<b>Un rabbin</b>	<b>Un vendeur de drogues</b>	<b>Une mère de 14 ans</b>	<b>Un jeune homme séropositif</b>
<b>La première de classe</b>	<b>Une chanteuse populaire</b>	<b>Un artiste de graffiti</b>	<b>Le champion du monde de skateboard</b>	<b>Un militaire</b>

# THÈME 1 – JE N’AI PAS MA PLACE ICI

## FICHE PÉDAGOGIQUE : LE THÉÂTRE INCLUSIF



Saviez-vous que le concept d’inclusion vient du monde anglo-saxon et est lié aux mouvements des droits des personnes handicapées ?

Le mot s’est en effet fortement développé dans les années 1960-1970, et a trouvé des échos à l’ONU dans diverses déclarations, aussi bien au cours de la Décennie des personnes handicapées (1983-1992) qu’à la Convention relative aux droits des personnes handicapées (13 décembre 2006). On a également assisté à une évolution conceptuelle, où l’approche s’est modifiée au regard du « handicap » ou des personnes avec des « corps différents ». Le concept d’inclusion s’est donc élargi à celui de la place de plein droit de toutes les personnes, quelles que soient leurs caractéristiques, dans la société et ses organisations\*.

Pensez-vous que l’inclusion sera un concept qui continuera d’évoluer avec le temps ? Pensez-vous que le concept est le même que celui de l’intégration ?

### Grille de préparation à l’activité : BD Radicalishow

<b>Type d’activité</b>	Théâtre-forum
<b>Tranche d’âge ciblée</b>	13 ans et plus
<b>Durée totale</b>	de 80 à 120 minutes
<b>Lieu de l’activité</b>	Une salle de classe, un local vide, un terrain extérieur
<b>Message clé</b>	Il est possible d’agir devant une situation d’exclusion.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Liste d’idées de scénario (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Un papier autocollant par participant <input type="checkbox"/> Un bloc de conférence placé sur un chevalet
<b>Valeurs en jeu</b>	Empathie, respect, sentiment d’appartenance, citoyenneté, civisme, entraide, reconnaissance, cohésion sociale
<b>Objectifs de l’activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Développer l’empathie des participants face à des situations d’injustice, d’exclusion ou de polarisation</li><li>• Sensibiliser les participants à leur capacité d’agir face à ces situations</li><li>• Éveiller la créativité des participants pour intervenir pacifiquement lors de ces situations</li></ul>
<b>Contexte scolaire (cours)</b>	Français, Anglais, Arts de la scène, Éthique et culture religieuse

\* Jean-Yves LE CAPITAINE, « L’inclusion n’est pas un plus d’intégration : l’exemple des jeunes sourds », dans EMPAN, vol. 89, no 1, 2013, p. 126.

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **10 min****Mise en garde**

Mettre en scène des situations d'injustice ou d'exclusion peut parfois être une tentative délicate, puisque la force du théâtre – bien qu'amateur – réside dans sa capacité à générer des émotions. Mettez donc sur votre connaissance de votre classe avant de lancer une telle activité : quels sont les sujets délicats pour vos élèves ? Quelles situations d'exclusion vivent-ils ou peuvent-ils avoir vécues ?

Si vous percevez des réactions émotives fortes ou de retrait chez certains membres de votre groupe, assurez-vous de leur bien-être. Ne forcez rien leur expression théâtrale, mais invitez-les avec douceur à partager leurs réflexions.

Au besoin, vous pourriez conduire cette activité en présence d'un intervenant du milieu.

**Mise en contexte**

Familiarisez-vous avec le concept de théâtre-forum, son approche et sa provenance.

L'approche du théâtre-forum a été inventée par Augusto Boal, dans les années 60. Originellement utilisé dans les quartiers défavorisés du Brésil pour donner la parole aux groupes minoritaires ou marginalisés, le théâtre de l'opprimé s'est répandu dans le monde entier et présente aujourd'hui différentes techniques d'improvisation participatives reconnues par les milieux socio-éducatifs – dont le théâtre forum, exploré dans cette activité.

Présentez le théâtre-forum aux participants avant de mener à bien l'activité, avec l'objectif de camper l'exercice dans son cadre entier. Par des discussions, des lectures ou encore un documentaire, présentez l'œuvre d'Augusto Boal et permettez aux élèves d'en saisir l'importance dans la question de la lutte contre les inégalités.

Pour en savoir davantage :

- [erudit.org/fr/revues/liaison/1981-n14-liaison1164312/43893ac.pdf](http://erudit.org/fr/revues/liaison/1981-n14-liaison1164312/43893ac.pdf)
- [erudit.org/fr/revues/jeu/1980-n17-jeu1062941/28504ac.pdf](http://erudit.org/fr/revues/jeu/1980-n17-jeu1062941/28504ac.pdf)

Afin de bien conduire votre activité, choisissez préalablement (ou faites-le avec les élèves) une situation d'exclusion qui sera explorée dans l'activité : une liste d'idées se trouve en annexe. Sélectionnez une situation où le personnage principal n'agit pas devant la situation d'exclusion.

**Consignes  
10 min**

Présentez le théâtre-forum aux participants et indiquez-leur que l'activité se déroule en trois parties :

- Mise en scène de la situation d'exclusion ;
- Période de discussion pour améliorer le premier scénario ;
- Mise en scène d'un scénario alternatif.

Expliquez les rôles qui doivent être tenus par chacun ; participants non-acteurs doivent être attentifs, car ils devront proposer un scénario alternatif.

Rappelez les règles de respect qui encadreront cette activité, par exemple : rester attentif aux autres, ne pas interrompre, soigner son langage, etc.

**Tenue de l'activité** **20-40 min**

- Dans un premier temps, présentez la situation sélectionnée : celle-ci illustre une injustice, de l'exclusion ou une polarisation des croyances, et se termine toujours par : « Je n'ai pas ma place ici », exprimant ainsi que le personnage principal ne se sent pas concerné et n'interviendra pas.
- En deuxième lieu, demandez des volontaires pour mettre en scène la situation (indiquez le temps alloué : environ 5 minutes). Expliquez que les autres participants sont des spectateurs, mais qu'ils doivent être attentifs, car ils devront intervenir pour créer un scénario alternatif.
- Par la suite, invitez les volontaires à jouer la première saynète, en indiquant que les témoins ne doivent pas réagir devant la situation d'exclusion, de sorte que le personnage principal termine la scène en disant : « Je n'ai pas ma place ici. »

Une fois la saynète terminée, animez une discussion avec l'ensemble des participants, acteurs comme spectateurs :

- À quelle situation venez-vous d'assister ?
- Quels sont les ressentis de chacun ? Quels sont les besoins insatisfaits de chacun ? Comme spectateur, quelles émotions ressentez-vous ?
- Est-ce une réalité dans notre école ? Dans la société ? Qu'en pensez-vous ?
- Est-il possible de faire autrement ? Comment pourriez-vous changer l'histoire ?

Demandez aux participants d'imaginer des scénarios différents, où les acteurs mettraient de l'avant des gestes qui favoriseraient l'inclusion de la personne exclue. En tant que modérateur ou modératrice, inspirez-vous des règles en vigueur dans l'école et dans la classe (règlements, codes de vie, valeurs) pour recadrer les suggestions, au besoin.

En prenant en compte les pistes de solutions proposées, choisissez d'autres volontaires pour rejouer la saynète et mettre en scène une version améliorée de la situation.

À la fin, interrogez les spectateurs sur les changements observés, sur les bénéfices de cette intervention mais également sur les risques et les limites de celle-ci :

- Quels changements avez-vous observés ? Quelles différences avec la première version de la pièce ?
- Quelles ont été les conséquences de l'intervention du personnage sur le déroulement de la situation ? Les avantages ? Les limites ?
- Est-ce que la proposition d'inclusion vue dans cette deuxième scène était réaliste ? Serait-il facile de transposer ce scénario dans la réalité ?

Proposez 2 à 4 saynètes, selon le temps dont vous disposez.

**ÉTAPE 3 – Après l'activité****Retour sur l'activité – Réactions** **10 min**

**Avant de poursuivre la réflexion, explorez avec les participants leurs réactions à cette activité. Vous pouvez leur demander :**

- A-t-il été facile ou difficile pour vous de réaliser cette activité et de jouer ce type de situation ? Pourquoi ?
- Y a-t-il eu des situations qui vous ont fait particulièrement réagir ? Lesquelles ? Pourquoi ?
- Avez-vous noté des changements dans vos réactions et dans vos émotions entre les saynètes initiales et finales ? Lesquelles ?
- Au terme de cette activité, comment vous sentez-vous ? Pourquoi ?

**ÉTAPE 4 – Après l'activité****Constats et apprentissages** **15 min**

**Dirigez la discussion autour des apprentissages visés par l'activité, à l'aide des questions suivantes :**

- Avez-vous déjà été victime de situations semblables ? Comment avez-vous vécu cela ? Qu'avez-vous ressenti ?
- Lorsqu'on est exclus, est-il facile de réagir à ce type de situation ? Pourquoi ?
- Comme témoin d'une situation d'exclusion, est-il facile d'intervenir devant ce genre de situation ? Pourquoi ?
- De façon générale, pourquoi croyez-vous qu'il puisse être difficile de réagir face à des situations d'exclusion ? Quelles sont les barrières à notre action ?
- Avez-vous déjà été témoin de situation de cette nature à l'école ou ailleurs ? Qu'avez-vous fait ?
- Y a-t-il des moments où vous avez agi et d'autres où vous ne l'avez pas fait ? Pourquoi ?

**Poursuivez les échanges pour faire ressortir certains constats plus théoriques.**

- Selon vous, pourquoi réagissons-nous ou non à de telles situations ? Qu'est-ce qui peut influencer ceci ?

Vous pouvez établir des liens avec le phénomène de diffusion de responsabilité.

- Parmi les façons de faire proposées dans les saynètes, lesquelles vous ont semblé particulièrement intéressantes ? Pourquoi ?

Rappelez les cadres d'intervention et d'action propres à votre milieu.

- Quels liens pouvons-nous faire entre cette activité, certaines valeurs de vivre-ensemble et les questions relatives à l'identité ?

Vous pouvez établir des liens avec les questions d'appartenance, de citoyenneté, de civisme, d'entraide, de reconnaissance et de cohésion sociale.



## ÉTAPE 5 – Après l'activité

### Application et engagement

 10 min

#### Sur le plan individuel

Demandez aux participants quels trucs ou astuces ils pourraient mettre en pratique pour faciliter leur action lors de situations d'exclusion; en faire une liste au tableau.

Pour créer cette liste, déposez un papier autocollant de taille moyenne devant chaque participant; celui ci pourra y inscrire lisiblement son idée. Invitez ensuite votre groupe à venir apposer son idée sur un bloc de conférence placé sur un chevalet, à l'avant de la classe. Regroupez les idées similaires, puis exposez cette production dans votre classe afin de garder ces trucs et astuces à la vue des participants.

#### Sur le plan collectif

Proposez aux participants de mettre sur pied une campagne de communication dans l'école, sous le thème « Tu as ta place ici », pour renforcer le sentiment d'appartenance à l'école et favoriser l'inclusion de tous.

## ÉTAPE 6 – Après l'activité

### Évaluation de l'activité

 5 min

#### Évaluation réactive avec les participants

Demandez aux participants d'exprimer leur appréciation de l'activité. À l'instar d'un statut Facebook, demandez-leur de rédiger ce qu'ils diraient de cette activité.

P. ex. : « Trop cool, le théâtre-forum! », ou encore : « Namasté, tu as ta place ici ! »

Prenez quelques minutes pour recueillir des commentaires sur les « statuts » des participants.

Dans la liste suivante, puisez des idées de scénarios pour les saynètes de votre activité :

- Je suis un réfugié nouvellement arrivé dans une école secondaire, et un groupe de jeunes répand des rumeurs selon lesquelles les réfugiés de mon pays sont dangereux. Je n'ai pas ma place ici.
- Un enseignant à l'école nous dit que l'homosexualité est un péché. Je suis lesbienne, mais personne ne le sait. Je n'ai pas ma place ici.
- J'utilise un ordinateur de la bibliothèque et je vois que la personne avant moi consultait un site qui prônait « la suprématie de la race blanche ». Je suis Noir. Je n'ai pas ma place ici.
- Personne ne parle au nouvel élève qui vient d'arriver dans la classe, parce qu'il est musulman. Personne ne sait que je suis moi-même musulman. Je n'ai pas ma place ici.
- J'ai un handicap et je ne peux pas participer aux activités sportives proposées lors des récréations à l'école. Ça ne dérange personne que je sois toujours seul. Je n'ai pas ma place ici.
- J'entends les parents d'un ami dire que les communautés autochtones sont un fardeau pour la société. Je suis Autochtone. Je n'ai pas ma place ici.
- En prenant le métro, une femme m'insulte parce que je porte le voile et me dit de retourner dans mon pays. Je n'ai pas ma place ici.
- Je suis une joueuse de hockey et mon coach me dit d'arrêter de jouer comme une fille, il rit de moi tout le temps. Je n'ai pas ma place ici.
- Je suis une personne en situation d'itinérance assise à la sortie du métro. Personne ne me regarde et, lorsqu'on le fait, c'est avec dégoût. Je n'ai pas ma place ici.
- Tout le monde à l'école a un téléphone intelligent sauf moi, parce que mes parents sont trop pauvres. Les autres élèves me traitent de « loser ». Je n'ai pas ma place ici.
- Je viens de me faire engager pour un nouvel emploi, mais j'ai trop peur de dire à mon employeur que je ne sais pas lire. Je n'ai pas ma place ici.
- Je suis une aînée qui va à la salle de sport pour la première fois. Les autres usagers, plus jeunes que moi, me regardent avec dédain. Je n'ai pas ma place ici.
- On me demande toujours d'où je viens, alors que je suis né ici. Je n'ai pas ma place ici.



# THÈME 2 – UN MÊME DISCOURS POUR TOUS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : ILS ONT DIT QUE...



Saviez-vous que certaines œuvres littéraires, et l'art en général, contribuent au développement d'un esprit critique ?

Par exemple, la pièce de théâtre « Dom Juan », de Molière (1665), pousse continuellement le lecteur à interpréter à sa façon les événements : il n'y a ni acceptation, ni interprétation formelle des personnages ou des dialogues. Même la fin de la pièce est laissée à la discrétion du lecteur, ce qui en fait une œuvre où l'on peut considérer librement les différents aspects d'une question ou d'une idée\*.

Connaissez-vous cette pièce de Molière ? Connaissez-vous des romans, des essais, des pièces de théâtre du même ordre ? Pensez-vous qu'il est important d'exercer son jugement critique ?

### Grille de préparation à l'activité : Ils ont dit que...

<b>Type d'activité</b>	Activité de réflexion, discussion, débat
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	14 - 18 ans
<b>Durée totale</b>	75 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Résumé de l'activité</b>	L'activité propose de conduire une réflexion critique autour de citations tenues par des personnes en situation d'autorité (sur différents plans). Les participants seront amenés à développer leur sens critique ainsi que leurs argumentaires en s'appuyant sur des faits.
<b>Message clé</b>	La complexité de nos sociétés exige de nous un sens critique et non une vision dogmatique. Pour fonder un jugement, il est nécessaire de toujours confronter les paroles à la réalité des faits.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Quelques citations qui auront été préalablement imprimées et plastifiées <input type="checkbox"/> Un tableau et une craie ou un feutre à tableau <input type="checkbox"/> Un stylo et du papier pour chaque sous-groupe (pour prise de notes) <input type="checkbox"/> Un papier autocollant pour chacun des participants <input type="checkbox"/> De petits cartons numérotés de 1 à 4, un ensemble pour chaque participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Tolérance à l'ambiguïté, décentration, esprit critique, responsabilisation
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Développer son esprit critique au regard des informations véhiculées par des personnes influentes</li><li>• Savoir exploiter une information</li><li>• Se sensibiliser à l'importance de développer sa propre opinion basée sur des faits rationnels</li><li>• Se décentrer de ses cadres de référence</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Histoire, Français, Éthique et culture religieuse, Univers social, Langue seconde

\* R. LESPIRE, « Le "Libertinage" de Molière et la portée de "Dom Juan" », dans Revue belge de philologie et d'histoire, vol. 28, no 1, 1950, p. 29-58.

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **10 min****Mise en garde**

Pour ne pas perdre de temps, disposez à l'avance les pupitres en îlots afin de former des sous-groupes. Chaque sous-groupe peut compter plus ou moins 5 participants.

Il est recommandé de proposer quelques balises en ouverture d'activité, notamment :

- Lever la main pour s'exprimer ;
- Respecter les arguments avancés par chaque participant (non-jugement).

Par ailleurs, efforcez-vous de favoriser l'équité et l'inclusion lors de la distribution des vignettes et lors de la prise de parole.

**Mise en contexte**  
**5 min**

Informez les participants qu'ils prendront part à une activité où ils seront amenés à réfléchir à la notion d'autorité et à l'exercice de notre sens critique face à celle-ci. Poursuivez en questionnant quelques participants sur la notion d'autorité : la définir ; identifier les différents types d'autorité (politique, familiale, religieuse, professionnelle, amicale, etc.).

En fonction du nombre de participants et du temps dont vous disposez, il sera possible de proposer une ou deux vignettes afin de favoriser la diversité des situations et des réflexions.

**Consignes**  
**5 min**

Précisez aux participants que l'activité va se dérouler en deux temps.

- **Travail en sous-groupes**  
Au sein de chaque sous-groupe, les participants devront désigner une personne qui réalisera la prise de notes afin de soumettre, en séance plénière, les réflexions suscitées par la citation donnée : sont-ils en accord ou non avec les propos émis par la figure d'autorité? Les participants devront aussi se répartir les rôles habituels lors de telles discussions (gardien du temps, modérateur, etc.).
- **Discussion en séance plénière**  
Les participants devront débattre sur les propos de la citation et être capables de soutenir leur point de vue auprès des autres groupes.

## ÉTAPE 2 – Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 25 min

<b>Travail en sous-groupes</b> 5 min	Distribuez une citation à chaque sous-groupe et laissez-leur quelques minutes pour en prendre connaissance et échanger sur la compréhension qu'ils en ont.
<b>Argumentation</b> 10 min	<p>Demandez à chaque sous-groupe de formuler des arguments soutenant leur position quant à cette citation (accord / désaccord). Notez que les participants n'ont pas à partager une seule et même position.</p> <p>Pendant la réalisation de cette étape, faites un tour de table auprès de chaque sous-groupe pour le soutenir dans la réalisation de l'activité et, si nécessaire, aidez-le à relancer la discussion sur la citation.</p>
<b>Discussion en séance plénière</b> 10 min	<p>Désignez un sous-groupe qui partagera ses réflexions autour d'une première citation. Les questions suivantes pourront soutenir les échanges à cette étape :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Que comprenez-vous de cette citation ?</li><li>• Est-ce que votre équipe est plutôt en accord ou en désaccord avec cette citation ? Pourquoi ?</li><li>• Quels sont les arguments en faveur et les arguments contre ?</li></ul> <p>Explorez la perspective d'autres équipes (idéalement toutes, en fonction du temps dont vous disposez) pour enrichir la discussion et les points de vue.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Qu'en pensent les autres groupes ?</li><li>• Êtes-vous en accord avec la perspective partagée ? Pourquoi ?</li></ul> <p>Proposez ensuite à un autre groupe de prendre la parole et poursuivez cette démarche pour tous les sous-groupes.</p>

**Enchaînez avec la citation suivante**

## ÉTAPE 3 – Après l'activité

### Retour sur l'activité – Réactions

 10 min

**L'intention, ici, est de recueillir spontanément les réflexions des participants sur l'activité. Gardez une posture ouverte, neutre et bienveillante afin que chacun se sente libre de s'exprimer.**

Vous pouvez poser les questions suivantes :

- Avez-vous apprécié l'activité ?
- Que s'est-il passé durant l'activité ?
- Aviez-vous les mêmes points de vue ?
- Qu'est-ce qui faisait consensus ?
- Qu'est-ce qui a suscité le plus de divergences d'opinions ?
- Est-ce facile ou difficile d'avoir des perspectives différentes et de les mettre de l'avant ? Pourquoi ?

## Constats et apprentissages

 20 min

Poursuivez les échanges en orientant progressivement les participants vers les apprentissages à réaliser.

- Trouvez-vous qu'il est utile de débattre sur ses points de vue ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui rend un débat constructif ?
- L'activité vous a-t-elle amenés à percevoir différemment les personnes citées ?
- Quelles réflexions cela suscite-t-il en vous sur la société actuelle (démocratie, pluralité d'opinions, liberté d'expression et d'idées, etc.) ?
- Vous arrive-t-il de ne pas être en accord avec vos parents ou vos amis concernant des idées, des croyances ? (Il pourrait être pertinent de proposer aux participants de donner un exemple concret de désaccord pour appuyer leur réponse.)
- Quels sont les risques associés au fait de se conformer aux pensées des autres ?

Uniformisation de la pensée, endoctrinement, vision dogmatique, rigidité cognitive, déresponsabilisation, etc.

- Comment pourriez-vous favoriser l'expression saine d'opinions différentes ?
- Par quels moyens peut-on faire valoir ses idées, croyances ?
- Quels espaces préviennent, selon vous, les discours et les visions dogmatiques ?

Si cela vous apparaît pertinent, proposez aux participants de visionner l'expérience de Milgram sur « la soumission à l'autorité ».

## Application et engagement

 10 min

### Sur le plan personnel

Invitez les participants à réfléchir à une action qu'ils feront individuellement pour favoriser des débats sains et constructifs au sein de leur entourage. Demandez-leur d'inscrire cette action sur un papier autocollant, de signer puis de venir l'apposer, devant la classe, sur un endroit prévu à cet effet.

### Sur le plan collectif

Demandez aux participants, répartis en sous-groupes, de penser à une action/ un projet qui permettra de renforcer le sens critique de chacun (par exemple, animer un débat sur des enjeux sociopolitiques dans le prochain cours).

## Évaluation de l'activité



### Évaluation réactive avec les participants

Suggeriez aux participants de noter l'activité entre 1 et 4 à l'aide des cartons numérotés que vous aurez mis à leur disposition.

- 4 Élevé
- 3 Plutôt élevé
- 2 Plutôt faible
- 1 Faible

Il est possible d'explorer l'appréciation de l'activité de la façon suivante :

- Dans une perspective de renouvellement de ce type d'activité, y a-t-il des éléments que vous aimeriez ajouter pour améliorer les débats ?
- Avez-vous trouvé l'usage des vignettes pertinent ?

Demandez aux participants ce qu'ils retiennent de l'activité de manière spontanée : invitez-les à venir l'inscrire sur le tableau en un ou deux mots.



- « Être libre, ce n'est pas seulement se débarrasser de ses chaînes ; c'est vivre d'une façon qui respecte et renforce la liberté des autres. »  
**Nelson Mandela, ancien président de l'Afrique du Sud**
- « Évoluer et changer de point de vue fait partie de la vie. Une personne qui reste toujours sur ses positions finira par avoir tort. »  
**Mohandas Karamchand Gandhi, dirigeant politique et guide spirituel de l'Inde**
- « On ne prête qu'aux riches, et on a bien raison, parce que les autres remboursent difficilement. »  
**Tristan Bernard, romancier français**
- « Ouvrez des écoles, vous fermerez des prisons. »  
**Victor Hugo, poète français**
- « Un enfant, un professeur, un livre, un crayon peuvent changer le monde. »  
**Malala Yousafzai, militante pakistanaise et Nobel de la paix**
- « L'homme n'est qu'un animal à demi dompté, qui pendant des générations a gouverné les autres par la fourberie, la cruauté et la violence. »  
**Charlie Chaplin, acteur et réalisateur britannique**
- « Ma fierté, c'est que je ne connais aucun homme d'État dans le monde qui ait plus le droit que moi de se prétendre le représentant de son peuple. »  
**Adolf Hitler, dictateur allemand, chef du parti nazi**
- « Vous êtes celui qui efface ou l'effacé. »  
**Jim Carrey, acteur, producteur canadien**

# THÈME 2 – UN MÊME DISCOURS POUR TOUS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : LES GESTIONNAIRES DE COMPTES TWITTER



Saviez-vous que la racine latine du mot autorité signifie « droit de décider » ?

La notion d'autorité liée au pouvoir est associée au mot latin auctoritas, qui dérive lui-même du verbe augere : ce verbe fait référence à quelqu'un dont la légitimité s'accroît\* en fonction des actes qu'il pose au service du plus grand nombre. Aujourd'hui, le mot autorité renvoie davantage à cette idée de puissance dominante, et souvent personnifiée; elle indique aussi l'épanouissement individuel de celui qui l'exerce\*\*.

Connaissez-vous des formes positives d'autorité ? Pensez-vous que nous pouvons grandir d'une certaine façon grâce à l'autorité ?

### Grille de préparation à l'activité : Les gestionnaires de comptes Twitter

<b>Type d'activité</b>	Activité de réflexion, discussion, débat
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 ans et plus
<b>Durée totale</b>	75 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Nous devons rester critiques face à l'information que nous consommons, car elle peut être réductive ou mal représenter la réalité.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Cartons <input type="checkbox"/> Marqueurs <input type="checkbox"/> Une trousse par équipe : textes choisis sur un sujet d'actualité; des images de personnalités publiques <input type="checkbox"/> Un tableau de conférence par équipe <input type="checkbox"/> Une série d'emojis par participant (voir Étape 6)
<b>Valeurs en jeu</b>	Ouverture d'esprit, tolérance à l'ambiguïté, empathie, esprit critique
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibiliser les participants aux avantages et aux inconvénients d'exprimer des opinions sur les réseaux sociaux</li><li>• Exercer l'esprit critique face à l'information diffusée sur les réseaux sociaux</li><li>• Identifier les préjugés et les stéréotypes qu'il est possible d'avoir sur les opinions des autres, et ce qui en découle</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse, Histoire, Technologies de l'information

\* Alain REY, sous la direction de, Le dictionnaire culturel en langue française, Paris (France), Dictionnaires Le Robert, 2005, 9648 p. \*\* Luc BOLTANSKI, et Laurent THÉVENOT, De la justification : Les économies de la grandeur, Paris (France), Gallimard, 2003, 483 p.

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 5 min

### Mise en garde

L'esprit créatif sollicité dans cette activité peut donner lieu à des blagues de mauvais goût ou à des opinions fortes. Rappelez les règles de vie en classe avant de commencer l'activité, ou à tout moment opportun au cours de l'activité.

Les sujets d'actualité évoqués peuvent toucher des zones de fragilité chez certains participants, de par leur vécu ou leurs valeurs. Valorisez les échanges respectueux et la pluralité des opinions.

### Mise en contexte

Avant de commencer cette activité, choisissez le thème que vous aborderez. Celui-ci fera idéalement partie du cursus scolaire, mais peut aussi être choisi en raison de sa pertinence dans l'actualité. De plus,

les participants doivent en avoir une connaissance suffisante (p. ex. : les changements climatiques).

Se renseigner soi-même sur les derniers développements dans l'actualité, en plus de faire quelques recherches sur l'opinion potentielle des personnalités publiques pour qui les participants auront à gérer les comptes Twitter.

Préparez une trousse par équipe qui contiendra un ou des textes sur le sujet en plus de photos/images de personnalités qui pourraient s'exprimer à ce propos. Identifiez plus ou moins 4 personnalités connues par équipe. Proposez une variété de types de personnalités et de points de vue en vous assurant que les élèves les connaissent. Vous pourriez aussi inclure un ou deux personnages fictifs pour ajouter un côté ludique à l'activité (p. ex. : Rihanna, Mafalda et Cartman).

### Consignes 5 min

Introduisez l'activité en présentant aux participants le média social Twitter :

- Connaissent-ils ce média social ?
- Ont-ils des comptes Twitter ?
- Comment fonctionne ce réseau social ? Qui l'utilise ?

Expliquez-leur que les personnalités publiques (politiciens, célébrités, humoristes, journalistes) utilisent Twitter pour partager leurs points de vue sur différents thèmes.

- *Message (gazouillis / tweet)* : Au plus 140 caractères.
- *Mots-clics (#) ou « hashtags »* : Le symbole # classe le tweet avec tous les autres tweets contenant le même mot-clic.
- *Mentions (@)* : On peut s'adresser à un autre utilisateur en tapant @ suivi du nom du compte de l'utilisateur.

Les participants auront à endosser le rôle d'un gestionnaire de comptes Twitter. Expliquez-leur brièvement en quoi consiste ce rôle.

Placez les participants en équipes de plus ou moins 5 personnes et attribuez à chaque équipe une trousse qui contiendra le thème choisi ainsi que des photos de personnalités publiques.

## ÉTAPE 2 – Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 30 min

#### Gazouillis 15 min

Après avoir attribué une trousse à chaque équipe, demandez aux participants d'imaginer quelle serait l'opinion de chaque personnalité publique sur l'article qu'ils ont reçu ; ils devront ensuite écrire un gazouillis au nom de chacune de ces personnes, en suivant ces consignes :

- Le message ne doit pas dépasser 140 caractères ;
- Il doit contenir des mots-clics (#) et identifier d'autres comptes Twitter (@).

#### Carrousel 15 min

Utilisez la méthode du carrousel pour partager les productions des élèves :

- Demandez à toutes les équipes d'afficher simultanément leur production dans un coin de la classe et de se positionner devant celle-ci.
- Invitez les participants à se déplacer vers l'affiche suivante en suivant le sens horaire, puis à prendre 2 à 3 minutes pour constater le travail réalisé par leurs collègues.
- Répétez le processus jusqu'à ce que les participants reviennent à leur position initiale.

Invitez les participants à commenter les gazouillis qu'ils ont lus ou à poser des questions à leur propos.

## ÉTAPE 3 – Après l'activité

### Retour sur l'activité – Réactions

 5 min

Une fois l'exercice terminé, discutez avec les participants en leur posant quelques questions :

- A-t-il été facile ou difficile de créer des gazouillis au nom des personnages qu'on vous avait attribués ? Pourquoi ?
- Était-il facile de résumer l'opinion d'une personne en 140 caractères ? Quels étaient les défis ? Quelles réactions cela a provoquées chez vous ?
- Êtes-vous d'accord avec les gazouillis composés par les autres équipes ? Pourquoi ? Qu'auriez-vous fait différemment ?

## Constats et apprentissages



10 min

Continuez à animer la discussion en amenant les participants à se questionner sur les leçons à tirer de cette activité :

- Comment avez-vous pu deviner l'opinion du personnage sans lui avoir parlé ? Avez-vous dû assumer sa façon de penser ?
- Quelles valeurs et visions du monde sont exprimées dans les gazouillis ? Est-ce que les personnalités publiques parlent en leur nom propre ou est-ce qu'ils représentent des groupes de personnes ?
- N'y a-t-il pas un risque de caricaturer l'opinion de la personne en devant l'exprimer en 140 caractères ?
- Quels liens faites-vous avec la réalité ? Assumez-vous parfois l'opinion d'une personne sans lui avoir parlé ? Ou simplement en lisant ce qu'elle partage sur les réseaux sociaux ? Pourrait-elle nous surprendre et avoir une opinion différente ?
- Avez-vous déjà interprété l'opinion de quelqu'un pour vous rendre compte après coup que vous aviez tort ?
- Comment vous sentez-vous lorsque les autres interprètent votre opinion sans vous en parler ?
- Est-il possible d'approfondir les idées de quelqu'un sur les réseaux sociaux ? Comment ?
- Quels sont les avantages et les inconvénients d'avoir une discussion sur les réseaux sociaux versus en personne ? Pourquoi ?

Amenez les participants à se questionner sur leur propre usage des médias sociaux :

- Vous demandez-vous si ce que vous consultez en ligne représente fidèlement la réalité ? Êtes-vous critique concernant certaines opinions qui sont partagées ?
- Avez-vous déjà eu des conflits en ligne, en raison d'une mauvaise compréhension mutuelle ?

## ÉTAPE 5 – Après l'activité

## Application et engagement

 10 min

## Sur le plan personnel

Demandez aux participants de rédiger, sous forme de gazouillis, un conseil à garder en tête lorsqu'ils partagent leur opinion en ligne. Par exemple :

*Penses-y à deux fois avant de partager ton opinion. #BeSmart #Respect #clic #Netiquette*

*Et si mes parents lisaient ce gazouillis? @mamanenligne*

« Un cybermilitant [pacifique] est une personne qui utilise des outils d'information et de communication tels que des téléphones mobiles, des blogues, des courriels ou des sites de réseaux sociaux pour agir en faveur des droits humains<sup>21</sup>. »

## Sur le plan collectif

Invitez les participants à explorer Twitter en quête de comptes ou de mots-clés faisant la promotion du

Quelques exemples :

**cybermilitantisme pacifique. Partagez les trouvailles avec la classe.#NotInMyName** : Mouvement de musulmans britanniques qui condamnent le groupe État islamique et son instrumentalisation de l'islam par des actes de terrorisme<sup>22</sup>.

**#IdleNoMore** : Mouvement lancé par des activistes indigènes canadiens afin de lutter contre une législation menaçant les terres et l'eau des autochtones<sup>23</sup>.

**#BlackLivesMatter** : Mouvement pour dénoncer la brutalité policière et les homicides envers les Afro-Américains aux États-Unis<sup>24</sup>.

## ÉTAPE 6 – Après l'activité

## Évaluation de l'activité

 5 min

Remettez la série d'images suivante à chaque participant.



Ces images (emojis) sont utilisées par différents médias sociaux, dont Facebook, pour exprimer son appréciation des publications produites.

Demandez aux participants de choisir l'emoji qui traduit le mieux leur appréciation de l'activité réalisée. Invitez quelques participants à expliquer leur choix, en vous assurant d'explorer la gamme des appréciations.

<sup>21</sup> AMNESTY INTERNATIONAL, Outils et astuces pour un cybermilitantisme efficace, Londres (Royaume Uni), Amnesty International, Secrétariat International, 2009, 34 p. <sup>22</sup> Pour plus d'informations, voir : [isisnotinmyname.com/](http://isisnotinmyname.com/). <sup>23</sup> Pour plus d'informations, voir : [idlenomore.ca/](http://idlenomore.ca/). <sup>24</sup> Pour plus d'informations, voir : [blacklivesmatter.com/](http://blacklivesmatter.com/).

# THÈME 2 – UN MÊME DISCOURS POUR TOUS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : PEUT-ON TOUT DIRE ?



Saviez-vous que plusieurs projets visent le développement d'un esprit critique chez les gens ?

Qu'ils se présentent sous forme :

- de débats et de simulations de travaux parlementaires (le Parlement jeunesse du Québec, Canada : [pjq.qc.ca/](http://pjq.qc.ca/)),
- de création de cours et de guides pédagogiques (The Critical Thinking Community, États-Unis : [criticalthinking.org/](http://criticalthinking.org/)),
- de groupes de discussion et de conférences (Human Rights Academy, Norvège : [menneskerettighetsakademiet.no/](http://menneskerettighetsakademiet.no/)),
- ou bien d'ateliers de formation destinés aux enseignants et aux écoles (Thinking Schools South Africa, Afrique du Sud : [thinkingschoolssa.co.za.www36.flk1.host-h.net/](http://thinkingschoolssa.co.za.www36.flk1.host-h.net/)),

Ces projets poussent les individus à remettre en question ce qui les entoure. Connaissez-vous d'autres projets de la sorte ?

### Grille de préparation à l'activité : Peut-on tout dire ?

<b>Type d'activité</b>	Écriture, argumentation, réflexion, distanciation, éthique
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 – 17 ans
<b>Durée totale</b>	80 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Résumé de l'activité</b>	À partir d'extraits médiatiques sur un sujet délicat, les participants réfléchissent aux enjeux entourant les prises de position dans l'espace public, leurs conséquences sur le vivre-ensemble et la démocratie.
<b>Message clé</b>	La liberté d'expression garantit à chacun la possibilité de faire valoir ses opinions, même lorsqu'il s'agit de sujets épineux. Cette liberté est circonscrite par d'autres droits, notamment le droit à l'égalité et à la dignité. <ul style="list-style-type: none"><li>• Charte canadienne des droits et libertés : <a href="http://laws-lois.justice.gc.ca/fra/Const/page-15.html">http://laws-lois.justice.gc.ca/fra/Const/page-15.html</a></li><li>• Déclaration universelle des droits de l'homme : <a href="http://un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html">un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html</a></li></ul>
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Une trousse de réflexion (incluant la fiche de réflexion en annexe) <input type="checkbox"/> Un tableau de conférence sur lequel vous aurez reproduit la feuille d'évaluation de l'activité <input type="checkbox"/> 4 points autocollants par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Liberté, vivre-ensemble, éthique, démocratie
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconnaître les valeurs défendues par des personnes et des groupes aux perspectives opposées dans le contexte médiatique</li><li>• Explorer les tensions et les conflits liés à la liberté d'expression dans un contexte de poursuite du bien commun</li><li>• Engager un dialogue autour de ses propres enjeux</li><li>• Favoriser une réflexion individuelle quant à ses responsabilités concernant la liberté d'expression</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Éthique et culture religieuse, Français, Histoire

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Prenez en compte la composition de votre groupe et la qualité des relations entre les participants au moment de choisir votre sujet de réflexion. Selon la maturité de votre groupe, engagez ou non un échange en séance plénière.

### Mise en contexte 5 min

À l'ère de la communication instantanée et décomplexée où toutes les idées circulent librement et s'affichent ouvertement, il convient de réfléchir sur la liberté d'expression et de se demander « Peut-on tout dire? » Y a-t-il des contraintes à notre liberté d'expression? Avons-nous des obligations au regard de celle-ci? Quelles sont les implications pour les personnes et les groupes? Comment concilier liberté d'expression et vivre-ensemble?

Posez le contexte voulant que la société nous invite régulièrement, à travers les différents médias, à prendre position sur des enjeux qui sont controversés : très souvent, nous sommes conviés à choisir un clan, à nous positionner pour ou contre un sujet. Ces prises de position sont habituellement campées et incitent les personnes et les groupes à clamer haut et fort leur point de vue, leur vision du monde et leurs idées. Au nombre des thèmes faisant polémiques de nos jours, mentionnons :

- Pour ou contre l'immigration
- Pour ou contre le mariage gai
- Pour ou contre les chiens de race pitbull dans l'espace public
- Pour ou contre l'accueil des réfugiés syriens
- Pour ou contre le burkini
- Pour ou contre les cours d'enseignement sur la sexualité en milieu scolaire
- Pour ou contre les toilettes neutres
- Pour ou contre le retrait des États-Unis de l'Accord de Paris sur le climat
- Pour ou contre l'accès à Internet en tant que droit fondamental
- Pour ou contre la compensation accordée à Omar Khadr par le gouvernement canadien
- Pour ou contre la déchéance de nationalité pour un citoyen accusé de terrorisme<sup>25</sup>
- Pour ou contre la liberté d'expression en humour

Choisissez un thème avec lequel vous vous sentez à l'aise et qui sera proposé à vos participants afin de conduire à une réflexion éthique sur la liberté d'expression, ses limites, les obligations qui s'y rattachent et ses implications sur les personnes et les groupes.

<sup>25</sup> Projet de loi C-24, voir : [publications.gc.ca/collections/collection\\_2014/parl/XB412-24-1.pdf](http://publications.gc.ca/collections/collection_2014/parl/XB412-24-1.pdf).



**Mise en contexte (suite)**  
**5 min**

Constituez une trousse de réflexion comptant des extraits médiatiques liés au sujet choisi. Ces propos peuvent être tirés de sources audiovisuelles comme écrites. Nous vous suggérons de diversifier vos sources et d'en utiliser plusieurs. Quelques exemples vous sont proposés ci-dessous.

**Sur le sujet de l'immigration :**

- [youtube.com/watch?v=Wn5N0aOze9I&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=Wn5N0aOze9I&feature=youtu.be)
- [plus.lapresse.ca/screens/468b-f1d4-533050e6-84a6-0c3bac-1c606d%7C\\_0.html](https://www.plus.lapresse.ca/screens/468b-f1d4-533050e6-84a6-0c3bac-1c606d%7C_0.html)

**Sur le mariage gai :**

- [huffingtonpost.fr/2013/01/29/opinion-mariage-gay-pour-ou-contre-sujet-qui-divise-au-dela-des-clivages\\_n\\_2572369.html](https://www.huffingtonpost.fr/2013/01/29/opinion-mariage-gay-pour-ou-contre-sujet-qui-divise-au-dela-des-clivages_n_2572369.html)

**Sur l'accueil des réfugiés :**

- [bing.com/videos/search?q=Zeymour+1%27accueil+des+r%c3%a9fugi%c3%a9s+syriens&adlt=strict&view=detail&mid=D3A0A1B-2F6A2199D271BD3A0A1B2F6A2199D271B&FORM=VRDGAR](https://www.bing.com/videos/search?q=Zeymour+1%27accueil+des+r%c3%a9fugi%c3%a9s+syriens&adlt=strict&view=detail&mid=D3A0A1B-2F6A2199D271BD3A0A1B2F6A2199D271B&FORM=VRDGAR)
- [youtube.com/watch?v=97laLW809cU](https://www.youtube.com/watch?v=97laLW809cU)

**Sur l'Accord de Paris :**

- [unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/fre/l09r01f.pdf](https://www.unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/fre/l09r01f.pdf)
- [ici.radio-canada.ca/nouvelle/1037335/trump-accord-paris-retrait-etats-unis-gaz-emissions](https://www.ici.radio-canada.ca/nouvelle/1037335/trump-accord-paris-retrait-etats-unis-gaz-emissions)

**Sur la compensation accordée à Omar Khadr :**

- [ici.radio-canada.ca/nouvelle/1044612/sondage-canadiens-pas-daccord-compensation-omar-khadr](https://www.ici.radio-canada.ca/nouvelle/1044612/sondage-canadiens-pas-daccord-compensation-omar-khadr)

**Sur la déchéance de citoyenneté :**

- [tvanouvelles.ca/2016/02/25/le-canada-abrogera-la-loi-sur-la-decheance-de-citoyennete](https://www.tvanouvelles.ca/2016/02/25/le-canada-abrogera-la-loi-sur-la-decheance-de-citoyennete)
- [lapresse.ca/actualites/justice-et-faits-divers/actualites-judiciaires/201508/20/01-4894081-la-loi-c-24-sur-la-citoyennete-contestee-par-des-groupes-de-droits-civils.php](https://www.lapresse.ca/actualites/justice-et-faits-divers/actualites-judiciaires/201508/20/01-4894081-la-loi-c-24-sur-la-citoyennete-contestee-par-des-groupes-de-droits-civils.php)

**Consignes**  
**5 min**

Introduisez, auprès des participants, le sujet que vous avez choisi.

Présentez la trousse de réflexion aux participants en résumant les extraits choisis, et remettez-leur la fiche de réflexion qui se trouve en annexe.

Divisez votre groupe en équipes de plus ou moins 4 personnes. Attribuez à chaque membre de l'équipe les rôles de rédacteur, de gestionnaire du temps, de porte-parole, et tout autre rôle pertinent.

## ÉTAPE 2 - Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 30 min

Remettez une trousse de réflexion à chacune des équipes et demandez aux participants de prendre connaissance des extraits médiatiques retenus. Puis, invitez-les à remplir la fiche de réflexion en débattant du sujet.

## ÉTAPE 3 - Après l'activité

### Retour sur l'activité - Réactions

 10 min

Avant d'aborder les contenus sur lesquels ont porté les réflexions des participants, explorez avec eux les défis qu'ils ont dû surmonter lors de l'activité. Vous pourriez leur demander, par exemple :

- A-t-il été facile ou difficile pour vous de réaliser cette activité ? Pourquoi ?
- Est-ce que vos points de vue étaient similaires ou divergents ? Comment y avez-vous réagi ?
- Y a-t-il eu des frictions à propos de vos différences de point de vue ? Était-ce facile ou plutôt difficile à gérer pour vous ?

Reconnaissez le défi que constitue le fait d'échanger sur de tels sujets et comment ce qu'ils ont vécu traduit en partie ce qui se passe au sein de nos sociétés.

## ÉTAPE 4 - Après l'activité

### Constats et apprentissages

 20 min

#### Constats

Selon le temps dont vous disposez, invitez les porte-parole de chaque équipe à présenter leurs points de vue sur l'ensemble ou sur certaines des questions. Mettez de l'avant des notions que vous avez vues en cours, si cela est pertinent.

Si la maturité de votre groupe vous le permet, amenez les participants à échanger sur leurs opinions respectives.

#### Apprentissages

Poursuivez la discussion en soulignant les apprentissages réalisés dans le cadre de cette réflexion. À titre d'exemple, vous pourriez demander :

- Quelles réflexions vous inspire cette activité ?
- Personnellement, vous sentez-vous concernés par ces enjeux ?
- Quelles leçons tirez-vous de tout ça ?

## Application et engagement

 10 min

### Sur le plan personnel

Invitez les participants à réfléchir individuellement à un engagement qu'ils pourraient prendre au regard des enjeux soulevés par l'activité.

*Personnellement, quelles actions pourriez-vous initier, renforcer, ou cesser de faire, afin d'agir de façon citoyenne dans l'expression de vos opinions, même les plus polarisées?*

Accordez une à deux minutes de réflexion individuelle. Par la suite, invitez des volontaires à partager leur engagement.

### Sur le plan collectif

Dans le cadre de la Journée mondiale de la liberté de la presse, le 3 mai, un kiosque sur le sujet pourrait être monté au sein de votre établissement.

*« Tous les ans, la Journée mondiale de la liberté de la presse permet de célébrer les principes fondamentaux de la liberté de la presse, d'évaluer la liberté de la presse à travers le monde, de défendre l'indépendance des médias et de rendre hommage aux journalistes qui ont perdu leur vie dans l'exercice de leur profession<sup>26</sup>. »*

Des pétitions sur la liberté de la presse peuvent être signées sur les sites d'organisations internationales de défense des droits de la personne (p. ex., Amnistie internationale, [amnistie.ca/](http://amnistie.ca/)).

## Évaluation de l'activité

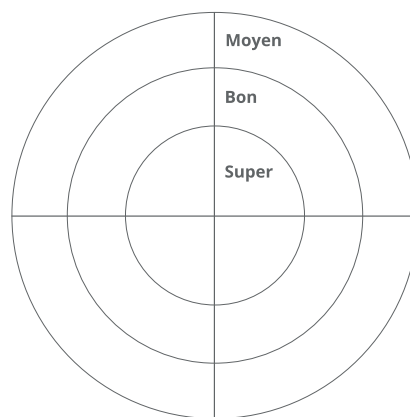
 5 min

### Évaluation réactive avec les participants.

Demandez aux participants d'indiquer leur appréciation de l'activité et de ses composantes à l'aide des points autocollants que vous leur avez remis :

L'activité, c'était

L'animation, c'était



La participation de mes collègues et la mienne, c'était

Mes apprentissages, c'était

<sup>26</sup> UNESCO, À propos de la Journée, [En ligne], 2017. [[fr.unesco.org/world-press-freedom-day-2017/about-day](http://fr.unesco.org/world-press-freedom-day-2017/about-day)] (Consulté le 29 août 2017).

**Sujet de réflexion :** \_\_\_\_\_

**POINT DE VUE DES PERSONNES EN FAVEUR DU SUJET**

1. Quels sont les propos tenus par les personnes en faveur du sujet ?

---

---

2. Quels arguments utilisent-elles pour défendre leurs idées ?

---

---

3. Sur quelles valeurs s'appuient-elles ?

---

---

4. Quels propos tiennent-elles au sujet des personnes qui ne partagent pas leurs idées ?

---

---

**POINT DE VUE DES PERSONNES QUI NE SONT PAS EN FAVEUR DU SUJET**

1. Quels sont les propos tenus par les personnes qui ne sont pas en faveur du sujet ?

---

---

2. Quels arguments utilisent-elles pour défendre leurs idées ?

---

---

3. Sur quelles valeurs s'appuient-elles ?

---

---

4. Quels propos tiennent-elles au sujet des personnes qui ne partagent pas leurs idées ?

---

---

**POINT DE VUE DES MEMBRES DE L'ÉQUIPE**

1. À votre avis, dans une société plurielle, a-t-on le droit d'exprimer librement nos idées sur des sujets aussi délicats ?

---

---

2. Par quel principe essentiel des sociétés démocratiques l'expression de ce type d'idées est-elle encadrée ?

---

---

3. Quels sont les impacts potentiels de l'expression libre des points de vue divergents sur les personnes et les groupes visés ?

---

---

4. Y a-t-il des limites à l'expression d'opinions opposées et polarisantes dans un contexte démocratique ? Si oui, lesquelles ?

---

---

5. Trouvez-vous acceptables que des discours clivants – sources de polémiques, de division et d'opposition – soient propagés en ligne ? Sur quelles valeurs et sur quels principes démocratiques vous appuyez-vous pour répondre ?

---

---

6. Le partage en ligne de tels discours constitue-t-il une menace à l'ordre social ? Pourquoi ?

---

---

7. Au moment d'exprimer en ligne nos idées sur des sujets délicats (sur les médias sociaux ou au sein d'une tribune formelle), quelles considérations devrions-nous avoir ?

---

---

## THÈME 2 – UN MÊME DISCOURS POUR TOUS

### FICHE PÉDAGOGIQUE : ICI ? IMPOSSIBLE !



Saviez-vous que des personnes peuvent obéir à un ordre contraire à leur morale personnelle dès qu'elles sont soumises à l'autorité ?

Dans les années 60, Stanley Milgram, chercheur en psychologie sociale à l'Université de Yale, a demandé à des participants de donner des décharges électriques à un « élève » (un complice de Milgram) sous la supervision d'un « expérimentateur » (fictif et complice, lui aussi). Le tout sous prétexte de tester l'efficacité de la punition sur l'apprentissage. Étonnamment, 65 % des participants ont accepté d'administrer à l'« élève » le taux maximal d'électrochocs (450 volts)... heureusement faux. La vraie expérience que Milgram voulait mener – aujourd'hui une référence clé dans plusieurs domaines sociaux – était plutôt de chercher à comprendre les mécanismes psychologiques qui font taire le libre arbitre lorsqu'un individu est soumis à l'autorité : jusqu'où les gens sont-ils prêts à aller malgré leurs normes et leurs valeurs\* ?

Que pensez-vous de cette expérimentation ? Les conditions spécifiques de l'expérience (faux laboratoire, faux expérimentateur avec sarrau) sont-elles essentielles à la détermination de la soumission ?

---

\* Thomas BLASS, « The Milgram Paradigm After 35 Years: Some Things We Know About Obedience to Authority », dans *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 29, no 5, 1999, p. 955-978.

## Grille de préparation à l'activité : Ici ? Impossible !

<b>Type d'activité</b>	Projection d'un film et débat
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	14 ans et plus
<b>Durée totale</b>	90 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de cours ou une salle multifonctionnelle
<b>Message clé</b>	La démocratie reste à ce jour une valeur essentielle.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Extrait du film <i>La Vague</i> <sup>27</sup> (de 10:00 à 40:00 min) <input type="checkbox"/> Projecteur <input type="checkbox"/> Tableaux de conférence (2 ou 3) <input type="checkbox"/> Crayons <input type="checkbox"/> Un questionnaire par participant (disponible en annexe)
<b>Valeurs en jeu</b>	Pluralité d'opinions, engagement citoyen, démocratie
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercer son jugement critique</li> <li>• Communiquer de façon appropriée</li> <li>• S'éveiller à l'éducation citoyenne</li> </ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Histoire, Français, Éthique et culture religieuse, Anglais, Langue seconde, Géographie, Univers social

<sup>27</sup> La Vague, de Dennis Gansel, Constantin Film, 2008. Disponible en version originale allemande et payante (sous titrage anglais) sur [www.youtube.com/watch?v=Hy2Gt0UZhEc](http://www.youtube.com/watch?v=Hy2Gt0UZhEc).

Synopsis du film sur : [fr.wikipedia.org/wiki/La\\_Vague\\_\(film\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/La_Vague_(film)).

Âge minimal de visionnage, par pays : [imdb.com/title/tt1063669/parentalguide?ref=tt\\_stry\\_pg#certification](http://imdb.com/title/tt1063669/parentalguide?ref=tt_stry_pg#certification).

En guise d'élargissement, suggérez le visionnage du film Le Dictateur, de Charlie Chaplin, disponible uniquement en version originale anglaise sur [www.youtube.com/watch?v=yPQKFDf2BEM](http://www.youtube.com/watch?v=yPQKFDf2BEM).

Suggérez éventuellement la lecture de l'œuvre La Ferme des animaux de George Orwell, ou encore la pièce de théâtre Rhinocéros, d'Eugène Ionesco.

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Avant de tenir l'activité, visionnez le film dans son entièreté afin d'en cerner les différents enjeux (politiques et historiques, notamment). Sollicitez au besoin la présence d'une personne ou d'un organisme dont l'expertise est liée au thème et aux valeurs qui sont mis en cause.

Dans l'activité, nous vous suggérons de présenter seulement un extrait du film : le visionnement intégral par les participants reste à votre discrétion. Cependant, tenez compte du dénouement qui comporte des scènes de violence explicite. À cet effet, demeurez attentif aux participants qui vous sembleraient préoccupés au sortir de l'activité : offrez-leur, le cas échéant, un espace de parole avec des ressources adaptées.

### Mise en contexte 5 min

La majorité des sociétés à travers le monde fonctionnent sous le mode de la démocratie – c'est-à-dire un système politique dans lequel la souveraineté émane du peuple, par différents mécanismes de suffrage. Puisqu'elle constitue la norme presque partout à l'international, il est alors facile d'oublier la valeur de la démocratie, et d'ignorer la réalité d'autres types de gouvernement, autocratiques par exemple, où une seule personne possède le pouvoir absolu.

Les participants seront donc invités à écouter un extrait du film allemand *La vague* (*Die Welle*), qui s'inspire largement de l'expérience sociologique « La troisième vague » menée par le professeur Ron Jones, en 1967<sup>28</sup>. Il y est question d'un enseignant allemand qui fait vivre un régime autocratique à ses élèves, ceux-ci s'étant dits convaincus qu'un tel système ne pourrait plus être mis en place en Allemagne.

Prenez soin de planter le décor et la réception critique du film, ainsi que de situer l'extrait qui va être visionné. Expliquez le contexte de l'activité, les objectifs poursuivis et le niveau d'implication attendu des participants. Mobilisez enfin les préalables des participants : ainsi, les notions de justice, de démocratie, de civisme, etc., devraient déjà avoir été abordées dans leur cursus.

### Consignes 5 min

Présentez l'objectif de cet atelier, à savoir : explorer les notions de démocratie et d'autocratie. Demandez aux participants s'ils sont familiarisés avec ces concepts, et tentez de formuler une définition à l'aide de l'intelligence collective. S'il y a lieu, proposez à l'intervenant de présenter le film.

Distribuez le questionnaire de rétroaction sur le film, situé en annexe.

<sup>28</sup> Pour plus d'informations sur l'expérience, voyez les sites suivants : [ronjoneswriter.com/](http://ronjoneswriter.com/) et [fr.wikipedia.org/wiki/La\\_Vague\\_\(film\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/La_Vague_(film)).



## ÉTAPE 2 – Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 35 min

Expliquez le déroulement de l'activité : en premier lieu, les participants visionneront un extrait du film *La Vague*. Cet extrait visuel donnera ensuite lieu à une discussion plus élargie sur les notions d'autocratie et de démocratie.

Laissez quelques minutes aux participants pour prendre connaissance des questions (annexe) dont ils auront à débattre après la projection de l'extrait.

*Projetez l'extrait du film (de 10:00 à 40:00 min) et indiquez aux participants de porter une attention particulière aux personnages suivants : M. Wenger, le professeur, ainsi que les élèves Tim, Karo, Mona et Lisa.*

## ÉTAPE 3 – Après l'activité

### Retour sur l'activité – Réactions

 10 min

Recueillez quelques réactions des participants à propos du contenu qu'ils ont visionné :

- Qu'ont-ils aimé et moins aimé dans ce film ? Pourquoi ?
- Y a-t-il des séquences de l'extrait qui les ont surpris ou étonnés ? Qui les ont rendus mal à l'aise ? Pourquoi ?
- Comment se sentent-ils après avoir visionné l'extrait ?

## Constats et apprentissages



20 min

Revenez en séance plénière sur le questionnaire et invitez les participants à débattre sur les questions pour lesquelles il y a différentes interprétations.

Selon la capacité du groupe à approfondir la réflexion et le temps dont vous disposez, poursuivez l'échange en évaluant la compréhension des participants à propos de l'extrait et des enjeux dont il traite :

- Quels sont les enjeux ou les thèmes soulevés par cet extrait ?
- Quelles sont les différences entre une autocratie et une démocratie ?

*Réponses attendues :*

- *La démocratie = pluralité des opinions, protection des libertés fondamentales des individus, élections transparentes, multipartisme, séparation des pouvoirs, etc.*
- *Autocratie = pensée unique, culte de la personnalité, restriction de certaines libertés, monopartisme, justice partielle, etc.*
- Connaissez-vous des exemples historiques ou contemporains d'autocraties ?
- L'extrait du film vous rappelle-t-il des faits de société ? Lesquels ?
- Selon vous, comment la classe et les personnages pourraient-ils évoluer au regard de ce qui est montré dans cet extrait ?

Si vous en avez le temps, voyez si les participants ont une bonne compréhension de la notion de pensée unique et de ses incidences.

- D'après l'extrait du film, les pays démocratiques ne sont pas définitivement à l'abri de la dictature. Partagez-vous cet avis ?
- Quels moyens la société peut-elle mobiliser pour empêcher l'émergence des systèmes de pensée unique ?
- Quels apprentissages vus à l'école vous aident à être critiques, à penser différemment en société ?

Enfin, proposez aux participants de prendre certaines décisions de classe selon différents régimes politiques, afin d'en saisir les avantages et les inconvénients en pleine action. Par exemple :

**Anarchie** : chaque participant fait ce que bon lui semble, il n'a pas à exercer son pouvoir.

**Démocratie directe** : tous les participants exercent directement leur pouvoir, par exemple en prenant des décisions à main levée.

**Démocratie représentative** : tous les participants choisissent des représentants pour exercer leur pouvoir en leur nom.

**Autoritarisme** : l'enseignant détient tous les pouvoirs.

**Monarchie absolue** : un participant est élu roi/reine et détient tous les pouvoirs.

## Application et engagement

 10 min

## Sur le plan personnel

Afin de susciter l'engagement des participants, demandez-leur quelles actions ils pourraient mener dans leur quotidien pour lutter contre la pensée unique et favoriser des sociétés toujours plus démocratiques.

Pour connaître leurs réponses, invitez-les à se placer en ligne devant 2 ou 3 tableaux de conférence : l'un après l'autre, les participants inscriront une idée sur une feuille vierge du tableau. Une fois que ce sera fait, découvrez avec les équipes ainsi formées ce que chacun des membres a soumis comme action possible.

## Sur le plan collectif

Bien que la majorité des systèmes politiques établissent l'âge du droit de vote à 18 ans, il existe plusieurs autres façons de contribuer à la vie démocratique et citoyenne de sa communauté ou de son pays. Invitez les participants à s'impliquer de différentes manières, par exemple : dans le conseil de l'école ou un parlement jeunesse; ou encore, à la venue d'élections dans votre région, mettez sur pied une élection jeunesse! Voici quelques liens, par pays :

- **British Youth Council (Royaume-Uni)** : [byc.org.uk/](http://byc.org.uk/)
- **Le Balai Citoyen (Burkina Faso)** : [lebalaicitoyen.com/](http://lebalaicitoyen.com/)
- **Conseil de la Jeunesse (Belgique)** : [conseildelajeunesse.be/](http://conseildelajeunesse.be/)
- **Conseil jeunesse du Premier Ministre (Canada)** : [canada.ca/fr/campagne/conseil-de-la-jeunesse-du-premier-ministre.html](http://canada.ca/fr/campagne/conseil-de-la-jeunesse-du-premier-ministre.html)
- **Conseil régional des jeunes d'Île-de-France (France)** : <https://www.iledefrance.fr/fil-actus-region/engagez-vous-vos-idees-rejoignez-conseil-regional-jeunes>
- **National Youth Council of Australia (Australie)** : [youthcouncil.org.au/](http://youthcouncil.org.au/)
- **Parlement jeunesse du Québec (Québec, Canada)** : [paricilademocratie.com/participer/33-parlement-jeunesse-du-quebec](http://paricilademocratie.com/participer/33-parlement-jeunesse-du-quebec)
- **Parlement gabonais des jeunes (Gabon)** : [assemblee-nationale.ga/34-deputes/68-presentation-du-parlement-gabonais-des-jeunes/](http://assemblee-nationale.ga/34-deputes/68-presentation-du-parlement-gabonais-des-jeunes/)

## Évaluation de l'activité

 5 min

Évaluez l'appréciation de l'activité par les participants en leur demandant de voter comme à l'époque des empereurs romains.

*À l'époque des combats de gladiateurs, l'empereur demandait aux foules de la Rome antique de voter pour décider du sort du gladiateur vaincu : un pouce en l'air signifiait la vie, et un pouce en bas signifiait la condamnation à mort. À l'époque des combats de gladiateurs, l'empereur demandait aux foules de la Rome antique de voter pour décider du sort du gladiateur vaincu : un pouce en l'air signifiait la vie, et un pouce en bas signifiait la condamnation à mort.*

Appréciation élevée Appréciation faible 

Relevez quelques commentaires.

1. Que pensez-vous des propos suivants tenus par les personnages ?

Lisa\* – « Les uniformes font disparaître les différences sociales. »

Mona – « Les uniformes font disparaître toute forme d'individualité. »

---

---

2. Dans l'extrait, on voit un élève, Tim, qui brûle certains de ses vêtements. Pourquoi, selon vous, pose-t-il ce geste ?

---

---

3. Après que les élèves ont choisi de tous porter une chemise blanche, Karo arrive en classe vêtue différemment. Quels sentiments expriment les autres élèves à son égard ? Comment se sent Karo à ce moment-là ?

---

---

4. Karo dit ne pas vouloir porter la même chemise que les autres parce qu'elle trouve qu'elle la rend moins belle. Selon vous, est-ce la seule raison de sa désobéissance ?

---

---

5. Pendant le cours, le professeur, M. Wenger, donne la parole à tout le monde, mais ignore presque Karo avant de finalement lui permettre de parler. Comment jugez-vous son attitude : juste, injuste, professionnelle, normale, choquante, etc. ?

---

---

6. Qu'est-ce qui explique cette attitude à l'égard de Karo ?

---

---

7. À la place de Karo, comment vous sentiriez-vous d'être ainsi ignoré à cause de votre différence ?

---

---

\* Au besoin, faites remarquer aux participants que le nom des deux personnages est un clin d'œil au célèbre tableau de Leonard de Vinci : le « Mona Lisa ».

8. Quelles figures de la société le professeur incarne-t-il dans ce film ?

---

---

9. Avez-vous le sentiment qu'il y a des idéologies qui, si elles arrivaient au pouvoir, favoriseraient la montée d'un pouvoir autocratique ?

---

---

10. Comment une autocratie parvient-elle à imposer un même discours à tout le monde ?

---

---



# THÈME 3 – NOUS CONTRE EUX

## FICHE PÉDAGOGIQUE : REPEINDRE ENSEMBLE LE TABLEAU



Saviez-vous que la racine latine du mot compétitionner signifie « se réunir » ?

Le mot latin « competere » fait effectivement référence à « s'assembler » pour compétitionner. L'opposition d'idées, de concepts, de projets ou d'équipes sportives n'est donc pas forcément une mauvaise chose, puisqu'il serait aussi question de l'esprit de conciliation\*.

Avez-vous des exemples de « compétitions saines » ? N'y a-t-il que des avantages à opposer des groupes ou des équipes ?

### Grille de préparation à l'activité : Repeindre ensemble le tableau

<b>Type d'activité</b>	Projection d'un film et débat
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 ans et plus
<b>Durée totale</b>	75 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Une société bâtie sur les clivages et l'exclusion est une société fragile et incapable de s'assurer un avenir paisible.
<b>Ressources requises</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Extrait du film d'animation Le Tableau (de 1:00 à 20:00 minutes)</li><li><input type="checkbox"/> Vidéoprojecteur</li><li><input type="checkbox"/> Quatre cartons, dont chacun porte l'une des désignations suivantes : « Toupins », « Pafins », « Reufs », « Ramo et Claire »</li><li><input type="checkbox"/> La grille de questions pour l'animation de l'activité (disponible en annexe)</li><li><input type="checkbox"/> Un bout de feuille pour chaque élève</li><li><input type="checkbox"/> Une grande feuille (ou une toile) format A3</li><li><input type="checkbox"/> Des feutres, des crayons, de la peinture ou de l'aquarelle</li></ul>
<b>Valeurs en jeu</b>	Inclusion, empathie, citoyenneté, responsabilité sociale, justice, égalité
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifier les caractéristiques d'une société clivée.</li><li>• Faire vivre aux participants comment se sentent les groupes privilégiés et dominants, marginalisés et dominés, faibles et méprisés.</li><li>• Réfléchir aux effets d'une société polarisée, non inclusive.</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Arts plastiques, Français, Éthique et culture religieuse

\* Gregory NAGY, The Ancient Greek Hero in 24 Hours, Cambridge (MA, É.-U.), Harvard University Press, 2013, 752 p.

<sup>30</sup> Le Tableau, de Jean-François Laguionie. Pour en savoir plus : [laguionie.com/le-tableau/](http://laguionie.com/le-tableau/); [fr.wikipedia.org/wiki/Le\\_Tableau\\_\(film,\\_2011\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Tableau_(film,_2011))

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 5 min

### Mise en garde

Avant de tenir l'activité, visionnez le film dans son entièreté afin d'en cerner les différents enjeux. Partez en quête de quelques informations pertinentes à ce propos, notamment sur sa réception critique.

Pour une efficacité optimale, disposez la classe en 4 îlots, formant 4 équipes inégales, identifiés par des cartons.

*Par ex., pour un groupe de 30 participants, répartissez les équipes comme suit : Les « Toupins » – 9 personnes, les « Pafinis » – 14, les « Reufs » – 5, et le couple Ramo et Claire.*

Décidez arbitrairement qui fera partie de telle ou telle équipe, et qui devra jouer les rôles de Ramo et de Claire.

Cette activité vise à faire vivre aux participants une situation de polarisation et de marginalisation. Tout en regardant l'extrait, ils seront invités à s'identifier momentanément aux différents groupes et aux personnages du film (selon l'îlot où ils auront été placés).

Bien évidemment, le bon déroulement de l'activité reste conditionnel au respect des règles de bienséance en vigueur au sein de l'établissement.

### Mise en contexte 4 min

Demandez aux participants s'ils sont familiarisés avec le terme « marginaliser »<sup>31</sup> et invitez-les à en donner une définition dans leurs propres mots.

**Proposez cette définition du Larousse, facile à retenir :**

*Marginaliser : « Mettre quelqu'un à l'écart de la société, le situer en dehors du centre d'une activité<sup>32</sup>. »*

Présentez le film et sa réception critique. Expliquez aux participants que l'activité vise à mieux les sensibiliser à des situations de polarisation et de marginalisation : en endossant vraiment leur rôle, ils nourriront mieux leur réflexion.

### Consignes 1 min

Invitez les élèves à s'identifier aux groupes de personnages de l'extrait. Tout en regardant la séquence, ils doivent porter attention à la dynamique de chaque groupe, à leurs interactions et à leurs oppositions.

## Tenue de l'activité

 20 min

Commencez la projection de l'extrait du film Le Tableau (uniquement les 20 premières minutes).

<sup>31</sup> Pour en savoir plus sur les processus de marginalisation, voir : [www.erudit.org/fr/revues/crs/1994-n22-crs1516985/1002206ar.pdf](http://www.erudit.org/fr/revues/crs/1994-n22-crs1516985/1002206ar.pdf).

<sup>32</sup> LAROUSSE, « Marginaliser », dans Dictionnaires de français Larousse, [En ligne], 2017. [[larousse.fr/dictionnaires/francais/marginaliser/49446?q=marginaliser#49352](http://larousse.fr/dictionnaires/francais/marginaliser/49446?q=marginaliser#49352)] (Consulté le 6 septembre 2017).



### ÉTAPE 3 – Après l'activité

#### Retour sur l'activité – Réactions

 10 min

Recueillez les réactions spontanées des participants.

- Que ressentez-vous par rapport aux rôles qui vous ont été attribués (malaise, gêne, empathie, etc.) ?
- « Toupins », « Pafinis », « Reufs », « Ramo et Claire » : vous reconnaissez-vous dans ces groupes ou personnages ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui a particulièrement attiré votre attention ? Quels moments vous ont-ils particulièrement interpellés ? Pourquoi ?

### ÉTAPE 4 – Après l'activité

#### Constats et apprentissages

 15 min

Poursuivez l'activité autour des apprentissages que l'activité vise à transmettre aux participants. Utilisez les questions suggérées en annexe.

Il s'agit ici d'amener les élèves à être réceptifs aux thématiques soulevées.

### ÉTAPE 5 – Après l'activité

#### Application et engagement

 10 min

##### Sur le plan personnel

Sur un bout de feuille, invitez les élèves à rédiger une phrase, un slogan, qui plaide pour plus d'inclusion. Demandez ensuite à des volontaires de lire ce qu'ils ont écrit.

##### Sur le plan collectif

Tous ensemble, sur la toile ou la grande feuille, imaginez et redessinez le tableau du film tel qu'il devrait être, de manière à représenter une société moins polarisée et, donc, plus inclusive. Utilisez pour cela le matériel qui semblera pertinent pour le groupe : cette décision doit pouvoir se prendre par consensus. Il n'est cependant pas exclu que le tableau soit dessiné tel un patchwork mêlant divers matériaux.

Ici, expressément, laissez place à la créativité et à la subjectivité des participants.

Prévoyez un espace où seront retranscrits les slogans de chaque participant.

## Évaluation de l'activité



Réalisez un sondage à main levée pour connaître l'appréciation de l'activité par les participants. Proposez les phrases suivantes comme moyen d'appréciation.

- **Appréciation élevée** : « Je veux connaître la suite du film. »
- **Appréciation mitigée** : « Je n'ai pas tout compris de l'extrait. »
- **Appréciation faible** : « Je ne veux pas connaître la suite du film. »

Recueillez quelques commentaires au sein de chacun des groupes.

## ANNEXE – Repeindre ensemble le tableau

Utilisez les questions suivantes pour animer la discussion autour des constats et des apprentissages réalisés.

- Qu'avez-vous compris de l'extrait (un bref résumé de la situation) ?
- Quels enjeux l'extrait soulève-t-il ?
- Quelles sont les relations entre les habitants du « Tableau » ?
- Quelle est la quête du héros ?
- Dans la société, à qui renvoient les différents groupes de personnages : les « Toupins », les « Pafinis », les « Reufs », « Ramo et Claire », « Le peintre » ?
- À quoi fait référence le « Château » ?
- Que vous inspire le fait que certains ne puissent pas vivre leur amour à cause de leurs « différences » ?
- Comment qualifier l'attitude des Toupins à l'égard des autres, notamment à l'égard du Reuf qui s'est introduit au Château ?
- Claire s'inquiète et s'interroge en disant : « Jusqu'où iront-ils ? » Partagez-vous son inquiétude ? Que pourrait-il arriver si les Toupins continuaient ainsi à polariser leur société ?
- Comment jugez-vous l'attitude de Ramo et quelles valeurs prône-t-il ?
- Vous reconnaissez-vous dans les agissements des personnages qui vous ont été attribués ?
- À quels personnages vous identifieriez-vous volontiers et pourquoi ?
- Le film présente des personnages qui en excluent d'autres parce qu'ils ne sont pas des œuvres entièrement achevées : quels liens pouvez-vous faire avec la réalité ?
- Y a-t-il des personnes influentes qui favorisent la polarisation à travers leurs propos dans la sphère publique ?
- Avez-vous été auteur de propos ou de comportements polarisants ? En avez-vous été victime ?
- Est-ce que la société actuelle fonctionne de manière à exclure certains pour ce qu'ils sont ? Qui, selon vous, est exclu ? Y a-t-il des personnes qui vivent de l'exclusion et dont on n'a pas parlé jusqu'à maintenant ?
- Quelles sont les conséquences de cette exclusion sur leur sentiment d'appartenance à la société ? À l'école ?
- Que retenez-vous de l'expérience que vous venez de vivre ?

# THÈME 3 – NOUS CONTRE EUX

## FICHE PÉDAGOGIQUE : RÉFUGIÉS : AU-DELÀ DES MYTHES



Saviez-vous que l'humain posséderait une tendance cognitive spontanée à catégoriser socialement ses semblables ?

C'est particulièrement le cas des enfants : ils seraient prédisposés à intégrer les catégories sociales particulières en usage dans leur environnement socioculturel. L'idée que l'essentialisme social se manifeste (c'est-à-dire que les enfants soient autant prédisposés à s'appropriier les idées discriminatoires autour d'eux) peut être dommageable à une société\*.

Pensez-vous qu'il est possible, au niveau individuel, familial, communautaire et sociétal, de travailler sur cette tendance à préférer les individus qui nous ressemblent ?

### Grille de préparation à l'activité : Réfugiés : au-delà des mythes

<b>Type d'activité</b>	Quiz, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 – 17 ans
<b>Durée totale</b>	140 minutes (potentiellement réparties sur deux périodes)
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe ou un local d'informatique
<b>Message clé</b>	Il est crucial de confronter nos représentations aux faits réels avant de tirer des conclusions hâtives sur les personnes et les groupes. Il faut être conscient de l'effet de ces représentations sur les gens concernés.
<b>Ressources requises</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Un accès Internet</li><li><input type="checkbox"/> Des téléphones cellulaires ou des tablettes (sur lesquels les participants auront téléchargé gratuitement l'application Kahoot!), ou des ordinateurs connectés à Internet</li><li><input type="checkbox"/> Une trousse d'information sur les réfugiés syriens, présentant des renseignements crédibles sur leur vécu, leurs réalités (voir Mise en contexte)</li><li><input type="checkbox"/> Un bol transparent</li><li><input type="checkbox"/> Cinq blocs de type Lego ou cinq billes par participant</li></ul>
<b>Valeurs en jeu</b>	Empathie et ouverture aux autres
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconnaître ses représentations et leurs provenances</li><li>• Développer son empathie face au vécu de certains groupes</li><li>• Savoir exploiter une information</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Éthique et culture religieuse, Univers social, Géographie et Histoire

\* Gil DIESENDRUCK, Essentialism: The Development of a Simple, But Potentially Dangerous, Idea, dans : Mahzarin Banaji, et Susan Gelman, Navigating The Social World: What Infants, Children, And Other Species Can Teach Us, New York (NY, É.-U.), Oxford University Press, 2013, p. 263-268.

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Considérez qu'il est possible que certains de vos élèves aient un vécu personnel lié à celui des réfugiés. Tenez compte de cette vulnérabilité au moment des échanges sur le sujet. Rappelez les règles de respect et d'inclusion pertinentes à la tenue d'échanges autour de sujets délicats.

L'usage d'un téléphone portable en classe est généralement interdit en contexte scolaire. Le fait que les participants y aient accès pour l'activité est susceptible d'engendrer une excitation que vous devrez habilement contenir.

### Mise en contexte 5 min

Renseignez-vous sur le sujet des réfugiés avant de conduire cette activité : il est important que votre aisance soit suffisamment élevée au moment d'aborder ce thème difficile. N'hésitez pas à constituer une trousse d'information sur le sujet. Certains liens vous sont proposés ici, mais n'hésitez pas à consulter d'autres sources pour être bien informé.

- [refugies.amnistie.ca/pdf/livretMontageVert\\_versionPDF\\_lowres.pdf](http://refugies.amnistie.ca/pdf/livretMontageVert_versionPDF_lowres.pdf) : guide produit par Amnistie internationale sur ce que l'on dit des réfugiés et la réalité.
- [ici.radio-canada.ca/nouvelles/special/2017/03/refugies-syriens/un-an-chemins-integration-defis-familles-quebec-canada.html](http://ici.radio-canada.ca/nouvelles/special/2017/03/refugies-syriens/un-an-chemins-integration-defis-familles-quebec-canada.html) et [ici.radio-canada.ca/nouvelles/special/2017/03/refugies-syriens/un-an-chemins-integration-drummondville-montreal-brossard.html](http://ici.radio-canada.ca/nouvelles/special/2017/03/refugies-syriens/un-an-chemins-integration-drummondville-montreal-brossard.html): dossier écrit et audiovisuel produit par Radio-Canada et réalisé par Myriam Fimbry et Marie-Laure Josselin, sur les défis de l'intégration des réfugiés syriens.
- [soundcloud.com/user-858704579](https://soundcloud.com/user-858704579) et [nadianaffi.com/2017/04/26/ceci-nest-pas-un-discours-haineux/](http://nadianaffi.com/2017/04/26/ceci-nest-pas-un-discours-haineux/) : reportage sur la volonté de Mme Nadia Naffi, chercheuse, de connaître les représentations que les jeunes Canadiens se font des réfugiés syriens et comment ceci influence la santé et l'intégration des réfugiés à la société.
- [www.cic.gc.ca/francais/refugies/bienvenue/histoires/mohamed.asp](http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/bienvenue/histoires/mohamed.asp) : bref récit de Mohamed, un réfugié syrien, qui parle de l'accueil qu'il a reçu au Canada et comment il s'est senti bienvenu.
- [ici.radio-canada.ca/nouvelle/798301/refugies-syriens-cuisine-integration-economie-acadie](http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/798301/refugies-syriens-cuisine-integration-economie-acadie) et [ici.radio-canada.ca/emissions/bien\\_dans\\_son\\_assiette/2015-2016/archives.asp?date=2016/08/18&indTime=855&idmedia=7581161](http://ici.radio-canada.ca/emissions/bien_dans_son_assiette/2015-2016/archives.asp?date=2016/08/18&indTime=855&idmedia=7581161) : portrait de femmes réfugiées d'origine syrienne qui ont mis leurs efforts en commun, avec le soutien d'un organisme communautaire, pour cuisiner ensemble, briser l'isolement et tirer profit de la vente de leur cuisine.
- [cic.gc.ca/francais/refugies/bienvenue/jalons.asp](http://cic.gc.ca/francais/refugies/bienvenue/jalons.asp) : données du gouvernement canadien sur le sujet.
- [immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/Statistiques\\_Refugies\\_Syriens.pdf](http://immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/Statistiques_Refugies_Syriens.pdf) : données du gouvernement du Québec sur le sujet.

Introduisez le thème des représentations que nous faisons les uns des autres, et des risques qui y sont associés. Établissez un lien avec l'influence qu'exercent les médias dans la construction de ces représentations.

## ÉTAPE 1 – Avant l'activité

### Consignes 5 min

Assurez-vous que chacun a accès à un téléphone cellulaire ou à une tablette afin de pouvoir voter. Si tout le monde n'a pas ce matériel, formez plutôt des équipes qui, elles, auront accès à ces outils. Considérez l'inclusion de tous lors de l'activité.

Informez les participants qu'ils auront à répondre à un quiz qui a été développé pour cette activité. Rassurez-les quant au fait que les résultats sont anonymes.

Mentionnez qu'un échange suivra le quiz.

## ÉTAPE 2 – Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 80 min

#### Quiz 15 min

Dans un premier temps, invitez les participants à répondre à un quiz en ligne via la plateforme [www.kahoot.com](http://www.kahoot.com). Le quiz se trouve à l'adresse suivante : <https://create.kahoot.it/discover> sous l'intitulé : Et si j'avais tort ?

Invitez les participants à télécharger l'application Kahoot sur leur appareil mobile ou encore à accéder au site [www.kahoot.it](http://www.kahoot.it) sur des ordinateurs. Ceci permettra aux participants de répondre au quiz de façon individuelle ou en équipe sous un pseudonyme.

Ce quiz se fait en temps réel, question par question, et les résultats (anonymes) s'affichent une fois que tous les participants ont répondu à chacune des questions. Un exemple du quiz se trouve en annexe.

#### Discussion 15 min

Lorsque le quiz est terminé, lancez une discussion autour de certaines des questions ou sur l'ensemble de celles-ci. Interrogez les participants sur leurs réponses et sur les raisons qui ont motivé ces choix.

#### Recherche d'information 25 min

Invitez les participants à se regrouper en cinq équipes afin de rechercher les données, les faits et l'information crédible concernant l'une des questions du quiz : attribuez une question différente à chacune des équipes.

Cette tâche pourrait aussi être faite sous forme de devoir entre deux séances de classe.

#### Partage des informations 25 min

Faites un tour de table, une équipe à la fois, afin que chacune partage le fruit de ses recherches : selon le temps dont vous disposez, cela peut se limiter à une réponse simple et résumée, ou s'étendre à un compte-rendu plus détaillé. Dans ce dernier cas, on pourrait aller plus loin avec, par exemple, des exposés oraux ou une exposition d'affiches.

### ÉTAPE 3 – Après l'activité

#### Retour sur l'activité – Réactions

 20 min

Explorez la dimension affective associée à l'activité avant de vous concentrer sur sa dimension cognitive. Des questions de cet ordre pourraient être posées :

- Est-ce que l'activité a été facile ou difficile à conduire ? Pourquoi ?
- Étiez-vous toujours en accord ?
- Quelles parties avez-vous le plus appréciées ? Pourquoi ?

### ÉTAPE 4 – Après l'activité

#### Constats et apprentissages

 30 min

Amenez les participants à réfléchir sur les apprentissages réalisés au cours de cette activité. Les questions suivantes pourraient soutenir l'échange :

- Existait-il un écart entre vos impressions spontanées ou celles communément véhiculées, et les faits véridiques entourant les réfugiés syriens en contexte canadien ?
- Qu'est-ce qui influence la formation de nos représentations des personnes et des groupes ?
- Qu'avez-vous découvert au cours de vos recherches ?
- Comment vous sentez-vous au regard de ces nouvelles informations ?
- Quels apprentissages devons-nous tirer des informations véhiculées sur différents groupes qui composent notre société ?
- Quels apprentissages devons-nous retenir des informations véhiculées notamment par les médias ?

### ÉTAPE 5 – Après l'activité

#### Application et engagement

 5 min

##### Sur le plan personnel

Invitez les participants à réfléchir individuellement à un engagement qu'ils pourraient prendre au regard des enjeux soulevés par l'activité :

*Personnellement, quelles actions pourriez-vous faire, maintenir et cesser de faire afin de mieux informer des proches sur le vécu des réfugiés syriens au Canada ?*

Accordez une à deux minutes de réflexion individuelle. Par la suite, invitez des volontaires à partager leur engagement.

##### Sur le plan collectif

Quelles activités pourriez-vous faire avec d'autres élèves pour encore mieux connaître le vécu des personnes réfugiées ?

*Participer à une activité communautaire  
Contribuer à une initiative d'aide aux réfugiés  
Faire du bénévolat auprès de ceux-ci  
Être jumelé à une famille*

## Évaluation de l'activité



## Évaluation réactive avec les participants.

Déposez un bol transparent à l'avant de la classe. Donnez 5 blocs de type Lego ou 5 billes à chaque participant. Demandez à chacun de déposer le nombre de blocs ou de billes qui correspond à son appréciation de l'activité. (Assurez-vous préalablement que le bol puisse contenir le maximum de blocs ou de billes.)

Recueillez quelques commentaires des participants sur leur appréciation de l'activité.

## ANNEXE – Réfugiés : au-delà des mythes

## Qu'en penses-tu ? #Et si j'avais tort ? J'en parle. J'apprends !

L'image ci-dessous reproduit le quiz tel qu'on le retrouve sur l'application Kahoot !

The image shows a Kahoot! quiz interface with five questions. Each question has a 'Hide answers' link and several multiple-choice options represented by colored buttons with icons (triangle, diamond, circle, square).

1. Qu'entendez-vous souvent au sujet des réfugiés syriens dans votre entourage et les médias ? [Hide answers](#)
  - Ce sont des gens courageux.
  - Ils menacent notre sécurité.
  - Ne risquent-ils pas d'être des terroristes?
  - Il faut les aider.
2. Qu'en pensez-vous ? Il faut être vigilant face aux réfugiés. [Hide answers](#)
  - Je suis totalement en accord.
  - Je suis plutôt en accord.
  - Je ne suis pas vraiment en accord.
  - Je suis en complet désaccord.
3. Selon vous ? La majorité des réfugiés syriens est : [Hide answers](#)
  - Non scolarisée, elle n'a pas fait d'études.
  - Plutôt scolarisée, elle a des études collégiales et moins.
  - Scolarisée, elle a des études de niveau collégial et plus.
4. Parmi ces défis, lequel vous semble plus ardu pour la plupart des réfugiés dont les Syriens ? [Hide answers](#)
  - Trouver un travail.
  - Apprendre la langue.
  - Préserver sa santé.
  - Tisser des liens au sein de la communauté d'accueil.
5. Selon vous, nous accueillons : [Hide answers](#)
  - Trop de réfugiés syriens.
  - Un nombre adéquat de réfugiés syriens.
  - Nous pourrions en accueillir plus.

## THÈME 3 – NOUS CONTRE EUX

### FICHE PÉDAGOGIQUE : LA MISSION SUR MARS



#### Saviez-vous que des employeurs refusent des candidats sur des bases discriminatoires ?

Une étude réalisée en 2011, en Allemagne, a démontré que les postulants avec un nom sonnante allemand avait 14 % plus de chances d'avoir une entrevue que ceux avec un nom sonnante turc\*. Une autre étude, celle-là menée en 2017 au Québec, a trouvé qu'à compétences égales, une personne en fauteuil roulant a 54 % moins de chances d'être convoquée en entrevue qu'une personne sans handicap\*\*.

L'idée qu'un candidat se présente de façon complètement anonyme lors d'une demande d'emploi vise à éviter les biais et la discrimination, deux pratiques nourrissant la radicalisation. C'est à cet effet que le gouvernement du Canada annonçait, le 20 avril 2017, que le recrutement par CV anonyme arriverait à la fonction publique prochainement\*\*\*.

Les CV anonymes peuvent-ils être assez efficaces pour lutter contre la discrimination à l'emploi ? Connaissez-vous d'autres pays ayant testé cette méthode ? Que pensez-vous de la discrimination des employeurs à l'égard des postulants ?

---

\* Leo KAAS, et Christian MANGER, Ethnic discrimination in Germany's labour market: a field experiment, [En ligne], 2011. [[kops.uni-konstanz.de/handle/123456789/12061](https://kops.uni-konstanz.de/handle/123456789/12061)] (Consulté le 11 septembre 2017). URL : [<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-opus-112715>]. \*\* DISABILITY, EMPLOYMENT, AND PUBLIC POLICIES INITIATIVE (DEPPI), Couverture médiatique exceptionnelle pour les travaux du DEPPI, [En ligne], 2017. [[deppi.org/fr/](https://deppi.org/fr/)] (Consulté le 11 septembre 2017). \*\*\* GOUVERNEMENT DU CANADA. SECRETARIAT DU CONSEIL DU TRÉSOR DU CANADA, Au-delà du nom : Le recrutement par CV anonyme arrive à la fonction publique, [En ligne], 2017. [[goo.gl/CVWG3R](https://goo.gl/CVWG3R)] (Consulté le 11 septembre 2017).



## Grille de préparation à l'activité : La mission sur Mars

<b>Type d'activité</b>	Débat, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 ans et plus
<b>Durée totale</b>	85 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Il est risqué de considérer les personnes qui nous entourent seulement sur la base des stéréotypes qu'elles peuvent représenter.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Un document La mission sur Mars par équipe (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Image du système solaire <input type="checkbox"/> Une étiquette autocollante identifiée au nom du participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Collaboration, empathie, esprit de conciliation, tolérance à l'ambiguïté
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Réfléchir aux stéréotypes qu'il est possible d'entretenir envers certains groupes de personnes</li><li>• Prendre conscience de la diversité des valeurs</li><li>• Exercer l'esprit collaboratif des participants</li><li>• Développer la capacité des participants à être conciliants et à faire des compromis</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **5 min****Mise en garde**

Avant de commencer cette activité, rappelez aux élèves les règles de base du débat en équipe, notamment de prendre en considération l'avis de tous et de respecter les opinions divergentes. Nommez un modérateur par équipe, qui se chargera de distribuer le temps de parole équitablement.

Bien que l'activité s'appuie largement sur les stéréotypes auxquels les participants peuvent réduire différents groupes (professionnels, culturels, linguistiques), avisez les participants qu'ils doivent tout de même soigner le vocabulaire qu'ils utilisent pour en discuter respectueusement.

**Mise en contexte**  
**2 min**

Nos valeurs et nos croyances nous guident et influencent certains choix que l'on fait dans la vie. Quelquefois, les conséquences en sont banales, d'autres fois, elles ont une plus grande portée. Comment parvenir à un compromis lorsqu'il y a divergence ? Jusqu'à quel point les croyances et les valeurs sur lesquelles nous prenons appui relèvent du rationnel et de l'irrationnel ? C'est ce que vous allez explorer dans cette activité, alors que vos élèves seront amenés à faire des choix et à les confronter à ceux de leurs camarades de classe.

**Consignes**  
**3 min**

Proposez la mise en situation suivante aux participants :

La planète Terre est devenue inhabitable en raison de la pollution. La classe a été choisie par la Station spatiale internationale pour agir à titre de comité de sélection pour la première mission humaine sur Mars.

Les élèves seront ainsi chargés de faire le tri, parmi les 30 candidatures retenues à l'étape finale (voir l'annexe Liste des candidats pour la mission sur Mars), pour choisir « l'équipe de rêve », composée de quatre personnes : celles-ci iront peupler la planète Mars et assureront la survie de l'espèce humaine.

**Tenue de l'activité** **45 min**

Placez les participants en petits groupes de plus ou moins 5 participants et remettez à chacune de ces équipes la liste des candidats pour la mission sur Mars (disponible en annexe). Dans le temps alloué, les groupes devront choisir les quatre candidats qu'ils considèrent comme les plus aptes à assurer la survie de l'espèce humaine et expliquer leur choix.

<b>Sélection</b> <b>20 min</b>	Chaque groupe doit sélectionner ses candidats, et ce, de façon unanime.
<b>Présentation</b> <b>2 min/groupe</b>	Demandez à chaque équipe de présenter aux autres groupes son « équipe de rêve » pour sauver l'humanité. L'équipe doit expliquer son choix.
<b>Discussion</b> <b>15 min</b>	En assurant le rôle de modérateur, animez une discussion au cours de laquelle vous tenterez d'obtenir un consensus de l'ensemble de la classe autour de l'une des « équipes de rêve » présentées. Le jeu se termine lorsqu'il y a eu consensus ou, dans la négative, lorsque le temps est terminé.

**Retour sur l'activité - Réactions** **10 min**

Prenez quelques minutes pour revenir sur l'activité avec les participants, à l'aide des questions suivantes :

- Comment se sont déroulés les échanges ?
- Comment vous êtes-vous sentis concernant la tâche qui vous était donnée ?
- A-t-il été facile de prendre une décision en petit groupe ? En grand groupe ? Pourquoi ?
- Êtes-vous satisfaits du choix « d'équipe de rêve » que la classe a fait ? Si la classe n'a pas pu arriver à un consensus, pourquoi a-t-il été impossible de s'entendre ? Si un consensus a été possible, quelles sont les raisons de cette réussite ?
- Quels ont été les critères que vous avez choisis pour évaluer les candidats ? Ces critères étaient-ils les mêmes d'une équipe à l'autre ? Est-ce que cela a joué dans les choix de candidats ?

## Constats et apprentissages



15 min

**En vue d'amener les participants à réaliser les apprentissages escomptés, explorez les questions suivantes avec eux :**

- Quels stéréotypes sont ressortis lors de vos discussions ?
- Est-ce que les stéréotypes sont bons ou mauvais ? Pourquoi les utilise-t-on ?
- Quels sont les risques de se baser sur un stéréotype pour prendre des décisions ?
- Quelles valeurs ressortent derrière le choix des candidats ?
- Que reprenez-vous de ce processus de sélection ? Qu'est-ce que cela vous dit sur nos valeurs ?
- Est-ce que le fait d'avoir peu d'informations sur les candidats était un avantage ou un inconvénient ? Cela laissait-il place à des biais et à des préjugés ? Si oui, comment ?
- Est-ce que les candidats choisis pour faire partie de « l'équipe de rêve » étaient les seuls capables d'assurer la survie sur Mars ? Pourquoi avez-vous choisi ceux-ci plutôt que d'autres options ?
- Est-ce que l'avenir des humains sur Mars sera différent selon les candidats choisis ? Quelles seraient ces différences ? Y aura-t-il des points communs, peu importe le choix des candidats ?
- Croyez-vous qu'une autre classe aurait fait le même choix ? Quelles seraient les différences si une classe d'un autre pays faisait l'activité ?
- Qu'en est-il de nos habiletés à débattre et à accepter les idées et les perspectives des autres ?

**Amenez les participants à identifier ce qu'ils ont retenu de l'activité et les liens qu'ils font avec leur vécu.**

- Dans notre classe/communauté/société, entretenons-nous des stéréotypes envers des groupes de personnes ? Quels sont-ils ?
- Est-il possible d'aller au-delà des stéréotypes ? Comment ?
- Lorsque vous voyez un camarade de classe user de stéréotypes, que pouvez-vous faire, de façon bienveillante, pour l'aider à réaliser que son opinion ou ses gestes sont basés sur des biais ?

## Application et engagement

 5 min

### Sur le plan personnel

À la lumière de cette activité, quel défi vous donnez-vous dans vos prochaines interactions avec les autres afin de lutter contre les stéréotypes?

### Sur le plan collectif

Suggérez aux participants de s'informer sur les différentes initiatives qui ont pour mission de lutter contre les stéréotypes envers certains groupes, par exemple :

- **The Secret Life of Muslims<sup>33</sup>** : une série américaine qui utilise l'humour et l'empathie pour briser les stéréotypes et révéler les musulmans américains sous leur vrai jour, avec des carrières fascinantes, des talents inattendus et des réalisations inspirantes, pour proposer un contre-narratif à l'islamophobie répandue dans les médias.
- **#ILookLikeAnEngineer<sup>34</sup>** : un mouvement sur Twitter qui vise à ébranler les a priori populaires sur les stéréotypes physiques des personnes qui travaillent en sciences.
- **« I am a Refugee<sup>35</sup> »** : une campagne qui célèbre l'apport des réfugiés dans la société et l'histoire au Royaume-Uni.

Invitez les participants à créer leur propre campagne pour lutter contre un stéréotype qu'ils observent dans leur milieu : ils pourraient ainsi développer du contenu (mots-clics, capsules vidéo, témoignages, contenu informatif, etc.) pouvant être partagé dans les médias sociaux de leur école et diffusant un narratif alternatif au stéréotype qu'ils auront sélectionné.

## Évaluation de l'activité

 5 min

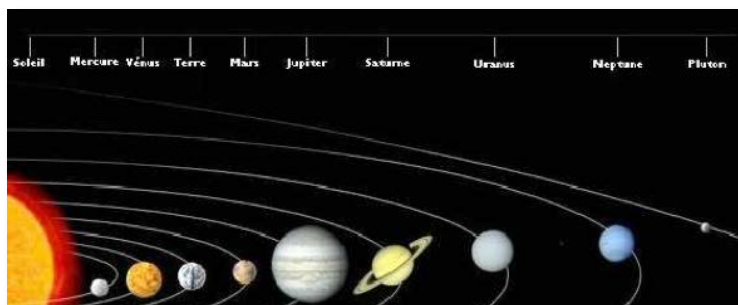
### Évaluation réactive avec les participants.

Inspirez-vous de la thématique de l'espace pour amener les participants à partager leur appréciation de l'activité.

Affichez une image du système solaire au tableau, et demandez aux participants d'aller y poser une étiquette avec leur nom :

- **Appréciation élevée :**  
Près du Soleil
- **Appréciation mitigée :**  
Entre le Soleil et Pluton, selon le degré de satisfaction
- **Appréciation faible :**  
Près de Pluton

Recueillez quelques commentaires.



<sup>33</sup> <http://www.secretlifeofmuslims.com/> <sup>34</sup> [businessinsider.com/ilooklikeanengineer-hashtag-highlights-engineer-diversity-2015-8](https://www.businessinsider.com/ilooklikeanengineer-hashtag-highlights-engineer-diversity-2015-8) <sup>35</sup> [iamarefugee.net](http://iamarefugee.net)

Liste des candidats pour la mission sur Mars :

- Un médecin homosexuel
- Un prêtre camerounais
- Un infirmier vietnamien
- Une femme enceinte
- Un pilote de navette spatiale atteint d'une ITS
- Un imam marocain
- Un chirurgien hispanophone
- Un traducteur
- Un historien de 75 ans
- Un astronaute transsexuel
- Un mathématicien musulman
- Un cuisinier végétarien
- Un ingénieur autochtone
- Une travailleuse de la construction
- Un enfant de 10 ans surdoué
- Une psychologue ayant survécu au génocide en Bosnie-Herzégovine
- Une commis d'épicerie
- La mairesse d'une ville européenne
- Un soldat des forces armées mexicaines
- Une biologiste finlandaise
- Un Français étudiant en médecine
- La championne mondiale d'haltérophilie
- Un agriculteur russe
- Une étudiante en médecine
- Un banquier de 40 ans



# THÈME 4 – ILS SONT TOUS PAREILS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : BIAISÉ, PAS BIAISÉ !



Saviez-vous que les idées négatives que vous entretenez envers certains groupes sont généralement soutenues par les biais de confirmation ?

Un biais de confirmation, c'est la tendance à ne percevoir que l'information qui confirme nos a priori : nos interactions avec les personnes concernées sont ainsi influencées, puisque les stéréotypes que nous entretenons se voient ainsi confirmés. Ce phénomène est aussi connu sous l'appellation de « prophétie autoréalisatrice\* ».

Pensez-vous que la prophétie autoréalisatrice se manifeste tout le temps ? Comment pourrait-on travailler sur son ouverture envers les autres ?

### Grille de préparation à l'activité : Biaisé, pas biaisé !

Type d'activité	Réflexion et échanges
Tranche d'âge ciblée	13 ans et plus
Durée totale	60 minutes
Lieu de l'activité	Une salle ou à l'extérieur
Message clé	Au gré de nos influences sociales, nous nous construisons des représentations du monde, des personnes et des groupes. Il nous appartient d'en prendre conscience, de remettre en question leur véracité et de nous rapprocher de l'autre afin d'ajuster nos représentations à la réalité.
Ressources requises	<input type="checkbox"/> Une fiche de personnalité par participant (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Un morceau de papier par participant <input type="checkbox"/> Des crayons pour chacun
Valeurs en jeu	Vivre-ensemble, diversité, esprit critique
Objectifs de l'activité	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mettre en perspective ses préjugés</li><li>• Favoriser une meilleure connaissance de l'autre</li><li>• Développer son esprit critique</li></ul>
Contexte scolaire (cours)	Éthique et culture religieuse, Univers social

\* Lee JUSSIM, et Kent D. HARBER, « Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies », dans Personality and Social Psychology Review, vol. 5, no 2, p. 131 155; cité dans : Willem KOOMEN, et Joop VAN DER PLIGT, The Psychology of Radicalization and Terrorism, New York (NY, É.-U.), Routledge, 2016, p. 42.



## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 5 min

### Mise en garde

Nous recommandons de conduire cette activité auprès d'un groupe de participants dont le niveau de connaissance des uns et des autres est somme toute peu élevé afin que les réponses aux questions proposées ne soient pas connues et évidentes pour les participants.

Rappelez les règles de respect et d'inclusion.

Indiquez que l'activité permettra de conduire une réflexion sur nos attributions et offrira une opportunité d'échanger sur des sujets complexes : il convient de ne pas interpréter les résultats au premier degré.

Du fait du silence et du jumelage, il n'est pas impossible qu'un certain malaise s'exprime par des rires : cela est acceptable, bien qu'il vous appartienne de les contenir et de rappeler l'intention de l'activité.

### Mise en contexte 3 min

Un adage dit qu'il ne faut pas juger un livre à sa couverture. Il est aussi dit que le poids des premières impressions est fort et qu'il est difficile de déconstruire ces premières images et le sens qu'on leur a attribué : c'est ce que veut mettre en évidence cette activité. Au cours de celle-ci, les participants pourront constater sur la base de quels attributs ils construisent des généralisations au sujet des autres; ils prendront également conscience des risques que comportent ces extrapolations.

### Consignes 2 min

Expliquez aux participants qu'ils réaliseront une activité sur la diversité, dont l'intention est d'apprendre à mieux se connaître en plus de réfléchir à la provenance de nos a priori.

Des groupes de deux personnes seront formés et il sera demandé à chaque participant de deviner certaines caractéristiques de son partenaire. Il est préférable que ces partenaires aient une certaine confiance en l'autre, malgré une connaissance relativement faible de ce qui constitue sa personnalité.

Après quoi, un échange aura lieu.

**Tenue de l'activité** **25 min**

**Distribuez une fiche de personnalité à chaque participant : laissez le temps à chacun d'en prendre connaissance. Procédez ensuite au jumelage des participants.**

**Fiche de personnalité  
10 min**

Demandez aux participants de remplir la fiche en silence, en inscrivant les impressions qu'ils se font du partenaire avec lequel ils ont été jumelés.

Un seul participant par groupe de deux remplira la fiche dans cette première étape : l'autre se contente d'être observé.

Lorsque tous les participants désignés ont terminé de remplir la fiche, invitez l'un d'eux à partager les suppositions qu'il a émises au sujet de son partenaire. Par la suite, demandez à son vis-à-vis de réagir aux hypothèses de l'autre. Rappelez ici qu'il ne s'agit pas d'amorcer une joute verbale sur qui a raison ou tort, mais bien de préciser ce qui est juste, partiellement juste et ce qui ne l'est pas.

Ainsi, il sera intéressant de suggérer aux participants de réagir en usant des propositions suivantes :

- *Tu as raison à propos de ...*
- *Tu as presque raison à propos de ...*
- *Tu te trompes à propos de ...*

**Répétition  
10 min**

Alternez ensuite les rôles.

**Observations  
5 min**

Enfin, invitez les participants à compléter les énoncés suivants sur leur fiche :

- *Maintenant que j'ai pu échanger avec toi, je sais que tu es ...*
- *Et nous avons ceci en commun ...*

**Retour sur l'activité – Réactions** **10 min**

Recueillez les réactions des participants à l'activité en leur demandant, par exemple :

- Comment l'activité s'est-elle déroulée ?
- Est-ce que c'était facile ou difficile de formuler ainsi des hypothèses sur vos collègues ?
- Comment vous sentiez-vous durant l'activité ? Pourquoi ?
- D'autres personnes partagent-elles ces mêmes impressions ou des impressions différentes ?

## Constats et apprentissages

**10 min**

Poursuivez les réflexions en élargissant le contexte de la discussion et en guidant les participants vers les apprentissages visés par cette activité. Les questions suivantes pourront vous soutenir dans cette animation :

- Selon vous, qu'est-ce qui a influencé vos perceptions et, donc, les hypothèses que vous avez formulées sur votre vis-à-vis ?
- Y a-t-il d'autres sources qui ont pu vous influencer ? (Famille, médias, discours populaires, etc.)
- Avez-vous commis des erreurs d'interprétation ? D'où proviennent-elles, selon vous ?
- Pensez-vous que les a priori erronés dont vous avez été victimes ou que vous avez conçus sont aussi présents dans la société ?
- Ces préjugés existent-ils et s'expriment-ils aussi à l'école ?
- Qu'est-ce qui, selon vous, nourrit nos préjugés ? (Médias, parents, politiciens, amis, etc.)
- Comment peut-on combattre les préjugés ?
- Pourquoi est-ce important de les combattre ?
- Que devons-nous retenir de cette activité ?

Il peut être intéressant de discuter des stéréotypes et des préjugés, comment ils se construisent et s'activent, et ce qu'ils peuvent générer comme conséquences sur les personnes et les groupes.

## Application et engagement



5 min

**Sur le plan personnel**

Invitez les participants à identifier individuellement ce qu'ils aimeraient faire, maintenir, cesser et améliorer, pour que leurs relations soient bâties sur de solides bases et non sur des stéréotypes et des préjugés.

Demandez à quelques participants de partager leur réflexion.

**Sur le plan collectif**

Pourquoi ne pas organiser une bibliothèque vivante au sein de l'école? La bibliothèque vivante est une approche novatrice pour remettre en question la stigmatisation, les stéréotypes et les préjugés par le moyen de conversations non conflictuelles et amicales. Ce projet propose de rencontrer des personnes, en les empruntant tel un livre, afin d'échanger avec celles-ci autour des a priori que nous avons à leur égard.

*« Née de l'idée de l'association danoise "Stop the Violence", la Bibliothèque Vivante a été reconnue par le Conseil de l'Europe comme un moyen de promotion du dialogue interculturel et de lutte contre toutes formes de discriminations. Cet outil de sensibilisation sociale propose de déconstruire les étiquettes sociales, souvent facteur de discrimination, à travers le dialogue et l'échange entre les personnes (pour plus d'info : [humanlibrary.org](http://humanlibrary.org))<sup>36</sup>. »*

Le site Web [humanlibrary.org/](http://humanlibrary.org/) propose les outils nécessaires à la mise en œuvre d'un tel projet, notamment pour préparer les personnes participantes (les « lecteurs ») autant que celles qui partagent un témoignage (les « livres »).

Pour plus d'informations :

- L'ABC de la bibliothèque vivante : [youtube.com/watch?v=61vEttKYOUUM](https://www.youtube.com/watch?v=61vEttKYOUUM).
- Bibliothèque Vivante. Ne jugeons pas un livre par sa couverture : [urca-asbl.org/wp-content/uploads/2017/04/bv\\_article.pdf](http://urca-asbl.org/wp-content/uploads/2017/04/bv_article.pdf).
- Bibliothèque vivante. Découvrir une histoire humaine comme on lit un livre – Immigrants et autochtones jouent aux « livres humains » à emprunter pour découvrir leur réalité : [ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/493572/bibliotheque-vivante-empruntez-un-immigrant](http://ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/493572/bibliotheque-vivante-empruntez-un-immigrant).

Préparez soigneusement votre classe à une activité de la sorte. Il est nécessaire de mobiliser des personnes qui sont capables de recul face à leur expérience : au besoin, ayez recours aux services d'organismes appropriés qui pourront vous mettre en contact avec des personnes habituées à partager leur expérience de vie dans un cadre strictement dévolu à la sensibilisation.

<sup>36</sup> USINE RÉCRÉATIVE DE CULTURES AUTRES, Bibliothèque Vivante, [En ligne], 2016. [[urca-asbl.org/bibliotheque-vivante/](http://urca-asbl.org/bibliotheque-vivante/)] (Consulté le 11 septembre 2017).

## Évaluation de l'activité



5 min

### Évaluation réactive avec les participants.

Remettez un morceau de papier à chaque participant et demandez à chacun d'y inscrire lisiblement un ou deux mots qui traduisent son appréciation de l'activité.

Par la suite, dites à tous les membres de votre groupe de froisser leur papier et, à l'instar d'une bataille de boules de neige, de le lancer dans la salle. Chaque participant devra ensuite ramasser un papier tombé près de lui et en faire la lecture devant le reste du groupe.

Si vous le jugez nécessaire, vous pouvez recueillir quelques commentaires supplémentaires.

Vous avez été jumelé avec une autre personne de votre groupe. Pensez-vous la connaître ? Répondez aux questions suivantes, en formulant des hypothèses si vous n'êtes pas certain de la réponse.

**SELON MOI :**

- Ses origines culturelles sont \_\_\_\_\_
- Ses croyances religieuses sont \_\_\_\_\_
- Ses allégeances politiques sont \_\_\_\_\_
- Elle habite \_\_\_\_\_
- Elle est née \_\_\_\_\_
- Sa langue maternelle est \_\_\_\_\_
- Elle parle aussi \_\_\_\_\_
- Elle a comme habitude de \_\_\_\_\_
- Sa passion est \_\_\_\_\_
- Elle s'intéresse à \_\_\_\_\_
- Elle aura comme profession \_\_\_\_\_
- Elle rêve de \_\_\_\_\_
- Elle écoute \_\_\_\_\_
- Elle raffole de \_\_\_\_\_
- Sa valeur la plus importante est \_\_\_\_\_

**MAINTENANT QUE J'AI PU ÉCHANGER AVEC TOI, JE SAIS QUE TU ES :**

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**ET NOUS AVONS CECI EN COMMUN :**

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

# THÈME 4 – ILS SONT TOUS PAREILS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : DANS MA GANG !



Saviez-vous que même si un stéréotype s'exprime dans des mots positifs, ses effets peuvent être négatifs ?

Une étude de l'université Duke montre que les stéréotypes positifs tels que « les femmes sont plus intuitives » sont à double tranchant. Alors que les gens sont plus susceptibles de croire à ces stéréotypes facilement parce qu'ils semblent flatteurs, les chercheurs ont toutefois prouvé qu'ils renforcent uniquement les stéréotypes et croyances racistes et nuisibles\*.

Connaissez-vous d'autres stéréotypes positifs ? Que pensez-vous de cette double affirmation ?

### Grille de préparation à l'activité : Dans ma gang !

<b>Type d'activité</b>	Réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	12 ans et plus
<b>Durée totale</b>	90 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe, un gymnase ou une vaste salle
<b>Message clé</b>	Nous avons parfois des représentations incomplètes des différents groupes d'appartenance qui nous entourent. Il est beaucoup plus riche d'aller au-delà des apparences, de vraiment connaître l'autre et de réaliser comment il nous ressemble !
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Feuilles de papier en nombre suffisant <input type="checkbox"/> Marqueurs <input type="checkbox"/> 3 cartons (vert, jaune et rouge) par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Reconnaissance, inclusion, sentiment d'appartenance, esprit citoyen
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Déconstruire nos représentations spontanées</li><li>• Découvrir des zones de similitudes avec des personnes que l'on n'inclut pas spontanément au sein de ses groupes d'appartenance</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Éducation physique, Français, Anglais, Éthique et culture religieuse, Univers social, Histoire, Géographie

\* CZOPP, Alexander M., et Aaron C. KAY, Sapna CHERYAN. « Positive Stereotypes Are Pervasive and Powerful », dans Perspectives on Psychological Science, vol. 10, no 4, p. 451-463, 2015.

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 5 min

### Mise en garde

Il est probable que les regroupements se fassent de manière quelque peu chaotique, puisque les participants devront s'interpeller pour former les catégories : il sera donc inévitable qu'il y ait un niveau de bruit assez élevé.

Des thèmes sont proposés : libre à vous d'en ajouter ou de les ajuster à vos participants; toutefois, rappelez-vous que les thèmes relatifs au religieux, au genre et à l'orientation sexuelle doivent être traités avec prudence, selon votre connaissance de votre groupe, des relations entre les personnes et des vulnérabilités individuelles.

Dans des classes faiblement diversifiées sur le plan culturel et éthique, amenez cette activité avec prudence pour ne pas créer de situation d'exclusion chez certains participants. Si vous constatez qu'une personne est en difficulté à cet effet, soutenez-la et prévoyez de la rencontrer individuellement par la suite afin de lui offrir votre soutien et le soutien de votre établissement.

### Mise en contexte 2 min

Présentez l'activité en expliquant qu'elle permettra aux participants de réfléchir sur ce qui les unit, et sur ce qui les distingue.

### Consignes 3 min

1. Assurez-vous d'avoir un espace suffisamment grand pour permettre aux participants de se déplacer facilement et de former des groupes.
2. Précisez que l'activité se déroulera en trois grands temps et que vous les guiderez à travers chacune de ces étapes.
3. Mentionnez qu'ils devront se déplacer dans la salle, former des groupes et échanger sur ce qui les unit.
4. Rappelez que vous souhaitez que l'activité se fasse dans le respect des uns et des autres.



Tenue de l'activité

 50 min

**1<sup>re</sup> Étape**  
**10 min**

**Invitez tous les participants à se lever. Demandez-leur de former des groupes (préférentiellement un minimum de 4 à 5 personnes par groupe) sur la base de caractéristiques qui les unissent :**

- Regroupez-vous avec des personnes qui vous ressemblent.
- Sur les feuilles qu'on vous a remises, utilisez les marqueurs pour écrire rapidement pourquoi ces personnes vous ressemblent, ce qui vous unit.
- Inscrivez dans une colonne ce qui vous caractérise comme groupe et, dans une autre colonne, ce qui vous distingue des autres groupes.

**2<sup>e</sup> Étape**  
**35 min**

**Regroupement par thème**

**3 min**

Demandez aux participants de se regrouper selon l'un des thèmes suivants – c'est-à-dire avec des personnes :

- Qui pratiquent le même sport qu'eux ;
- Dont le plat préféré est le même que le leur ;
- Qui parlent le même nombre de langues qu'eux ;
- Qui préfèrent le même groupe de musique / chanteur / chanteuse ;
- Qui occupent un emploi ou non ;
- Qui occupent le même rang dans leur famille ;
- Dont les parents proviennent du même milieu (urbain ou rural) ; etc.

Selon le temps dont vous disposez, déterminez un nombre plus ou moins restreint de thèmes : une perte d'intérêt pourrait se produire après 4 ou 5 thèmes. Ne tolérez pas qu'une personne se retrouve seule.

**Échanges**

**5 min**

Quand les groupes sont formés, permettez aux participants d'échanger sur l'élément qui les unit (par exemple, le même sport) en leur suggérant des questions comme celles-ci :

- Qu'aimez-vous dans ce sport ? Où pratiquez-vous ce sport ? À quel niveau le pratiquez-vous (amateur, associatif, ligue régionale, etc.) ?
- Pourquoi aimez-vous autant ce plat ? L'avez-vous déjà vous-même cuisiné ?
- Pourquoi aimez-vous autant ce chanteur, cette chanteuse ou ce groupe ?
- Combien de langues parlez-vous ? Lesquelles ?

**3<sup>e</sup> Étape**  
**5 min**

**Adressez-vous aux participants :**

- Maintenant, svp, regroupez-vous avec des personnes qui vous ressemblent.

Les participants seront un peu confus : ils hésiteront pour trouver sur quelle base se regrouper après s'être trouvé des similitudes avec plusieurs personnes n'appartenant pas à leur cercle initial. Laissez durer ce flou pendant un certain temps, puis passez à la phase suivante de retour sur l'activité.

### Retour sur l'activité – Réactions

 10 min

#### Faites un retour sur l'activité en prenant le pouls des participants :

- Qu'est-ce qui vous a fait hésiter au moment de vous regrouper avec « des personnes qui vous ressemblent » ?

Recueillez les réactions sans les commenter, en gardant une posture d'accueil et d'ouverture.

Invitez-les à s'asseoir pour échanger sur l'activité. Assurez-vous de donner la parole aux plus expressifs comme aux moins expressifs :

- Que s'est-il passé lors de l'activité ?
- Qu'avez-vous le plus aimé ? Pourquoi ?
- Y a-t-il des personnes avec qui vous partagez des choses auxquelles vous ne vous attendiez pas ?
- Vous êtes-vous découvert des points communs avec des personnes avec lesquelles vous ne pensiez pas partager beaucoup de choses ?

Demandez aux participants de nommer une belle découverte qu'ils ont faite sur leurs camarades lors de ces échanges.

### Constats et apprentissages

 15 min

Poursuivez les échanges, en les orientant progressivement vers les apprentissages à réaliser. Revenez avec les participants sur les représentations initiales qu'ils avaient de leur groupe d'appartenance spontané et des autres groupes. Demandez-leur :

- Maintenant que vous avez réalisé cette activité, que pensez-vous des descriptions que vous aviez faites de votre principal groupe d'appartenance et des autres groupes ?
- Étaient-elles justes ? complètes ? biaisées ?
- Que révèlent-elles du regard que l'on porte sur les autres ?
- Quels sont les risques associés au fait de ne pas connaître les autres et de penser que vous n'avez rien en commun avec eux ?

*Jugements, stéréotypes, attitudes et comportements négatifs à leur égard*

*Perte d'opportunité de découvrir l'autre et ce que l'on a en commun*

*Risque d'exclusion.*

- Que vous enseigne cette activité ?

**Application et engagement****Sur le plan personnel**

Maintenant que les participants ont pris conscience des leçons que leur enseigne cette activité, demandez-leur d'identifier une chose qu'ils pourraient commencer à faire, cesser de faire, maintenir ou améliorer (CCMA) pour voir les personnes et les groupes au-delà de ce qu'ils croient voir spontanément.

**Sur le plan collectif**

Afin d'aller au-delà des stéréotypes, proposez aux participants de mettre sur pied une exposition de photos, sous le modèle de l'œuvre collective *I am not a refugee* (« Je ne suis pas un réfugié », iamnotarefugee.com) :

- Demandez aux participants de prendre une photo d'eux et d'écrire un petit texte qui décrit la personne qu'ils sont, dans toute leur complexité et leurs identités multiples.
- Affichez les textes sur un portail Web ou encore sur une murale, en indiquant un courriel où on peut les joindre pour en savoir davantage sur leur parcours de vie et sur ce qui les rend uniques.

**Évaluation de l'activité****Évaluation réactive avec les participants.**

À l'aide de cartons verts, jaunes ou rouges – à l'image des feux de circulation –, demandez aux participants de signifier leur appréciation de l'activité.

- **Appréciation élevée** : Carton vert.
- **Appréciation mitigée** : Carton jaune.
- **Appréciation faible** : Carton rouge.

En débutant avec les participants aux cartons rouges, allez chercher quelques commentaires ici et là. Poursuivez avec les cartons jaunes et, enfin, les verts.

## THÈME 4 – ILS SONT TOUS PAREILS

### FICHE PÉDAGOGIQUE : DE QUOI ONT-ILS L'AIR ?



Saviez-vous que le stress social pourrait empêcher l'empathie ?

Une équipe de l'Université McGill (au Québec) a découvert que les humains ont de la difficulté à exprimer de l'empathie envers des étrangers en raison du stress provoqué par leur présence.

Or, l'idée de travailler davantage sur son empathie n'est pas mauvaise puisque cette faculté est l'un des facteurs de protection individuels vis-à-vis de la radicalisation\*. Comment pourrait-on travailler sur son empathie envers les autres ?

---

\* Loren J. MARTIN, et collab., « Reducing Social Stress Elicits Emotional Contagion of Pain in Mouse and Human Strangers », dans *Current Biology*, vol. 25, no 3, 2015, p. 326-332. DOI : <http://dx.doi.org/10.1016/j.cub.2014.11.028>. En savoir plus : [cell.com/current-biology/pdf/S0960-9822\(14\)01489-4.pdf](http://cell.com/current-biology/pdf/S0960-9822(14)01489-4.pdf).

## Grille de préparation à l'activité : De quoi ont-ils l'air ?

<b>Type d'activité</b>	Analyse médiatique et discussion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	15 ans et plus
<b>Durée totale</b>	90 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Se voir représenté par les médias est important pour favoriser l'appartenance à une société et s'y engager. Cela contribue aussi à façonner les représentations que nous nous faisons des « autres » et de nous. Prendre conscience de l'inégalité de traitement médiatique vécue par divers groupes est important pour lutter contre les injustices.
<b>Ressources requises</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Un nombre suffisant de journaux ou de magazines d'information à grand tirage de votre région, sur une période donnée (ou accès à des ordinateurs pour chercher des articles au sein de ces journaux ou magazines en ligne)</li><li><input type="checkbox"/> De grands cartons où seront inscrites les catégories que vous souhaitez explorer</li><li><input type="checkbox"/> De la gommette ou du ruban adhésif</li><li><input type="checkbox"/> Application Plickers : <a href="http://plickers.com">plickers.com</a></li><li><input type="checkbox"/> Cartons de vote Plickers, disponibles ici : <a href="http://plickers.com/cards">plickers.com/cards</a></li></ul>
<b>Valeurs en jeu</b>	Esprit critique, empathie, engagement social, citoyenneté, justice, égalité
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prendre conscience de la manière dont la diversité est représentée dans les grands médias locaux ou régionaux</li><li>• Comprendre les effets d'une représentation inégale sur les groupes minoritaires et sur la perception que la société a d'eux</li><li>• Saisir certains des effets des représentations sociales dévalorisées sur la construction identitaire des personnes concernées</li><li>• S'initier à la notion d'altérité et comprendre comment les médias peuvent y contribuer</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse, Histoire et éducation à la citoyenneté, Arts plastiques

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 5 min

### Mise en garde

L'analyse des médias au regard de la représentativité des différentes minorités (de genre, d'orientation sexuelle, religieuse, culturelle, ethnique ou avec un handicap) peut faire réagir certains participants qui se voient faiblement représentés dans les médias. Portez une attention particulière à la manière d'amener le sujet, ainsi qu'aux émotions que cela peut faire naître ou raviver chez les participants.

Au contraire, pour une classe très homogène, ayez le souci de poser des questions qui amènent les participants à se mettre dans la peau de personnes issues de la diversité :

*Comment vous sentiriez-vous si vous étiez homosexuel ? handicapé ? Autochtone ? Asiatique ?*

### Mise en contexte 2 min

La façon dont les médias représentent les différents groupes minoritaires et majoritaires influence la perception que nous avons de ces groupes et l'image que ces personnes se font d'elles-mêmes. Plusieurs études illustrent le faible taux de représentation des minorités dans les médias.

Consultez les sites suivants pour quelques exemples.

- Diversité des médias et égalité des genres : [fr.unesco.org/themes/diversite-medias-egalite-genres](http://fr.unesco.org/themes/diversite-medias-egalite-genres)
- Comprendre – Les minorités « visibles » sont invisibles dans les médias : [fpjq.org/comprendre-les-minorites-visibles-sont-invisibles-dans-les-medias/](http://fpjq.org/comprendre-les-minorites-visibles-sont-invisibles-dans-les-medias/)
- Les femmes, toujours en minorité dans les médias : [lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/03/09/les-femmes-toujours-en-minorite-dans-les-medias\\_4590137\\_4355770.html](http://lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/03/09/les-femmes-toujours-en-minorite-dans-les-medias_4590137_4355770.html)
- Place des autochtones dans les nouvelles : [habilomedias.ca/litt%C3%A9rature-num%C3%A9rique-et-%C3%A9ducation-aux-m%C3%A9dias/enjeux-des-m%C3%A9dias/diversit%C3%A9-et-m%C3%A9dias/autochtones/place-des-autochtones-dans-les-nouvelles](http://habilomedias.ca/litt%C3%A9rature-num%C3%A9rique-et-%C3%A9ducation-aux-m%C3%A9dias/enjeux-des-m%C3%A9dias/diversit%C3%A9-et-m%C3%A9dias/autochtones/place-des-autochtones-dans-les-nouvelles)

À partir d'une activité de découpage, les participants exploreront la façon dont les grands médias de leur pays ou de leur région représentent la diversité. Ils réfléchiront à la façon dont nos représentations de « l'autre » se modulent en réaction à l'image que nous rendent les médias de cet « autre ».

### Consignes 3 min

Sélectionnez un ou deux grands journaux ou magazines d'information de votre région et prévoyez suffisamment d'exemplaires pour que chaque participant puisse les consulter et y sélectionner certaines images.

Avant l'activité, renseignez-vous sur la représentativité des minorités dans les médias de votre pays, et ayez sous la main quelques statistiques nationales et régionales pour animer les discussions. Vous pouvez également vous initier à la notion d'intersectionnalité pour amener la discussion plus loin avec les participants.

## ÉTAPE 1 - Avant l'activité

### Pour en savoir plus sur l'intersectionnalité

- [liberation.fr/debats/2015/07/02/intersectionnalite-nom-concept-visant-a-reveler-la-pluralite-des-discriminations-de-classe-de-sexe-e\\_1341702](http://liberation.fr/debats/2015/07/02/intersectionnalite-nom-concept-visant-a-reveler-la-pluralite-des-discriminations-de-classe-de-sexe-e_1341702)
- [washingtonpost.com/news/in-theory/wp/2015/09/21/intersectionality-a-primer/?tid=a\\_inl&utm\\_term=.e09c25c2ea28](http://washingtonpost.com/news/in-theory/wp/2015/09/21/intersectionality-a-primer/?tid=a_inl&utm_term=.e09c25c2ea28)
- [washingtonpost.com/news/in-theory/wp/2015/09/24/why-intersectionality-cant-wait/?utm\\_term=.1e66cf3aba77](http://washingtonpost.com/news/in-theory/wp/2015/09/24/why-intersectionality-cant-wait/?utm_term=.1e66cf3aba77)
- [ted.com/talks/kimberle\\_crenshaw\\_the\\_urgency\\_of\\_intersectionality#t-293034](http://ted.com/talks/kimberle_crenshaw_the_urgency_of_intersectionality#t-293034)

## ÉTAPE 2 - Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 45 min

Dans un premier temps, distribuez les journaux aux participants et demandez-leur de découper toutes les images où apparaissent des personnes, tous profils confondus (personnalités publiques, athlètes, criminels).

Les images composées de plusieurs personnes pourront être découpées en autant de personnes que contient l'image.

#### ATTENTION

Il sera important d'indiquer aux participants de noter l'identité de la personne ou encore de préserver son nom dans le découpage.

Dans un deuxième temps, placez sur les murs de la classe (ou au tableau) les cartons identifiant les catégories préalablement sélectionnées en raison de la diversité que l'on souhaite explorer, p. ex. : genre, orientation sexuelle, religion, culture, ethnie, handicap, etc. Laissez le soin aux participants de situer les personnes en fonction de la catégorie d'appartenance de leur choix.

Invitez ensuite les participants à placer chacune de leurs images dans la catégorie qui représente la personne qui figure sur l'image.

*Par exemple : parmi les personnes qui apparaissent sur la photo des conjoints des chefs d'État prise en 2017<sup>37</sup>, on placera certaines sous les catégories Femme, Personne issue de l'immigration, Homme, Gay, Musulman, etc.*

Dans un troisième temps, ajoutez une sous-catégorie aux catégories existantes, par exemple la sous-catégorie « Homme » ou « Personne handicapée », en fonction de ce que vous souhaitez mettre en lumière. Demandez aux participants de déplacer les images dans ces nouvelles sous-catégories si certaines, parmi elles, correspondent aux nouveaux critères. Observez comment le nombre d'images diminue dans chaque catégorie.

Vous pourriez pousser encore plus loin l'activité en y intégrant la question de l'intersectionnalité, p. ex. : « femme, issue de l'immigration, LGBTQA+ ».

<sup>37</sup> Voir le lien suivant : [static1.purepeople.com/articles/8/23/72/38/@/3304303-photo-de-famille-des-conjoints-des-chefs-950x0-2.jpg](http://static1.purepeople.com/articles/8/23/72/38/@/3304303-photo-de-famille-des-conjoints-des-chefs-950x0-2.jpg).

## Retour sur l'activité – Réactions

 10 min

**Demandez tout d'abord aux participants comment ils réagissent à ce tri d'images :**

- Combien y a-t-il d'images dans chaque groupe ?
- Quel groupe est le plus représenté ? Le moins représenté ?
- Êtes-vous surpris de cette disparité ? Pourquoi ?
- Quelle est la représentativité de votre propre groupe d'appartenance dans ces médias ? Comment vous sentez-vous quant à ce constat ? Avez-vous l'impression que vous avez des modèles dans les médias ?
- Que s'est-il passé lorsqu'on a ajouté une sous-catégorie à chaque catégorie ? La représentativité du groupe s'est-elle vue augmentée ou diminuée ? Comment réagissez-vous à cela ?

## Constats et apprentissages

 15 min

**Dirigez la discussion des participants à l'aide de questions permettant de souligner quelques constats sur l'activité :**

- Quels constats faites-vous après cette expérience ? Qu'est-ce que cela vous dit sur la façon dont les médias représentent les différentes minorités ?  
*Faites des liens avec la représentation des minorités dans les médias de votre pays et partagez quelques statistiques nationales et régionales.*
- Qu'avez-vous observé lorsqu'on a ajouté une sous-catégorie aux groupes représentés ?  
*Faites des liens avec le concept d'intersectionnalité.*
- Peut-on tirer des constats similaires dans d'autres médias (films, jeux vidéo, séries télévisées, etc.) ? Dans d'autres milieux (sports, politique, entreprises) ?
- Quelles sont les conséquences d'une représentativité inégale dans les médias ?
- Comment cela affecte-t-il notre image de « l'autre » ? La construction de son image personnelle et de celle de son ou de ses groupes d'appartenance ? Est-il possible que cela participe à la construction de stéréotypes ? Pourquoi ?
- Comment représente-t-on le ou les groupes majoritaires dans les médias ? Quelles sont les conséquences sur les groupes minoritaires ?
- Comment se sent un groupe qui n'est pas représenté dans les médias ? Quelles sont les conséquences sur le plan de son sentiment d'appartenance à la communauté et à la société ? Au pays ?
- En ne se basant que sur l'information présentée dans les médias, quelle idée vous feriez-vous des personnes issues de tel ou tel groupe ? Est-ce que cela représente bien la réalité ?
- Avons-nous une responsabilité personnelle au regard des interprétations que nous faisons des images et des représentations projetées par les médias ?



**Application et engagement****Sur le plan personnel**

Pour conclure l'activité, demandez aux participants :

- Qu'aimeriez-vous changer dans les constats que nous venons de faire ?
- En tant que citoyen, est-ce votre responsabilité de dénoncer ce genre d'inégalités ? Pourquoi ?
- En tant que citoyen, pouvez-vous faire changer les choses ? Comment ? Identifiez une chose que vous pourriez faire personnellement.

Faites un tour de table afin de recueillir les engagements des participants.

**Sur le plan collectif**

Invitez les participants à choisir un média local ou national et à y analyser la représentativité des minorités. Suggérez-leur de chercher si ce média a une politique de représentation des groupes minoritaires dans leur couverture médiatique ou à l'embauche. Proposez ensuite à chaque participant d'écrire une lettre exposant son opinion sur la représentativité des minorités dans ce média; suggérez des pistes de solution.

**Évaluation de l'activité****Évaluation réactive avec les participants.**

Demandez aux participants d'exprimer leur appréciation de l'activité à l'aide de *Plickers*<sup>38</sup>, une application mobile simple qui permet aux enseignants de recueillir des données d'évaluation en temps réel : distribuez aux participants les cartons de vote préalablement imprimés<sup>39</sup>.

- « J'ai adoré. »
- « J'ai beaucoup apprécié. »
- « J'ai moyennement apprécié. »
- « J'ai peu apprécié. »

Prenez une photo de la classe avec l'application, et affichez les résultats à l'aide d'un tableau intelligent ou d'un projecteur. Recueillez quelques commentaires de la part des participants.

<sup>38</sup> [plickers.com/](https://plickers.com/) <sup>39</sup> <https://www.plickers.com/cards>

# THÈME 4 – ILS SONT TOUS PAREILS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : COMME ÇA, PAS COMME ÇA !



Saviez-vous qu'un stéréotype négatif peut créer une pression suffisante pour changer un comportement et confirmer le stéréotype ?

Autrement dit, si vous êtes une fille et qu'on vous souligne plusieurs fois que les filles sont mauvaises en mathématiques, il est possible que ces propos diminuent votre performance à un test de mathématiques. Appelée « la menace du stéréotype », cette situation peut perturber le fonctionnement cognitif et pousser les personnes stigmatisées à se désintéresser du sujet en question\*.

Pensez-vous que la menace du stéréotype ne dépend que du contexte et de la fréquence du stéréotype ? Connaissez-vous des histoires semblables autour de vous ?

### Grille de préparation à l'activité : Comme ça, pas comme ça !

<b>Type d'activité</b>	Activité linguistique, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	12 - 16 ans
<b>Durée totale</b>	85 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Les défauts ou les qualités d'un individu ne peuvent pas être attribués au groupe auquel il appartient.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Signets avec phrases-stéréotypes conçus par l'enseignant <input type="checkbox"/> Tableau ordinaire ou tableau de conférence <input type="checkbox"/> 2 papiers adhésifs par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Complexité cognitive, diversité culturelle, empathie
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Remettre en question des stéréotypes</li><li>• Nuancer un propos</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Géographie, Éthique et culture religieuse

\* Michel DÉSSERT, Jean-Claude CROIZET et Jacques-Philippe LEYENS, « La menace du stéréotype : une interaction entre situation et identité », dans L'Année psychologique, vol. 102, no 3, 2002, p. 555-576.

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Il s'agit, pour cette activité, de porter un regard sur certains aspects linguistiques qui alimentent les représentations globalisantes des uns et des autres. Les élèves devraient connaître la notion de « mots génériques » (ou « noms collectifs » : la police, les Asiatiques, la foule, la communauté).

Les poncifs ou stéréotypes retenus ici sont volontairement provocateurs et s'inscrivent dans une intention de produire des réactions : vous devrez avertir les participants de ne pas personnaliser l'activité. Rappelez les règles de respect entourant les débats et les échanges sur des thèmes aussi délicats que les stéréotypes. Sollicitez au besoin la présence d'une personne ou d'un organisme dont l'expertise est liée aux thèmes et aux valeurs qui sont en jeu.

Vous devrez former des équipes qui se verront attribuer des stéréotypes propres à certains groupes nationaux ou ethniques : il sera important que ces équipes soient plutôt hétérogènes et ne soient pas composés exclusivement de personnes appartenant aux groupes nationaux ou ethniques désignés puisque l'une des intentions de l'activité est de développer la décentration et l'empathie des participants.

Note. – L'activité peut s'inscrire dans le contexte d'une journée thématique de l'école et alors se dérouler en guise d'atelier participatif.

### Mise en contexte 3 min

Vous devrez faire la liste d'un certain nombre de stéréotypes récurrents et souvent appliqués à des groupes nationaux ou ethniques : consignez plus ou moins 5 stéréotypes, tantôt positifs tantôt négatifs, sur chacun des groupes sélectionnés pour conduire l'activité. Par la suite, imprimez chaque phrase sous forme de signets.

Exemples de stéréotypes aux connotations tant positives que négatives :

- Les Allemands sont travailleurs
- Les Allemands sont froids
- Les Noirs sont des paresseux
- Les Noirs sont sportifs
- Les Canadiens adorent le hockey
- Les Québécois sont des suiveux
- Les Asiatiques sont minutieux
- Les Chinois mangent de la viande de chien
- Les Arabes sont des terroristes
- Les Arabes sont de bons négociateurs
- Les Latinos sont de bons danseurs
- Les Latinos sont des voleurs

Prenez soin de définir le contexte de l'activité en précisant notamment qu'elle souhaite amener les participants à prendre conscience des idées reçues qui circulent au sujet de différents groupes nationaux et ethniques au sein de la société, de l'impact de ces idées sur ces groupes et de la responsabilité de chacun à cet égard. Stimulez le niveau d'implication des participants en rappelant que nous sommes tous victimes de stéréotypes et que, par conséquent, cette réflexion concerne tout le monde.

## ÉTAPE 1 - Avant l'activité

### Consignes 7 min

1. Répartissez la classe en quatre équipes hétérogènes.
2. Désignez chacune des équipes comme étant un groupe national ou ethnique (par exemple : Blancs, Africains, Asiatiques, Arabes, Latino-Américains, etc.).
3. Distribuez les lots de 4 à 5 phrases stéréotypes aux équipes concernées par les groupes nationaux ou ethniques choisis (par exemple, les stéréotypes sur les Asiatiques seront distribués à l'équipe représentant les Asiatiques).

## ÉTAPE 2 - Durant l'activité

### Tenue de l'activité

 50 min

#### 1<sup>re</sup> Étape 10 min

Demandez aux équipes de développer un argumentaire pour nuancer et contrecarrer les stéréotypes qu'elles se sont vu attribuer.

Chaque équipe doit désigner un modérateur qui se chargera de distribuer la parole au sein de son équipe et de tempérer les échanges. D'autres pourront jouer le rôle de gestionnaire du temps et de secrétaire.

#### 2<sup>e</sup> Étape 40 min

À tour de rôle, les différentes équipes doivent lire les phrases stéréotypes qu'elles ont reçues. Une fois cette lecture faite, vous pourrez demander rapidement aux autres participants s'ils ont déjà entendu ces stéréotypes.

Accordez ensuite 5 minutes à l'équipe désignée afin qu'elle se défende, nuance et contredise ces généralisations abusives.

Répétez ce processus pour chacune des équipes.

- Régulez la parole.
- Observez les différentes réactions et la façon dont les stéréotypes sont défendus (arguments, contre-exemples, nuances, etc.).
- Questionnez les participants sur ce qu'ils savent d'autre sur le groupe ou sur ce qu'ils voudraient vérifier.
- Favorisez le dialogue : tout en écoutant les réponses du groupe interrogé, les autres groupes peuvent surenchérir en tirant des exemples de leur vécu ou d'une situation dont ils ont eu connaissance.

### Retour sur l'activité – Réactions



Interrogez d'abord les élèves sur leur ressenti.

Accédez par la suite à la sphère cognitive :

- Étiez-vous à l'aise à l'idée de prononcer ces phrases ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce que cela fait d'être traité de manière généralisée ?
- Était-il facile ou difficile pour vous de déconstruire un stéréotype ?

### Constats et apprentissages



**Poursuivez les échanges en élargissant la perspective de l'activité**

- Selon vous, quel est l'impact de désigner des groupes sans nuance ?
- Au quotidien, comment réagissez-vous généralement lorsque vous êtes exposés à un stéréotype ?
- Comment pourrions-nous faire pour déconstruire des stéréotypes ?
- Qu'est-ce que cette activité vous apporte du point de vue de la perception des autres ?
- Dans quelle mesure cette activité peut-elle contribuer à une meilleure compréhension de la société ?

Établissez les liens entre les notions de stéréotypes, de préjugés et de comportements discriminatoires.

**Exercice**

Proposez cet exercice. Le but est d'observer comment on peut apporter une nuance dans son propos et de voir qu'il suffit d'un seul terme pour changer le sens d'une phrase.

- Les Canadiens aiment le hockey.
- *Il y a des Canadiens qui aiment le hockey.*
- Les Noirs courent très vite.
- *Certains Noirs courent très vite.*
- La misère pousse les migrants à quitter l'Afrique.
- *La misère pousse certains migrants à quitter l'Afrique.*

Demandez aux élèves de faire le même exercice avec les phrases stéréotypes de départ et de les commenter après modification.

**Application et engagement****Sur le plan personnel**

Recueillez les propositions des participants sur la question suivante :

- Personnellement, quelle action pourriez-vous mettre en place pour lutter contre les stéréotypes qui circulent sur les uns et les autres, notamment au sein de l'école ?

Vous pouvez aussi élargir la réflexion en demandant :

- Comment l'école peut-elle lutter contre les stéréotypes ?
- Nous, en tant que classe, quel projet ou quelle action allant dans le même sens pouvons-nous proposer à notre école ?

Veillez à ce que tout le monde s'exprime (sans tenir compte de la pertinence des idées).

**Sur le plan collectif**

Profitez de la Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale (21 mars) pour réaliser un projet scolaire qui permettra aux élèves de voir les personnes et les groupes de façon nuancée et non stéréotypée. Ce projet pourrait notamment intégrer une dimension multimédia.

**Évaluation de l'activité****Demandez aux participants leur appréciation de l'activité.**

- Divisez le tableau en deux sections :
  - Ce que j'ai le plus aimé
  - Ce que j'ai le moins aimé
- Demandez aux participants d'inscrire sur des papiers adhésifs ce qu'ils ont le plus aimé et le moins aimé dans l'activité, puis d'aller apposer leurs réponses dans la colonne appropriée du tableau.



# THÈME 5 – ÇA NE ME REGARDE PAS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : L'EFFET PAPILLON



Saviez-vous que le pouvoir d'agir renvoie à une action significative et pertinente sur « les choses » plutôt que « sur soi » ?

Le pouvoir d'agir fait entre autres référence à l'exercice d'un pouvoir sur quelque chose de signifiant et de pertinent pour une personne\* : une cause, un sujet qui tient à cœur !

Par exemple, l'Université Concordia (Québec) enseigne aux étudiants et aux étudiantes comment et quand un témoin peut intervenir lors d'une situation de violence sexuelle, et ce, en s'adressant au Sexual Assault Resource Center ([concordia.ca/students/sexual-assault/bystander.html](http://concordia.ca/students/sexual-assault/bystander.html)).

Au Royaume-Uni, la campagne #NoBystanders du groupe Stonewall souhaite conscientiser les gens à réagir au langage haineux et aux abus de différents types ([stonewall.org.uk/our-work/campaigns/nobystanders](http://stonewall.org.uk/our-work/campaigns/nobystanders)).

Connaissez-vous d'autres initiatives comme celles-là dans votre quartier, votre ville, votre pays, et pour d'autres causes ?

### Grille de préparation à l'activité : L'effet papillon

<b>Type d'activité</b>	Activité ludique, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	À partir de 13 ans
<b>Durée totale</b>	75 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle ou à l'extérieur
<b>Message clé</b>	Nos choix ont aussi des répercussions sur les autres
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Un stylo et un document rigide sur lequel chaque participant pourra poser une feuille détachée pour écrire <input type="checkbox"/> Feuilles détachées <input type="checkbox"/> Idées de prémisses de départ (disponibles en annexe) <input type="checkbox"/> Une chaise par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Empathie, affirmation de soi, altruisme, collaboration
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Travailler sur la notion de responsabilité</li><li>• Se questionner sur l'impact de nos décisions sur la vie des autres personnes</li><li>• Favoriser l'expression de ses propres émotions</li><li>• Sensibiliser les participants à être attentifs à leur environnement et à demeurer alertes</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse, Langue seconde, Arts plastiques

\* Tony J. WATSON, L'analyse sociologique du travail, p. 7-44. Dans : Diane Gabrielle TREMBLAY, et Marco ALBERIO, Travail et société : une introduction à la sociologie du travail, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2014, 579 p.



## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

La durée de cette activité reste souple. Il vous est recommandé de la moduler selon sa pertinence, en proposant plusieurs faits si l'activité suscite l'intérêt escompté, ou en misant davantage sur la discussion ouverte qui s'ensuivra.

L'aspect créatif de l'activité risque de créer une excitation ou des blagues que vous devrez habilement contenir.

### Mise en contexte 5 min

L'actualité et les événements qui nous entourent peuvent parfois sembler extérieurs et sans conséquence sur notre propre vie : plus difficile alors de ressentir de l'empathie envers les personnes touchées, ou encore de se responsabiliser dans ce fameux « vivre-ensemble » dont on parle tant. Or, les gestes de tous sont interreliés.

À travers une variante du « cadavre exquis<sup>40</sup> », les participants seront invités à observer l'impact et les conséquences d'un événement du quotidien sur chacun d'entre eux (émotions, affects, faits, réactions).

### Consignes 5 min

Avant de commencer l'activité, installez les chaises des participants afin de former un cercle. À l'aide de la liste de prémisses qui se trouve en annexe, choisissez tout d'abord une prémisse négative pour le premier cadavre exquis, et ensuite une prémisse positive. Pour faciliter le déroulement de l'activité, vous pouvez y participer.

<sup>40</sup> Le cadavre exquis est un jeu collectif inventé en 1925 par des artistes surréalistes, tels Yves Tanguy, Marcel Duhamel, Jacques Prévert. Pour plus d'informations : [fr.wikipedia.org/wiki/Cadavre\\_exquis\\_\(jeu\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Cadavre_exquis_(jeu)).

## Tenue de l'activité

 30 min

Expliquez aux participants les règles du jeu du cadavre exquis : à travers un exercice d'écriture collaboratif, ils développeront une courte histoire cocasse, appelée « cadavre exquis ».

La phrase de départ doit être un événement du quotidien dont on explorera les conséquences : il est important de bien souligner ce point afin d'éviter que les participants génèrent des phrases n'allant pas dans ce sens, compromettant ainsi l'atteinte des objectifs.

Pour entamer l'activité, appuyez-vous sur les prémisses de départ proposées en annexe ou sur les grands titres de l'actualité. Débutez avec une prémisse négative.

Demandez au premier participant d'écrire deux phrases de l'histoire l'une sous l'autre, puis de plier le haut du papier de façon à cacher la première phrase. Passez la feuille à la personne suivante, qui lit la phrase à découvert et écrit deux nouvelles phrases. Pliez le haut du papier de manière à cacher la première phrase à nouveau, par exemple :

- **Première personne :**  
Mon cadran n'a pas sonné,  
j'ai donc raté le bus ce matin.
- **Deuxième personne :**  
[...]  
j'ai donc raté le bus ce matin.  
J'ai couru  
et je suis arrivé essoufflé à l'école.
- **Troisième personne :**  
[...]  
et je suis arrivé essoufflé à l'école.  
J'ai pris un billet de retard,  
et j'ai été impatient avec mon voisin de casier.

Répétez ceci jusqu'à ce que tous les participants aient collaboré au cadavre exquis.

Demandez ensuite à l'un des participants de faire la lecture de la feuille au complet. Analysez la cohérence et la fluidité des phrases en séance plénière.

Recommencez l'activité avec une prémisse positive.

Variez les affirmations en prenant soin de sélectionner des phrases ayant des répercussions positives et négatives, en alternance.

**Retour sur l'activité – Réactions** **5 min**

Effectuez un retour sur l'activité en abordant tout d'abord la dimension réactive, par exemple avec les questions suivantes :

- Que vient-il de se passer ? Qu'avez-vous observé ?
- Qu'est-ce que les événements énoncés ont suscité chez vous ? Comment vous sentez-vous en ce moment ?
- Était-il facile ou difficile de générer de nouvelles phrases allant dans le sens des conséquences ? Pourquoi ?
- Était-il facile ou difficile de suivre le cours de l'histoire ? Pourquoi ?

Assurez-vous que les participants parlent d'eux, de leur expérience : au besoin, recentrez les discussions autour des préoccupations et des réalités de chacun.

**Constats et apprentissages** **20 min**

**À partir de la prémisse négative de départ, dirigez la discussion à l'aide des questions suivantes :**

- Est-ce que ce fait (p. ex. : que votre cadran n'a pas sonné) risque de vous affecter à titre personnel ? Pour quelles raisons ?
- Est-ce que cet impact partagé par une personne de la classe est partagé par d'autres ?
- Y a-t-il des personnes parmi vous que cette situation affecterait différemment ? Comment ?
- Ces impacts sont-ils similaires ou différents ? En quoi ? Pourquoi ?
- Quels constats faites-vous sur l'impact de cette situation sur les autres participants ?
- Avez-vous l'impression d'avoir tous réagi de la même manière ?
- Quelles différences constatez-vous entre les cadavres exquis construits avec une prémisse positive et ceux avec une prémisse négative ?

**Élargissez la discussion avec l'impact de nos gestes et de nos attitudes sur soi et les autres.**

- Croyez-vous que les gestes des autres ont de réelles répercussions sur nous ? Comment ? À quel point ?
- Croyez-vous que nous sommes tous interreliés, ou au contraire que c'est plutôt « chacun pour soi » ? Pourquoi ?
- Vous est-il déjà arrivé qu'un petit geste d'une autre personne fasse une grosse différence dans votre vie ? Que s'est-il passé ?
- Au contraire, vous êtes-vous déjà questionné sur les conséquences de vos actions sur les autres ?
- Croyez-vous que notre école est un milieu où nous prenons soin des uns et des autres ? Pourquoi ?
- Croyez-vous que nous pourrions améliorer notre entraide et notre bienveillance en tant que classe ? En tant qu'école ? Comment ?
- Que retenir de ces constats ? Qu'est-ce que cela vous dit ?

**ÉTAPE 5** - Après l'activité**Application et engagement****Sur le plan individuel**

Proposez aux participants de réfléchir pendant quelques minutes à un geste simple qu'ils pourraient poser au quotidien pour ajouter du positif dans la vie des gens qui les entourent. Recueillez quelques suggestions de volontaires.

Pour pousser la réflexion plus loin, vous pourriez suggérer le visionnage du film « L'effet papillon », de Bress et Gruber<sup>41</sup> afin d'analyser les conséquences des choix de chacun des personnages sur la vie des autres.

**Sur le plan collectif**

Proposez la création d'une murale collective à l'école, où les élèves pourront épingler des cartons où apparaissent des exemples de gestes positifs qui ont fait une différence dans leur journée.

Près de la murale, disposez une boîte contenant des exemples de gestes positifs que les élèves pourront piger pour emboîter le pas au mouvement.

Faites la promotion de l'initiative dans les médias de l'école (journal, radio, site Web, réseaux sociaux, etc.).

Assurez-vous que les cartons partagés respectent les règles et le code de vie de l'école.

**ÉTAPE 6** - Après l'activité**Évaluation de l'activité****Évaluez l'appréciation de l'activité par les participants**

- **Appréciation élevée** : « Je me lève debout. »
- **Appréciation mitigée** : « Je reste assis. »
- **Appréciation faible** : « Je reste assis les bras croisés. »

Prenez quelques minutes pour recueillir des commentaires de chacun des trois groupes.

<sup>41</sup> Ce film est disponible en français sur DVD, ou gratuitement en anglais à : [ok.ru/videoembed/82394942022](http://ok.ru/videoembed/82394942022). Pour connaître l'âge minimal de visionnement pour ce film, par pays : [imdb.com/title/tt0289879/parentalguide?ref\\_=tt\\_str\\_y\\_pg#certification](http://imdb.com/title/tt0289879/parentalguide?ref_=tt_str_y_pg#certification)

**PRÉMISSES POSITIVES**

- Une personne fait des « câlins gratuits » (free hugs) aux passants.
- J'ai gagné un voyage pour une destination ensoleillée.
- Je trouve 100 \$ par terre.
- L'examen prévu aujourd'hui est annulé.
- Mes amis m'ont organisé un anniversaire surprise.
- Mon équipe a gagné le championnat.
- Mon enseignant décide qu'il n'y a pas de devoirs à faire cette semaine.

**PRÉMISSES NÉGATIVES**

- J'ai raté le bus ce matin.
- Tous mes amis sont invités à une soirée, sauf moi.
- La météo annonce une tempête de neige demain.
- Le parent d'un élève de l'école est malade.
- Un ami a eu un accident de voiture.
- La maison du voisin a été cambriolée.
- La tournée de concert d'un groupe de musique a été annulée.

# THÈME 5 – ÇA NE ME REGARDE PAS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : PAS SI BANAL



Saviez-vous que plus le nombre de témoins d'une situation d'urgence est grand, moins les témoins se sentiront responsables d'intervenir ?

L'humeur, le contexte ou le sentiment de compétence ou d'incompétence sont des éléments qui peuvent déterminer si vous êtes susceptible d'intervenir lors de situations d'indifférence (intimidation, crimes ou incidents haineux, propos discriminatoires)\*. Des situations peuvent toutefois s'avérer fatales : un incident en Chine avait fait le tour du monde en 2011, à cause de l'indifférence d'au moins 18 personnes devant l'agonie d'une petite fille de 2 ans frappée à deux reprises par des véhicules : elle est finalement décédée à l'hôpital\*\*.

Êtes-vous surpris de ce niveau d'indifférence de la part des individus en société ? Connaissez-vous des histoires similaires ? Que pensez-vous des raisons qui freinent les gens à intervenir ?

### Grille de préparation à l'activité : Pas si banal

<b>Type d'activité</b>	Activité ludique, réflexion
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	À partir de 13 ans
<b>Durée totale</b>	65 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle ou à l'extérieur
<b>Message clé</b>	Ne pas banaliser les faits d'actualité est important. Il faut être conscient du rôle que l'on peut jouer dans différentes situations afin d'éviter l'exclusion, la marginalisation, la violence, etc.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Coupure de presse, une copie par participant <input type="checkbox"/> Schéma « Sphères d'impact », une copie par participant (disponible en annexe) <input type="checkbox"/> Stylos <input type="checkbox"/> Tableau
<b>Valeurs en jeu</b>	Citoyenneté, engagement, solidarité, sentiment d'appartenance
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibiliser les participants aux situations de violence</li><li>• Offrir une réflexion sur la notion de responsabilité et de non-assistance à personne en danger, en s'appuyant sur des faits réels (coupures de presse)</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Anglais, Français, Langue seconde, Éthique et culture religieuse, Univers social

\* Sylvain DELOUVEE, Nicolas Vaidis MARGOT, Pourquoi faisons-nous des choses stupides ou irrationnelles?, Paris, Dunod, 2011, p. 132 à 142.

\*\* Jonathan LANDRETH, « Chinese toddler Yue Yue dies in hospital after shocking hit and run », dans National Post, [En ligne], 2011. [[nationalpost.com/news/chinese-toddler-whose-hit-and-run-sparked-global-outrage-dies-in-hospital](http://nationalpost.com/news/chinese-toddler-whose-hit-and-run-sparked-global-outrage-dies-in-hospital)] (Consulté le 12 septembre 2017).

## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Comme l'activité s'appuie sur une histoire vraie où il y a pu avoir des éléments de violence ou de criminalité, il est nécessaire d'amener le sujet avec douceur et en tenant compte du vécu potentiel de chaque participant. Favorisez les échanges et la participation de tous, sans toutefois obliger les participants qui ne souhaiteraient pas répondre à certaines questions.

### Mise en contexte 5 min

Introduisez l'activité en demandant aux participants s'ils ont déjà assisté à une scène de violence (par exemple : accident, violente dispute entre deux personnes dans un lieu public). Poursuivez la conversation en leur demandant s'ils sont intervenus ou non devant cette scène, et pourquoi.

Indiquez qu'aujourd'hui, ils exploreront le principe de la diffusion de responsabilité, aussi appelé « effet du témoin ». Il s'agit d'un phénomène social avéré selon lequel plus le nombre de témoins d'une scène qui devrait les interpeller est grand, moins il est probable que ces personnes interviennent. Si le nombre des témoins entre en cause, d'autres facteurs y sont aussi liés, comme le sentiment d'avoir la compétence pour intervenir et l'identification à la victime.

Plusieurs situations où des témoins sont restés inactifs devant une situation alarmante ont été documentées dans les médias, par exemple :

- **Meurtre de Kitty Genovese, États-Unis (1964)**  
En français : [lepsychologue.be/articles/diffusion-de-responsabilite.php](http://lepsychologue.be/articles/diffusion-de-responsabilite.php)  
En anglais : [nytimes.com/1964/03/27/37-who-saw-murder-didnt-call-the-police.html](http://nytimes.com/1964/03/27/37-who-saw-murder-didnt-call-the-police.html)
- **Homme blessé sur le quai d'un métro, Canada (2015)**  
En français : [lapresse.ca/actualites/justice-et-faits-divers/actualites-judiciaires/201502/06/01-4841778-abandonne-a-son-sort-sur-le-quai.php](http://lapresse.ca/actualites/justice-et-faits-divers/actualites-judiciaires/201502/06/01-4841778-abandonne-a-son-sort-sur-le-quai.php)  
En anglais : [montrealgazette.com/news/local-news/bystanders-ignored-man-dying-on-metro-platform](http://montrealgazette.com/news/local-news/bystanders-ignored-man-dying-on-metro-platform)
- **Viol en Californie, États-Unis (2009)**  
En français : [archive.francesoir.fr/actualite/societe/etats-unis-indignation-apres-viol-collectif-d-une-adolescente-15-ans-44752.html](http://archive.francesoir.fr/actualite/societe/etats-unis-indignation-apres-viol-collectif-d-une-adolescente-15-ans-44752.html)  
En anglais : [cnn.com/2009/CRIME/10/28/california.gang.rape.bystander/](http://cnn.com/2009/CRIME/10/28/california.gang.rape.bystander/)
- **Fillette renversée par une voiture, Chine (2011)**  
En français : [liberation.fr/planete/2011/10/18/une-fillette-ecrasee-ebranle-l-opinion-chinoise\\_768602](http://liberation.fr/planete/2011/10/18/une-fillette-ecrasee-ebranle-l-opinion-chinoise_768602)  
En anglais : <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/asia/china/8830790/Chinese-toddler-run-over-twice-after-being-left-on-street.html>

Pour en savoir plus sur ce phénomène, vous pouvez notamment consulter l'ouvrage accessible suivant : DELOUVEE, Sylvain, et Nicolas Vaidis MARGOT. Pourquoi faisons-nous des choses stupides ou irrationnelles?, Paris, Dunod, 2011, 190 p.

### Consignes 5 min

Amorcez l'activité en indiquant aux participants qu'ils seront invités à lire une coupure de presse qui démontre les conséquences du principe de la diffusion de responsabilité devant une situation alarmante. Expliquez-leur qu'ils seront amenés à prendre conscience des répercussions d'un fait d'actualité qui semble ne pas les toucher, mais qui affecte davantage de personnes que ce que l'on peut croire à première vue.

**ÉTAPE 2** – Durant l'activité**Tenue de l'activité** **20 min**

**Distribuez une copie de la coupure de presse choisie à chaque participant. Laissez quelques minutes pour une lecture individuelle.**

En séance plénière, demandez aux participants de résumer l'article. Quelques questions à explorer :

- Quel événement la coupure de presse décrit-elle ?
- Combien de personnes ont été témoins de cette situation ?
- Qui sont ces personnes ?

Distribuez le document « Sphères d'impact » de l'annexe et demandez aux élèves d'y indiquer toutes les personnes affectées de près ou de loin par l'acte de violence (témoins, ambulanciers, personnel de l'hôpital ou d'une école, collègues, voisins, communauté religieuse, famille, etc.) : le cercle le plus petit correspond aux relations de proximité (famille, amis) et les plus grands peuvent inclure des personnes qui n'ont pas nécessairement de lien direct avec la personne (amis des témoins, par exemple). Il pourrait être intéressant que vous modélisiez le travail que les participants auront à effectuer en effectuant un exemple devant tous et à l'aide de tous.

Il est aussi possible d'illustrer « l'effet papillon » à l'aide de la démonstration suivante : dans un bol peu profond et assez large contenant de l'eau, jetez une petite pierre qui provoquera des ondulations.

**ÉTAPE 3** – Après l'activité**Retour sur l'activité – Réactions** **5 min**

**Invitez les participants à répondre aux questions suivantes :**

- Que pensez-vous de cette situation ?
- En aviez-vous déjà entendu parler ?
- Comment vous sentez-vous face à cela ?
- Êtes-vous surpris que personne ne réagisse devant une situation du genre ? Pourquoi ?
- Avez-vous déjà été témoin de ce type de situation ?



## Constats et apprentissages

 15 min

### Poussez plus loin la réflexion :

- Pourquoi pensez-vous que les témoins ne sont pas intervenus ?
- Croyez-vous que vous auriez agi différemment que les témoins dans la situation ? Qu'auriez-vous fait ?
- Selon vous, qu'est-ce que cela nous dit sur la nature humaine ? Sur la société dans laquelle s'est produit l'événement ?

### Discutez du document « Sphères d'impact », tout d'abord en invitant les participants à partager leur travail. Ensuite, posez quelques questions :

- Avant de faire cet exercice, aviez-vous conscience de toutes les personnes qui pouvaient être touchées par un événement violent ?
- Qu'est-ce que cela nous dit sur notre interdépendance dans une communauté ? Dans une société ?
- Peut-on transposer ce constat dans notre école ? Comment croyez-vous que nos actions sont interreliées ?

## Application et engagement

 10 min

### Sur le plan individuel

Demandez aux participants comment, sur le plan individuel, ils peuvent être plus conscients des conséquences de leurs gestes sur la communauté, sur l'école, sur la classe.

Permettez à quelques volontaires de s'exprimer sur le sujet, et notez au tableau les idées proposées.

Mettez sur pied une ou des idées parmi celles proposées.

### Sur le plan collectif

Pourquoi ne pas organiser une campagne de financement pour un organisme communautaire ou une cause qui importe à la classe ? Travailler ensemble vers un objectif commun développe le sentiment d'appartenance au milieu tout autant que l'esprit citoyen !

## Évaluation de l'activité

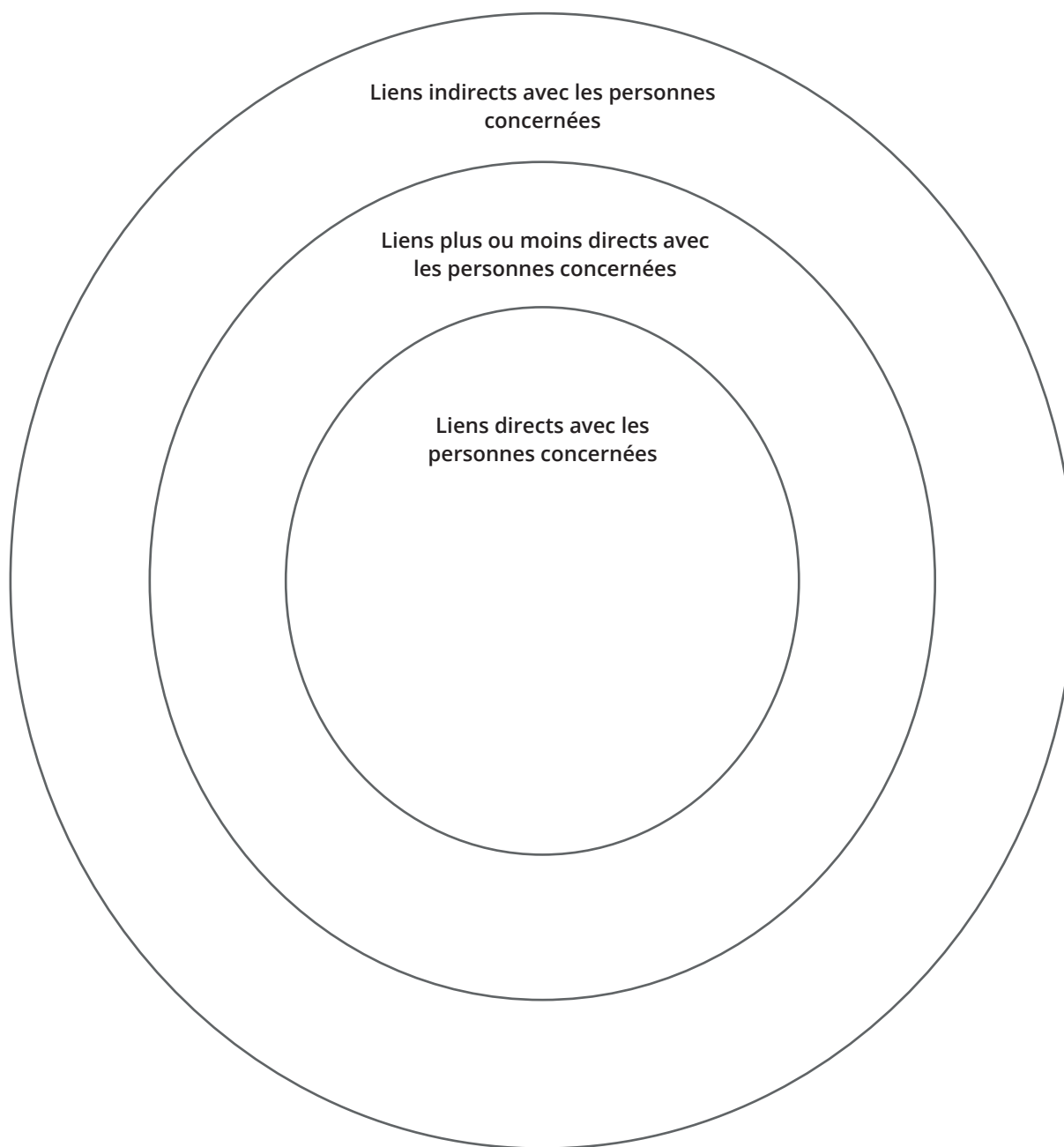


### Évaluation réactive avec les participants

Demandez aux participants de penser à un mot qui résume leur appréciation de l'activité. Invitez-les ensuite, chacun à son tour, à inscrire ce mot au tableau de sorte qu'il s'attache à un autre, comme dans une grille de mots croisés; par exemple :

	g	é	n	i	a	l
			u			
d	r	ô	l	e		
			l			
			e			

Recueillez quelques commentaires des participants.



# THÈME 5 – ÇA NE ME REGARDE PAS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : PAS QU'UN TÉMOIN !



Saviez-vous que la prévention de l'intimidation dans les écoles diminue de 20 à 70 % la prévalence de ce phénomène\* ?

C'est ce qu'affirme le gouvernement du Canada, souhaitant ainsi souligner que l'intimidation est un levier qui peut mener à la radicalisation et ne doit donc laisser personne indifférent.

Une étude de l'UQAM (Québec)\*\*, réalisée entre 2011 et 2014 sur des jeunes de 14 à 18 ans, révèle aussi que près de 60 % des jeunes ayant vécu de la cyberintimidation ou de l'intimidation avaient par la suite souffert de détresse psychologique, tandis que 43 % avaient une faible estime de soi.

Comprenez-vous l'importance de prévenir l'intimidation et de ne pas y être indifférent ? Quelle est l'ampleur de l'intimidation dans votre entourage, votre ville, votre pays ?

### Grille de préparation à l'activité : Pas qu'un témoin !

<b>Type d'activité</b>	Visionnage d'un film
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	16 - 18 ans
<b>Durée totale</b>	80 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe
<b>Message clé</b>	Il est du devoir de chacun de réagir face aux comportements de violence ou d'exclusion.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Un extrait du film <i>A girl like her</i> , de Amy S. Weber (de 13:00 à 54:00 min) <input type="checkbox"/> Vidéoprojecteur ou dispositif multimédia permettant de regarder un extrait de film <input type="checkbox"/> Un carton par participant <input type="checkbox"/> Un tableau pour apposer les cartons <input type="checkbox"/> 3 cartons (vert, jaune et rouge) par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Empathie, affirmation de soi, diffusion de responsabilité, respect, non-violence
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibiliser les élèves au phénomène et aux conséquences de l'intimidation et de la cyberintimidation (limites des réseaux sociaux)</li><li>• Approfondir la réflexion afin de dégager des solutions ou des propositions d'action au regard du phénomène de l'intimidation (capacité de discernement de son rôle face à l'intimidation).</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Éthique et culture religieuse, Langue seconde

\* GOUVERNEMENT DU CANADA, Programmes de prévention de l'intimidation, [En ligne], 2014. [[canada.ca/fr/sante-publique/services/intimidation/programmes-prevention-intimidation.html](http://canada.ca/fr/sante-publique/services/intimidation/programmes-prevention-intimidation.html)] (Consulté le 12 septembre 2017).

\*\* INSTITUTS DE RECHERCHE EN SANTÉ DU CANADA (IRSC), et Martine HÉBERT (UQAM), « C'est quoi l'enquête PAJ? », dans *L'amour sans violence : j'aime ça!*, [En ligne]. [[paj.uqam.ca/](http://paj.uqam.ca/)] (Consulté le 12 septembre 2017).

**Mise en garde, mise en contexte et consignes** **10 min****Mise en garde**

Le film que nous proposons aborde des sujets délicats très ancrés dans l'actualité et les politiques menées au sein des établissements scolaires.

Il est possible que, parmi les participants à l'atelier, certains aient déjà été victimes ou témoins d'intimidation, ou intimidateurs. Pour cela, nous préconisons que l'activité soit coanimée avec un intervenant psychosocial afin de vous soutenir et, éventuellement, d'offrir un espace de parole aux participants qui auraient des préoccupations au sortir de l'activité (ressources adaptées, Tel-jeunes, etc.).

Préalablement au déroulement de l'activité, visionnez le film dans son intégralité afin d'être à l'aise avec les questions susceptibles d'être posées par les participants.

**Mise en contexte**  
**5 min**

L'intimidation est une réalité pour l'ensemble des milieux scolaires à l'international. De nombreux programmes contre l'intimidation existent, sensibilisant à la fois intimidateurs et intimidés pour diminuer la prépondérance de cette problématique. Un troisième acteur s'invite maintenant de plus en plus dans les programmes de prévention : le témoin. En effet, plusieurs élèves n'interviennent pas lorsqu'ils sont spectateurs de situations d'intimidation, car ils ne savent pas quoi faire, ou encore, bien fréquemment, ne se sentent pas concernés. « Ça ne me regarde pas » est une excuse bien souvent utilisée pour se déresponsabiliser lorsque d'autres sont victimes.

Le film *A Girl like her*<sup>42</sup>, de Amy S. Weber, est un documentaire qui aborde la cyberintimidation, le harcèlement et l'effet de groupe au sein d'un établissement scolaire.

**Consignes**  
**5 min**

Présentez le film (ou, s'il y a lieu, demandez à l'intervenant de le faire) et l'objectif de cet atelier, qui vise à être en mesure d'identifier son rôle face au phénomène d'intimidation.

**Tenue de l'activité** **40 min**

Introduisez l'activité en expliquant le déroulement de la séance : en premier lieu, les participants visionneront un extrait du film « *A Girl like her* » qui aborde le sujet de l'intimidation et du harcèlement moral dans un milieu scolaire. Cet extrait visuel donnera lieu à une discussion plus élargie sur l'intimidation et le rôle que chacun peut jouer pour contrer ce phénomène.

Projetez un extrait du film (de 13:00 à 54:00 min).

<sup>42</sup> Site officiel du film : [agirllikehermovie.com/](http://agirllikehermovie.com/). Film disponible en entier sur Netflix : [netflix.com/search?q=a%20girl%20like%20her](https://netflix.com/search?q=a%20girl%20like%20her).

**ÉTAPE 3 – Après l'activité****Retour sur l'activité – Réactions****5 min****Demandez aux participants :**

- Quels sont vos premiers ressentis concernant l'extrait du film qui vous a été présenté ?
- Quelles émotions cela suscite-t-il chez vous (empathie, colère, frustration) ? Pour quelles raisons ?
- Y a-t-il une séquence qui vous a particulièrement interpellés ? Pourquoi ?
- Que pensez-vous du dernier segment du film ? Quelles émotions avez-vous ressenties ?

**ÉTAPE 4 – Après l'activité****Constats et apprentissages****10 min**

**Poursuivez les échanges en orientant progressivement les participants vers les apprentissages à réaliser au regard de l'intimidation. Gardez une posture ouverte, neutre et bienveillante afin d'obtenir un maximum de réactions de la part des participants.**

Invitez ceux-ci à prendre quelques minutes pour identifier le rôle de chaque personnage dans le film (victime, témoin ou intimidateur). Posez ensuite des questions sur les réactions de ces personnages :

- Que pensez-vous de la réaction de la personne victime d'intimidation ? Auriez-vous fait la même chose à sa place ?
- Que pensez-vous des réactions des témoins ? Auriez-vous agi de la même façon à leur place ?
- Comment croyez-vous que vous vous sentiriez si vous étiez à la place de la personne intimidée ? De l'intimidateur ? Des témoins ?

**Orientez les participants vers le rôle du témoin :**

- Que pouvez-vous faire en tant que témoin de ce genre de situations ?
- Que feriez-vous si un ami était intimidé ?
- Avez-vous déjà été témoin d'intimidation ? Avez-vous réagi ? Si oui, de quelles manières ?
- En tenant compte des solutions et des ressources présentées dans le film, pourriez-vous intervenir de manière différente si un tel événement se reproduisait ?
- Retrouvez-vous des similitudes ou, à l'inverse, des différences avec les situations vécues au sein de votre établissement scolaire ? (Par ex. : le recours aux réseaux sociaux pour intimider des personnes, les relations de dualités/rivalités entre différents groupes, etc.)

Si votre organisation dispose de ressources ou d'approches encadrant l'intimidation, il est important de les rappeler aux participants à ce moment.

Pour finir l'activité, suggérez aux participants qui ont apprécié le film de le visionner en entier afin d'avoir une perspective complète et de poursuivre leur réflexion.

Vous pouvez également suggérer le visionnement du film de Yan England : « 1:54 »<sup>43</sup>, traitant aussi de l'intimidation, et pour lequel un guide pédagogique<sup>44</sup> à l'intention des enseignants est disponible en ligne.

<sup>43</sup> Lien vers le film : [k-streaming.com/film-1m-54-en-streaming/](https://k-streaming.com/film-1m-54-en-streaming/) <sup>44</sup> Lien vers le guide pédagogique du film : [guidespedagogiques.lesfilmsseville.com/](https://guidespedagogiques.lesfilmsseville.com/)

**Application et engagement****Sur le plan individuel**

Concluez l'activité en demandant aux participants d'identifier une attitude ou une action qu'ils pourraient cesser de mettre de l'avant afin de s'engager dans la lutte contre l'intimidation et la violence dans leur milieu. Demandez à chacun des participants d'inscrire cet engagement sur un carton, de le signer et de l'apposer sur un tableau prévu à cet effet.

**Sur le plan collectif**

Plusieurs systèmes d'éducation se sont dotés de politiques et même de lois contre l'intimidation en milieu scolaire. Invitez les participants à s'informer sur les mesures en place dans leur école et leur pays. Si aucune mesure de prévention de l'intimidation n'existe, suggérez aux participants de mettre sur pied une pétition étudiante pour sensibiliser les décideurs politiques à l'importance de cette problématique pour les jeunes.

Participer à une journée contre l'intimidation est une autre façon de dénoncer l'intimidation dans son milieu; par exemple, participez à la Journée du chandail rose :

- « La Journée du chandail rose est un mouvement qui encourage les Canadiens à se rassembler et à s'affirmer contre l'intimidation en portant des chandails roses à l'école, au travail et partout ailleurs<sup>45</sup>. »
- Pink Shirt Day : [pinkshirtday.ca/](http://pinkshirtday.ca/)

**Évaluation de l'activité****Évaluation réactive avec les participants**

À l'aide de cartons verts, jaunes ou rouges – à l'image des feux de circulation –, demandez aux participants de signifier leur appréciation de l'activité.

- **Appréciation élevée** : Carton vert.
- **Appréciation mitigée** : Carton jaune.
- **Appréciation faible** : Carton rouge.

En débutant avec les participants aux cartons rouges, allez chercher quelques commentaires ici et là. Poursuivez avec les cartons jaunes et, enfin, les verts.

<sup>45</sup> GOUVERNEMENT DU CANADA, « Inscrivez les dates à votre calendrier! Douze jours de cybersécurité pour 2017 », dans Pensez cybersécurité, [En ligne], 2017. [[pensezcybersecurite.gc.ca/cnt/blg/pst-20170106-fr.aspx](http://pensezcybersecurite.gc.ca/cnt/blg/pst-20170106-fr.aspx)] (Consulté le 12 septembre 2017).

# THÈME 5 – ÇA NE ME REGARDE PAS

## FICHE PÉDAGOGIQUE : LE DÉTECTEUR D'INFOS



Saviez-vous que la plupart des humains ne s'attardent qu'aux parties de la réalité qu'ils veulent voir ?

Effectivement, nous aurions tendance à prêter davantage attention à l'information qui appuie nos opinions et à éviter celle qui les heurte, de même qu'à choisir notre environnement social selon sa compatibilité avec nos attitudes\*. La perception sélective de l'information peut expliquer pourquoi certaines nouvelles nous laissent plus ou moins indifférents.

Que pensez-vous de cette affirmation ? Au-delà des nouvelles, pensez-vous que le racisme, l'extrémisme ou le sexisme puissent être influencés par la perception sélective ?

### Grille de préparation à l'activité : Le détecteur d'infos

<b>Type d'activité</b>	Analyse de contenu en ligne
<b>Tranche d'âge ciblée</b>	13 – 17 ans
<b>Durée totale</b>	75 minutes
<b>Lieu de l'activité</b>	Une salle de classe ou un local d'informatique
<b>Message clé</b>	Il est important d'analyser les informations que nous recevons et de s'outiller pour discerner les vraies et les fausses nouvelles.
<b>Ressources requises</b>	<input type="checkbox"/> Stylos <input type="checkbox"/> Feuilles <input type="checkbox"/> Une enveloppe contenant une nouvelle différente pour chacune des équipes <input type="checkbox"/> Un document Outil de repérage (disponible en annexe) par participant <input type="checkbox"/> Un tableau <input type="checkbox"/> Deux papillons adhésifs (Post-it) par participant
<b>Valeurs en jeu</b>	Esprit critique, pouvoir d'agir
<b>Objectifs de l'activité</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibiliser les participants à leur responsabilité au regard du phénomène des fausses informations (outils de repérage)</li><li>• Réfléchir aux conséquences de la consultation et du partage de mauvais contenus d'information</li><li>• Analyser l'influence des différents angles d'approche utilisés par les médias sur les messages transmis ainsi que sur les publics</li></ul>
<b>Contexte scolaire</b> (cours)	Français, Anglais, Langue seconde, Monde contemporain, Histoire et éducation à la citoyenneté, Géographie, Éthique et culture religieuse, Technologies de l'information

\* Robert J. VALLERAND, Les fondements de la psychologie sociale, 2e éd., Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 2006, 768 p.



## Mise en garde, mise en contexte et consignes

 10 min

### Mise en garde

Les informations proposées ont été sélectionnées aléatoirement et, par conséquent, nous vous invitons à être curieux et à utiliser, au besoin, des faits d'actualité propres à votre région ou un média propre à votre pays. Les outils de repérage suggérés en annexe ont pour intention de provoquer la réflexion, sans avoir la prétention de discerner toutes les subtilités de la diffusion des nouvelles.

Il est conseillé de se renseigner sur le phénomène des fausses informations (« fake news », en anglais) :

- **Faux, rumeurs et désinformation dans le cyberspace** : [iris-france.org/docs/kfm\\_docs/docs/observatoire-geo-info/2013-01-faux-rumeurs-et-desinformation-dans-le-cyberspace.pdf](http://iris-france.org/docs/kfm_docs/docs/observatoire-geo-info/2013-01-faux-rumeurs-et-desinformation-dans-le-cyberspace.pdf)
- **Site Web FactCheck.org** : [factcheck.org/](http://factcheck.org/)
- **Fake News, Misinformation, and Propaganda** : [guides.library.harvard.edu/fake](http://guides.library.harvard.edu/fake)
- **Les décodeurs** : [lemonde.fr/les-decodeurs/](http://lemonde.fr/les-decodeurs/)

Familiarisez-vous également avec les nouvelles présentées en annexe (Liste de nouvelles, vraies et fausses).

### Mise en contexte 5 min

Les fausses nouvelles sont, de façon bien ironique, un sujet d'actualité. Diffusées et partagées largement sur les réseaux sociaux, il est parfois ardu de les déceler; si, toutefois, on les repère, on peut les trouver rigolotes, ce qui nous incite à les repartager.

Il n'existe pas de définition universelle de « fausse nouvelle », mais quelques pistes peuvent être intéressantes à explorer :

- « Publication qui imite la structure d'un article de presse, qui comprend à la fois des renseignements véridiques et des renseignements erronés<sup>46</sup>. »
- « Une information soit carrément fausse, soit détournée, exagérée ou dénaturée à un point tel qu'elle n'est plus véridique, présentée comme une vraie nouvelle dans le but de tromper les gens. Cela peut être fait pour générer des clics et des partages sur les réseaux sociaux, pour atteindre des objectifs quelconques (politiques, idéologiques, économiques, etc.) ou simplement pour se moquer de la crédulité des lecteurs<sup>47</sup>. »

### Consignes 5 min

Les participants, divisés en équipe, auront à analyser une nouvelle à l'aide d'outils de repérage. Chaque équipe vérifiera la qualité du message et de l'information présentée, afin de déterminer si la nouvelle est vraie ou fausse. Puisque vous aurez cette information en main, vous pourrez valider la réponse et ouvrir une discussion sur l'importance de l'esprit critique face au contenu que l'on consomme en ligne.

<sup>46</sup> OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE, « Fausse nouvelle », dans Le grand dictionnaire terminologique, [En ligne], 2012. [[gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?ld\\_Fiche=26542775](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?ld_Fiche=26542775)] (Consulté le 12 septembre 2017).

<sup>47</sup> Jeff YATGES, « Mettons les choses au clair: c'est quoi, une "fausse nouvelle"? », dans Métro, [En ligne], 2017. [<http://journalmetro.com/opinions/inspec-teur-viral/1075454/mettons-les-choses-au-clair-cest-quoi-une-fausse-nouvelle/>] (Consulté le 12 septembre 2017).

**ÉTAPE 2** – Durant l'activité**Tenue de l'activité** **30 min**

**Demandez aux participants s'ils sont familiarisés avec le concept des fausses nouvelles. Ont-ils quelques exemples ?**

Expliquez-leur qu'ils seront invités à analyser de fausses nouvelles à l'aide d'un outil appelé « le détecteur d'infos », qui sert de guide pour demeurer critique devant l'information consommée.

**Répartissez les participants en groupes de trois ou quatre personnes.**

Remettez à chaque équipe une enveloppe contenant une nouvelle (celle-ci doit être différente dans chaque enveloppe). Vous trouverez en annexe une liste de vraies et de fausses informations, parmi lesquelles, si vous le désirez, vous pourrez choisir celles qui se trouveront dans les enveloppes.

Distribuez aux participants la feuille d'exercice nommée Outil de repérage, disponible en annexe.

**Expliquez aux participants qu'ils doivent tout d'abord lire individuellement l'article de nouvelle qu'ils ont reçu.**

Ils rempliront ensuite en équipe la feuille d'exercice Outil de repérage.

**Lorsque le temps est écoulé, invitez un représentant par équipe à présenter les réflexions de son groupe sur l'information analysée.**

Prenez quelques minutes pour commenter chaque nouvelle et dévoiler la véracité ou non de chacune.

**ÉTAPE 3** – Après l'activité**Retour sur l'activité – Réactions** **10 min**

**Prenez quelques minutes pour revenir sur l'activité avec les participants :**

- Comment avez-vous trouvé l'activité : facile, difficile ? Pourquoi ?
- Était-il facile ou difficile de distinguer les vraies nouvelles des fausses ? Pourquoi ?
- Au sein de votre équipe, étiez-vous du même avis ? A-t-il été ardu de parvenir à un accord ? Pourquoi ?
- Connaissez-vous d'autres fausses nouvelles ? Comment les avez-vous détectées ?

**Constats et apprentissages** **15 min**

**Reprenez, avec les participants, les représentations initiales qu'ils avaient de leur nouvelle.**

Invitez ceux-ci à prendre quelques minutes pour identifier le rôle de chaque personnage dans le film (victime, témoin ou intimidateur). Posez ensuite des questions sur les réactions de ces personnages :

- En revenant sur les outils de repérage du détecteur d'infos, sur quels éléments en particulier vous êtes-vous appuyés pour juger de la fiabilité et de la qualité de l'information ? Avez-vous accordé plus d'importance au fond ou à la forme ?
- Auriez-vous pu intégrer d'autres critères à votre analyse ? Lesquels ?
- Quels sont les risques associés au fait de ne pas passer un minimum de temps à analyser une nouvelle ?
- Analysez-vous habituellement les contenus que vous consultez en ligne avant de les partager ? Pourquoi ?
- Comment faites-vous pour vérifier une information ?
- Lorsque vous tombez sur une fausse nouvelle en ligne, que faites-vous habituellement ? La signalez-vous ? L'ignorez-vous ? Pourquoi ?
- Croyez-vous qu'il soit de votre responsabilité, comme citoyen, de signaler les fausses nouvelles ?
- Que reprenez-vous de cette activité ?

**Application et engagement** **5 min****Sur le plan individuel**

Invitez les participants à explorer des sites Web qui permettent de valider la véracité d'une nouvelle en ligne, par exemple : [hoaxkiller.fr/](http://hoaxkiller.fr/), [hoaxbuster.com/](http://hoaxbuster.com/) ou [lemonde.fr/verification/](http://lemonde.fr/verification/).

Informez-les que Facebook donne maintenant la possibilité de signaler les nouvelles qui semblent fausses afin qu'elles soient vérifiées. Il suffit de cliquer sur l'onglet en haut à droite de la publication, de sélectionner « Signaler la publication » et ensuite « Je pense que cela n'a rien à faire sur Facebook ».

La source des images et des photos Web peut aussi être validée ou repérée, notamment via Google Images.

Note. – Vous pourriez refaire l'activité de façon hebdomadaire ou ponctuelle avec de fausses nouvelles qui suscitent l'attention dans l'actualité.

**Sur le plan collectif**

Proposez aux participants d'organiser une journée thématique dans l'école concernant les fausses nouvelles, avec la tenue d'un kiosque d'information. La présentation de fausses nouvelles et d'astuces pour les déceler est une façon de partager avec l'ensemble de l'école le savoir développé par la classe.

## Évaluation de l'activité



### Évaluation réactive avec les participants

Dessinez au tableau un bonhomme sourire et un bonhomme triste.

Remettez deux papillons adhésifs à chaque participant. Demandez à chacun d'y inscrire ce qu'il a aimé de l'activité et ce qu'il a moins aimé (une idée par papillon adhésif). Invitez ensuite les participants à aller coller leurs idées au tableau, sous les deux catégories.

Lisez à voix haute quelques commentaires.

Titre de l'article analysé : \_\_\_\_\_

**QUAND ?**

Quand l'article a-t-il été écrit ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

L'article a-t-il été publié plus d'une fois ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**COMMENT ?**

Comment est écrit l'article ? (Vocabulaire, point de vue, grammaire)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

L'article correspond-il fidèlement au titre ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

L'article présente-t-il différents points de vue ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

S'il y a des images à l'appui, d'où viennent-elles et semblent-elles modifiées ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

S'il y a des citations, d'où viennent-elles et sont-elles utiles à l'article ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**QUI ?**

Qui a rédigé l'article ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

L'article invite-t-il des participants du grand public à y contribuer ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Quel est l'objectif de l'article ? (Informar, faire réagir les gens, vendre quelque chose, etc.)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**ANNEXE : OUTIL DE REPÉRAGE** – Le détecteur d'infos**OÙ ?**

Où l'article a-t-il été publié ? (Blogue, média social, site Web, média d'information)

---



---

**VERDICT !**

À la lumière du test, l'article vous semble-t-il véridique ou faux ?

---



---

**ANNEXE : LISTE DE NOUVELLES, VRAIES ET FAUSSES** – Le détecteur d'infos**VRAIES NOUVELLES**

- **Julie Payette a tué un piéton.**  
[pressreader.com/canada/24-heures-montreal/20170721/281668255034358](http://pressreader.com/canada/24-heures-montreal/20170721/281668255034358)
- **À vendre : sachet d'Apollo II ayant contenu des bouts de lune.**  
[journalmetro.com/nouvelles-insolites/1169108/a-vendre-sachet-dapollo-11-ayant-contenu-des-bouts-de-lune/](http://journalmetro.com/nouvelles-insolites/1169108/a-vendre-sachet-dapollo-11-ayant-contenu-des-bouts-de-lune/)
- **Un couple retrouvé momifié dans les neiges d'un glacier, soixante-quinze ans après sa disparition.**  
[lemonde.fr/europe/article/2017/07/18/un-couple-retrouve-momifie-dans-les-neiges-d-un-glacier-en-suisse-soixante-quinze-ans-apres-sa-disparition\\_5162118\\_3214.html](http://lemonde.fr/europe/article/2017/07/18/un-couple-retrouve-momifie-dans-les-neiges-d-un-glacier-en-suisse-soixante-quinze-ans-apres-sa-disparition_5162118_3214.html)
- **97-year-old war veteran finally gets high school diploma.**  
[6abc.com/97-year-old-war-veteran-finally-gets-high-school-diploma/2224544/](http://6abc.com/97-year-old-war-veteran-finally-gets-high-school-diploma/2224544/)
- **RAF crew write 'love from Manchester' on bomb destined for Islamic State target.**  
[telegraph.co.uk/news/2017/05/25/raf-crew-write-love-manchester-bomb-destined-islamic-state/](http://telegraph.co.uk/news/2017/05/25/raf-crew-write-love-manchester-bomb-destined-islamic-state/)

**FAUSSES NOUVELLES**

- **Un sous-marin nazi de la Deuxième Guerre mondiale retrouvé dans le lac Saint-Jean.**  
[journaldemourreal.com/un-sous-marin-nazi-de-la-deuxieme-guerre-mondiale-decouvert-dans-le-lac-st-jean/](http://journaldemourreal.com/un-sous-marin-nazi-de-la-deuxieme-guerre-mondiale-decouvert-dans-le-lac-st-jean/)
- **NASA Launches First Cordless Sattelite.**  
[theonion.com/article/nasa-launches-first-cordless-satellite-53387](http://theonion.com/article/nasa-launches-first-cordless-satellite-53387)
- **NASA Deploys Congressional Rover to Search for Funding.**  
[theonion.com/article/nasa-deploys-congressional-rover-search-funding-51231](http://theonion.com/article/nasa-deploys-congressional-rover-search-funding-51231)
- **Burger King rappelle tous les Whopper vendus entre le 20 et le 24 février 2014.**  
[lapravda.ca/burger-king-rappelle-tous-les-whopper/](http://lapravda.ca/burger-king-rappelle-tous-les-whopper/)



# RESSOURCES

## SUPPLÉMENTAIRES

## ABORDER L'ÉQUITÉ ET L'INCLUSION EN ÉDUCATION

- Guide produit par l'UNESCO, visant à assurer l'équité et l'inclusion en éducation : [unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254e.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254e.pdf)
- Guide inspiré du Winnipeg Cultural Diversity Project, visant à aider les élèves de cinq écoles primaires, de milieux culturels et religieux différents, à prendre conscience de leurs droits et de leurs responsabilités en tant que citoyens locaux et mondiaux : [unesco.ca/~media/unesco/1%20agm%202014/cultural%20diversity%20resource%20guide%20-%20en.pdf](https://unesco.ca/~media/unesco/1%20agm%202014/cultural%20diversity%20resource%20guide%20-%20en.pdf)

## SE DOTER DE VOCABULAIRES NEUTRES

- Capsule vidéo produite par l'Office national du film du Canada sur l'évolution du vocabulaire liée à la neutralité du genre : [facebook.com/onf.ca/videos/vb.8098079727/10154792151803952/?type=2&theater](https://facebook.com/onf.ca/videos/vb.8098079727/10154792151803952/?type=2&theater)
- Guide produit par l'Association québécoise des organismes de coopération internationale pour une rédaction non sexiste : [aqoci.qc.ca/spip.php?action=accéder\\_document&arg=2417&cle=0ac32dfe-01c124454b1e9685394259ee7e744d27&file=pdf%2Fguide\\_redaction\\_non\\_sexiste\\_efh\\_final-2.pdf](https://aqoci.qc.ca/spip.php?action=accéder_document&arg=2417&cle=0ac32dfe-01c124454b1e9685394259ee7e744d27&file=pdf%2Fguide_redaction_non_sexiste_efh_final-2.pdf)
- Lexique produit par la Chambre de commerce gaie du Québec portant sur la diversité sexuelle et de genre : [cclgbtq.org/wp-content/uploads/2015/12/Lexique-LGBT.pdf](https://cclgbtq.org/wp-content/uploads/2015/12/Lexique-LGBT.pdf)

## S'OUTILLER POUR ABORDER DES SUJETS TOUCHANT LE FAIT RELIGIEUX

- Site interactif qui pénètre dans l'intimité de sept jeunes Canadiens de confessions différentes et qui observe les rites associés à leur spiritualité; également, ressources éducatives et descriptives des sept grandes religions : [thefaithproject.nfb.ca/fr/](https://thefaithproject.nfb.ca/fr/)
- Site interactif qui permet, sur la base des valeurs de celui qui y participe, d'entrer en « dialogue » avec des personnes ayant des perspectives différentes sur le fait religieux et l'inclusion et, ainsi, d'élargir ses vues : [charte.onf.ca/](https://charte.onf.ca/)

## S'OUTILLER POUR DISCUTER DE LA CITOYENNETÉ INTERNATIONALE

Destinés aux enseignants et aux enseignantes de toutes les matières et de tous les groupes d'âge, les guides de citoyenneté mondiale développés par Oxfam et par l'UNESCO présentent des éléments clés de curriculum pour la citoyenneté mondiale, ainsi que des études de cas décrivant les meilleures pratiques en classe, des activités adaptées pour l'utilisation dans de nombreux domaines d'études, et des ressources pour une lecture plus approfondie.

- Global Citizenship Guides (Oxfam): [oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides](https://oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides)
- Éducation à la citoyenneté mondiale. Thèmes et objectifs d'apprentissage (UNESCO) : [unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233240f.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233240f.pdf)
- Éducation à la citoyenneté mondiale. Préparer les apprenants aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle (UNESCO) : [unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230062f.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230062f.pdf)



## GUIDES PÉDAGOGIQUES POUR ABORDER LES SUJETS DÉLICATS EN CLASSE

Produits par la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, le Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité, Oxfam et le National Council of Canadian Muslims, ces guides offrent des approches et des ressources aux enseignants afin d'aborder les sujets délicats en classe.

- Aborder les sujets sensibles avec les élèves (commission scolaire Marguerite-Bourgeoys et Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité) :  
[cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB\\_-\\_Guide\\_sujets-sensibles\\_final..pdf](http://cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB_-_Guide_sujets-sensibles_final..pdf)
- Teaching Controversial Issues (Oxfam) :  
[oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues](http://oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues)
- Aider les élèves à gérer le traumatisme lié à la violence géopolitique et à l'islamophobie. Un guide pour les éducateurs (National Council of Canadian Muslims) :  
[nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf](http://nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf)

## GUIDES ET RESSOURCES POUR ABORDER L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS EN CLASSE

- L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels (UNESCO) :  
[unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278f.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278f.pdf)
- Ressources pédagogiques développées par Habilo médias – Le centre canadien d'éducation aux médias et de littératie numérique :  
[habilomedias.ca/ressources-p%C3%A9dagogiques](http://habilomedias.ca/ressources-p%C3%A9dagogiques)

## S'OUTILLER POUR FAIRE AVANCER LES DROITS DE LA PERSONNE

Des ressources éducatives destinées aux milieux scolaires en vue de sensibiliser les jeunes à leurs droits et aux droits de la personne.

- Une approche de l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'homme (UNESCO et UNICEF) :  
[unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158891f.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158891f.pdf)
- On ne joue pas avec les droits. Trousse éducative en droits humains pour les enfants (Equitas) :  
[equitas.org/wp-content/uploads/2015/07/TK\\_ONJPAD\\_2014\\_SAMPLE\\_copyright\\_web.pdf](http://equitas.org/wp-content/uploads/2015/07/TK_ONJPAD_2014_SAMPLE_copyright_web.pdf)

## GUIDES ET OUTILS POUR LA PRÉVENTION DE LA RADICALISATION MENANT À LA VIOLENCE

Ces guides, tantôt développés par le CPRMV, tantôt par l'UNESCO, offrent des ressources aux enseignants et aux enseignantes sur la prévention de la radicalisation menant à la violence.

- Guide du personnel enseignant pour la prévention de l'extrémisme violent (UNESCO) :  
[unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244676f.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244676f.pdf)
- Guide d'information à l'intention du personnel scolaire. La radicalisation menant à la violence en milieu scolaire : mieux comprendre, pour mieux réagir (CPRMV) :  
[info-radical.org/wp-content/uploads/2016/09/guide-dinformation-a-lintention-du-personnel-scolaire.pdf](http://info-radical.org/wp-content/uploads/2016/09/guide-dinformation-a-lintention-du-personnel-scolaire.pdf)
- Renforcer notre résilience face aux agents et aux discours de radicalisation (CPRMV) :  
[info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/qu-est-ce-qu-un-agent-de-radicalisation-cprnv.pdf](http://info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/qu-est-ce-qu-un-agent-de-radicalisation-cprnv.pdf)
- Baromètre des comportements. Comment reconnaître les comportements de la radicalisation menant à la violence (CPRMV) :  
[info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/BAROMETRE\\_FR\\_CPRMV\\_2016-1.pdf](http://info-radical.org/wp-content/uploads/2016/07/BAROMETRE_FR_CPRMV_2016-1.pdf)

## INITIATIVES INSPIRANTES DE CRÉATION « D'ESPACES DE PAROLE » POUR LES JEUNES

Différentes initiatives visent à offrir aux jeunes des espaces d'échanges sur des thèmes qui les préoccupent, dont la radicalisation violente et les discours et propos haineux. Que ce soit par le théâtre, la vidéo, la radio ou sur le Web, ce sont autant d'invitations inspirantes à s'engager et à s'exprimer.

- Qui a tué Freebird? (Théâtre Parminou) :  
[parminou.com/fr/spectacles-en-tournee/jeunesse-secondaire/62/qui-a-tue-freebird](http://parminou.com/fr/spectacles-en-tournee/jeunesse-secondaire/62/qui-a-tue-freebird)
- Campagne Libres ensemble (Organisation internationale de la Francophonie – OIF) :  
[libresensemble.com/](http://libresensemble.com/)
- • Mouvement contre la haine (Conseil de l'Europe) :  
[mouvementnonalahaine.org/](http://mouvementnonalahaine.org/)
- • Projets Someone :  
[projectsomeone.ca/fr/](http://projectsomeone.ca/fr/)
- • Wapikoni mobile. Pour donner une voix aux jeunes autochtones ! :  
[wapikoni.ca/](http://wapikoni.ca/)

## RÉFÉRENCES EN LITTÉRATURE POUR LA JEUNESSE

Destiné aux intervenants du milieu scolaire, le site Livres ouverts présente des livres de tous genres (fiction et non-fiction), dont les auteurs proviennent de la francophonie internationale. Régulièrement mis à jour, le site propose des suggestions pédagogiques qui visent à donner vie à ces livres en classe.

- Conçu et produit par la Direction de la formation générale des jeunes (DFGJ) du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire.  
[livresouverts.qc.ca/](http://livresouverts.qc.ca/)



# BIBLIOGRAPHIE

GUIDE PÉDAGOGIQUE – ET SI J'AVAIS TORT ?

- AMNESTY INTERNATIONAL. Outils et astuces pour un cybermilitantisme efficace, Londres (Royaume Uni), Amnesty International, Secrétariat International, 2009, 34 p.
- BLASS, Thomas. « The Milgram Paradigm After 35 Years: Some Things We Know About Obedience to Authority », dans *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 29, no 5, 1999, p. 955-978.
- BOLTANSKI, Luc, et Laurent THÉVENOT. De la justification : Les économies de la grandeur, Paris (France), Gallimard, 2003, 483 p.
- BOURHIS, Richard, et André GAGNON. Les préjugés, la discrimination et les relations intergroupes, p. 531-598, dans : VALLERAND, Robert J., sous la dir. de. Les fondements de la psychologie sociale, 2e éd., Montréal, Chenelière Éducation (Gaëtan Morin, éditeur), 2006, 768 p.
- CENTRE DE PRÉVENTION DE LA RADICALISATION MENANT À LA VIOLENCE. Processus de radicalisation, [En ligne], 2016. [[info-radical.org/fr/radicalisation/processus-de-radicalisation/](http://info-radical.org/fr/radicalisation/processus-de-radicalisation/)] (Consulté le 29 août 2017).
- CHEVRIER, Jacques, et Benoît CHARBONNEAU. « Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte du modèle de David Kolb », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 26, no 2, 2000, p. 287-324.
- COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS, et CENTRE D'INTERVENTION PÉDAGOGIQUE EN CONTEXTE DE DIVERSITÉ. Vivre ensemble: aborder les sujets sensibles avec les élèves. Guide pédagogique, 2015, 17 p.
- CZOPP, Alexander M., et Aaron C. KAY, Sapna CHERYAN. « Positive Stereotypes Are Pervasive and Powerful », dans *Perspectives on Psychological Science*, vol. 10, no 4, p. 451-463, 2015.
- DELOUVEE, Sylvain, et Nicolas Vaidis MARGOT. Pourquoi faisons-nous des choses stupides ou irrationnelles?, Paris, Dunod, 2011, 190 p.
- DÉSERT, Michel, Jean-Claude CROIZET et Jacques-Philippe LEYENS. « La menace du stéréotype : une interaction entre situation et identité », dans *L'Année psychologique*, vol. 102, no 3, 2002, p. 555-576.
- DIESENDRUCK, Gil. Essentialism: The Development of a Simple, But Potentially Dangerous, Idea, dans : Mahzarin Banaji, et Susan Gelman, *Navigating The Social World: What Infants, Children, And Other Species Can Teach Us*, New York (NY, É.-U.), Oxford University Press, 2013, p. 263-268.
- DISABILITY, EMPLOYMENT, AND PUBLIC POLICIES INITIATIVE (DEPPI). Couverture médiatique exceptionnelle pour les travaux du DEPPI!, [En ligne], 2017. [[deppi.org/fr/](http://deppi.org/fr/)] (Consulté le 11 septembre 2017).
- DUCOL, Benjamin. « La "radicalisation" comme modèle explicatif de l'engagement clandestin violent : contours et limites d'un paradigme théorique », dans *Politeia*, vol. 28, décembre 2015, p. 127-147.
- EISENBERGER, Naomi I., Matthew D. LIEBERMAN et Kipling D. WILLIAMS. « Does Rejection Hurt? An fMRI Study of Social Exclusion », dans *Sciences*, vol. 302, no 5643, 2003, p. 290-292.
- FESTINGER, Leon. À theory of cognitive dissonance, éd. rev., Standford (CA, É. U.), Standford University Press, 1985, 291 p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA. « Inscrivez les dates à votre calendrier! Douze jours de cybersécurité pour 2017 », dans *Pensez cybersécurité*, [En ligne], 2017. [[pensezcybersecurite.gc.ca/cnt/blg/pst-20170106-fr.aspx](http://pensezcybersecurite.gc.ca/cnt/blg/pst-20170106-fr.aspx)] (Consulté le 12 septembre 2017).
- GOUVERNEMENT DU CANADA. Programmes de prévention de l'intimidation, [En ligne], 2014. [[canada.ca/fr/sante-publique/services/intimidation/programmes-prevention-intimidation.html](http://canada.ca/fr/sante-publique/services/intimidation/programmes-prevention-intimidation.html)] (Consulté le 12 septembre 2017).
- GOUVERNEMENT DU CANADA. SECRÉTARIAT DU CONSEIL DU TRÉSOR DU CANADA. Au-delà du nom : Le recrutement par CV anonyme arrive à la fonction publique, [En ligne], 2017. [[goo.gl/CVWVG3R](http://goo.gl/CVWVG3R)] (Consulté le 11 septembre 2017).

HAFEZ, Mohammed, et Creighton MULLINS. « The Radicalization Puzzle: A Theoretical Synthesis of Empirical Approaches to Homegrown Extremism », dans *Studies in Conflict & Terrorism*, vol. 38, no 11, 2015, p. 958-975.

INSTITUTS DE RECHERCHE EN SANTÉ DU CANADA (IRSC), et Martine HÉBERT (UQAM). « C'est quoi l'enquête PAJ? », dans *L'amour sans violence : j'aime ça!*, [En ligne]. [[paj.uqam.ca/](http://paj.uqam.ca/)] (Consulté le 12 septembre 2017).

ISLAMIC SOCIAL SERVICES ASSOCIATION, et NATIONAL COUNCIL OF CANADIAN MUSLIMS. *Aider les élèves à gérer le traumatisme lié à la violence géopolitique et à l'islamophobie : un guide pour les éducateurs*, [En ligne]. [[nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf](http://nccm.ca/wp-content/uploads/2016/08/ED-GUIDE-FRENCH-BOOK-WEB.pdf)] (Consulté le 30 août 2017).

JUSSIM, Lee, et Kent D. HARBER. « Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies », dans *Personality and Social Psychology Review*, vol. 5, no 2, p. 131-155; cité dans : KOOMEN, Willem, et Joop VAN DER PLIGT. *The Psychology of Radicalization and Terrorism*, New York (NY, É.-U.), Routledge, 2016, 284 p.

KAAS, Leo, et Christian MANGER. *Ethnic discrimination in Germany's labour market: a field experiment*, [En ligne], 2011. [[kops.uni-konstanz.de/handle/123456789/12061](http://kops.uni-konstanz.de/handle/123456789/12061)] (Consulté le 11 septembre 2017). URL : [<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-opus-112715>].

KOLB, David A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, Upper Saddle River (NJ, É. U.), Prentice-Hall, 1984, 256 p.

KOLB, David A. *Learning-style Inventory: Self-scoring Inventory and Interpretation Booklet*, Boston (MA, É. U.), McBer, 1985, 15 p.

KOLB, David A., et Richard E. BOYATZIS. *Goal Setting and Self-Directed Behavior Change*; cité dans KOLB, David A., Irwin M. RUBIN et James M. MCINTYRE (dir.). *Organizational psychology: an experiential approach to organizational behavior*, 2e éd., Saddle River (NJ, É. U.), Prentice-Hall, 1984, p. 349-369.

KOOMEN, Willem, et Joop VAN DER PLIGT. *The Psychology of Radicalization and Terrorism*, New York (NY, É. U.), Routledge, 2016, 284 p.

LANDRETH, Jonathan. « Chinese toddler Yue Yue dies in hospital after shocking hit and run », dans *National Post*, [En ligne], 2011. [[nationalpost.com/news/chinese-toddler-whose-hit-and-run-sparked-global-outrage-dies-in-hospital](http://nationalpost.com/news/chinese-toddler-whose-hit-and-run-sparked-global-outrage-dies-in-hospital)] (Consulté le 12 septembre 2017).

LAROUSSE. « Marginaliser », dans *Dictionnaires de français Larousse*, [En ligne], 2017. [[larousse.fr/dictionnaires/francais/marginaliser/49446?q=marginaliser#49352](http://larousse.fr/dictionnaires/francais/marginaliser/49446?q=marginaliser#49352)] (Consulté le 6 septembre 2017).

LE CAPITAINE, Jean-Yves. « L'inclusion n'est pas un plus d'intégration : l'exemple des jeunes sourds », dans *EMPAN*, vol. 89, no 1, 2013, p. 125-131.

LESPIRE, R. « Le "Libertinage" de Molière et la portée de "Dom Juan" », dans *Revue belge de philologie et d'histoire*, vol. 28, no 1, 1950, p. 29-58.

NAGY, Gregory. *The Ancient Greek Hero in 24 Hours*, Cambridge (MA, É.-U.), Harvard University Press, 2013, 752 p.

OCDE. *Comment va la vie? 2015 : Mesurer le bien-être*, Paris, Éditions OCDE, 2016, 283 p. DOI : [http://dx.doi.org/10.1787/how\\_life-2015-fr](http://dx.doi.org/10.1787/how_life-2015-fr).

OCDE. Katherine SCRIVENS, et Conal SMITH. « Four Interpretations of Social Capital: An Agenda for Measurement », dans *OECD Statistics Working Papers Series*, no 6, Paris, Éditions OCDE, 2013, 70 p. DOI : <http://dx.doi.org/10.1787/5jzbcx010wmt-en>.

OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE. « Fausse nouvelle », dans *Le grand dictionnaire terminologique*, [En ligne], 2012. [[gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?ld\\_Fiche=26542775](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?ld_Fiche=26542775)] (Consulté le 12 septembre 2017).

PORTER, Louise E., et Mark R. KEBBELL. « Radicalization in Australia: Examining Australia's Convicted Terrorists », dans *Psychiatry, Psychology and Law*, vol. 18, no 2, 2011, p. 213; cité dans HAFEZ, Mohammed, et Creighton MULLINS. « The Radicalization Puzzle: A Theoretical Synthesis of Empirical Approaches to Homegrown Extremism », dans *Studies in Conflict & Terrorism*, vol. 38, no 11, 2015, p. 960.

REY, Alain, sous la direction de. *Le dictionnaire culturel en langue française*, Paris (France), Dictionnaires Le Robert, 2005, 9648 p.

TAJFEL, Henri. *Human groups and social categories: studies in social psychology*, New York (NY, É. U.), Cambridge University Press, 1981, 382 p.

UNESCO. À propos de la Journée, [En ligne], 2017. [[fr.unesco.org/world-press-freedom-day-2017/about-day](http://fr.unesco.org/world-press-freedom-day-2017/about-day)] (Consulté le 29 août 2017).

UNESCO. « Exclusion », dans *Apprendre à vivre ensemble*, [En ligne], 2017. [[www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/](http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/exclusion/)] (Consulté le 6 septembre 2017).

USINE RÉCRÉATIVE DE CULTURES AUTRES. *Bibliothèque Vivante*, [En ligne], 2016. [[urca-asbl.org/bibliotheque-vivante/](http://urca-asbl.org/bibliotheque-vivante/)] (Consulté le 11 septembre 2017).

VALLERAND, Robert J. *Les fondements de la psychologie sociale*, 2e éd., Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 2006, 768 p.

WATSON, Tony J. *L'analyse sociologique du travail*, p. 7-44. Dans : TREMBLAY, Diane Gabrielle, et ALBERIO, Marco. *Travail et société : une introduction à la sociologie du travail*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2014, 579 p.

YATGES, Jeff. « Mettons les choses au clair: c'est quoi, une "fausse nouvelle"? », dans *Méto*, [En ligne], 2017. [<http://journalmetro.com/opinions/inspecteur-viral/1075454/mettons-les-choses-au-clair-cest-quoi-une-fausse-nouvelle/>] (Consulté le 12 septembre 2017).



# GUIDE PÉDAGOGIQUE « ET SI J'AVAIS TORT ? »

[etsijavaistort.org](http://etsijavaistort.org)

Une idée originale du



CENTRE DE PRÉVENTION  
DE LA RADICALISATION  
MENANT À LA VIOLENCE

En collaboration avec



Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture



Commission  
canadienne  
pour l'UNESCO