GUIDE PÉDAGOGIQUE

POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES EN ÉDUCATION À LA **SANTÉ REPRODUCTIVE**, AU **VIH** ET AU **SIDA**

à l'usage des formateurs-trices
et des enseignants-es

OFID
Uniting against Poverty

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

Bureau international d'éducation

Le présent document peut être librement revu, cité, reproduit ou traduit, en partie ou en intégralité, à condition d'en reconnaître la source. Il ne peut être vendu ou utilisé à des fins commerciales ou lucratives. Les auteurs sont responsables du choix et de la présentation des faits rapportés dans cet ouvrage ainsi que des opinions exprimées, lesquelles ne sont pas nécessairement celles de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et ne l'engagent pas. La responsabilité de l'interprétation et de l'utilisation dudit guide incombe au lecteur. En aucun cas l'UNESCO ne saurait être tenu responsable des préjudices subis du fait de son utilisation.

Les dénominations utilisées dans ce guide et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position notamment quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou régions, leurs autorités, ou au tracé de leurs frontières ou limites.

Dans la mesure du possible un langage épicène a été utilisé dans le présent guide, cependant, afin de faciliter la lecture, l'UNESCO a pris le parti de garder entre autres les termes «enseignant», «formateur», «élève-maître», «élève» au masculin bien qu'ils se réfèrent autant aux femmes qu'aux hommes.

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

Bureau international d'éducation

Publié par le Bureau international d'éducation de l'UNESCO (UNESCO-BIE) et
le Bureau régional multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique Centrale à Yaoundé.

UNESCO-BIE
15, route des Morillons
1218 Le Grand-Saconnex
Genève, Suisse

Bureau Régional Multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique Centrale à Yaoundé
Rue 1794, quartier Bastos – Mfoundi
BP : 12909
Yaoundé, République du Cameroun

© UNESCO, 2014
Tous droits réservés

ISBN 978-92-3-200029-3
Illustration de couverture : © UNESCO/M. Hofer
Création graphique et mise en page: messaggio
Toutes les photos de ce guide sont l'œuvre de l'UNESCO.

GUIDE PÉDAGOGIQUE

POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES EN ÉDUCATION À LA **SANTÉ REPRODUCTIVE**, AU **VIH** ET AU **SIDA**

à l'usage des formateurs-trices
et des enseignants-es

Table des matières

Avant-propos **4**

Remerciements **6**

Acronymes **7**

Introduction générale **8**

Partie 1:
L'utilisation de la pédagogie active pour le renforcement des compétences en éducation au VIH **10**

Pourquoi renforcer les compétences psychosociales en éducation au VIH ? 13
Comment renforcer les compétences psychosociales en éducation au VIH ? 15
Quels sont les prérequis pour une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active? 16
Quelles sont les principales caractéristiques d'une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active? 18
Comment évaluer les compétences quand on utilise des méthodes de pédagogie active ? 19

Partie 2:
Le changement de rôle et le développement des compétences des enseignants utilisant une pédagogie active en éducation au VIH **22**

Le rôle et les compétences des enseignants 24
La formation des enseignants 24
Référentiel de connaissances, de compétences et d'attitudes pour l'enseignant chargé de l'éducation au VIH en pédagogie active 26

Partie 3:
Les méthodes de pédagogie active **30**

Le flanellogramme 33
Le brainstorming (ou remue-méninges) 34
Le post-it 35
La lecture narrative 35
Le mime, la simulation, la mise en scène 36
Le travail de groupe 36
L'exposé 37
Le blason 38
Le groupe-débat, le débat contradictoire 38
La méthode de résolution de problèmes 39
Le jeu de rôle 40
Le questionnaire Vrai - Faux 41
L'interview 42
Les interactions enseignant-élèves et élèves-élèves 43

Partie 4:
Les fiches pédagogiques à l'usage des formateurs d'enseignants **44**

Fiche 1 : Le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe 48
Fiche 2 : Les questions embarrassantes et/ou difficiles 51
Fiche 3 : Le choix et l'utilisation d'une méthode pédagogique 54
Fiche 4 : La gestion des situations difficiles 58
Fiche 5 : L'évaluation d'une leçon utilisant la pédagogie active 60

Partie 5:
Les fiches pédagogiques à l'usage des enseignants 62

Fiche 1 : Les objets tranchants ou pointus et l'infection au VIH 70
Fiche 2a : Les parties intimes 72
Fiche 2b : Les parties intimes 74
Fiche 3 : Le consentement des relations amoureuses 76
Fiche 4a : La discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA 79
Fiche 4b : La discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA 82
Fiche 5 : La puberté 84
Fiche 6 : Le VIH/SIDA en milieu scolaire 86
Fiche 7a : Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 89
Fiche 7b : Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 92
Fiche 8 : Le consentement des relations amoureuses et/ou sexuelles 95
Fiche 9a : Les stéréotypes de genre 99
Fiche 9b : Les stéréotypes de genre 102
Fiche 9c : Les stéréotypes de genre 104
Fiche 10 : L'utilisation des moyens de contraception - Les grossesses précoces/non désirées 107
Fiche 11a : Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 110
Fiche 11b : Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 112
Fiche 12a : Le VIH/SIDA 115
Fiche 12b : Le VIH/SIDA 118
Fiche 12c : Le VIH/SIDA 120
Fiche 13 : Le consentement des relations sexuelles - L'utilisation du préservatif 122
Fiche 14a : Le consentement des relations sexuelles - Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 126
Fiche 14b : Le consentement des relations sexuelles - Le recul de l'âge des premières relations sexuelles 128
Fiche 15 : L'utilisation du préservatif 130
Fiche 16a : L'utilisation du préservatif 133
Fiche 16b : L'utilisation du préservatif 136
Fiche 17a : Le nombre de partenaires sexuels 138
Fiche 17b : Le nombre de partenaires sexuels 140
Fiche 17c : Le nombre de partenaires sexuels 142
Fiche 18 : Le nombre de partenaires sexuels 144

Annexes 148

Glossaire 153

Avant-propos

Une éducation de qualité est avant tout une éducation qui prépare à la vie. C'est la raison pour laquelle de nombreux pays ont inclus dans leur curriculum scolaire l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA. Le principal objectif est de développer chez les enfants et les jeunes des comportements protecteurs et responsables aussi bien pour eux-mêmes que pour les autres et de leur permettre, ce faisant, de prendre des décisions réfléchies, en connaissance de cause, tout en se montrant respectueux et solidaires envers autrui, quelles que soient les différences.

Cette préparation à la vie ne se fait pas par la seule transmission de savoirs aux élèves, mais également et surtout en développant chez eux des compétences. Ainsi, tous les systèmes éducatifs s'accordent aujourd'hui sur le fait que les savoirs et apprentissages ne sont utiles hors de l'école que si les élèves parviennent à les mobiliser à bon escient et en temps opportun pour identifier et résoudre les problèmes concrets qu'ils auront à affronter dans leur vie quotidienne. Or, cette mobilisation des savoirs acquis en classe ne se fait pas spontanément et requiert un entraînement, quel que soit d'ailleurs le domaine d'apprentissage. Comment effectuer cet entraînement ? Tel est l'un des grands défis actuels de l'école. La question se pose également pour l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA qui ne peut être efficace que si le programme scolaire prévoit effectivement le développement de compétences qui permettront à l'élève d'utiliser concrètement ce qu'il a appris en classe dans des situations nouvelles et complexes, à l'école et hors de l'école.

Depuis 2004, dans le cadre de la riposte du secteur de l'éducation à l'impact du VIH et du SIDA, le Bureau régional multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique centrale à Yaoundé, en partenariat avec le Bureau international d'éducation de l'UNESCO (UNESCO-BIE), soutient les pays de la Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale (CEMAC). L'appui de l'UNESCO a permis la production d'outils curriculaires harmonisés d'intégration de l'éducation au VIH et au SIDA dans les systèmes scolaires et la formation d'enseignants dans les six pays de la CEMAC (Cameroun, Congo, Gabon, Guinée équatoriale, République centrafricaine et Tchad).

En 2012, à la demande du Bureau UNESCO à Yaoundé, l'UNESCO-BIE, institut de l'UNESCO spécialisé en développement curriculaire, a procédé à l'analyse des contenus des programmes en vigueur et de la pédagogie préconisée dans les matériels d'enseignement et d'autoformation développés par les six pays CEMAC. L'objectif de cette évaluation était de s'assurer que les contenus répondaient aux critères de qualité et de pertinence en matière

de formation à l'éducation au VIH et au SIDA tels que détaillés dans les trois documents de référence de l'UNESCO qui présentent l'ensemble des caractéristiques des programmes efficaces sur la question, à savoir : les *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle* de l'UNESCO (2010), *Un seul programme : guide et activités pour une approche pédagogique unifiée de la sexualité, du genre, du VIH et des droits humains* du Population Council (2011) et le *Manuel pour l'intégration de l'éducation VIH et SIDA dans les curricula officiels* du Bureau international d'éducation de l'UNESCO (2006). Cette analyse des contenus a permis de révéler que les programmes sont globalement de bonne qualité, même si certains thèmes importants y sont sous-traités. Elle a également mis en exergue le fait que les outils concrets pour le développement des compétences font défaut, bien que celles-ci soient clairement définies dans les documents curriculaires.

Ce guide pédagogique, produit par l'UNESCO-BIE et conçu avec les équipes pédagogiques du Cameroun, du Congo et du Tchad, est un outil venant répondre à ce manque, et dont l'utilisation permettra d'atteindre plus efficacement les résultats d'apprentissage définis dans les curricula. Détaillé et simple à utiliser, il vise à accompagner la formation des enseignants ainsi que leur pratique dans la classe. Le guide propose l'introduction à l'école de méthodes de pédagogie active et de pratiques interactives favorisant le développement des compétences chez les élèves et complétant les pratiques habituelles des enseignants. En ce qui concerne le choix des thèmes abordés dans les fiches contenues dans ce guide, il s'est porté essentiellement sur ceux encore trop peu traités dans les programmes pour être, sans doute, les plus sensibles. Ils font cependant partie d'une éducation efficace à la santé reproductive et au VIH et au SIDA.

Les fiches pédagogiques comprises dans ce guide, fiches à destination des formateurs et fiches à destination des enseignants, sont des outils d'expérimentation ouverts à toutes modifications nécessaires en fonction du contexte et des spécificités des groupes qui auront à les utiliser.

Mmantsetsa Marope
Directrice du Bureau international d'éducation

Remerciements

Le Bureau international d'éducation de l'UNESCO (UNESCO-BIE) et Bureau régional multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique Centrale à Yaoundé sont ravis de publier ce guide pédagogique à l'usage des formateurs et des enseignants.

L'UNESCO-BIE, responsable de la production du contenu de ce guide, remercie les organisateurs de l'atelier de formation « Mise en œuvre effective des méthodes actives pour le développement des compétences psychosociales liées à l'éducation au VIH/SIDA : atelier de formation et d'élaboration de fiches pratiques »[1] (ayant eu lieu du 4 au 8 novembre 2013 à Douala) et tous les participants pour leurs nombreuses contributions essentielles à la rédaction de ce guide et au montage des fiches pédagogiques développées à cette occasion — pour le Cameroun : Aïssatou ABDUL AZIZ, Jean Marc AWOUMA, Ebenezer BOTNEM TONYE, Jean CHATUE, Colette DJUTCHOU MBOUGUEN , Jean Bosco ELAT NFETAM , Robert ETEKI NJOH , Rosine KOFANE, Edene LESSOMO, MIH Julius NUH, Evelyne MPOUDI NGOLLE, ITOE née NTUBA Mispa FULE, Thérèse ONANA BIAKOLO, Godlove TOH, Victorine WAFO, Giselle ZEUTANG — pour le Congo **:** Florine BISSOMBOLO BOUANGA, Martine KENGUE, Jean Claude MAMPOUYA, Bernard MOUBIELO, Loubaki NKAYA, Jean David SAMBA — pour le Tchad : Ngolao BOLMBARI, Mahamat Moctar DOUNGOUS, Haroun HASSAN, Joséphine MAINGOULAR, Félix MOULKOGUE BOULO , Nadji SAMDOUGOU — pour le Bureau de l'UNESCO à Brazzaville : Jean NGUIA, et, finalement, pour le Bureau Régional Multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique Centrale à Yaoundé: Cécile BALLA , Guylaine KOKO EBA, Fatoumata MAREGA, Albert MENDY, William NGUE, Jean Louis OUM MBOUI et Gustave TAGNE.

Nous sommes particulièrement reconnaissants à Caroline JACOT-DESCOMBES et Christine FAYET, consultantes de l'UNESCO-BIE, respectivement directrice de projet et éducatrice/formatrice ARTANES et experte de SANTE SEXUELLE Suisse pour la rédaction de la version initiale de ce guide et leurs précieux commentaires et ajustements apportés aux textes complétés et modifiés par l'équipe de l'UNESCO-BIE, Amapola ALAMA, Mathilde GENET et Laura NICOLLIN.

Ont contribué également à la relecture de ce guide et à son amélioration Xavier HOSPITAL (UNESCO Dakar), Christophe CORNU (UNESCO Paris), ainsi que Gilberte VOIDE CRETTENAND (SANTE SEXUELLE Suisse), Marie AME (ARTANES) et Anne-Françoise TORNARE ROUX (ARTANES).

Nous remercions le Fonds OPEP pour le développement international (OFID) et le Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA) pour leurs généreuses contributions financières qui ont permis la production et l'édition de ce guide.

[1] UNESCO (2013). *Atelier de mise en œuvre effective des méthodes actives pour le développement des compétences psychosociales liées à l'éducation du VIH&SIDA : formation et élaboration de fiches pratique, Hôtel la Falaise Bonanjo, Douala du 04 au 08 novembre 2013* (Rapport d'atelier). UNESCO : Yaoundé.

Acronymes

ARTANES : Association romande et tessinoise des éducatrices/teurs et formatrices/teurs en santé sexuelle et reproductive

CEMAC: Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale

IST: Infection sexuellement transmissible

OFID: Fonds de l'OPEP (Organisation des pays exportateurs de pétrole) pour le développement international

OMS: Organisation mondiale de la santé

ONG : Organisation non gouvernementale

SIDA : Syndrome d'immunodéficience acquise

UNESCO: Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

UNESCO-BIE : Bureau international d'éducation de l'UNESCO

UNFPA: Fonds des Nations unies pour la population

VIH: Virus de l'immunodéficience humaine

Introduction générale

En vue d'améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation, de nombreux pays ont inclus l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA dans leur programme scolaire et partagent avec l'UNESCO la vision selon laquelle la mission de l'éducation sexuelle est « de doter les enfants et les jeunes des connaissances, compétences et valeurs leur permettant de faire des choix responsables quant à leurs relations sexuelles et sociales dans un monde affecté par le VIH » (UNESCO 2010, p. 3). Les résultats de l'évaluation des curricula et des documents annexes des six pays de la CEMAC (Cameroun, Congo, Gabon, Guinée équatoriale, République centrafricaine et Tchad) illustrent bien cette tendance puisqu'ils témoignent d'une approche des apprentissages par contenus décomposés en connaissances, compétences et valeurs pour aider les enfants et les jeunes à adopter des comportements protecteurs contre le VIH et le SIDA, les infections sexuellement transmissibles (IST) et les grossesses non désirées.

Toutefois, si les textes sont l'expression d'un clivage théorique où le contenu des apprentissages décrits dans le curriculum se décline en connaissances, compétences et valeurs, la question se pose de savoir ce que doivent concrètement faire les enseignants pour développer des compétences chez les élèves. Il existe à cette question plusieurs réponses possibles, mais toutes renvoient à la nécessité de créer des situations pédagogiques différentes de la pratique traditionnelle de transmission de connaissances où les rôles, tant des enseignants que des élèves, doivent également changer pendant le processus d'enseignement-apprentissage.

Parmi les différents modèles existants pour le développement des compétences, l'UNESCO-BIE a choisi pour ce guide la pédagogie active car elle est compatible et complémentaire avec les divers modèles curriculaires en vigueur dans les pays qui souhaiteraient l'utiliser.

Ce guide est donc un outil pédagogique destiné à accompagner les formateurs d'enseignants ainsi que les enseignants du primaire et du secondaire dans la mise en œuvre d'un enseignement contribuant au développement des compétences chez les élèves de 5 à 18 ans. Il a pour vocation d'être éminemment pratique et recourt à des mises en situation et exemples précis pour répondre à la question de savoir comment s'y prendre, en classe, pour contribuer au développement des compétences en éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA chez les élèves. Son utilisation devrait aider à la préparation de leçons utilisant la pédagogie active ainsi qu'à la formation des enseignants en éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA.

Cet outil poursuit ainsi deux objectifs:

1. contribuer au développement des compétences requises chez les enseignants pour mettre en œuvre une pédagogie active, particulièrement dans le domaine de l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA.
2. illustrer la pédagogie active à l'aide de fiches pratiques :
   - pour la formation des élèves-maîtres et des enseignants dans le but d'exercer leurs compétences professionnelles de pédagogie active dans le domaine de l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA ;
   - pour le travail en classe, en vue de renforcer certaines compétences et certains contenus chez les élèves ;
   - comme modèle pour le développement d'autres fiches pédagogiques abordant des thèmes similaires ou différents à utiliser en classe.

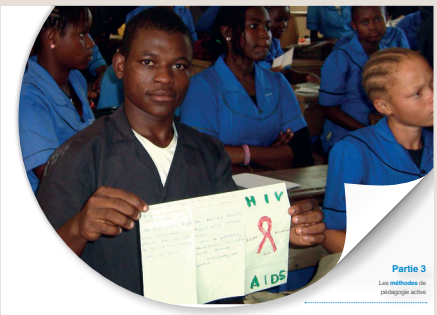
Dorénavant, pour faciliter la lecture de ce document, l'expression «éducation au VIH» sera utilisée pour se référer à l'éducation à la santé reproductive et au VIH et au SIDA.

Ce guide est constitué des cinq parties suivantes :

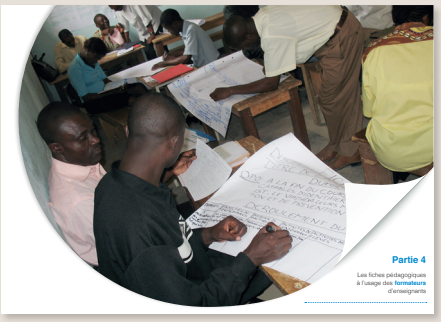
Partie 1 : L'utilisation de la pédagogie active pour le renforcement des compétences en éducation au VIH

Partie 2 : Le changement de rôle et le développement des compétences des enseignants utilisant une pédagogie active en éducation au VIH

Partie 3 : Les méthodes de pédagogie active



Partie 4 : Les fiches pédagogiques à l'usage des formateurs d'enseignants



Partie 5 : Les fiches pédagogiques à l'usage des enseignants

Partie 1

L'utilisation de la **pédagogie active** pour le renforcement des compétences en **éducation au VIH**

Partie 1

L'utilisation de la **pédagogie active** pour le renforcement des compétences en **éducation au VIH**

Cette partie introductive définit, en premier lieu, ce que sont les compétences dites «psychosociales» et rappelle pourquoi, en éducation au VIH, il est important de travailler ces compétences dans le cadre scolaire et de ne pas se restreindre à la transmission de connaissances. Il s'agit également de montrer aux enseignants comment ils peuvent, en s'appuyant sur une pédagogie active, contribuer au développement de ces compétences psychosociales chez leurs élèves.

Cette partie est articulée autour des cinq questions suivantes :

1. Pourquoi renforcer les compétences psychosociales en éducation au VIH?
2. Comment renforcer les compétences psychosociales en éducation au VIH?
3. Quels sont les prérequis pour une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active?
4. Quelles sont les principales caractéristiques d'une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active?
5. Comment évaluer les compétences quand on utilise des méthodes de pédagogie active ?

Cette introduction n'a pas pour vocation de faire un état de la littérature dans le domaine[2], ni de faire une présentation approfondie de la pédagogie active. Elle propose simplement de répondre aux cinq questions précitées. Le lecteur qui souhaite avoir davantage d'informations pourra se référer aux publications référencées à la fin du guide (p. 150).

[2] Si le lecteur souhaite avoir un aperçu de la généalogie sur l'école active et une revue de la littérature sur les méthodes actives, il peut notamment se référer à : Hameline, D., Jornod, A., & Malika, B. (dir.), *L'École active : textes fondateurs*, Paris, PUF, 1995.

1 **Pourquoi** renforcer les **compétences psychosociales** en éducation au VIH ?

En complément à la famille, l'école joue un rôle important dans la préparation des enfants et des jeunes à leurs futures fonctions et responsabilités d'adultes. Elle contribue en effet à l'éducation à la vie en société, une éducation qui devrait leur permettre de faire des choix responsables et de gérer des situations à risque dans nombre de domaines, dont celui de leur santé. Cette éducation en milieu scolaire a, en effet, pour but de garantir au plus grand nombre d'enfants et de jeunes une large transmission d'informations, notamment concernant les droits humains, les risques de la vie quotidienne et les comportements adéquats à adopter en la matière. En outre, elle vise à renforcer les compétences des élèves, essentielles à la mise en pratique des connaissances acquises. Ces compétences dites «psychosociales» sont directement liées à la vie quotidienne et ont été définies comme suit par l'Organisation mondiale de la santé (OMS):

« Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adaptant un comportement approprié et positif, à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ». (OMS, 1993)

L'OMS distingue dix compétences psychosociales définies comme suit[3] :

- «**Savoir résoudre les problèmes :** Apprendre à résoudre les problèmes nous aide à faire face à ceux que nous rencontrerons inévitablement tout au long de notre vie. Des problèmes personnels importants, laissés sans solution, peuvent à la longue maintenir un stress mental et entraîner une fatigue physique.
- **Savoir prendre des décisions :** Apprendre à prendre des décisions nous aide à les prendre de façon constructive. Cela peut avoir des conséquences favorables sur la santé, si les décisions sont prises de façon active, en évaluant les différentes options et les effets de chacune d'entre elles.
- **Avoir une pensée créative :** La pensée créative contribue à la fois à la prise de décisions et à la résolution de problèmes en nous permettant d'explorer les alternatives possibles et les diverses conséquences de nos actions ou de notre refus d'action. Cela nous aide à regarder au-delà de notre propre expérience. […] La pensée créative peut nous aider à répondre de façon adaptative et avec souplesse aux situations de la vie quotidienne.
- **Avoir une pensée critique :** La pensée (ou l'esprit) critique est la capacité à analyser les informations et les expériences de façon objective. Elle peut contribuer à la santé en nous aidant à reconnaître et à évaluer les facteurs qui influencent nos attitudes et nos comportements, comme les médias et les pressions de nos pairs.
- **Savoir communiquer efficacement :** La communication efficace signifie que nous soyons capables de nous exprimer à la fois verbalement et non verbalement, de façon appropriée à notre culture et aux situations. Cela peut signifier être capable d'exprimer nos désirs à propos d'une action dans laquelle on nous demande de nous impliquer. Cela peut également signifier être capable de demander des conseils quand cela s'avère nécessaire.
- **Être habile dans les relations interpersonnelles :** Les aptitudes relationnelles nous aident à établir des rapports de façon positive avec les gens que nous côtoyons. Cela signifie être capable de lier et de conserver des relations amicales, ce qui peut être d'une grande importance pour notre bien-être mental et social. Cela signifie également garder de bonnes relations avec les membres de notre famille, source importante de soutien social. Il s'agit aussi de savoir interrompre des relations de manière constructive.
- **Avoir conscience de soi :** Avoir conscience de soi-même, c'est connaître son propre caractère, ses forces, ses faiblesses, ses désirs et ses aversions. Cela nous aide à reconnaître les situations dans lesquelles nous sommes stressés ou sous pression. C'est indispensable pour établir une communication efficace, des relations interpersonnelles constructives et pour développer notre sens du partage d'opinions avec les autres.
- **Avoir de l'empathie pour les autres :** Il s'agit d'imaginer ce que la vie peut être pour une autre personne même dans une situation qui ne nous est pas familière. Cela peut nous aider à accepter les autres qui sont différents de nous et améliorer nos relations sociales, par exemple dans le cas de diversité ethnique. Savoir partager différents points de vue nous aide à encourager un comportement humanitaire envers les gens qui ont besoin d'assistance ou de tolérance : les malades atteints du SIDA, par exemple, ou les gens ayant une maladie mentale et qui peuvent être stigmatisés ou frappés d'ostracisme par les personnes dont ils dépendent.
- **Savoir gérer son stress :** Faire face à son stress suppose d'en reconnaître les sources et les effets et savoir en contrôler le niveau. Nous pouvons alors agir de façon à réduire les sources de stress, par exemple, en modifiant notre environnement physique ou notre style de vie. Nous pouvons également apprendre à nous relaxer pour éviter que les tensions créées par un stress inévitable ne donnent naissance à des problèmes de santé.
- **Savoir gérer ses émotions :** Pour faire face aux émotions, il faut savoir reconnaître les siennes et celles des autres. Il faut être conscient de leur influence sur les comportements et savoir quelles réactions adopter. Les émotions intenses comme la colère ou la tristesse peuvent avoir des effets négatifs sur notre santé si nous ne réagissons pas de façon appropriée.»

Une bonne maîtrise de ces compétences psychosociales alliée aux connaissances préconisées dans l'éducation au VIH constitue la combinaison gagnante pour amener les élèves à adopter des comportements protecteurs leur permettant de préserver leur santé et leur intégrité, ainsi que celles d'autres personnes.

[3] Arwidson, P. (1997). Le développement des compétences psychosociales. In B. Sandrin-Berthon, *Apprendre la santé à l'école* (pp. 73-82). Paris : ESF.

2 **Comment** renforcer les **compétences psychosociales** en éducation au VIH ?

Pour contribuer au développement des compétences chez les élèves, l'enseignant utilise, en classe, une pédagogie qui les place au centre des apprentissages en les mobilisant activement dans des activités aptes à développer leur capacité à s'informer, communiquer, réfléchir, analyser, critiquer, opérer des choix et se positionner.

Cette pédagogie, qualifiée de «pédagogie active», s'appuie sur l'utilisation « des méthodes pédagogiques participatives qui favorisent la participation active des élèves et les aident à intérioriser et intégrer l'information » (UNESCO, 2010, p. 26). Cette approche a l'avantage de mettre en situation les élèves dans des contextes proches de la vie réelle, de sorte qu'ils puissent se projeter et exercer leurs savoirs, leurs savoir-faire et leurs savoir-être.

La pédagogie active est complémentaire et compatible avec toutes les approches pédagogiques existantes car elle associe acquisition de connaissances et renforcement de compétences. Seule la combinaison des deux assure le passage de la théorie à la pratique, c'est-à-dire d'un message de prévention VIH à un comportement protecteur. Dans le cadre de l'éducation au VIH, ce sont en particulier les compétences psychosociales de l'OMS qui sont développées. Par exemple, le travail de la compétence psychosociale «savoir communiquer efficacement» permet aux élèves d'être mieux armés [dans le futur] pour dire non à une relation sexuelle qu'ils ne souhaitent pas ou pour être capable de négocier l'utilisation d'un préservatif avec leur partenaire. En effet, il est indispensable que les élèves aient conscience des risques qu'ils encourent à avoir une relation sexuelle non protégée et qu'ils aient conscience du fait que le préservatif est un moyen de protection fiable afin qu'ils soient amenés à l'utiliser effectivement dans la réalité. Mais ceci ne suffit pas : encore faut-il qu'ils soient dotés de compétences de communication pour le négocier avec leur partenaire.

Il faut enfin préciser qu'une compétence ne se développe pas pour elle-même mais dans le but d'apprendre à utiliser à bon escient des connaissances spécifiques importantes pour l'adoption de comportements sains ou protecteurs. Dans le cadre de l'éducation au VIH, on travaille une compétence psychosociale en lien avec des thèmes spécifiques, identifiés comme prioritaires par un pays et par la communauté internationale, pour développer des comportements protecteurs pour soi-même et son entourage, ainsi que pour vivre en harmonie avec les autres.

A noter que les thèmes retenus pour ce guide sont ceux qui ont été identifiés comme insuffisamment traités dans les résultats de l'analyse des contenus des programmes en vigueur dans les pays CEMAC ainsi que ceux proposés et retenus par les trois pays ayant contribué à son élaboration.

3 Quels sont les **prérequis** pour une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active?

Un enseignement qui intègre une éducation au VIH à travers la pédagogie active nécessite les prérequis suivants :

Des enseignants formés

Le système éducatif a un rôle à jouer dans la préparation des enseignants en matière de formation initiale et continue et de supervision. Selon les *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle*[4], le système éducatif doit prévoir des formations initiales et continues pour renforcer la capacité des enseignants à utiliser la pédagogie active et à appliquer le programme VIH. Celles-ci doivent donner la possibilité aux enseignants de bénéficier d'un espace de discussion pour s'exprimer sur les sujets liés au VIH et prendre conscience de leurs propres valeurs et idées reçues afin d'être en mesure de les dépasser.

Les enseignants doivent aussi pouvoir bénéficier, au sein de leur école, d'une supervision leur permettant d'analyser, avec d'autres collègues et à l'aide d'un professionnel (encadreur, inspecteur), des situations pratiques vécues en classe. En effet, la supervision contribue grandement à développer leurs compétences pédagogiques pour les amener à traiter avec assurance et professionnalisme des sujets sensibles liés à l'intimité et abordés dans l'éducation au VIH.

Une école qui soit un lieu «sûr» pour travailler les compétences psychosociales

Des conditions cadre sont nécessaires au niveau de l'école et de la classe pour que les élèves se sentent en confiance et puissent travailler sereinement et de manière interactive sur les thèmes liés au VIH. Avant toute chose, l'école doit pratiquer une « tolérance zéro pour les relations [sexuelles] entre les élèves et les enseignants » et prendre des mesures à l'encontre de tout enseignant qui abuserait de son statut d'autorité.

Ensuite, l'école doit être un lieu «sûr» où les apprenants peuvent s'exprimer sans crainte d'être humiliés, rejetés ou maltraités. Pour ce faire, l'école doit intégrer dans son règlement ou sa charte des principes concernant le respect de la liberté d'expression et la lutte contre toute forme de discrimination (de sexe, de genre, sociale, culturelle, etc.). Les enseignants peuvent s'y référer afin d'instaurer un climat scolaire rassurant où les élèves sont en sécurité et à l'aise pour tester des mises en situation de la vie courante et s'exprimer. Enfin, l'école peut jouer un rôle actif en développant « des politiques destinées à éliminer l'homophobie et la discrimination sexiste [...], articulées de façon cohérente avec le programme scolaire » (Kirby, 2009 cité dans UNESCO, 2010, p. 13). L'ensemble de ces actions initiées au niveau de l'école permet d'instaurer des conditions cadre indispensables au développement d'un enseignement participatif autour du VIH.

Un espace-temps suffisant à disposition des enseignants

L'enseignant doit prévoir un temps suffisant pour:

- planifier son enseignement (ex. lire la fiche pédagogique, préparer le matériel, demander conseil à un collègue, etc.);
- faire la leçon en allouant le temps nécessaire à la réalisation des activités par les élèves et à la synthèse qu'il fera de ces activités;
- continuer la leçon sur une autre plage horaire (le jour même ou ultérieurement), si l'enseignement nécessite un complément de formation (ex. un thème devant être approfondi selon le besoin des élèves, une leçon qui n'a pas pu être complètement terminée, etc.);
- évaluer la leçon, c'est-à-dire prévoir une activité pour déterminer si les élèves ont bien compris les messages et pour tester leurs compétences.

[4] *Les Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle* (UNESCO, 2010) est un document de référence sur l'éducation à la sexualité élaboré par l'UNESCO, en partenariat avec l'ONUSIDA, l'UNFPA, l'UNICEF et l'OMS, pour orienter les responsables chargés de l'éducation et de la santé ainsi que d'autres autorités concernées à élaborer et mettre en œuvre des matériels et des programmes d'éducation à la sexualité en milieu scolaire.

Pour y parvenir, l'enseignant doit répartir son enseignement au VIH tout au long de l'année scolaire, ce qui donnera aux élèves le temps de s'approprier les messages clés et de renforcer leurs compétences au fur et à mesure des leçons proposées.

Un espace de travail adapté

Les élèves doivent pouvoir travailler seuls ou en petits groupes afin d'être tous en situation d'action. Il est nécessaire pour le travail en groupe, de prévoir suffisamment d'espace. La configuration de la salle de classe est donc importante à penser, car elle doit donner la possibilité aux élèves de se mouvoir et de travailler ensemble. Avec le soutien de l'école, l'enseignant devrait aussi pouvoir envisager de donner des leçons à l'extérieur de la classe (ex. dans une salle de sport, dans la cour, etc.).

Un soutien pour l'animation de groupe

Pour assurer une qualité pédagogique, l'approche active nécessite l'implication des élèves mais, également, celle de l'enseignant qui doit les guider dans leur travail et répondre à leurs questions. Dans les classes à large effectif, l'école devrait permettre à l'enseignant de faire appel à d'autres animateurs (ex. des élèves plus âgés, d'autres enseignants, des personnes actives dans la communauté, des représentants de la société civile, etc.) pour assurer un accompagnement de l'ensemble des élèves, notamment lors de leurs travaux de groupe.

4 Quelles sont les **principales caractéristiques** d'une éducation au VIH qui utilise des méthodes de pédagogie active?

Un enseignement qui intègre une éducation au VIH à travers la pédagogie active a des caractéristiques précises revenant à :

Utiliser des méthodes actives pour le renforcement des compétences psychosociales

Une leçon a pour objectif l'acquisition d'un message lié au VIH et le renforcement d'une ou de plusieurs compétences psychosociales. Elle ne se restreint donc pas à diffuser des connaissances ou des savoirs liés à l'éducation au VIH. Grâce à l'utilisation d'une pédagogie active, la leçon cherche aussi à renforcer chez les élèves leurs compétences psychosociales. C'est pourquoi, les méthodes employées par l'enseignant se doivent d'être actives et participatives et de mettre les élèves en situation d'action par le biais d'une activité concrète (ex. créer, rechercher, discuter, débattre, confronter des points de vue, jouer des rôles, etc.), tout en mobilisant les connaissances acquises sur le VIH. Les méthodes actives sont décrites dans la partie 3 de ce guide (p. 32) et utilisées dans les différentes fiches.

Instaurer un climat scolaire serein dans la classe et fixer des règles avec les élèves

Les élèves doivent se sentir en sécurité et à l'aise lors des leçons d'éducation au VIH pour pouvoir réagir en toute liberté lorsque leur participation active est sollicitée. Il est donc essentiel de créer un environnement protecteur, propice à l'éducation au VIH et qui soit en adéquation avec une école «sûre» (cf. supra). A l'échelle de la classe, l'enseignant fixe avec ses élèves un ensemble de règles de base à respecter, et ceci dès le début des leçons consacrées au VIH. Par exemple, il peut proposer les règles suivantes: « s'abstenir de commentaires ridicules et humiliants, ne pas poser de questions personnelles, respecter le droit de ne pas répondre à des questions, reconnaître que toutes les questions sont légitimes, ne pas interrompre, respecter les opinions des autres et garantir la confidentialité » (UNESCO, 2010, p. 13).

Mettre à contribution les élèves et prendre en compte leurs besoins

Une leçon utilisant une pédagogie active exige des élèves d'être non pas de simples récepteurs mais de véritables acteurs. Ils sont en effet invités à participer aux exercices proposés et à se montrer actifs en mobilisant leurs connaissances, leurs différentes capacités d'apprentissage et leurs compétences psychosociales. Ils écoutent, s'écoutent, co-construisent des savoirs et des compétences. Ils s'impliquent pour enrichir la réflexion et construire des contenus. Ils bénéficient, dans ce but, d'une certaine autonomie dans leurs activités et d'un espace d'échange non seulement avec l'enseignant mais aussi avec leurs pairs, un espace où ils peuvent faire part de leurs perceptions, impressions et représentations qui devront être respectées par chacun. Cette démarche interactive offre donc aux élèves un espace suffisant pour exprimer leurs visions des choses et réaliser par la même occasion qu'il n'existe pas une seule réalité, mais bel et bien un ensemble de réalités construites. Ce mode de fonctionnement permet également aux élèves d'exprimer leurs besoins selon les règles définies par l'enseignant qui les prend en compte pour adapter sa leçon (ex. modification d'un outil pédagogique, approfondissement d'un thème, etc.).

Accompagner le processus de développement des compétences à travers l'évaluation

La pédagogie active propose de créer des situations d'apprentissage dans lesquelles l'évaluation devient partie intégrante de leur gestion par l'enseignant. Dans cette forme d'évaluation l'enseignant communique des informations que l'élève utilise pour réguler ses apprentissages. Ce dernier ajuste ce qu'il a compris, ce qu'il a appris et ce qu'il ressent sur la base des remarques, commentaires, analyses et récapitulations que l'enseignant fait au cours de la leçon. Le point suivant décrit les méthodes d'évaluation à utiliser dans la pédagogie active.

5 Comment **évaluer les compétences** quand on utilise des méthodes de pédagogie active ?

On distingue deux formes d'évaluation : l'évaluation sommative et l'évaluation formative. L'évaluation sommative, qualifiée aussi d'évaluation certificative, a pour fonction de vérifier, à la fin d'une séquence pédagogique, l'acquisition des connaissances chez les élèves. Cette évaluation se fait généralement sous forme d'examen destiné à contrôler l'acquisition de connaissances, les erreurs étant considérées comme des lacunes et faiblesses. Les élèves sont alors sanctionnés par une note qui les situe quant à leur maîtrise ou non-maîtrise de certains savoirs. Cette forme d'évaluation est adaptée pour mesurer les connaissances des élèves, mais l'est beaucoup moins dans un processus de construction de compétences. C'est pourquoi, dans le cadre de l'utilisation des méthodes actives, l'évaluation formative est à privilégier car « [elle] suit une logique de régulation, elle vise à soutenir le processus d'apprentissage, à aider l'apprenant à se rapprocher des objectifs de formation ; elle s'inscrit dans une relation d'aide, un contrat de confiance, un travail coopératif » (Perrenoud, 2001).

Bien que les compétences soient introduites de manière explicite dans les curricula de très nombreux pays à travers le monde, la question de leur évaluation reste un défi dans la mesure où il s'agit d'un exercice d'une certaine complexité exigeant des enseignants un réajustement de leur propre posture. En effet, ils devront jouer un rôle d'accompagnateur et d'observateur régulant les apprentissages des élèves en leur donnant les informations, les indications et les orientations nécessaires pour alimenter et ajuster leur processus d'apprentissage en vue d'atteindre les objectifs définis. Pour les enseignants, renoncer à l'évaluation sommative est d'ailleurs un exercice difficile, leur formation les préparant peu, en général, à l'évaluation formative. Cependant, il n'est possible d'accompagner les élèves dans le développement de leurs compétences qu'à travers cette forme d'évaluation qui permet également de savoir où en sont les élèves dans leur processus d'apprentissage. Cela n'exclut pas le recours, à la fin de chaque étape, cycle ou année scolaire, à une évaluation sommative et certificative des acquis des élèves, connaissances et compétences comprises.

L'enseignant doit donc être attentif au fait que l'évaluation d'une leçon qui a pour objectif de développer des compétences psychosociales est différente d'une qui se centre sur l'acquisition des connaissances chez les élèves. Deux différences notables sont à prendre en considération par l'enseignant :

- Contrairement à l'acquisition des connaissances, le développement des compétences psychosociales prend du temps et ne s'opère pas en une leçon. Il faut souvent plusieurs leçons pour observer une vraie progression chez les élèves. Il faut, par ailleurs, garder à l'esprit que les compétences se développent tout autant dans le cercle familial ou avec les pairs que dans la salle de classe.
- Mesurer le développement des compétences psychosociales ne se réalise pas par des tests sur les connaissances acquises. Cette évaluation est rendue possible par des exercices qui montrent que l'élève est en voie d'acquérir ou qu'il maîtrise déjà la compétence psychosociale visée.

Intégrer l'évaluation dans le travail d'apprentissage

Les situations d'apprentissage proposées dans les fiches contenues dans ce guide devraient permettre aux élèves de développer leurs compétences et leurs connaissances et à l'enseignant d'estimer où ils en sont dans leur processus d'apprentissage au moment de la réalisation des exercices. C'est en observant les élèves en plein travail de groupe et en analysant leurs réflexions et propositions que l'enseignant parvient à déterminer le stade qu'ils ont atteint et ce qu'ils doivent encore travailler pour développer davantage telle ou telle compétence ou approfondir leurs connaissances. C'est pourquoi il est proposé de concevoir une évaluation intégrée dans le travail d'apprentissage, celle-ci conduisant l'élève à prendre immédiatement connaissance des pistes d'amélioration qui s'offrent à lui et donc de sa marge de progression. Deux exemples peuvent illustrer l'évaluation intégrée :

Exemple 1 : Lors d'une leçon où l'enseignant propose la méthode du jeu de rôle, un élève montre sa capacité à négocier l'utilisation du préservatif avec son partenaire. Après le jeu, ses pairs et l'enseignant commentent et évaluent ses compétences de négociation. Ils lui donnent des pistes d'amélioration dont il devra tenir compte lorsqu'il se prêtera de nouveau à ce jeu ou à un jeu similaire.

Exemple 2 : Au cours d'une leçon, un élève montre à l'ensemble de sa classe comment manipuler des objets dangereux sans se blesser. Lorsqu'il a terminé, l'enseignant valide ce qu'il a fait de bien et lui explique comment il peut s'améliorer. Après cette évaluation, l'élève se prête à une nouvelle démonstration pour exercer sa faculté à manipuler, sans se blesser, un objet dangereux, en tenant compte des commentaires qui lui ont été faits.

La pratique illustrée par les deux exemples précédents relève de ce qu'on appelle le feedback. Il permet tant à l'enseignant qu'à l'élève de savoir où se situe ce dernier dans son atteinte des objectifs d'apprentissage définis. L'enseignant pourra ensuite le guider de façon à l'aider à compléter et/ou corriger ses acquis en vue d'atteindre ces objectifs.

Le feedback peut se produire à différents moments de l'apprentissage (avant, pendant ou après une leçon) et dans des situations très variées (ex. exercice écrit, jeu de rôle, etc.) afin d'ajuster ou de corriger en continu les informations non comprises ou mal assimilées. « Le feedback joue un rôle vital dans l'évaluation formative, mais toutes les formes de feedback ne sont pas forcément efficaces : il doit intervenir au moment opportun, être précis et comporter des conseils pour améliorer les performances futures » (OCDE/CERI, 2008, p. 11). Il peut être également donné par les élèves, sous la supervision de l'enseignant. On parle alors d'évaluation par les pairs.

Dans la mesure où la durée des leçons ou l'effectif de la classe ne permet pas de donner un feedback à chaque élève, les enseignants peuvent terminer leur leçon en proposant des exercices d'évaluation complémentaires qui amènent les élèves à mettre de nouveau en œuvre les compétences travaillées et donc à se situer en prenant conscience de ce qu'ils ont plus ou moins bien acquis. Dans ce type d'exercice, l'élève utilise ce qu'il a retenu de la leçon, feedbacks inclus. On peut lui demander par exemple d'écrire, à la fin du cours (évaluation immédiate) ou à la maison, en guise de devoirs (évaluation différée), une situation fictive dans laquelle il doit conseiller un ami qui a un problème. A travers ce type d'exercice, des compétences telles que l'empathie ou la pensée critique sont mobilisées.

Parfois, un exercice d'auto-évaluation destiné à parachever le feedback peut également être proposé aux élèves en fin de leçon et venir ainsi compléter l'évaluation formative par une évaluation formatrice ayant pour but de « former [l'élève] à la régulation de ses propres processus de pensée et d'apprentissage, partant du principe que l'être humain est capable de se représenter au moins partiellement ses propres mécanismes mentaux. » (Perrenoud, 1991). L'auto-évaluation amène l'ensemble des élèves à porter un regard critique sur eux-mêmes et à ajuster la perception qu'ils ont de leur progression. Elle constitue une autorégulation des apprentissages car l'apprenant doit se « décentrer en portant un regard réfléchi et extérieur sur ses propres actes. » (Pillonel, M. & Rouiller, J., 2001). L'évaluation formatrice favorise donc l'autonomie de l'élève et peut contribuer, en complément à l'évaluation formative de l'enseignant, à améliorer les apprentissages des élèves.

Exemple d'exercice d'auto-évaluation :

Exemple 1 : L'enseignant peut demander aux élèves d'auto-évaluer leurs compétences psychosociales en début d'année et à la fin de l'année, en leur donnant la consigne suivante:

Au début de la 1ère leçon de l'année sur le thème du VIH (évaluation de la compétence «être habile dans les relations interpersonnelles») :

Sur cette échelle, pourrais-tu indiquer comment tu évalues ta communication avec tes camarades du sexe opposé ?

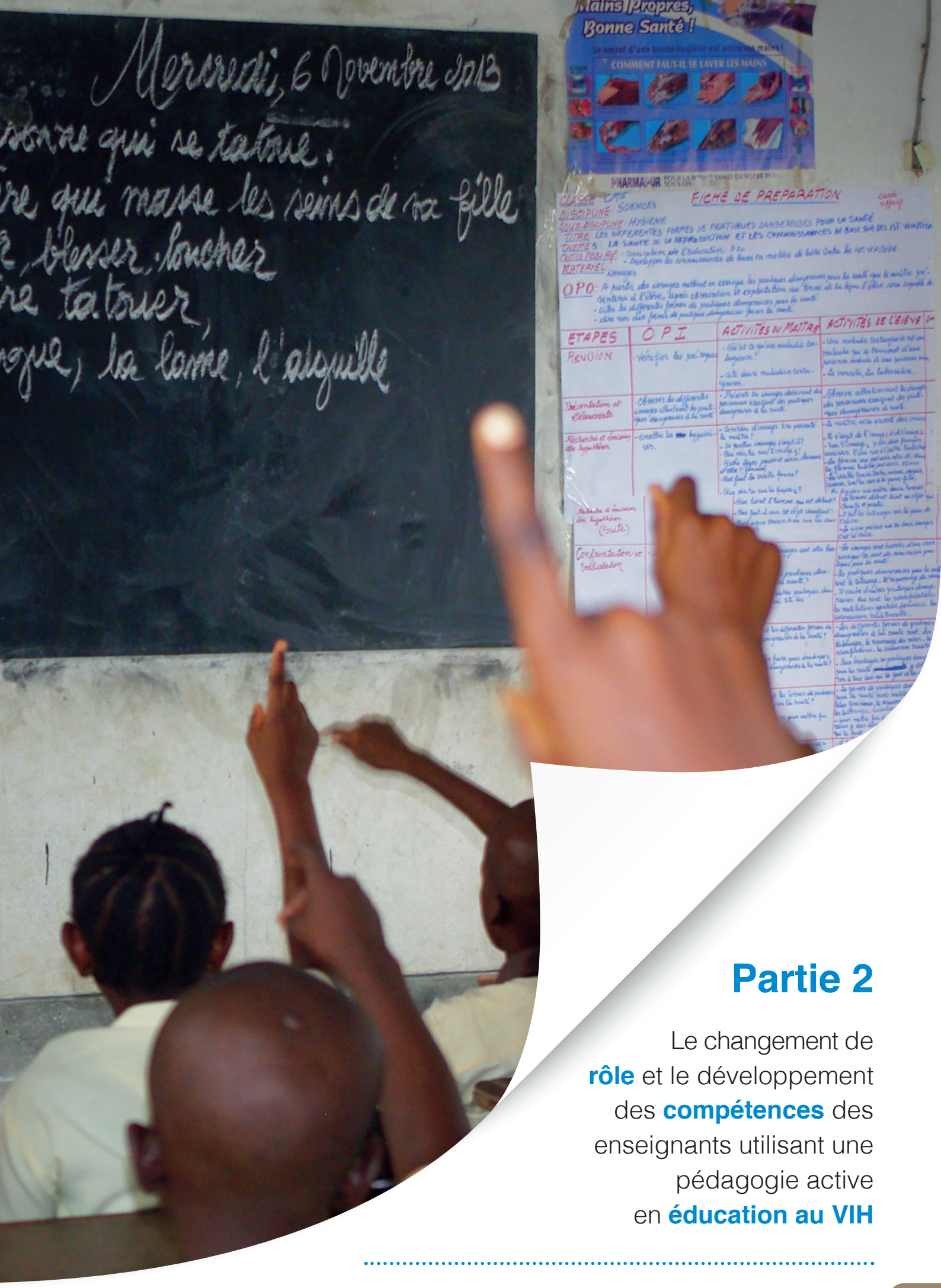
Pas du tout facile — **très facile**

Après la dernière leçon de l'année sur le thème du VIH:

Sur cette échelle, pourrais-tu indiquer comment tu évalues ta communication avec tes camarades du sexe opposé ?

Pas du tout facile — **très facile**

Pour résumer, l'enseignant doit garder à l'esprit que l'évaluation des compétences psychosociales ne peut pas se faire en utilisant l'évaluation traditionnelle des connaissances. Dans la pédagogie active, le plus important est de proposer des évaluations qui servent à faire progresser les élèves. Dans ce sens, la pratique du feedback pendant la leçon, l'auto-évaluation par les élèves et l'évaluation de certaines compétences après la leçon sont autant de méthodes à disposition de l'enseignant et permettant de contribuer au renforcement des compétences des élèves.



Partie 2

Le changement de **rôle** et le développement des **compétences** des enseignants utilisant une pédagogie active en **éducation au VIH**

Partie 2

Le changement de **rôle** et le développement des **compétences** des enseignants utilisant une pédagogie active en **éducation au VIH**

Le rôle et les compétences des enseignants

La pratique de la pédagogie active ne se résume pas à l'utilisation de méthodes actives. Elle implique des modifications importantes dans le fonctionnement de l'enseignant et un changement de vision de son rôle vis-à-vis des élèves. Le défi que cela représente peut être grand et difficile à relever pour l'enseignant. En effet, celui-ci peut parfois hésiter à utiliser la pédagogie active par crainte de perdre le contrôle de sa classe ou de s'épuiser face à des situations d'interactions qu'il ne sait pas gérer car il est vrai qu'un cours frontal permet une maîtrise plus facile de la classe que le travail en groupe.

La posture de l'enseignant est une des clés pour une pratique efficace de la pédagogique active. Dans un enseignement traditionnel, l'enseignant amène les élèves où il le désire, garde une forte maîtrise sur les contenus et le rythme de travail. Dans la mise en œuvre d'une pédagogie active, l'enseignant reste, bien entendu, le responsable de sa classe, toutefois il doit adopter une attitude différente. Il ne se comporte plus comme le détenteur de tous les savoirs mais plutôt comme un guide, un médiateur et un facilitateur qui va encourager les élèves à construire et à développer leurs compétences.

L'enseignant ne livre pas en bloc le contenu d'une leçon préparée à l'avance, mais le co-construit avec les élèves. Ceci signifie que, loin d'être le seul à s'exprimer durant le cours, il donne très régulièrement la parole aux élèves pour qu'ils puissent livrer leurs impressions, commentaires et points de vue sur le sujet traité. Il choisit pour cela les méthodes qu'il maîtrise et qui lui permettront d'atteindre l'objectif qu'il s'est fixé pour la leçon. L'utilisation des méthodes actives nécessite ainsi de l'enseignant qu'il soit proactif. Il est, en effet, amené à vérifier que les sujets abordés dans les groupes d'élèves sont bien en relation avec le thème choisi et à s'assurer que la teneur des réflexions est bien en adéquation avec les principes généraux du cours.

Dans ce nouveau rôle, l'enseignant est alors amené à devoir faire preuve de nouvelles compétences. Il doit faire appel à son sens de l'empathie et à une écoute active afin que les élèves se sentent libres de s'exprimer. Pour cela, il doit établir au préalable avec les élèves des règles qui permettent d'assurer un climat propice à l'apprentissage en créant un cadre sécurisant qui offre plus de liberté aux élèves. Il doit renforcer ses compétences de communication, car si elles sont essentielles dans toute pédagogie, elles sont cruciales dans la pédagogie active. Il doit également développer ses compétences dans la gestion de classe dans la mesure où les activités sont plus difficiles à contrôler et à réguler que dans un enseignement frontal et finalement, il doit apprendre à autonomiser les élèves, pour qu'à leur tour, ils apprennent à se responsabiliser dans le processus d'apprentissage.

La formation des enseignants

Il s'agit là d'un nombre important de changements chez l'enseignant qui souhaite mettre en pratique la pédagogie active. On ne peut donc pas imaginer de passer d'emblée d'un enseignement traditionnel à l'utilisation de la pédagogie active, particulièrement en éducation au VIH, sans avoir bénéficié d'une formation adaptée, initiale ou continue, et sans soutien dans sa mise en œuvre. Intervenir dans le domaine de l'éducation au VIH comporte, par ailleurs, des défis particuliers car celui-ci touche des questions liées à l'intimité qui ne laissent personne indifférent et sont délicates à aborder.

La formation à prévoir doit être très spécifique. Elle doit comprendre un volet pédagogique qui offre la possibilité de connaître et d'exercer les méthodes actives à disposition et qui aide à développer les compétences nécessaires à l'adoption du nouveau rôle requis pour l'utilisation de la pédagogie active. La formation doit également inclure un travail sur les valeurs de l'enseignant en matière de sexualité et son histoire personnelle afin d'être mieux outillé pour répondre aux besoins et demandes des élèves. Elle lui permet, en effet, de comprendre que, contrairement à ce qui se passe lors d'une leçon de mathématiques ou de langue, les réponses que donnent les élèves en lien avec des thèmes liés au VIH relèvent avant tout de leurs propres perceptions. Celles-ci ne doivent donc pas être jugées ou évaluées selon le système de valeurs de l'enseignant, mais discutées en regard de références basées sur les droits de l'enfant ainsi que sur le cadre légal et les connaissances scientifiques actuelles. Enfin, la formation prépare l'enseignant à traiter de thèmes liés à la sexualité dans le cadre collectif et public de la salle de classe et à réagir adéquatement à des situations imprévisibles, choquantes, délicates ou inconfortables, situations qui sont normales et courantes lorsqu'une leçon porte sur un sujet relevant de l'intimité.

Dans le but de soutenir la formation des enseignants à la pédagogie active dans le contexte d'une éducation au VIH, ce guide offre des fiches pédagogiques (cf. Partie 4, p. 45) pour les accompagner dans le développement des savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à leur pratique.

Ceux-ci sont, par ailleurs, décrits dans le référentiel proposé ci-après pour accompagner les formateurs d'enseignants.

Référentiel de connaissances, de compétences et d'attitudes pour l'enseignant chargé de l'éducation au VIH en pédagogie active

L'éducation au VIH réalisée avec des méthodes de pédagogie active nécessite des enseignants une préparation bien spécifique. Les formateurs d'enseignants ont ici à leur disposition une proposition de liste de connaissances (savoirs), compétences (savoir-faire) et attitudes (savoir-être) à travailler lors de la formation de base et continue des enseignants[5].

➡ Les connaissances que l'enseignant doit acquérir pour faire de l'éducation au VIH en utilisant la pédagogie active

L'enseignant qui met en place une leçon d'éducation au VIH en utilisant une pédagogie active a acquis un certain nombre de connaissances. Ces connaissances lui permettent d'abord de construire et d'animer sa leçon, de fournir ensuite des informations aux élèves sur le sujet et, enfin, de répondre à leurs questions. Une liste de savoirs recommandés est présentée ci-dessous :

les savoirs

a. L'enseignant devrait connaître les **principales références internationales**[6] **et nationales** dans lesquelles s'intègre son enseignement, afin d'inscrire son action dans un cadre plus large. Il doit être en mesure d'expliquer le but de son activité en matière d'éducation au VIH aux différents partenaires de l'école (parents, autres enseignants, communauté, etc.).

b. L'enseignant connaît et a accès aux **principaux textes légaux** en lien avec l'éducation au VIH. Il a une bonne connaissance des lois établies dans son pays, notamment en ce qui concerne la protection des mineurs et de leur intégrité, l'aide aux victimes, le soutien aux personnes vivant avec le VIH, la majorité sexuelle, les conditions d'accès aux préservatifs (ex. âge), aux moyens de contraception et à l'interruption de grossesse.

c. L'enseignant connaît les **aspects éthiques et culturels** liés à l'éducation au VIH. Il sait qu'il existe des différences culturelles dans la mise en œuvre des programmes d'éducation au VIH et que toute prévention est ancrée dans un cadre éthique, moral et légal spécifique dont il a conscience. Par exemple, l'éducation au VIH peut s'inscrire dans une approche d'éducation sexuelle intégrée qui comprend l'abstinence mais aussi les moyens de contraception et de protection contre les IST et le VIH.

d. L'enseignant a des **notions d'anatomie, de physiologie, de psychologie** (en particulier du développement psychosocial et affectif de l'enfant et de l'adolescent). Il est à jour par rapport aux études scientifiques sur l'infection au VIH et aux IST et connaît les méthodes de protection existantes. De même, il a des connaissances sur la fertilité, la grossesse, la contraception et ses méthodes, ainsi que sur l'interruption de grossesse.

e. L'enseignant identifie les **différentes représentations du VIH dans la société**, à savoir celles liées aux préjugés, au genre, à la culture, à la migration, à l'orientation sexuelle, etc.

f. L'enseignant identifie les **réseaux d'aide, de soutien et de prise en charge** dans le domaine du VIH.

g. L'enseignant connaît des **méthodes de pédagogie active**, en particulier pour savoir animer et gérer un groupe d'enfants et de jeunes dans un cadre scolaire.

h. L'enseignant connaît des **ressources hors de l'école** (ex. centre de santé, pharmacie, etc.) pour être en mesure de renseigner un élève qui a un besoin d'information liée à la prévention du VIH.

[5] Adapté selon le référentiel de compétences métier : ARTANES & ARTCOSS (2014). *Référentiel de compétences, Liste structurée de compétences nécessaires à la réalisation des activités décrites dans le référentiel de métier.* Lausanne.

[6] Il connaît en particulier les *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle* de l'UNESCO (2010).

➡ Les compétences que l'enseignant doit développer pour faire de l'éducation au VIH en utilisant la pédagogie active

Pour donner une leçon en éducation au VIH, l'enseignant doit maîtriser des savoir-faire qu'il aura développés en formation initiale et continue ainsi que dans le cadre de sa pratique. Ces savoir-faire seront à perfectionner tout au long de son parcours d'enseignant. Une liste de savoir-faire non exhaustive est proposée ci-dessous :

les savoir-faire

a. L'enseignant sait **construire une leçon en fonction du mandat donné par le ministère de l'éducation** de son pays (notamment en lien avec la promotion des compétences psychosociales et les contenus de l'éducation au VIH).

b. L'enseignant sait **adapter la leçon** aux attentes, besoins et questionnements des élèves ainsi qu'à leur âge, leur sexe et leur niveau de développement psycho-sexuel.

c. L'enseignant sait **construire son cours** en fonction des objectifs qu'il s'est fixés.

d. L'enseignant sait **conduire une animation de groupe selon une pédagogie active.**

e. L'enseignant sait **fixer un cadre pour son cours** en adéquation avec les règles de l'école.

f. L'enseignant sait **pratiquer une écoute active** qui tient compte des émotions et messages non verbaux des élèves.

g. L'enseignant sait **gérer la dynamique relationnelle** dans la classe.

h. L'enseignant sait **repérer les besoins et les demandes** (implicites/explicites) des élèves ; il sait de même différencier les comportements normaux (qui sont en adéquation avec le développement de l'enfant) des comportements dysfonctionnels.

i. L'enseignant sait **vulgariser les notions scientifiques complexes** en fonction de l'âge des élèves, du contexte et de son intervention.

j. L'enseignant sait **établir des priorités, adapter et synthétiser les réponses** en fonction des objectifs mais des élèves.

k. L'enseignant **respecte la confidentialité et connaît les limites de ses compétences professionnelles**. Il est disponible pour répondre aux questions des élèves (pendant et après la leçon) et sait quand orienter l'élève vers d'autres sources d'aide et de conseil notamment en matière de VIH, de santé reproductive et d'aide aux victimes. Par exemple, s'il reçoit une confidence d'un élève victime de maltraitances, l'enseignant la prend au sérieux, garde son calme, évite de se précipiter, prend des notes concernant les révélations qui lui sont faites, n'en parle directement ni à la victime ni à la personne mise en cause, mais prend contact avec le service compétent pour assurer un suivi.

l. L'enseignant sait **gérer les urgences et les situations inattendues** en se référant aux protocoles de l'établissement scolaire et/ou en collaborant avec les partenaires de l'école (ex. direction scolaire, parents, personnel infirmier de l'école, etc.).

m. L'enseignant sait **développer une approche interdisciplinaire et collaborer en réseau** avec d'autres partenaires (ex. d'autres enseignants, le personnel infirmier de l'école, des membres de la communauté éducative, des parents, des représentants d'organisations non gouvernementales (ONG), des professionnels de centres de santé, de dispensaires, d'hôpitaux, de services sociaux, etc.).

n. L'enseignant **maintient ses compétences acquises en méthodes actives par la formation continue** et les perfectionne à travers la supervision qu'il reçoit.

➡ L'attitude que l'enseignant doit avoir pour faire de l'éducation au VIH en utilisant la pédagogie active

En pédagogie active, les élèves participent à la leçon en apportant des contributions (ex. questions, réflexions, exposés, dessins, représentations théâtrales, improvisations, etc.) qui peuvent bousculer, surprendre, voire heurter l'enseignant. Pour se sentir à l'aise face à ces réactions et y répondre de manière adéquate, il doit avoir développé un savoir-être qui comprend les points suivants :

les savoir-être

a. L'enseignant a **identifié ses propres normes et valeurs** dans le domaine de l'éducation au VIH.

b. L'enseignant est **à l'aise dans les domaines de la sexualité et de l'intimité**, ce qui signifie qu'il est capable de travailler autour de ces thèmes dans un cadre scolaire sans éprouver de l'inconfort. En outre, il a une vision positive de la sexualité et d'une vie avec le VIH.

c. L'enseignant **croit aux capacités d'apprentissage et d'auto-détermination** des élèves.

d. L'enseignant reconnaît et sait **gérer les interactions et les résonances en lien avec son histoire personnelle**. Il dissocie sa vie privée de sa vie professionnelle.

e. L'enseignant est **exemplaire en ce qui concerne les relations qu'il entretient avec ses élèves**. Il ne doit pas profiter de son statut d'autorité ou de son pouvoir d'attraction sur les élèves. Tout en étant à l'écoute et disponible, il doit absolument rester dans son rôle d'adulte et respecter une distance tant physique qu'émotionnelle avec ses élèves et dans ses échanges avec eux.

f. L'enseignant est **conscient de ses émotions**.

g. L'enseignant **fait preuve d'ouverture d'esprit**, sait relativiser les propos et se conduit de manière à respecter les différences, dans une attitude de non jugement.

h. L'enseignant a une **attitude empathique**.

i. L'enseignant est **capable d'auto-évaluation** et sait se remettre en question.

j. L'enseignant participe à un **processus de supervision/d'intervision** avec ses collègues qui font également de l'éducation au VIH dans le cadre scolaire.

➡ Notes

Partie 3

Les **méthodes** de pédagogie active

Partie 3

Les **méthodes** de pédagogie active

Dans une leçon organisée de manière participative, l'enseignant peut faire appel à nombre de méthodes actives. Quatorze méthodes, décrites dans cette partie, ont été retenues pour être utilisées dans les fiches pédagogiques de ce guide.

Le choix d'une méthode devrait s'effectuer selon les critères suivants:

- la maîtrise de la méthode par l'enseignant ;
- la compétence psychosociale que l'enseignant souhaite faire exercer aux élèves ;
- les objectifs d'apprentissage visés ;
- l'effectif de la classe et l'âge des élèves.

La plupart de ces méthodes demandent à être testées plusieurs fois avant de pouvoir être utilisées avec aisance par l'enseignant. La formation continue devrait donc intégrer l'exercice de ces méthodes pour que l'enseignant puisse les employer lors de ses leçons avec assurance.

Afin de faciliter à l'enseignant le choix d'une méthode, celles-ci sont décrites selon la structure suivante:

- les compétences psychosociales que la méthode tend principalement à renforcer[7]
- la description de la méthode
- les modalités d'application de la méthode
- la référence à la fiche pédagogique qui emploie cette méthode
- la source utilisée

Les quatorze méthodes suivantes sont décrites:

- **Le flanellogramme**
- **Le brainstorming (ou remue-méninges)**
- **Le post-it**
- **La lecture narrative**
- **Le mime, la simulation, la mise en scène**
- **Le travail de groupe**
- **L'exposé**
- **Le blason**
- **Le groupe-débat, le débat contradictoire**
- **La méthode de résolution de problèmes**
- **Le jeu de rôle**
- **Le questionnaire vrai-faux**
- **L'interview**
- **Les interactions enseignant-élèves et élèves-élèves**

Il est à noter que certaines techniques telles que le dessin, le chant et la danse peuvent aussi être employées par l'enseignant qui utilise une pédagogie active. Elles sont parfois présentes dans les fiches sans pour autant être décrites ici.

[7] C'est l'enseignant qui déterminera sur quelles compétences psychosociales il souhaite mettre l'accent. Les compétences qui sont citées le sont à titre informatif. Elles sont liées à la fiche pédagogique correspondante. Il est possible de renforcer d'autres compétences en appliquant la méthode différemment.

Le flanellogramme

Compétences psychosociales visées :

- Avoir une pensée créative.
- Savoir prendre des décisions.

Description de la méthode :

Le flanellogramme est un tableau recouvert d'un tissu léger de laine ou de coton (flanelle) sur lequel on peut fixer des images isolées mais complémentaires. Il est utilisé pour une démonstration commentée notamment pour montrer la progression des événements ou des faits dans une leçon ou pour enseigner et réviser des phases de l'évolution d'un phénomène biologique ou d'un mécanisme (ex. changements qui surviennent à la puberté chez les filles et les garçons).

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode fournit aux élèves un support visuel à chaque étape de la démonstration, qui est commentée par l'enseignant. Les élèves peuvent alors mieux s'identifier aux personnages ou aux objets décrits et à la situation dans laquelle ils s'inscrivent. L'enseignant peut aussi inviter les élèves à ajouter ou enlever des pièces du flanellogramme (notamment des personnages ou des objets) selon l'histoire qui est racontée et les choix que doivent opérer les personnages. L'interaction entre les élèves et l'enseignant permet de décider collectivement du déroulement de l'histoire et de mettre en évidence les arguments pour le choix de l'une ou l'autre des options possibles. L'enseignant veille, d'une part, à faire participer l'ensemble de la classe pour que les élèves puissent tester différents scénarios et, d'autre part, à l'accompagner pour une prise de conscience des conséquences des choix effectués. Par ailleurs, offrir aux élèves la possibilité de préparer eux-mêmes les pièces du flanellogramme est un bon moyen de stimuler encore davantage leur créativité.

La manipulation du flanellogramme suppose de porter une attention particulière aux éléments suivants :

- Attacher chaque pièce par ordre chronologique ou logique pendant l'utilisation avant de raconter l'histoire qui y est associée.
- Détacher toutes les pièces après chaque scène, sauf le fond (si le fond ne change pas).
- Durant les leçons menées avec des élèves en bas âge et/ou en plein air, attacher seulement une ou deux pièces à la fois (dans le cas des leçons en plein air, par exemple, le vent pourrait emporter des pièces).
- Pour les élèves en bas âge, n'utiliser qu'un fond simple et réaliste.
- Pratiquer l'arrangement des pièces avant d'enseigner.
- En découpant les pièces, éviter de couper les petits détails, afin que les pièces soient plus solides.

Cette méthode nécessite une préparation de la part de l'enseignant qui doit :

1. Elaborer les dessins qui seront utilisés. Reproduire le tracé du matériau choisi avec un crayon.
2. Découper les dessins. De la peinture, des crayons de couleurs ou des petits morceaux de tissu et de ficelle pour faire les visages, les vêtements ou les autres ornements de la figure peuvent être utilisés. L'enseignant pourra, en cas de besoin, procéder au coloriage des personnages (ex. enfant, globules blancs, VIH) avant de les placer sur le tableau.
3. Ranger soigneusement les figures de façon à pouvoir les utiliser plusieurs fois. Fabriquer plusieurs figures de base, pour avoir la possibilité de réaliser un grand nombre de scènes différentes sur le tableau en flanelle. Faire participer les élèves, si possible, à la réalisation des dessins (illustrations).

Fiche concernée :

Fiche enseignant 1 sur les objets tranchants ou pointus et l'infection au VIH/SIDA.

Source :

Ministère de l'éducation nationale du Tchad (2004). *Manuel de prévention du VIH/SIDA/IST au secondaire.*

Le brainstorming (ou remue-méninges)

Compétence psychosociale visée :
Avoir une pensée critique.

Description de la méthode :
L'enseignant prononce un mot précis (ex. SIDA, abstinence) et les élèves énoncent spontanément, devant toute la classe, des mots qui lui sont, selon eux, associés. L'enseignant note au tableau noir tous les mots proposés par les élèves. Il peut aussi leur demander de noter leurs idées de mots sur des post-it (un mot par post-it) qu'ils colleront ensuite sur le mur. Cette manière de procéder permet aux élèves de s'exprimer par écrit sans crainte du jugement de valeur et de la pression du groupe.

Lorsque l'ensemble des mots apparaît sur le mur ou le tableau noir, l'enseignant analyse globalement le résultat en mettant l'accent sur la diversité des réponses. Les conceptions différentes de chacun font prendre conscience aux élèves des multiples représentations associées à un même mot, et cette prise de conscience est importante. L'enseignant peut également procéder à une analyse plus participative avec les élèves en leur demandant de construire des familles de mots pour ensuite mettre en évidence, avec eux, des champs lexicaux s'y rattachant (ex. pour le mot «SIDA» : la famille pourrait être «médical» et regrouper les mots «traitements», «médicament» ; la famille pourrait aussi être «émotions-sentiments» et faire penser aux mots «peur», «souffrance», et/ou évoquer le concept de «société» et convoquer alors les mots «discrimination», «honte», etc.).

Modalités d'application de la méthode :
Cette méthode repose sur l'association d'idées et permet de faire émerger les représentations des élèves. L'enseignant doit donc mettre l'accent sur l'analyse des réponses données par les élèves qui sont alors amenés à constater la pluralité des représentations et à prendre conscience des diverses dimensions soulevées, développant ainsi leur esprit critique.

Fiche concernée :
Fiche enseignant 6 sur le VIH/SIDA en milieu scolaire.

Source :
Adapté de : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2008). *L'éducation à la sexualité: Guide d'intervention pour les collèges et les lycées.* Paris: CNDP.

Le post-it

Compétences psychosociales visées :

- Avoir conscience de soi.
- Avoir une pensée critique.

Description de la méthode :

L'enseignant donne deux ou trois post-it à chaque élève. Il leur demande d'y noter les réponses à une question (ex. Quels sont les avantages et inconvénients de la pratique de l'abstinence ?). Les élèves vont coller les post-it sur le mur selon une logique co-construite par l'enseignant et les élèves en amont (ex. dimension sociale, affective, économique, culturelle, politique, etc.). L'enseignant discute ensuite avec les élèves du résultat : il peut notamment leur demander pour quelles raisons, selon eux, une catégorie est surreprésentée.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves de prendre conscience de la diversité des opinions mobilisées par une même proposition. En analysant les réponses des élèves, l'enseignant devrait les amener à développer leur esprit critique et prendre conscience d'eux-mêmes.

Fiches concernées :

- Fiche formateur 1 sur le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe.
- Fiche enseignant 16a sur l'utilisation du préservatif.

Source :

Adapté de : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2008). *L'éducation à la sexualité: Guide d'intervention pour les collèges et les lycées.* Paris: CNDP.

La lecture narrative

Compétence psychosociale visée :

Avoir de l'empathie pour les autres.

Description de la méthode :

L'enseignant lit un texte narratif, c'est-à-dire une histoire constituée d'une suite de faits agencés sous forme littéraire.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode repose sur la projection des élèves dans une histoire fictive. Elle permet de développer l'empathie des élèves pour les personnages de l'histoire. L'enseignant peut utiliser cette méthode pour inviter les élèves à se positionner dans l'histoire en imaginant jouer l'un des personnages (ex. prendre une décision et donner des arguments qui la justifient). L'enseignant devrait interagir avec les élèves pour savoir s'ils partagent l'avis de leurs camarades et pour quelles raisons.

Fiches concernées :

- Fiche enseignant 4a sur la discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA.
- Fiches enseignant 7a et 11a sur le recul de l'âge des premières relations sexuelles.
- Fiche enseignant 14a sur le consentement des relations sexuelles et le recul de l'âge des premières relations sexuelles.

Le mime, la simulation, la mise en scène

Compétences psychosociales visées :

- Avoir une pensée créative
- Savoir communiquer efficacement.
- Savoir gérer les émotions.

Description de la méthode :

L'enseignant demande aux élèves (avec éventuellement sa propre participation) de mimer des situations, des comportements ou des attitudes que les élèves qui observent pourront deviner et ceux qui agissent ressentir. Il peut s'agir de montrer comment utiliser un objet ou développer une compétence psychosociale. L'enseignant invite, par exemple, des élèves à mettre en scène la manière de dire «non» à une tentative d'abus sexuel. Après la simulation, il demande aux élèves comment ils se sont sentis, s'ils peuvent éventuellement améliorer leur démonstration ou si d'autres élèves peuvent proposer une nouvelle simulation.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves d'apprendre à représenter une situation, un comportement ou une attitude et à l'exprimer en se plaçant dans le cadre de la vie quotidienne. Les élèves qui observent le mime se sentent davantage impliqués dans l'exercice lorsque ce sont leurs camarades qui miment ou mettent en scène. L'activité fait appel à leur empathie. En outre, elle permet d'exercer la gestion des émotions pour les élèves qui la pratiquent. Après le mime, il est important que l'enseignant demande aux élèves ayant simulé une situation, un comportement ou une attitude comment ils se sont sentis, s'ils ont trouvé l'exercice facile ou difficile (notamment au niveau de la gestion des émotions) et pour quelles raisons. De même, l'enseignant peut demander aux élèves qui ont observé ce qu'ils ont ressenti et s'ils ont trouvé efficace la communication par le mime.

Fiches concernées :

- Fiche formateur 1 sur le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe.
- Fiche formateur 3 sur le choix d'une méthode pédagogique et sa mise en application.
- Fiche enseignant 2b sur les parties intimes.
- Fiche enseignant 3 sur le consentement des relations amoureuses.
- Fiche enseignant 8 sur le consentement des relations amoureuses et/ou sexuelles.
- Fiche enseignant 16b sur l'utilisation du préservatif.

Le travail de groupe

Compétences psychosociales visées :

Toutes.

Description de la méthode :

Des groupes d'élèves (de deux à six élèves maximum) sont constitués par l'enseignant ou les élèves eux-mêmes. Plusieurs stratégies existent pour mettre en place les groupes, notamment la désignation d'élèves par l'enseignant ou les élèves eux-mêmes ; le tirage au sort à partir de la liste alphabétique ou encore le regroupement d'élèves à partir de numéros similaires attribués par l'enseignant (ex. groupe des n°1, groupe des n°2, etc.). Une consigne est donnée aux groupes formés, soit, par exemple, préparer un exposé, dessiner une situation, etc. Les élèves travaillent ensemble et effectuent l'exercice en échangeant leurs points de vue. Il est éventuellement utile de prévoir un rapporteur dans chaque groupe si une restitution en plénière est envisagée.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode peut être utilisée en combinaison avec toutes les autres méthodes pédagogiques décrites dans ce guide. Elle permet de faire participer un grand nombre d'élèves à une activité donnée en divisant la classe en sous-groupes et offre à tous la possibilité d'être actifs dans le cadre de l'activité proposée. Cette approche constitue donc une excellente stratégie

pour appliquer des méthodes actives à de grands groupes. Les élèves peuvent ainsi développer leur capacité à se faire entendre dans un groupe et à écouter les autres. Toutes les compétences psychosociales peuvent être travaillées dans une activité de groupe, notamment l'habileté dans la communication interpersonnelle, la communication de groupe, la pensée créative et critique. Il est important que l'enseignant puisse guider les travaux de groupe afin de s'assurer que les élèves restent bien dans la thématique proposée et que la nature des propos échangés soit conforme au cadre posé (ex. respect de la parole, de la diversité des points de vue, pas de discrimination, etc.). Ceci donne à l'enseignant la garantie que les élèves atteindront bien l'objectif d'apprentissage et renforceront les compétences psychosociales visées. Si le nombre de groupes est important, l'enseignant devrait pouvoir se faire aider par une autre personne (collègue, élève, animateur, etc.) de sorte à consacrer suffisamment de temps à chacun d'entre eux.

Fiches concernées :

Toutes. Le travail de groupe peut être utilisé par l'enseignant chaque fois que cette option est explicitement mentionnée dans la fiche, mais également lorsque l'effectif de la classe est important (plus de quarante élèves) et qu'il souhaite faire participer plus activement tous les élèves.

L'exposé

Compétences psychosociales visées :

- Avoir de l'empathie pour les autres.
- Avoir une pensée créative.
- Avoir une pensée critique.
- Savoir communiquer efficacement.
- Savoir gérer ses émotions.
- Savoir gérer son stress.

Description de la méthode :

L'enseignant demande aux élèves de préparer un exposé qu'ils présenteront devant la classe. Pour le faire, les élèves peuvent travailler seuls ou en groupe sur un sujet, selon la consigne donnée par l'enseignant. Les élèves vont chercher de l'information dans le cadre de l'école (ex. bibliothèque, interview d'enseignants ou d'élèves, etc.) ou en dehors (ex. Internet, interview, presse, etc.) pour élaborer leur exposé. Ils passent ensuite à tour de rôle devant la classe pour présenter leur travail. Il est important que l'élève présentant l'exposé puisse s'auto-évaluer et recevoir un feedback de ses camarades et de l'enseignant. Les évaluations doivent toutes respecter des règles et avoir, notamment un caractère constructif apte à aider l'élève concerné à s'améliorer et à l'encourager pour ses futures prestations.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves d'éveiller leur curiosité et de construire un matériel d'apprentissage. L'esprit critique et créatif y est donc exercé. Dans le cadre de cette activité, l'enseignant invite les élèves à faire de la recherche documentaire (ex. recherche d'articles de journaux, de livres, de sites Internet, etc.) et/ou à interroger d'autres personnes pour recueillir de l'information, ce qui les met en situation de communication active, voire leur permet d'exercer leur sens de l'empathie. La compétence de communication est donc mise ici en pratique. Lorsqu'ils présentent leur exposé, les élèves apprennent aussi à communiquer devant un groupe et par là même, à gérer leur stress et leurs émotions tout en s'exerçant à la maîtrise d'une communication orale efficace. Enfin, les feedbacks de l'enseignant et des autres élèves, permettent aux exposants de bénéficier de commentaires et de suggestions à prendre en compte dans leurs prochains travaux pour renforcer les compétences psychosociales concernées et atteindre l'objectif d'apprentissage défini. L'enseignant doit être, dans cette démarche, le garant d'une approche constructive.

Fiche concernée :

Fiche enseignant 6 sur le VIH/SIDA en milieu scolaire.

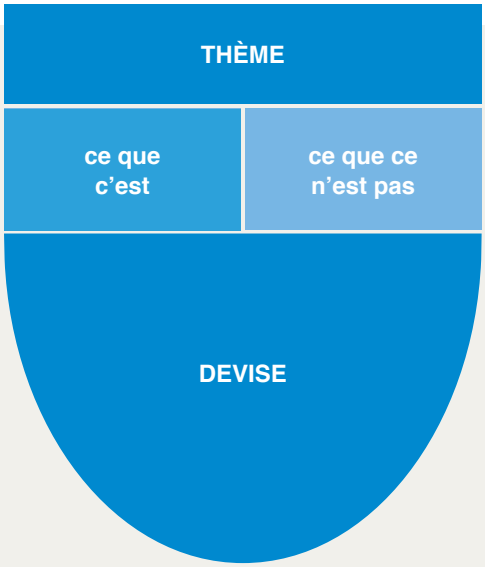
Le blason

Compétences psychosociales visées :

- Avoir une pensée créative.
- Avoir une pensée critique.
- Savoir communiquer efficacement.

Description de la méthode :

L'enseignant répartit la classe en groupes (de six élèves maximum) et leur donne une grande feuille de papier (ex. feuille A3) préparée selon le modèle suivant:



A partir d'un thème ou d'un mot, les élèves sont invités à remplir en groupe les quatre cases du blason, selon les critères qui y sont déterminés. L'enseignant adapte ces critères en fonction de l'objectif d'apprentissage de l'activité. A la fin, il demande au rapporteur de chaque groupe de présenter son blason. L'enseignant interagit avec les élèves pour mettre en évidence les différences et similitudes qui existent entre les propositions des groupes et les invite à les expliquer.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet à tous les élèves de participer activement à une leçon. En petits groupes, ils sont amenés à interagir pour construire ensemble le blason et à exercer ainsi leurs compétences en communication, leur esprit critique et créatif. L'enseignant doit accompagner les élèves en groupe pour les guider dans l'exercice, répondre à leurs éventuelles questions et les encourager à faire montre de créativité, notamment pour inventer une devise. Après la présentation des blasons par les élèves, l'enseignant devrait analyser avec eux les différentes propositions et faire des liens avec l'objectif d'apprentissage qu'il s'était fixé pour la leçon.

Fiche concernée :

Fiche enseignant 10 sur l'utilisation des moyens de contraception et les grossesses précoces/non désirées.

Source :

Adapté de : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2008). *L'éducation à la sexualité: Guide d'intervention pour les collèges et les lycées.* Paris: CNDP.

Le groupe-débat, le débat contradictoire

Compétences psychosociales visées :

- Avoir une pensée créative.
- Avoir une pensée critique.
- Savoir communiquer efficacement.

Description de la méthode :

L'enseignant énonce un thème sensible et une proposition de débat (ex. l'abstinence est un moyen de protection pour les jeunes). Il désigne un modérateur, un secrétaire, un maître du temps, un groupe-public, un groupe «pour» et un groupe «contre».

Pendant dix minutes, le groupe «pour» recueille tous les éléments favorables à cette proposition et le groupe «contre» tous les éléments défavorables, éventuellement avec l'aide de l'enseignant. Les élèves qui jouent les rôles de modérateur, secrétaire, maître du temps et groupe-public travaillent ensemble sur les arguments «pour» et «contre» et réfléchissent, avec le soutien de l'enseignant, au rôle qu'ils vont devoir tenir durant la discussion.

L'enseignant invite les groupes «pour» et «contre» à présenter leurs arguments sous forme de débat. Le modérateur gère la parole des élèves, le secrétaire note les arguments énoncés, le maître du temps garantit un temps d'intervention équitable

pour l'un et l'autre groupe. Le groupe-public prend des notes sur le déroulement des échanges. Après dix minutes de débat, le maître du temps arrête les deux groupes. Les élèves du groupe-public résument le débat selon leur point de vue et mettent en évidence les arguments contradictoires avec l'aide de l'enseignant. Celui-ci pourra ensuite développer, avec eux, une réflexion sur les éléments soulevés pour renforcer leur esprit critique.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves d'apprendre à développer des arguments en groupe, à gérer un débat et à exercer ainsi leur esprit critique. Elle leur donne aussi la possibilité de tester la communication argumentative. Le groupe débat ne peut se faire qu'avec un nombre limité d'élèves pour que l'activité se déroule dans de bonnes conditions et que tous soient mis à contribution (maximum trente élèves). Il est particulièrement adapté aux élèves de 15 ans et plus. Il est important que l'enseignant fasse, avec les élèves, une analyse critique des arguments énoncés et, éventuellement, une analyse de la façon dont ils ont été présentés (ex. ton de la voix, gestuelle, attitude, etc.).

Fiche concernée :

Fiche enseignant 18 sur le nombre de partenaires sexuels.

Source :

Adapté de : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2008). *L'éducation à la sexualité: Guide d'intervention pour les collèges et les lycées.* Paris: CNDP.

La méthode de résolution de problèmes

Compétence psychosociale visée :

Savoir résoudre les problèmes.

Description de la méthode :

Cette méthode comporte cinq étapes :

1. Définition du problème : l'enseignant accompagne les élèves dans leur réflexion sur un problème de société. Pour ce faire, il peut leur poser des questions sur le thème retenu et leur fournir des informations, par exemple en leur donnant de la documentation ou en faisant un exposé.
2. Formulation des hypothèses de solutions : les élèves citent oralement des solutions qu'ils connaissent pour résoudre le problème expliqué précédemment.
3. Test et vérification des hypothèses : l'enseignant reprend chacune des solutions ou hypothèses et les discute avec les élèves pour évaluer leur pertinence.
4. Formulation de la conclusion : l'enseignant demande aux élèves de choisir l'hypothèse la plus pertinente.
5. Application de la conclusion : les élèves prennent une résolution par rapport au problème. « Quelle(s) résolution(s) pour moi-même – pour les autres ? ». Un plan d'action (mise en pratique de la résolution) peut être élaboré entre élèves avec l'aide de l'enseignant.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves d'apprendre, étape par étape, à résoudre un problème en théorie puis en pratique. Il est important qu'à chacune de ces étapes, qui se doivent d'être bien encadrées, l'enseignant laisse le temps aux élèves de réfléchir seuls ou en groupe et de se positionner en prenant soin d'argumenter leur point de vue. L'enseignant veillera, en effet, à demander aux élèves d'expliquer leur choix.

Fiches concernées :

Fiche enseignant 17a, 17b et 17c sur le nombre de partenaires sexuels.

Source :

Contribution du Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et de l'alphabétisation du Congo (MEPSA) lors de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE (4-8 novembre 2013)

Le jeu de rôle

Compétences psychosociales visées :

- Avoir conscience de soi.
- Savoir communiquer efficacement.

Description de la méthode :

Cette méthode relativement complexe requiert la prise en compte des huit étapes suivantes :

1. L'enseignant présente les objectifs d'apprentissage de l'activité et du jeu de rôle aux élèves. Il explique les règles du jeu : les élèves vont devoir interpréter des personnages impliqués dans une situation ou une saynète qui sera expliquée par écrit ou oralement par l'enseignant avant le jeu.
2. L'enseignant relate la situation ou donne par écrit une situation à lire aux élèves.
3. L'enseignant demande aux élèves de former des petits groupes.
4. L'enseignant donne des porte-noms correspondant aux protagonistes de la situation dans chaque groupe et les élèves choisissent le rôle qu'ils souhaitent interpréter. Les élèves se préparent à leur rôle pendant cinq minutes.
5. L'enseignant indique que le jeu peut débuter. Le jeu se passe soit dans un petit groupe, soit devant toute la classe. Des observateurs (toute la classe ou une partie du groupe) prennent des notes sur la scène jouée et les propos tenus par les personnages.
6. Après cinq ou dix minutes, chaque élève ayant incarné un personnage raconte comment il a joué son rôle et comment il s'est senti.
7. Les observateurs expliquent ce qu'ils ont observé (comportement et propos). Il est important de commencer par relever d'abord les points positifs avant d'aborder les points à améliorer. L'enseignant veille à ce que les commentaires soient liés au personnage interprété et non à l'élève directement.
8. L'enseignant fait une analyse et une synthèse du jeu en lien avec l'objectif d'apprentissage de la leçon et des compétences psychosociales qu'il souhaite voir se renforcer chez les élèves.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode a l'avantage de mettre les élèves dans des situations très proches de la vie quotidienne. Elle stimule leur esprit créatif, leur permet d'exercer leur capacité de communication dans les relations interpersonnelles, de mobiliser leur sens de l'empathie et de gérer leurs émotions. Cette méthode exige de l'enseignant une grande implication : il doit bien poser les règles du jeu, cibler l'objectif poursuivi et définir le moment de la fin du jeu. Il est aussi primordial qu'il réalise une synthèse et une critique du jeu en donnant la parole aux élèves afin qu'ils puissent exprimer ce qu'ils ont ressenti, dire comment ils ont vécu cette expérience, s'il leur a été difficile ou facile de jouer le rôle, si ce dernier a été joué de manière convaincante, etc. Il faut être enfin conscient du fait que, si le jeu de rôle est une activité efficace, il est aussi une activité à haut risque. Tous les élèves ne disposent en effet pas de la même solidité psychologique. Les saynètes renvoient parfois les «acteurs» à des difficultés personnelles ou les figent aux yeux des autres dans le rôle qu'ils ont endossé. Le porte-nom est là pour justement permettre de bien dissocier les «identités» et limiter les risques d'amalgame.

Fiches concernées :

- Fiche formateur 2 sur les questions difficiles.
- Fiche formateur 4 sur la gestion des situations difficiles.
- Fiche enseignant 7b sur le recul de l'âge des premières relations sexuelles.
- Fiche enseignant 13 sur le consentement des relations sexuelles et l'utilisation du préservatif.

Le questionnaire Vrai - Faux

Compétences psychosociales visées :

- Avoir conscience de soi.
- Avoir une pensée critique.

Description de la méthode :

L'enseignant propose aux élèves une liste d'affirmations sur un sujet donné (en principe des idées reçues mais aussi des vérités reconnues). Les élèves, seuls ou en groupe, doivent y répondre en indiquant si, selon eux, ces énoncés sont vrais ou faux.

Lorsque l'effectif de la classe n'excède pas quarante élèves, l'enseignant demande ensuite aux élèves de rendre compte de leurs réponses en levant la main lorsqu'ils ont répondu «vrai», puis lorsqu'ils ont répondu «faux». L'enseignant note sur le tableau noir le nombre de groupes ou d'élèves qui ont répondu «vrai» et «faux» pour chacune des affirmations. Au regard du tableau, l'enseignant fait prendre conscience à la classe de la diversité des opinions et des représentations. Il peut ensuite engager un débat en demandant aux élèves qui ont répondu «vrai» de donner des arguments et aux élèves qui ont répondu «faux» de faire part des leurs. L'enseignant mène les débats tout en gardant à l'esprit l'objectif de l'activité, pour finir par une synthèse.

Lorsque l'effectif de la classe est plus important, l'enseignant propose aux élèves de répondre au questionnaire en groupe en motivant leurs réponses. Ensuite, il leur demande d'aller interviewer des personnes dans ou en dehors de l'école pour recueillir d'autres réponses. Enfin, l'enseignant invite les élèves à comparer les réponses obtenues avec une documentation qu'il leur fournit et qui leur permettra de vérifier l'exactitude des réponses. L'enseignant prendra soin de vérifier que, dans chaque groupe, tous les élèves ont bien compris l'enjeu de l'activité.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode encourage les élèves à se positionner, seuls ou en groupe, et à trouver des arguments pour appuyer leur position. Elle permet particulièrement d'exercer l'esprit critique et de prendre conscience de soi. L'enseignant doit veiller à bien expliquer pourquoi une proposition est vraie ou fausse lorsque les affirmations sont basées sur une évidence scientifique, et pourquoi d'autres propositions sont subjectives quand elles relèvent d'un point de vue personnel marqué par un jugement de valeur.

Fiche concernée :

Fiche enseignant 12a sur le VIH/SIDA.

L'interview

Compétences psychosociales visées :

- Avoir de l'empathie pour les autres.
- Etre habile dans les relations interpersonnelles.
- Savoir communiquer efficacement.
- Savoir gérer son stress.

Description de la méthode :

L'enseignant demande aux élèves de réaliser des interviews sur un sujet particulier. Les élèves préparent une grille de questions ouvertes ou fermées qu'ils posent à leurs camarades, à des enseignants, à des membres de leur famille ou à des personnes inconnues, en fonction de l'objectif de l'interview. Ils font ensuite une synthèse des réponses reçues.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode permet aux élèves de recueillir une diversité de points de vue et de développer leur esprit critique. Le fait de devoir interroger des personnes les encourage également à exercer leurs compétences en communication et leur apprendre à gérer leur stress. Enfin, pour mener une bonne interview, il est nécessaire de s'identifier à la personne interrogée, ce qui renforce la capacité d'empathie. L'enseignant qui propose cette méthode devra poser clairement les règles (ex. temps imparti pour l'exercice, nombre de personnes à interviewer, durée de l'interview, etc.) et contrôler les questions qui seront posées afin de s'assurer qu'elles s'inscrivent dans la thématique de la leçon et qu'elles respectent le cadre fixé (ex. nature non discriminante des questions). L'enseignant veillera à s'enquérir auprès des élèves des difficultés qu'ils ont rencontrées lors des interviews, de la façon dont ils se sont sentis et de ce qu'ils pensent devoir améliorer pour être plus à l'aise la prochaine fois. L'analyse de l'activité par l'enseignant et les élèves permet à ceux-ci de faire leur autocritique et de progresser.

Fiche concernée :

Fiche enseignant 12b sur le VIH/SIDA.

Les interactions enseignant-élèves et élèves-élèves

Compétences psychosociales visées :

Toutes.

Description de la méthode :

Les interactions, entre enseignant et élèves d'une part, et entre élèves d'autre part, consistent en échanges faits de discussions, de séances de questions-réponses et de débats permettant de traiter d'un thème en tenant compte de l'avis de plusieurs personnes. L'enseignant utilise les interactions enseignant-élèves lorsque, par exemple, il souhaite lancer un débat en posant une question aux élèves ou encore vérifier que les élèves ont bien compris le message qu'il veut faire passer. Dans la pédagogie active, l'enseignant est également encouragé à faire naître des interactions entre élèves. Il leur donne la possibilité de débattre entre eux d'un sujet, de trouver les caractéristiques d'un objet, de proposer des arguments pour défendre une thèse, de co-construire des informations, etc. Les interactions élèves-élèves peuvent durer quelques minutes et, contrairement au travail de groupe, ne nécessitent pas un retour de l'enseignant, puisqu'elles se font sous son pilotage. Chacun, enseignant inclus, participe à enrichir la discussion. Ces interactions offrent principalement l'occasion d'un échange d'opinions entre pairs.

Modalités d'application de la méthode :

Cette méthode peut être utilisée en combinaison avec toutes les autres méthodes pédagogiques décrites dans ce guide. Elle permet de faire participer un grand nombre d'élèves à la leçon et donne la possibilité à tous d'être actifs et engagés dans l'activité proposée. Elle constitue donc une excellente stratégie pour appliquer des méthodes actives à de grands groupes. Les élèves peuvent ainsi développer leur capacité à présenter leur point de vue, se faire entendre et écouter les

autres. Aptitude à communiquer, habileté dans la communication interpersonnelle, pensée créative et critique : toutes les compétences psychosociales peuvent être travaillées en groupe. L'interaction entre élèves leur donne la possibilité de s'exercer à la communication entre pairs et de vérifier entre eux s'ils ont la même compréhension du thème traité ou des activités proposées. L'interaction enseignant-élèves offre, par ailleurs à l'enseignant, l'occasion de tester la compréhension des élèves et à ceux-ci de se positionner par rapport au discours de l'enseignant.

➡ **Fiches concernées :**

Toutes.

Lorsque les leçons sont organisées de manière participative et que l'enseignant fait appel à des méthodes actives, les interactions entre les élèves ainsi que celles entre élèves et enseignant sont centrales. Ce sont ces échanges qui permettent à chacun d'exposer son point de vue et de vérifier sa compréhension des thèmes abordés.

Certaines fiches font particulièrement appel à la méthode des interactions enseignant-élèves et élèves-élèves:

- Fiches enseignant 4a et 4b sur la discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA.
- Fiche enseignant 13 sur le consentement des relations sexuelles et l'utilisation du préservatif.

PHASES
1.
Activation
des Connais-
sances Pré-
requises.

Partie 4

Les fiches pédagogiques
à l'usage des **formateurs**
d'enseignants

Partie 4

Les fiches pédagogiques à l'usage des **formateurs** d'enseignants

Des compétences spécifiques pour les enseignants et les élèves-maîtres

L'utilisation de méthodes actives dans le domaine de l'éducation au VIH nécessite une formation spécifique pour les enseignants en complément de leur formation de base, notamment parce que le recours à cette pédagogie exige de l'enseignant qu'il modifie sa posture. L'enseignant doit jouer le rôle de facilitateur dans les échanges entre élèves et savoir les mobiliser par des activités qui suscitent leur intérêt tout en posant un cadre de travail apte à promouvoir la participation active de chacun. Pour ce faire, il doit être suffisamment à l'aise pour accompagner la réflexion des élèves et répondre à leurs préoccupations, notamment concernant les thèmes sensibles liés au VIH. Aussi, pour remplir ce rôle et garder le contrôle de la leçon, l'enseignant doit acquérir des compétences particulières.

Cette partie met donc à disposition des formateurs cinq fiches destinées à développer chez les enseignants les compétences spécifiques de base figurant dans le référentiel de compétences (p. 26) et requises pour la mise en œuvre d'une pédagogie active, particulièrement en éducation au VIH. Ces fiches sont à utiliser lors de la formation continue des enseignants et/ou dans le cadre de la formation initiale en éducation au VIH des élèves-maîtres du primaire et du secondaire.

Les objectifs des fiches

Les fiches de formation ont pour but de préparer les enseignants en charge de l'éducation au VIH pour qu'ils puissent:

- définir et mettre en place, en classe, un cadre et des règles de fonctionnement qui créent un climat de sécurité, facilitent et stimulent l'échange et la participation des élèves (ex. respect, confidentialité, écoute, etc.) ;
- aborder les questions difficiles ou embarrassantes que les élèves pourraient poser dans la mesure où les questions liées aux VIH font souvent référence à la sphère de l'intimité ;
- gérer les situations difficiles ou délicates auxquelles ils pourraient se trouver confrontés pendant une leçon sur le VIH (gêne, pudeur, moqueries, confrontations entre élèves) et les transformer en opportunités d'apprentissage ;
- choisir la méthode active adéquate à mettre en œuvre selon la ou les compétences qu'ils souhaitent développer chez leurs élèves ;
- utiliser la forme d'évaluation appropriée aux objectifs d'apprentissage définis.

Les titres de ces fiches sont les suivants :

Fiche 1 : Le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe

Fiche 2 : Les questions embarrassantes et/ou difficiles

Fiche 3 : Le choix d'une méthode pédagogique et sa mise en application

Fiche 4 : La gestion des situations difficiles

Fiche 5 : L'évaluation de la leçon dispensée suivant une pédagogie active

A noter que la cinquième partie de ce guide comprend également trente fiches destinées aux enseignants mais qui peuvent cependant être aussi exploitées par les formateurs pour entraîner les enseignants ou les élèves-maîtres à utiliser des méthodes actives dans le cadre de la formation initiale et/ou continue.

La structure des fiches

Chaque fiche pédagogique possède la structure suivante :

Une introduction qui explique le but de l'activité proposée et le thème traité.

Une note qui comprend :

- Le **thème** de la fiche.
- Les **compétences** que les activités décrites dans la fiche visent à renforcer chez l'élève-maître ou l'enseignant.
- Les **objectifs d'apprentissage** que l'élève-maître ou l'enseignant devrait avoir atteint à la fin de la leçon.

La **durée** de l'activité (de 1 heure à 1 journée selon les activités).

Le **matériel/support** nécessaire au formateur pour mener l'activité.

Les **méthodes** utilisées pour mettre en œuvre l'activité (certaines de ces méthodes sont décrites dans la partie 3, p. 32).

La démarche/procédure proposée au formateur pour conduire l'activité est divisée en trois parties :

- La **présentation des objectifs d'apprentissage**
- L'**animation** du formateur pour mener l'activité avec les élèves-maîtres, soit les différentes étapes qu'il leur propose.
- La **synthèse** qui inclut l'analyse de l'activité.

L'**évaluation** de l'activité. Dans les fiches, trois types d'évaluation sont proposés : l'évaluation par les pairs, par le formateur, l'auto-évaluation (cf. Partie 1, p. 19).

Les **sources** sont mentionnées lorsque l'activité a été inspirée d'autres documents (références complètes dans la bibliographie (p. 150).

Les activités détaillées dans ces fiches sont généralement destinées à un groupe d'environ quarante élèves-maîtres et/ou enseignants en formation continue. Néanmoins, la modalité de travail en groupe permet, si nécessaire, d'assurer des formations avec des groupes plus nombreux.

Afin de faciliter la lecture des fiches, le terme d'élèves-maîtres sera dorénavant utilisé pour se référer également aux enseignants en formation continue.

FICHE 1

Le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe

La fiche 1 a pour thème le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe avant de commencer les leçons d'éducation au VIH. Ce thème est prioritaire car la mise en œuvre des méthodes actives et leur succès sont largement dépendants de la qualité de la participation et de l'engagement des élèves. Sans participation des élèves et sans échanges, il n'y a pas de pédagogie active. Il est donc indispensable de poser un cadre et d'établir des règles de fonctionnement qui permettent de créer un climat de confiance et de respect propice à la participation de tous. Les élèves doivent savoir ce que l'on attend d'eux et se sentir suffisamment à l'aise pour pouvoir s'exprimer librement sur des sujets qui les touchent intimement. Il faut qu'ils se sentent écoutés, reconnus et respectés.

Lors de chaque leçon, l'enseignant doit notamment :

- veiller à atteindre autant les filles que les garçons ainsi que les jeunes qui ne correspondent pas aux stéréotypes de genre ;
- tenir compte de la diversité sexuelle et de la diversité culturelle ;
- considérer qu'il pourrait y avoir un ou plusieurs élèves séropositifs dans la classe.

½ à 1 journée

Matériel/supports

- Feuille A3
- Post-it
- Règlement intérieur d'une école

Méthodes/techniques

- Post-it
- Travail de groupe
- Simulation

Thème

Le cadre et les règles de fonctionnement à fixer en classe

Compétences visées

Savoir établir un climat propice
Etre capable de créer un cadre de confiance dans lequel les élèves savent ce que l'on attend d'eux

Objectifs d'apprentissage

- Identifier des règles de fonctionnement
- Comprendre à quoi servent les règles et savoir en expliquer et justifier le sens aux élèves
- Savoir que faire quand un élève sort du cadre
- Maîtriser la mise en place de règles en début d'année scolaire

Présentation des objectifs

1. Le formateur explique aux élèves-maîtres les objectifs de la leçon et annonce le thème de l'activité.

2. Le formateur demande aux élèves-maîtres de former des groupes de six et de choisir un rapporteur. Il leur donne la consigne suivante:

- *Identifier des règles appropriées à l'âge d'un groupe d'élèves précis (ex. pour les enseignants en actif ou en formation, à l'âge des élèves de leur classe actuelle) qu'ils jugent importantes pour faciliter l'instauration, dans la classe, d'un climat propice à l'éducation au VIH.*

Le formateur choisit l'une des deux méthodes suivantes pour leur permettre d'identifier ces règles :

- *Noter sur des post-it les règles qu'ils ont en tête puis, après cinq minutes, aller les afficher au tableau et les regrouper par tranche d'âge (5-8; 9-12; 12-15; 15-18 ans).*

Pour cette option, il distribue à chaque groupe des post-it.

- *Faire une recherche de règles de fonctionnement déjà existantes dans des écoles, identifier celles qu'il serait approprié de mettre en place avant de commencer des leçons d'éducation au VIH et les classer en fonction des différents groupes d'âge dans un tableau (5-8 ; 9-12 ; 12-15 ; 15-18 ans).*

Pour cette deuxième option, il fournit à chaque groupe le règlement intérieur d'une école ainsi qu'une feuille A3. Il peut s'agir de règlements différents pour chaque groupe ou du même pour tous.

Animation

Les groupes d'élèves-maîtres présentent la liste des règles identifiées, justifient leurs choix et mettent en évidence les différences et similitudes entre les groupes d'âge. La liste de chacun des groupes est exposée à la vue de tous.

3. Le formateur donne ensuite aux groupes la consigne et l'exemple suivant :

Choisir plusieurs règles à partir des listes exposées et expliquer leur sens comme si l'on s'adressait à des élèves. La manière de présenter et de justifier ces règles doit être adaptée à l'âge des élèves auxquels elles sont destinées.

> *Exemple : Il est nécessaire de respecter la parole de chacun, et ce même si on est en désaccord avec le point de vue de l'autre. Il est possible de répondre à un pair ou à l'enseignant pour lui exposer sa différence de point de vue, mais seulement après lui avoir laissé le temps de s'exprimer et en s'assurant de lui faire comprendre qu'il n'est pas jugé. Adopter ce type de comportement permet à tous d'oser parler sans se sentir mal à l'aise de livrer son propre avis et de s'exposer au jugement des autres (12-18 ans).*

Les rapporteurs de chaque groupe présentent les règles retenues, leur signification et leur pertinence par rapport à l'âge des élèves visés. Les élèves-maîtres et le formateur commentent les propositions.

4. Le formateur synthétise l'ensemble des règles les plus importantes à retenir et leur sens, puis présente la manière de les expliquer aux élèves. Ensuite, il explique aux élèves-maîtres que, pour élaborer eux-mêmes des règles de fonctionnement en situation de classe, deux possibilités s'offrent à eux :

- *Avoir identifié au préalable les règles nécessaires pour garantir un cadre de confiance et les présenter aux élèves en expliquant leur sens, en répondant aux questions qu'elles suscitent et en demandant aux élèves s'ils sont d'accord et s'ils souhaitent en ajouter d'autres ;*
- *Etablir avec les élèves une liste de règles à suivre pour créer un climat d'écoute et de respect. L'enseignant pourra ajouter celles qui lui semblent importantes et que les élèves n'auraient pas proposées.*

Le formateur demande à deux volontaires de tester ces deux possibilités dans une «simulation» où ils joueront tour à tour le rôle de l'enseignant. Ils se mettent dans la peau d'un enseignant qui va commencer à dispenser des leçons portant sur l'éducation au VIH pendant que les autres élèves-maîtres jouent la classe. Le formateur donne les indications suivantes pour le rôle de l'enseignant :

- *L'enseignant doit veiller à ce que les règles élaborées et proposées aux élèves soient en adéquation avec les règles de l'école (cf. règlement intérieur de l'école) ;*
- *Il choisit un support pour inscrire ces règles (ex. une grande feuille mobile à afficher dans la classe) ;*
- *Il s'organise pour commencer chaque leçon de pédagogie active dans le domaine de l'éducation au VIH en rappelant les règles à l'aide du support choisi ;*
- *Il aura réfléchi aux conséquences d'une transgression des règles. Il pourra ainsi en informer les élèves.*

5. A la fin de la simulation (mise en pratique d'une leçon fictive), l'ensemble du groupe évalue la prestation des volontaires en formulant des commentaires constructifs pour améliorer la mise en place d'un cadre et de règles de fonctionnement à fixer au début d'une leçon. Le formateur rappelle aux élèves-maîtres qu'il est recommandé de privilégier la formulation de règles affirmatives et non négatives. Par exemple, au lieu de «nous n'interrompons pas celui qui s'exprime», dire «nous respectons que chacun puisse s'exprimer sans être interrompu». Le formateur insiste sur l'importance de ces règles destinées à créer un climat de respect et un environnement sûr pour que tous les élèves soient disposés à vraiment participer.

Synthèse

Le formateur félicite le groupe et complète, si nécessaire, les règles proposées en rappelant par exemple les règles de l'OMS (OMS, 2004, p. 15) :

- Nous apprécions et respectons l'opinion de chacun ;
- Nous nous considérons les uns les autres de manière positive et nous accordons de l'importance aux sentiments de chacun ;
- Nous ne discutons pas des questions personnelles examinées en classe avec des personnes extérieures ;
- Nous n'interrompons pas celui qui s'exprime ;
- Nous avons le droit de ne pas répondre à certaines questions si nous ne le souhaitons pas ;
- Nous ne rabrouons ni ne critiquons les autres étudiants en classe ;
- Si nous ne souhaitons pas poser une question devant tout le monde, nous pouvons nous adresser dans l'anonymat à l'enseignant (par ex. en ayant recours à une boîte aux lettres).

Évaluation

Évaluation par les pairs, par le formateur, auto-évaluation (p. 19).

Source

IE, OMS & EDC (2004). *Activités d'apprentissage participatif du Manuel de formation et de documentation référence de l'IE et de l'OMS sur l'éducation à la santé et la prévention du VIH/SIDA à l'école.* Genève: OMS.

FICHE 2

Les questions embarrassantes et/ou difficiles

La fiche 2 porte sur les questions que suscitent les thématiques abordées lors d'une leçon d'éducation au VIH, des thématiques qui peuvent parfois, d'une part, être difficiles à traiter par les élèves et auxquelles, d'autre part, l'enseignant peut avoir des difficultés à répondre. En effet, lorsque l'enseignant met en œuvre une ou plusieurs activités à travers une pédagogie active, il permet aux élèves de s'interroger sur leurs propres valeurs, leurs croyances et les normes en vigueur. Sur un sujet tel que le VIH, les interactions entre élèves peuvent faire émerger de nombreuses questions parfois imprévisibles auxquelles l'enseignant va devoir apporter des réponses. En effet, cette thématique peut susciter des questions en lien avec la sexualité en général ou avec la sexualité des élèves en particulier, à savoir celle d'enfants et d'adolescents. Dans ce domaine, les questions sont délicates à traiter directement car elles peuvent mettre non seulement l'enseignant mal à l'aise, mais également les élèves. L'enseignant doit tenir compte du fait qu'il est face à un groupe d'élèves ayant des connaissances et des expériences diverses. Il doit donc se préparer à accueillir ces questions embarrassantes et/ou difficiles. S'il ne peut pas prévoir au préalable le contenu des questions, il peut néanmoins anticiper la façon, d'abord, de les recevoir, puis d'y répondre.

Savoir appréhender toutes sortes de questions d'élèves nécessite certainement plus qu'un temps de formation ponctuelle. C'est pourquoi cette compétence devrait être exercée et renforcée tout au long de la mise en œuvre de méthodes actives, dans des espaces d'échanges d'expériences et de pratiques entre collègues ou des temps de supervision. Au fur et à mesure qu'il acquiert de l'expérience, l'enseignant se sentira de plus en plus à l'aise pour accueillir les questions difficiles des élèves et donc plus en confiance pour y répondre sereinement. Il est important de se respecter en tant qu'enseignant et d'être conscient de ses limites.

2 heures

Matériel/support

Feuille A4 avec des questions anonymes d'élèves d'âges différents liées à l'éducation au VIH (5 à 18 ans) et que le formateur aura pris soin de récolter (quelques questions sont proposées en exemple à la suite de cette fiche)

Méthode/technique

Jeu de rôle

Thème

Les questions embarrassantes et/ou difficiles

Compétence visée

Savoir appréhender les questions embarrassantes et/ou difficiles des élèves

Objectifs d'apprentissage

- Identifier des stratégies pour faire face aux questions embarrassantes et/ou difficiles
- Comprendre les raisons qui font qu'une question est ressentie comme difficile, déroutante, choquante, embarrassante
- Gérer les questions embarrassantes et/ou difficiles posées par les élèves

Présentation des objectifs

1. Le formateur explique aux élèves-maîtres les objectifs et le thème de l'activité.

Animation

2. Le formateur demande aux élèves-maîtres de se mettre en binôme et leur explique les règles du jeu de questions/réponses qu'ils vont faire :

- *Un élève-maître joue l'élève, l'autre joue l'enseignant. L'élève va poser des questions embarrassantes et/ou difficiles en lien avec le VIH à l'enseignant qui va tenter d'y répondre. Au bout de cinq minutes les deux élèves-maîtres échangent les rôles.*

Le formateur distribue à chaque binôme une feuille avec la liste des questions. Il précise que les questions sont de vraies questions d'élèves qui ont été récoltées au préalable. Il les invite à imaginer d'autres questions s'ils le désirent.

3. Après avoir laissé dix minutes aux binômes pour jouer la scène à tour de rôle, le formateur demande à chacun des protagonistes de faire un retour à la classe sur leur expérience et ce qu'ils ont ressenti. Pour les orienter, il leur demande :

- *Comment s'est passée pour vous la situation ?*
- *Quelles stratégies avez-vous trouvées pour répondre aux questions ?*
- *Qu'est-ce qui vous a le plus aidé ?*
- *Qu'est-ce qui vous a manqué pour répondre à certaines questions ?*

Chacun des élèves-maîtres explique les difficultés qu'il a ressenties face à certaines questions et les raisons qu'ils leur associent (ex. mauvaise représentation de la sexualité de l'adolescent, difficulté personnelle par rapport à un sujet, mise en cause des valeurs, connaissances insuffisantes sur l'anatomie et la physiologie, sur les moyens de protection et les contraceptifs, etc.).

4. Le formateur demande aux élèves-maîtres de rechercher des stratégies pour contrer ces difficultés.

Synthèse

5. Le formateur synthétise les stratégies pour faire face aux questions embarrassantes et/ou difficiles.

Exemple :

- Renvoyer la question aux élèves pour temporiser
- Informer les élèves que ce thème sera développé à la prochaine leçon pour qu'ils puissent se préparer
- Demander conseil à des collègues enseignants
- Orienter des élèves vers des personnes ressources à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école compétentes pour répondre aux questions abordées (ex. spécialiste du planning familial ou infirmière scolaire).

Évaluation

Auto-évaluation des élèves-maîtres sur leur capacité à répondre aux questions embarrassantes et/ou difficiles et à identifier des formations complémentaires dont ils auraient besoin pour améliorer leurs compétences (ex. cours de santé reproductive, cours sur la sexualité des adolescents, etc.)

Source

Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche (2008). *L'éducation à la sexualité au collège et au lycée: Guide du formateur.* Paris: CNDP, p. 44.

Exemples de questions embarrassantes :

- Est-ce que ma maman va mourir si elle a le VIH ?
  (fille de 5 ans)
- Comment on attrape des maladies comme le SIDA ?
  (garçon de 8 ans)
- Est-ce que c'est possible d'être séropositif «dès la naissance», sans jamais avoir eu de relation? Ou bien le virus du SIDA ne se contracte qu'après avoir eu des relations ?
  (garçon de 9 ans)
- Est-ce que c'est dangereux de faire une fellation ou un cullimingus (c'est comme ça que ça se dit ?) sans capote ?
  (garçon de 13 ans)
- Pour faire un test de dépistage du SIDA, combien de temps faut-il attendre après le dernier rapport?
  (fille de 13 ans)
- Je n'ai jamais fait l'amour mais on me doigte, suis-je toujours vierge ?[8]
  (fille de 16 ans)
- Est-ce bien qu'un homme suce les seins d'une femme? Quelles sont les conséquences ?[9]
  (garçon de 18 ans)

[8 & 9] Dr Nsakala, G., *Svp Docteur* [Emission de radio], B-ONE FM, République démocratique du Congo, 2011

FICHE 3

Le choix et l'utilisation d'une méthode pédagogique

La fiche 3 propose aux élèves-maîtres des activités qui leur permettent d'apprendre à choisir une ou plusieurs méthodes de pédagogie active et de la ou les utiliser pendant une leçon d'éducation au VIH en fonction des objectifs d'apprentissage poursuivis. En pédagogie active, l'enseignant a plusieurs méthodes à sa disposition (cf. Partie 3, p32). C'est à lui de choisir la plus adéquate. Il doit pour cela considérer plusieurs critères : la ou les compétences psychosociales qu'il veut développer chez ses élèves, sa capacité à maîtriser la méthode, l'âge et le nombre d'élèves qu'il a dans sa classe. Finalement, il adaptera la méthode choisie à son contexte professionnel, en tenant compte du temps et du matériel dont il dispose.

30 min.

Matériel/supports

- Ciseaux
- Colle
- Feuilles A4
- Feuille avec les méthodes de pédagogie active à découper (cf. fin de fiche)
- Feuilles avec les dix compétences psychosociales à découper (cf. fin de fiche)

NB: prévoir 1 feuille de chaque par groupe

Méthodes/techniques

- Travail de groupe
- Simulation/mise en scène

Thème

Le choix d'une méthode pédagogique

Compétences visées

Savoir choisir une méthode de pédagogie active en adéquation avec le développement de la compétence visée, l'âge des élèves et la taille de la classe
Savoir appliquer une méthode de pédagogie active

Objectifs d'apprentissage

- Savoir vérifier la cohérence entre les objectifs d'apprentissage d'une leçon, les compétences psychosociales visées et le choix d'une méthode
- Savoir choisir des méthodes pédagogiques actives en fonction de plusieurs critères.
- Savoir utiliser au moins une méthode active

Présentation des objectifs

1. Le formateur explique aux élèves-maîtres les objectifs de la leçon et annonce le thème de l'activité.

2. Le formateur demande aux élèves-maîtres de se mettre par groupe de six. Il distribue à chaque groupe les feuilles avec les méthodes et celles avec les compétences à découper, ainsi qu'une feuille A4.

Il leur demande de découper les méthodes et compétences de façon à avoir des bandes de papier avec les quatorze méthodes et les dix compétences séparées.

Le formateur explique ensuite aux élèves-maîtres qu'ils vont devoir préparer une activité d'éducation au VIH.

Il précise que, pour cela, ils vont devoir :

- *Associer une ou des méthodes actives (ex. le jeu de rôle) avec une ou des compétences psychosociales (ex. avoir une pensée créative) ;*
- *Coller sur une feuille A4 les associations ;*
- *Préciser la taille de la classe et l'âge des élèves auxquels ils proposeront leur activité ;*
- *Pour chaque association méthodes-compétences, formuler des objectifs d'apprentissage en lien avec un thème choisi.*

Le formateur précise aux élèves-maîtres qu'il est possible de choisir plusieurs méthodes et plusieurs objectifs en même temps.

Si nécessaire, il peut donner un des exemples suivants :

Animation

- *J'utilise la méthode du brainstorming afin de développer la compétence «avoir un esprit critique». Mes objectifs, dans cette séance, sont de permettre aux élèves de faire émerger toutes les idées qu'ils ont sur le VIH et de savoir reconnaître les différentes dimensions en jeu (santé, social, etc.).*

  Explication : les élèves sont amenés à exercer leur esprit critique en déterminant et justifiant les dimensions dans lesquelles ils regroupent les réponses fournies lors du brainstorming (élèves de 9-15 ans ; jusqu'à 60 élèves).
- *J'utilise la méthode du jeu de rôle afin de développer la compétence «avoir une pensée créative». Mon objectif est de savoir développer des arguments pour convaincre et rebondir face à ceux d'un pair.*

  Explication : grâce à cette «association», les élèves de 14-15 ans essayent d'être créatifs et réactifs (trouver des arguments, rebondir, se mettre dans la peau d'un personnage etc.) ; ils renforcent donc leur pensée créative.

3. Après vingt minutes, chaque groupe présente ses résultats en expliquant pourquoi les méthodes choisies renforcent les compétences psychosociales retenues et comment les objectifs d'apprentissage peuvent être atteints. Les élèves-maîtres expliquent le choix qu'ils ont fait pour l'âge des élèves et la taille de la classe.

Une discussion/débat sur les associations proposées est menée avec l'ensemble des élèves-maîtres, sous la supervision du formateur.

4. A la suite du débat, les élèves-maîtres jouent tour à tour le rôle d'un enseignant et mettent en pratique une méthode active. Pour leur simulation, les élèves-maîtres sont invités à utiliser une ou des méthodes pédagogiques avec lesquelles ils sont dans un premier temps moins à l'aise, pour sortir de leur zone de confort et s'offrir ainsi la possibilité d'expérimenter un changement de posture professionnelle.

Synthèse

5. Suite à chacune des prestations, le formateur et les élèves-maîtres font des commentaires constructifs sur la mise en application de la méthode à travers la simulation de l'activité.

Les élèves-maîtres ayant mis en scène la méthode peuvent bénéficier de remarques leur permettant de s'améliorer par la suite. Eux-mêmes livrent également leur auto-évaluation sur leur prestation. Les autres élèves-maîtres prennent note des remarques et conseils formulés.

Évaluation

Test avec des questions sur la connaissance des méthodes pédagogiques en adéquation avec les compétences psychosociales visées, les objectifs d'apprentissage, l'âge des élèves et la taille de la classe.

Évaluation par les pairs, par le formateur, auto-évaluation sur la mise en pratique (p. 19).

Support pour le formateur *(Fiches à photocopier et à découper)*

Flanellogramme
Brainstorming
Lecture narrative
Exposé en groupe
Travail de groupe
Blason
Débat contradictoire
Post-it
Jeu de rôle
Mime / simulation / mise en scène
Questionnaire vrai / faux
Résolution de problèmes
Interview
Interactions enseignants / élèves et élèves / élèves

Savoir résoudre les problèmes
Savoir prendre des décisions
Avoir une pensée créatrive
Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement
Être habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi
Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir gérer son stress
Savoir gérer ses émotions

FICHE 4

La gestion des situations difficiles

La fiche 4 a pour thème la gestion des situations difficiles liées aux comportements et attitudes de certains élèves pendant une leçon d'éducation au VIH. Cette dernière peut susciter chez les élèves des réactions diverses en fonction de ce que les thématiques abordées éveillent en eux, en référence à leur vécu personnel. Une certaine gêne peut être ressentie, voire un malaise, ce qui est normal car cela indique qu'ils ont intégré la notion de pudeur. Le sentiment de gêne ou de malaise va induire le plus souvent des rires ou des blagues discrètes. Il se pourrait cependant que certains élèves réagissent par la provocation verbale. D'autres, au contraire, vont opter pour des positions de repli et rester complètement inhibés, cloîtrés dans un silence total. Ces thèmes sensibles peuvent aussi générer des rapports de pouvoir : des altercations entre les filles et les garçons ou entre élèves du même sexe peuvent éclater dans le but de se valoriser en tant que garçon, fille ou en tant que leader. L'enseignant doit se préparer à réagir adéquatement face à ces situations éventuelles, les prendre en compte et les exploiter à bon escient pour que l'ensemble de la classe puisse tirer un enseignement de ces réactions.

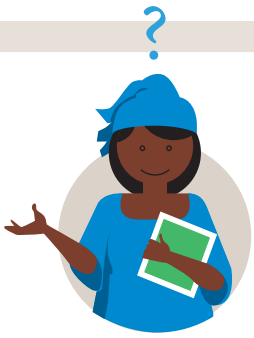
2 heures

Matériel/support

Exemples de situations difficiles comme ceux indiqués dans la fiche

Méthode/technique

Jeu de rôle



Thème

La gestion des situations difficiles

Compétences visées

Identifier des stratégies pour faire face aux situations difficiles
Savoir réagir aux situations difficiles avec efficacité

Objectifs d'apprentissage

- Identifier les situations que l'on juge difficiles
- Prendre conscience de ses émotions lors de ces situations
- Connaître des stratégies pour appréhender ce type de situations

Présentation des objectifs

1. Le formateur explique aux élèves-maîtres les objectifs et le thème de l'activité.

Animation

2. Le formateur propose aux élèves-maîtres des jeux de rôle dans lesquels l'un d'entre eux (volontaire) joue l'enseignant et le reste du groupe joue les élèves. Les rôles peuvent être intervertis d'une situation à l'autre.

Il demande de mettre en scène les situations suivantes :

- *Les élèves racontent des blagues les uns au sujet des autres et/ou au sujet de l'enseignant ;*
- *Les élèves conservent le silence tant ils sont embarrassés ;*
- *Les élèves essaient de choquer ou d'amuser leurs camarades ou l'enseignant en donnant une description explicite de comportements sexuels ;*
- *Les élèves expriment des inquiétudes, des difficultés d'ordre personnel ou familial.*

Il explique que, dans les quatre situations, l'élève-maître qui joue l'enseignant tente de mettre en place une stratégie pour maîtriser la situation.

Synthèse

3. Après chaque mise en scène, le formateur demande aux élèves-maîtres qui ont joué les élèves et à celui qui a joué l'enseignant :

- Comment vous-êtes-vous sentis ?
- Que pouvez-vous en déduire pour vos pratiques pédagogiques ?
- Quelles sont les stratégies possibles pour faire face à chaque situation problématique jouée ?

Une discussion qui synthétise les différentes stratégies possibles pour savoir faire face aux situations difficiles est menée par le formateur et les élèves-maîtres.

Évaluation

Évaluation par le formateur des élèves-maîtres qui jouent le rôle d'enseignant, évaluation par les pairs, auto-évaluation (p. 19).

Source

IE, OMS & EDC (2004). *Activités d'apprentissage participatif du Manuel de formation et de documentation référence de l'IE et de l'OMS sur l'éducation à la santé et la prévention du VIH/SIDA à l'école.* Genève: OMS - Document 6.1, p.15 et suivantes.

FICHE 5

L'évaluation d'une leçon utilisant la pédagogie active

La fiche 5 a pour thème l'évaluation d'une leçon utilisant la pédagogie active. Dans ce type de pédagogie, l'évaluation de la leçon fait partie intégrante du processus et ne se restreint pas à l'évaluation des connaissances acquises. En fonction de ce que l'enseignant veut évaluer, il existe plusieurs formes et outils d'évaluation. L'enseignant doit connaitre, savoir choisir et utiliser les différentes méthodes d'évaluation.

3 heures

Matériel/supports

- Liste d'outils d'évaluation
- Plusieurs fiches pédagogiques destinées aux enseignants sans le volet évaluation (ex. *Fiches enseignants de ce guide,* Partie 5, p. 70 à 146)

Méthode/technique

Travail de groupe

Thème

L'évaluation de la leçon dispensée suivant une pédagogie active

Compétence visée

Savoir mettre en place l'évaluation d'une leçon utilisant la pédagogie active

Objectifs d'apprentissage

- Identifier différentes méthodes d'évaluation appropriées dans la pédagogie active
- Comprendre que les méthodes d'évaluation en pédagogie active peuvent être différentes de celles utilisées dans le cadre d'une pédagogie traditionnelle

Présentation des objectifs

1. Le formateur explique aux élèves-maîtres les objectifs et le thème de l'activité.

Animation

2. Le formateur présente aux élèves-maîtres différentes méthodes et outils d'évaluation qui s'utilisent en pédagogie active (feedback, autoévaluation, grille/échelle d'autoévaluation, types d'exercices à demander aux élèves, etc.) (cf. Partie 1, p. 19)

3. Il leur demande de former des groupes de six et de nommer un rapporteur.

Il distribue à chaque groupe des fiches d'activités dans lesquelles l'évaluation n'est pas mentionnée et leur donne la consigne suivante :

Imaginer des évaluations possibles pour ces différentes activités.

Synthèse

4. Le formateur demande au rapporteur de chaque groupe de présenter les méthodes et les outils d'évaluation qu'ils ont choisis et d'expliquer en quoi ils sont différents de ceux utilisés dans une pédagogie traditionnelle.

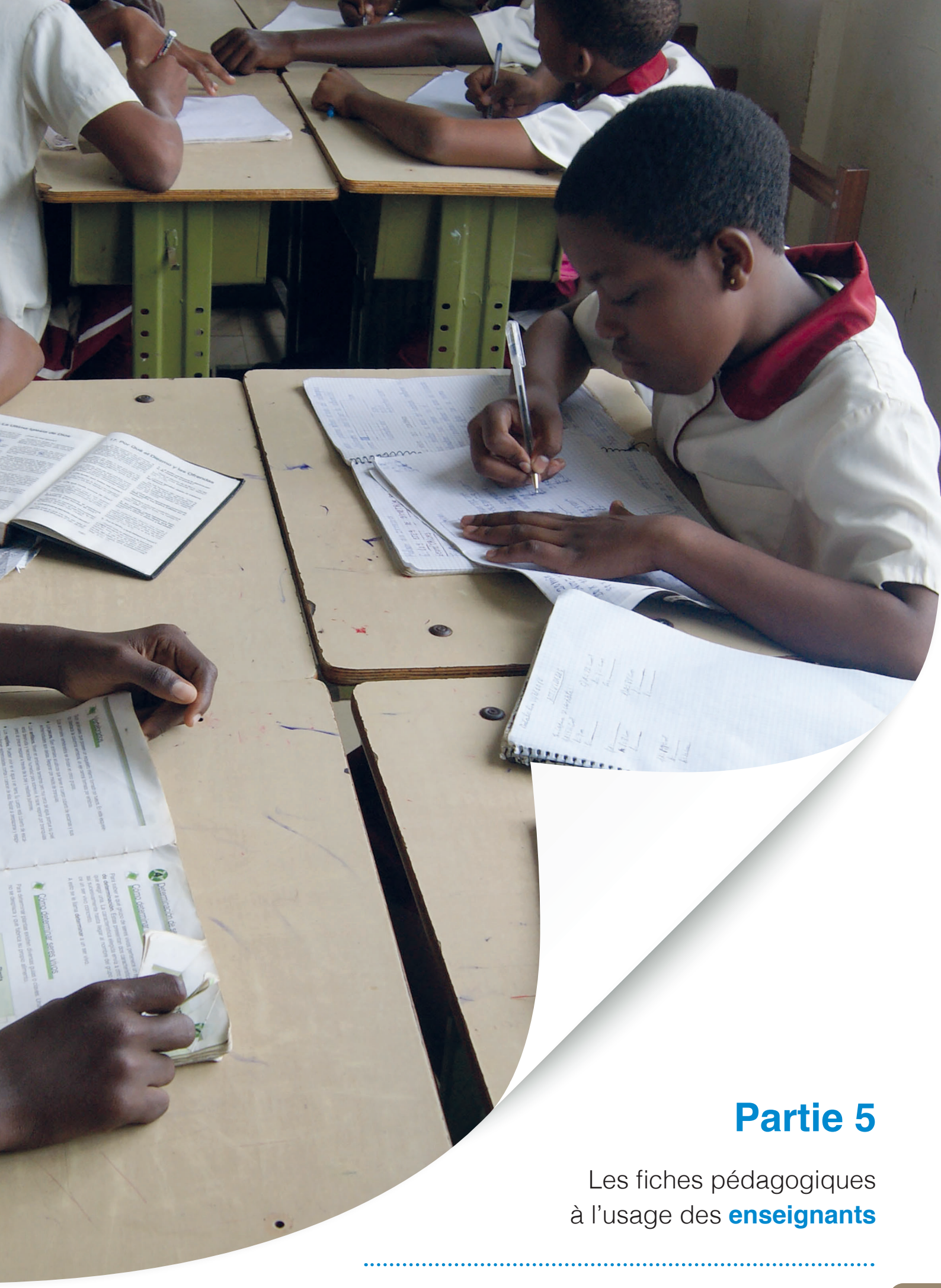
Une discussion autour de la pertinence des méthodes et des outils d'évaluation proposés a lieu entre les élèves-maîtres et le formateur.

Évaluation

Auto-évaluation (p. 19)

Source

Bachy, S., Lebrun, M., & Smidts, D. (2010). Un modèle-outil pour fonder l'évaluation en pédagogie active : impact d'une formation sur le développement professionnel des enseignants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* (26-1), 1-14.



Partie 5

Les fiches pédagogiques
à l'usage des **enseignants**

Partie 5

Les fiches pédagogiques à l'usage des **enseignants**

Introduction

L'utilisation de méthodes actives en éducation au VIH nécessite une formation et un entraînement spécifiques de l'enseignant. Il est difficile d'expliquer par écrit une pédagogie et des méthodes qui s'acquièrent principalement par l'action et donc dans le cadre d'une formation participative. Une fois formé, pour pouvoir préparer soigneusement et donner ses leçons en éducation au VIH, l'enseignant a besoin d'un matériel adapté qui le soutienne et l'accompagne dans sa pratique. Les trente fiches contenues dans cette partie se veulent être une aide à la fois pour préparer et donner les leçons. Elles abordent des thèmes prioritaires de l'éducation au VIH retenus aussi bien par les pays concernés que par l'UNESCO-BIE et visent à renforcer les compétences psychosociales de l'OMS à travers les méthodes actives précédemment décrites (cf. Partie 3, p. 32 à 43).

Ces fiches mettent à disposition des enseignants des trames pour la conduite d'activités qui utilisent les méthodes actives dans le domaine de l'éducation au VIH. Elles peuvent également être utilisées dans ce sens par les formateurs pour entraîner les enseignants en formation continue ou les élèves-maîtres pendant leur formation initiale, en complément des fiches présentées dans la quatrième partie de ce guide.

Les fiches qui suivent sont le résultat d'un travail de groupe lors d'un atelier animé par l'UNESCO-BIE, du 4 au 8 novembre 2013, à Douala, au Cameroun. La structure des fiches a été construite et validée par les participants (enseignants et formateurs d'enseignants). Certains thèmes ont été choisis directement par ceux du Cameroun, du Congo et du Tchad (fiches 1, 6, 8, 10, 17a, 17b, 17c et 18). Quant aux méthodes choisies, elles ont été proposées soit par l'UNESCO-BIE, soit par les participants eux-mêmes. Finalement, les fiches ont été, pour une partie, élaborées, présentées, testées et discutées avec les participants au cours de cette rencontre.

Les objectifs des fiches et des activités proposées

Les activités proposées dans chaque fiche donnent la possibilité aux élèves d'exercer et de renforcer plusieurs compétences psychosociales en lien avec des thèmes de l'éducation au VIH, telles que la communication efficace, la prise de décisions ou encore la gestion des émotions (cf. Partie 1, p. 14). Pour ce faire, l'enseignant doit laisser la place à des espaces de discussion où les élèves pourront partager leur vision de la situation et la confronter à celle des autres élèves et à la sienne. Les élèves apprécient de pouvoir donner leur représentation d'une situation : ils se sentent ainsi reconnus et respectés, ce qui va augmenter la qualité de leur participation aux activités. Par ailleurs, la confrontation des différentes représentations d'une situation permettra à chaque élève de forger son esprit critique. A long terme, toutes ces activités visent à faire en sorte que les élèves optent pour des comportements protecteurs pour eux-mêmes et les autres.

Plusieurs fiches traitent du même thème ou cherchent à renforcer des compétences psychosociales similaires, mais les objectifs d'apprentissage et les activités pour les atteindre varient. Parfois, les mêmes activités sont proposées à des enfants d'âge différent ; cependant, la place laissée aux interactions entre élèves n'est pas la même selon l'âge. Avec les adolescents, l'enseignant privilégiera les interactions qui permettront aux élèves de s'exprimer pleinement. En effet, plus l'enfant grandit, plus il peut concevoir que l'autre (les autres) ait un point de vue différent du sien. A travers la confrontation des différentes visions d'une même situation, les élèves sont amenés à découvrir l'existence d'une possible réciprocité d'opinion, de même qu'ils peuvent expérimenter un espace où s'installe le doute, et privilégier ainsi leurs capacités de raisonnement. L'enseignant doit tenir compte du rythme de développement de chacun et des expériences différentes des élèves. Il veillera donc à ce que les points de vue de chacun soient accueillis, écoutés et respectés.

La conception des fiches

Les fiches sont organisées par tranche d'âge[10] (5-8 ans; 9-12 ans; 12-15 ans;15-18 ans). Certaines d'entre elles (fiches 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16 et 17) sont divisées en deux ou trois parties (ex. fiche 2a, fiche 2b) et peuvent donc être traitées en deux ou trois leçons différentes. Elles sont, cependant, interdépendantes les unes des autres et sont donc à réaliser dans l'ordre. Les autres fiches sont, quant à elles, indépendantes les unes des autres. Chaque fiche traite d'un thème prioritaire de l'éducation au VIH, mais il n'est pas proposé ici d'ordre prédéterminé des thèmes à aborder. Il appartient donc à l'enseignant de choisir quels thèmes il souhaite traiter et dans quel ordre.

[10] Utilisées par l'UNESCO dans les *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle* (2010).

La structure des fiches

Pour faciliter la lecture, les fiches sont toutes organisées selon une même structure comprenant plusieurs rubriques, à savoir :

Le titre de la fiche qui correspond au thème traité dans celle-ci.

Une brève introduction qui explique l'enjeu de l'activité (compétence et thème traité).

5 - 8 ans

L'**âge** du public-cible qui correspond aux quatre tranches d'âge **5 - 8 ans**, **9 - 12 ans**, **12 - 15 ans** et **15 - 18 ans**. Certaines fiches peuvent s'adresser simultanément à deux tranches d'âge.

La **durée estimée** de l'activité se situe, selon les fiches, entre 20 et 40 minutes (il est cependant difficile d'assigner une durée exacte à chaque activité car elle dépend de l'organisation de la leçon par l'enseignant, du nombre d'élèves dans la classe, des besoins des élèves, etc.)[11].

Les **méthodes** utilisées pour mettre en œuvre l'activité (cf. Partie 3, p. 32).

Le **matériel/support** dont a besoin l'enseignant pour assurer l'activité.

Une note contenant :

- Le **thème** de la fiche qui est un des thèmes prioritaires de l'éducation au VIH.
- Les **compétences psychosociales** que les activités décrites dans la fiche visent à renforcer chez les élèves.
- Les **objectifs d'apprentissage** que les élèves devraient avoir atteints à la fin de la leçon ou d'une série de leçons.

La démarche/procédure proposée à l'enseignant pour conduire l'activité est divisée en trois parties :

- La **présentation des objectifs d'apprentissage**
- L'**animation** de l'enseignant pour mener l'activité avec les élèves, soit les différentes étapes qu'il leur propose.
- La **synthèse** qui inclut l'analyse de l'activité (dans les fiches composées, la syntèse aide souvent à préparer et introduire la leçon suivante et ne correspond pas toujours à une analyse de l'activité).

La démarche/procédure est divisée en deux colonnes distinctes : ce qui est attendu de l'enseignant et ce qui est attendu des élèves[12].

L'**évaluation** à laquelle l'enseignant peut procéder pour évaluer la leçon en matière de connaissances acquises (évaluation sommative) et/ou en matière de compétences psychosociales développées (évaluation formative)[13]. L'évaluation peut être immédiate (en fin de leçon) ou différée (hors temps de classe) (cf. Partie 1, p. 19).

Les **sources** qui ont servi de support pour développer la fiche, ou qui représentent des ressources destinées à l'enseignant pour des informations complémentaires.

[11] L'enseignant doit en particulier tenir compte du fait que, dans la mise en œuvre d'une pédagogie active, les activités prennent généralement plus de temps que dans une pédagogie traditionnelle étant donné qu'on laisse une place conséquente aux réflexions et aux discussions des élèves.

[12] Il s'agit uniquement d'un modèle que chaque enseignant peut modifier en fonction de ses préférences pédagogiques, son aisance, ses objectifs.

[13] Pour les fiches découpées en plusieurs leçons, l'évaluation est le plus souvent proposée en fin de dernière leçon.

L'utilisation des fiches

Au début de chaque leçon, l'enseignant présente le thème et les objectifs d'apprentissage. Ensuite, il met les élèves en activité et, en fin de séance, il récapitule le message central en complétant, si nécessaire, avec des informations cohérentes et adaptées à l'âge des élèves. Il conclut en citant la ou les compétences psychosociales exercées et en précisant en quoi le renforcement de ces compétences va augmenter la capacité des élèves à adopter un comportement protecteur pour eux-mêmes et les autres dans une situation donnée.

Le nombre d'élèves auxquels s'adresse chacune des fiches n'est pas mentionné. Ces dernières s'adressent généralement à des classes d'environ quarante élèves, mais certaines peuvent être utilisées dans des classes à larges effectifs allant jusqu'à cent élèves. Il faut avoir à l'esprit que les pédagogies actives sont plus faciles à mettre en place dans des classes à effectifs limités. Il existe cependant des stratégies qui rendent possible l'utilisation de méthodes avec des classes à large effectif : celles-ci consistent à diviser les élèves en groupes durant la leçon, de sorte que chacun puisse être mis à contribution (cf. *Travail de groupe*, Partie 3, p. 36) et en ayant recours à une aide supplémentaire pendant la leçon (celle d'un élève, d'un autre enseignant, de personnel scolaire ou parascolaire pour accompagner les travaux de groupe).

La discipline d'accueil dans laquelle la fiche peut être utilisée par l'enseignant (par ex. sciences de la vie et de la terre, français, etc.) n'est pas mentionnée. Il est laissé au soin de chaque système scolaire d'ancrer les thèmes prioritaires dans les disciplines d'accueil de leur choix, en fonction de leurs besoins.

Certaines fiches proposent des activités à réaliser par les élèves hors du temps de classe comme par exemple, mener une interview. L'enseignant doit prévoir un temps pour analyser ce travail en classe et demander aux élèves comment ils se sont sentis en le faisant, ce qu'ils ont retenu, ce qui les a le plus intéressé ou ce qu'ils ont préféré.

Les fiches contenues dans cette partie peuvent être utilisées telles quelles. Elles demandent cependant à l'enseignant de s'approprier l'ensemble des activités proposées et de les adapter à ses besoins. Il lui est en effet fortement conseillé d'ajuster le contenu des différentes rubriques et les activités proposées à son contexte professionnel pour ainsi se sentir à l'aise avec ce matériel. Par la suite, ces fiches pourront être adaptées ou inspirer l'enseignant pour en créer de nouvelles sur d'autres thèmes prioritaires ou d'autres compétences psychosociales. Il pourra partir des activités d'une fiche pour les transposer à un autre thème de son choix.

Pour avoir une vue d'ensemble, le tableau synoptique suivant présente, par fiche, les différents thèmes abordés, les compétences psychosociales visées, les principales méthodes et les groupes d'âges des élèves.

Tableau récapitulatif des fiches enseignant

FICHES	1	2a	2b	3	4a	4b	5	6
Tranches d'âges								
5 - 8 ans								
9 - 12 ans								
12 - 15 ans								
15 - 18 ans								
Thèmes								
Le nombre de partenaires sexuels								
L'utilisation des moyens de contraception								
L'utilisation du préservatif								
Les grossesses précoces/non désirées								
Le recul de l'âge des premières relations sexuelles								
Les parties intimes		x	x					
Le consentement des relations amoureuses				x				
Le consentement des relations sexuelles								
Les objets tranchants ou pointus et l'infection au VIH	x							
La discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA					x	x		
Les stéréotypes de genre								
La puberté							x	
Le VIH/SIDA								
Le VIH/SIDA en milieu scolaire								x
Compétences psycho-sociales								
Savoir résoudre les problèmes								
Savoir prendre des décisions	x							
Avoir une pensée créative				x		x		
Avoir une pensée critique								x
Savoir communiquer efficacement			x	x				x
Être habile dans les relations interpersonnelles			x					
Avoir conscience de soi		x					x	
Avoir de l'empathie pour les autres					x	x	x	x
Savoir gérer son stress								x
Savoir gérer ses émotions				x				x
Méthodes								
Flanellogramme	x							
Brainstorming								x
Lecture narrative					x			
Exposé								x
Travail de groupe	x	x	x	x	x		x	x
Blason								
Débat contradictoire								
Post-it								
Jeu de rôle								
Mime / simulation / mise en scène			x	x				
Questionnaire vrai / faux								
La méthode de résolution de problèmes								
Interview								
Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves					x	x		

7a	7b	8	9a	9b	9c	10	11a	11b	12a	12b	12c	13	14a	14b	15	16a	16b	17a	17b	17c	18
																		x	x	x	x
						x															
												x			x	x	x				
						x															
x	x						x	x					x	x							
		x																			
		x										x	x	x							
			x	x	x																
									x	x	x										
												x	x					x	x	x	
x	x						x	x													
						x								x		x	x				x
			x	x	x	x			x							x					x
	x	x				x				x	x	x		x	x		x				x
										x											
x													x		x	x	x			x	
x							x			x			x		x						
										x											
															x						
x							x						x								
x				x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x				
						x															
																					x
																x					
	x											x									
		x															x				
									x												
																		x	x	x	
										x											
		x	x	x	x							x	x	x		x		x			

FICHE 1

Les objets tranchants ou pointus et l'infection au VIH

La fiche 1[14] a pour but de faire prendre conscience aux élèves que les objets tranchants ou pointus peuvent comporter un risque s'ils sont contaminés. Si les élèves doivent se trouver dans une situation où ils sont contraints d'utiliser des objets tranchants, il faut qu'ils sachent les manipuler de façon à ce que leur santé ne soit pas mise en danger.

5 - 8 ans

20 min.

Matériel/supports

- Flanellogramme avec images d'objets tranchants et non tranchants
- Objets tranchants en plastique ou objets «simulateurs» (ex. caillou = couteau, bois = ciseau, etc.)
- Feuilles imprimées avec des objets tranchants/pointus et non tranchants (pour l'évaluation)

Méthodes/techniques

- Flanellogramme (p. 33)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Les objets tranchants ou pointus et l'infection au VIH

Compétence visée

Savoir prendre des décisions

Objectifs d'apprentissage

- Savoir identifier et citer les objets tranchants ou pointus susceptibles de transmettre le VIH (ou autres maladies)
- Dégager les conséquences possibles de l'utilisation des objets tranchants ou pointus
- Savoir manipuler les objets sans se blesser

[14] Cette fiche a été élaborée en collaboration avec les équipes nationales CEMAC lors de l'atelier de Douala par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013 (fiche proposée par l'équipe du Tchad).

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant choisit l'ordre des images sur le flanellogramme. Il demande aux élèves d'observer ces images, de les décrire et de réagir.	**2.** Les élèves observent les images, décrivent ce qu'ils voient et font part à la classe de leurs réactions à la vue des images.
	3. Il demande aux élèves de distinguer les objets dangereux de ceux qui ne le sont pas (en fonction des réponses, il déplace les objets sur le flanellogramme). Il leur demande: ➡ *Quelles sont les conséquences possibles de la manipulation d'objets tranchants ou pointus ?*	**3.** Ils distinguent les objets dangereux de ceux qui ne le sont pas et énumèrent les conséquences possibles de la manipulation d'objets tranchants ou pointus.
Animation	**4.** Il demande aux élèves de se mettre par deux et de discuter d'une situation dans laquelle ils seraient amenés à ramasser des objets tranchants ou pointus qui traîneraient au sol. Il leur demande : ➡ *Quelles sont les mesures à prendre dans cette situation ?*	**4.** Ils discutent par deux d'une situation dans laquelle ils seraient amenés à ramasser des objets tranchants ou pointus qui traîneraient au sol.
	5. Il demande à deux ou trois élèves de faire un retour à la classe sur les mesures à prendre.	**5.** Quelques élèves font un retour à la classe sur les mesures à prendre.
	6. À l'aide des objets tranchants ou pointus en plastique (ou objets «simulateurs»), il fait une démonstration des gestes de précaution à appliquer si l'élève doit impérativement en manipuler.	**6.** Les élèves regardent les gestes de l'enseignant et, après chaque démonstration, ils les répètent par le mime.
	7. Il fait ensuite circuler les objets en plastique (ou objets «simulateurs») pour que chaque élève ait l'occasion de s'exercer à les manipuler.	**7.** Chaque élève a l'occasion de s'exercer à manipuler ces objets en plastique (ou objets «simulateurs»).
Synthèse	**8.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la séance comme, par exemple : ➡ *Les objets tranchants sont susceptibles de présenter des risques d'infection selon l'utilisation qui en est faite et exigent donc des précautions de manipulation.* ➡ *Prendre conscience des conséquences de l'utilisation d'objets tranchants peut aider à adopter un comportement protecteur envers soi et les autres (prendre des décisions concernant la protection de sa santé).*	

Évaluation

Évaluation immédiate
Auto-évaluation lors de l'exercice de manipulation des objets tranchants ou pointus.

Évaluation immédiate ou différée
Procéder à une classification des objets dangereux et non dangereux: l'enseignant remet à chaque élève une feuille avec des images qui représentent des objets tranchants et non tranchants. Les élèves doivent entourer celles qui représentent des objets tranchants.

FICHE 2a

Les parties intimes

Les fiches 2a et 2b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 2a a pour but de faire prendre conscience aux élèves que leur intimité doit être respectée et qu'ils ont le droit de dire non à des attouchements inappropriés et/ou abus sexuels. L'enseignant amène les élèves à identifier, d'une part, les parties intimes du corps des filles et des garçons et, d'autre part, à prendre connaissance des différentes manières possibles de se défendre si une personne venait à les toucher. Des solutions concrètes pour se défendre en cas d'attouchement ou d'abus sexuel sont co-construites à travers cette activité.

Ces fiches traitant de la prévention des abus sexuels, les enseignants doivent au préalable être sensibilisés à ce thème et s'informer sur la politique de santé publique de leur pays et en particulier sur les lois concernant les abus sexuels. Ils devraient aussi prévoir des personnes relais (ex. infirmier, médecin, psychologue, etc.) auprès desquelles les élèves pourraient se confier, trouver de l'aide en cas d'abus sexuels avérés/supposés/à risques pour une prise en charge adéquate.

5 - 8 ans

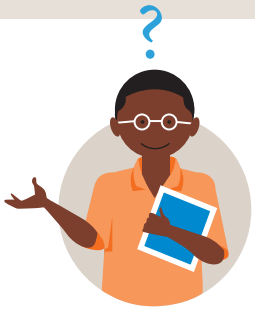
20 min.

Matériel/supports

- Affiche grand format ou photo d'une fille et d'un garçon (de pied en tête)
- Feuilles A4
- Feutres

Méthode/technique

Travail de groupe (p. 36)



Thème

Les parties intimes

Compétence visée

Avoir conscience de soi

Objectifs d'apprentissage

- ✓ Identifier les parties intimes du corps
- ✓ Identifier les différentes manières de se défendre pour un enfant si quelqu'un venait à toucher ses parties intimes

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant invite les élèves à regarder l'affiche ou la photo de la fille. **3.** Il demande à deux élèves filles volontaires : ➡ *Indiquez sur l'affiche/photo les parties du corps où vous ne souhaiteriez pas être touchées.* Il fait de même avec l'affiche/photo du garçon et pose la même question à deux élèves garçons volontaires. Il précise que ces parties sont habituellement nommées les parties intimes ou privées.	**2.** Les élèves regardent l'affiche ou la photo. **3.** Deux élèves filles indiquent sur l'affiche ou la photo les parties du corps où elles ne souhaiteraient pas être touchées. Deux élèves garçons indiquent sur l'affiche/photo les parties du corps où ils ne souhaiteraient pas être touchés.
Animation	**4.** L'enseignant forme des groupes de six élèves et leur demande: ➡ *Enumérez les différentes manières de se défendre si quelqu'un venait à toucher les parties intimes d'une fille ou d'un garçon contre sa volonté ?* **5.** L'enseignant demande à un élève par groupe de restituer les différentes manières possibles de se défendre et les note au tableau.	**4.** Les élèves énumèrent par groupe les manières de se défendre (filles/garçons). **5.** Un élève par groupe énumère les différentes manières possibles de se défendre.
Synthèse	**6.** L'enseignant conclut en reprenant les différentes manières de se défendre énoncées par les élèves et leur demande de discuter leur efficacité. Si besoin est, il les complète. Il peut expliquer aux élèves l'importance et le droit qu'ils ont de se défendre, de dire «non» lorsque quelqu'un essaie de toucher leurs parties intimes alors qu'ils ne le veulent pas. Il leur rappelle que leur corps est à eux et que personne n'a le droit de le toucher contre leur volonté, et en particulier de toucher leurs parties intimes. L'enseignant peut ajouter que *la Convention des droits de l'enfant expliquée aux enfants* (UNICEF, 2007) stipule : *« Ton corps t'appartient et personne n'a le droit d'y toucher si tu ne le souhaites pas ou que cela t'est désagréable. Tu as le droit de dire non et de te défendre. Certains adultes touchent les enfants de façon désagréable. Ils les frappent ou leur donnent des coups de pieds. L'un et l'autre font mal. Mais tu as aussi le droit de dire non dans le cas d'attouchements qui te semblent bizarres ».*	**6.** Les élèves discutent de l'efficacité des possibilités énoncées.

Évaluation

Évaluation immédiate ou différée

L'enseignant demande aux élèves de dessiner un enfant et d'entourer les parties intimes. Il peut faire faire cet exercice à la fin de la leçon ou à un autre moment de son choix.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, p.19. UNICEF (2007). *La convention des droits de l'enfant expliquée aux enfants*. Comité suisse pour l'UNICEF : Zurich, pp. 34-35.

FICHE 2b

Les parties intimes

Les fiches 2a et 2b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 2b a pour but de faire prendre conscience aux élèves que leur intimité doit être respectée, qu'ils ont le droit de dire «non» à des attouchements inappropriés et/ou abus sexuels, qu'il existe des manières efficaces de le faire et que des personnes de leur entourage sont là pour les aider, si nécessaire.

Ces fiches traitant de la prévention des abus sexuels, les enseignants doivent au préalable être sensibilisés à ce thème et s'informer sur la politique de santé publique de leur pays et en particulier sur les lois concernant les abus sexuels. Ils devraient aussi prévoir des personnes relais (ex. infirmier, médecin, psychologue, etc.) auprès desquelles les élèves pourraient se confier, trouver de l'aide en cas d'abus sexuels avérés/supposés/à risques pour une prise en charge adéquate.

Thème

Les parties intimes

Compétences visées

Être habile dans les relations interpersonnelles
Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

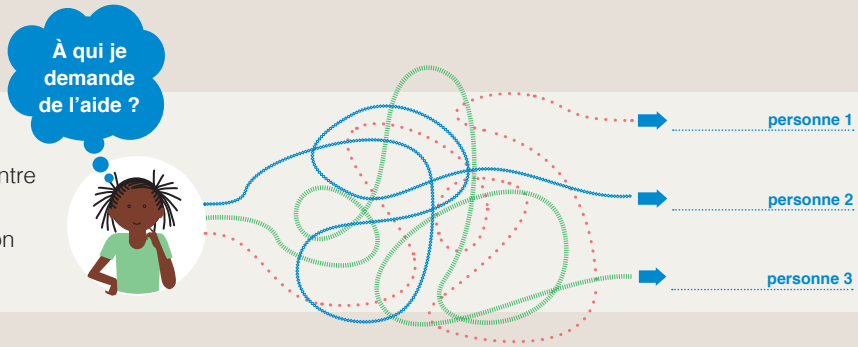
- Savoir dire «non» de façon efficace
- Savoir à qui et comment demander de l'aide

5 - 8 ans

20 min.

Matériel/support

Feuille A4 avec le modèle ci-contre (l'enseignant peut adapter le dessin de la fille/du garçon selon les élèves)



Méthodes/techniques

- Simulation (p. 36)
- Travail de groupe (p. 36)

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage. **2.** Il demande à plusieurs élèves volontaires d'énoncer une chose de la dernière leçon qu'ils ont gardée en mémoire.	**1.** Les élèves écoutent. **2.** Des élèves volontaires disent ce qu'ils ont retenu de la dernière leçon
Animation	**3.** L'enseignant demande aux élèves de dire «non» tous en chœur : ➡ *Avec conviction et fermeté.* ➡ *Avec une voix douce et timide* **4.** L'enseignant leur fait comparer les deux façons de dire «non» en leur demandant : ➡ *Qu'est-ce que cela change ?* L'enseignant note au tableau les réponses des élèves. **5.** L'enseignant demande aux élèves de se mettre par deux pour s'exercer à dire «non» à l'autre, chacun son tour et avec force et conviction. **6.** L'enseignant distribue à chaque élève la feuille A4 «à qui je demande de l'aide ?» contenant le schéma. Il demande aux élèves : ➡ *Inscrivez le nom d'une ou plusieurs personnes à qui vous pourriez demander de l'aide si quelqu'un touchait vos parties intimes contre votre volonté.* Puis il leur demande de colorier le chemin qui mène à la ou aux personnes ressources dont ils auront préalablement inscrit le nom sur la feuille.	**3.** En chœur, les élèves disent «non» avec conviction et fermeté puis «non» avec une voix douce et timide. **4.** Les élèves comparent les deux façons de dire «non» et déterminent ce que change la manière d'énoncer ce «non». **5.** Les élèves se mettent par paire. Chaque élève s'exerce à dire «non» à l'autre avec force et conviction. **6.** Les élèves inscrivent le nom des personnes à qui ils pourraient demander de l'aide et parler. Les élèves colorient le chemin.
Synthèse	**7.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la séance comme, par exemple : ➡ *L'intimité de chaque personne doit être respectée. Il rappelle aux élèves que leur corps est à eux et que personne n'a le droit de le toucher contre leur volonté, en particulier de toucher leurs parties intimes.* ➡ *Dire «non» efficacement et demander de l'aide à des personnes de confiance sont les comportements à privilégier face à une situation d'abus sexuel.*	

Évaluation

Évaluation immédiate
L'enseignant évalue la pertinence du choix des trois personnes à qui les élèves pourraient demander de l'aide.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, p.19.

FICHE 3

Le consentement des relations amoureuses

La fiche 3 a pour but de sensibiliser les élèves au fait que les émotions jouent un rôle important dans les relations amoureuses et que, pour communiquer efficacement (de manière verbale ou non verbale) leurs choix et sentiments, il est nécessaire qu'ils puissent reconnaître et gérer leurs émotions, de même qu'ils doivent être aptes à identifier et comprendre celles de leur partenaire.

9 - 12 ans

30 min.

Matériel/support

Craie

Méthodes/techniques

- Mime (p. 36)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Le consentement des relations amoureuses

Compétences visées

Avoir une pensée créative
Savoir gérer ses émotions
Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Identifier des situations où les émotions jouent un rôle important
- Reconnaître diverses émotions à l'aide d'indices verbaux et non-verbaux
- Réfléchir à des solutions pour gérer au mieux les émotions dans des situations difficiles

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant demande aux élèves de se mettre par deux et de répondre aux questions suivantes (qu'il inscrit au tableau) : *En général:* ➡ *Quelles sont les choses qui vous énervent ?* ➡ *Quelles sont les choses qui vous rendent tristes ?* ➡ *Quelles sont les choses qui vous rendent heureux ?* ➡ *Quelles sont les choses qui vous font peur ?*	**2.** Par deux, les élèves répondent oralement aux questions.
	3. Il divise ensuite la classe en groupes de six et demande aux élèves de chaque groupe de choisir trois acteurs et trois observateurs.	**3.** Les élèves forment des groupes de six et déterminent les acteurs et les observateurs.
Animation	**4.** L'enseignant donne les consignes suivantes uniquement aux trois acteurs pour inventer et interpréter un scénario à partir de la situation suivante : ➡ *Un garçon demande à une fille si elle l'aime ou une fille demande à un garçon s'il l'aime.* ➡ *La réponse peut être : positive, négative ou ambiguë.* ➡ *D'autres personnages peuvent être inventés et intégrés au scénario.* *Dans cette scène, les acteurs doivent mimer au moins deux des émotions suivantes : joie, tristesse, colère, peur, honte et fierté.*	**4.** Les trois élèves «acteurs» de chaque groupe inventent un scénario suivant les consignes de l'enseignant.
	Il donne la consigne suivante aux observateurs : ➡ *Identifiez les émotions interprétées.*	Les trois élèves «observateurs» se préparent à jouer leur rôle.
	5. Il invite chaque groupe à interpréter le scénario inventé.	**5.** Les trois élèves «acteurs» de chaque groupe interprètent leur scénario devant les observateurs qui identifient et notent les émotions manifestées.
	6. L'enseignant demande aux élèves d'échanger sur les indices verbaux et non verbaux qui les ont aidés à reconnaître chacune des émotions jouées par les élèves acteurs.	**6.** Les élèves échangent sur les indices verbaux et non-verbaux qui leur ont permis de reconnaître les émotions interprétées.
	7. Il invite les élèves à réfléchir sur les manières non verbales (attitudes, gestes, regards, sourires, etc.) d'exprimer son accord ou son désaccord d'avoir une relation amoureuse. Il répertorie les réponses des élèves dans un tableau récapitulatif.	**7.** Les élèves partagent oralement avec l'ensemble de la classe leurs réponses.

Émotions	Indices verbaux	Indices non-verbaux

9 - 12 ans

8. L'enseignant demande aux élèves de réfléchir individuellement à la question suivante : ➡ *Qu'est-ce qui vous aide le plus quand vous êtes fâchés ou tristes?* Il remercie les élèves pour leur engagement dans les activités.	**8.** Les élèves réfléchissent en silence.
9. Il peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la séance comme, par exemple : ➡ *Il existe des situations où les émotions jouent un rôle important dans les relations humaines, notamment dans les relations amoureuses.* ➡ *Ces émotions peuvent s'exprimer par des indices verbaux ou non verbaux.* ➡ *Reconnaître et gérer ses émotions et celles de son partenaire/d'autrui permet de communiquer (de manière verbale et/ou non verbale) plus efficacement ses choix et ses sentiments dans une relation.*	

Synthèse

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande à chaque élève de résumer par écrit une situation relationnelle difficile pour lui, réelle ou imaginaire, et d'identifier les émotions qu'il a ressenties /ou aurait pu ressentir dans cette situation ainsi que les indices verbaux et non-verbaux qui lui ont permis de reconnaître ces émotions. L'élève décrit la solution qu'il a trouvée pour aller mieux.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, p.17.

La discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA

Les fiches 4a et 4b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 4a a pour but de faire comprendre aux élèves ce qu'est la discrimination, comment se sent quelqu'un qui est discriminé et quels mécanismes il est possible de mettre en œuvre pour lutter contre la discrimination. Mettre des mots sur les ressentis des personnes qui sont la cible de moqueries et comprendre les impacts de ces dernières sont des composantes travaillées dans la fiche afin d'exercer l'empathie, comprendre la responsabilité de l'auteur des moqueries et les moyens de modifier les comportements pour qu'ils ne soient plus discriminateurs.

9 - 12 ans

20 min.

Matériel/supports

- Feuilles A4
- Feutres
- Scotch
- Texte (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :

Bonjour ! Je m'appelle Mohammed, j'ai 11 ans et je viens tous les jours à l'école avec la boule au ventre, car j'ai peur que les enseignants racontent aux autres enfants que ma sœur a le SIDA. Je n'ose en parler à personne, même pas à mon meilleur copain.

Méthodes/techniques

- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)
- Lecture narrative (p. 35)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA

Compétence visée

Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Savoir identifier divers critères de différenciation entre les individus
- Savoir mettre des mots sur ce que l'on ressent lorsqu'on est la cible de moqueries
- Comprendre les effets des moqueries sur les autres
- Prendre conscience de sa responsabilité par rapport au mal-être de l'autre
- Savoir proposer des solutions qui aident

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant demande à tous les élèves qui portent (par exemple) du rouge de se lever.	**2.** Les élèves portant (par exemple) du rouge se lèvent
	3. Il demande à toutes les filles de se lever.	**3.** Les filles se lèvent.
	4. Il demande à tous les élèves assis aux trois premiers rangs de se lever.	**4.** Les élèves assis aux trois premiers rangs se lèvent.
	5. Il demande aux élèves comment ils se sont sentis quand il les a désignés par leur différence.	**5.** Les élèves échangent sur la manière dont ils se sont sentis.
	6. L'enseignant explique aux élèves que ce qu'ils ont ressenti (exclusion, mal-être, différence, etc.) vient du fait qu'il a mis en évidence l'existence de leurs différences. Il précise : *Si en fonction de ces différences, on est exclu par exemple d'un jeu ou traité différemment, cela s'appelle de la discrimination.*	
Animation	**7.** L'enseignant demande aux élèves de citer d'autres différences possibles.	**7.** Les élèves citent d'autres différences possibles.
	8. Il indique que la liste n'est pas exhaustive. Il mentionne que tous les élèves sont différents et que tous méritent le même respect quelles que soient leurs différences. Il précise que certaines différences ont un impact plus important que d'autres. Il leur demande : *Quel impact peut avoir sur une personne par exemple* : ➡ *La couleur de ses yeux ?* ➡ *Le fait d'être une fille ?* ➡ *Le fait d'aimer quelqu'un du même sexe que soi ?* ➡ *Le fait d'être albinos ?* ➡ *Le fait d'être séropositif ?*	**8.** Ils répondent aux questions de l'enseignant.
	9. L'enseignant raconte le début d'une histoire (qui pourrait être celle d'un élève de l'école). *Bonjour ! Je m'appelle Mohammed, j'ai 11 ans et je viens tous les jours à l'école avec la boule au ventre, car j'ai peur que les enseignants racontent aux autres enfants que ma sœur a le SIDA. Je n'ose en parler à personne, même pas à mon meilleur copain.*	**9.** Ils écoutent l'histoire racontée par l'enseignant.
	10. L'enseignant forme des groupes de six élèves. Il demande à chaque groupe de répondre aux questions suivantes : ➡ *De quoi Mohammed a –t-il peur ?* ➡ *Que pourrait-il arriver si les autres enfants apprennent que la sœur de Mohammed a le SIDA ?* ➡ *Qu'est-ce qui pourrait aider Mohammed ?*	**10.** Ils répondent oralement par groupe de six aux questions posées par l'enseignant.

11. L'enseignant distribue une feuille A4 à chaque élève et propose la tâche suivante :

- *Chacun doit se dessiner et dessiner Mohammed.*
- *Chacun écrit dans une bulle ce qu'il dirait à Mohammed (l'idée est que chaque élève écrive une phrase empathique).*

11. Les élèves se dessinent et dessinent Mohammed. Ils remplissent les bulles.

Ce que je dirais à Mohammed, exemple :

Mohammed, même si j'apprends que ta sœur a le SIDA, je jouerai toujours au football avec toi !

Synthèse

- *Chacun écrit dans une autre bulle à qui Mohammed pourrait parler de ses préoccupations et ce que cela lui ferait de les partager avec quelqu'un.*

A qui Mohammed pourrait parler de ses préoccupations. Ce que cela lui ferait d'en parler :

Je pourrais en parler à l'enseignant, cela m'aiderait à me sentir mieux.

L'enseignant récupère les dessins pour la leçon suivante (4b).

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant évalue la pertinence des réalisations effectuées.

FICHE 4b

La discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA

Les fiches 4a et 4b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 4b a pour but de permettre aux élèves de se positionner contre la discrimination et d'exercer leur pensée créative afin de créer et de transmettre des messages percutants qui atteignent le plus de gens possibles.

9 - 12 ans

30 min.

Matériel/supports

- Les dessins des élèves réalisés lors de la leçon précédente (4a)
- Scotch

Méthode/technique

Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Thème

Discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA

Compétences visées

Avoir de l'empathie pour les autres
Avoir une pensée créative

Objectif d'apprentissage

✓ Savoir se positionner contre la discrimination

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème de la leçon et énonce l'objectif d'apprentissage. Il demande à deux élèves volontaires de résumer la leçon précédente et ce qu'ils ont dû dessiner.	**1.** Deux élèves volontaires résument et les autres écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant affiche les dessins des élèves dans la classe. Tous les élèves sont félicités par des applaudissements.	
	3. L'enseignant demande aux élèves de se mettre par groupes de six et de créer un slogan pour lutter contre la discrimination à l'égard des jeunes vivant avec le VIH/SIDA.	**3.** Chaque groupe crée un slogan pour lutter contre la discrimination des jeunes vivant avec le VIH/SIDA.
	4. L'enseignant demande aux élèves de voter pour le meilleur slogan et l'affiche à l'entrée de la classe.	**4.** Les élèves choisissent ensemble le meilleur slogan à afficher à l'entrée de la classe.
Synthèse	**5.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Les différences entre personnes peuvent conduire à la discrimination, notamment pour les personnes vivant avec le VIH/SIDA.* ➡ *L'histoire de Mohammed (fiche 4a) a montré que la discrimination/moquerie peut avoir des conséquences négatives (mal-être, etc.).* ➡ *Pour faire face à ces conséquences négatives, il peut être utile de mettre des mots sur ce que l'on ressent lorsqu'on est discriminé, de comprendre les effets des moqueries sur soi ou sur les autres et les responsabilités de chacun afin de pouvoir trouver et proposer des solutions qui aident à lutter contre la discrimination.*	

Évaluation

Évaluation immédiate
L'enseignant évalue la pertinence du slogan (s'il correspond bien au thème) et la participation des élèves à sa création.

9 - 12 ans

FICHE 5

La puberté

La fiche 5 a pour but de faire prendre conscience aux élèves des transformations qui s'opèrent à la puberté chez les filles et chez les garçons, de leur apprendre à les reconnaître et à identifier leurs impacts afin de parvenir à une meilleure connaissance d'eux-mêmes et de l'autre sexe pour favoriser les relations interpersonnelles ou amoureuses.

9 - 12 ans

20 min.

Matériel/supports

- Photos d'enfants de 5 ans (filles et garçons)
- Feuille A3
- Feutres de couleur
- Scotch

Méthode/technique

Travail de groupe (p. 36)

Thème

La puberté

Compétences visées

Avoir conscience de soi
Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Apprendre à se connaître soi-même et à mieux connaître les autres
- Identifier les transformations qui surviennent à la puberté et leurs impacts chez la fille et le garçon

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant montre à la classe une photo d'un garçon et une photo d'une fille de 5 ans. Il invite les élèves à énumérer les similitudes et les différences chez la fille et le garçon.	**2.** Les élèves énumèrent les différences et les similitudes.
	3. Il divise les élèves en groupes de six. Chaque groupe reçoit une feuille A3 et trace deux colonnes : «Garçon» et «Fille».	**3.** Chaque groupe de six trace les deux colonnes.
Animation	**4.** Il s'assure que les élèves comprennent le mot «puberté» et leur demande d'énumérer les changements qui s'opèrent à cette période chez les garçons, ceux qui s'opèrent chez les filles, ainsi que ceux communs aux deux. Il précise que ces changements se situent à plusieurs niveaux : au niveau anatomique (morphologique), au niveau des émotions, des comportements, des pensées et des sensations sexuelles.	**4.** Ils identifient les changements propres aux filles et aux garçons et ceux qui surviennent tant chez les garçons que chez les filles. Ils écrivent les changements identifiés en mettant en couleur ceux qui surviennent chez les deux.
	5. Il demande à un élève de chaque groupe de venir scotcher la production au tableau ou sur un mur de la classe.	**5.** Un élève de chaque groupe scotche la production au mur/tableau.
	6. L'enseignant félicite les élèves pour leur production collective. Il analyse les travaux des élèves. Il récapitule les changements qui s'opèrent à la puberté aux différents niveaux et demande aux élèves : ➡ *Pourquoi et dans quelle situation est-il utile de connaître ce qui se passe chez l'autre sexe à la puberté ?*	**6.** Les élèves apportent différentes réponses à la question.
Synthèse	**7.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Des changements s'opèrent à la puberté chez les filles et chez les garçons, certains sont communs aux deux sexes, d'autres pas.* ➡ *Reconnaître ces changements et leurs impacts aide à mieux se connaître/comprendre et connaître/comprendre l'autre (sexe opposé).*	

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande à chaque élève d'écrire pour un journal pour adolescents, une lettre qui décrive ce qu'il est, selon lui, important de transmettre aux jeunes concernant les transformations pubertaires.

FICHE 6

Le VIH/SIDA en milieu scolaire

La fiche 6[15] a pour but de faire prendre conscience aux élèves qu'il existe une pluralité de représentations du VIH/SIDA, que celles-ci peuvent relever de différentes dimensions (sociales, économiques, affectives, etc.), qu'elles ne sont pas toutes «vraies», reposent parfois sur des perceptions et émanent souvent de sources diverses (informations scientifiques, valeurs familiales, vécus personnels, etc.). En travaillant sur des données factuelles concernant le VIH/SIDA à travers l'exercice de l'exposé, les élèves sont amenés à questionner les implications de l'existence du virus et de la maladie en milieu scolaire, les conséquences pour les élèves et les enseignants vivant avec cette réalité et les stratégies pour éviter leur discrimination.

9 - 12 ans

12 - 15 ans

10 min. pour le brainstorming

+ temps nécessaire aux exposés (à planifier en début ou en fin de leçons, sur plusieurs jours ou semaines si nécessaire).

Matériel/supports

- Feuilles A3
- Références bibliographiques
- Grille d'évaluation (cf. évaluation à la fin de la fiche)
- Recueil de textes réalisé par l'enseignant sur les thèmes des exposés

Méthodes/techniques

- Brainstorming (p. 34)
- Exposé (p. 37)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Le VIH/SIDA en milieu scolaire

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Avoir une pensée critique
Savoir gérer son stress et ses émotions
Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Prendre conscience de l'impact du VIH/SIDA en milieu scolaire
- Identifier les difficultés rencontrées par les élèves et enseignants vivant avec le VIH/SIDA et les stratégies pour éviter leur stigmatisation et discrimination
- Savoir présenter un exposé

[15] Cette fiche a été élaborée en collaboration avec les équipes nationales CEMAC lors de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE du 2 au 8 novembre 2013 (fiche proposée par l'équipe du Cameroun).

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant prononce le mot «VIH/SIDA» et demande aux élèves de dire spontanément des mots qui y sont, selon eux, associés. L'enseignant note au tableau tous les mots énoncés par les élèves.	**2.** Les élèves énoncent les mots qui sont, selon eux, associés au mot «VIH/SIDA».
	3. Il analyse globalement le résultat et attire l'attention des élèves sur la pluralité des réponses suscitées par un même mot et les conceptions de chacun sur le VIH/SIDA. Il fait des hypothèses sur ce qui pourrait expliquer ces différences (ex. des différences dans l'éducation reçue, les croyances et valeurs individuelles, les vécus personnels, etc.). Il met en évidence plusieurs dimensions (ex. sociales, économiques, affectives, etc.) du VIH/SIDA qui reflètent les conceptions soulevées par les élèves (et autres si nécessaire).	
Animation	**4.** Il constitue des groupes de six élèves pour l'exposé et la collecte de données. Il donne les consignes de travail pour l'ensemble des groupes : date de l'exposé, durée de l'exposé, nombre de pages du support écrit. Il donne deux thèmes au choix pour l'exposé comme, par exemple: thème 1 : *Le VIH/SIDA en milieu scolaire : causes et conséquences.* thème 2 : *Les difficultés rencontrées par les élèves et les enseignants vivant avec le VIH : stratégies pour éviter la discrimination et la stigmatisation de ces personnes.* Il donne des références bibliographiques et un recueil de textes de base à chaque groupe.	**4.** Ils écoutent et notent les consignes.
	5. L'enseignant reste à disposition des élèves.	***Hors classe*** **5.** Les élèves préparent l'exposé en récoltant des informations (ex. au centre de documentation de l'école, en dehors de l'école sur Internet, via des entretiens avec adultes/pairs, dans des institutions, des revues, des magazines, etc.). Ils prévoient une version écrite à donner à l'enseignant et peuvent préparer un support sur page A3 pour leur exposé devant la classe.
	6. L'enseignant reçoit une version écrite de l'exposé de chaque groupe. Il invite les élèves à présenter leur exposé et reste présent sans être directif. Il gère les questions/réponses entre les élèves et coordonne le débat (s'il y en a un). Il fait des synthèses partielles.	***En classe*** **6.** Les élèves présentent leur exposé et les autres leur posent des questions.
	7. L'enseignant intervient pour commenter l'exposé (contenus scientifiques, réponses données par les membres de l'équipe).	

9 - 12 ans

12 - 15 ans

Synthèse

8. L'enseignant remercie les élèves pour leur travail. Il fait un retour en analysant les exposés sur le plan de la forme et ce qui selon lui constitue des critères d'une communication efficace.

Il pose aux élèves la question suivante :

- *Qu'est-ce qui vous a aidé à gérer votre stress lors de la présentation?*
- *Les exposés ont-ils modifié votre manière de voir les élèves et les enseignants vivant avec le VIH/SIDA ?*

Si oui, qu'est-ce qui a changé ?

- *Quelles sont selon vous les trois meilleures stratégies pour éviter la discrimination ?*

Sur le plan du contenu, l'enseignant présente un récapitulatif des données factuelles concernant le VIH/SIDA en milieu scolaire et des conséquences pour les élèves et les enseignants vivant avec le VIH/SIDA.

8. Les élèves répondent aux questions.

Évaluation

Évaluation immédiate

L'enseignant fait remplir par les élèves une grille d'évaluation qu'il aura construite au préalable en fonction des compétences suivantes que l'élève devrait maîtriser lorsqu'il fait l'exposé : savoir communiquer efficacement, gérer son stress (compréhension, gestuelle, qualité de la langue, cohérence, pertinence des idées, originalité, etc.). Cette grille peut être remplie par chaque élève (auto-évaluation), par ses pairs et/ou par l'enseignant.

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'écrire un résumé de ce qu'il faut faire pour réduire les conséquences du VIH/SIDA, incluant le sujet de la discrimination des élèves et des enseignants vivant avec le VIH/SIDA.

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

FICHE 7a

Les fiches 7a et 7b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 7a a pour but de faire prendre conscience aux élèves qu'une relation amoureuse et/ou sexuelle doit se vivre dans le respect, la responsabilité et le libre consentement. Il se peut que deux partenaires aient des envies différentes concernant le fait d'avoir ou non un rapport sexuel (qu'il s'agisse du premier ou pas). En se mettant dans la peau de partenaires qui ont des envies différentes, les élèves sont amenés à mesurer l'importance d'avoir conscience de soi pour connaître ses envies et ses limites et, ainsi, prendre des décisions et les communiquer.

9 - 12 ans

12 - 15 ans

40 min.

Méthodes/techniques

- Lecture narrative (p. 35)
- Travail en groupe (p. 36)

Matériel/supports

- Feuilles A4
- Feutres
- Scotch

Thème

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétences visées

Avoir conscience de soi
Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir prendre des décisions

Objectifs d'apprentissage

- Identifier les dangers d'une relation sexuelle précoce
- Savoir évaluer les critères (moment, risques, envie, etc.) pour décider d'avoir une relation sexuelle

9 - 12 ans

12 - 15 ans

- Texte I. et II. : *Une relation grandissante* (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :

I. Tamara et Djibrine passent beaucoup de temps tous les deux. Ils aiment jouer ensemble à la récréation, ils aiment s'asseoir côte à côte en classe. Tamara aime beaucoup Djibrine qui est aussi très content d'être souvent avec elle, il l'apprécie beaucoup. Djibrine a déjà pris souvent la main de Tamara. C'était vraiment agréable. Djibrine et Tamara se retrouvent aussi après l'école.

II. Tamara rencontre son amie Bintou. Elle souhaite avoir une discussion avec elle concernant sa relation avec Djibrine. Les deux amies s'assoient et entament une discussion.
Tamara confie à Bintou que Djibrine lui a dit qu'il avait envie d'avoir des rapports sexuels avec elle. Elle dit ne pas savoir quoi lui répondre et qu'elle a un peu peur.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant lit la partie I de l'histoire de Djibrine et de Tamara.	**2.** Les élèves écoutent l'histoire racontée par l'enseignant.
	3. Il demande aux élèves ce qui est important à leurs yeux pour décider, dans une relation amoureuse, d'avoir ou non une relation sexuelle et note les idées des élèves au tableau.	**3.** Ils répondent à la question oralement.
	4. Il continue avec la lecture de la partie II de l'histoire de Djibrine et Tamara.	
Animation	**5.** L'enseignant divise la classe en deux groupes (A et B). Il demande aux élèves de se réunir par sous-groupes de six et de nommer chacun un rapporteur.	**5.** Chaque sous-groupe nomme un rapporteur.
	6. Il demande aux sous-groupes A de lister et d'écrire sur une feuille les raisons pour lesquelles Tamara devrait refuser d'avoir des relations sexuelles avec Djibrine.	**6.** Les élèves des sous-groupes A listent sur une feuille les raisons pour lesquelles Tamara devrait refuser d'avoir des relations sexuelles avec Djibrine.
	7. L'enseignant demande aux sous-groupes B de lister et d'écrire les arguments que pourrait avancer Djibrine pour persuader Tamara d'avoir des relations sexuelles avec lui.	**7.** Les élèves des sous-groupes B listent sur une feuille mobile les arguments que Djibrine pourrait avancer pour persuader Tamara d'avoir des relations sexuelles avec lui.
Synthèse	**8.** Après dix minutes, l'enseignant demande aux rapporteurs de présenter les résultats à la classe. L'enseignant scotche les feuilles contenant les arguments pour lesquels Tamara devrait refuser d'avoir des relations sexuelles avec Djibrine, énoncés par les sous-groupes A, du côté gauche du tableau et celles contenant les arguments que pourrait avancer Djibrine pour persuader Tamara d'avoir des relations sexuelles avec lui, énoncés par les sous-groupes B, à droite. Suite à cette leçon et pour préparer la suivante (fiche 7b), l'enseignant analyse le contenu des travaux réalisés par les élèves (cf. évaluation différée) et indique les réponses de Tamara aux arguments de Djibrine dans un tableau récapitulatif, comme suit :	**8.** Tous les rapporteurs des sous-groupes A présentent à la classe les arguments pour lesquels Tamara devrait refuser d'avoir des relations sexuelles avec Djibrine. Tous les rapporteurs des sous-groupes B présentent à la classe les arguments que pourrait avancer Djibrine pour persuader Tamara d'avoir des relations sexuelles avec lui.

Raison que Tamara peut invoquer pour refuser	Arguments de Djibrine	Réponses possibles de Tamara aux arguments de Djibrine

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves de :

- *Réfléchir à ce que pourrait dire ou faire Tamara pour répondre aux arguments de Djibrine.*
- *Mentionner des raisons pour lesquelles Tamara pourrait trouver difficile de refuser d'avoir une relation sexuelle.*

L'enseignant demande à chacun de mettre ses réflexions par écrit et de rendre son travail avant la prochaine leçon.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, pp. 39-41.

FICHE 7b

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

La fiche 7b est complémentaire de la fiche 7a qui doit au préalable avoir été réalisée.

La fiche 7b a pour but de faire prendre conscience aux élèves qu'une relation amoureuse et/ou sexuelle doit se vivre dans le respect, la responsabilité et le libre consentement. Il se peut que deux partenaires aient des envies différentes concernant le fait d'avoir ou non un rapport sexuel (qu'il s'agisse du premier ou pas). En se mettant dans la peau de partenaires qui ont des envies différentes, les élèves sont amenés à mesurer l'importance d'avoir conscience de soi pour connaître ses envies et ses limites et, ainsi, prendre des décisions et les communiquer.

9 - 12 ans

12 - 15 ans

40 min.

Matériel/supports

- Tableau récapitulatif préparé lors de la leçon précédente (fiche 7a)
- Badges (post-it) ou autocollants comportant les noms correspondant aux rôles joués

Méthode/technique

Jeu de rôle (p. 40)

Thème

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Savoir prendre des décisions

Objectifs d'apprentissage

- Identifier les dangers d'une relation sexuelle précoce
- Savoir évaluer les critères (moment, risques, envie, etc.) pour décider d'avoir une relation sexuelle

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème et les objectifs d'apprentissage de la leçon. **2.** Il présente le tableau récapitulatif aux élèves (fiche 7a). Il remercie les élèves pour leurs travaux personnels qu'il a résumés dans la troisième colonne. Il en fait la lecture.	**1. & 2.** Les élèves écoutent.
	3. L'enseignant demande aux élèves de se mettre par groupes de quatre afin d'effectuer un jeu de rôle. Il présente aux élèves les objectifs d'apprentissage du jeu de rôle : ➡ *Identifier les dangers d'une relation sexuelle précoce.* ➡ *Evaluer les critères (moment, risques, envie, etc.) pour décider d'avoir une relation sexuelle.* L'enseignant raconte le début de la mise en scène : *Djibrine retrouve Tamara chez elle pour travailler le devoir de mathématiques. Les parents de Tamara sont sortis. Djibrine propose à Tamara d'avoir une relation sexuelle avec lui.*	**3.** Les élèves constituent des groupes de quatre et écoutent.
Animation	**4.** L'enseignant distribue aux élèves des badges (post-it ou autres) avec les indications de rôles : Tamara, Djibrine et deux observateurs. L'enseignant demande aux élèves de choisir quel rôle ils veulent jouer.	**4.** Les élèves choisissent leur rôle et mettent leur badge.
	5. L'enseignant demande à chaque groupe de mettre en scène la situation qu'il vient de présenter et d'imaginer la suite. Il leur suggère d'utiliser le tableau récapitulatif pour construire les dialogues. Il indique aux observateurs qu'ils devront prendre des notes sur ce qui se passe entre Tamara et Djibrine en ayant en tête les questions suivantes : ➡ L'opinion de chacun est-elle respectée ? ➡ A quoi voyez-vous cela ?	**5.** Les élèves mettent en scène l'histoire.
	6. L'enseignant donne le signal du début du jeu de rôle. Chaque groupe a dix minutes pour jouer la situation.	**6.** Chaque groupe joue sa mise en scène.
	7. L'enseignant demande aux élèves : ➡ *Comment vous êtes-vous sentis lorsque vous avez mis en scène l'histoire ?* ➡ *Était-ce difficile d'imaginer la fin de l'histoire?* ➡ *Qu'est-ce qui vous a aidé?* L'enseignant demande aux observateurs d'expliquer à l'ensemble de la classe ce qu'ils ont observé (opinion respectée ? comment ?).	**7.** Les élèves répondent aux questions de l'enseignant. Les observateurs expliquent ce qu'ils ont observé.

Synthèse

8. L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple :

- *Les arguments contre les relations sexuelles précoces.*
- *Une relation sexuelle doit se vivre dans le respect, la responsabilité et le libre consentement.*
- *Il se peut que les deux partenaires n'aient pas les mêmes envies.*
- *Avoir conscience de soi pour connaître ses envies et ses limites est important pour prendre des décisions et les communiquer (ex. dans une situation où une personne souhaite exprimer son choix d'avoir ou non une première relation sexuelle avec son/sa partenaire).*
- *Avoir de l'empathie pour l'autre afin d'accueillir et considérer ses envies et limites (ex. dans une situation où l'autre souhaite exprimer son choix d'avoir ou non une première relation sexuelle avec son/sa partenaire).*

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves de rédiger un argumentaire à remettre à un ami (imaginaire ou non) qui se questionne sur le fait d'avoir ou pas une relation sexuelle.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, pp. 39-41.

Le consentement des relations amoureuses et/ou sexuelles

La fiche 8[16] a pour but de faire prendre conscience aux élèves que, dans une relation amoureuse et/ou sexuelle, la communication peut être affectée par plusieurs obstacles et que le respect, la clarté, l'écoute peuvent être des composantes contribuant à rendre la communication plus efficace. Les élèves sont amenés à expérimenter concrètement des situations où la communication est altérée et à réfléchir aux moyens d'y remédier.

12 - 15 ans

30 min.

Matériel/supports

- Ballon
- Craie

Méthodes/techniques

- Mise en scène (p. 36)
- Interaction enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Thème

Le consentement des relations amoureuses et/ou sexuelles

Compétence visée

Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Identifier les composantes de la communication
- Prendre conscience des obstacles à la communication et des avantages d'une bonne communication, notamment dans les relations amoureuses et/ou sexuelles

[16] Cette fiche a été présentée, testée et discutée avec les participants de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant pose les questions suivantes : ➡ *Qu'est-ce que la communication, selon vous ?* ➡ *A quoi sert-elle ?* ➡ *S'exprime-t-on tous de la même façon ?* ➡ *Quels sont les moyens de communication autres que la parole ?* **3.** Il dessine au tableau le schéma de la communication. Emetteur ➡ message ➡ récepteur Il explique les trois composantes de la communication et le fait que, dans une communication entre deux individus, chacun est à tour de rôle l'émetteur puis le récepteur.	**2.** Les élèves répondent aux questions de l'enseignant.
Animation	**4.** Il effectue l'exercice suivant pour illustrer le schéma de la communication. Il prend un ballon pour représenter le message. Il choisit un élève volontaire et lui demande de se lever. L'enseignant lui lance le ballon, puis lui demande de le lui renvoyer. Ils répètent cette opération plusieurs fois. L'enseignant explique qu'il s'agit là d'une métaphore d'une communication fluide car il n'y a rien qui vienne s'interposer entre eux, le ballon (message) passant de l'un à l'autre sans difficultés (ni à l'envoi, ni à la réception). Il demande à l'élève de faire pareil avec un autre élève. Il explique que, dans certaines situations, la communication n'est pas aussi fluide. Par exemple, lorsqu'il est question d'exprimer son accord ou désaccord sur le fait d'avoir une relation sexuelle.	**4.** Les élèves observent la mise en scène. Un élève volontaire se lève et fait la démonstration. L'élève recommence la même démonstration avec un autre élève.
	5. L'enseignant dessine au tableau deux colonnes titrées : «Obstacles» et «Ce qui aide». L'enseignant demande à deux élèves volontaires de se lever et de mettre en scène plusieurs manières de communiquer (5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5). Les duos d'élèves peuvent varier. *5.1. Le manque de respect* L'enseignant demande à l'élève (A) de lancer le ballon avec force à l'élève (B). L'élève (B) renvoie le ballon avec force à l'élève (A). Il demande aux élèves : ➡ *Que pensez-vous de cette manière de communiquer ?* ➡ *Quels sont les obstacles à la communication dans cette situation ?* ➡ *Quelles pourraient être les conséquences ?* ➡ *Qu'est-ce qui pourrait aider la communication ?*	*5.1.* Les élèves A et B réalisent la mise en scène. Les élèves répondent à tour de rôle.

L'enseignant remplit le tableau avec les réponses des élèves.

Il s'assure que les élèves ont compris la métaphore : un message (ballon) envoyé avec force et agressivité symbolise un manque de respect dans la communication.

5.2. Le manque de clarté

L'enseignant demande à l'élève (A) de lancer le ballon de telle façon que l'élève (B) ne puisse pas l'attraper. Le ballon tombe par terre.

Il demande aux élèves :

- *Que pensez-vous de cette manière de communiquer ?*
- *Quels sont les obstacles à la communication dans cette situation ?*
- *Quelles pourraient être les conséquences ?*
- *Qu'est-ce qui pourrait aider la communication ?*

L'enseignant remplit le tableau avec les réponses des élèves.

Il s'assure que les élèves ont compris la métaphore : un message (ballon) mal envoyé et non réceptionné symbolise un manque de clarté dans la communication.

5.3. Le manque d'écoute

L'enseignant demande à l'élève (A) de tourner le dos à l'élève (B). Ensuite il demande à l'élève (A) de lancer le ballon à l'élève (B) qui a le dos tourné. Le ballon tombe par terre.

Il demande aux élèves :

- *Que pensez-vous de cette manière de communiquer ?*
- *Quels sont les obstacles à la communication dans cette situation ?*
- *Quelles pourraient être les conséquences ?*
- *Qu'est-ce qui pourrait aider la communication ?*

L'enseignant remplit le tableau avec les réponses des élèves.

Il s'assure que les élèves ont compris la métaphore : un message (ballon) que le récepteur n'est pas disposé à recevoir symbolise un manque d'écoute. Il n'y a donc pas de communication.

5.4. L'absence de message

L'enseignant demande à l'élève (A) de ne pas lancer le ballon et de le garder.

Il demande aux élèves :

- *Que pensez-vous de cette manière de communiquer ?*
- *Quels sont les obstacles à la communication dans cette situation ?*
- *Quelles pourraient être les conséquences ?*
- *Qu'est-ce qui pourrait aider la communication ?*

L'enseignant remplit le tableau avec les réponses des élèves.

5.2. Les élèves A et B réalisent la mise en scène (le duo d'élèves peut être différent de celui du 5.1).

Les élèves répondent à tour de rôle.

5.3. Les élèves A et B réalisent la mise en scène (le duo d'élèves peut être différent des précédents).

Les élèves répondent à tour de rôle.

5.4. Les élèves A et B réalisent la mise en scène (le duo d'élèves peut être différent des précédents).

Les élèves répondent à tour de rôle.

Il s'assure que les élèves ont compris la métaphore : un message (ballon) non envoyé symbolise une absence de communication.	
5.5. *Absence de communication directe* L'enseignant demande à l'élève (A) d'envoyer le ballon à l'élève (C) et il demande à l'élève (C) de l'envoyer à l'élève (B).	5.5. Les élèves A, B et C réalisent la mise en scène.
Il demande aux élèves : ➡ *Que pensez-vous de cette manière de communiquer ?* ➡ *Quels sont les obstacles à la communication dans cette situation ?* ➡ *Quelles pourraient être les conséquences ?* ➡ *Qu'est-ce qui pourrait aider la communication ?* L'enseignant remplit le tableau avec les réponses des élèves. Il s'assure que les élèves ont compris la métaphore : un message (ballon) envoyé à une personne via un tiers symbolise une absence de communication directe.	Les élèves répondent à tour de rôle.
6. L'enseignant demande aux élèves de lire à voix haute «les obstacles» à la communication et «ce qui aide». Il leur demande ensuite : ➡ *Quels obstacles et éléments facilitateurs de la communication peuvent intervenir dans une situation où le choix d'avoir ou non une relation sexuelle doit être fait ?* ➡ *Quels sont les avantages d'une bonne communication dans une telle situation ?*	**6.** Les élèves lisent à voix haute et répondent aux questions.
7. L'enseignant analyse les réponses des élèves et peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Une communication efficace, notamment dans les relations amoureuses et/ou sexuelles, n'est pas toujours facile.* ➡ *Plusieurs obstacles à la communication peuvent survenir (ex : manque de respect, de clarté, d'écoute, absence de message, tierce personne).* ➡ *Lorsqu'on souhaite exprimer son choix d'avoir ou non une relation sexuelle, par exemple, faire preuve de respect, de clarté, d'écoute et ne pas passer par un tiers peuvent être des composantes qui rendent la communication plus efficace.*	

Synthèse

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves de produire un résumé par écrit de ce qu'ils ont retenu de ces mises en scène et de ce qu'ils vont s'assurer de faire lorsqu'ils voudront faire passer un message.

Source

Rondeau, L., Tremblay, P.H., & Hamel, C. (2011). *Premières amours. Trousse d'intervention sur les relations amoureuses des jeunes.* Direction de santé publique de Montréal: Québec, pp.127-132.

Les stéréotypes de genre

Les fiches 9a, 9b et 9c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 9a a pour but d'amener les élèves à décrire les rôles dits «habituels» que l'on attribue aux filles/femmes ou aux garçons/hommes afin de leur faire prendre conscience des stéréotypes de genre existants. L'activité proposée permet également de réfléchir de manière critique aux réactions que suscite le fait qu'une fille ou un garçon ne corresponde pas aux stéréotypes de genre (discrimination, stigmatisation, exclusion, etc.) et aux effets sur leur personne (mal-être, déprime, etc.).

12 - 15 ans

20 min.

Matériel/support

Craie

Méthode/technique

Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves. (p. 42)

Thème

Les stéréotypes de genre

Compétence visée

Avoir une pensée critique

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre ce qu'est un stéréotype de genre
- Prendre conscience des stéréotypes de genre existants et des différences entre ceux attribués aux filles/femmes ou aux garçons/hommes

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la séance et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant demande aux élèves de décrire les rôles dits «habituels» que l'on attribue aux garçons/hommes et aux filles/femmes. Parmi les réponses données par les élèves, il choisit des situations dans toutes les sphères de la vie (travail, famille, médias, etc.). Exemples ➡ *Les filles/femmes s'occupent des enfants.* ➡ *Les filles/femmes cuisinent.* ➡ *Les filles/femmes aiment…* ➡ *Les filles/femmes sont….* ➡ *Les garçons /hommes conduisent des voitures.* ➡ *Les garçons/hommes doivent être forts.* ➡ *Les garçons/hommes aiment…* ➡ *Les garçons/hommes sont …..*	**2.** Les élèves décrivent les rôles habituels que l'on attribue aux uns et aux autres.
	3. Il écrit ces rôles dits «habituels» au tableau sous deux colonnes filles/femmes et garçons/hommes.	
Animation	**4.** Il demande aux élèves : ➡ *Pensez-vous que toutes les filles/femmes tiennent ces rôles?* Il demande ensuite : ➡ *Y a-t-il des filles/femmes qui jouent au ballon ? ou qui aiment les voitures… ? ou qui sont …. ?* Il pose les mêmes questions en ce qui concerne les garçons/hommes. Il conduit ainsi les élèves à comprendre que ces rôles dits «habituels» attribués selon le genre sont des stéréotypes.	**4.** Ils répondent à l'enseignant et donnent leur point de vue sur les rôles en fonction des genres.
	5. Il donne la définition du stéréotype de genre : *Idées préconçues qui assignent arbitrairement aux femmes et aux hommes des rôles déterminés par leur sexe. Les stéréotypes de genre peuvent limiter le développement des talents et capacités naturels des filles et des garçons comme des femmes et des hommes, ainsi que leurs expériences vécues en milieu scolaire et leurs chances dans la vie* (Conseil de l'Europe, 2011, p. 3). Il reprend un ou deux exemples énoncés par les élèves pour illustrer la définition.	

Synthèse

6. L'enseignant demande aux élèves :

➡ *Qu'est-ce qui se passe quand une fille/femme ou un garçon/homme ne correspond pas au stéréotype de genre ?*

En reprenant les réponses des élèves à cette question, l'enseignant conclut en expliquant que les stéréotypes de genre peuvent mener à la discrimination, à la stigmatisation, à l'exclusion et avoir des conséquences négatives comme le mal-être, la déprime, etc.

6. Les élèves répondent à la question.

Évaluation

Évaluation à la fin de la troisième leçon (fiche 9c).

Source

Conseil de l'Europe (préparée par Bohan, M.) (2011). *Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (CDEG). Etude: Combattre les stéréotypes de genre dans l'éducation.* Strasbourg: Conseil de l'Europe.

FICHE 9b

Les stéréotypes de genre

Les fiches 9a, 9b et 9c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 9b a pour but de faire prendre conscience aux élèves des stéréotypes de genre véhiculés dans les médias pour les mener à réfléchir de manière critique aux préjugés portant sur le genre. Ces préjugés sont présents dans différentes sphères de la vie et, en particulier, dans les relations amoureuses qui peuvent être déterminées par les comportements attendus des filles et des garçons ainsi que par les rôles qui leur sont attribués.

Thème

Les stéréotypes de genre

Compétence visée

Avoir une pensée critique

Objectif d'apprentissage

- Prendre conscience des stéréotypes véhiculés dans les médias sur les filles/femmes et les garçons/hommes et de leurs conséquences

12 - 15 ans

30 min.

Matériel/supports

- Magazines contenant des photos de filles/femmes et garçons/hommes
- Ciseaux
- Colle
- Feuilles
- Panneau (flipchart, grande feuille, etc.)

Méthodes/techniques

- Travail de groupe (p. 36)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant explique aux élèves qu'ils poursuivent le travail débuté dans la leçon précédente (fiche 9a) sur le thème des stéréotypes de genre et présente les objectifs d'apprentissage de cette leçon.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant invite les élèves à découper, dans les magazines mis à leur disposition, une photo d'un garçon/homme ou d'une fille/femme, de la coller sur une feuille, de l'observer et d'inscrire ses caractéristiques (position, vêtements, attitude, par exemple fort, musclé, riche, belle, mince, etc.).	**2.** Les élèves feuillettent les magazines et découpent des photos de garçons/hommes et de filles/femmes qu'ils collent sur une feuille. Ils inscrivent les caractéristiques des personnes se trouvant sur les photos découpées.
	3. Il demande aux élèves de venir coller leurs productions sur un panneau commun pour constituer une affiche géante intitulée : ➡ *Les stéréotypes de genre, c'est...* Il leur explique que les stéréotypes de genre créent des attentes.	**3.** Les élèves collent leurs productions sur un panneau.
Animation	**4.** Il constitue des groupes de six élèves non mixtes et demande à chaque groupe de nommer un rapporteur. Il demande aux groupes de filles de répondre à la question suivante : ➡ *Qu'est-ce que les filles attendent des garçons dans une relation amoureuse ?* Il demande aux groupes de garçons de répondre à la question suivante : ➡ *Qu'est-ce que les garçons attendent des filles dans une relation amoureuse ?*	**4.** Les groupes nomment un rapporteur qui résume les points discutés dans le groupe. Les groupes de filles et de garçons répondent à la question qui leur est posée.
	5. Il invite les rapporteurs à partager les réponses de leur groupe avec l'ensemble de la classe. Il inscrit les points saillants dans un tableau récapitulatif : d'un côté les attentes des filles, de l'autre les attentes des garçons. Il en fait la lecture aux élèves et leur demande ce qu'ils en pensent.	**5.** Les rapporteurs disent à voix haute les réponses de leur groupe et commentent les propositions.
Synthèse	**6.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans les deux leçons comme, par exemple : ➡ *Il existe des stéréotypes de genre attribués aux filles/femmes et aux garçons/hommes dans plusieurs sphères de la vie (il peut citer quelques exemples de la séance 9a).* ➡ *La société, les médias, la famille véhiculent de nombreux stéréotypes de genre (il peut montrer quelques productions d'élèves, images découpées).* ➡ *Les relations amoureuses peuvent également être déterminées par des rôles «attendus» des filles/femmes et garçons/hommes (il peut citer les exemples donnés par les groupes de filles et de garçons).* L'enseignant garde précieusement le panneau avec les productions des élèves ainsi que le tableau récapitulatif pour la leçon suivante (9c).	
Évaluation	Évaluation à la fin de la 3ème leçon (fiche 9c).	

12 - 15 ans

FICHE 9c

Les stéréotypes de genre

Les fiches 9a, 9b et 9c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 9c a pour but de faire prendre conscience aux élèves du fait que les rôles attribués selon le genre influencent la manière dont les filles/femmes et les garçons/hommes se comportent les uns envers les autres, notamment dans les relations amoureuses. Des activités sont proposées aux élèves pour leur montrer l'importance de savoir reconnaître l'existence de stéréotypes de genre et de faire preuve d'esprit critique pour identifier les solutions susceptibles de modifier et dépasser ces stéréotypes afin de vivre des relations harmonieuses.

12 - 15 ans

20 min.

Matériel/supports

- Le panneau avec les productions des élèves de la leçon 9b
- Le tableau récapitulatif des attentes des filles et des garçons de la leçon 9b

Méthodes/techniques

- Interaction enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Les stéréotypes de genre

Compétence visée

Avoir une pensée critique

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre l'origine des stéréotypes
- Expliquer dans quelle mesure les rôles attribués aux genres influencent la manière dont les filles/femmes et les garçons/hommes se comportent les uns envers les autres
- Identifier des solutions pour modifier ces stéréotypes

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant explique aux élèves qu'ils poursuivent le travail débuté lors de la leçon précédente (fiches 9a, 9b) sur le thème des stéréotypes de genre et présente les objectifs d'apprentissage de cette leçon.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant reprend le tableau récapitulatif des attentes des filles et des garçons dans une relation amoureuse. Il en fait la lecture et demande aux élèves d'où viennent ces attentes (société, médias, parents, etc.).	**2.** Les élèves réfléchissent et répondent avec l'aide de l'enseignant.
	3. Il demande à la classe de former des groupes mixtes de huit élèves et de nommer un rapporteur. Les groupes doivent répondre aux trois questions suivantes : ➡ *En quoi le fait de ne pas répondre à un stéréotype de genre peut gêner la relation amoureuse ?* ➡ *Est-ce que les stéréotypes de genre peuvent être modifiés ?* ➡ *Si oui, comment peut-on modifier les stéréotypes qui gênent la relation amoureuse ? (trouver deux idées)*	**3.** Ils réfléchissent par groupe à ces questions et y répondent.
	4. Il invite chaque rapporteur à présenter les réponses de son groupe.	**4.** Le rapporteur présente à la classe les réponses du groupe.
Synthèse	**5.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans les trois leçons comme, par exemple : ➡ *Il existe des stéréotypes de genre attribués aux filles/femmes et aux garçons/hommes dans plusieurs sphères de la vie (il peut citer quelques exemples de la leçon 9a).* ➡ *Les médias véhiculent de nombreux stéréotypes de genre (il peut montrer quelques productions d'élèves, images découpées lors de la leçon 9b).* ➡ *Les rôles attribués aux genres influencent la manière dont les filles/femmes et les garçons/hommes se comportent les uns envers les autres, notamment dans les relations amoureuses.* ➡ *Être conscient de l'existence de stéréotypes de genre, savoir les reconnaître et faire preuve d'esprit critique pour les dépasser est important si l'on souhaite vivre des relations harmonieuses (il peut citer les idées des élèves pour modifier les stéréotypes de genre, leçon 9c).*	

Évaluation

Évaluation immédiate

L'enseignant demande aux élèves de faire un résumé sur les stéréotypes de genre. Il leur donne des questions pour orienter leur travail :

- Comment peut-on définir les stéréotypes de genre ?
- Quelles remarques peut-on faire sur les stéréotypes filles/garçons ?
- Quelles différences et similitudes ?
- D'où viennent les stéréotypes de genre ?
- Comment se construisent-ils ?
- Quelles peuvent-être leurs conséquences sur la relation amoureuse/sexuelle ?
- Quelles idées proposeriez-vous pour modifier les stéréotypes de genre ?

L'utilisation des moyens de contraception
Les grossesses précoces/non désirées

La fiche 10[17] propose aux élèves des activités qui leur permettent de connaître différents moyens de contraception existants et d'identifier les avantages et les inconvénients liés à leur utilisation. Elle met, par ailleurs, l'accent sur les risques liés aux grossesses précoces/non désirées et sur l'importance de l'utilisation de moyens de contraception appropriés pour les éviter.

12 - 15 ans

30 min.

Matériel/supports

- Feuilles
- Images de contraceptifs (facultatif)

Méthodes/techniques

- Le blason (p. 38)
- Travail en groupe (p. 36)

Thème

L'utilisation de moyens de contraception
Les grossesses précoces/non désirées

Compétences visées

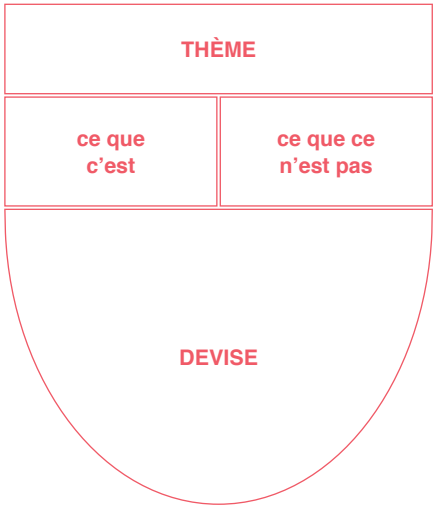
Avoir une pensée critique
Avoir une pensée créative
Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Connaître les moyens de contraception existants et les risques liés aux grossesses précoces/non désirées
- Identifier les avantages et les inconvénients de l'utilisation de moyens de contraception
- Savoir se construire son opinion personnelle
- S'exercer à faire face aux influences
- Savoir écouter l'opinion de l'autre

[17] Cette fiche a été présentée, testée et discutée avec les participants de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente aux élèves le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant s'assure que chaque élève sait ce qu'est un moyen de contraception. Il leur pose la question suivante : ➡ *Pourriez-vous nommer des exemples de moyens de contraception?* (Il peut montrer des images de contraceptifs)	**2.** Les élèves répondent à la question.
Animation	**3.** Il forme des groupes de six élèves et leur demande de nommer un rapporteur. Il explique ce qu'est un blason et ce qui est attendu dans chaque case du blason : ➡ *Dans la case «thème» : nommez une méthode de contraception.* ➡ *Dans la case «ce que c'est» : définissez la méthode de contraception et les avantages de son utilisation.* ➡ *Dans la case «ce que ce n'est pas» : dites ce que cette méthode de contraception n'est pas et les inconvénients de son utilisation.* ➡ *Dans la case «devise» : inscrivez la devise du groupe qui concerne l'utilisation de la méthode de contraception.*	**3.** Chaque groupe désigne un rapporteur. Les élèves travaillent par groupe et remplissent les quatre cases du blason.
	4. L'enseignant demande à chaque rapporteur d'accrocher au tableau le blason et de le présenter à la classe. Il demande aux autres élèves de répéter la devise proposée. Il pose les questions suivantes : ➡ *A quoi servent les différents moyens de contraception présentés dans les blasons et quelles sont leurs différences ?*	**4.** Le rapporteur de chaque groupe présente le blason à l'ensemble de la classe. Les autres membres du groupe répètent la devise à voix haute. Les élèves répondent aux questions de l'enseignant.



5. L'enseignant demande aux élèves de distinguer, dans les blasons, les méthodes de contraception qui permettent uniquement d'éviter les grossesses précoces/non désirées de celles qui empêchent également la transmission d'IST. Il leur pose la question : ➡ *A quoi s'exposent une fille/femme et un garçon/homme qui ne se protègent pas lors d'une relation sexuelle ?* Il résume et complète si besoin les réponses des élèves en soulignant que l'une des conséquences possibles d'une relation sexuelle non protégée pour les filles est d'avoir une grossesse précoce/non désirée.	**5.** Les élèves distinguent les différentes méthodes de contraception présentées dans les blasons. Les élèves mentionnent à quoi s'exposent une fille/femme et un garçon/homme qui ne se protègent pas lors d'une relation sexuelle.
6. L'enseignant remercie les élèves pour leur présentation. Il peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Il existe plusieurs méthodes de contraception ayant chacune des avantages et des inconvénients.* ➡ *Outre aux IST, les rapports sexuels non protégés peuvent conduire à des grossesses précoces/non désirées chez les filles.* ➡ *De nombreux moyens de contraception permettent d'éviter les grossesses précoces/non désirées mais tous ne protègent pas des IST tels que le VIH et le SIDA.* Il résume les avantages et les inconvénients de chacune des méthodes de contraception mis en évidence par les élèves et les invite à consulter les blasons affichés au tableau.	

Synthèse

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'écrire un dialogue entre un acteur qui est «pour» l'utilisation de méthodes de contraception et un autre acteur qui est «contre», de sorte à faire apparaître les avantages et inconvénients de l'utilisation de méthodes de contraception.

FICHE 11a

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Les fiches 11a et 11b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 11a a pour but de faire prendre conscience aux élèves de l'importance de considérer différents choix possibles et d'en analyser les conséquences dans une situation qui nécessite de prendre une décision, notamment dans les relations amoureuses. L'exemple concret de deux jeunes qui doivent prendre une décision quant à leur première relation sexuelle est travaillé dans cette activité.

Afin de préparer les activités de ces fiches, l'enseignant aura au préalable répertorié les personnes ressources auxquelles les élèves peuvent s'adresser à l'intérieur et l'extérieur de l'école avant de prendre une décision en lien avec leur santé sexuelle (ex. infirmière scolaire, centre de planning familial, etc.).

Thème

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétences visées

Savoir prendre des décisions
Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Savoir envisager différents choix possibles dans une situation qui nécessite de prendre une décision
- Être capable d'analyser les conséquences de différents choix possibles

12 - 15 ans

20 min.

Méthodes/techniques

- Lecture narrative (p. 35)
- Travail en groupe (p. 36)

Matériel/support

Feuille A4 avec un tableau de trois colonnes : choix, conséquences, sentiment (une feuille pour 6 élèves)

➡*Texte (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :*

Karim et Anna sont âgés de 13 ans. Ils commencent à éprouver des sentiments l'un pour l'autre. Un jour après l'école, ils se rendent chez Karim alors que personne ne se trouve à la maison. Ils commencent à s'embrasser. Anna dit à Karim qu'elle l'aime. Il est heureux de l'entendre mais quand elle lui dit qu'elle veut faire l'amour avec lui, il ne sait que répondre. Il se souvient d'un de ses amis qui lui a raconté que tout le monde avait des relations sexuelles.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant raconte l'histoire de Karim et Anna aux élèves.	**2.** Les élèves écoutent l'histoire racontée par l'enseignant.
	3. Il explique aux élèves que Karim doit prendre une décision. Il indique que l'histoire peut avoir différentes fins en fonction de la décision que prendra Karim.	
Animation	**4.** Il forme des groupes de six élèves et demande de nommer un rapporteur par groupe. Il distribue à chaque groupe une feuille avec un tableau à trois colonnes : Choix | Conséquences | Sentiments Il invite les élèves à le remplir en envisageant plusieurs choix possibles pour Karim.	**4.** Ils nomment un rapporteur et remplissent le tableau en fonction des éléments de l'histoire.
	5. L'enseignant invite les rapporteurs à présenter leur tableau à la classe.	**5.** Les rapporteurs présentent les tableaux à la classe.
	6. Il analyse avec les élèves les contenus des tableaux, notamment la pertinence des réponses.	**6.** Tous les élèves peuvent s'exprimer et faire leurs commentaires.
Synthèse	**7.** L'enseignant remercie les élèves pour leur production. Il met en évidence l'importance d'envisager différents choix possibles et leurs conséquences avant de prendre une décision, notamment en ce qui concerne l'âge de la première relation sexuelle. Après la leçon, l'enseignant reprend toutes les réponses des élèves et les inscrits dans un tableau récapitulatif pour la leçon suivante (11b).	

Évaluation

L'évaluation est proposée à la fin de la deuxième leçon (fiche 11b).

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). Apprendre pour la vie : *activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA.*

FICHE 11b

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Les fiches 11a et 11b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 11b a pour but de faire prendre conscience aux élèves que deux personnes éprouvant des sentiments l'une pour l'autre peuvent ne pas être prêtes ni d'accord quant au moment de leur première relation sexuelle et qu'il est important d'analyser les conséquences de ses choix et de ceux de son partenaire, ainsi que les sentiments qu'ils impliquent, afin de prendre des décisions. Chercher de l'aide pour prendre une décision en s'adressant à une tierce personne ou en cherchant de l'information est également une composante travaillée au cours de cette activité.

Afin de préparer les activités de ces fiches, l'enseignant aura au préalable répertorié les personnes ressources auxquelles les élèves peuvent s'adresser à l'intérieur et l'extérieur de l'école avant de prendre une décision en lien avec leur santé sexuelle (ex. infirmière scolaire, centre de planning familial, etc.).

12 - 15 ans

20 min.

Méthode/technique

Travail en groupe (p. 36)

Matériel/support

Tableau récapitulatif de la fiche 11a

Thème

Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétence visée

Savoir prendre des décisions

Objectifs d'apprentissage

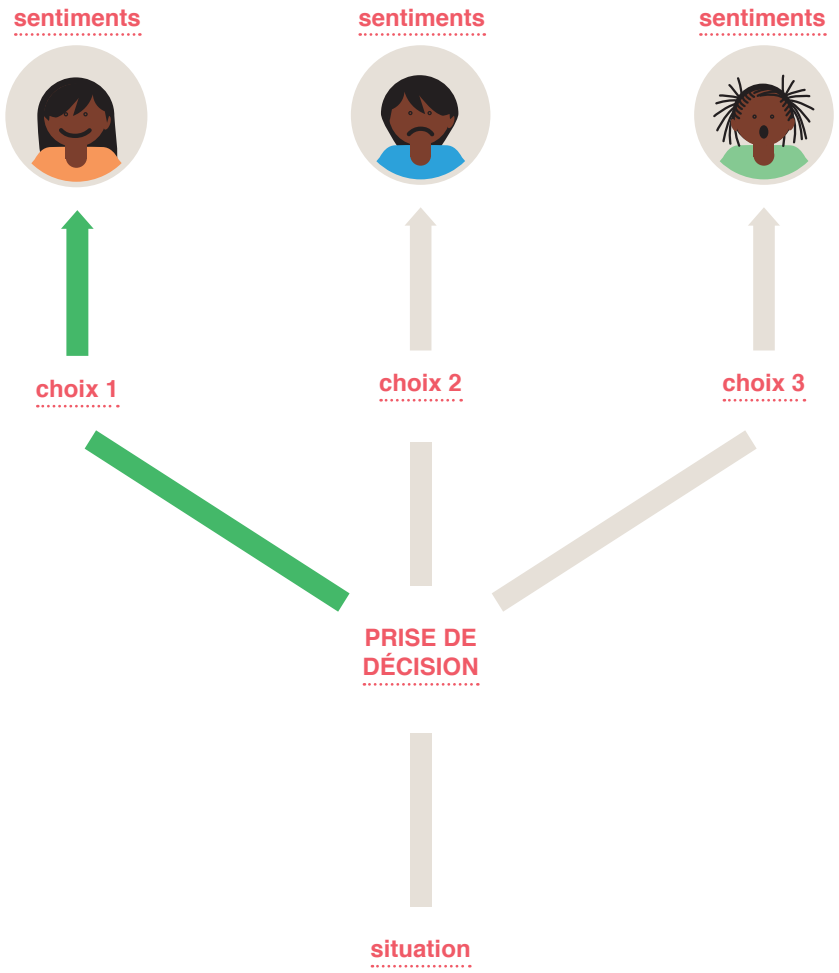
- Être capable de faire des choix en tenant compte des conséquences
- Être capable de demander de l'aide pour prendre une décision

➡*Texte (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :*

Karim et Anna sont âgés de 13 ans. Ils commencent à éprouver des sentiments l'un pour l'autre. Un jour après l'école, ils se rendent chez Karim alors que personne ne se trouve à la maison. Ils commencent à s'embrasser. Anna dit à Karim qu'elle l'aime. Il est heureux de l'entendre mais quand elle lui dit qu'elle veut faire l'amour avec lui, il ne sait que répondre. Il se souvient d'un de ses amis qui lui a raconté que tout le monde avait des relations sexuelles.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème et les objectifs d'apprentissage de la leçon.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant présente un tableau récapitulatif de l'ensemble des productions de la leçon précédente (fiche 11a). Il demande à un élève volontaire de résumer l'histoire d'Anna et de Karim.	**2.** Un élève volontaire résume l'histoire d'Anna et de Karim.
	3. Il demande aux élèves de reformer les mêmes groupes de six qu'à la première leçon (11a) et de nommer un rapporteur par groupe. Il leur demande d'élaborer une conclusion de l'histoire en tenant compte des différents choix possibles qui s'offrent à Karim, des conséquences et des sentiments liés à chaque choix possible.	**3.** Les élèves nomment un rapporteur. Ils élaborent par groupe une conclusion pour l'histoire (en tenant compte des éléments précisés par l'enseignant).
Animation	**4.** L'enseignant demande au rapporteur de chaque groupe de présenter sa conclusion de l'histoire devant la classe.	**4.** Chaque rapporteur lit la conclusion du groupe devant la classe.
	5. Il demande à l'ensemble des élèves de réfléchir à des situations dans lesquelles ils pourraient avoir besoin d'aide pour prendre une décision. Il note ces situations au tableau.	**5.** Les élèves réfléchissent à des situations où ils auraient besoin d'aide pour prendre une décision et les énoncent à l'enseignant.
	6. L'enseignant demande aux élèves d'identifier des personnes (ou lieux) auxquelles ils pourraient demander de l'aide pour prendre une décision par rapport aux différentes situations évoquées. **7.** L'enseignant complète par des exemples de ressources accessibles aux élèves, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école.	**6.** Les élèves donnent des exemples de personnes (ou lieux).
Synthèse	**8.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Lorsque deux personnes éprouvent des sentiments l'une pour l'autre, il est possible qu'elles ne soient toutefois par prêtes/ d'accord concernant le moment de leur première relation sexuelle.* ➡ *Il est important d'analyser les conséquences de ses choix et de ceux de son partenaire et les sentiments que cela implique afin de prendre des décisions.*	

L'enseignant demande aux élèves de présenter sous forme d'un dessin d'arbre (de type généalogique) une situation, les choix/décisions possibles qui en découlent et les sentiments que ces choix/décisions impliquent (représentés par les branches). Ils colorient ensuite le chemin qu'ils souhaiteraient emprunter, c'est-à-dire la décision qu'ils prendraient. Voir l'exemple d'arbre ci-dessous:



Évaluation

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA.*

Le VIH/SIDA

Les fiches 12a, 12b et 12c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 12a a pour but de faire connaître aux élèves les messages principaux sur le VIH et le SIDA et de leur expliquer où et comment recueillir des informations à ce sujet.

12 - 15 ans

20 min.

Matériel/support

Questionnaire sur feuille A4 «VRAI–FAUX–Ne sais pas» (exemple en fin de fiche)

Méthodes/techniques

- Questionnaire «VRAI-FAUX-Ne sais pas» (p. 41)
- Travail de groupe (p. 36)

Thème

Le VIH/SIDA

Compétence visée

Avoir une pensée critique

Objectifs d'apprentissage

- Connaître les messages principaux sur le VIH/SIDA
- Savoir où et comment récolter des informations sur le VIH/SIDA

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves de former des groupes de quatre. Il distribue à chaque groupe un questionnaire «VRAI–FAUX–Ne sais pas» et leur demande d'y répondre. **3.** Il donne les consignes suivantes : ➡ *Par groupe, listez par écrit des personnes à interviewer au sein de l'école, qui pourront vous fournir les informations nécessaires pour compléter le questionnaire et/ou vérifier vos réponses.*	**2.** Les élèves forment des groupes de quatre et répondent au questionnaire. **3.** Ils identifient et listent par écrit (en fin de questionnaire) les personnes à interviewer au sein de l'école pour récolter des informations complémentaires et/ou vérifier leurs propositions de réponses.
Synthèse	**4.** L'enseignant s'assure que les élèves de chaque groupe savent à qui s'adresser. Il complète si nécessaire la liste de propositions des élèves par d'autres «personnes-ressources». Il récupère les questionnaires des élèves pour les utiliser lors de la leçon suivante (12b).	
Évaluation	L'évaluation est proposée à la fin de la troisième leçon (fiche 12c)	

Questionnaire :

VIH/SIDA	vrai	faux	Ne sais pas
1. Le VIH peut se transmettre par une poignée de mains.			
2. Le VIH peut se transmettre par les relations sexuelles.			
3. On peut attraper le VIH par le sang.			
4. Il est possible d'attraper le VIH en s'asseyant sur des toilettes sales.			
5. Le VIH se transmet par un baiser.			
6. À l'heure actuelle, on ne peut pas guérir du VIH/SIDA.			
7. Il existe un test de dépistage du VIH.			
8. SIDA signifie «Syndrome d'immunodéficience acquise».			
9. Une personne forte et en bonne santé ne peut pas être infectée par le VIH.			
10. Les 18-35 ans sont la tranche d'âge la plus touchée par le VIH/SIDA.			
11. Il faut éviter de toucher une personne qui est séropositive.			
12. Il est dangereux de boire dans le même verre qu'une personne qui a le VIH/SIDA.			
13. En regardant une personne, on peut savoir si elle est infectée par le VIH.			
14. La piqûre du moustique de la Malaria peut transmettre le VIH/SIDA.			
15. Les scarifications sur le corps peuvent être à l'origine de contamination du VIH/SIDA.			
16. Le VIH/SIDA est une malédiction.			
17. Le marabout peut transmettre le VIH/SIDA en lançant un mauvais sort à une personne.			
18. La femme enceinte séropositive peut transmettre le VIH/SIDA à son bébé.			
19. Les effets de toilette du quotidien suivants : pince à épiler, brosse à dents, peigne prêtés par une personne séropositive peuvent transmettre le VIH/SIDA.			
20. Un rasoir prêté par une personne séropositive peut transmettre le VIH/SIDA.			

Personnes ressources au sein de l'école :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

FICHE 12b

Le VIH/SIDA

Les fiches 12a, 12b et 12c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 12b a pour but d'apprendre aux élèves à recueillir des informations sur le VIH et le SIDA auprès de personnes tierces, à analyser leur pertinence et à les confronter avec d'autres informations en faisant preuve d'écoute et d'esprit critique.

12 - 15 ans

20 min.

+ temps des interviews hors de la classe

Matériel/supports

- Les questionnaires remplis par les élèves lors de la leçon précédente (12a)
- Feuille pour prise de note (ou enregistreur si possible)

Méthode/technique

Interview (p. 42)

Thème

Le VIH/SIDA

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Être habile dans les relations interpersonnelles
Savoir gérer son stress
Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Savoir récolter et analyser des informations
- Savoir échanger et écouter l'opinion des autres

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant demande aux élèves de former les mêmes groupes de quatre qu'à la leçon précédente (12a) et leur distribue les questionnaires «VRAI–FAUX-Ne sais pas». Il leur demande de relire les questions et réponses.	**2.** Les élèves forment les mêmes groupes et reprennent connaissance des questions et de leurs réponses.
Animation	**3.** Il explique aux élèves que, par groupe, ils vont réaliser des interviews en dehors du temps de classe pour interroger les «personnes ressources» identifiées. Il leur demande de préparer leur interview en se référant au questionnaire et d'organiser quand, où et comment ils vont le réaliser. Il leur explique qu'ils devront prendre note des réponses lors de l'interview (ou enregistrer si possible).	**3.** Les élèves organisent quand, où et comment ils vont mener les interviews des personnes ressources.
	4. L'enseignant donne un délai d'une semaine pour réaliser les interviews. Il reste à disposition des élèves pour toute question.	**4. Hors de la classe** Les élèves interviewent des personnes à partir du questionnaire. Ils prennent note des réponses des interviewés (ou les enregistrent si possible).
	5. L'enseignant demande aux différents groupes d'analyser les réponses récoltées et de compléter/corriger le questionnaire.	**5. En classe** Les élèves reviennent en classe avec leurs prises de notes (ou l'interview enregistrée). Ils analysent les réponses des interviewés et complètent/corrigent le questionnaire.

Évaluation	L'évaluation est proposée à la fin de la troisième leçon (12c).

FICHE 12c

Le VIH/SIDA

Les fiches 12a, 12b et 12c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 12c a pour but de faire prendre conscience aux élèves que des messages de prévention sur le VIH et le SIDA existent, qu'il est important de les connaître et que des personnes dans et hors de l'école peuvent informer sur la thématique. Savoir identifier ces personnes ressources et être capable de leur demander des informations ou de l'aide, si nécessaire, peut être utile. Les élèves sont également amenés à mesurer l'importance de la diffusion des messages principaux de prévention (et les différentes formes que celle-ci peut prendre) si l'on veut atteindre un maximum de personnes.

En prévision de cette leçon, l'enseignant aura au préalable informé le directeur de l'établissement et ses collègues que ses élèves afficheront des productions dans l'école afin de faire de la prévention/éducation au VIH/SIDA.

12 - 15 ans

20 min.

Matériel/supports

- Scotch
- Feuille

Méthode/technique

Travail de groupe (p. 36)

Thème

Le VIH/SIDA

Compétence visée

Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Savoir trier des informations en fonction de leur importance et de leur véracité
- Savoir retranscrire des informations
- Savoir synthétiser des informations pour les communiquer à ses pairs ou à d'autres personnes

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves, par groupes de quatre, de rédiger un mémo en s'aidant des informations récoltées lors de la leçon précédente (12b). Le mémo contiendra les réponses aux questions suivantes (l'enseignant peut les écrire au tableau) : ➡ *Qu'est-ce qu'est le VIH ?* ➡ *Qu'est-ce que le SIDA ?* ➡ *Quelle est la différence entre le VIH et le SIDA ?* ➡ *Quelle tranche d'âge est la plus touchée dans le monde ?* ➡ *Quels sont les modes de transmission du VIH ? (donner trois réponses)* ➡ *Quels sont les actes où il n'y a pas de risques de transmission du VIH ?* *(Les élèves peuvent dessiner des situations où le VIH ne se transmet pas)* ➡ *Qu'est-ce qui peut être fait pour prévenir l'infection ?*	**2.** Les élèves rédigent un mémo en partant des informations récoltées et en suivant les indications de l'enseignant.
	3. Après avoir vérifié les informations, l'enseignant invite les élèves à scotcher leur mémo à des endroits qu'ils jugent stratégiques pour informer un maximum de personnes à l'intérieur de l'école.	**3.** Les élèves scotchent leur mémo à des endroits stratégiques de l'école.
Synthèse	**4.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Les messages principaux de prévention sur le VIH/SIDA qu'il est important de connaitre et d'analyser.* ➡ *Des personnes ressources (dans et hors de l'école) peuvent informer sur la thématique du VIH/SIDA. Savoir les identifier et être capable de leur demander de l'aide et/ou des informations peut être utile.* ➡ *La diffusion des messages principaux de prévention est souhaitable pour atteindre un maximum de personnes et peut prendre différentes formes (mémo, etc.).*	

Évaluation

Évaluation immédiate

L'enseignant évalue la pertinence des réponses contenues dans le mémo de chaque groupe ainsi que la formulation et l'organisation des réponses.

FICHE 13

Le consentement des relations sexuelles L'utilisation du préservatif

La fiche 13 a pour but de faire prendre conscience aux élèves du fait que, dans les relations amoureuses, il arrive que la communication soit difficile ou bloquée entre les partenaires. La communication peut être facilitée par la recherche de solutions destinées à débloquer le dialogue et par la mobilisation de certaines habiletés (rester calme, parler de ses émotions, etc.). Des exemples spécifiques de situations où il est question d'avoir ou non une relation sexuelle (consentement) ou de se protéger lors d'un rapport sexuel (utilisation du préservatif) sont traitées à travers les activités proposées dans cette fiche.

12 - 15 ans

15 - 18 ans

40 min.

Méthodes/techniques

- Jeu de rôle (p. 40)
- Travail de groupe (p. 36)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p.42)

Thème

Le consentement des relations sexuelles
L'utilisation du préservatif

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Savoir résoudre les problèmes

Objectifs d'apprentissage

- Identifier ce qui facilite une bonne communication
- Développer des habiletés qui facilitent la communication
- Être capable de réfléchir à des solutions quand le dialogue est bloqué
- Prendre conscience de l'importance d'une bonne communication lorsqu'on souhaite se positionner par rapport à la protection sexuelle ou à l'opportunité d'une relation sexuelle

Matériel/supports

- Porte-noms ou étiquettes avec prénoms des personnages
- 1 feuille par groupe de 6 élèves avec 1 situation écrite par feuille (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :

Situation 1

Nadjela et Baakari sortent ensemble depuis quelques semaines. Ils sont tous les deux d'accord d'avoir une relation sexuelle. Nadjela veut utiliser un préservatif pour se protéger du VIH/SIDA. Baakari ne veut pas porter de préservatif, il dit qu'il n'a pas le VIH/SIDA. Nadjela insiste, elle demande à Baakari de mettre un préservatif. Baakari refuse et il est très fâché, il pense que Nadjela ne lui fait pas confiance.

Situation 2

Acha est en relation avec Joseph. Joseph aimerait beaucoup avoir des relations sexuelles avec Acha. Joseph a déjà posé plusieurs fois la question à Acha, qui dit qu'elle n'est pas encore prête. Joseph insiste, il en parle aussi à la meilleure amie d'Acha, il aimerait savoir pourquoi Acha ne veut pas avoir de rapports sexuels avec lui, il pense qu'elle ne l'aime pas.

Situation 3

Tamara et Dahirou se voient souvent depuis plusieurs semaines. Tamara dit à Dahirou qu'ils doivent se voir en cachette pour ne pas que ses parents le sachent. Tamara aimerait sortir avec Dahirou, mais elle ne sait pas comment lui dire qu'elle est séropositive. Elle a peur qu'il ne l'aime pas à cause de sa séropositivité.

Situation 4

Awa a un ami Saliou qui, plusieurs fois, lui a proposé de faire l'amour avec elle. A chaque fois, elle a refusé, lui avouant qu'il n'avait pas à être pressé et que la priorité, actuellement, était la préparation de leur avenir. Saliou insiste et décide de se confier à Kimya dans l'espoir de l'amener à convaincre Awa car, pour lui, Awa ne l'aime pas. Awa écoute son amie d'une oreille distraite.

Situation 5

Saada sort avec Atem depuis deux ans. Elle vient d'être admise au baccalauréat. Saada accepte enfin de faire l'amour avec Atem. Ce dernier est tout content, mais Saada exige qu'il porte un préservatif pour se protéger des IST en général et du SIDA en particulier mais aussi d'une grossesse non désirée. Atem insiste, prétextant qu'il est en bonne santé. Saada reste ferme, sa décision est irrévocable. Tout furieux, Atem l'insulte, lui disant qu'elle n'a pas confiance en lui et qu'elle lui a fait perdre son temps.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente aux élèves la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant pose aux élèves la question suivante : ➡ *En général, qu'est-ce qui favorise une bonne communication ?* Il liste ce qui favorise une bonne communication selon les élèves (*ex. être calme, poser des questions à l'autre, dire ce que l'on ressent, entendre les émotions de l'autre, etc.) et complète la liste si nécessaire.*	**2.** Les élèves listent ce qui favorise une bonne communication.
	3. Il invite les élèves à former des groupes de six, remet à chaque groupe une situation et donne la consigne suivante : ➡ *A partir de la situation, imaginez un dialogue entre les deux ou trois personnages (une saynète) ; identifiez ce qui bloque la communication, puis, en vous inspirant des habiletés listées préalablement, imaginez un dialogue pour essayer de résoudre le conflit.*	**3.** Les élèves se placent en groupe, choisissent ceux qui joueront les saynètes en prenant soin de se munir d'un porte-nom. Ils lisent les situations et imaginent un dialogue en utilisant les habiletés qui facilitent la communication.
Animation	**4.** Il demande à chaque groupe de désigner les élèves qui joueront la saynète devant tout le monde. Il demande à un groupe de lire la situation, puis aux élèves désignés de venir jouer leur saynète et invite tous les élèves à porter attention aux habiletés exercées.	**4.** Les élèves désignés jouent la saynète. Les autres regardent et écoutent le dialogue imaginé. Ils notent les habiletés exercées.
	5. Après la présentation de chaque situation, il pose aux élèves les questions suivantes: ➡ *Qu'est-ce qu'il se passe dans cette situation ?* ➡ *Que veulent les différents personnages ?* ➡ *Comment se sentent-ils ?* ➡ *Par rapport aux habiletés listées ensemble, lesquelles avez-vous reconnues ? A quel moment ?* ➡ *Est-ce que cela a facilité la communication ?* ➡ *Lorsque le dialogue est bloqué, (c'est-à-dire que chaque interlocuteur reste sur ses positions et refuse d'écouter l'autre), quelles pourraient être les autres solutions possibles ?* Il demande aux élèves désignés: ➡ *Comment vous êtes-vous sentis dans ce rôle?*	**5.** Les élèves répondent aux questions de l'enseignant.

6. L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple :

- *Dans les relations amoureuses, il se peut que la communication soit difficile/bloquée entre les partenaires, par exemple lorsqu'il est question d'aborder le fait d'avoir ou non une relation sexuelle (consentement) et/ou de parler de protection sexuelle (utilisation du préservatif).*
- *Cette communication peut être facilitée en trouvant des solutions pour débloquer le dialogue et en faisant preuve de certaines habiletés (ex. rester calme, parler de ses émotions, etc.).*
- *Il est important de ne pas céder si on n'est pas d'accord d'avoir une relation sexuelle, de même qu'il est important de ne pas céder à une relation sexuelle non protégée pour éviter tout risque de grossesse non désirée et de maladies telles que le VIH.*
- *L'enseignant invite les élèves à exercer ces habiletés de communication le plus souvent possible.*

Synthèse

Évaluation

Évaluation immédiate

L'enseignant peut évaluer la qualité des dialogues imaginés en se basant sur : les types d'arguments utilisés, le niveau d'écoute, la gestion des émotions, le niveau de participation et la pertinence des réponses des élèves aux questions de l'enseignant à la suite de chaque situation.

Source

Rondeau, L., Tremblay, P.H., & Hamel, C. (2011). *Premières amours. Trousse d'intervention sur les relations amoureuses des jeunes.* Direction de santé publique de Montréal: Québec, pp. 133-137.

Les situations 4 & 5 ont été produites par le Ministère des enseignements secondaires du Cameroun (MINESEC), en janvier 2014.

FICHE 14a

Le consentement des relations sexuelles Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Les fiches 14a et 14b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 14a a pour but de faire prendre conscience aux élèves des problèmes et désaccords qui peuvent survenir dans les relations amoureuses, et des solutions qui existent pour surmonter ces différends. A travers les activités de cette fiche, les élèves sont amenés à proposer concrètement des solutions pour résoudre une situation donnée de désaccord : celle de l'absence de consentement mutuel pour une première relation sexuelle.

Thème

Le consentement des relations sexuelles
Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétences visées

Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir résoudre les problèmes
Avoir conscience de soi

Objectifs d'apprentissage

- Apprendre à résoudre des problèmes à travers la collaboration, la communication et la négociation
- Savoir trouver et affirmer sa place dans un groupe
- Avoir conscience des problèmes qui peuvent se poser lors d'une relation amoureuse et des solutions envisageables

12 - 15 ans

15 - 18 ans

20 min.

Méthodes/techniques

- Lecture narrative (p. 35)
- Travail de groupe (p. 36)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Matériel/supports

- 1 feuille A3 par groupe de 6 élèves
- 1 feuille A4 par groupe de 6 élèves avec la situation suivante (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné) :

Abi (16 ans) est en relation avec William (17 ans) depuis plusieurs semaines. Mercredi dernier, il lui a proposé de faire l'amour. Abi a refusé de faire l'amour avec lui. Elle veut attendre d'avoir 18 ans pour avoir des rapports sexuels. Il lui a répondu que c'était vraiment nul d'attendre. Hier soir, William a dit à Abi que si elle l'aimait, elle devait accepter d'avoir des relations sexuelles. Ils se sont disputés. Abi se sent mal à l'aise, elle a peur que William la quitte.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant forme des groupes de six élèves. **3.** Chaque groupe reçoit une feuille A3 et une feuille A4 sur laquelle est inscrite la situation problématique. L'enseignant invite un élève par groupe à lire la situation problématique. **4.** L'enseignant demande aux élèves de réfléchir aux différentes solutions possibles au problème que rencontrent Abi et William. **5.** Il leur demande ensuite de choisir la solution qui leur semble la meilleure pour William et Abi et de l'inscrire sur la feuille A3. Il observe ce qui se passe dans les différents groupes au niveau de la collaboration, de la communication et de la négociation. **6.** Il demande aux élèves : ➡ *Comment vous-êtes-vous sentis durant le travail de groupe?* ➡ *Avez-vous trouvé facile ou difficile de trouver une solution ?* ➡ *Qu'est-ce qui vous a aidé à trouver une solution ?*	**2.** Les élèves se mettent par groupes de six. **3.** Un élève par groupe lit la situation problématique, les autres écoutent. **4.** Les élèves réfléchissent aux différentes solutions possibles. Chaque élève exprime une idée de solution. **5.** Ils se mettent d'accord par groupe sur la meilleure solution et l'écrivent sur la feuille A3. **6.** Les élèves répondent aux questions.
Synthèse	**7.** L'enseignant peut faire un retour général sur ses observations concernant les travaux de groupes (collaboration, communication, négociation entre élèves). Il peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Dans les relations amoureuses et/ou sexuelles, des problèmes peuvent se poser ; parfois, les partenaires ne veulent pas forcément la même chose (non consentement, etc.). Cependant, il est important de ne pas céder contre sa volonté.* ➡ *Souvent, plusieurs solutions existent pour résoudre ces situations problématiques (ex. celles qui ont été citées par les élèves).* ➡ *Communiquer, négocier, collaborer sont des comportements à encourager lors de recherche de solutions car ils peuvent aider à résoudre des problèmes.* L'enseignant garde les feuilles A3 de chaque groupe pour la leçon suivante (14b).	
Évaluation	**Évaluation différée** L'enseignant demande aux élèves d'exposer par écrit dans quelles situations difficiles ils pourraient transposer ce qu'ils ont appris.	
Source	Bonnet-Burgener, C., Brouze, C. & Chardonnens, E. (2007). *Prévenir la violence des jeunes. L'alphabétisation émotionnelle : des outils concrets pour mieux communiquer.* Lausanne, Paris : Favre.	

12 - 15 ans

15 - 18 ans

FICHE 14b

Le consentement des relations sexuelles Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Les fiches 14a et 14b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 14b a pour but d'amener les élèves à communiquer de manière créative quant aux solutions envisageables dans des situations problématiques et/ou de désaccords qui surviennent parfois dans les relations amoureuses.

12 - 15 ans

15 - 18 ans

40 min.

Matériel/supports

- 1 feuille A3 par groupe de 6 élèves
- Feutres
- Crayons
- Scotch
- Ciseaux
- Feuilles A3 (de la leçon précédente 14a)

Méthodes/techniques

- Travail de groupe (p. 36)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Thème

Le consentement des relations sexuelles
Le recul de l'âge des premières relations sexuelles

Compétences visées

Avoir une pensée créative
Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Savoir créer un support original qui représente le résultat d'un travail de groupe
- Être capable de présenter une solution de groupe à un public (classe)

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant indique aux élèves qu'ils vont poursuivre le travail sur le thème abordé lors de la leçon précédente (14a) et rappelle le thème et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves de former les mêmes groupes qu'à la leçon précédente (14a). Il distribue à chaque groupe sa feuille A3 avec sa solution (Abi et William). **3.** Il leur demande d'illustrer leur solution par une bande dessinée (BD) sur une autre feuille A3. **4.** Il demande à deux élèves de chaque groupe de présenter leur BD, de l'afficher et d'expliquer la solution choisie.	**2.** Les élèves reforment les mêmes groupes qu'à la leçon précédente. **3.** Ils illustrent collectivement leur solution par une bande dessinée (BD). Chaque élève dessine. **4.** Deux élèves de chaque groupe affichent et présentent leur BD en expliquant la façon dont ils se sont organisés et la solution envisagée. Ils précisent pourquoi ils ont opté pour cette solution et lisent les bulles de la BD.
Synthèse	**5.** L'enseignant félicite les élèves pour leur travail collectif, leurs idées et leur créativité. Il peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Dans chaque situation problématique, différentes solutions peuvent être envisagées (citer celles présentées par les élèves et d'autres, plus particulièrement en lien avec les thèmes de la leçon : âge des premières relations sexuelles et consentement).* L'enseignant invite les élèves à regarder de plus près chacune des BD affichées au tableau.	

Évaluation

Évaluation différée
L'enseignant évalue la cohérence et le sens du message de chacune des BD présentées. Il fait son feedback lors de la leçon suivante.

Source

Bonnet-Burgener, C., Brouze, C. & Chardonnens, E. (2007). *Prévenir la violence des jeunes. L'alphabétisation émotionnelle : des outils concrets pour mieux communiquer*. Lausanne, Paris : Favre.

FICHE 15

L'utilisation du préservatif

La fiche 15 a pour but de faire prendre conscience aux élèves que certains sujets relatifs aux rapports sexuels sont parfois difficiles à aborder avec son partenaire et qu'il est important de reconnaître et de dépasser les craintes que peut susciter, par exemple, le sujet de la protection sexuelle. Il est proposé aux élèves d'analyser concrètement les avantages de se protéger lors d'une relation sexuelle et de trouver des stratégies et des éléments qui aident à amorcer une discussion avec son partenaire et à communiquer de manière efficace lorsque l'on veut le convaincre de l'importance de la protection sexuelle.

12 - 15 ans

15 - 18 ans

30 min.

Méthode/technique

Travail de groupe (p. 36)

Thème

L'utilisation du préservatif

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Savoir gérer ses émotions
Avoir conscience de soi
Avoir de l'empathie pour les autres

Objectifs d'apprentissage

- Prendre conscience de l'importance de la communication lorsqu'il est question de parler de protection sexuelle
- Savoir nommer les craintes que suscite le fait de parler de protection sexuelle avec son partenaire
- Reconnaître les avantages qu'il y a de parler de protection sexuelle
- Savoir convaincre

Matériel/supports

- Feutres
- Feuilles A3 pour 6 élèves avec les deux situations suivantes (à adapter avec des prénoms usuels selon le pays concerné)

Nayah, 14 ans

Je sors avec Abdou depuis deux mois. Je n'ai pas encore fait l'amour ni avec Abdou, ni avec d'autres garçons. Abdou me dit souvent qu'il aimerait faire l'amour avec moi, mais je ne suis pas sûre d'en avoir envie maintenant. Le jour où je serai prête, j'aimerais qu'Abdou utilise un préservatif. Je pense que nous devrions en parler avant, mais je ne sais pas si c'est à moi ou à lui d'en parler en premier. Et s'il ne m'en parle pas, je vais devoir en parler la première, mais je ne sais pas comment. J'ai peur qu'il le prenne mal. C'est vraiment difficile de parler de préservatif. Je ne sais pas si c'est pareil pour tout le monde.

Abdou, 15 ans

Je sors avec Nayah depuis deux mois. Elle est géniale. J'aimerais bien qu'on fasse l'amour ensemble, mais je ne suis pas sûr qu'elle en ait aussi envie. J'essaie de temps en temps de lui en parler, mais elle évite à chaque fois le sujet. Je me demande si je m'y prends bien pour lui en parler. Devrais-je lui poser la question directement ? Et je voudrais aussi qu'on discute du préservatif. Moi, j'aimerais qu'on utilise un préservatif, mais je ne sais pas comment le lui dire.

Questions:

- *Est-*ce facile de parler du désir de faire l'amour et de préservatif ? Pourquoi ?
- *Quels avantages Abdou et Nayah pourraient retirer du fait de parler ensemble de l'utilisation d'un préservatif ?*
- *Qu'est-ce qui pourrait les aider à amorcer une discussion sur le préservatif ?*
- *A qui la responsabilité de parler de protection sexuelle revient-elle ? Aux filles ou aux garçons? Pourquoi ?*

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves de former des groupes de six et de nommer deux rapporteurs. Il distribue à chaque groupe une feuille A3 sur laquelle sont retranscrites les deux situations et les quatre questions s'y rapportant.	**2.** Les élèves nomment deux rapporteurs au sein de chaque groupe. Les élèves lisent les deux situations et les quatre questions.
	3. Il lit les situations et les questions à voix haute et vérifie que les questions sont bien comprises.	**3.** Ils posent des questions s'ils n'ont pas bien compris les situations et les questions qui s'y rapportent.
	4. Il demande à chaque groupe de répondre, en dix minutes, aux quatre questions par écrit, sur la feuille.	**4.** Ils répondent par écrit aux questions en groupe pendant dix minutes.
	5. Il dessine au tableau deux colonnes : Avantages | Ce qui aide | | | | | |	
	6. Il remplit les colonnes à l'aide des contributions des rapporteurs. Il complète les avantages d'utiliser un préservatif avec des informations cohérentes et adaptées à l'âge des élèves.	**6.** Le premier rapporteur liste les avantages de parler de l'utilisation du préservatif. Le second explique à la classe ce qui aiderait Nayah et Abdou à amorcer une discussion à ce sujet.
Synthèse	**7.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Reconnaître et dépasser les craintes que peut susciter le fait d'aborder, avec son partenaire, le sujet de la protection sexuelle.* ➡ *Être conscient de l'importance de se protéger lors d'une relation sexuelle.* ➡ *Savoir convaincre efficacement sur l'importance de la protection sexuelle.*	

Évaluation

Évaluation différée
L'enseignant demande à chaque élève d'écrire un texte où il décrit ce qui l'aiderait à amorcer une discussion sur la protection sexuelle et en quoi cette discussion serait utile.

Source

Inspiré de : Gascon, S., La communication dans le couple adolescent, *Ça s'exprime*, *16* (Activité 3), 15-19.

FICHE 16a

L'utilisation du préservatif

Les fiches 16a et 16b sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 16a[18] a pour but de faire prendre conscience aux élèves du fait qu'il est parfois possible de se trouver confronté à des «excuses» de la part de son partenaire pour ne pas utiliser de préservatif lors de relations sexuelles. Pouvoir reconnaître ces «excuses» et savoir y répondre si celles-ci portent atteinte au respect et à la protection de la santé est l'objectif visé par les activités proposées.

12 - 15 ans

15 - 18 ans

20 min.

Matériel/supports

- Post-it
- Feuilles A3
- Feutres

Méthodes/techniques

- Post-it (p. 35)
- Travail de groupe (p. 36)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

Thème

L'utilisation du préservatif

Compétences visées

Avoir conscience de soi
Avoir une pensée critique
Avoir une pensée créative

Objectifs d'apprentissage

- Identifier les «excuses» avancées pour justifier le refus d'utiliser un préservatif
- Savoir élaborer en situation des réponses possibles pour faire face à ces excuses
- Savoir convaincre

12 - 15 ans

15 - 18 ans

[18] Cette fiche a été présentée, testée et discutée avec les participants de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant demande aux élèves de lister les «excuses» que pourrait avancer une personne pour ne pas utiliser de préservatif.	**2.** Chaque élève écrit sur des post-it ses idées d'»excuses» pour ne pas utiliser de préservatif. Les élèves notent une idée par post-it qu'ils viennent afficher au tableau.
	3. Il leur demande d'identifier différents «groupes d'excuses». L'enseignant regroupe les excuses selon les catégories proposées par les élèves (ex. excuses de confort, médicales, coûts, etc.).	**3.** Ils identifient les différentes catégories.
	4. Il analyse les réponses avec les élèves en leur demandant par exemple : ➡ *Pourquoi selon vous y-a-t-il une catégorie sur ou sous-représentée* ?	**4.** Ils analysent les réponses avec l'enseignant et complètent la liste d'excuses si nécessaire.
Animation	**5.** L'enseignant dessine un tableau sur une feuille A3 visible par l'ensemble des élèves de la classe. Il récapitule les réponses dans la colonne «Excuses».	

Excuses	

6. L'enseignant organise les élèves par groupes de six. Il demande à chaque groupe de nommer un rapporteur et de réfléchir à une réponse possible (contre-argument) pour chacune des excuses évoquées.	**6.** Chaque groupe nomme un rapporteur et réfléchit à une réponse possible pour chaque excuse.
7. L'enseignant appelle les rapporteurs de chaque groupe qui complètent la case «réponses possibles» du tableau à côté de l'excuse correspondante.	**7.** Les rapporteurs complètent le tableau.

Excuses	Réponses possibles

Si nécessaire, l'enseignant aide les élèves à compléter le tableau.

Synthèse

8. L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple :

- *Dans les relations sexuelles et amoureuses, il est possible de se trouver parfois confronté à des «excuses» de son/sa partenaire pour ne pas utiliser de préservatif.*
- *Pouvoir reconnaître ces «excuses» et savoir y répondre si celles-ci portent atteinte au respect et à la protection de la santé est important.*
- *Ne pas céd*er et convaincre l'autre d'accepter de se protéger.

L'enseignant récupère la feuille A3 pour la leçon suivante (16b).

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'indiquer sur une feuille trois excuses et trois réponses qu'ils jugent pertinentes.

Source

Inspiré de : IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA*, pp.67-71.

FICHE 16b

L'utilisation du préservatif

La fiche 16 b est complémentaire de la fiche 16a qui doit au préalable avoir été réalisée.

La fiche 16b a pour but de faire prendre conscience aux élèves qu'il est parfois difficile de communiquer sa décision à son partenaire qui peut être en désaccord avec celle-ci, par exemple lorsqu'il est question d'utiliser un préservatif lors d'une relation sexuelle. Avoir conscience de soi, de ses choix et convictions personnels est important pour pouvoir dialoguer avec son partenaire et se sentir apte à développer des arguments susceptibles de le convaincre de se protéger contre le VIH, les autres infections sexuellement transmissibles (IST) et les grossesses non désirées. Des exercices concrets sont proposés aux élèves dans cette fiche pour s'y exercer.

Au préalable, l'enseignant aura répertorié, dans la communauté, les lieux accessibles aux adolescents où les élèves pourront se procurer des préservatifs à prix modique ou gratuitement.

12 - 15 ans

15 - 18 ans

30 min.

Matériel/supports

- Tableau récapitulatif élaboré lors de la leçon précédente (fiche 16a)
- Feuille A4 par groupe de 6 élèves
- Scotch

Méthodes/techniques

- Travail de groupe (p. 36)
- Mise en scène (p.36)

Thème

L'utilisation du préservatif

Compétences visées

Savoir communiquer efficacement
Avoir une pensée créative
Avoir conscience de soi

Objectif d'apprentissage

Savoir mettre en pratique des compétences de communication en vue de négocier avec son partenaire l'utilisation du préservatif

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant rappelle le thème de la leçon et présente les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. Il demande à deux élèves volontaires de résumer ensemble ce qui a été abordé lors de la première leçon (fiche 16a). L'enseignant place le tableau récapitulatif des «excuses» et des «réponses possibles» de manière à le rendre visible.	**2.** Deux élèves volontaires résument la première leçon sur ce thème, les autres élèves écoutent et complètent si nécessaire.
	3. Il répartit les élèves en binôme et leur demande d'inventer et de mettre en scène un dialogue entre deux partenaires fictifs en s'inspirant des «excuses/réponses possibles» élaborées précédemment. ➡ *L'un des partenaires ne veut pas mettre de préservatif, il utilise les «excuses» pour refuser son utilisation.* ➡ *L'autre essaie de le convaincre de porter un préservatif.*	**3.** Les élèves en binôme inventent et mettent en scène un dialogue entre deux partenaires fictifs en s'inspirant des «excuses/réponses possibles». Ils décident ensemble qui joue celui qui ne veut pas mettre de préservatif et celui qui essaie de le convaincre du contraire.
Animation	**4.** Il demande aux élèves comment ils se sont sentis dans cet exercice.	**4.** Ils disent comment ils se sont sentis lors des dialogues
	5. L'enseignant invite les élèves à inverser les rôles.	**5.** Ils changent de rôle dans les dialogues.
	6. Pour terminer, il forme des groupes de six et demande à chaque groupe de nommer un rapporteur et d'inscrire sur une feuille les cinq arguments les plus convaincants pour l'utilisation du préservatif ainsi que les stratégies de communication utilisées pour convaincre l'autre (rester calme, ferme, etc.).	**6.** Par groupe, les élèves nomment un rapporteur et notent les cinq arguments les plus convaincants parmi les meilleurs arguments pour l'utilisation du préservatif.
	7. L'enseignant demande aux rapporteurs de scotcher cette feuille au tableau.	**7.** Le rapporteur de chaque groupe va scotcher la feuille au tableau.
Synthèse	**8.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Il peut être difficile de communiquer sa décision à son partenaire qui peut ne pas être d'accord avec celle-ci (ex. décision d'utiliser un préservatif) ; il faut cependant apprendre à être ferme et ne pas céder lorsqu'il s'agit de se protéger contre les IST et les grossesses non désirées.* ➡ *Avoir conscience de soi, de ses choix et convictions personnels est important et permet de développer des arguments pour dialoguer avec son partenaire.* L'enseignant termine la leçon en indiquant les lieux où il est possible, dans la communauté, de se procurer des préservatifs à prix modique ou gratuitement.	**8.** Les élèves écoutent et notent les adresses des lieux indiqués où se procurer des préservatifs à prix modique ou gratuits.

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'écrire un texte à lui rendre à la prochaine leçon. La consigne est la suivante :

➡ *Chaque élève indique ce qui l'a aidé à se faire entendre lors du dialogue avec son partenaire fictif. Il choisit l'argument qui selon lui est le meilleur et il explique en quoi celui-ci est le plus convaincant pour négocier avec son partenaire l'utilisation du préservatif.*

FICHE 17a

Le nombre de partenaires sexuels

Les fiches 17a, 17b et 17c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 17a[19] a pour but de faire prendre conscience aux élèves des risques liés à la multiplication des partenaires sexuels et propose des activités pour leur permettre d'en identifier certains.

Thème

Le nombre de partenaires sexuels

Compétence visée

Savoir résoudre les problèmes

Objectifs d'apprentissage

- Établir les relations entre le VIH/SIDA et la multiplication du nombre de partenaires sexuels
- Identifier les risques liés au fait de multiplier les partenaires

15 - 18 ans

20 min.

Matériel/support

Craie

Méthodes/techniques

- La méthode de résolution de problèmes (p. 39)
- Interactions enseignant-élèves et élèves-élèves (p. 42)

[19] Cette fiche a été élaborée avec les participants de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013 (fiche proposée par l'équipe du Congo).

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème aux élèves et les objectifs de la séance.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves : ➡ *Quels sont les risques liés au fait de multiplier les partenaires ?* **3.** Il nomme un rapporteur qui va consigner au tableau toutes les idées qui vont être produites. **4.** Il complète les idées des élèves par des informations adaptées à leur âge sur les risques liés au fait de multiplier les partenaires (exposé de l'enseignant).	**2.** Les élèves émettent toutes les idées sur la question. **3.** Un élève consigne au tableau les idées tandis que les autres analysent les différentes propositions, commentent, réagissent et donnent leur avis.
Synthèse	**5.** L'enseignant demande aux élèves d'établir le lien entre VIH/SIDA et la multiplication des partenaires sexuels.	**5.** Les élèves expliquent le lien qu'ils font entre VIH/SIDA et la multiplication des partenaires sexuels.

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'écrire cinq informations sur les risques liés au fait de multiplier les partenaires.

FICHE 17b

Le nombre de partenaires sexuels

Les fiches 17a, 17b et 17c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 17b[20] a pour but de faire prendre conscience aux élèves du fait que multiplier ses partenaires sexuels peut comporter des risques et que des choix peuvent être faits et des comportements adoptés pour limiter leur nombre.

15 - 18 ans

20 min.

Matériel/supports

- Craie
- Feuilles

Méthode/technique

La méthode de résolution de problèmes (p. 39)

Thème

Le nombre de partenaires sexuels

Compétence visée

Savoir résoudre les problèmes

Objectif d'apprentissage

✓ Dégager les mesures à prendre pour limiter le nombre de partenaires

[20] Cette fiche a été élaborée en collaboration avec les équipes nationales CEMAC (fiche proposée par l'équipe du Congo).

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant explique aux élèves qu'ils poursuivent le travail débuté dans la leçon précédente (fiche 17a), rappelle le thème et présente les objectifs de cette leçon.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande aux élèves d'énumérer rapidement les informations retenues lors de la leçon précédente sur les risques liés au fait de multiplier les partenaires. **3.** Il demande aux élèves: ➡ *Que faire pour limiter le nombre de partenaires sexuels ?* Il demande à un élève de consigner au tableau toutes les idées. **4.** L'enseignant fait analyser les différentes hypothèses émises par les élèves. Il fait valider les hypothèses les plus plausibles.	**2.** Les élèves donnent les informations qu'ils ont retenues. **3.** Les élèves émettent toutes les idées sur la question. Un élève consigne au tableau les idées. **4.** Les élèves analysent les différentes hypothèses et valident les plus plausibles.
Synthèse	**5.** L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple : ➡ *Multiplier ses partenaires sexuels comporte des risques (citer ceux évoqués par les élèves au cours de cette leçon et de la précédente 17a).* ➡ *Différents choix/comportements permettent de limiter le nombre de partenaires sexuels (citer les hypothèses les plus plausibles évoquées par les élèves et d'autres).*	

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves de rédiger un texte qui prenne en compte toutes les hypothèses validées pour limiter le nombre de partenaires. Il leur demande d'amener les textes pour la leçon suivante (17c).

FICHE 17c

Le nombre de partenaires sexuels

Les fiches 17a, 17b et 17c sont complémentaires. Elles sont à réaliser dans l'ordre de présentation.

La fiche 17c a pour but de faire prendre conscience aux élèves du fait que multiplier ses partenaires sexuels comporte des risques, que des choix peuvent être faits et des comportements adoptés pour permettre d'en limiter le nombre. Elle aide également à comprendre que prendre des résolutions à l'égard de sa santé sexuelle, notamment en ce qui concerne le nombre de partenaires sexuels, est un moyen de se protéger et de protéger son partenaire.

15 - 18 ans

20 min.

Matériel/support

Textes produits par les élèves suite à la leçon précédente (évaluation 17b)

Méthode/technique

La méthode de résolution de problèmes (p. 39)

Thème

Le nombre de partenaires sexuels

Compétences visées

Savoir résoudre les problèmes
Avoir conscience de soi

Objectif d'apprentissage

- Prendre des résolutions

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant explique aux élèves qu'ils poursuivent le travail débuté dans les leçons précédentes (fiches 17a, 17b) rappelle le thème et présente les objectifs de cette leçon.	**1.** Les élèves écoutent.
Animation	**2.** L'enseignant demande à deux élèves volontaires de résumer les leçons précédentes. L'un dit ce qui a été travaillé et l'autre décrit rapidement comment ils ont procédé. Il demande à trois élèves volontaires de lire leur texte (évaluation 17b).	**2.** Les deux élèves volontaires disent ce qui a été travaillé lors des leçons précédentes et comment ils ont procédé. Trois élèves volontaires lisent leur texte.
	3. Il demande aux élèves de tenir compte des informations qu'ils ont sur les risques liés au fait de multiplier les partenaires et de celles contenues dans leurs rédactions en vue de prendre des résolutions personnelles.	
	4. Il fait prendre une résolution personnelle à chaque élève.	**4.** Chaque élève prend une résolution personnelle. «*Je m'engage à …*». Les élèves gardent leur résolution tacite.
	5. L'enseignant demande : ➡ *Quelle résolution peut-on prendre ensemble pour réduire le nombre de partenaires sur le plan collectif ?*	**5.** Les élèves formulent des résolutions à prendre sur le plan collectif.
Synthèse	**6.** L'enseignant félicite les élèves pour leur engagement. Il peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans les trois leçons comme, par exemple : ➡ *Multiplier ses partenaires sexuels comporte des risques.* ➡ *Différents choix/comportements permettent de limiter le nombre de partenaires sexuels.* ➡ *Prendre des résolutions à l'égard de sa santé sexuelle, notamment en ce qui concerne le nombre de partenaires sexuels, est un moyen de se protéger et de protéger son partenaire.*	

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant propose une autre situation problématique aux élèves afin de vérifier leur compréhension. Il leur demande de rédiger un texte qui explique comment ils font pour résoudre ce nouveau problème en respectant les étapes suivantes : exposer le problème, trouver les hypothèses de solutions, vérifier leur pertinence, prendre une résolution.

Exemples de situations problématiques :

➡ *Quels sont les risques liés au fait de ne pas se protéger lors d'une relation sexuelle ?*

➡ *Qu'implique le fait d'avoir une grossesse non désirée et/ou précoce ?*

FICHE 18

Le nombre de partenaires sexuels

La fiche 18[21] a pour but de faire prendre conscience aux élèves qu'il existe une diversité d'opinions sur la limitation du nombre de partenaires sexuels et que le fait d'écouter l'autre et de savoir défendre son opinion (et par conséquent renforcer son esprit critique) joue un rôle important dans la prise de décisions concernant sa santé, ses relations amoureuses et sexuelles.

15 - 18 ans

30 min.

Matériel/supports

- Papier
- Crayon
- Chronomètre, montre ou horloge

Méthode/technique

Débat contradictoire (p. 38)

Thème

Le nombre de partenaires sexuels

Compétences visées

Avoir une pensée critique
Avoir une pensée créative
Savoir communiquer efficacement

Objectifs d'apprentissage

- Savoir argumenter sur un thème
- Se rendre compte de la diversité des opinions
- Savoir écouter l'opinion d'autrui et partager sa propre opinion
- Identifier les arguments en faveur et en défaveur de la limitation du nombre de partenaires sexuels

[21] Cette fiche a été présentée, testée et discutée avec les participants de l'atelier de Douala animé par l'UNESCO-BIE qui a eu lieu du 4 au 8 novembre 2013.

Démarche/ procédure	Enseignant	Élèves
Présentation des objectifs	**1.** L'enseignant présente le thème de la leçon et les objectifs d'apprentissage.	**1.** Les élèves écoutent.
	2. L'enseignant désigne un modérateur, un secrétaire, un maître du temps, et constitue trois groupes : ➡ *un groupe-public,* ➡ *un groupe «pour»,* ➡ *un groupe «contre».*	**2.** Les élèves prennent connaissance de leur rôle et de ceux des autres.
Animation	**3.** Il demande au groupe «pour» d'identifier les arguments en faveur de la limitation du nombre de partenaires et au groupe «contre» d'identifier les arguments en défaveur de la limitation du nombre de partenaires. Les groupes ont cinq minutes pour faire ce travail. Pendant que les groupes «pour» et «contre» se préparent, l'enseignant explique aux autres leur rôle lors du débat : ➡ *Le modérateur garantit que chacun est écouté et respecté, il passe la parole d'un camp à l'autre.* ➡ *Le secrétaire prend note des arguments.* ➡ *Le maître du temps avertit quand la moitié du temps est écoulée et dit «stop» au bout de dix minutes.* ➡ *Le groupe-public écoute et prend des notes.*	**3.** Les élèves du groupe «pour» identifient des arguments en faveur de la limitation du nombre de partenaires. Les élèves du groupe «contre» identifient des arguments en défaveur de la limitation du nombre de partenaires. Pendant ce temps, le modérateur, le secrétaire, le maître du temps et le groupe-public se préparent à leur rôle avec l'aide de l'enseignant.
	4. L'enseignant donne le signal au modérateur pour placer les élèves des deux groupes face à face. (réorganisation des tables et chaises).	**4.** Le modérateur place les élèves des deux groupes face à face.
	5. L'enseignant invite les deux groupes à débattre pendant dix minutes.	**5.** Les élèves des deux camps débattent et apportent les arguments discutés préalablement. Le modérateur garantit que chacun est écouté et respecté, il passe la parole d'un camp à l'autre. Le secrétaire prend note des différents arguments. Le maître du temps est garant de la durée du débat. Il dit «il reste cinq minutes» à mi-temps et «stop» au bout de dix minutes. Le groupe-public écoute et prend des notes.
	6. Il donne une pause de trois minutes aux élèves, sauf au groupe-public auquel il demande de discuter des différents arguments avancés. Après trois minutes, l'enseignant donne la parole au groupe-public.	**6.** Le groupe-public discute pendant trois minutes des différents arguments avancés. Puis il rapporte les éléments qui lui semblent les plus percutants à l'ensemble de la classe.
	7. Il analyse avec l'ensemble de la classe les arguments les plus percutants identifiés par le groupe-public.	**7.** L'ensemble de la classe discute des arguments les plus percutants. Le secrétaire note au tableau les cinq arguments les plus percutants pour limiter le nombre de partenaires.

Synthèse

8. L'enseignant peut conclure en rappelant les éléments en jeu dans la leçon comme, par exemple :

- *Il existe une diversité d'opinions sur la limitation du nombre de partenaires (il peut citer les arguments évoqués, pendant le débat, par les élèves).*
- *Écouter l'autre et savoir défendre son opinion (renforcer son esprit critique) jouent un rôle important dans la prise de décisions concernant sa santé, ses relations sexuelles et amoureuses.*

Évaluation

Évaluation différée

L'enseignant demande aux élèves d'écrire un texte (dissertation) pour ou contre la réduction du nombre de partenaires en se positionnant sur le sujet.

➡ Notes

Annexes

Références bibliographiques

ARTANES & ARTCOSS (2014). *Référentiel de compétences, Liste structurée de compétences nécessaires à la réalisation des activités décrites dans le référentiel de métier.* Lausanne.
➡ Disponible en ligne :
http://www.artcoss.ch/data/web/artcoss.ch/uploads/images/Formation/referentiel_competences_ssr.pdf

Arwidson, P. (1997). Le développement des compétences psychosociales. In B. Sandrin-Berthon, *Apprendre la santé à l'école* (pp. 73-82). Paris : ESF.
➡ Disponible en ligne :
http://www.eps30mots.net/_docs/fckeditor/file/Articles/Competences/Le_developpement_psychosociales.pdf?PHPSESSID=4312ea4e0910287af7ee4cac84c2017d

Bachy, S., Lebrun, M., & Smidts, D. (2010). Un modèle-outil pour fonder l'évaluation en pédagogie active : impact d'une formation sur le développement professionnel des enseignants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* (26-1), 1-14.
➡ Disponible en ligne :
http://ripes.revues.org/307

Bonnet-Burgener, C., Brouze, C. & Chardonnens, E. (2007). *Prévenir la violence des jeunes. L'alphabétisation émotionnelle : des outils concrets pour mieux communiquer.* Lausanne, Paris : Favre.

Brixi, O., & Lamour, P. (2007). Education pour la santé, entre conceptions dominantes et nouvelles approches. In F. Bourdillon, G. Brucker, D. Tabuteau & al., *Traité de santé publique* (pp. 203-208).
➡ Disponible en ligne :
http://www.eps30mots.net/_docs/fckeditor/file/Articles/EducationPourSante/EPSconceptions.pdf?PHPSESSID=29cc9c192df42ceaed283c400b2961ca

CEMEA (2012). Sexualité et collectivité. *Cahiers CEMEA,* 261.

Conseil de l'Europe (préparée par Bohan, M.) (2011). *Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (CDEG). Etude : Combattre les stéréotypes de genre dans l'éducation.* Strasbourg: Conseil de l'Europe.
➡ Disponible en ligne :
http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/03themes/gender-mainstreaming/CDEG_2011_16_Education_fr.pdf

Gascon, S., La communication dans le couple adolescent, *Ça s'exprime*, 16, 1-20.
➡ Disponible en ligne :
http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2010/10-314-04F.pdf

IE, OMS & EDC (2004). *Activités d'apprentissage participatif du Manuel de formation et de documentation référence de l'IE et de l'OMS sur l'éducation à la santé et la prévention du VIH/SIDA à l'école.* Genève : OMS.
➡ Disponible en ligne :
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43043/1/9242591963.pdf?ua=1

IE, EDC & OMS (2009). *Apprendre pour la vie : activités pour la classe sur l'éducation au VIH et au SIDA.*
➡ Disponible en ligne :
http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EFAIDS_ClassroomExerciceBook_fre_final_web.pdf

Kirby, D. (2009). *Recommendations for effective sexuality education programmes.* Étude non publiée, réalisée pour l'UNESCO, Paris : UNESCO.

Manseau, H. & Martin B. (2007). *Amour et sexualité chez l'adolescent. Guide d'animation.* Presse universitaire du Québec.

Ministère de l'éducation nationale du Tchad (2004). *Manuel de prévention du VIH/SIDA/IST au secondaire.*

Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche (2008). *L'éducation à la sexualité au collège et au lycée: Guide du formateur.* Paris: CNDP.
➡ Disponible en ligne :
http://media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/68/2/education_sexualite_112682.pdf

Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2008). *L'éducation à la sexualité: Guide d'intervention pour les collèges et les lycées.* Paris: CNDP.
➡ Disponible en ligne :
http://media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/52/6/education_sexualite_intervention_114526.pdf

OCDE & CERI (2008). *Evaluer l'apprentissage. L'évaluation formative, Conférence internationale OCDE/CERI «Apprendre au XXIe siècle : recherche, innovation et politiques ».*
➡ Disponible en ligne :
http://www.oecd.org/fr/sites/learninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicyapprendreauxxiesieclerechercheinnovationetpolitiques/40604126.pdf

OMS (1997). *Life skills for children and adolescents in schools. Programme on mental health.* Genève: OMS.
➡ Disponible en ligne : :
http://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1994%20OMS%20lifeskills%20edizione%201994.pdf

OMS (1999). *Glossaire de la promotion de la santé.* Genève: OMS.
➡ Disponible en ligne :
http://www.quebecenforme.org/media/1449/ho_glossary_fr.pdf

OMS (2006). *Guide sur la prévention de la maltraitance des enfants: intervenir et produire des données.* Genève: OMS.
➡ Disponible en ligne :
http://whqlibdoc.who.int/publications/2006/9789242594362_fre.pdf

OMS (2012). *Guide pratique pour les soins aux adolescents. Un outil de référence destiné aux agents de santé de premier niveau.* Genève: OMS.
➡ Disponible en ligne :
http://whqlibdoc.who.int/publications/2012/9789242599961_fre.pdf?ua=1

OMS, Bureau régional pour l'Europe, BZgA (2013). *Standards pour l'éducation sexuelle en Europe. Un cadre de référence pour les décideurs politiques, les autorités compétentes en matière d'éducation et de santé et les spécialistes.* Lausanne.
➡ Disponible en ligne : :
https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2013/11/Standards-OMS_fr.pdf

ONUSIDA (2005). *Stigmatisation, discrimination et violation des droits de l'homme associé au VIH. Etudes de cas des interventions réussies.* ONUSIDA: Genève.
Disponible en ligne :
http://www.unaids.org/en/media/unaids/contentassets/dataimport/publications/irc-pub06/jc999-humrightsviol_fr.pdf

Perrenoud, Ph. (1991). Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative. *Mesure et évaluation en éducation, 1 3* (4), 49-81.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_12.html

Perrenoud, Ph. (1998). *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages* (chapitre 4). Bruxelles: De Boeck.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1992/1992_04.html

Perrenoud, Ph. (1996). Rendre l'élève actif… c'est vite dit ! *Migrants-Formation, 104*, 166-181.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_09.html

Perrenoud, Ph. (1997). *De l'évaluation formative à la régulation maîtrisée des processus d'apprentissage. Vers un élargissement du champ conceptuel?* Université de Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1997/1997_11.html

Perrenoud, Ph. (2001). Évaluation formative et évaluation certificative : postures contradictoires ou complémentaires? *Formation professionnelle suisse, 4*, 25-28.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_13.html

Pillonel, M. & Rouiller, J. (2001). L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale. *Educateur, n° spécial 15*, 30-32.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unige.ch/fapse/life/textes/Pillonel_Rouiller_A2001_01.html

Rondeau, L., Tremblay, P.H., & Hamel, C. (2011). *Premières amours. Trousse d'intervention sur les relations amoureuses des jeunes.* Direction de santé publique de Montréal: Québec.

The Population Council (2011). *Un seul programme : guide et activités pour une approche pédagogique unifiée de la sexualité, du genre, du VIH et des droits humains.* The Population Council: New York.
➡ Disponible en ligne :
http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneGuidelines_fr.pdf (guide)
http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneActivities_fr.pdf (activités)

UNESCO, (2010). *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle, volume 1.* UNESCO : Paris.
➡ Disponible en ligne :
http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281f.pdf

UNESCO (2013). *Atelier de mise en œuvre effective des méthodes actives pour le développement des compétences psychosociales liées à l'éducation du VIH&SIDA : formation et élaboration de fiches pratiques, Hôtel la Falaise Bonanjo, Douala du 04 au 08 novembre 2013* (Rapport d'atelier).UNESCO : Yaoundé.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Yaounde/pdf/Rapport_atelierDouala_vf.pdf

UNESCO-BIE (2006). *Manuel pour l'intégration de l'éducation VIH et SIDA dans les curricula officiels.* UNESCO-BIE : Genève.
➡ Disponible en ligne :
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/HIV_and_AIDS/publications/IBE_CurrManual_3v_fr.pdf

UNESCO-BIE (2013). *Stratégie du BIE et programme de travail 2012-2017.* UNESCO-BIE : Genève.
Disponible en ligne :
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Institutional_Docs/IBE_strategy2012-17_fre.pdf

UNICEF (2007). *La convention des droits de l'enfant expliquée aux enfants.* Comité suisse pour l'UNICEF : Zurich.
➡ Disponible en ligne :
http://www.unicef.org/rightsite/files/Frindererklarfr%281%29.pdf

Pour en savoir plus

Clacherty, G., Greenstein, L., Krone, B., Murray, S., [et al.] (2011). *Apprendre sur le VIH et le sida.CP1-CP2 ; CE1-CE2 ; CM1-CM2 ; 6e, 5e, 4e, 3e – Collège ; Lycée.* Harlow, Brazzaville : Heinemann, INRAP éditions, RDC, CNLS.

Deldine, R. & Demoulin, R. (1994). *Introduction à la psychopédagogie. Troisième édition revue et augmentée.* Bruxelles : De Boeck-Université.

Hameline, D., Jornod, A. & Belkaïd M. (Eds.) (1995). *L'École active : textes fondateurs.* Paris : PUF.

Fijalkow, J. & Nault, T. (2002). *La gestion de la classe.* Bruxelles : De Boeck.

Glossaire

ABUS SEXUEL (sur un enfant)

L'abus sexuel sur un enfant (ASE) consiste à associer un enfant à une activité sexuelle qu'il ne comprend pas entièrement sans qu'il puisse donner son consentement éclairé ou sans qu'il ait été préparé par son développement à donner son consentement, ou qui constitue une violation des lois ou des tabous sociaux en vigueur.
Source : OMS (2006). Guide sur la prévention de la maltraitance des enfants: intervenir et produire des données. Genève: OMS.

ATTITUDES

Les attitudes sont des opinions et des valeurs internalisées sur des sujets et situations. Les attitudes constituent les principes fondamentaux à partir desquels se développent les comportements.
Source: OMS, Bureau régional pour l'Europe, BZgA (2013). Standards pour l'éducation sexuelle en Europe. Un cadre de référence pour les décideurs politiques, les autorités compétentes en matière d'éducation et de santé et les spécialistes. Lausanne.

COMPÉTENCE

La compétence est la mise en œuvre, par une personne particulière ou par un groupe de personnes, de savoirs, de savoir-être, de savoir-faire ou de savoir-devenir dans une situation donnée ; une compétence est donc toujours contextualisée dans une situation précise et est toujours dépendante de la représentation que la personne se fait de cette situation. Sa mise en œuvre suppose que cette personne mobilise efficacement une série de ressources (connaissances sociales ou cognitives) pertinentes pour la situation.
Source : Bachy, S., Lebrun, M., & Smidts, D. (2010). Un modèle-outil pour fonder l'évaluation en pédagogie active : impact d'une formation sur le développement professionnel des enseignants. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur (26-1), 1-14.

COMPORTEMENT

Le comportement n'est pas seulement l'ensemble des réactions d'un individu dans un milieu et des circonstances donnés, observables objectivement. C'est une conduite, ou une stratégie développée par l'individu, en réponse à la multiplicité et la complexité des facteurs qui influencent sa vie, dont la rationalité peut nous échapper. Le sens est à chercher dans la construction de sa propre histoire et celle de ses semblables.
Source : Brixi, O., & Lamour, P. (2007). Education pour la santé, entre conceptions dominantes et nouvelles approches. In F. Bourdillon, G. Brucker, D. Tabuteau & al., Traité de santé publique (pp. 203-208).

COMPORTEMENT EN MATIÈRE DE SANTÉ / COMPORTEMENT PROTECTEUR

Les comportements en matière de santé [comportements appelés ici protecteurs] correspondent à toute activité entreprise par une personne, quel que soit son état de santé objectif ou subjectif, en vue de promouvoir, de protéger ou de maintenir la santé, que ce comportement soit ou non objectivement efficace dans la perspective de ce but.
Une distinction est établie entre les comportements en matière de santé, [comportements appelés protecteurs], et les comportements à risque, qui sont des comportements liés à une vulnérabilité accrue à l'égard d'une cause déterminée de mauvaise santé. Les comportements en matière de santé, [les comportements protecteurs], et les comportements à risque sont souvent liés entre eux dans un ensemble plus complexe de comportements appelés «modes de vie».
Source : OMS (1999). Glossaire de la promotion de la santé. Genève: OMS.

CONNAISSANCE

Le terme «connaissance» et «information» sont souvent presque interchangeables. Mais en général l'»information» concerne plutôt ce qui est communiqué ou exposé à propos d'un fait ou sujet particulier alors que la «connaissance» fait plutôt référence à la compréhension même d'un fait ou d'un sujet et à la capacité d'appliquer cette connaissance.
Source : UNICEF. Aptitudes à la vie quotidienne, [En ligne],
http://www.unicef.org/french/lifeskills/index_7308.html (page consultée le 4 juillet 2014)

CURRICULUM

Le curriculum s'articule autour de choix conscients et systématiques pour définir les connaissances, les capacités et les valeurs qui orienteront les processus d'enseignement et d'apprentissage, en répondant aux questions portant sur ce que devraient apprendre les élèves, pourquoi, quand et comment. Par ailleurs, le curriculum est également envisagé comme le résultat d'un consensus politique et social qui illustre une vision commune de la société, tout en tenant compte des besoins et des attentes aux niveaux local, national et mondial.
Source: UNESCO-BIE (2013). Stratégie du BIE et programme de travail 2012-2017. UNESCO-BIE : Genève.

DISCRIMINATION

Distinction, exclusion ou préférence de traitement ou de considération, fondée sur la race, la couleur, la religion, le sexe, la langue, l'origine nationale, les convictions politiques, l'âge, la condition sociale ou tout autre attribut, qui a pour effet de détruire ou de compromettre la reconnaissance et l'exercice, en pleine égalité, des droits et des libertés de la personne; fait de séparer un groupe social d'un autre en le traitant moins bien à son détriment.
Source : Legendre, R., 2000, cité dans Université du Québec, La discrimination, [En ligne], *http://www.uquebec.ca/edusante/mentale/imp_la_discrimination.html (page consultée le 4 juillet 2014)*

FACTEUR DE RISQUE

Situation sociale ou économique, état biologique, comportement ou environnement qui est lié, éventuellement par une relation de cause à effet, à une vulnérabilité accrue à une maladie, à des problèmes de santé ou à des traumatismes déterminés.
Source : OMS (1999). Glossaire de la promotion de la santé. Genève: OMS.

PUBERTÉ

La puberté est une période durant de 2 à 5 ans où l'enfant devient adolescent et où son corps commence à se préparer à l'âge adulte. Des substances chimiques produites par l'organisme, et appelées hormones, déclenchent ces changements. Au cours de la puberté, la taille et le poids augmentent et la musculature se développe. Elle se traduit aussi par une croissance marquée et le développement des organes sexuels. La pilosité, sur le visage comme sur le corps, va également augmenter et l'acné apparaître.
Source : OMS (2012). Guide pratique pour les soins aux adolescents. Un outil de référence destiné aux agents de santé de premier niveau. Genève: OMS.

SANTÉ REPRODUCTIVE

La santé reproductive, qui s'inscrit dans le cadre de la santé telle qu'elle est définie par l'OMS [1], s'intéresse aux mécanismes de la procréation et au fonctionnement de l'appareil reproducteur à tous les stades de la vie. Elle implique la possibilité d'avoir une sexualité responsable, satisfaisante et sûre ainsi que la liberté pour les personnes de choisir d'avoir des enfants si elles le souhaitent et quand elles désirent. Cette conception de la santé génésique suppose que les femmes et les hommes puissent choisir des méthodes de régulation de la fécondité sûres, efficaces, abordables et acceptables, que les couples puissent avoir accès à des services de santé appropriés permettant aux femmes d'être suivies pendant leur grossesse et offrant ainsi aux couples la chance d'avoir un enfant en bonne santé.
[1] un état de complet bien-être physique, mental et social, et [qui] ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité.
Source : OMS, Santé reproductive, [En ligne], *http://www.who.int/topics/reproductive_health/fr* (page consultée le 7 juillet 2014)

STÉRÉOTYPES DE GENRE

Les stéréotypes de genre sont des idées préconçues qui assignent arbitrairement aux femmes et aux hommes des rôles déterminés et bornés par leur sexe. Les stéréotypes de genre peuvent limiter le développement des talents et capacités naturels des filles et des garçons comme des femmes et des hommes, ainsi que leurs expériences vécues en milieu scolaire et leurs chances dans la vie.
Source : Conseil de l'Europe (préparée par Bohan, M.) (2011). Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (CDEG). Etude: Combattre les stéréotypes de genre dans l'éducation. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

STIGMATISATION

La stigmatisation a été décrite comme un processus dynamique d'évaluation qui discrédite significativement un individu aux yeux des autres (Gofman, 1963). Les caractéristiques sur lesquelles se porte la stigmatisation, par exemple la couleur de la peau, la manière de parler et la préférence sexuelle, peuvent être totalement arbitraires. La stigmatisation associée au VIH est un processus par lequel les personnes vivant avec le VIH sont discréditées. Ce phénomène peut affecter à la fois les personnes infectées ou supposées l'être et celles affectées par le SIDA par association, telles que les orphelins ou les enfants et la famille des personnes vivant avec le VIH.
Source : ONUSIDA (2005). Stigmatisation, discrimination et violation des droits de l'homme associé au VIH. Etudes de cas des interventions réussies. ONUSIDA: Genève.

UNFPA