



### [www.armourproject.eu](http://www.armourproject.eu/)

Guide du formateur

**Formation des formateurs**

**“Prévenir la radicalisation des jeunes”**

### Février 2021

Le contenu de cette publication relève de la seule responsabilité des auteurs et ne peut aucunement être considéré comme reflétant le point de vue de la Commission européenne.

Ce projet a été financé par le Fonds de l'Union européenne pour la sécurité intérieure — Police, en vertu de l'accord de subvention n°823683.



# Table des matières

Table des matières

Présentation du projet

1. Introduction
2. Organisation des ateliers
   1. Compétences
   2. Contenu et structure
   3. Exercices
   4. Exécution en ligne
3. Radicalisation
   1. Description générale de la radicalisation



* 1. Poussée, attraction et facteurs personnels



* 1. Vulnérabilité à la radicalisation



1. Coaching et parentalité
   1. De quoi s’agit-il ?



* 1. Rapport avec la radicalisation



* 1. Atelier : Coaching et parentalité



* 1. Exercices



1. Pensée critique
   1. De quoi s’agit-il ?



* 1. Rapport avec la radicalisation



* 1. Atelier : Développer son esprit critique





* 1. Exercices

1. Gestion de la colère
   1. De quoi s’agit-il ?
   2. Rapport avec la radicalisation
   3. Atelier : Gestion de la colère
   4. Exercices
2. Discours et identité
   1. De quoi s’agit-il ?
   2. Rapport avec la radicalisation
   3. Atelier : Discours et identité
   4. Exercices
3. Débat et simulation
   1. De quoi s’agit-il ?



* 1. Rapport avec la radicalisation



* 1. Atelier : Débat et simulation



* 1. Exercices



1. Résolution des conflits
   1. De quoi s’agit-il ?



* 1. Rapport avec la radicalisation



* 1. Atelier : Résolution des conflits 



9.4.Exercices



1. La réponse proportionnée de l’État
   1. De quoi s’agit-il ?



1. Evaluation
   1. Rapport avec la radicalisation
   2. Atelier : La réponse proportionnée de l’État
   3. Exercises



1. Formation en ligne et matériel
2. Sources

Annexe 1 : Structure de la formation des formateurs Annexe 2 : Déroulement estimé du jour 1 Annexe 3 : Déroulement estimé du jour 2

Annexe 4 : Déroulement estimé du jour 3

Annexe 5 : Méthodologie de l’étude d’impact d’ARMOUR



# Présentation du projet

Le projet ARMOUR vise à soutenir les professionnels de terrain, les parents et les décideurs politiques afin de contribuer à la prévention de la radicalisation auprès des jeunes.

Pour ce faire, sept ateliers ont été conçus, chacun d’entre eux se focalise sur une thématique perçue comme facteur de causalité potentiel lors du processus de radicalisation. Le premier groupe d’ateliers porte sur les compétences individuelles, comme le coaching (accompagnement personnalisé) et la parentalité, la pensée critique et la gestion de la colère. Le deuxième groupe se concentre sur les compétences relationnelles en s’intéressant aux discours et identités, à la résolution de conflit et à l’art du débat. Le dernier sujet est celui de la réponse proportionnée de l’État. Les sept ateliers ont été testés par des professionnels de terrain dans des ateliers expérimentaux organisés dans six Etats membres de l’Union européenne (Grèce, Italie, Pays Bas, Malte, Espagne et Roumanie).

A partir de ces conclusions, un cours de formation des formateurs (FdF) en trois jours a été conçu afin de présenter ces sept ateliers. D’une part, il vise à familiariser les professionnels de terrain à la FdF afin de pouvoir dispenser cette formation eux-mêmes ; d’autre part, il permet de présenter les sept ateliers aux participants s’ils souhaitent les proposer eux-mêmes. Toutefois, la FdF représente également une chance d’en savoir plus sur la radicalisation et sur ses facteurs de causalité et d’essayer des exemples d’exercices susceptibles d’influencer ces facteurs.

Les sept ateliers font l’objet d’une description plus détaillée en termes de méthodologie, durée, objectifs, matériel et résultats. Chacun offre une explication en profondeur des concepts mis en application et plusieurs exercices spécifiques. Quelques-uns de ces exercices ont été conçus afin de renforcer une meilleure compréhension de ces sujets; certains afin d’identifier et de caractériser les problèmes, d’autres afin d’aider à la résolution de ces problèmes.

Ce mélange d’effets et de sujets prouve qu’il est nécessaire de les combiner et de les réaliser plusieurs fois pour qu’ils soient efficaces et atteignent les objectifs fixés. Des exemples d’exercices montreront la manière dont ceux-ci peuvent contribuer à la réalisation des objectifs de chaque atelier. Le contenu de chaque atelier sera publié en plusieurs langues sur le site www.firstlinepractitioners.com et sur la plateforme www.traininghermes.eu.

Pour compléter cette FdF et les ateliers complémentaires, une formation en ligne est disponible sur la plateforme www.traininghermes.eu. Celle-ci sert à sensibiliser au concept de radicalisation, aux perspectives d’action pour le professionnel de terrain, aux bonnes pratiques et aux différentes techniques d’évaluation des mesures préventives.



## Introduction

Cette formation en trois jours1 s’adresse aux professionnels de terrain tels que les enseignants, les agents de police, les travailleurs éducatifs, les auxiliaires de vie, les thérapeutes, etc., qui sont au contact des jeunes dans le cadre de leur profession et souhaitent contribuer à la prévention de la radicalisation.

Ceux-ci reconnaîtront peut-être la société actuelle comme polarisante, ce qui contribue au processus de radicalisation des individus, qu’il s’agisse de radicalisation de gauche, de droite, séparatiste, unidirectionnelle ou religieuse. Certains jeunes semblent y être plus sensibles que d’autres. Bien qu’il n’y ait pas de schéma directeur de la radicalisation, certains facteurs sont souvent cités comme proposant une explication de la radicalisation (Ranstorp, 2018).

Ceux-ci comprennent à la fois des facteurs de risque et des facteurs de protection, nombre d’entre eux ayant un effet dès le début du processus de radicalisation. Par conséquent, il est plus facile de les influencer aux premières étapes de la radicalisation. Les professionnels de terrain jouent alors un rôle important (Zannoni, Van der Varst, Bervoets, Wensveen, Van Bolhuis, Van der Torre, 2008).

Les partenaires du projet ARMOUR financé par l’Union européenne se sont penchés sur sept groupes de compétences capables d’engendrer et de consolider des facteurs de protection et de renforcement des capacités de résistance. Ils ont créé des ateliers d’une journée correspondant à chacun de ces groupes afin d’aider les professionnels de première ligne à réaliser des interventions efficaces auprès des jeunes de 10 à 18 ans.

L’une des finalités du projet ARMOUR est de permettre l’exécution continue de ces ateliers par des professionnels pour des professionnels et l’intégration ainsi que l’adaptation des compétences acquises dans le travail auprès des jeunes. La formation des formateurs aspire à présenter tous les ingrédients nécessaires à cette fin.

Dans un premier temps, on définira tout d’abord l’organisation des ateliers. Deuxièmement, on apportera des informations contextuelles sur la notion de radicalisation. Tout au long de la FdF, chaque sujet sera clarifié à la fois en indépendance et en rapport avec la radicalisation. Tous les sujets sont complétés par des exemples d’exercices inclus dans l’atelier respectif dédié au sujet en question.

Ce guide suit la même structure que la FdF elle-même : organisation des ateliers (chapitre 2), informations générales sur la radicalisation (chapitre 3), suivies par des chapitres dédiés à un sujet particulier (chapitres 4 à 10). La dernière section est consacrée à l’évaluation (chapitre 11).



1 Pour des raisons pratiques, l‘exécution du cours peut être raccourcie ou répartie sur plus de jours.



## Organisation des ateliers

#### Compétences

Chaque atelier ARMOUR vise à doter les professionnels de terrain des connaissances et des outils nécessaires pour aider les jeunes à mieux résister à la radicalisation. Les compétences clés à renforcer chez les jeunes comprennent : des compétences sociales, émotionnelles, d’autonomisation, de médiation, de négociation et de résolution de problèmes.

| **Compétences clés** | **Description** |
| --- | --- |
| Compétences sociales | Réceptivité à l’autre, flexibilité conceptuelle et intellectuelle, attentions envers les autres, bonnes compétences communicationnelles, sens de l’humour |
| Compétences émotionnelles et autonomisation | Sens positif d’indépendance, sentiments d’auto-efficacité, bonne estime de soi, contrôle des pulsions, élaboration et planification d’objectifs, optimisme pour l’avenir |
| Médiation et négociation | Résolution de problèmes dans un groupe, capacité à arriver à un consensus, groupes de base, faire une pause et réfléchir avant de réagir à une provocation |
| Résolution de problèmes | Capacité à appliquer une pensée abstraite, capacité d’engager une pensée réflexive, compétence de pensée critique, capacité à développer des solutions alternatives face à une situation frustrante |

#### Contenu et structure

Chaque atelier se concentre sur l’un des sept groupes de compétences choisies par le projet ARMOUR : 1) Coaching et parentalité ; 2) Pensée critique ; 3) Gestion de la colère ; 4) Discours et identité ; 5) Débat et simulation ; 6) Résolution des conflits et 7) Réponse proportionnée de l’État. Pour plus de précisions sur les ateliers, se référer à l’Annexe 1 de ce guide.

Après une introduction, chaque atelier offrira des informations sur la notion de radicalisation en général. Le rapport entre radicalisation et sujet respectif sera explicité, suivi d’une explication détaillée des spécificités. Au cours de chaque atelier, des exemples d’exercices démontreront comment améliorer ces compétences et techniques.



Chaque atelier se conclut par une évaluation afin d’améliorer leur exécution et leur pertinence auprès des professionnels. L’élaboration de systèmes de suivi et d’évaluation est fondamentale afin d’inciter une pensée de fond, une réflexion continue et (idéalement) l’apprentissage de la conception, de l’approche et de la stratégie générales d’un programme ainsi que de sa pertinence à un certain contexte (Ris & Ernstofer, 2017).

La section “Notes” du diaporama annexe contient des instructions, des conseils et des informations complémentaires correspondant à chaque diapositive.

#### Exercices

Les ateliers proposent des techniques qui aident à apprendre aux jeunes individus à réagir à des situations dysfonctionnelles susceptibles de déclencher une voie vers la radicalisation. Ils dotent les professionnels au contact des jeunes de solutions pour les encourager à contrôler leur comportement en faisant des choix qui répondent à leurs besoins de manière non-destructrice et qui permettent de résoudre les conflits de façon éthique. Les exercices proposés représentent des outils adéquats pour atteindre de telles solutions, tandis que les stratégies et compétences pratiques enseignées lors des ateliers portent à la fois sur les facteurs de risque et de protection dans le processus de radicalisation.

Les exercices visent des résultats différents. Certains ont été conçus afin d’inciter une meilleure compréhension des sujets, certains afin d’identifier ou de caractériser les problèmes, et d’autres afin d’aider à résoudre ces problèmes. Par conséquent, il vaut mieux combiner ces exercices afin d’optimiser leur efficacité.

Par ailleurs, les stratégies et compétences pratiques enseignées lors des ateliers porteront à la fois sur les facteurs de risque et de protection dans le processus de radicalisation.

#### Exécution en ligne

Avec quelques ajustements, il est tout à fait possible de réaliser cette formation en ligne. La section ”Notes” comprend des suggestions pour adapter les exercices à un médium numérique, par exemple, en ajoutant des sessions en petits groupes, en envoyant aux participants des informations sur les ateliers et sur la notion générale de radicalisation avant la formation, etc. De cette manière, le contenu des sessions en ligne peut se concentrer sur les sujets des ateliers et sur les exercices complémentaires.

Les formateurs devront adapter la formation à leur propre plateforme numérique pour un résultat optimal. Toutefois, si un participant choisit de visionner le diaporama sur un téléphone ou sur une tablette, les diapositives risquent de manquer de lisibilité en raison de leur contenu.



## Radicalisation

Cette partie de la formation vise à expliquer la notion de radicalisation. Le niveau et la longueur de cette section dépendent de la capacité et du niveau de connaissances du public. Cela signifie que le formateur choisira quels contenus partager selon ses estimations quant au niveau et/ou aux besoins du public.

Pour plus de précisions sur la radicalisation, la section ”Notes” du diaporama correspondant à la première journée contient des liens vers certains sites; des informations complémentaires sont incluses dans le diaporama consacré au jour 3. L’un de ces liens mène à une formation en ligne faisant partie du projet ARMOUR (cf. chapitre 13).

Vous trouverez plus d’informations au chapitre 2 du livrable D4.2 “Les bonnes pratiques” (“*Best practices”* en anglais, ARMOUR, 2021) en ce qui concerne une documentation sélectionnée sur la radicalisation.

#### Description générale de la radicalisation

La notion de radicalisation est sujet à débat, et il en existe de nombreuses définitions. La plupart s’accordent sur le fait que la radicalisation est un processus durant lequel les individus finissent par considérer la violence comme acceptable pour la promotion d’une certaine idéologie. Bien des chercheurs décrivent des phases, des stades ou des étapes au sein du processus de radicalisation (voir l’exemple, fig. 3.1). Chez certains, le processus prend des années, chez d’autres à peine quelques mois, voire quelques semaines. Une description de la radicalisation est la suivante (UE, 2020) :

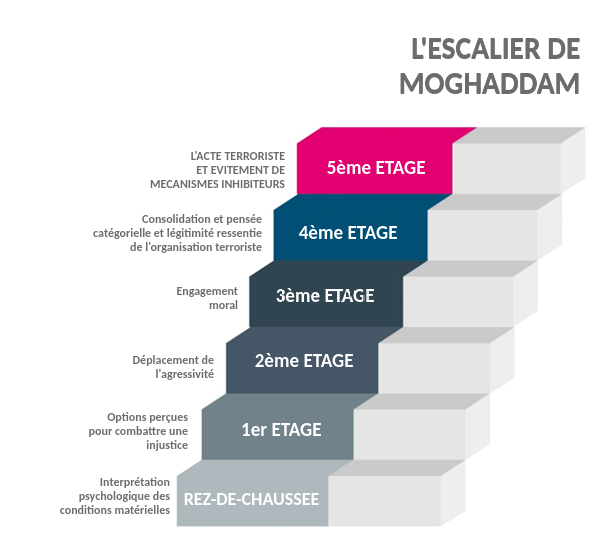
*“processus progressif complexe par lequel un individu ou un groupe d’individus adhère à une idéologie ou croyance radicale qui accepte, utilise ou cautionne la violence […] dans la poursuite d’un but politique ou idéologique spécifique.”*

Le processus est similaire quelle que soit l’idéologie, ainsi les cheminements vers l’extrémisme de gauche, de droite, religieux ou unidirectionnel sont-ils comparables. Les trajectoires causales diffèrent selon l’individu mais peuvent être perçues comme une interaction complexe de facteurs sociologiques, économiques, politiques et psychologiques aboutissant à des routes individuelles différenciées vers la radicalisation.

#### Facteurs d’attraction, de poussée, et facteurs personnels

Les facteurs de causalité évoqués par diverses théories peuvent être divisés en facteurs d'attraction, de poussée et facteurs personnels. Un facteur d’attraction attirera l’individu vers un certain groupe ou une certaine idéologie, tels les liens fraternels qui unissent les membres d’un groupe extrémiste ou encore le sentiment de supériorité procuré par une certaine idéologie. Un facteur de poussée éloignera l’individu de la société traditionnelle et l’entraîne vers des éléments qui combleront ses besoins et ses désirs, comme la colère ou un sentiment d’injustice renforcé par la discrimination à l’embauche ou par des *mèmes* clichés (Van den Bos, 2019). Les facteurs personnels représentent les caractéristiques individuelles qui rendent certaines personnes plus vulnérables que d’autres dans des circonstances similaires, notamment des traits ou des expériences personnels (Vergani, Iqbal, Ilbahar & Barton, 2018).





*Fig. 3.1 Le modèle en escalier de Moghaddam (2005)*

Ces trois groupes de facteurs ne sauraient être perçus indépendamment, car ils sont presque toujours interconnectés. Des facteurs de poussée circonstanciels, comme le manque de contact social, peuvent également affecter les traits personnels, comme une mauvaise estime de soi, exacerbant ensuite l’intérêt des facteurs d’attraction telle l’appartenance à un groupe puissant (Vergani, Iqbal, Ilbahar & Barton, 2018).



#### Vulnérabilité à la radicalisation

Bien qu’il n’existe pas de chemin universel vers la radicalisation, les chercheurs et professionnels reconnaissent certains facteurs de risque et de protection chez les jeunes pouvant être catégorisés parmi les facteurs susmentionnés d’attraction, de poussée et personnels. Les facteurs de risque augmentent les chances de radicalisation mais ne prédisent pas que la radicalisation s’opérera nécessairement. De même, les facteurs de protection réduisent les risques de radicalisation mais ne l’empêchent pas toujours.

A l’échelle individuelle, l’adolescence en elle-même peut être perçue comme un facteur de risque. Il s’agit d’une période durant laquelle les jeunes sont sujets à toutes sortes d’influences (Lopez & Pasic, 2018) et tentent de se faire une place et de trouver du sens dans un monde complexe et souvent polarisé. Cette quête de lien et de sens peut être comblée par un groupe extrémiste, agissant comme un facteur d’attraction. Les expériences de la vie, comme un décès dans la famille ou un divorce, peuvent agir comme un déclencheur et renforcer la vulnérabilité à la radicalisation. Par ailleurs, les troubles psychologiques peuvent parfois exacerber les risques, tout comme le besoin d’adrénaline. Certaines compétences peuvent dès lors agir comme facteurs de protection, telles que la gestion de la colère, la résolution des conflits et la pensée critique, tandis qu'un manque de compétences dans ce domaine peut être perçu comme un risque.



## Coaching et Parentalité

Cette FdF mettra d’abord l’accent sur un premier atelier de coaching (accompagnement) et parentalité. On considère ces deux aspects comme des techniques importantes de prévention de la radicalisation puisqu’elles contribuent grandement à la formation de l’identité.

#### De quoi s’agit-il ?

Étant donné qu’il existe de nombreux termes interconnectés et utilisés en alternance, par exemple coaching, parentalité, mentorat, enseignement, suivi psychologique, consultation, il est utile d’avoir une idée générale de ce que ces termes signifient. Le coaching peut être considéré comme le soutien au développement personnel dans le cadre d’un partenariat professionnel. La parentalité correspond à la manière dont les enfants, en général, perçoivent la somme des comportements parentaux et pratiques utilisés par leurs parents tout au long de leur vie afin de modeler leur propre processus de développement (Baumrind, 1991). On définit traditionnellement le mentorat comme une relation entre un mentor plus âgé et plus expérimenté et un protégé plus jeune et moins expérimenté dans le but d’aider et de développer la carrière du protégé (Kram, 1985). Dans ce contexte, les éléments les plus importants de coaching, de la parentalité et du mentorat sont un “soutien au développement personnel” et une “relation à (relativement) long-terme".

#### Rapport avec la radicalisation

Les identités perturbées ou en conflit font partie des facteurs d’attraction et de poussée les plus cités comme poussant à la radicalisation (Stout, 2002), au même titre que le sentiment identitaire, décrit comme une “recherche de sens” (A. W. Kruglanski, Gelfand, Belanger, Sheveland, Hetiarachichi & Gunaratna, 2014), que la “quête d’identité favorisant un sentiment d’appartenance, d’importance et l’estime de soi ” (Dalgaard-Nielsen, 2008), que l’épanouissement personnel (Silverman, 2017), que le manque d’estime de soi (Borum, 2017; Chassman, 2016; Dawson, 2017) que certains facteurs cognitifs et sociaux tels que les comportements à risque et l’isolement (Taylor, 2016), que l'auto-victimisation (McCauley & Moskalenko, 2011) et que le déplacement de tendances agressives (Moghaddam, 2005), il apparaît vital de traiter des stratégies qui facilitent l'auto différenciation et le renforcement positif comme facteur de protection et comme facteur de protection contre la radicalisation.

Les techniques de coaching et de parentalité sont deux instruments essentiels jouant un rôle important dans le développement de la formation et du renforcement de l’identité chez les adolescents. Le recours au coaching et à la parentalité pour traiter du développement personnel et infantile est une forme d’intervention psychoéducatrice au cours de laquelle le modèle, le mentor, le coach ou le parent acquiert des compétences facilitant la différenciation de l’identité, le renforcement positif et le développement personnel chez le protégé, l’élève ou l’enfant.

Ce type d’intervention pose les bases pour une amélioration du cadre relationnel et pour un changement comportemental positif tout en offrant un environnement sécurisé où exercer ces compétences et techniques. De cette manière, le coaching et la parentalité peuvent donner les outils nécessaires à la consolidation de la résilience et un environnement protecteur.



#### Atelier : Coaching et parentalité

Le coaching et la parentalité sont deux types d’interventions psychoéducatrices relativement récents visant à doter les élèves (et les parents) d’un niveau de compréhension émotionnelle et psychologique leur permettant de se soutenir et de soutenir leurs enfants dans le traitement des émotions, l'auto différenciation, le renforcement positif, la capacité à gérer des situations stressantes, l’inclusion d’un soutien social, etc. L’objectif de cet atelier est de mettre en lumière et d’essayer des stratégies de coaching et de parentalité pouvant permettre aux élèves et aux parents de mieux comprendre les facteurs déclencheurs, le comportement, les décisions et réactions, afin d’empêcher leurs enfants ou leurs élèves d’adhérer activement au processus de radicalisation/polarisation.

#### Exercices

Les exercices choisis pour l’atelier *Coaching et parentalité* visent à aider les participants à comprendre et à faciliter l’internalisation de mécanismes et stratégies de contrôle des émotions chez les jeunes. Cet atelier fournit également de bonnes stratégies pour la pensée des facteurs possibles pouvant affecter le bien-être et améliorer la création de liens sociaux et l’intégration. Celles-ci sont considérées comme des outils très efficaces pour la sensibilisation des adolescents sur les dangers de la radicalisation et de la polarisation.

Le déroulement actuel de la FdF contient deux exercices sur le coaching et la parentalité: un brise-glace afin de saisir la signification du coaching et de la parentalité, et un exercice pour “construire son propre modèle” permettant aux parents et aux coachs de réfléchir aux influences positives qu’ils ont reçues au cours de leur vie et de les transposer afin d’incarner eux-mêmes un modèle positif pour leurs enfants ou leurs élèves. Vous trouverez des consignes pour ces exercices dans la section ”Notes” du diaporama consacré au jour 1 et dans le guide complémentaire à l’atelier.

Le guide de l’atelier offre un total de dix exercices détaillés ainsi que des suggestions pour en faire plus.



## Pensée critique

Le deuxième atelier présenté dans cette FdF porte sur la pensée critique. Le manque de pensée critique peut constituer un facteur contribuant à la radicalisation car il entraîne une acceptation aveugle de la propagande et des raisonnements stéréotypés.

#### De quoi s’agit-il ?

Penser ou raisonner implique de connecter objectivement une opinion présente et des faits justifiant une opinion différente. En comparaison, la pensée critique est un acte méta-cognitif (penser au fait de penser) et cognitif (penser) délibéré par lequel une personne réfléchit à la qualité de sa démarche intellectuelle tout en raisonnant à une conclusion. Le penseur a deux objectifs d’importance égale : arriver à une solution et améliorer la manière dont il ou elle raisonne (Moore, 2007, p.2).

#### Rapport avec la radicalisation

En quoi la pensée critique est-elle importante pour aborder la polarisation sociétale causée par l’adoption et la propagation d’idéologies extrémistes ? Elle habilite les jeunes à penser de manière indépendante, à comprendre le monde grâce à leurs expériences personnelles et leurs observations, et à prendre des décisions essentielles et fondées de la même manière.

En apprenant à penser par soi-même, on apprend également à chercher la vérité plutôt que ses propres partis pris, à s'obstiner malgré les défis, à évaluer sa propre pensée avec justesse, et à abandonner les raisonnements erronés au profit de nouveaux modes de pensée plus valides.

#### Atelier : Développer sa pensée critique

L’atelier vise à développer des connaissances et des compétences sur ce sujet par les modèles d’instruction cognitifs et comportementaux et d’apprentissage par la pratique. Les participants devront tout d’abord prendre conscience de la nature intrinsèquement imparfaite de la pensée humaine non-contrôlée, de sorte à diminuer la puissance des tendances humaines égocentriques et sociocentriques.

Le deuxième objectif consiste à améliorer les capacités de raisonnement des participants et leur connaissance des situations lors desquelles ils seront parfois victimes d’erreurs dans leur raisonnement, de l’irrationalité humaine, de préjugés, de partis pris, de déformations, de normes sociales et tabous admis sans discernement d’égoïsme et d'intérêt personnel.

Le dernier objectif est d’éviter toute pensée simpliste sur des problèmes complexes et de considérer les droits et les besoins de tous.



L’objectif principal de l’atelier est de fournir aux élèves un ensemble essentiel de compétences et de comportements facilement utilisables et adaptables au contact des jeunes. Les participants sont également invités à apprendre et à reproduire ces techniques chaque fois qu’il est nécessaire au sein de leur communauté.

#### Exercices

L’atelier *Pensée Critique* est consacré aux techniques de pensée critique sous forme de jeux innovants, d’exercices et de techniques à adopter dans le travail auprès des enfants et des jeunes dans un environnement vulnérable afin de développer leur capacité de pensée critique. L’atelier offre une sélection de huit exercices (pour plus d’informations, se référer au guide de l’atelier).

La FdF prévoit deux exercices sur la pensée critique. Le premier, intitulé “Essayer une phrase”, vise à inculquer l’intérêt d'avoir différentes perspectives sur un même sujet. Le deuxième exercice, “Les étapes vers un processus de pensée critique”, se focalise sur la compréhension du rôle du questionnement dans la pensée critique.

Selon le temps disponible, on exécutera un seul ou deux exercices.



## Gestion de la colère

Le troisième atelier présenté porte sur la gestion de la colère. Une colère incontrôlée ou chronique peut entraîner de nombreux problèmes au quotidien, dont une incitation à la radicalisation (Stout, 2002).

#### De quoi s’agit-il ?

La colère et les techniques pour contrôler celle-ci constituent le cœur de cet atelier. On considère la colère comme une réaction naturelle et essentiellement automatique aux événements négatifs. Or, quand elle s’exprime de manière non-maîtrisée et hors de contrôle, elle peut nuire aux relations, à l’employabilité et à la santé. Par conséquent, certains considèrent la colère comme une “mauvaise” émotion ou une émotion négative, d’autres disent qu’elle ne pose problème que lorsque quelqu’un s’accroche à sa colère, celle-ci devenant alors chronique.

Bien que la colère soit une émotion fondamentale, elle prend souvent la place d’une émotion sous-jacente, comme la peur, l’incertitude ou la honte. Pour un bon nombre de gens, il est plus satisfaisant de se mettre en colère que de reconnaître les sentiments douloureux associés à la vulnérabilité. Les adolescents manquent souvent de confiance en eux ou se sentent perdus et tenteront parfois de le dissimuler en manifestant de la colère plutôt que de la vulnérabilité.

#### Rapport avec la radicalisation

De nombreuses personnes radicalisées parlent d’une colère extrême et la colère est considérée comme l’un des facteurs de poussée les plus importants dans le processus de radicalisation (Stout, 2002), quand l’émotion éloigne l’individu de la société traditionnelle et l’entraîne vers des groupes et idées extrémistes. Il peut s’agir d’une colère face aux injustices perçues envers le groupe auquel il s’identifie, comme la discrimination systémique. Cette colère peut également être dirigée contre des parents potentiellement violents ou absents. Ce sera parfois une colère diffuse contre “le monde” où l’on peine à trouver sa place, ou contre “les femmes” chez l’individu qui n’a jamais été en couple.

#### Atelier : Gestion de la colère

Apprendre à gérer la colère est une compétence qui n’est pas instinctive. Elle dépend de la capacité de chacun à limiter des interactions émotionnelles complexes. L’atelier *Gestion de la colère* comprend une série d’exercices une fois utilisés en convergence qui peuvent aider les professionnels travaillant en première ligne avec des jeunes exposés aux dangers de la radicalisation à utiliser des stratégies et techniques de gestion de colère pour les détourner des comportements violents ou destructifs.

L’idée sous-jacente est qu’aider les jeunes à dissiper ou contrôler leur colère aidera à prévenir leur radicalisation et polarisation. Les techniques décrites s’inspirent du travail des coachs et des thérapeutes qui enseignent et promeuvent la gestion de la colère.



#### Exercices

Les treize exercices proposés par l’atelier *Gestion de la colère* portent à la fois sur les facteurs de risque poussant vers un comportement violent et antisocial, et sur les facteurs de protection (pour plus d’informations, voir le guide de l’atelier).

La FdF présente deux exercices sur la gestion de la colère. Le premier s'intitule "La roue des émotions” et offre une façon ludique de sensibiliser les professionnels de terrain et les jeunes aux émotions et à la manière dont elles sont exprimées. Elle peut également être utilisée pour distinguer la colère, la souffrance chronique et le comportement maladaptif.

Le deuxième exercice, “Faire un plan”, entend aider à contenir sa colère en apprenant comment celle-ci peut être contrôlée en réfléchissant à une stratégie préalable. On internalise ainsi des techniques constructives de maîtrise de la colère qui monte avant que quelqu’un se laisse submerger par sa colère au stade “bouillant”.

Selon le temps disponible, on exécutera un seul ou deux exercices.



## Discours et identité

Le quatrième atelier porte sur deux concepts en interaction : le discours et l’identité. Ces concepts sont à la fois au cœur de l’adolescence et de l’idéologie extrémiste.

#### De quoi s’agit-il ?

On entend par discours les histoires courtes ou longues qui nous ont vues grandir et qui se reflètent dans notre environnement. Ces histoires comprennent souvent des consignes implicites indiquant comment se comporter dans un certain contexte, allant de discours culturels principaux aux discours de vie personnels ; alimentées par des dictons, des images, des commentaires, des règles explicites et implicites. Elles permettent aussi aux groupes et aux individus de comprendre les événements et les actes de leur quotidien.

On pourrait définir l’identité, perception de soi, comme la construction mentale selon laquelle l’individu est unique et cohérent de l’intérieur malgré tous les changements par rapport aux autres. L’identité a un aspect interne, la sensation personnelle du “moi” façonnée par tous les discours entendus en grandissant. Chacun a plus d’une identité, comme l’identité d’un compagnon ou d’un parent, d’un Hollandais ou d’un chrétien, etc. Les identités que les autres projettent sur l'individu forment ses identités externes. La manière dont les autres voient une personne est façonnée par leurs discours à son sujet, à la fois en tant qu’individu et en tant que membre de certains groupes.

Tous ces discours alimentent nos identités. Pour faire simple, l’identité se forme à partir des discours: ceux que l’on se raconte mutuellement et ceux qu’on utilise pour expliquer et justifier ses choix, ses réactions, son passé, présent et futur. Le discours personnel se construit et se reconstruit tout au long de la vie et s’écrit au fil des interactions et des pratiques sociales.

Outre les identités individuelles, il existe des identités collectives. Celles-ci découlent des discours principaux d’une sous-culture, d’un groupe ou d’une nation. Le concept de discours principal (*master narrative*, Bamberg, 2004; Thorne & McLean, 2003) coïncide avec la notion du “discours dominant”. Alors que l’individu commence à construire un discours personnel sur l’identité qui ancrera le contexte socio-cognitif dans lequel il se développera, il interagit avec un ou des discours principaux relatifs à l’identité. Les modèles culturels, valeurs et idéologie du discours principal s'entremêlent souvent dans les discours individuels (Polletta & Jasper, 2001).

#### Rapport avec la radicalisation

Erikson (1968) affirme que la tâche centrale de l’adolescence est le développement de l’identité propre. Ce processus de développement est une interaction à long terme entre la prédisposition et les facteurs environnementaux. Les discours forment une part importante de cet environnement. De manière plus neutre, les discours constituent une directive indiquant comment se comporter dans le groupe d’appartenance. Ainsi, certains discours sont instructifs. D’autres sont sources de pouvoir et d’autonomie, mais quelques-uns, appelés discours néfastes, excluent, déshumanisent ou appellent à la haine. Ceux-ci exercent des effets négatifs sur le développement identitaire d’une personne et peuvent se transformer en facteur d’attraction ou de poussée poussant à la radicalisation.



Les identités perturbées ou en conflit font partie des facteurs d’attraction et de poussée les plus régulièrement cités dans le processus de radicalisation, comme le suggère Dalgaard-Nielsen (2008), qui décrit une “quête d'identité contribuant au sentiment d’appartenance, d’importance et à l’estime de soi” comme facteur de causalité. D’autres exemples d’un sens conflictuel et dysfonctionnel de l’identité comprennent la “frustration individuelle et l’offense” et "l'auto victimisation" (McCauley & Moskalenko, 2011).

#### Atelier : Discours et identité

L’atelier vise à accompagner les professionnels de terrain pour qu’ils puissent aider les jeunes à faire face aux discours toxiques et à développer une identité positive.

Il fournit un cadre, un scénario et un ensemble détaillé d'exercices et de simulations qui peuvent aider les participants à comprendre le rôle que jouent les discours dans la formation de notre identité, la façon dont ils peuvent repérer les discours dysfonctionnels ou toxiques, ainsi que la façon dont ils peuvent utiliser les discours afin d'implémenter des pratiques d'intervention psychoéducative prometteuses dans leur démarche professionnelle au quotidien.

La fonction de la thérapie narrative est triple. La première est d’établir les discours conflictuels et dysfonctionnels dans la perception de soi et des autres, que les autres pourraient avoir, par exemple, en relation avec l’orientation sexuelle, les stéréotypes de sexe, les stéréotypes culturels, etc. La deuxième est de déconstruire les rapports de force négatifs (qui détient le droit de raconter les événements, qui attribue un sens, etc.) et la troisième est d’habiliter l’individu par la déconstruction du dysfonctionnel, par l’externalisation du “problème” et par l’internalisation d’un discours alternatif positif.

#### Exercices

L’Atelier *Discours et identité* comprend huit exercices, utilisés en convergence ils peuvent aider les professionnels de terrain à utiliser des stratégies et techniques issues de la thérapie narrative afin de détourner les jeunes d’une perception de soi et des autres négatives (pour plus d’informations, voir le guide de l’atelier). Il offre également des solutions pour inciter des techniques positives et émancipantes d’expression et d’affirmation de soi.

Dans cette FdF, sont détaillés deux exercices. Le premier “Repérer le problème”, contient un discours de Chimamanda Adichie et vise à stimuler une compréhension de la puissance des discours . Il fait prendre conscience que la réalité est subjective, multiple et fluide et que les discours que l’on retient au sujet de certains groupes sont trop simplistes.

Le deuxième exercice s’intitule “Qui suis-je". Il vise à permettre aux participants de ressentir leur propre discours et les influences qui l’ont façonné.

Selon le temps disponible, on exécutera un seul ou deux exercices.



## Débat et simulation

L’atelier suivant porte sur la capacité de participer à un dialogue constructif avec des gens de valeurs et d’opinions différentes des siennes.

#### De quoi s’agit-il ?

Selon le *Cambridge Dictionary*, débattre signifie “discuter d’un sujet de manière formelle”. Un débat peut revêtir plusieurs formes, il peut s’agir d’une compétition pour battre son concurrent ou d’un moyen d’essayer de comprendre le point de vue d’un autre, entre autres. L’objectif de cet atelier est d’enseigner les compétences nécessaires pour comprendre un point de vue différent.

#### Rapport avec la radicalisation

Les récentes évolutions en matière de communication et de sécurité ont attiré l'attention sur la nécessité d’aborder certaines questions polarisantes chez les jeunes. En intégrant des conflits de valeurs et intérêts d’une grande complexité, les sujets clivants ne connaissent pas de réponses faciles. Fruits des différences et sujets de litiges entre les individus et les communautés, ils ont tendance à créer ou à renforcer la polarisation sociale (Kerr et Huddleston, 2015). Le processus de radicalisation implique la construction et la validation d'une perception inflexible de la société, qui cherche à éliminer toute différence. La capacité d'engager un débat de manière constructive fait barrage à la polarisation et à la radicalisation et renforce le processus démocratique (Conseil de l'Europe, 2015).

#### Atelier : Débat et simulation

L'enseignement de la simulation et du débat sert à développer des connaissances et des compétences grâce au modèle d'enseignement cognitif et comportemental et au modèle d'apprentissage par la pratique. Il s’agit également d’une forme d’intervention psychoéducative pour laquelle le modérateur du débat joue le rôle de coach prêt à offrir des stratégies reproductibles d’expression de soi positive et de communication centrée sur les objectifs tout en favorisant la tolérance et une évaluation ouverte des opinions adverses.

Bien que les jeux de débat et de simulation aient été largement utilisés dans un contexte académique, y compris comme instruments d'apprentissage, l’atelier se distingue d'une simple formation au débat en ce sens qu'il ne vise pas à doter les participants des connaissances et des compétences nécessaires pour participer à un débat, mais plutôt à comprendre son but, sa structure et le contexte dans lequel le débat peut être utilisé, ainsi que les contraintes méthodologiques et les questions en suspens. Le formateur n'a qu'un rôle de modérateur dans les discussions et capitalisera sur les connaissances acquises dans les ateliers *Gestion de la colère et Résolution des conflits* pour contenir toute discussion éventuellement contradictoire et non-constructive.



Les sujets controversés sont définis par leur grande complexité et leur nature dynamique et portent généralement sur des événements récents. L'enseignant n'a pas besoin d'avoir toutes les réponses, si l’on considère qu’il est utile de participer avec les élèves au processus d'exploration et de questionnement du sujet. Toutefois, bien que le formateur “ne soit qu’un” modérateur, il ou elle doit être au courant des derniers développements et pouvoir expliquer les liens de causalité entre plusieurs événements et concepts.

#### Exercices

La différence principale entre le débat et le dialogue est que le véritable dialogue est collaboratif. Les participants cheminent vers un accord, une force et un respect communs des opinions de l’autre. Les exercices visent à former les participants à écouter plutôt que répondre ; à reconnaître et accepter différents points de vue, tout en restant sympathique, poli et en faisant preuve d’éthique envers la perspective opposée, et à poser les bonnes questions face à ce qui semble reconnu comme “vérité” (pour plus d’informations, voir le guide de l’atelier).

Au cours de la FdF, un exercice, intitulé “Vrai ou faux”, sert à montrer comment s’entraîner à la pensée latérale, à l’expression de son opinion et à l’écoute. L’atelier *Débat et simulation* offre un total de quatorze exercices au choix.



## Résolution des conflits

#### De quoi s’agit-il ?

Les conflits sont un élément normal des relations humaines, et ne devraient être nécessairement considérés comme un aspect négatif. Un conflit traité de manière constructive peut apporter des résultats positifs dans une relation, quelle qu’elle soit. La manière dont on traite les conflits détermine si ceux-ci seront constructifs ou destructeurs (Deutsch & Coleman, 2000).

La résolution des conflits désigne « le style de comportement utilisé pour résoudre les conflits entre des individus qui interagissent dans divers contextes » (Wilson, 1994). Apprendre à résoudre les conflits en utilisant des méthodes constructives est essentiel à l'adolescence car cette pratique contribue à un développement émotionnel sain.

#### Rapport avec la radicalisation

Comme mentionné précédemment (par. 6.2), l’émotion de colère est l’un des facteurs de poussée les plus souvent cités parmi ceux poussant à la radicalisation (Stout, 2002), au même titre qu’une mauvaise estime de soi (Borum, 2017), que la frustration personnelle et l’offense; on considérera donc la résolution de conflits comme une compétence qui, lorsqu’elle est correctement internalisée et appliquée au quotidien, ne peut que consolider l’ensemble des facteurs de protection et le sentiment de résilience face à la radicalisation et à l’extrémisme violent.

Un adolescent capable de résoudre les conflits de manière constructive, d’interagir avec les autres positivement, d’accepter les différences chez les autres, de savoir avec confiance qui il est, ce qu’il pense et croit, pourquoi il fait certains choix et de poser des questions afin de renforcer cette compréhension, sera plus susceptible de résister aux messages trompeurs et de faire des choix en connaissance de cause et sûrs.

#### Atelier : Résolution des conflits

L’atelier est consacré aux techniques de résolution des conflits pouvant être utilisées par des professionnels de terrain afin d’aider les enfants et les jeunes, qui sont souvent sous pression en raison d’interactions tendues avec des membres de leur famille et leurs pairs, à renforcer leur capacité de résistance à la polarisation et à la radicalisation.

La résolution des conflits est une forme d'intervention psychopédagogique dans laquelle l'enseignant, le conseiller ou toute personne influente et légitime pour le groupe cible peut conseiller, promouvoir et aider les participants à internaliser les compétences nécessaires pour résoudre les conflits et situations tendues de manière positive. Parmi ces compétences, on citera l’assertivité, l’empathie cognitive, les capacités d’écoute et la conscience émotionnelle.



#### Exercices

Cette FdF présente deux exercices sur la pensée critique.

Le premier sert de brise-glace pour se faire une première idée des opinions et des connaissances des participants sur les conflits et leur résolution, ce qui permet également de sensibiliser les participants à la manière dont ils gèrent les conflits par eux-mêmes.

Le deuxième exercice s’intitule “Tout est permis” et donne l’occasion aux participants de s’engager dans un mini-conflit avec un autre membre du groupe de manière non menaçante. Ainsi, les participants apprendront à faire la différence entre débat et vrai dialogue.

L’atelier *Résolution des conflits* comporte onze autres exercices à adapter à chaque public (pour plus d’informations, voir le guide de l’atelier).



## Réponse proportionnée de l’État

#### De quoi s’agit-il ?

Les participants tentent de définir au mieux ce que c’est qu’agir proportionnellement. Une définition possible de la proportionnalité dans ce contexte serait “établir un équilibre entre les dommages et les bénéfices pouvant être obtenus et de ne choisir que les moyens qui font moins de dommages par rapport aux bénéfices obtenus”.

#### Rapport avec la radicalisation

Si une réaction rapide et significative de l'État est nécessaire face au phénomène de radicalisation, des mesures aléatoires ou extrêmement violentes peuvent favoriser le processus de radicalisation, en particulier chez les jeunes.

Plusieurs études (Borum 2011; Campelo, Oppetit, Neau, Cohen & Bronsard, 2018; Slootman and Tillie, 2006) ont montré que la perception d’une injustice représente l’un des facteurs les plus importants poussant à la radicalisation.

La conception et la mise en œuvre de mesures proportionnées face aux menaces pour la sécurité au niveau national pourraient constituer deux compétences essentielles dans la boîte à outils des décideurs et des professionnels qui font face au défi posé par l'extrémisme violent et par la radicalisation conduisant au terrorisme.

#### Atelier : Mesures gouvernementales proportionnées

Bien que cet atelier puisse être adapté aux adolescents, pour les sensibiliser davantage aux dilemmes du maintien de l'ordre et d'autres acteurs étatiques, cet atelier est également très intéressant pour les représentants des institutions qui affectent les réactions de l'État aux cas de radicalisation et de violence extrémiste.

L’atelier comprend une série d’exercices de jeu de rôle fondés sur des affaires de la Cour européenne des droits de l’Homme. Les participants sont répartis en équipes et doivent élaborer des arguments pour ou contre l’affirmation selon laquelle les autorités ont réagi proportionnellement dans un contexte donné. De cette manière, ils développeront leurs propres idées sur la proportionnalité des mesures.

En outre, les capacités de résolution des problèmes, de pensée critique et de prise de parole en public seront développées au fil des exercices réalisés par les participants. En analysant une situation de manière critique, en développant des arguments et en extrayant des faits pertinents prouvant un point de vue ou un autre, les participants développeront à la fois leur compréhension écrite et leur pensée critique ainsi que leur capacité de travailler en équipe.



#### Exercices

Cet atelier offre douze scénarios qui s’inspirent de véritables cas dans lesquels l’Etat a agi pour lutter contre la radicalisation (pour plus d’informations, voir le guide de l’atelier). On invite les participants à débattre sur la proportionnalité de ces actions et à fournir des raisons soutenant leurs affirmations.



## Evaluation

Il existe un besoin croissant de programmes fondés sur des faits pour prévenir et combattre la radicalisation et l’extrémisme violent. Toutefois, les efforts d’évaluation se heurtent à plusieurs défis.

Tout d’abord, l’évaluation doit traiter des défis conceptuels, puisque le manque d’un cadre théorique communément admis et l’absence de définitions partagées qui en découle entraînent un manque d’indicateurs clairs servant à mesurer l’impact des programmes de prévention.

Deuxièmement, des problèmes pratiques surgissent durant l’évaluation, par exemple, des données sûres et pertinentes difficilement récoltables, l’intangibilité de nombreux résultats, des programmes aux contextes très variables, etc.

Ainsi, les interventions préventives se déroulent dans des contextes complexes et dynamiques et sont constituées de nombreux éléments, ce qui complique l’élaboration d'une méthodologie d'évaluation pouvant établir une relation de causalité directe entre une certaine activité et les résultats mesurés par l'évaluation.

Il est donc essentiel de concevoir une méthodologie d'évaluation appropriée qui permette d'obtenir les résultats les plus pertinents pour l'amélioration d'un programme ainsi que des connaissances globales sur les moyens efficaces dans ce domaine. Avec la contribution de professionnels et d'universitaires de première ligne, ARMOUR a créé une méthodologie qui peut être utile pour améliorer les ateliers présentés et la FdF (voir Annexe 5).



## Formation en ligne et matériel

Pour soutenir cette Formation des Formateurs et les ateliers ci-joints, une formation en ligne comprenant six modules est offerte sur la plateforme [www.traininghermes.eu](http://www.traininghermes.eu). Le contenu de cette formation porte sur la notion de radicalisation, ses causes possibles, la perspective d’action des professionnels de terrain, l’évaluation, le projet ARMOUR (inclut tout le contenu des ateliers et de la FdF) et les bonnes pratiques.

Le contenu de la Formation des Formateurs est également accessible sur la plateforme [www.firstlinepractitioners.com](http://www.firstlinepractitioners.com), où vous trouverez un ensemble de projets et d’outils pertinents pour tous les professionnels travaillant au contact des jeunes et en quête d’inspiration et de soutien dans ce domaine.



## Sources

Bamberg, M. (2004). Considering Counter Narratives. Narrating, resisting, making sense. *Studies in narrative*. Vol. 4. Philadelphia, PA: John Benjamins, 351–371.

Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A Cowan & M. Heatherington (Eds.}, *Family Transitions. Advances in Family Research* (pp. 111-163). Hillsdale, NJ: Earlbaum.

Borum, R. (2017). The etiology of Radicalization. In: G. LaFree & J. Freilich (Eds.), *The Handbook of the Criminology of Terrorism.* (pp. 17-32). Chicester, England: Wiley & Sons.

Campelo, N., Oppetit, A., Neau, F., Cohen, D., & Bronsard, G. (2018). Who are the European youths willing to engage in radicalisation? A multidisciplinary review of their psychological and social profiles. *European Psychiatry,* 52, 1-14.

Chassman, A. (2016). Islamic State, identity, and the global jihadist movement: How is Islamic State successful at recruiting “ordinary” people? *Journal for Deradicalization*, 9, 205- 259.

Council of Europe. (2015). Teaching controversial issues - *Training Pack for Teachers*. Council of Europe.

Dalgaard-Nielsen, A. (2008). *Studying violent radicalization in Europe II: The potential contribution of socio-psychological and psychological approaches.* Copenhagen: Danish Institute for International Studies.

Dawson, L. (2017). Sketch of a Social Ecology Model for Explaining Homegrown Terrorist Radicalisation. The Hague: International Centre for Counter-Terrorism.

Deutsch, M. and Coleman, P. (eds.). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice.*

San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis.* New York, NY: Norton.

European Commission (2020). *Prevention of Radicalisation.* Retrieved 27 May 2020 from https:// ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/policies/crisis-and-terrorism/radicalisation\_en

Kerr, D., & Huddleston, E. (2015). *Teaching controversial issues: Training pack for teachers.*

Strasbourg, France: Council of Europe.

Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life.*

Glenview, IL: Scott Foresman.



Kruglanski, A. W., Gelfand, M. J., Belanger, J. J., Sheveland, A., Hetiarachichi, M., & Gunaratna,

R. (2014). The psychology of radicalization and deradicalization: How significance quest impacts violent extremism. *Advances in Political Psychology,* 1, 69–93.

Lopez, M. A., & Pasic, L. (2018). *Youth work against violent radicalisation - theory, concepts and primary prevention in practice.* Council of Europe.

McCauley, C. R., & Moskalenko, S. (2011). Friction: *How radicalization happens to them and us.*

New York, NY: Oxford University Press.

Moghaddam, F. (2005). The Staircase to Terrorism. A Psychological Exploration. *American Psychologist,* 60:2, 161–169 DOI: 10.1037/0003-066X.60.2.161

Polletta, F., and Jasper, J. (2001). Collective Identity and Social Movements. *Annual Review of Sociology,* Vol. 27, pp. 283-305.

Ranstorp, M. (2018). *The Root Causes of Violent Extremism.* Retrieved 9 April 2019 from https:// ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalisation\_ awareness\_network/ran-papers/docs/issue\_paper\_root-causes\_jan2016\_en.pdf

Ris, L. and Ernstofer, A. 2017. *Borrowing a Wheel: Applying Existing Design, Monitoring and Evaluation Strategies to Emerging Programming Approaches to Prevent and Counter Violent Extremism*. Peacebuilding Evaluation Consortium.

Silverman, T. (2017). U.K. foreign fighters to Syria and Iraq: The need for a real community engagement approach. *Studies in Conflict & Terrorism*, 40(12), 1091-1107.

Slootman, M. and Tillie, J. (2006). *Processes of Radicalization: Why Some Amsterdam Muslims Become Radicals.* Report Prepared for the Institute for Migration and Ethnic Studies.

Stout, C. (2002). *The Psychology of Terrorism: Volume III, Theoretical Understandings and Perspectives.* Westport, CT: Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.

Thorne, A., & McLean, K. C. (2003). Telling traumatic events in adolescence: A study of master narrative positioning. In R. Fivush & C. Haden (Eds.), *Connecting culture and memory: The development of an autobiographical self* (pp. 169-185). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Vergani, M., Iqbal, M., Ilbahar, E. & Barton, G. (2018). The Three Ps of Radicalization: Push, Pull and Personal. A Systematic Scoping Review of the Scientific Evidence about Radicalization Into Violent Extremism. Studies in Conflict & Terrorism, DOI: 10.1080/1057610X.2018.1505686

Wilson, C. &. (1994). Police and public interactions: The impact of conflict resolution tactics.

*Journal of Applied Psychology,* 159-175.



Zannoni, M., van der Varst, L. P., Bervoets, E. J. A., Wensveen, M., van Bolhuis, V. J., & van der Torre, E. J. (2008). *De rol van de eerstelijnswerkers bij het tegengaan van polarisatie en radicalisering. Van ‘ogen en oren’ naar ‘het hart’ van de aanpak* (The role of first line workers in countering polarization and radicalization. From ‘eyes and ears’ to the heart of the approach’). The Hague: COT Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement.



## Annexe 1 : Déroulement de la Formation des Formateurs

| **Jour 1** | **Jour 2** | **Jour 3** |
| --- | --- | --- |
| Introduction   * Participants * Explication FdF * Explication méthodologie * Importance de l’évaluation | Résumé jour 1 | Résumé jour 2 |
| Déroulement des ateliers | * Rapport entre radicalisation et colère (3) * La notion de colère * Exemple exercice gestion de la colère | * Rapport entre radicalisation et résolution des conflits (6) * La notion de résolution des conflits * Exemple exercice résolution des conflits |
| La notion générale de radicalisation |
| * Rapport entre radicalisation et coaching et parentalité (1) * La notion de coaching * Exemple exercice coaching et parentalité | * Rapport entre radicalisation et discours et identité (4) * La notion de discours et identité * Exemple exercice thérapie narrative | * Rapport entre radicalisation et réponse de l’État (7) * La notion de réponse proportionnée de l’État * Exemple exercice réponse proportionnée |
| * Rapport entre radicalisation et pensée critique (2) * La notion de pensée critique * Exemple exercice pensée critique | * Rapport entre radicalisation et compétences de débat (5) * La notion des compétences de débat * Exemple exercice débat et simulation | Liens vers sites pertinents |
| Sondage F2 Jour 1 et conclusion | Sondage F2 Jour 2 et conclusion | Sondage F2 et conclusion |



NB: Ces éléments représentent les composantes de base de la formation en trois jours. Certaines parties sont obligatoires, comme l’introduction et les sondages ; d’autres sont facultatives.

Lors du déploiement initial de la FdF dans les limites du projet, tous les sujets doivent être mentionnés et expliqués brièvement, même si le formateur considère que ses élèves ne bénéficieraient pas des exercices en rapport avec ce sujet. Plus tard, les formateurs sont libres de décider quels sujets inclure.

Laissé à l’appréciation de l’animateur/formateur :

* Pour des raisons pratiques, l’exécution du programme peut être raccourcie et/ou répartie sur une plus longue période.
* En fonction de la longueur des exercices et unités choisis, les sujets peuvent être répartis différemment dans le temps.
* Selon le public, les formateurs sont libres de choisir quels exercices incorporer à la place de ceux proposés.
* Il est possible de choisir d’autres exemples pour un certain sujet.
* Pour ce qui est des sondages dans la version en ligne, il faut s’attendre à ce que la plupart des participants soient plus réticents à y répondre. Il conviendra de mettre l’accent sur leur importance.



## Annexe 2. Durée estimée pour jour 1

| **N°** **Sujet** **Temps** | | | |
| --- | --- | --- | --- |
| **Introduction** | 1 | Ouverture (café/thé) | 15 min |
| 2 | Introduction des participants | 10 min |
| 3 | Contenu du programme | 2 min |
| 4 | Radicalisation (dont deux vidéos et un exercice) | 15 min |
| 5 | 7 ateliers | 2 min |
| 6 | Compétences clés | 2 min |
| 7 | Organisation des ateliers | 1 min |
| Estimation Totale pour l’introduction | | 45-50 min |
| **Radicalisation** | 8 | Définition de la radicalisation | 2 min |
| 9 | Activisme-extrémisme-terrorisme (dont exercice court) | 4 min |
| 10 | Idéologies | 1 min |
| 11 | Types de personnes radicalisés | 1 min |
| 12 | Phases - Moghaddam | 3 min |
| 13 | Phases – Feddes, et al. | 1 min |
| 14 | Signes possibles (dont vidéo) | 6 min |
| 15 | Facteurs de causalité | 1 min |
| 16 | Modèles des facteurs déclencheurs | 3 min |
| 17 | Facteurs d’attraction et de poussée | 1 min |
| 18 | Niveaux de facteurs de causalité | 1 min |
| Estimation Totale pour la radicalisation | | 25-30 min |
| Pause (conseillée) | | 15 min |



| **Coaching et**  **parentalité** | 19 | Décrire un bon parent/coach/mentor | 10-15 min |
| --- | --- | --- | --- |
| 20 | Développement chez l’enfant | 2 min |
| 21 | Rapport avec les déclencheurs de radicalisation | 1 min |
| 22 | Objectifs parents/coachs | 1 min |
| 23 | Contenu atelier *Coaching et Parentalité* | 2 min |
| 24 | Exercice “Construire son propre modèle” | 60 min |
| 25 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation Totale pour Coaching et parentalité | | 80-85 min |
|  | Déjeuner. Echange d'expériences et mise en réseau | 60 min |
| **Pensée**  **critique** | 26 | Qu’est-ce que la pensée critique (dont vidéo + exercice court) | 10 min |
| 27 | Contenu atelier *Pensée critique* | 2 min |
| 28 | Exercice “Essayer une phrase” | 30 min |
| 29 | Référence à l'atelier du guide du formateur | 1 min |
|  | Pause (conseillée) Pause (conseillée) | 15 min |
| 30 | Exercice “Les six questions” | 45 min |
| 31 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation Totale pour pensée critique (hors pause) | | 90 min |
| **Retour** | 32 | Sondage F2 sur Jour 1 | 10 min |
| 33 | Questions pour la session suivante | 1 min |
| 34 | Vidéo de John Cleese sur l’extrémisme pour conclure | 3 min |
| 35 | Remerciements | 0 min |
| Estimation Totale pour le retour | | 15-20 min |
| Jour 1 | Estimation de durée totale pour l’atelier | | 345-365 min |



Il s’agit ici d’une estimation du temps nécessaire pour le contenu de chaque diapositive.

La durée peut varier en fonction du nombre de participants et de leur niveau de base. Il est possible de raccourcir le programme pour des raisons pratiques en excluant certains exercices.

L’exécution du programme peut également être répartie sur une période plus longue.



## Annexe 3. Durée estimée pour jour2

| **N°** | | **Sujet** | **Temps** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Introduction** | 1 | Ouverture (café/thé) | 15 min |
| 2 | Résumé du premier jour | 10-15 min |
| 3 | Vérification des réponses à la question | 2 min |
| 4 | Modèle des facteurs déclencheurs | 1 min |
| 5 | Contenu du programme pour le jour 2 | 2 min |
| 6 | Brise-glace | 15-20 min |
|  | Estimation Totale pour l’introduction | 45-55 min |
| **Gestion de la colère** | 7 | Vidéo associant colère et radicalisation | 4 min |
| 8 | La colère alimentant la radicalisation | 2 min |
| 9 | La colère comme émotion secondaire | 1 min |
| 10 | Caractéristiques de la colère | 1 min |
| 11 | Contenu de l‘atelier *Gestion de la colère* | 2 min |
| 12 | Exercice “La roue des émotions : indices” | 20-30 min |
| 13 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| 14 | Exercice “Faire un plan” | 20-25 min |
| 15 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
|  | Estimation totale pour la gestion de la colère | 50-60 min |
|  | Pause (conseillée) | 15 min |
| **Discours et identité** | 16 | Modèle des facteurs déclencheurs par rapport aux discours | 1 min |
| 17 | Identité | 2 min |
| 18 | Qu'est-ce qu’un discours ? | 1 min |
| 19 | Discours, identité et culture | 1 min |



|  | 20 | Exercise “Repérer the problem” (Chimimanda Adichie) | 30 min |
| --- | --- | --- | --- |
| 21 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| 22 | Effet positif des discours | 1 min |
| 23 | Effet positif des discours | 1 min |
| 24 | Discours toxiques | 2 min |
| 25 | Récits instructifs et éventuellement excluants | 1 min |
| 26 | Contenu de l’atelier Discours et Identité | 2 min |
|  | Déjeuner. Echange d'expériences et mise en réseau | 60 min |
| 27 | Exercice “Qui suis-je?” | 45-60 min |
| 28 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation totale pour discours et identité | | 90-110 min |
| **Debate and**  **simulation** | 29 | Renforcer la résilience en apprenant à débattre de manière constructive | 2 min |
| 30 | Contenu de l'atelier de *débat et simulation* | 2 min |
| 31 | Le juste milieu – Oser être gris | 2 min |
| 32 | Exercice “Vrai ou Faux?” | 15-45 min |
| 33 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation totale pour débat et simulation (excluant la pause) | | 25-55 min |
| **Feedback** | 34 | Sondage F2 sur Jour 1 | 10 min |
| 35 | Questions pour la session suivante | 1 min |
| 36 | Remerciements | 0 min |
| Estimation totale pour le retour | | 10-15 min |
| Day 2 | Estimation de durée totale pour l’atelier | | 300-370 min |



Il s’agit ici d’une estimation du temps nécessaire pour le contenu de chaque diapositive.

La durée peut varier en fonction du nombre de participants et de leur niveau de base. Il est possible de raccourcir le programme pour des raisons pratiques en excluant certains exercices.

L’exécution du programme peut également être répartie sur une période plus longue.



## Annexe 4. Durée estimée pour jour 3

| **N° Sujet Temps** | | | |
| --- | --- | --- | --- |
| **Instruction** | 1 | Ouverture (café/thé) | 15 min |
| 2 | Résumé du Jour 2 | 10-15 min |
| 3 | Vérification des réponses à la question | 2 min |
| 4 | Contenu du programme du jour 3 | 2 min |
| 5 | Modèle des facteurs déclencheurs | 1 min |
| 6 | Brise-glace | 15-20 min |
| Estimation totale pour l’introduction | | 45-55 min |
| **Résolution des Conflits** | 7 | Conflit et radicalisation | 4 min |
| 8 | Savoir gérer les conflits | 2 min |
| 9 | Contenu de l’atelier *Résolution des conflits* | 2 min |
| 10 | Exercice “Tout est permis”, étape 1 | 10 min |
| 11 | Exercice “Tout est permis”, étape 2 | 10 min |
| 12 | Exercice “Tout est permis”, étape 3 | 10-15 min |
| 13 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation totale pour la résolution des conflits | | 40-45 min |
|  | Pause (conseillée) | 15 min |
| **Réponse de l’État** | 14 | Modèle des facteurs déclencheurs comparé à la réponse de l’État | 1 min |
| 15 | Facteurs de poussée vers la radicalisation | 2 min |
| 16 | Effets de réponse de l’État | 1 min |
| 17 | Contenu de l’atelier *Réponse proportionnée de l’État* | 1 min |
| 18 | Exercice “Notion d’une réponse proportionnée” | 10 min |
| 19 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |



|  | 20 | Exercice “Cette réponse était-elle proportionnée?” | 30-45 min |
| --- | --- | --- | --- |
| 21 | Référence à l’atelier du guide du formateur | 1 min |
| Estimation totale pour réponse de l’État | | 45-60 min |
|  | Déjeuner. Echange d’expériences et mise en réseau | 60 min |
| 22 | Exercice “Cette réponse était-elle proportionnée?” | 30-45 min |
| Estimation totale pour la réponse de l’État (2e exercice seulement) | | 30-45 min |
| **Bonnes**  **practiques** | 23 | Bonnes pratiques | 10 min |
| Estimation totale pour les bonnes pratiques | | 10 min |
| **Retour** | 24 | Sondage F2 sur la troisième journée | 15 min |
| 25 | Retour général | 5 min |
| 26 | Remerciements | 0 min |
| Estimation totale pour le retour | | 20 min |
| Jour 3 | Estimation de durée total de l’atelier | | 245-280 min |

Il s’agit ici d’une estimation du temps nécessaire pour le contenu de chaque diapositive.

La durée peut varier en fonction du nombre de participants et de leur niveau de base. Il est possible de raccourcir le programme pour des raisons pratiques en excluant certains exercices.

L’exécution du programme peut également être répartie sur une période plus longue.



## Annexe 5 : Méthodologie de l’étude d’impact d’ARMOUR

Lors de la conception de la méthodologie de l’étude d’impact d’ARMOUR, nous avons suivi les étapes décrites ci-dessous en fig. A5.1

A screenshot of a computer

Description automatically generated with medium confidence

*Fig.A5.1*

*Identifier les composantes fondamentales de l’intervention*

La première étape consiste à identifier les composantes spécifiques de l’intervention grâce aux outils et aux exercices proposés par ARMOUR. Pour ce faire, il est possible d'utiliser le tableau de la fig. A5-2 en répondant aux questions incluses pour chaque composante.

Table, timeline

Description automatically generated

*Fig. A5.2*

Les composantes fondamentales sont communes à la plupart des sept ateliers, étant donné que les outils et activités peuvent être implémenté auprès des enfants et des jeunes pour atteindre ses objectifs et se concentrer sur le développement d’une capacité d’action individuelle et d’un sentiment de puissance communautaire (cf Fig.A5.3).

Timeline

Description automatically generated

*Figure A5.3*



*Identifier le mécanisme d’intervention*

La réponse à la deuxième étape présente le mécanisme d’intervention des outils et exercices proposés par ARMOUR comme relevant du modèle d’instruction cognitif et comportemental et du modèle d’apprentissage par la pratique. Les techniques pédagogiques comprennent l’instruction et la démonstration, la mise en situation et la répétition de scénarios imaginaires, les remarques et conseils, et le renforcement social, ainsi qu’une pratique prolongée et des discussions sur l’utilisation de ces compétences au quotidien.

Pour les étapes suivantes et plus d’informations sur le prototype d’étude d’impact proposé par ARMOUR, se rendre sur www.firstlinepractitioners.com et sur la plateforme www.traininghermes.eu.



### [www.armourproject.eu](http://www.armourproject.eu/)

MENTION LEGALE : La présente œuvre reflète les conclusions de l’ARMOUR Work Package n°4 : Intégration des bonnes pratiques et formation. Les opinions qui y sont exprimées relèvent de la seule responsabilité des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de la Commission européenne

Ce projet a été financé par le Fonds de l'Union européenne pour la sécurité intérieure — Police, en vertu de l'accord de subvention n°823683.