



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE

DOORWAYS II



MANUEL DE FORMATION DU CONSEILLER EN DEVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE

La Prévention et la Réaction face à la Violence
Basée sur le Genre en Milieu Scolaire

MANUEL DE FORMATION
DU CONSEILLER EN DEVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE
La Prévention et la Réaction face à la Violence
Basée sur le Genre en Milieu Scolaire

Agence Américaine pour le Développement International
Bureau des Femmes œuvrant dans le Développement
Mars 2009

http://www.usaid.gov/our_work/cross-cutting_programs/wid/

Ce manuel a été élaboré au profit du Bureau des Femmes œuvrant dans le Développement de l'USAID par le Programme pour la Sécurité à l'École, DevTech Systems, Inc. (Maître d'Œuvre Principal) dans le cadre du GEW-I-02-02-00019-00, du Contrat N° 2, du Programme pour la Sécurité à l'École. La couverture, conception graphique, et édition finale sont l'œuvre de Sonjara et de SRA International (Maître d'Œuvre Principal) dans le cadre de l'IRM-E-00-06-00012-00, du contrat #3, des Femmes travaillant dans la Communication dans le cadre du Développement et dans le Soutien de Proximité.

PRECISION : Les points de vue exprimés par des auteurs dans cette publication ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'Agence Américaine pour le Développement International ni ceux du Gouvernement Américain.

TABLE DES MATIERES



REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABBREVIATIONS	v
INTRODUCTION	I
Module 1: Introducti	19
Session 1: Présentation et Brise -glace	20
Session 2: Attentes et Règles de base	23
Module 2: Attitudes envers les Jeunes	29
Session 1: Quelles attitudes adopter par rapport aux jeunes?	30
Sessions 2: Qualités de l'adulte en qui on a confiance	34
Module 3: Genre	37
Session 1: Introduction au genre	38
Session 2: Genre et Conseiller en Développement Communautaire	46
Module 4: Violence en général et violence scolaire basée sur le genre	51
Session 1: Définition de la Violence	52
Session 2: Pouvoir, Usage de la Force et Consentement	65
Session 3: Conséquences de la VEBG	73
Module 5: Les Droits de l'Homme	77
Session 1: Introduction aux Droits de l'Homme	78
Session 2: Convention sur les Droits de l'Enfant	85
Session 3: Les Droits des Enfants – Qui en est Responsable?	95
Module 6: Les Conseillers en Développement Communautaire	103
Session 1: Qu'est-ce qu'un conseiller en développement	104
Session 3: Aptitudes aurales actives	115
Session 4: Utilisation des aptitudes aurales actives fondamentales	122

Module 7: Réaction – Soutien, Orientation et Compte Rendu	125
1 ^{ère} Session: Qu’entend-on par réaction?	126
2 ^{ème} Session: Utiliser le Code de Déontologie des enseignants pour lutter contre la VEBG	139
3 ^{ème} Session: Utiliser le Système Juridique pour lutter contre la VEBG	147
Module 8: Des aptitudes supplémentaires au profit des Conseillers en Développement Communautaire	155
1 ^{ère} Session: Présentation de l’outil SF GARD, 1 ^{ère} partie	156
2 ^{ème} Session: Présentation de l’outil SF GARD, 2 ^{ème} Parti	163
3 ^{ème} Session: Présentation de l’Outil SF GARD	166
4 ^{ème} Session: Synthèse – Les Aptitudes orales et l’outil SF GARD	170
Module 9: Récapitulation et évaluation de la formation	173
Récapitulation et Evaluation de la formation	174
GLOSSAIRE	177
ANNEXE A	183
Violence à l’Ecole basée sur le Genre: Définition et Types	
ANNEXE B	187
Evaluation du Programme de Formation Doorways	
BIBLIOGRAPHIE	191

REMERCIEMENTS



Le programme de formation Doorways a été élaboré avec la participation de plusieurs personnes résolues à créer un programme qui peut être facilement mis en œuvre et adapté partout au monde dans le but de prévenir et de lutter contre la violence à l'école basée sur le genre. Dans certains cas, les matériaux figurant dans les manuels ont, avec autorisation, été adaptés à partir de programmes existants. Une liste exhaustive des ressources figure à la fin de chaque manuel dans la **Bibliographie**.

L'équipe du Programme pour la Sécurité à l'École (pour des Ecoles Sûres) apprécie le travail des nombreux auteurs, du personnel des bureaux locaux et des participants au programme ayant contribué à l'élaboration des manuels. Ce serait impossible de citer tout le monde par leurs noms, mais l'équipe du Programme pour la Sécurité à l'École tient à remercier tout particulièrement Meeks Jill, Conseillère Principale en Education du Programme pour la Sécurité à l'École de DevTech Systems, Inc.; Judy Palmore, Consultante; Julie Hanson Swanson, Spécialiste en Programme Scolaire au Bureau des Femmes œuvrant dans le Développement de l'USAID et le personnel du siège du Programme pour la Sécurité à l'École de DevTech systems, Inc.: Richard Columbia, le Directeur; Sarah Maxwell Banashek, la Directrice adjointe; Lori J. Wallace, l'Administrateur du Programme; Ramsay Teviotdale, le Spécialiste en Administration; et Maryce Ramsey, son Ancienne Directrice. Au niveau du Bureau Local du Ghana pour la Sécurité à l'École: Beatrice Okyere, la Coordinatrice Nationale; ato Brent Eshun, l'Ancien Facilitateur National; Emelia Najuah, le Facilitateur National; Judith sakara, Consultante; et Georgina Quaisie, Consultante. Au niveau du Bureau Local pour la Sécurité à l'École de Chrissie Mwiyeriwa, la Coordinatrice nationale du Malawi: Philemon Ndolo, le Facilitateur National; Siggie Undi, le Spécialiste Financier; et Dan Mzumara, l'ex Facilitateur National.

L'équipe du Programme pour la Sécurité à l'École voudrait aussi remercier leurs collègues qui ont fait des observations et des remarques perspicaces au cours du processus de revue par les pairs: Sarah Bouchie de CARE ; Cornelius Chipoma de l'USAID ; Larry Dolan de l'USAID ; Vijitha Eyangou de l'USAID ; Sandra Holmberg de Winrock International; Stanislaus Kadingdi de l'UsaID; Jackie Kirk de McGill University; Tiffany Lefevre Lillie de l'UsaID; Julia Miller, de Winrock International; Yolande Miller-Grandvaux de l'UsaID; Emily Osinoff de l'UsaID; Wick Powers de l'UsaID; Scott Pulizzi du Centre pour le développement de l'Education; Kristen Ruckstuhl de l'UsaID; Lynne Schaberg de l'UsaID; Claire Spence de l'UsaID; Cynthia Taha de l'UsaID; Jenny Truong de l'UsaID; et Janna Wooden de l'UsaID.

LISTE DES ABBREVIATIONS



SIDA	Syndrome d'immunodéficience Acquis
CDC	Code de Conduite
CDE	Convention sur les Droits de l'enfant
RIDE	Réseau d'Information sur les Droits de l'Enfant
DEVTECH	DevTeh systems, Inc.
EI	Education International
GBV	Violence basée sur le genre
VIH	Virus de l'Immunodéficience
OIT	Organisation Internationale du Travail
ONG	Organisation Non gouvernementale
UNESCO	Fonds des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des NU pour l'enfance
USAID	Agence Américaine pour le développement International
OMS	Organisation Mondiale de la Sante



I. HISTORIQUE

Le programme de formation Doorways a été conçu par l'Agence Américaine pour le Développement International (USAID) financé par le Programme pour la Sécurité à l'École (pour des Ecoles sans Violence) afin de permettre aux enseignants, aux membres de la communauté et aux étudiants de s'opposer et de lutter contre les formes de violence à l'École basées sur le genre (VEBG)¹ La violence dans et autour des écoles est un problème mondial avec des conséquences graves pour la réussite scolaire, la santé et le bien-être de tous les enfants. La maltraitance physique, sexuelle et psychologique subie aussi bien par les filles que les garçons de la part des enseignants, de leurs camarades de classe et d'autres pousse les enfants à quitter l'école et peut laisser des cicatrices durables invisibles à l'œil.

L'Impact de la Violence sur les Jeunes

La violence à l'école basée sur le genre a des conséquences à court et long terme autant sur les résultats scolaires que sur la santé. La violence sexuelle s'est traduite chez les enfants par des difficultés de concentration, des notes qui baissent, la perte de tout intérêt pour l'école, des transferts dans plusieurs écoles pouvant même aller jusqu'à l'abandon de l'école conventionnelle. Les manifestations sur la santé de la reproduction incluent les comportements à risque, les grossesses non désirées, l'avortement et les infections sexuellement transmissibles (IST) y compris le Virus de l'Immuno déficience (VIH). Les effets psychologiques de la violence basée sur le genre sont tout aussi néfastes et vont des symptômes d'anxiété et de dépression aux tentatives de suicide.

L'Approche Générale de Réduction de la Violence Basée sur le Genre.

S'attaquer à la violence liée au genre *requiert une approche holistique et à multiples facettes* qui accorde une attention particulière à l'égalité des sexes et aux droits de l'homme. Les efforts doivent impliquer tous les niveaux de scolarité, les programmes de formation des enseignants, les efforts de la collectivité, et les politiques et pratiques au niveau ministériel et doivent traiter tous les types de violence sexuelle et d'abus. Les programmes doivent engager toutes les parties prenantes à travailler ensemble pour rendre les écoles plus sûres pour tous les enfants. Ces intervenants comptent des enseignants, des parents d'élèves, des élèves, des responsables gouvernementaux de l'éducation, de la santé et de la protection sociale, de la police, des agences de protection de l'enfance, et des organisations non gouvernementales (ONG) travaillant avec les femmes et les enfants. Protéger les enfants contre la violence à l'école liée au genre nécessite un ensemble de lois qui

¹ Les termes "violence basée sur le genre," "violence à l'école basée sur le genre" et « violence sexuelle » sont utilisées de manière interchangeable

² Les termes “enfants” et “jeunes personnes” sont utilisés de manière interchangeable.

s’adressent à toutes les formes de violence physique, sexuelle, et psychologique, de blessure ou de mauvais traitement, de punition corporelle, de brimade, de bizutage, de pratiques traditionnelles nuisibles, à un âge minimum de consentement et de mariage, à l’exploitation sexuelle commerciale des enfants et au travail des enfants. En plus de l’ensemble solide de lois applicables, les nations ont besoin d’entreprendre des campagnes nationales de sensibilisation pour changer les attitudes et croyances relatives à la violence basée sur le genre et de faire pression pour l’application de la législation et des politiques.

DEFINITION DE LA VIOLENCE BASEE SUR LE GENRE EN MILIEU SCOLAIRE

La violence basée sur le genre en milieu scolaire se traduit par un mauvais traitement sexuel, physique ou psychologique des filles et des garçons. Elle comprend toute forme de violence ou de mauvais traitement basés sur les préjugés sexuels ou qui cible les élèves en fonction de leur sexe. L’objectif qui soutend la violence sexuelle est le renforcement des rôles sexuels et la perpétuation des inégalités entre les sexes. Elle inclut mais ne se limite pas au viol, aux attouchements sexuels indésirables, aux commentaires sexuels indus, à la punition corporelle, aux brimades et au harcèlement verbal. Des relations de pouvoir inégales entre adultes et enfants, entre hommes et femmes contribuent à la violence sexuelle. Cette violence peut survenir à l’école, sur les terrains de l’école, en allant et en revenant de l’école ou dans les dortoirs et peut être causée par des enseignants, des élèves ou des membres de la collectivité. Tant les garçons que les filles peuvent en être aussi bien les victimes que les auteurs. Une telle violence peut affecter le bien-être des élèves en les exposant à un plus grand risque d’échec scolaire à cause de l’absentéisme, de l’abandon et du manque de motivation pour une réussite scolaire. Elle affecte aussi leur santé mentale et physique se traduisant par des blessures physiques, la grossesse, les infections sexuellement transmissibles (dont le VIH) ou une mauvaise santé affective/psychologique.

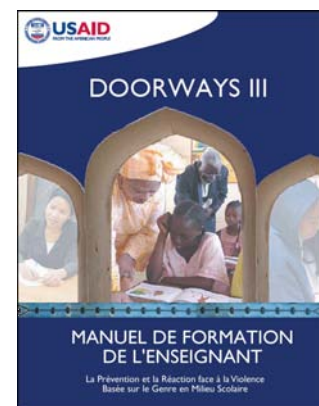
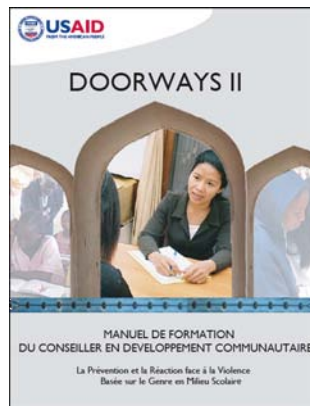
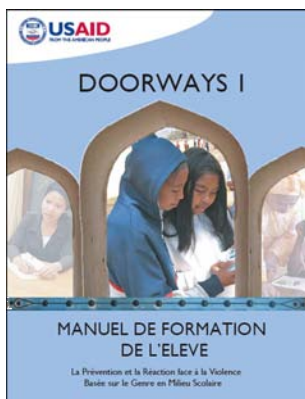
Les établissements d’enseignement, allant du ministère central aux écoles de formation des enseignants, les syndicats d’enseignants et les écoles elles-mêmes peuvent entreprendre des actions pour réduire la violence sexuelle. Les codes de conduite qui régissent les comportements des enseignants et des autres membres du personnel de l’école doivent être mis en application. Le Code de Conduite des Enseignants doit inclure des normes pour l’éthique, des rôles et des responsabilités de l’enseignant envers les élèves et des systèmes de déclaration en cas de violation du code. Les écoles ont besoin d’améliorer leur réaction à la violence sexuelle en renforçant les services de conseil et de soutien mis à la disposition des élèves. Les membres de la collectivité peuvent aider en formant des associations efficaces de parents d’élèves ou des comités de gestion des écoles qui rendent l’école garante d’un environnement d’apprentissage sûr et sécurisé.

³ Cette définition de la violence à l’école basée sur le genre est basée sur le cadre conceptuel du Programme pour la Sécurité à l’École et comprend une synthèse des définitions de l’ONU et des ses agences spécialisées internationalement reconnues (comme l’OMS) dans les domaines de l’éducation, de la santé et de la protection de l’enfance.

Au niveau de la classe, les enseignants ont besoin d'être formés dans l'utilisation de pratiques d'enseignement et de discipline non violentes. Les programmes scolaires peuvent être révisés pour promouvoir le respect et l'égalité des sexes. Des programmes d'apprentissage d'aptitudes de la vie basées sur les droits doivent être disponibles pour aider aussi bien les filles que les garçons à se libérer des préjugés nuisibles sur l'autre sexe et à renforcer leurs aptitudes à se protéger de la violence et des mauvais traitements.

Mobilisation des collectivités pour le changement: Le programme Doorways

Le programme Doorways est composé d'un ensemble de manuels qui visent trois publics principaux : les enseignants, les élèves et les membres de la collectivité. Ces trois groupes peuvent créer une masse critique qui pourra apporter des changements durables dans les écoles. Le travail au niveau communautaire est essentiel pour rendre les écoles sûres et le programme Doorways peut s'intégrer dans n'importe quel plan général national ou local pour réduire la violence entre les sexes.



Il existe trois manuels dans le programme Doorways:

Doorways I: Manuel de Formation de l'élève sur la Prévention et la Réaction face à la Violence liée au Genre en Milieu Scolaire a été conçu pour que les élèves améliorent leur tenacité et leur efficacité et pour les aider à se protéger et à réagir face à la VEBG.

Doorways II: Le Manuel de formation du Conseiller en Développement Communautaire pour la prévention et la réaction face à la violence basée sur le genre en milieu scolaire a été conçu pour former les membres de la collectivité à aider à la prévention et à la réaction face à la VEBG en les initiant aux aptitudes de base aurales et aux procédures de réaction.

Doorways III: Le Manuel de Formation des Enseignants sur la Prévention et la Réaction face à la Violence Basée sur le Genre en Milieu Scolaire a été conçu pour former les enseignants à aider à prévenir et à réagir à la VEBG en renforçant les pratiques et les attitudes pédagogiques qui promeuvent un environnement d'apprentissage sûr pour tous les élèves.

Pourquoi Doorways?

Cette série est titrée "Doorways" pour symboliser la pluralité d'options—ou de "portes"—ouvertes aux jeunes. Penser au proverbe "quand une porte se ferme une autre s'ouvre." Quand les enfants ont l'impression qu'une porte se ferme devant eux- que ce soit parce qu'ils ont subi un abus sexuel ou qu'ils doivent abandonner l'école à cause d'un mariage forcé-les adultes doivent les aider à chercher des alternatives pour un meilleur avenir.

Les trois manuels mettent l'accent sur les enfants de 10 à 14 ans qui terminent l'école primaire et débutent le secondaire. Ce groupe d'âge a été choisi parce qu'il se situe dans une période de grandes promesses mais aussi de risques. Les interventions à cet âge peuvent aider les enfants à se protéger des adultes qui pourraient essayer de profiter des changements physiques et affectifs que ces jeunes vivent. Pendant cette période où la formation se poursuit toujours, les programmes scolaires peuvent aider à développer des relations saines entre les garçons et les filles pour les aider à éviter les comportements sexuels à haut risque que les préjugés sexuels encouragent à l'âge adulte (par exemple, les jeunes hommes cherchent à avoir des partenaires multiples pour prouver leur virilité, tandis que les jeunes femmes sont tenues de répondre aux avances sexuelles mâles). Le début de l'adolescence représente également une «fenêtre d'espoir», car les enfants de ce groupe d'âge sont moins susceptibles d'être infectés par le VIH, et une connaissance des programmes de prévention avant toute vie sexuelle active peut les aider à continuer à avoir un statut sérologique négatif tout au long de leur vie.

S'attaquer à la violence sexuelle—Une stratégie essentielle de prévention du VIH

Pour une grande efficacité, la prévention de la violence sexuelle doit être intégrée dans les activités de prévention du VIH. La relation entre la violence sexuelle et le risque d'infection par le VIH est largement reconnue. Par exemple, la dynamique du pouvoir inégalitaire dans les relations entre des hommes âgés et des femmes plus jeunes peut déboucher sur de la coercition sexuelle et de la violence physique, ce qui rend les filles plus vulnérables à l'infection par le VIH. S'attaquer aux normes de genre, en particulier celles qui définissent la masculinité, est désormais reconnu comme constituant une importante stratégie dans la prévention de la propagation du VIH. Une culture scolaire qui encourage les comportements stéréotypés masculins et féminins renforce les normes qui rendent les jeunes filles et garçons vulnérables à la violence et à l'infection au VIH.

Les enseignants peuvent appuyer les messages de prévention du VIH en étant des modèles d'exemples eux-mêmes. Les enseignants hommes sont dans une position particulièrement importante en ce qu'ils peuvent montrer à leurs élèves de sexe masculin un comportement juste et respectueux envers les femmes. Les enseignants qui disent une chose et font autre chose, comme par exemple insulter les élèves, forcent leurs élèves à coucher pour des notes ou les contraignent à des relations sexuelles, ne seront pas considérés par leurs élèves comme des messagers crédibles de la lutte pour la prévention du VIH. L'intégration des programmes Doorways par les élèves, les enseignants et les conseillers en développement communautaire dans des stratégies existantes élargies ou des programmes complémentaires en matière de prévention du VIH peut contribuer à créer un environnement propice dans lequel les jeunes sont mieux protégés contre l'infection au VIH.

II. VUE D'ENSEMBLE DE DOORWAYS II

Doorways II a été conçu pour les conseillers communautaires pour empêcher et s'attaquer à la violence à l'école. Il comprend ce manuel de formation et Doorways II: Les Matériaux de Référence du Conseiller en Développement Communautaire en matière de Prévention et Réaction face à la Violence Basée sur le Genre en Milieu Scolaire, qui contient des informations et des matériaux à l'usage des participants pendant toute la durée du programme.

Les Objectifs de l'Apprentissage

L'objectif global du programme de formation est de fournir aux conseillers en développement communautaire des connaissances et des aptitudes de base pour aider les jeunes qui ont été victimes de la violence à l'école basée sur le genre (VEBG).

A la fin du programme les participants seront en mesure de:

1. soutenir les droits des jeunes.
2. Fournir un soutien affectif aux jeunes
3. Aider les jeunes à déclarer les incidents de VEBG
4. Orienter les jeunes qui ont été victimes de VEBG vers les services médicaux, psycho-sociaux, juridiques ou de sécurité dont ils peuvent avoir besoin.
5. Assurer le suivi avec les jeunes qui ont demandé de l'aide
6. Aider les jeunes qui ont été victimes de mauvais traitements à faire des projets pour l'avenir et à être tenaces.

Matériaux nécessaires pour le programme:

- ***Doorways II: Les Matériaux de Référence du Conseiller en Développement Communautaire en matière de Prévention et de Réaction face à la Violence basée sur le Genre en Milieu Scolaire*** (un exemplaire pour chaque participant)
- Des outils et marqueurs d'écriture
- Un cahier pour chaque participant utilisable au cours de la formation
- De grands rouleaux de papier de tableau à feuilles mobiles ou un tableau noir pour que les animateurs puissent y consigner les informations à l'attention du groupe.

Le Temps Nécessaire

Le programme de formation exige approximativement 49.5 heures de cours et est conçu pour être dispensé en neuf jours environ (voir [calendrier proposé pour Doorways II](#)).

Nombre Recommandé de Participants

Puisque le programme est hautement participatif et accorde aux stagiaires du temps pour construire et mettre en pratique leurs nouvelles aptitudes, il est recommandé que la formation n'excède pas 20 à 25 participants.

Structure du Manuel

Le manuel *Doorways II* comprend neuf modules. Il comprend aussi un **glossaire** pour la clarification des termes. Tous les termes du glossaire sont surlignés en bleu et référencés par un lien au glossaire. Les ressources sont contenues dans la **Bibliographie** à la fin du Manuel. Les neuf modules sont :

1^{ère} Module: Introduction

2^{ème} Module: Attitudes face aux Jeunes

3^{ème} Module: Le Genre

4^{ème} Module: La Violence en général et Celle basée sur le Genre en Milieu Scolaire

5^{ème} Module: Les Droits de l'Homme

6^{ème} Module: Les Conseillers en Développement communautaire

7^{ème} Module: Réactions – Soutien, Orientation et Compte Rendu

8^{ème} Module: Des Aptitudes Supplémentaires pour les Conseillers en Développement Communautaire

9^{ème} Module: Synthèse et Evaluation de la formation

Chaque module commence par une introduction qui comprend:

- Une brève explication de la cause pour laquelle le module ou contenu a été inclus dans le manuel de Prévention et de Réaction face à la VEBG
- Une brève description de chaque session dans le cadre du module

Chaque module comprend deux à quatre sessions. Toutes les sessions sont exposées brièvement comme suit:



DUREE

Estimation du temps qu'il faut pour animer l'activité.



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Les aptitudes et compétences spécifiques que les participants tireront de la session.



LES METHODES UTILISEES

Les méthodes d'éducation participative utilisées pendant toute la session



MATERIAUX

Matériaux nécessaires pour une session complète.



PREPARATION DU FACILITATEUR

Toute préparation requise avant la session



LES NOTES DU FACILITATEUR

Notes spéciales du facilitateur sur la session



ACTIVITES

Des instructions par étape pour animer la session.



LES SUJETS A DISCUTER

Des instructions par étape sur les discussions de groupe relatives à l'activité.



SYNTHESE DE LA SESSION

Points à revoir avec les participants à la fin de la session incluant les messages « à emporter ».



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Informations sur les références et matériaux de facilitateur que les participants vont utiliser pendant la formation. Ces informations sont aussi fournies aux participants dans ***Doorways II: Les Matériaux de Référence du Conseiller en Développement Communautaire en matière de Prévention et de Réponse face à la Violence basée sur le Genre en Milieu Scolaire.***

Méthodes Participatives de Facilitation

Vous trouverez ci-dessous de brèves descriptions des méthodes participatives utilisées avant tout dans le manuel.

Brainstorming:

Le Brainstorming est une méthode qui invite chacun à participer. Un remue-méninges est une exploration d'idées et constitue une bonne manière d'introduire un sujet de discussion. Pendant le brainstorming, personne ne doit faire de jugements ou accorder de la valeur à une réponse donnée par quelqu'un d'autre.

Chaque réponse est simplement notée sur le tableau à feuilles mobiles ou sur le tableau noir pour que tout le groupe puisse la voir. Cette activité encourage les participants à exprimer leur pensée à propos d'une idée et de voir le sujet sous différents angles et perspectives.

Discussion de Groupe:

La discussion de groupe suscite des réponses de la part des participants sur un sujet ou un problème donné et produit beaucoup de **moments d'apprentissage** pour améliorer les connaissances ou corriger les mauvaises informations.

L'efficacité d'une discussion de groupe dépend souvent de l'utilisation de questions ouvertes qui sont des questions qui vont au-delà d'un simple "oui" ou "non". Ces questions cherchent à faire ressortir des sentiments ou des idées sur un sujet ou une activité.

- "Qu'avez vous appris à partir de cette activité?" est une question ouverte parce qu'elle invite les participants à partager leurs idées et leurs réactions. "Quelle a été l'impact de cette activité sur vous ?" serait un autre exemple d'une question ouverte.

- “Avez-vous appris quelque chose?” n’est pas une question ouverte étant donné que l’élève peut simplement dire “oui” ou “non”. “Cela a-t-il un sens” n’est pas non plus une question ouverte.

Une autre stratégie en vue d’assurer une discussion de groupe efficace consiste à communiquer toute acceptation et à valider des sentiments. Les gens sont beaucoup plus susceptibles de partager leurs idées s’ils savent qu’ils ne seront pas jugés ou critiqués pour avoir exprimé leurs idées ou si les autres ressentent la même chose.

Les Jeux de rôle

Les jeux de rôle en classe constituent une méthode efficace pour la pratique et le modelage de nouvelles aptitudes dans un environnement sûr et favorable. Puisque les jeux de rôle peuvent potentiellement créer beaucoup d’émotions, il est très important de souligner que les participants jouent des rôles et ne sont pas eux-mêmes. Les jeux de rôle sont aussi une occasion de rappeler aux participants les règles de base consensuelles et les normes de groupe. Il est important d’encourager les participants à se représenter dans des situations réalistes. Les jeux de rôle offrent l’occasion d’expérimenter une situation de la vie réelle sans en courir les risques.

Voter avec ses pieds:

Les participants expriment leurs opinions et sentiments sur des problèmes en allant vers un panneau ou un endroit de la salle choisi à l’avance qui représente leurs sentiments sur ce sujet.

Echauffement / Brise-glace :

L’échauffement et le brise glace sont des jeux qui aident les participants à se relaxer, à s’amuser et à échanger de nouveau entre eux. Au début de chaque session ou rencontre, amener les participants à un échauffement. Les jeux peuvent aussi être utilisés à la fin de la journée ou entre les sessions et les activités pour détendre l’atmosphère et donner aux participants une occasion de se relaxer après une session/journée difficile ou intense.

Pour des exemples de jeux ou de brise glace voir *100 Façons de dynamiser les groupes: Jeux à utiliser dans les Ateliers, les Rencontres et dans la Collectivité* dans [la Bibliographie](#).

III. INSTRUCTIONS ET CONSEILS AU FACILITATEUR

Pour utiliser Doorways II de manière efficace, le facilitateur doit avoir une formation préalable dans les méthodes pédagogiques participatives. Une familiarité avec les concepts de genre et de droits de l’Homme et une expérience de travail avec les jeunes sont nécessaires. Le facilitateur devrait également être en mesure de discuter du VIH et du syndrome d’immunodéficience acquise (SIDA) ainsi que des questions de santé de la reproduction en public avec une approche franche et sans embarras, mais sensible.

Les facilitateurs créent une expérience d'apprentissage participatif où tous les participants s'enseignent les uns les autres par le partage, la discussion et le feedback. Votre tâche en tant que facilitateur est de créer un environnement dans lequel cela puisse arriver.

Le bon facilitateur:

- Voit les participants comme des experts avec des informations et compétences à partager au lieu de se prendre pour le seul expert de la salle.
- Considère tout un chacun comme un participant et un enseignant, chacun apprenant de l'autre et se prenant soi-même comme quelqu'un qui oriente le processus et ne prend pas les participants comme des récipients vides à remplir de connaissances par le facilitateur.
- Pense que les gens apprennent par l'action, l'expérience, la pratique et les sensations plutôt que par la mémorisation, la répétition et le stockage d'informations
- Perçoit plusieurs solutions possibles à une situation ou une question au lieu d'une seule réponse correcte.
- Pense qu'il est important que tout le monde participe et soit impliqué dans le processus d'apprentissage au lieu de considérer qu'il est mieux de contrôler ce que pense les autres.

Préparation du Programme

Le 7^{ème} module a besoin d'être adapté avant le démarrage du programme de formation

Préparation du 7^{ème} Module, 3^{ème} Session: Utilisation du Système juridique pour s'attaquer à la VEBG: Avec l'aide d'un expert juridique de préférence quelqu'un qui a de l'expérience dans le domaine des conditions de déclaration des violations du Code de Déontologie des enseignants du secteur de l'éducation ou des lois locales et nationales, il s'agit de rechercher ce qui suit :

- Les normes locales de punition des enfants.
- Les lois et règlements nationales/ coutumières relatives aux VEBG, telles que le viol, la profanation, l'agression sexuelle, la punition corporelle, l'intimidation, le mauvais traitement psychologique et affectif, l'âge de maturité légale, les pratiques culturelles relatives à l'initiation et à l'âge légal de mariage.
- Les procédures pour déclarer toutes les formes de VEBG à travers à la fois les systèmes légaux formels et les traditionnels (Utiliser le code de déontologie des enseignants s'il existe).

Cette recherche devrait porter sur les questions suivantes:

- A quel moment l'enseignant est-il légalement requis de déclarer la VEBG au système éducatif?
- Quand est-ce qu'un enseignant est-il légalement requis de déclarer une VEBG à la police ?
- Quelles sont les procédures pour déclarer un viol? Est-ce que la police et le personnel des hôpitaux disposent d'un protocole de déclaration de la violence sexuelle ?
- Quel est le délai pour déclarer une agression sexuelle?
- A qui le conseiller communautaire doit-il déclarer une violation du code de déontologie des enseignants?

- Est-ce qu'il y a un avocat des jeunes ou un expert en jeunesse dans le système judiciaire?
- Quels sont les types de protection donnée à la personne qui fait la déclaration (comme la confidentialité, la protection contre des représailles etc.) A la victime ?
- Quels sont les délais pour déclarer une VEBG de quelque nature que ce soit ?
- De quelle façon les conseillers en développement communautaire s'y prennent-ils pour la déclaration?
- Quel est le rôle du système juridique coutumier ou traditionnel dans la déclaration ?
- Le Conseiller en développement communautaire doit-il documenter ce qui s'est passé?
- Quels genres de preuves doit-on collecter pour les différents crimes de Violence à l'école basée sur le genre ou pour les violations du code de déontologie des enseignants ?
- Quels sont les systèmes de déclaration existant qui vont aider le directeur , la police ou le chef de village à assurer qu'il y ait un suivi de la déclaration ? En d'autres termes, ce qui va se passer une fois que le conseiller en développement communautaire aura fait la déclaration.
- Que faire si l'élève ne veut pas que le conseiller en développement communautaire déclare l'incident mais que la loi dise que c'est à ce dernier de le faire ?

Une fois que toutes ces informations ci-dessus ont été rassemblées, remettre une documentation aux participants en utilisant un langage facile à comprendre qui présente clairement et simplement des lois et règlements (lois nationales, lois coutumières et code de déontologie des enseignants) qui protègent les élèves contre les violences physiques, psychologiques et sexuelles. La documentation doit identifier les trois types de VEBG (physique, psychologique et sexuelle) et présenter les lois nationales et coutumières pertinentes ainsi que les articles du code de déontologie des enseignants qui s'appliquent à chaque type de violence. Cette documentation, **ces Lois, Règlements et Procédures de Déclaration** complètent **Doorways II: Matériaux de référence du Conseiller en Développement Communautaire pour la Prévention et de la Réaction face à la Violence Basée sur le Genre en Milieu Scolaire** et doivent être distribués aux participants au début du 7^{ème} module, de la 3^{ème} session.

Mise en oeuvre du programme

Cette section contient des conseils et des suggestions qui peuvent contribuer à une mise en œuvre correcte et réussie du programme Doorways.

Séparer les hommes des femmes

Toutes les activités sont conçues pour maximiser la participation commune des hommes et des femmes. Néanmoins, dans certaines sessions vous pouvez avoir envie de séparer les hommes des femmes et d'avoir un facilitateur du même sexe pour chaque groupe pour qu'ils se sentent plus à l'aise à discuter certains sujets sensibles tels que le fait d'être la victime ou l'auteur d'une violence sexuelle. Que vous sépariez les hommes des femmes ou pas au cours de certaines discussions ne dépend que de vous, mais votre décision devrait se baser sur ce qui les mettra dans une telle aise qu'ils s'exprimeront de manière libre et ouverte.

Soutenir les Participants qui ont été Victimes de Violence et d'Abus

On s'attend à ce que certains participants qui prendront part à Doorways III aient un rapport personnel à la violence. Certains participants peuvent avoir observé ou subi de la violence à la maison ou à l'école et ne jamais en avoir parlé à quelqu'un ou l'avoir accepté comme une chose normale. D'autres peuvent avoir subi un harcèlement sexuel ou de la violence sous une forme quelconque et ne l'avoir jamais perçue comme de la violence sexuelle.

Certains participants ont pu être victimes de taquineries méchantes ou d'intimidation par leurs pairs mais ne se sont jamais sentis à l'aise pour en parler. Et d'autres encore peuvent avoir été cruels ou violents envers une autre personne et se sentent encore coupables et gênés à cause de cela. Puisque la violence est aussi répandue dans beaucoup de sociétés, la participation à ces sessions peut faire ressortir une souffrance et une douleur très profondes. Vous trouverez à la page suivante des stratégies pour réconforter les participants. En plus il faut mettre en place un mécanisme pour soutenir et assister les participants dans le processus de guérison tels que l'accès à un conseiller, infirmier, docteur, chef religieux, ancien du village ou quelqu'un d'autre qui a une expérience dans la lutte contre la violence.

ACTIONS QUI RECONFORTENT

1. Rendez-vous disponible immédiatement pour apporter de l'assistance et du soutien au participant
2. Emmenez le participant dans un endroit sécurisé en dehors de la salle loin de ses pairs. Assurez-vous que l'endroit est sûr et ne représente pas une menace pour le participant.
3. Mettez l'accent sur le participant. Demandez au participant ce qu'il aimerait faire à ce moment-là (exemple, aller à la maison, ne pas participer à la session mais rester dans la salle, ne pas participer à la session mais s'asseoir en dehors ou dans un autre coin de la salle, parler à un conseiller ou à une personne positive immédiatement ou le jour suivant.) Aidez le participant à mener à bien ce qu'il a décidé.
4. Ne portez pas de jugements. Fournissez du soutien et des informations au participant sans tenir compte de vos sentiments, croyances ou attitudes personnels.
5. Ne submergez pas le participant d'informations, de questions ou de conseils. Ne considérez pas que le participant est prêt à accepter toute ressource ou aide.
6. Écoutez ce que dit le participant. Accordez-lui de la compréhension du soutien et de l'assistance. N'essayez pas de lui dire comment il se sent. Dites au participant qu'il est normal qu'il se sente bouleversé.
7. Soyez souple dans vos réponses aux besoins du participant. Soyez prêts à recourir à un facilitateur de soutien, à demander une interruption plus longue ou à demander un co-facilitateur au cas où le participant aurait besoin d'un soutien émotionnel immédiat.
8. Toujours assurer le suivi avec le participant. Cela montre au participant que vous vous souciez et que vous tenez à son rétablissement et à son bien-être.
9. Ayez toujours un conseiller ou une personne qualifiée disponible pour aider les participants à parler en privé de ce qu'ils ressentent.

ACTIONS QUI NE RECONFORTENT PAS

1. Ne pas interrompre, ridiculiser, ou faire honte au participant
2. Ne pas critiquer ou blâmer le participant.
3. Ne pas interroger le participant
4. Ne pas juger le participant.
5. Ne pas ignorer le participant
6. Ne pas minimiser ou ignorer ce que ressent le participant
7. Ne pas mettre le participant dans une position dangereuse.
8. Ne pas essayer de distraire le participant ou de détourner son attention de ce qu'il ressent.
9. Ne pas dire au participant comment il doit se sentir
10. Ne pas parler de la situation du participant avec d'autres personnes.

Recueillir des Feedbacks pour Améliorer le Programme

L'auto-évaluation et les observations des autres vous aident à améliorer vos aptitudes en facilitation et vous seront utiles pendant tout le programme. Vous devez faire une sorte d'évaluation à la fin de chaque session ou de chaque journée. Il y a plusieurs différentes façons de découvrir comment se déroule le programme. Voici quelques suggestions.

1. Auto-évaluation: Les questions qu'il faut se poser:

- Qu'est-ce qui a marché?
- Qu'est-ce qui a été difficile?
- Ai-je atteint les objectifs de la session?
- Comment vais-je m'y prendre différemment la prochaine fois?
- Qu'ai-je appris de la session d'aujourd'hui que je pourrai appliquer durant les prochaines sessions ?

2. Observation: Si vous travaillez avec une autre personne observez à tour de rôle comment le groupe travaille et réagit aux activités et aux discussions.

Si vous animez la session seul, vous pouvez quand même observer comment le groupe réagit et travaille ensemble. Assurez-vous d'étudier ce qui suit :

- Tous les participants suivent-ils la formation ?
- Qui participe activement ? Est-ce qu'il y a des participants qui restent dans leur coin?
- Qui parle le plus et qui parle le moins ? Est-ce que les participants s'écoutent mutuellement ?
- Les participants travaillent-ils ensemble ou sont-ils constitués en petits groupes?
- Quelle est l'ambiance dans le groupe? Les participants ont-ils l'air de s'ennuyer ou s'intéressent-ils aux activités?
- Quelqu'un se sent-il contrarié ou embarrassé par les activités?
- Comment réagissent les participants quand d'autres expriment leurs opinions?
- Les participants font-ils des observations sur les interventions des autres et sur celles du facilitateur pendant les sessions

3. Les Observations des Participants: Inviter les participants à partager leurs points de vues sur les sessions. Vous pourriez faire le tour de la salle à la fin de la journée et demander à chacun de dire quelque chose ou bien vous pouvez demander à des volontaires de partager une chose qu'ils ont aimée durant la session du jour et de faire une proposition sur la façon de l'améliorer.

Voici quelques questions pour recueillir des commentaires :

- Quelle est la chose la plus importante que vous avez apprise durant la session?
- Qu'est-ce qui vous a plu le plus dans cette session?
- Qu'est-ce que vous avez trouvé difficile durant cette session?
- Quelles suggestions feriez vous pour améliorer la prochaine session?
- Y a-t-il des questions ou des problèmes que nous n'avons pas abordés dont vous aimeriez parler?

ACTIONS QUI RECONFORTENT

1. Rendez-vous disponible immédiatement pour apporter de l'assistance et du soutien au participant
2. Emmenez le participant dans un endroit sécurisé en dehors de la salle loin de ses pairs. Assurez-vous que l'endroit est sûr et ne représente pas une menace pour le participant.
3. Mettez l'accent sur le participant. Demandez au participant ce qu'il aimerait faire à ce moment-là (exemple, aller à la maison, ne pas participer à la session mais rester dans la salle, ne pas participer à la session mais s'asseoir en dehors ou dans un autre coin de la salle, parler à un conseiller ou à une personne positive immédiatement ou le jour suivant.) Aidez le participant à mener à bien ce qu'il a décidé.
4. Ne portez pas de jugements. Fournissez du soutien et des informations au participant sans tenir compte de vos sentiments, croyances ou attitudes personnels.
5. Ne submergez pas le participant d'informations, de questions ou de conseils. Ne considérez pas que le participant est prêt à accepter toute ressource ou aide.
6. Écoutez ce que dit le participant. Accordez-lui de la compréhension du soutien et de l'assistance. N'essayez pas de lui dire comment il se sent. Dites au participant qu'il est normal qu'il se sente bouleversé.
7. Soyez souple dans vos réponses aux besoins du participant. Soyez prêts à recourir à un facilitateur de soutien, à demander une interruption plus longue ou à demander un co-facilitateur au cas où le participant aurait besoin d'un soutien émotionnel immédiat.
8. Toujours assurer le suivi avec le participant. Cela montre au participant que vous vous souciez et que vous tenez à son rétablissement et à son bien-être.
9. Ayez toujours un conseiller ou une personne qualifiée disponible pour aider les participants à parler en privé de ce qu'ils ressentent.

ACTIONS QUI NE RECONFORTENT PAS

1. Ne pas interrompre, ridiculiser, ou faire honte au participant
2. Ne pas critiquer ou blâmer le participant.
3. Ne pas interroger le participant
4. Ne pas juger le participant.
5. Ne pas ignorer le participant
6. Ne pas minimiser ou ignorer ce que ressent le participant
7. Ne pas mettre le participant dans une position dangereuse.
8. Ne pas essayer de distraire le participant ou de détourner son attention de ce qu'il ressent.
9. Ne pas dire au participant comment il doit se sentir
10. Ne pas parler de la situation du participant avec d'autres personnes.



Calendrier proposé pour Doorways II⁴

1^{er} JOUR		
Module	Session	Durée
1^{er} Module: Introduction (2 heures, 30 minutes)		
• Les participants disent ce qu'ils apprécient le plus dans leur travail avec les jeunes	1: Présentation et brise glace	1 heure, 30 minutes
• Les participants discutent de leurs attentes de l'atelier et dégagent des règles de base.	2: Attentes et règles de base	1 heure
2^{ème} Module: Attitudes envers les Jeunes (3 heures)		
• Les participants examinent leurs attitudes relatives au fait de travailler avec les jeunes.	1: Quelles sont mes attitudes envers les jeunes?	2 heures
• Les Participants réfléchissent sur les espoirs et les rêves et défis qu'ils ont rencontré en tant que jeunes et les comparent à ceux des jeunes d'aujourd'hui. Les participants examinent aussi les qualités d'un adulte de confiance.	2: Qualités d'un adulte de confiance	1 heure
2^{ème} JOUR		
3^{ème} Module: Le Genre (5 heures, 30 minutes)		
• Les participants examinent les concepts de genre pour faire la différence entre le sexe et le genre.	1: Introduction au genre	3 heures
• En se basant sur les concepts de genre, cette session examine comment le genre influence l'environnement scolaire, la charge de travail des jeunes en dehors de la classe et les comportements et attentes des conseillers en développement communautaire.	2: Le Genre et le conseiller en développement communautaire	2 heures 30 minutes

⁴ Ceci n'est qu'une proposition de calendrier; il doit être adapté au besoin. Le facilitateur doit programmer le déjeuner, les brise glace et stimulants, les pauses, les évaluations quotidiennes et les récapitulatifs nécessaires, en ayant présent à l'esprit les coutumes et les normes locales.

3^{ème} JOUR		
Module	Session	Durée
4^{ème} Module: Violence et Violence à l'École basée sur le Genre (8 heures, 30 minutes)		
<ul style="list-style-type: none"> Définition de la violence et des trois différents types de violence aux participants: psychologique, physique et sexuelle. 	1: Définition de la Violence	5 heures 30 minutes
4^{ème} JOUR		
<ul style="list-style-type: none"> Les Participants identifient la relation entre l'abus de pouvoir et la VEBG et sont initiés au concept de force qui peut inclure ou non la force physique. 	2 : Pouvoir, Utilisation de la Force et Consentement	2 heures
<ul style="list-style-type: none"> Les Participants discutent des conséquences de la VEBG et de son impact sur la communauté. 	3: Conséquences de la VEBG	1 heure
5^{ème} Module: Droits de l'Homme (5 heures)		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants sont initiés à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) et examinent leurs droits en tant qu'êtres humains. 	1: Introduction aux Droits de l'Homme	1 heure
<ul style="list-style-type: none"> Les participants examinent les articles de la Convention sur les Droits de l'Enfant (CDE) qui se rapportent directement à l'éducation et à l'environnement scolaire et s'intéressent aussi à la relation entre les droits et devoirs des adultes et des enfants. 	2: Convention sur les Droits de l'Enfant	1 heure 30 minutes
5^{ème} JOUR		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants parlent des droits de l'enfant. Cette session établit le lien entre la violence liée au genre et les droits des enfants 	3: Droits des Enfants – Qui en est responsable ?	2 heures 30 minutes
6^{ème} Module: Conseillers en Développement Communautaire (6 heures)		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants sont initiés aux aptitudes fondamentales aurales en leur donnant en même temps une opportunité de pratiquer et de démontrer leurs aptitudes fondamentales aurales. 	1: Qu'est-ce qu'un conseiller en Développement communautaire?	2 heures

5^{ème} JOUR (SUITE)		
Module	Session	Durée
<ul style="list-style-type: none"> Les participants sont initiés aux aptitudes aurales de base, leur donnant aussi l'occasion de pratiquer et de démontrer leurs aptitudes aurales fondamentales. 	2: Compétences fondamentales d'écoute	1 heure
6^{ème} JOUR		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants se fonderont sur les techniques fondamentales d'écoute apprises à la session précédente en y ajoutant des compétences actives d'écoute 	3: Aptitudes aurales actives	2 heures
<ul style="list-style-type: none"> Les participants font montre d'aptitudes aurales dans ce module. Ils ont aussi l'occasion d'observer et de livrer leurs réflexions aux autres participants. 	4: Pratique d'aptitudes aurales fondamentales et d'aptitudes aurales actives	1 heure
7^{ème} Module: Réaction – Soutien, Orientation et Compte Rendu (5 heures, 30 minutes)		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants apprennent ce que signifie une réaction, de même que les comptes-rendus et l'orientation des élèves vers les personnes appropriés, et établissent des réseaux de réaction et de soutien 	1: Qu'entend-t-on par réaction?	2 heures 30 minutes
7^{ème} JOUR		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants examinent les Codes de Déontologie des Enseignants de leur Ministère (ou écoles) pour définir la manière dont il peut être utilisé comme outil de prévention et de lutte face à la VEBG. 	2: Utilisation du Code de Déontologie des Enseignants pour Faire Face à la VEBG	1 heure
<ul style="list-style-type: none"> Les participants discutent des procédures appropriées de compte-rendu dans leurs communautés et de la façon de lutter contre les violations des lois locales et 	3: Usage du système juridique pour s'attaquer à la VEBG	2 heures
8^{ème} Module: Plus d'Aptitudes pour les Conseillers en Développement Communautaire (12 heures et 30 minutes)		
<ul style="list-style-type: none"> Les participants seront initiés à l'outil SF GARD et appliqueront les trois premières étapes de l'outil SF GARD : Saluer l'étudiant, Evaluer la situation, offrir des Ressources. 	1: Introduction de l'Outil SF GARD 1ère Partie	2 heures 30 minutes

8^{ème} JOUR		
Module	Session	Durée
8^{ème} Module: Encore des aptitudes pour les Conseillers en Développement communautaire (suite)		
<ul style="list-style-type: none"> • Les Participants font une démonstration des étapes 4–6 de l’outil SF GARD : Elaborer un plan avec les élèves, Synthétiser et Assurer le suivi. 	2: Présentation de l’Outil SF GARD, 2 ^{ème} partie	2 heures 30 minutes
<ul style="list-style-type: none"> • Les participants mettent en valeur toutes les étapes de l’outil SF GARD. 	3: Application de l’Outil SF GARD	3 heures
9^{ème} JOUR		
<ul style="list-style-type: none"> • Durant une session de conseil test les participants font usage des aptitudes aurales et des différentes étapes de l’outil SF GARD pour évaluer leurs aptitudes. 	4: Synthèse générale– Aptitudes aurales et l’Outil GARD SF	4 heures, 30 minutes
9^{ème} Module : Synthèse de la formation et Evaluation (1 heure)		
<ul style="list-style-type: none"> • Les participants se rengagent dans leurs rôles et responsabilités de lutter contre la VEBG par un engagement en un plan d’action et en signant une promesse individuelle. 	Synthèse et évaluation de la formation	1 heure



Pourquoi ce module ?

Le module **Introduction** fournit aux participants et aux animateurs une occasion d'apprendre plus les uns des autres et de créer de la confiance tout en donnant un aperçu et des objectifs à **Doorways II : Manuel de Formation du Conseiller en Développement Communautaire pour Prévenir et Lutter contre la Violence basée sur le Genre en Milieu Scolaire**. Les participants partagent leurs attentes vis à vis du programme et prennent connaissance des buts et objectifs du programme de formation. Ils développent, en outre, une compréhension de ce qui est attendu d'eux dans ce programme.

Que Trouve-t-on dans Ce Module?

1^{ère} Session: Présentation et brise glace (1 heure et 30 minutes)

Cette session accueille les participants au programme de formation et les présente les uns aux autres. Les participants se posent des questions mutuellement, apprennent le sens des noms de chacun et énumèrent ce qu'ils attendent du programme.

2^{ème} Session: Attentes et Règles de Base (1 heure)

Discuter des attentes des participants et les comparer aux objectifs du programme. En tant que groupe, établir des règles de base qui devront être suivies durant toute la formation.



DUREE: 1 HEURE 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de :

1. Parler d'une chose concernant les autres participants
2. Appeler tous les participants par leurs noms préférés
3. Identifier chez les autres participants un passe -temps ou une aptitude intéressants
4. Dire ce qui les enchantent dans le fait de travailler avec des jeunes.



METHODES UTILISEES:

1. Interviews
2. Communications individuelles

MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos, crayons
- **Matériaux de référence du Conseiller en Développement Communautaire (Brochure MRCC)**

PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Ecrire et afficher ce qui suit pour que ce soit bien visible pour une facile référence:

- Programme quotidien (logistique du jour et des sessions)
 - Objectifs de la session
 - Questions de l'interview relative à la 2^{ème} activité
2. Faire une copie de la brochure MRCC pour chaque participant.

NOTES DU FACILITATEUR:

1. Dans la plupart des cultures les noms sont importants et sont toujours chargés d'histoire. Il se peut aussi que les participants aient un nom qu'ils préfèrent qui s'avère différent de leur nom officiel. En honorant les noms des participants et la personne qui les a baptisés et en leur demandant comment ils veulent être appelés, vous reconnaissez leur importance et leur valeur personnelle

2. Si les participants se connaissent et ont travaillé ensemble pendant longtemps, vous pouvez choisir un autre brise glace ou activité de présentation. Essayer de voir aussi de quelle manière les hommes et les femmes se sentent mieux à travailler ensemble. Dans certaines situations, les femmes peuvent vouloir n'interviewer que des femmes et les hommes que des hommes, surtout au début du programme de formation.

3. Même si chacun a le droit de passer la main, il est très important que chaque personne participe à la première session. La première session permet de créer de la confiance et du respect qui seront utiles tout au long du programme de formation. Il se peut que les participants ne soient pas habitués à travailler ensemble ou dans des groupes comprenant les deux sexes. Le but de **la Présentation** pour les participants est d'apprendre à se connaître les uns les autres et à créer de la confiance. Il n'est pas nécessaire de passer beaucoup de temps sur cette activité parce que les participants auront une autre occasion de mieux se connaître les uns les autres pendant la prochaine activité.

1^{ère} ACTIVITE: PRESENTATION (45 MINUTES)

1. Souhaiter la bienvenue à tous les participants, se présenter et en faire de même pour toutes les personnes impliquées dans l'atelier.
2. Distribuer les cahiers à utiliser tout au long du programme.
3. Distribuer la **brochure MRCC**. Expliquer que les études de cas et les graphiques utilisés pendant le programme se trouvent dans la brochure MRCC. Demander aux participants d'amener la brochure MRCC à chaque session.
4. Faciliter l'échauffement/brise glace.
5. Demander aux participants de former un cercle. Demander aux participants de partager les aspects qu'ils préfèrent lorsqu'ils travaillent avec les jeunes.
6. Résumer les réponses; indiquer ce que les participants ont en commun tout en mettant en exergue les aspects positifs dans le fait de travailler avec des jeunes

2^{ème} ACTIVITE: LES ATTENTES (45 MINUTES)

1. Demander aux participants de se répartir en groupes, de s'interviewer mutuellement et de répondre aux questions suivantes.
 - Quel est votre nom?
 - Qui vous l'a donné?
 - Pourquoi vous a-t-on donné ce nom? Que signifie-t-il?
 - Comment préférez-vous être appelé?
 - Avez-vous un passe - temps ou une aptitudes intéressants?
 - Quelle expérience avez-vous du fait de travailler avec les jeunes?

2. Demander aux participants de présenter leurs partenaires et de partager avec les autres les réponses aux questions qu'ils ont posées au cours de l'interview.

SYNTHESE DE LA SESSION :

1. Rappeler aux participants de s'appeler par leurs noms préférés.
2. Reconnaître le talent et les aptitudes que les participants amènent au programme et mettre en exergue le fait qu'au cours du programme ils vont renforcer cette force et acquérir de nouvelles aptitudes.
3. Revoir quelques-unes des différentes expériences que les participants ont engrangé en travaillant avec des jeunes et comment ils peuvent apprendre les uns des autres.

Session 2: Attentes et règles de base



DUREE: 1 HEURE

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de:

1. Expliquer le but et les objectifs du programme de formation du conseiller en développement communautaire.
2. Comparer leurs attentes aux objectifs du programme de formation du conseiller en développement communautaire.
3. Connaître les règles de base du programme.



METHODES UTILISEES:

Discussion de groupe



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs
- Cahiers
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire: **But et Objectifs du programme de formation du Conseiller en Développement Communautaire**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Ecrire le but et les objectifs du programme de formation du **Conseiller en Développement Communautaire**. (Voir **les Informations de la Table des Matières de la Session**) sur le papier du tableau à feuilles
2. Etablir des questions en attente qui seront traitées plus tard ou au cours d'un suivi après la session en écrivant « Questions en Attente » dans un coin du tableau ou sur du papier du tableau à feuilles affiché sur un mur latéral.(voir **l'introduction** pour plus d'informations)



NOTES DU FACILITATEUR:

1. Il est important de laisser les participants discuter de leurs attentes et d'élaborer leurs propres règles de base pour affirmer qu'en tant qu'adultes, ils sont venus au programme en sachant ce qu'ils espèrent en tirer et qu'ils ont des contributions importantes à faire. Ce serait une bonne idée de comparer leurs attentes par rapport au but et objectifs du programme parce que certains participants pourraient venir avec des attentes fausses ou irréalistes. Ce serait aussi une bonne idée de

dissiper dès le début toute fausse idée liée aux attentes du programme pour que tous les participants sachent pourquoi ils sont là et ce qu'on attend d'eux.

Vous (en tant que facilitateur) de même que les personnes chargées de la logistique doivent aussi participer à ces activités introductives afin qu'on vous considère comme des membres du groupe et pour avoir la chance d'exprimer ce que vous en attendez personnellement.

2. Continuer à afficher les règles de base quelque part où on peut les voir durant toute la formation. Se référer à ces règles en cas de besoin.



1^{ère} ACTIVITE: LES ATTENTES (30 MINUTES)

1. Demander aux participants de former des groupes de deux ou trois. Leur demander de répondre à ces questions dans leurs cahiers.

- a. Quelles sont vos attentes vis à vis de ce programme?
- b. Quelles sont les questions relatives à la violence que vous voyez dans votre communauté?
- c. Parmi ces exemples, quels sont ceux qui se sont passé à l'école?

2. Après que chacun ait eu la possibilité de répondre aux questions, reformer le groupe et se mettre en cercle.

3. En cercle, amener les participants à discuter de leurs réponses. Chacun doit avoir la chance de discuter de sa réponse. Si les réponses sont les mêmes, demander si quelqu'un a autre chose non encore mentionné à proposer à la discussion.

4. Renvoyer les participants à **But et objectifs du programme de formation du conseiller en développement communautaire** qui se trouve dans leur brochure MRCC.

5. Faire le rapprochement entre les attentes des participants et les objectifs du programme.



2^{ème} ACTIVITE: REGLES DE BASE (30 MINUTES)

1. Expliquer qu'en tant qu'adultes, les participants doivent élaborer leurs propres règles de base.

2. Demander aux participants d'établir des règles de base pour la formation. S'ils ont omis quelque chose, utiliser **propositions de règles** qui se trouvent dans **les Informations de la Table des Matières pour la Session** pour ajouter toute autre règle importante.

3. Amusez-vous! C'est normal de passer de bons moments. La création d'un espace sécurisé veut dire se rassembler en tant que groupe et avec les collègues, se soutenir mutuellement et apprécier les contributions et qualités des autres.



SYNTHESE DE LA SESSION :

1. Féliciter les participants pour leur participation au programme qui sera intéressant et participatif. Leur rappeler qu'ils apportent leurs connaissances au programme et que vous êtes impatients d'en apprendre plus de chacun.

2. Rappeler à tout le monde d'appeler les participants par leur nom préféré.

3. Expliquer que certaines de leurs attentes ne pourront pas être satisfaites (par exemple, l'achat de véhicules pour transporter les élèves à l'école) mais que vous allez essayer d'atteindre le but et les objectifs de l'atelier. Leur dire qu'à la fin du programme, il y aura une évaluation pour voir si oui ou non les objectifs de l'atelier ont été atteints.

4. Leur rappeler que les règles de base doivent être suivies pendant toute la durée de l'atelier.

5. Rappeler qu'en tant que conseillers en développement communautaire et en tant que personnes qui travaillent avec les jeunes, ils ont un rôle très important à jouer dans l'avenir du pays et dans l'aide qu'ils apportent aux élèves dans le cadre de leur droit à l'éducation. Cet atelier les aidera aussi à renforcer leurs aptitudes à travailler avec les jeunes. Chacun dans cette salle souhaite un avenir meilleur pour les enfants.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

But et Objectifs du Programme de Formation du Conseiller en Développement Communautaire

But du Programme du Conseiller en Développement Communautaire

Le but général du programme de formation est de doter les conseillers en développement communautaire de connaissances et d'aptitudes de base pour aider les jeunes qui ont été victimes de violence basée sur le genre en milieu scolaire (VEBG).

Objectifs du Programme de Formation du Conseiller en Développement Communautaire

A la fin de ce programme, les participants seront en mesure de:

1. défendre les droits des enfants
2. offrir un soutien émotionnel aux jeunes
3. aider les jeunes à déclarer des incidents de VEBG.
4. orienter les jeunes victimes de la VEBG vers les services médicaux, psychologiques, juridiques et de sécurité dont ils peuvent avoir besoin.
5. assurer le suivi avec les jeunes qui ont demandé de l'aide.
6. aider les jeunes victimes d'abus à préparer leur avenir et à être déterminés.

Proposition de Règles de base

1. **Durée:** quelles sont les attentes par rapport à la durée (comme par exemple le fait de commencer et de finir à l'heure pile)
2. **Produits:** Les participants s'attendent-ils à remplir quelque chose? Quels sont les produits auxquels on s'attend (questionnaires, tâches à faire à la maison etc.) ?
3. **Rôles:** Qu'attend t-on des participants? Qu'attend t-on du facilitateur?
4. **Respect des autres:** comment le respect est-il montré dans cette culture et dans ce contexte? Comment peut-on éviter le manque de respect?
5. **Participation:** Qui s'attend-t-on à voir participer? Comment le facilitateur peut-il offrir des chances égales de participation à tout le monde?
 - a. **Auto-contrôle:** si quelqu'un parle trop ou domine le groupe, rappelez-lui que les autres peuvent avoir besoin de plus de temps et que quelques fois il faut quelques minutes pour avoir les idées en place avant de parler. Quelques fois, il est nécessaire de demander aux gens de réfléchir tranquillement pendant quelques temps avant de parler ou d'écrire leurs réponses avant tout échange dans le but de donner une chance de participation aux participants les plus calmes.
 - b. **Ecoutez avec ouverture d'esprit.** Ne jugez pas les autres, ni ce qu'ils disent
 - c. **Engagez le dialogue:** c'est **normal** de ne pas être d'accord avec ce que quelqu'un dit. Référez-vous toujours aux règles de base et à la question du respect.
6. **Divulgarion et confidentialité:** quelques-uns des sujets des sessions vont comprendre les histoires ou études de cas des élèves. Faites en sorte que les participants ne mentionnent aucun nom d'élève. Les sujets débattus au cours de la formation ne devraient pas être répétés en dehors du groupe. Ne faites pas de commérages ni sur les élèves, ni sur les autres membres du personnel de l'école.
7. **Droit de refuser de prendre position:** C'est toujours acceptable de dire « je passe », c'est – à –dire “je préfère ne pas m'exprimer” ou “je ne saurai dire”.

MODULE 2: ATTITUDES ENVERS LES JEUNES



Pourquoi ce module ?

Dans ce module, les participants vont se pencher sur leurs attitudes vis-à-vis des droits, aptitudes et avenir des jeunes. Il est important que les participants étudient les croyances qui sous-tendent leurs attitudes, parce que cela pourrait affecter la façon dont ils vont prodiguer leurs conseils aux jeunes. Ce module permet aux participants de voir combien leur rôle de conseillers en développement communautaire est précieux et implique une réflexion personnelle sur ce que travailler avec les jeunes veut dire.

Il commence, en outre le processus d'auto-reconnaissance des participants en tant que protecteurs des enfants du fait qu'ils se présentent comme des adultes de confiance, ce qui est essentiel dans la lutte pour la réduction et l'élimination de la violence basée sur le genre à l'école.

Que Contient ce Module ?

1^{ère} Session: Quelles sont mes Attitudes à l'égard des Jeunes?

(1 heure et 30 minutes)

Les participants étudieront leurs attitudes concernant le travail avec les jeunes.

2^{ème} Session: Qualités d'un adulte de confiance (1 heure et 30 minutes)

Dans cette session, les participants réfléchissent sur les espoirs, les rêves et défis auxquels ils ont été confrontés en tant que jeunes et les comparent à ceux des jeunes d'aujourd'hui. Les participants se penchent également sur les qualités d'un adulte de confiance.

1^{ère} Session: Quelles sont mes Attitudes à l'égard des Jeunes ?



DUREE: 1 HEURE ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:

1. Réfléchir sur leurs attitudes à l'égard des droits, aptitudes et aptitudes des jeunes.
2. Analyser la cohérence de leurs attitudes et comportements et comment elles s'accordent au travail avec les jeunes en tant que conseiller en développement communautaire.



METHODES UTILISEES:

1. Discussion dans de petits groupes
2. Exercice du "Vote avec les pieds "



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos ou crayons
- Support du tableau à feuilles
- Radio cassette
- Bouts de papiers sur lesquels on a écrit "D'accord," "Pas d'Accord" et "Sais pas"



PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Ecrire chaque déclaration sur une feuille séparée: "D'accord," "Pas d'accord" et "Sais pas."
2. Coller chaque feuille en hauteur sur différents murs de la salle avant le début de la session.



NOTES DU FACILITATEUR:

1. Le but de cette exercice pour les participants est de réfléchir sur leurs attitudes, une activité importante pour devenir conscients eux-mêmes et pour remettre en cause leurs hypothèses par rapport aux enfants. En étudiant les attitudes, et ensuite, plus tard en étudiant comment ces attitudes affectent les comportements ainsi que l'impact que ce comportement a sur les jeunes, les participants peuvent commencer à identifier les comportements qu'ils aimeraient changer. Ce programme fournit aux participants les stratégies et les connaissances nécessaires à cela.
2. Rester neutre et maintenir les participants concentrés. Rappeler aux participants que le but de l'activité est d'explorer leurs attitudes personnelles et d'écouter et de comprendre facilement les opinions des autres. Le but n'est ni de diviser le groupe, ni d'essayer de convaincre les autres de penser selon leur propre manière.

3. Ceci constitue une opportunité pour que les participants mettent en pratique **les règles de base** qu'ils ont élaborées et acceptées. Référez-vous aux règles de base au début et durant toute la session si nécessaire.

4. Pour certaines questions, les participants ne seront probablement ni d'accord ni contre mais se situeront quelque part au milieu. Quelque fois l'opinion d'un participant peut dépendre d'une situation particulière- par exemple, « les jeunes doivent respecter les adultes à tout moment, quelle que soit la situation.



1^{ère} ACTIVITE: QUELLES SONT LES ATTITUDES DES CONSEILLERS EN DEVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE A L'EGARD DES JEUNES (1 HEURE ET 30 MINUTES)⁵

1. Dire aux participants qu'il leur sera demandé durant cette cette activité d'exprimer leurs sentiments et leurs opinions sur les jeunes.

2. Montrer les trois différents bouts de papier affichés sur les différents murs avant la session : "D'accord" "Pas d'accord" et "Sais pas»

3. Expliquer au groupe que vous allez lire plusieurs déclarations. En lisant chaque déclaration, demandez-leur de penser très attentivement à ce que cette déclaration leur inspire. Chaque personne se dirige vers la partie de la salle qui correspond le plus à sa réponse : « D'accord », « Pas d'accord » ou « Sais pas».

4. Expliquer qu'après que chaque participant se soit dirigé vers l'endroit qui correspond à son opinion, vous demanderez des volontaires pour justifier leurs opinions.

5. Expliquer que chacun a le droit d'exprimer son opinion, sans être jugé, minimisé ou sans qu'on ne lui manque de respect. Rappelez les règles de base aux participants et demander leur de s'engager à utiliser ces règles de base au cours de leur participation à cette activité.

6. Dire aux participants qu'ils peuvent changer d'avis et changer leur position à tout moment durant l'activité. Par exemple, un participant pourrait ne pas être d'accord, mais après avoir entendu l'opinion de quelqu'un qui a un avis favorable, reconsidérer le sien. Il faut bouger à la fois pendant l'activité et pendant la discussion.

⁵ Adapté de Advocates for Youth, "Four Corners: A Values Clarification Exercise," and Canadian Coalition for the Rights of Children, "The Rights Line Up," in *Monitoring Children's Rights: A Toolkit for Community-Based Organizations*; see Bibliography for full citation.

7. Expliquer aux participants qu'on leur demandera de rester debout pendant l'activité. Demander aux participants de ne pas s'asseoir ou de voter à partir de leurs chaises, à moins que leur état de santé ne nécessite qu'ils s'asseyent. Demander à tous les participants de consentir à rester debout et à participer à l'activité.

8. Lire chacune des déclarations suivantes une par une et demander aux participants de se positionner sous la feuille qui reflète le mieux leur opinion.

9. Après chaque déclaration, demander aux participants: Pourquoi avez-vous pris cette position (d'accord, pas d'accord, sais pas) Demander à un au moins volontaire pour chaque opinion(d'accord, pas d'accord, sais pas sûr) de dire pourquoi il ou elle a pris cette position .

10. Demander aux participants de retourner à leurs places pour une discussion générale.

Déclarations:

1. Les garçons et les filles ont les mêmes capacités en apprentissage.
2. Les jeunes devraient montrer du respect à leurs enseignants à tout instant, quelle que soit la situation.
3. Les enfants ont des droits.
4. Il est plus important que les garçons aillent à l'école que les filles
5. Les adultes savent toujours ce qui est mieux pour les jeunes.
6. Les jeunes filles s'attirent des ennuis par leur manière de s'habiller.
7. Seules les filles sont victimes de la violence à l'école.
8. La punition physique est bonne si elle aide les enfants à apprendre.



QUESTIONS A DISCUTER:

Après que toutes les déclarations aient été traitées et que le groupe ait repris sa place, utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Quelqu'un a-t-il appris une chose sur ses attitudes à l'égard des jeunes qui l'ait surpris ?
2. Qu'est-ce que vous avez appris sur vos sentiments envers les jeunes?
3. Qu'est-ce qui influence vos attitudes et opinions envers les jeunes?
4. Y a-t-il quelqu'un qui a changé ou modifié son opinion en raison de cette activité?
5. Comment vos opinions envers les jeunes influent-elles sur votre travail en tant que conseiller en développement communautaire?



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Féliciter les participants d'avoir exprimé leurs opinions, qu'elles soient partagées ou non.
2. Résumer l'activité en soulignant que même si les gens sont en désaccord avec certaines déclarations et avec les autres participants, chacun est ici parce que nous voulons le meilleur pour les jeunes et que nous pouvons être d'accord sur certaines questions- par exemple « Tout le monde souhaite ce qui est meilleur pour les jeunes », « les enfants ont des droits, mais on doit aussi leur enseigner à être responsables », « tous pensent que les jeunes ont leurs contributions à faire à la communauté » etc.
3. Rappeler que ce programme de formation porte sur la nécessité de promouvoir des salles de classe sécurisées et des attitudes qui favorisent un environnement d'apprentissage sécurisé pour tous les jeunes.
4. Les attitudes des participants envers les jeunes affectent beaucoup les attitudes de ces derniers à leur égard, qu'elles soient positives ou négatives. Les conseillers en développement communautaire doivent toujours se rappeler l'impact important qu'ils ont sur les jeunes et doivent à tout moment inspirer le respect.

2^{ème} Session: Qualités de l'adulte de confiance



DUREE: 1 HEURE 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de:

1. Comparer leurs expériences quand ils étaient jeunes et celles des jeunes d'aujourd'hui.
2. Rappeler un moment de leur vie où ils ont eu besoin de l'aide d'un adulte de confiance.
3. Identifier les qualités d'un adulte de confiance et comment les conseillers en développement communautaires peuvent aider les jeunes qui ont des problèmes



METHODES UTILISEES:

1. Activité de réflexion
2. Discussion en petits groupes



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos ou crayons



PREPARATION DU FACILITATEUR:

Quelques fois des émotions remontent en surface lorsqu'on demande à une personne de se rappeler son enfance. Si les participants deviennent tristes ou émus, leur conseiller de faire ce qui est approprié. Par exemple, si les participants sentent le besoin de quitter la salle, ils doivent le faire calmement. Si les participants ont besoin de parler à quelqu'un, demander à quelqu'un dans la salle de se mettre à leur disposition pour leur parler (Voir **Soutien aux participants qui ont été victimes de violence et de mauvais traitements** dans l'introduction).



NOTES DU FACILITATEUR:

Aucune



1^{ère} ACTIVITE: COMPARER LEUR ENFANCE A CELLE DES JEUNES D'AUJOURD'HUI (1 HEURE)

1. Expliquer que vous allez animer une activité où on demandera aux participants de repenser à leur enfance.
2. Parler d'une voix calme, lente et paisible, demander aux participants de repenser au temps où ils étaient jeunes, vers 10 à 14 ans (ou alors vous pouvez donner une tranche plus spécifique) :

- Où habitez- vous ?
- Qu'aimiez –vous?
- Qu'aimiez- vous faire par plaisir?
- Qu'est-ce qui était important pour vous à cet âge?
- Quelles sortes de choses étiez-vous impatient d'obtenir?
- Vous souvenez-vous de vos espoirs et de vos rêves pour l'avenir?
- Quelles étaient les problèmes que vous aviez rencontrés ?

3. Demander aux participants d'écrire chacun les pensées, sentiments ou surprises qu'ils ont eus durant l'activité. **Les** Participants ne doivent pas se parler durant cette activité écrite. Expliquer que cette liste est uniquement faite pour qu'ils la regardent ; elle ne sera pas récupérée ou à discuter obligatoirement (3 à 5 minutes).

4. Demander aux participants de se mettre en petits groupes de trois ou quatre pour discuter des **Espoirs et des Rêves** qu'ils ont eus en tant que jeunes. Les participants parlent encore à la première personne (« Je ») et cette fois-ci parlent au lieu d'écrire.

5. Demander ensuite à chaque petit groupe d'énumérer sur le tableau à feuilles **les espoirs, rêves et désirs** qu'ils ont eus en tant que jeunes.

6. Ensuite demander à chaque petit groupe d'énumérer sur le tableau à feuilles **les problèmes qu'ils ont rencontrés** en tant que jeunes.

7. Demander aux participants si les jeunes d'aujourd'hui ont les mêmes espoirs et les mêmes rêves. Demander s'ils pensent que les jeunes d'aujourd'hui sont confrontés aux mêmes défis ou bien si les choses ont changé.

8. En regardant les deux tableaux, faire le lien entre les choses que les participants ont vécu dans leur jeunesse et les problèmes auxquels les jeunes d'aujourd'hui font face. Utiliser les problèmes ci-dessous que rencontrent les jeunes d'aujourd'hui pour inciter à créer des liens :

- la pression négative exercée par les pairs pour les entraîner dans des comportements négatifs
- Absence de besoins fondamentaux
- Mauvais traitement de la part des enseignants
- Non respect de leurs droits par les autres
- Pratiques traditionnelles imposées
- VIH et SIDA

9. résumer la session en montrant que les jeunes d'aujourd'hui ont des espoirs et des rêves juste comme eux lorsqu'ils étaient jeunes mais que les jeunes d'aujourd'hui rencontrent aussi des problèmes plus graves et qu'ils ont parfois besoin du soutien des adultes.



2^{ème} ACTIVITE: QU'EST- CE QUI FAIT UN ADULTE DE CONFIANCE? (30 MINUTES)

1. Demander aux participants de penser à un moment lorsqu'ils étaient plus jeunes et se tournaient vers un adulte pour demander de l'aide ou pour discuter d'un problème.

2. Demander aux participants de partager leur exemple avec un partenaire.

3. Ensuite, demander des volontaires pour discuter de leurs exemples avec l'ensemble du groupe.

4. Expliquer que quelques fois les jeunes ont besoin d'un **adulte de confiance** dans leur vie vers lequel se tourner pour demander de l'aide. Certains problèmes rencontrés par les jeunes, s'ils ne sont pas résolus peuvent mener à la dépression, à l'abandon de l'école et à l'incapacité de réaliser leurs espoirs et leurs rêves.

5. Demander aux participants ce qui fait un adulte de confiance à leur avis. Ci-dessous, vous trouverez des exemples qui montrent ce qui selon les jeunes fait un adulte de confiance :

- Quelqu'un qu'ils connaissent, qui les aidera s'ils ont besoin de lui.
- Quelqu'un à qui ils peuvent parler de choses, en particulier de leurs problèmes ou de leurs peurs, de leurs embarras ou d'inconfort.
- Quelqu'un avec qui ils sont heureux.
- Quelqu'un qui les écoute et s'occupe de leurs problèmes.
- Quelqu'un qui les a aidés avant.
- Quelqu'un qui les aiderait à résoudre un problème, qui les comprendrait, qui les aiderait à trouver de l'aide et qui ferait tout pour qu'ils soient en sécurité.

6. Expliquer que, comme conseillers en développement communautaire, les participants seront mieux équipés pour servir d'adultes de confiance lorsqu'une jeune personne vient leur soumettre un problème. Ce programme leur donnera les connaissances et les aptitudes nécessaires pour aider les jeunes, surtout s'ils sont victimes de violence à l'école.



SYNTHESE DE LA SESSION

1. Revoir les problèmes qui ont été soulevés durant l'activité et souligner que les jeunes d'aujourd'hui ont les mêmes espoirs et les mêmes rêves qu'eux lorsqu'ils étaient jeunes. Certains problèmes sont les mêmes, tandis que d'autres sont différents et plus graves.

2. Souligner qu'en tant que conseillers en développement communautaire, ils peuvent agir comme adultes de confiance et aider les jeunes à résoudre leurs problèmes et à relever les défis afin qu'ils puissent réaliser leurs espoirs et leurs rêves dans l'avenir.

MODULE 3:

LE GENRE



Pourquoi ce module?

Ce module met l'accent sur la manière dont les normes liées au genre auxquelles les conseillers en développement communautaire croient peuvent influencer sur la manière dont ces derniers interagissent avec et conseillent les jeunes. Il est demandé aux participants d'étudier les préjugés sexuels qui pourraient affecter leurs attentes vis-à-vis des jeunes ainsi que la manière dont ils les traitent.

Comprendre que les rôles liés au genre sont le fait de la société et qu'ils peuvent être changés par l'éducation et l'action est un facteur clé dans le changement social et déterminant dans la prévention de la violence basée sur le genre à l'école.

Le Contenu du Module?

1^{ère} Session: Introduction au Genre (3 heures)

L'introduction aux concepts de genre aide les participants à faire la différence entre le sexe et le genre. Cette session comprend une réflexion personnelle ainsi que les premiers souvenirs d'instant où on a été traité différemment parce qu'on est un garçon ou une fille ou de s'entendre ordonné de se comporter d'une certaine manière parce que c'est masculin ou féminin. Les participants discuteront également de la manière dont les rôles liés au genre influent sur leurs attentes et leurs comportements et les effets que cela peut avoir sur les jeunes.

2^{ème} Session: Le Genre et le Conseiller en Développement Communautaire (2 heures et 30 minutes) En se basant sur les concepts de genre, cette session examine la manière dont le genre influe sur l'environnement scolaire, la charge de travail des jeunes en dehors de la classe et sur les comportements et attentes du conseiller en développement communautaire.

Session 1: Introduction au genre



DUREE : 2 HEURES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:

1. Décrire les différences entre **sexe** et **genre**
2. Examiner et discuter de leurs attitudes, sentiments et expériences vis-à-vis des iniquités liées au genre.
3. Examiner **les rôles liés au genre** et définir **l'égalité des genres**



METHODES UTILISEES:

1. "Voter avec ses pieds"
2. Discussion



MATERIELS:

- Tableau à feuilles
- Papier pour tableau à feuilles
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire:
 - **Définitions de Sexe et Genre**
 - **Déclarations sur le Genre et l'Activité sexuelle**



PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Ecrire les définitions de **sexe** et **genre** sur le papier à feuilles (voir **informations sur le Contenu de la Session**) ou demander aux participants de consulter la brochure MRCC.
2. Fabriquer deux panneaux, un avec le mot "Genre" et l'autre avec le mot "Sexe".
3. Pour la 2^{ème} activité, revoir **les Déclarations sur le Genre et l'Activité sexuelle** (voir les **Informations sur le Contenu de la Session**) et les adapter si nécessaire.
4. Se familiariser avec les concepts et les définitions liés au genre: **les normes liées au genre, l'égalité des genres, les rôles des genres, les stéréotypes des genre (voir glossaire)**
5. S'assurer de garder les tableaux papiers et les qualités masculine/féminine de l'activité 3.

On fera référence à ces qualités pendant toute la formation et spécifiquement dans le 4^{ème} module, lère session



NOTES DU FACILITATEUR :

1. **Les rôles des genres** affectent chacun à un certain moment de sa vie et pour ces raisons, il sera demandé aux participants de repenser à leurs propres souvenirs et expériences. Il est important de réfléchir sur les expériences personnelles avant de s'intéresser aux comportements et croyances. Certains des souvenirs peuvent être douloureux, embarrassants et difficiles à discuter. On n'obligera personne à partager ses souvenirs s'il ou elle ne le veut pas mais l'activité du groupe sera améliorée par les contributions individuelles et la participation de chacun.
2. **L'égalité des genres** signifie que les femmes et les hommes disposent des mêmes conditions pour l'exercice de leurs pleins droits et pour apporter leur contribution et bénéficier du développement économique, social, culturel et politique. L'égalité des genres est de ce fait, l'égalité de la valorisation par la société des similitudes et des différences entre les hommes et les femmes et des rôles qu'ils jouent.
3. Trouver des exemples de personnes qui ont transcendé les **préjugés sexuels** pour réussir dans la communauté ou dans le pays où vous travaillez. (par exemple: femmes pilotes ou infirmiers).



I^{ère} ACTIVITE: PREMIERS SOUVENIRS DE GENRE ET DE DIFFERENCE ENTRE LES SEXES⁶ (1 HEURE)

1. Demander aux participants de se mettre en petits groupes de quatre ou cinq membres. Il est important que les participants forment eux-mêmes leurs groupes pour qu'ils soient à l'aise ; Ils peuvent souhaiter avoir des groupes composés de femmes ou d'hommes uniquement. Introduire la tâche suivante:
 - a. Demander aux participants de se rappeler de leurs souvenirs les plus lointains, les plus importants, les plus significatifs d'une expérience relative à la découverte de leur masculinité ou de leur féminité (ou de l'existence d'une différence entre les sexes) et pour laquelle ils ont été traités différemment par l'autre sexe. Certaines histoires peuvent avoir trait aux différences biologiques ; d'autres peuvent se rapporter aux attentes sociétales. Raconter une histoire en guise d'exemple. Un exemple venant d'un homme pourrait être " je jouais avec des poupées et vers cinq ans, les autres enfants se moquèrent de moi et me dirent que seules les filles jouaient avec les poupées".
 - b. Accorder aux participants quelques minutes d'introspection pour se remémorer leur histoire et puis demander à chaque personne de parler de son histoire avec le groupe.

⁶ Adapté avec la permission du Centre pour le développement et les activités des populations (CEDPA), *Genre, Santé reproductive et plaidoyer: Un manuel du formateur*; voir Bibliographie pour citation complète

c. Après que tous les membres du groupe aient partagé leurs souvenirs, travailler ensemble à la préparation d'un sketch de cinq minutes, d'un jeu de rôle, d'un poème ou d'une chanson, d'une image ou d'une danse qui traduit les souvenirs évoqués dans les petits groupes.

2. Demander à chaque groupe de faire sa communication (35 minutes).

Après les communications, favoriser une discussion sur les souvenirs individuels partagés au sein des groupes en posant les questions suivantes:

a. Comment avez-vous trouvé l'activité? Comment vous sentiez-vous quand vous parliez de votre histoire ?

b. Qu'est-ce que le souvenir que vous avez partagé vous enseigne-t-il sur le fait d'être une femme ? sur le fait d'être un homme ? sur la vie ?

c. Vous est-il jamais arrivé de ressentir que parce que vous êtes homme ou femme vous avez eu moins- ou plus- de privilèges que quelqu'un d'autre?

d. Quelles étaient les attentes de votre famille vous concernant? Celles de la société ?

e. Quelles étaient vos attentes et aspirations par rapport à vous-mêmes?

f. Expliquer que certaines de ces aspirations étaient basées sur le genre;

Il se peut que certaines soient basées sur le sexe. Introduire les définitions du genre et du sexe. Illustrer chacun d'entre eux pour démontrer la différence entre les deux. Expliquer que vous aller discuter du concept de genre dans les activités qui vont suivre.



2^{ème} ACTIVITE: LE GENRE ET LE SEXE (1 HEURE)

1. Renvoyer les participants aux définitions de sexe et genre dans le MRCC ou sur le tableau à feuilles.

2. Les participants vont maintenant faire un exercice pour explorer les concepts de genre comparativement au sexe. Lire un exemple de déclaration contenu à la page des **Déclarations du Genre et l'Activité Sexuelle (dans les Informations sur Contenu de la Session)** et demander aux participants de se tenir à côté du panneau « Sexe » ou « Genre » selon que la déclaration reflète des rôles construits biologiquement ou socialement (ou ce qui est considéré comme masculin ou féminin)

3. Les déclarations ont pour but de faciliter la discussion. Lire la déclaration deux fois, mais ne donner aucune explication. Répéter juste la question « ceci se rapporte-il au sexe ou au genre ? »

4. Si une déclaration se rapporte de manière non équivoque au sexe, ils devront se tenir sous le panneau “Sexe”; si la déclaration est liée au genre, ils doivent se mettre sous le signe “Genre”. Si la déclaration se rapporte aux deux, ils doivent se mettre quelque part au milieu. Ce n’est pas une activité pour savoir s’ils sont d’accord ou pas avec la déclaration, mais pour savoir si la déclaration se rapporte au genre ou au sexe. Noter que certaines déclarations sont basées sur les stéréotypes de genre.
5. Lorsque les participants auront eu le temps de se mettre à l’endroit qui montre qu’ils croient que la déclaration se rapporte au genre ou au sexe, poser les questions suivantes, pour permettre aux participants d’exprimer leurs opinions et de justifier leur position (si possible, essayer de prendre des personnes qui ont des réponses différentes) :
 - Pourquoi pensez-vous que cette déclaration se rapporte au sexe?
 - Pourquoi pensez-vous que cette déclaration se rapporte au genre?
6. Si vous n’avez pas une formation solide en VIH/SIDA, vous pouvez sauter la déclaration numéro huit. Il ne doit pas y avoir de mauvaise interprétation qui ferait croire que les femmes sont responsables de la transmission du VIH/SIDA.
7. Après avoir traité des **Questions de la Discussion**, revoir les définitions de genre et sexe. Rappeler aux participants que le genre a une base sociale, ce qui signifie qu’il est soutenu par les structures sociétales telles que le système juridique ou judiciaire, les institutions religieuses de même que le système éducatif.



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Pourquoi est-il important de distinguer entre les attentes biologiques (ce qui est mâle et femelle) et sociétales (ce qui est perçu comme masculin ou féminin)
2. Comment les rôles de genre vous affectent-ils?
3. Les rôles de genres affectent-ils vos attentes vis-à-vis des enfants ? Donnez des exemples.
4. Comment les notions de comportement approprié de mâle ou féminin affectent-ils vos rapports avec les jeunes ?



3^{ème} ACTIVITE: CADRE DU GENRE – AGIR COMME UN HOMME/AGIR COMME UNE FEMME ⁸(1 HEURE)⁷

1. Dessiner un garçon sur le tableau à feuilles. Demander aux participants quel nom ils voudraient donner au garçon. Ecrire les réponses aux questions suivantes sur le tableau papier autour du dessin

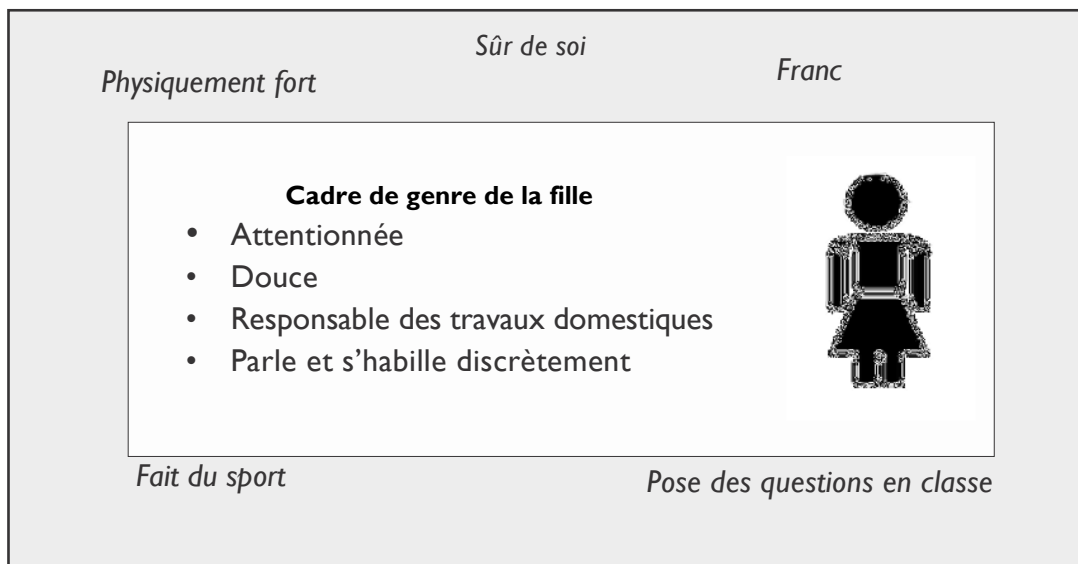
- Quel message votre communauté envoie t-elle à ce garçon lorsqu'on lui demande d'agir comme un homme ?
- Qu'attend-t-on qu'il fasse ?
- Comment l'encourage –t-on à agir? Que lui dissuade –t-on de faire?

2. Dessiner maintenant une fille sur un papier différent du tableau papier. Donner un nom à la fille. Répéter les mêmes questions :

- Quel message votre communauté envoie t-elle à cette fille lorsqu'on lui demande d'agir comme une femme ?
- Qu'attend-t-on qu'elle fasse ?
- Comment l'encourage –t-on à agir? Que lui dissuade –t-on de faire?

3. Dessiner un cadre autour des messages, dessins et réponses des participants. Expliquer que cela s'appelle **le cadre du genre**. C'est comme ça que nous voulons que les gens agissent, en fonction de ce qui est considéré par la société comme un comportement masculin ou féminin.

CADRE DU GENRE



⁷ Adapté de Kivel & Creighton, "Act Like a Man," and the Oakland Men's Project, *Making the Peace: A 15-Session Violence Prevention Curriculum for Young People*; see Bibliography for full citation.



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Comparer et contraster les qualités qui sont habituellement considérées comme féminines ; les comparer à celles qui sont considérées comme masculines. Par exemple ; si quelqu'un dit que l'agressivité est une qualité masculine, demander s'il existe une qualité féminine contraire équivalente.
2. Est-ce qu'il y a des comportements qui sont en dehors du cadre des genres? Que se passe-t-il lorsqu'un homme se comporte d'une manière non prévue dans le cadre ? Que se passe-t-il lorsqu'une femme se comporte d'une manière non indiquée dans le cadre ?
3. Connaissez-vous des exemples d'hommes qui ne se sont pas conformés aux messages contenus dans le cadre ? Qu'en est-il des femmes ? Comment se sont-elles comportées ? Quelle a été la réaction de la société ou de la communauté à leur égard?
4. Avez-vous des attentes envers les jeunes sur la manière dont ils doivent agir, se sentir ou se comporter? Ces attentes sont-elles différentes pour les garçons et les filles ?
5. Se référer à la définition de **l'égalité des genres**
6. Que pouvez-vous faire si vous voyez quelqu'un insulter une autre personne parce « qu'elle ne se comporte pas comme un homme » ou « ne se comporte pas comme une femme » ?
7. Rappeler aux participants qu'en tant que conseillers en développement communautaire et personnes travaillant avec les jeunes, ils peuvent s'imposer comme des modèles à copier au lieu de renforcer les préjugés de genre.



SYNTHESE DE LA SESSION :

1. Tant les hommes que les femmes sont généralement limités dans leurs comportements, responsabilités et choix de vie à cause des rôles et stéréotypes culturellement assignés. On les appelle **les rôles liés au genre** et les **préjugés de genre**.
2. Le genre est une invention sociale et peut être changé. Le sexe est biologique et ne peut être changé.
3. Les conseillers en développement communautaire ont le pouvoir de changer les rôles de genre et de traiter les jeunes avec respect, sans tenir compte de leur sexe. C'est un des aspects de **l'égalité de genre** (Voir **Notes du facilitateur**). Les conseillers en développement communautaire peuvent aussi servir de modèles et ne pas renforcer les préjugés de genre. Les participants discuteront de la manière de le faire dans la prochaine session.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Définitions de Sexe et Genre

Sexe

- Biologique (mâle or femelle)
- Universel (les facteurs sont les mêmes partout au monde)
- Inné
- Ne change généralement pas (Sauf en cas d'intervention chirurgicale)
- Ne varie pas au sein d'une même culture ou d'une culture à l'autre.

Genre

- Rôles, responsabilités et comportements déterminés par la société, (masculin ou féminin)
- Culturel
- Appris
- Change au fil du temps
- Varie au sein d'une même culture et d'une culture à l'autre

Déclarations sur le Genre comparé à l'Activité sexuelle

Exemples de déclaration:

Exemple: les femmes donnent naissance aux bébés; les hommes non.

1. Les femmes donnent naissance aux bébés; les hommes non. (**sexe**)
2. Les femmes peuvent nourrir les bébés au sein; les hommes peuvent nourrir les bébés au biberon (**sexe**)
3. Les femmes font la cuisine, nettoient la maison et prennent soin des enfants. Les hommes gagnent des revenus à travers des emplois rémunérés en dehors de la maison (**genre**)
4. Les femmes travaillent dans les champs (**genre**)
5. Les hommes font des briques et construisent des maisons (**genre**)
6. Les voix des garçons changent à la puberté (**sexe**)
7. Les femmes parlent doucement et sont passives; les hommes sont sûrs d'eux et forts (**genre**).
8. Les femmes courent plus de risque d'infection par le VIH que les hommes. (**sexe et genre**)

Note: « Les femmes sont plus susceptibles d'attraper une infection au VIH que les hommes dans toute forme de rencontre hétérosexuelle du fait des facteurs biologiques : plus la zone de membrane muqueuse exposée durant le rapport sexuel chez la femme que chez l'homme est grande, plus grande sera la quantité de fluides transférée de l'homme à la femme et plus le contenu viral des fluides masculins sera élevé, ainsi que les petites déchirures qui ne peuvent pas ne pas exister dans le tissu vaginal (ou anal) au cours de la

pénétration sexuelle. Les normes de genre pourraient aussi avoir un impact sur la transmission du VIH. Par exemple, dans beaucoup d'endroits, les normes de genre autorisent les hommes à avoir plus de partenaires que les femmes et encouragent les vieux à entretenir des relations sexuelles avec des femmes beaucoup plus jeunes. Combiné aux facteurs biologiques cités plus haut, cela signifie que dans la plupart des endroits où la relation hétérosexuelle est le principal mode de transmission du VIH, les taux d'infection sont beaucoup plus élevés chez les jeunes femmes que chez les jeunes hommes ».⁸

⁸ OMS (Organisation Mondiale de la Santé), *Genre, Femmes et Santé*; Voir *Bibliographie pour citation complète*.



DUREE: 2 HEURES 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de :

1. Dire comment les rôles liés au genre peuvent les influencer en tant que conseillers en développement communautaire
2. Reconnaître les problèmes que rencontrent les enfants, spécialement les filles en dehors de la salle de classe
3. Analyser leur capacité à conseiller équitablement les filles et les garçons.



METHODES UTILISEES:

1. Discussion
2. Observation directe



MATERIELS:

- Tableau à feuilles
- Marqueurs
- Radio cassette



PREPARATION DU FACILITATEUR:

Si possible, élaborer des emplois du temps journaliers différents pour les filles et les garçons en parlant à trois ou quatre hommes et femmes et en leur demandant ce qu'ils font de leur réveil jusqu'à l'heure du coucher. Assurez-vous d'avoir un emploi du temps heure par heure précis. Si possible, demander aux jeunes garçons et filles de venir présenter leurs différents emplois du temps aux participants.



NOTES DU FACILITATEUR:

1. Les conseillers en développement communautaire doivent être conscients des obligations que les jeunes ont en dehors de la salle de classe. Les conseillers en développement communautaire doivent réaliser que quelquefois les devoirs des jeunes envers leurs familles et les tâches ménagères ont un effet sur leur travail scolaire et sur d'autres aspects de leurs vies. Par exemple, si un élève s'absente constamment, quelque chose se passe peut être dans sa vie qui cause ce genre de comportement.

2. Dans certains contextes culturels, on attend des jeunes femmes qu'elles fassent les tâches ménagères en plus de leurs devoirs scolaires, ce qui souvent constitue un fardeau plus lourd pour elles. Les garçons sont autorisés à jouer ou sont exempts des tâches ménagères parce que celles-ci sont considérées comme étant dévolues aux filles. Cela peut avoir un effet néfaste sur les filles et sur leurs résultats scolaires.



1^{ère} ACTIVITE: EMPLOIS DU TEMPS JOURNALIERS DES JEUNES (1 HEURE ET 30 MINUTES)

1. Demander aux participants de former deux groupes, un groupe d'hommes et un groupe de femmes.
2. Leur dire de penser à une journée typique dans la vie d'une jeune personne pendant les jours d'école. Demander au groupe de femmes d'écrire l'emploi du temps des femmes et au groupe des hommes d'écrire l'emploi du temps des hommes. Avant de commencer l'activité, il faut s'entendre sur une saison, de préférence une période plus animée de l'année. Les emplois du temps doivent couvrir le moment où les jeunes se réveillent jusqu'au moment où ils vont au lit ; Noter les activités heure par heure. Mettre l'emploi du temps sur une feuille de tableau à feuilles.
3. Demander aux groupes de présenter leurs emplois du temps, les comparer et montrer les différences. Si vous avez parlé à des jeunes avant et que vous avez reçu des exemples de leurs emplois du temps, les comparer aux emplois du temps que les participants ont créés.



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Est-il important que les conseillers en développement communautaire soient informés de ce que font quotidiennement les jeunes ? Pourquoi ?
2. Quelles genre d'activités les filles font-elles en dehors de l'école, avant et après? Qu'en est-il des garçons ?
3. Quelles activités ont-ils en commun?
4. Quelles tâches les garçons font-ils à l'école?
5. Quelles tâches les filles font-elles?
6. Existe-t-il des activités qu'un groupe fait et que l'autre groupe ne fait jamais ?
7. Comment ces emplois du temps influent-ils sur l'apprentissage et qu'est-ce qui se passe à l'école ?
8. Qu'avez-vous appris aujourd'hui résultant de cette activité?
9. Ces nouvelles informations auront-elles un impact sur la manière dont vous traiterez les jeunes? Pourquoi ? donnez des exemples précis.



2^{ème} ACTIVITE: POURQUOI LES HOMMES ET LES FEMMES ONT-ILS DES RESULTATS DIFFERENTS DANS L'APPRENTISSAGE? (30 MINUTES)

Cette activité doit se faire sous forme de discussion faite au sein du grand groupe. C'est mieux que les participants donnent des réponses basées sur le contexte local. Les questions et les idées vont apparaître et seront utilisées dans le résumé. Les questions ci-dessous sont utilisées pour amener la discussion, mais en fonction des réponses des participants, les questions peuvent être posées dans un ordre différent.

Lire ce qui suit:

Un garçon et une fille peuvent être de même mère et de même père et être élevés dans le même village. Ils peuvent commencer l'école au même moment, être dans la même classe, et avoir les mêmes enseignants durant toute la scolarité. Ont-ils la même chance de terminer avec succès leurs études au même moment ?



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Qui est plus susceptible d'obtenir de meilleures notes? Les garçons ou les filles ? pourquoi ?
2. Qui est plus susceptible d'aller au bout du cours secondaire? Les garçons ou les filles ? Pourquoi ?
3. Qui est plus susceptible d'aller à l'université? Les garçons ou les filles ? Pourquoi ?
4. Quelles sont les raisons qui poussent les filles à abandonner l'école ? Qu'en est-il des garçons ?
5. Qu'est-ce qui arrive à une fille qui tombe enceinte à l'école? Qu'arrive t-il au garçon qui l'a mise enceinte? Reçoivent-ils le même traitement dans cette situation?
6. Connaissez-vous des enfants dans votre quartier qui ne vont pas à l'école? Pourquoi cela?
7. Comment les stéréotypes liés au genre affectent-ils la capacité des garçons et des filles de réussir à l'école ?



3^{ème} ACTIVITE: ROLES ET ATTENTES LIES AU GENRE (30 MINUTES)

1. Lire l'étude de cas suivant:

Mariama rentrait de l'école lorsqu'un homme se trouvant dans une belle voiture l'approcha. Il lui demanda s'il pouvait lui acheter un cadeau ou des fournitures scolaires. Mariama était très gênée et ne savait pas que faire. D'une part elle ne voulait pas accepter les cadeaux de quelqu'un qu'elle ne connaissait pas, mais de l'autre, elle avait réellement besoin de nouvelles fournitures scolaires. Elle y réfléchit et demanda à plusieurs personnes ce qu'elle devait faire.

Voici les conseils que mariama a reçu de différentes personnes:

- Sa mère lui demanda d'accepter et de laisser l'homme lui acheter les cadeaux. Sa mère lui dit également que si l'homme lui donnait de l'argent elle devait revenir et partager avec la famille.
- Sa grand mère lui dit qu'elle pouvait accepter un cadeau de l'homme mais qu'elle ne devait jamais rester seule avec lui. Elle dit à Mariama qu'elle devait quitter l'école et se marier avec l'homme, surtout qu'il avait beaucoup d'argent.
- Sa copine lui dit que c'était bien, que beaucoup de jeunes filles avaient des hommes qui les aidaient et que leurs autres amis n'y voyaient pas d'inconvénient.

- Son frère lui dit qu'elle ne devait pas sortir avec l'homme parce que si elle le faisait, elle ne trouverait plus de copain, parce qu'elle serait "gâtée" (ou inapte pour le mariage).
2. Rappeler aux participants les stéréotypes et les inégalités liés au genre qui ont été débattus. Demander comment les rôles et les attentes liés au genre influencent les conseils que Mariama a reçus des différentes personnes.
 3. Demander aux participants de se mettre en petits groupes. Donner à chaque groupe une feuille de papier du tableau. Demander aux participants de faire la liste de tous les exemples de stéréotypes liés au genre qui ont figurent dans les conseils prodigués.
 4. Donner aux groupes l'opportunité d'échanger leurs listes.
 5. Expliquer pourquoi, la prise de conscience par les conseillers en développement communautaire des stéréotypes et inégalités liés au genre est importante et pourquoi ils doivent garder cela à l'esprit quand une jeune personne vient leur parler d'un problème.



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Chacun des stéréotypes liés au genre que les conseillers en développement communautaire pourraient avoir est susceptible d'influencer leur manière de conseiller les garçons et les filles. Il est important que ces derniers soient conscients de la manière dont les stéréotypes liés au genre les influencent afin qu'ils puissent les surmonter et conseiller les garçons et filles de manière égalitaire.
2. Les garçons et les filles font face à de nombreux défis en dehors de la classe qui peuvent affecter le travail et les résultats scolaires. Les conseillers communautaires peuvent permettre aux élèves de maîtriser certains de ces problèmes et peuvent les aider lorsqu'ils rencontrent des problèmes.
3. Le fait de comprendre les rôles liés au genre aidera aussi dans le module suivant lors de la discussion sur la violence à l'école basée sur le genre (VEBG).

MODULE 4:

VIOLENCE ET VIOLENCE BASEE SUR LEA GENRE EN MILIEU SCOLAIRE



Pourquoi ce module?

Ce module traite de certains des concepts et questions clés de ce programme de formation. Ces sessions donnent aux participants une occasion de discuter de ce qu'est la violence et réduit le centre d'intérêt pour examiner la violence liée au genre à l'intérieur et autour de l'école.

Il est demandé aux participants d'examiner leurs propres attitudes vis-à-vis de la violence. Toutes les formes de violence constituent une partie intégrante d'un ensemble qui agit aussi bien dans la vie des enfants que des adultes souvent approuvées tacitement par des pratiques et croyances culturelles qui empêchent toute bonne intervention pour mettre fin à un tel abus. Le processus de normalisation de la violence, en particulier celle faite contre les femmes et les enfants, et le fait d'assimiler l'agression et la violence à la masculinité peut être réduit de manière efficace s'il est combattu depuis l'enfance. Par exemple, si le harcèlement sexuel pratiqué par les garçons n'est pas correctement combattu par les enseignants et les parents, ils continueront ces comportements et attitudes jusque dans leur vie adulte. Inversement, si les filles subissent la violence régulièrement durant leur enfance, elles s'y attendront et l'accepteront comme étant normale quand elles seront grandes.

Quel est le contenu de ce module?

1^{ère} Session: Définir la Violence (5 heures et 30 minutes)

Les participants sont initiés à la définition de la violence et aux trois différentes formes de violence : psychologique, physique, sexuelle. La session introduit également la violence à l'école basée sur le genre, ses effets sur les élèves et sur leurs études.

2^{ème} Session: Pouvoir, Usage de la force et Consentement (2 heures)

Les participants identifient la relation entre abus de pouvoir et VEBG et sont initiés au concept de force, qui peut inclure ou ne pas inclure la force physique. La session examine également le consentement et sa relation à la violence liée au genre. Les participants discuteront de l'impact du consentement de l'usage de la force et du pouvoir sur la violence et sur les relations entre les adultes et les enfants.

3^{ème} Session: Conséquences de la VEBG (1 heure)

Cette session traite des conséquences de la VEBG et de son impact sur la communauté.

1^{ère} Session: Définir la Violence



DUREE: 5 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de :

1. Analyser leurs propres sentiments et attitudes liés à la violence.
2. Définir et reconnaître les trois types de violence : psychologique, sexuelle et physique.
3. Définir la VEBG.
4. Etudier l'impact la violence liée au genre sur les jeunes.



METHODES UTILISEES:

1. "Voter avec ses pieds"
2. Discussions en grands groupes et en petits groupes
3. scénarios
4. Brainstorming



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos ou crayons
- Petits bouts de papier ou fiches cartonnées qui peuvent être mis sur le tableau à feuilles
- Le tableau à feuilles et les définitions du genre utilisées au 3^{ème} Module, 1^{ère} Session
- Les matériels de référence du conseiller en développement communautaire:
 - **Violence à l'École basée sur le Genre: Définitions et Types** (également en **Annexe A**)
 - **Exemples des Trois Types de Violence**
 - **Exemples de VEBG**
 - **Scénarios des Types de Violence qui Affectent les Jeunes**



PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Préparer trois bouts de papier, l'un avec "D'accord", un autre avec "Pas d'accord" et un autre avec "Sais pas ». Afficher les bouts de papier sur les différents murs de la salle.
2. Se familiariser avec les trois types de violence (Psychologique, physique et sexuelle). Ecrire quelques exemples sur le papier du tableau à feuilles ou renvoyer les participants à leur manuel MRCC.

3. Les participants doivent lire et se familiariser avec la définition complète de la VEBG (qui se trouve dans **l'annexe A**) avant la session

4. Rendre les définitions concernant le genre tirées de la session utilisables comme référence .

5 Etre informé des formes de VEBG les plus fréquentes dans la communauté où travaillent les participants. Chercher des exemples dans le contexte local (Voir **Informations sur le Contenu de la Session** pour des exemples de VEBG)

6 Se familiariser avec les types de violences les plus fréquents auxquels les participants sont habitués et demander à un conseiller d'être disponible si possible. Dans certaines situations et dans certains pays, les participants peuvent avoir été témoins d'une violence grave et extrême (telle que la guerre), ce qui peut soulever des sentiments émotionnels intenses.

NOTES DU FACILITATEUR:

1. Certains participants peuvent considérer les comportements violents mentionnés dans cette session comme normale et faisant partie de la vie et non comme de la violence. Ce programme de formation a pour but de permettre aux participants de remettre en cause et en fin de compte changer d'idées à propos de ce qu'ils considèrent comme étant de la violence.

2. Rappeler aux participants le principe de confidentialité et de ne pas mentionner de noms. Ce n'est également pas la peine de faire du commérage sur les élèves, les enseignants ou sur les personnes qui ont été suspectées d'abus sur les enfants. Ceci est un espace où chacun peut parler librement et de manière confidentielle.

3. Avoir à l'esprit que certains participants ont pu vivre des expériences ou connaître un élève qui a vécu des expériences similaires à celles évoquées dans les scénarios. Se référer à **l'introduction** au début du manuel et de la section **Soutenir les Participants Victimes de Violence et d'Abus Sexuel**.



1^{ère} ACTIVITE: VIOLENCE/VOTER AVEC SES PIEDS (1 HEURE)

1. Dire au groupe que cette activité, qui sera faite par le grand groupe leur demandera d'exprimer leurs sentiments et opinions à l'égard de la violence

2. Leur montrer les trois bouts de papier affichés avant la session sur les différents murs : « D'accord », « Pas d'accord », « Sais Pas ».

3. Expliquer au groupe que vous allez lire plusieurs déclarations. Pendant que vous lisez chaque assertion, vous voulez qu'ils pensent attentivement à ce que cette assertion les inspire. Chaque personne se dirigera vers la partie de la salle qui correspond plus à sa réponse : « D'accord », « Pas d'accord », ou « Sais pas »
4. Expliquer qu'après que chacun se soit mis à l'endroit qui correspond à son opinion, vous aurez besoin de volontaires pour expliquer pourquoi ils pensent cela
5. Expliquer que chacun a le droit d'exprimer son opinion, sans être jugé, humilié ou qu'on lui manque de respect. Rappeler les règles de base aux participants et leur demander de s'engager à utiliser ces règles pendant leur participation à l'activité.
6. Enfin et surtout, dire aux participants qu'ils peuvent changer d'avis et de position à tout moment durant l'activité. Par exemple, les participants pourraient dire qu'ils ne sont pas d'accord mais après avoir entendu l'opinion de quelqu'un du groupe de ceux qui sont « d'accord », ils peuvent à leur tour être d'accord ou ne plus être sûrs. C'est normal de se déplacer durant l'activité et la discussion.
7. Expliquer aux participants qu'il leur sera demandé de se tenir debout durant l'activité. Demander aux participants de ne pas s'asseoir ou de voter à partir de leurs chaises, à moins que leur santé n'exige qu'ils s'assoient. Chercher l'accord de chacun des participants à tenir sur leurs jambes et à participer tout au long de l'activité.
8. Lire chacun des **Exemples de déclaration**, à tour de rôle. Demander aux participants de se positionner sous le panneau qui reflète le mieux leur opinion sur l'assertion.
9. Après que toutes les déclarations aient été lues et traitées, (poser les **Questions à débattre** suivantes après chaque assertion), demander aux participants de retourner à leurs places pour une discussion de synthèse.

Exemples de déclarations:

1. *Un mari a le droit de punir son épouse même si cela devait aller jusqu'à la frapper.*
2. *Les brimades constituent un fait normal de croissance et les jeunes doivent l'accepter*
3. *Les garçons ne sont pas des victimes du harcèlement sexuel.*
4. *Certaines cultures sont violentes et on ne peut rien y faire.*
5. *Les enseignants ne doivent pas utiliser la violence pour punir les élèves.*



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion. Demander des volontaires pour chaque opinion (D'accord, Pas d'accord ou Sais pas) pour dire pourquoi il ou elle a pris cette position.

1. Pensez-vous que vos attitudes envers les rôles liés au genre ont influencé vos opinions ? Justifier votre opinion.
2. Comment les stéréotypes liés au genre influent-ils sur votre perception de la violence?
3. Comment les coutumes sociales influent-elles sur vos réponses.



2^{ème} ACTIVITE / 1^{ère} PARTIE: TYPES DE VIOLENCE (1 HEURE)

1. Les participants doivent former des groupes de trois ou quatre personnes.
2. Donner à chaque groupe un bout de papier de tableau à feuilles . Demander aux participants d'écrire le mot « Violence » sur la partie supérieure du papier.
3. Demander à chaque groupe de penser au mot « violence » et ensuite de dessiner autant d'images qui leur viennent à l'esprit que possible.
4. Demander à chaque groupe de se mettre devant et de présenter au grand groupe ce qu'ils ont dessiné ou écrit sur le papier



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Avez-vous remarqué des thèmes récurrents?
2. Est-ce qu'il y a des images ou des mots qui reviennent dans toutes les communications?



2^{ème} ACTIVITE / 2^{ème} PARTIE: TROIS TYPES DE VIOLENCE (1 HEURE)

1. Expliquer que la violence se divise en trois catégories (la violence psychologique, la violence physique et la violence sexuelle). Renvoyer les participants aux exemples contenus dans la brochure MRCC ou sur le tableau à feuilles. Demander aux participants de lire chaque exemple.
2. Demander aux petits groupes de revenir aux posters qu'ils ont créés (dans la 2^{ème} activité 1^{ère} partie) et de déterminer quel type de violence ils ont dessiné ou décrit ?
3. Dire aux petits groupes d'écrire la lettre « S » à côté de tous les types de violence sexuelle qu'ils ont décrite, les lettres « PHY » à côté de tous les types de violence physique qu'ils ont décrite et les lettres « PSY » à côté de tous les types de violence psychologique qu'ils ont décrite.

4. Assurez-vous de mettre en exergue que la violence psychologique est la moins visible des trois types de violence et les participants pourraient ne pas lister des exemples. Préparez-vous à donner des exemples de violence psychologique.

5. Garder les posters accrochés dans la salle.



QUESTION DE DISCUSSION :

Poser la question suivante pour orienter la discussion:

Est-il possible qu'un acte de violence puisse se transformer dans deux ou plusieurs autres types de violence? La réponse est oui. Par exemple, les filles peuvent être humiliées par les enseignants par rapport à leur physique (violence ou harcèlement sexuel) ou par rapport à leurs capacités intellectuelles (mauvais traitement psychologique)



3^{ème} ACTIVITE: VIOLENCE A L'ECOLE BASEE SUR LE GENRE(I HEURE)

1. Ecrire "Violence basée sur le genre" sur le papier du tableau à feuilles . Se référer de nouveau à la définition du genre (voir [Glossaire](#))

2. Demander aux participants comment ils définiraient la Violence Basée sur le Genre (VBG) en partant de ce qu'ils connaissent sur le genre. Enregistrer les commentaires des participants sur le papier du tableau à feuilles.

3. Renvoyer les participants à la définition de la VBG dans [le Glossaire](#) de la brochure MRCC. Comparer la version des participants à la définition

La Violence basée sur le genre est tout acte qui se traduit ou qui est susceptible de se traduire par un préjudice ou une souffrance physique, sexuelle, ou psychologique contre quelqu'un (garçon ou fille) sur la base des attentes et des stéréotypes liés aux rôles des genres .

4. Revenir aux dessins de la 2^{ème} activité/l^{ère} partie. Demander aux participants les exemples qui pourraient être qualifiés de VBG.

5. Ecrire maintenant « Violence à l' Ecole Basée sur le Genre » sur un papier du tableau à feuilles. Sur la base de la définition de VBG et du mot « Ecole », comment définiraient-ils la VEBG ? Noter les commentaires des participants sur le papier du tableau à feuilles.

6. Renvoyer les participants à la définition de VEBG dans [le Glossaire](#) de la brochure MRCC. Comparer la version des participants à la définition :

La Violence Basée sur le Genre en milieu scolaire, c'est toute forme de violence ou d'abus basée sur les rôles et les stéréotypes liés au genre. Elle peut être soit Physique, sexuelle ou psychologique ou une combinaison des trois. Elle peut se passer à l'école, sur les terrains de l'école en allant ou en revenant de l'école ou dans les dortoirs de l'école. Cette violence peut être perpétrée par des enseignants, des élèves ou des membres de la communauté. Les filles aussi bien que les garçons peuvent en être les victimes ou les auteurs. Les résultats scolaires et de la santé reproductive sont négativement affectés par la violence liée au genre.

7. Revenir aux dessins de la 2^{ème} activité / 1^{ère} partie. Demander aux participants les exemples qui pourraient être qualifiés de VEBG .

8. En revoyant les illustrations, demander ce qui fait de ces exemples des VBG. Qu'est-ce qui fait de ces exemples des VEBG ? Renvoyer les participants **aux exemples de VEBG** dans la brochure du MRCC. Demander aux participants de lire chaque exemple.



4^{ème} ACTIVITE: TYPES DE VIOLENCE QUI AFFECTENT LES JEUNES (1 HEURE ET 30 MINUTES)

1. Demander aux participants de former de petits groupes de trois ou quatre personnes

2. En ayant les **Objectifs d'Apprentissage** à l'esprit, donner à chaque groupe l'un des scénarios (voir la brochure MRCC). Vous pourriez vouloir adapter les scénarios pour les rendre plus pertinents pour le pays et la communauté où les participants travaillent.

3. Demander à une personne du groupe de lire le scénario à haute voix.

4. Donner aux participants 30 minutes pour lire leur scénario et répondre aux **Questions à débattre**

5. Demander aux groupes de présenter un résumé de leur scénario (deux ou trois phrases en 3 minutes) au groupe entier. Rappeler aux participants qu'il n'est pas nécessaire de relire les scénarios.



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Poser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Quels type(s) de violence la personne dans votre scénario est-elle en train de vivre ? Discuter des aspects de cet incident de violence liés au genre.

2. Quels sont les effets de ce type de violence sur l'élève? Quelles sont les conséquences potentielles de cette violence si elle reste incontrôlée ?
3. Ce type de violence se passe t-il à l'école?
4. Avez-vous rencontré cette situation avant? Comment aviez-vous conseillé la jeune personne?



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Remercier les participants pour leurs idées et leur participation. Il y a différents types de violence basée sur le genre, et ils ont tous un impact sur les élèves et sur leur bien-être mental.
2. La violence à l'école basée sur le genre existe depuis longtemps. Beaucoup de participants ont eux-mêmes probablement vécu la VEBG. Rappeler aux participants qu'ils se trouvent dans une position idéale pour devenir des agents du changement et pour changer la vie des jeunes.
3. Rappeler aux participants qu'ils vont revisiter ces scénarios et discuter des stratégies pour faire face de manière approfondie à la violence liée au genre dans les prochaines sessions.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Exemples de trois types de Violence

1. Violence Psychologique:

- Les menaces
- Les taquineries
- Les intimidations
- Les insultes
- Les brimades
- L'humiliation
- L'ignorance

2. Violence Physique:

- La détention
- Les coups de poing
- L'enfermement
- Les coups de pied
- Les frappes , y compris celles avec une cravache ou un fouet
- Les bousculades
- Les jets d'objets à quelqu'un

3. Violence Sexuelle:

- Le viol
- La souillure
- Les attouchements et expositions indécentes
- Un langage sexuellement explicite, y compris des remarques et propositions sexuellement suggestives.

Exemples de VEBG

1. Psychologique:

Les filles aussi bien que les garçons subissent des abus psychologiques de la part de leurs pairs et des enseignants à travers:

- Le harcèlement verbal
- Des injures relatives à la puberté
- Des brimades et la taquinerie
- Un langage abusif de la part des enseignants
- La manipulation et l'exploitation des émotions
- L'étiquetage des élèves comme des paresseux ou des bêtes selon qu'ils soient des garçons ou des filles

2. Physique:

- La bastonnade
- La gifle
- La punition corporelle
- Les coups de poings
- Le fait de secouer quelqu'un
- L'étouffement
- Les positions corporelles douloureuses
- Les exercices physiques excessifs
- L'interdiction d'utiliser les toilettes
- L'exploitation par le travail
 - Corvées scolaires qui ont un effet négatif sur le travail ou la santé des élèves
 - Utilisation du travail comme une punition.

3. Sexuel:

- Le viol
- La souillure
- Les tripotages, caresses etc.
- Langage sexuellement explicite en direction d'enfants.
- Les attouchements et expositions indécentes
- Le fait de montrer du matériel pornographique à des enfants

Scénarios des Types de Violence qui Affectent les Jeunes

1^{er} Scénario

J'ai 12 ans et beaucoup plus gros que la plupart des jeunes de mon âge. Je suis grand et musclé et les garçons plus âgés me fréquentent parce que j'ai la même taille qu'eux et je joue bien au football. J'aime les garçons plus âgés, car ils sont plus connus et ils connaissent toutes les grandes filles de l'école.

Le mois passé une fille plus âgée que moi m'a abordé et m'a dit que j'étais beau et que si elle ne sortait pas avec un autre gars du nom de Kweku, elle me voudrait. J'étais vraiment surpris et flatté par son commentaire mais je ne dis rien parce que je suis timide avec les filles. Le jour suivant, après l'école, je me dirigeais vers le terrain de football avec tous les autres quand j'ai remarqué que nous prenions un itinéraire différent de celui que nous prenions habituellement. La fille qui m'avait dit que j'étais beau marchait aussi avec nous, ce qui était inhabituel. Je ne lui ai rien dit parce que son copain Kweku, était aussi avec nous. Il est très jaloux et nerveux. Après un instant, quelqu'un sortit de nulle part, sauta sur moi et me projeta au sol. Je pouvais entendre une fille crier et je sentis plusieurs coups de poing sur ma tête, mon dos et mon visage. Je fermis mes yeux en espérant survivre à tout cela. A la fin de la bastonnade, Kweku me donna un coup de pied sur le visage et me dit de ne plus jamais parler à sa copine sinon il me tuerait. Kweku rapprocha sa copine de moi jusqu'à ce qu'elle puisse regarder mon visage sanglant. Je pleurais et Kweku lui dit « pourquoi lui parlerais-tu ? il n'est même pas un homme ».

Je ne pus aller à l'école pendant une semaine parce que mon visage était tuméfié. Je mentis à mes parents à propos de ce qui s'est passé. J'ai tellement peur que Kweku me tue. Je vais seul à l'école et rentre directement à la maison après l'école. J'ai également quitté l'équipe de football parce que certains gars étaient dans l'équipe. Chaque jour ils se moquent de moi et disent que je ne suis pas vraiment un homme parce que je n'ai pas riposté. Je me sens si seul et j'ai si peur.

2^{ème} Scénario

Je prenais chaque jour le même chemin pour aller à l'école. C'est le seul chemin que je peux emprunter en toute sécurité, parce à travers champs il y a parfois des bandits et j'ai peur de marcher tout seul dans les champs, surtout lorsque les cultures sont hautes. C'est pourquoi chaque jour, je passe par le dépôt de bus et le bar pour me rendre à l'école et chaque jour un vieil homme m'aborde pour me proposer de m'acheter une boisson. Il dit qu'il m'achèterait tout ce que je veux parce qu'une écolière a besoin de bien se régaler de temps en temps. Un jour il me donna une belle bouteille de parfum et je l'acceptai. La semaine dernière, il m'a demandé de cheminer un peu avec lui après l'école. Je dis non mais chaque jour il me demande la même chose et il devient de plus pressant. Dès fois il est si proche de moi qu'il devient difficile pour moi de me débarrasser de lui sans marcher sur la chaussée. Demain, je traverserai les champs même si j'ai peur des bandits parce que j'ai aussi peur de l'homme qui est en train de me harceler.

3^{ème} Scénario

Je m'appelle Anna. Ma matière préférée ce sont les maths. Mon professeur de math s'intéresse à moi parce que je suis vraiment élégante. Mardi passé, mon professeur m'a proposé un cours particulier si j'acceptai de lui porter son cartable à la maison. Honnêtement, je n'étais pas très à l'aise avec ça mais je ne voulais vraiment pas que le professeur de ma matière préférée se fâche contre moi, et j'ai accepté.

Le premier jour, il me remercia, mais de manière inappropriée caressa ma poitrine au moment où je quittais sa cour. J'étais soulagée que cela se termine et que je n'ai plus à le faire. Le lendemain, mercredi, le professeur me demanda encore de lui porter son cartable à la maison. J'acceptai, mais cette fois-ci il insista pour que j'entre chez lui. Quand je refusai, il commença à me traiter d'impolie et d'ingrate pour avoir refusé une boisson fraîche. Il était si en colère que je finis par accepter. Une fois à l'intérieur, le professeur me tira vers son lit et se jeta sur moi. J'essayais de me débattre mais il me dit que j'étais une fille bête et menaça de me faire échouer si je criais ou si je le racontais cela à quelqu'un. Après cela je courus pour rentrer à la maison, avec l'envi de vomir et meurtrie. Je me sentais si bête et je me disais que ce qui était arrivé était de ma faute. Le lendemain à l'école, tous mes amis se sont moqués de moi en m'appelant la copine du professeur. Je songe à quitter l'école et à aller vivre avec ma tante dans un autre village.

4^{ème} Scénario

J'ai 14 ans. J'étais vraiment proche de l'un de mes professeurs et il m'a toujours accordée beaucoup d'attention en classe. J'avais l'habitude de rester après le cours et de parler de ce qui me dérangeait. J'avais confiance en lui et il était gentil envers moi. Je me confiais à lui et il m'aidait à m'épancher. Nous nous étions entendus que ce serait bien si nous avions plus de temps pour parler, donc nous sommes allés chez lui avec la permission de mes parents. Finalement il me dit qu'il m'aimait et que j'étais spéciale. Nous eûmes une relation sexuelle. J'ai récemment découvert qu'il avait aussi couché avec quatre autres étudiantes, même plus jeunes que moi. Il m'utilisait seulement pour le sexe ; il ne m'a jamais aimée. Je suis gênée. J'ai été si naïve et stupide. C'était ma faute parce que j'avais confiance en lui. Comment pourrais-je en parler à mes parents ? Ils diront que je l'ai cherché. Les autres filles n'ont pas avoué. Maintenant, je le vois parler à une autre fille d'une classe inférieure. Je suis sûre qu'elle lui fait confiance aussi.

5^{ème} Scénario

Je m'appelle Rashma. J'aimerais être médecin ou professeur quand je serai grande. J'aime vraiment l'école, mais c'est très difficile pour moi de continuer les études. Je me réveille à 4 heures chaque matin parce que je dois aider ma mère et mes sœurs à faire les corvées de la maison. Quelquefois j'arrive en retard à l'école parce que mes parents ne me laissent pas tant que je n'ai pas fini les travaux ménagers. Quand j'arrive en retard, mon professeur me demande de rester debout devant la classe et dit des choses vraiment cruelles sur moi. Un jour il m'a dit « tu es bête, pourquoi tu viens à l'école même ? tu dois aller et essayer de trouver un mari ! » Un autre jour, quand je me suis accidentellement endormie en classe, il m'a dit, « Peut-être ta tête tombe-t-elle parce tes seins sont devenus trop grands ». Cela me rendit folle de rage et tout le monde a ri, mais nous n'avons pas le droit de répondre aux professeurs. Je n'aime vraiment pas ce professeur ou assister à son cours mais je dois bien faire dans sa classe pour passer au niveau suivant. Une fois j'ai raconté cela à une enseignante et elle dit : « tu ne dois pas t'inquiéter, c'est seulement pour te taquiner. » Cela ne m'a pas pour autant aidé à me sentir mieux.

6^{ème} Scénario

Je m'appelle Sam et j'aime vraiment l'école. Mes cours favoris sont le dessin et l'écriture. Chacun se moque de moi et dit que « je suis efféminé » parce que je n'aime pas les maths et les sciences. Tous mes amis à l'école sont des filles. J'aime être avec les filles parce qu'à la maison je suis le plus jeune et j'ai six sœurs. Ce n'est pas drôle de jouer avec les garçons parce qu'ils aiment se battre et faire comme si c'était la guerre. Quand les autres garçons essaient de se battre avec moi et que je leur dis que je n'aime pas me battre, ils me donnent des surnoms comme « fillette » et « lâche ». J'aime les études mais lorsque je suis à l'école, je pleure des fois lorsque les garçons les plus gros et les plus grands s'en prennent à moi. Un jour, j'étais en train de pleurer et mon professeur me demanda pourquoi. Lorsque je lui dit pourquoi je pleurais elle me dit « Eh bien, tu dois arrêter de te comporter comme une fille et de jouer avec les filles. » Je ne comprends pas pourquoi je ne devrais pas jouer avec les filles si nous nous amusons vraiment beaucoup ensemble.

7^{ème} Scénario

Je m'appelle Muriel. Je suis très bien dans toutes les matières à l'école. Mes professeurs m'ont dit que si je continue comme ça et que je ne régresse pas, je pourrais avoir une bourse et aller à l'université dans la capitale.

Lorsque j'en ai parlé à mon père et à mes oncles, ils se sont moqués de moi et ont dit « Pourquoi une fille irait-elle à l'université si tout ce qu'elle doit faire en fin de compte un jour est de se marier et de devenir mère ? » Je voudrais me marier et avoir des enfants mais après l'université. Je dis à mon maître que je voulais aller à la classe supérieure de math parce que celle dans laquelle j'étais était trop facile pour moi. Il me dit que ce n'était pas une bonne idée parce que j'étais une fille et il ajouta « les filles ont

nulles en math ; tu dois juste prendre des cours de cuisine ». je n'ai pas compris pourquoi une fille ne pourrait pas prendre des cours de math plus avancés ou d'aller à l'université. Cela me rend très triste de penser que je devrais un jour quitter l'école avant d'avoir terminé mes études. N'est-il pas possible d'être à la fois une bonne épouse et mère et d'aller à l'université ?

Scénario 8

Je m'appelle Koffi. Je suis issu d'une famille nombreuse. L'année dernière ma mère est décédée et mon père est le seul adulte à la maison. Mon père est souvent dehors parce qu'il est commerçant au marché. Je suis le garçon le plus âgé et je dois aider mon père à s'occuper de la famille. Je me lève très tôt le matin pour aller au jardin cueillir de quoi bien nourrir mes frères et sœurs. Après m'être assuré que chacun mange à sa faim, je me prépare pour l'école qui est très loin de la maison. Il me faut presque une heure pour me rendre à l'école.

Quelque fois lorsque j'arrive à l'école, je suis déjà très fatigué parce j'ai commencé à travailler bien avant le lever du jour. Mon professeur me dit que je suis un garçon très fort et il me fait souvent faire des travaux dans les champs de l'école, ce qui me fait rater quelques leçons. Quand je suis en classe, je me rends compte de mon retard et c'est parce que j'ai raté la leçon précédente. Je ne veux pas aller à l'école pour travailler plus, je veux aller à l'école pour apprendre. Comment pourrai-je dire à mon maître que je ne veux pas rater la leçon ou travailler dans le jardin et que je veux rester dans la classe et apprendre ?

2^{ème} Session: Pouvoir, Usage de la Force et Consentement



DUREE: 2 HEURES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:

1. Identifier la relation entre abus de pouvoir et VEBG.
2. Définir la signification du consentement et sa relation avec la VEBG.
3. Décrire l'impact du consentement, de l'usage de la force et du pouvoir sur la violence et sur les relations entre les adultes et les enfants.



METHODES UTILISEES:

Discussion au sein du groupe entier



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos ou crayons
- Notes sur tableau papiers des sessions précédentes sur la violence
- Matériels de Référence du Conseiller en Développement Communautaire :

Scénarios liés au Pouvoir, à l'Usage de la force et au Consentement.



PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Avoir à disposition les feuilles tableau papiers de la session précédente sur la violence.

2. Revoir les points à aborder sur **pouvoir, usage de la force et consentement** (voir les 1^{ère} et 3^{ème} activités). Se familiariser avec ces points de discussion de manière à l'orienter et en faire des points très importants par rapport à la VEBG. Les notes sur pouvoir, consentement et usage de la force mettent en exergue les points qui doivent ressortir dans la discussion, mais ne pas les lire ou les utiliser pour faire la morale aux participants.



NOTES DU FACILITATEUR:

Les points se trouvant dans les activités suivantes doivent ressortir dans la discussion, mais les utiliser pour orienter la discussion si nécessaire



1^{ère} ACTIVITE: POUVOIR (15 MINUTES)

1. Utiliser ces points de discussion pour orienter la discussion sur le pouvoir.
 - Les auteurs de violence peuvent avoir un pouvoir réel ou prétendu. Parmi les exemples des différents types de pouvoir et des personnes de pouvoir, on compte ce qui suit:

⁹ Adapté de B. Vann, Manuel de formation, Guide de l'Animateur; voir Bibliographie pour citation complète.

	Types de pouvoir	Personnes de pouvoir
<i>Social</i>	Pression des pairs, brimades	Leaders, enseignants, parents
<i>Economique</i>	Contrôle de l'accès aux biens/ services/argent /faveurs	Mari, Père, chef de famille
<i>Politique</i>	Applique des lois discriminatoires	Dirigeants élus, Anciens du village
<i>Physique</i>	force, taille, usage d'armes, contrôle l'accès ou la sécurité	soldats, police, voleurs, gangs
<i>Basé sur le genre</i>	Valeurs culturelles, Structures traditionnelles de la famille	Les hommes sont généralement dans une position dominante
<i>Lié à l'âge</i>	Valeurs Culturelles, Structures traditionnelles de la famille	Les jeunes ont moins de pouvoir

• Le pouvoir est directement lié au choix. Plus on a de pouvoir, plus les choix seront possibles. Moins on a de pouvoir, moins il y a de choix. Les personnes sans pouvoir ont moins de choix et sont de ce fait plus vulnérables.

•La violence basée sur le genre entraîne un abus de pouvoir. Des relations de pouvoir basées sur l'inégalité sont exploitées ou abusées.

2. Sur le tableau, écrire « Pouvoir »

3. Demander au groupe « qu'est-ce qui donne du pouvoir à une personne ? » Ecrire les réponses sur le tableau à feuilles.

4. Combien y a-t-il de types de pouvoirs? Quel genre de personnes possèdent le pouvoir? Donner quelques exemples de personnes dans le monde, la communauté et l'école (exemple : dirigeants élus, anciens du village, directeurs d'école) qui ont un pouvoir

5. Qui détient le pouvoir dans les relations entre adultes et enfants? Ceci est-il basé sur des valeurs culturelles. Veuillez expliquer s'il vous plaît.

6. Toutes les personnes détenant un pouvoir en abusent-ils? (non)

7. Expliquer que la VEBG relève de l'abus de pouvoir. Que le pouvoir soit réel ou prétendu, la victime de l'abus croit, elle, que le pouvoir est réel.

8. Laisser le papier tableau papier avec le mot "Pouvoir" sur le mur pour qu'il puisse être vu et être utilisé comme référence.



2^{ème} ACTIVITE: L'USAGE DE LA FORCE (30 MINUTES)

1. Utiliser ces points de discussion pour orienter la discussion sur la force. Renvoyer les participants à la définition de la **force** dans le **Glossaire** de la brochure du **MRCC**.

- **La force** peut être de nature physique, émotionnelle, sociale ou économique. Elle peut aussi entraîner la coercition ou la pression. La force inclut aussi l'intimidation, les menaces, la persécution ou d'autres formes de pression (se référer aux trois différents types de violence : Psychologique, physique et sexuelle). La cible d'une telle violence est contrainte de se comporter comme prévu ou à faire ce qui est demandé par peur des conséquences réelles et préjudiciables.
- La violence consiste en l'utilisation de la force physique ou d'autres moyens de coercition comme les menaces, l'incitation ou la promesse d'un avantage à obtenir d'une personne plus faible ou plus vulnérable.
- L'usage de la violence implique le fait de forcer une personne à faire quelque chose contre sa volonté, en utilisant la force.

2. Ecrire « **Usage de la force** » sur un morceau de papier tableau papier. Demander quel est le rapport entre l'usage de la force et la violence. Ecrire les réponses sur le papier tableau papier.

3. Résumer en expliquant que la violence dans ce contexte implique l'usage d'un certain type de force.



3^{ème} ACTIVITE: CONSENTEMENT (15 MINUTES)

1. Ecrire "Consentement" sur un papier tableau papier.

2. Demander aux participants ce que consentement signifie pour eux. Ecrire leurs réponses sur le tableau à feuilles. Discuter de leurs réponses. Demander à quelqu'un de décrire ou d'expliquer les rapports entre **Violence, pouvoir, usage de la force** et **consentement** (voir les suggestions ci-dessous).

Le Consentement signifie dire "oui", accepter quelque chose. Le consentement c'est accepter de faire quelque chose librement sans qu'il y ait de la force, de la fraude, de la tromperie, de la contrainte ou d'autres formes de coercition ou de mauvaise interprétation. Les actes d'abus sexuel se passent sans consentement. Même si la personne dit « oui » ce n'est pas un vrai consentement si cela a été dit sous la contrainte ou si l'auteur a utilisé une quelconque force pour obliger la victime à accepter. Les enfants ne peuvent jamais donner de consentement à une relation sexuelle avec un adulte. La soumission à la volonté d'un autre comme dans le cas des menaces, de l'usage la force ou de la violence ne constitue pas un consentement.

3. Demander aux participants s'ils peuvent penser à des exemples. Un des exemples les plus courants c'est la relation avec des hommes plus âgés, qu'on appelle dès fois « papas chéris ». Soyez sûrs de parler des points suivants:

- Certains adultes ciblent les jeunes qui ont des problèmes économiques. Par exemple, si un homme demande à une fille d'avoir des rapports sexuels avec lui et, en échange, il lui paye ses frais de scolarité, cela est inacceptable parce qu'il est adulte et qu'il profite de la vulnérabilité de la fille parce qu'elle n'a pas d'argent pour payer l'école.
- Les enseignants sont toujours responsables de leurs actions. Par exemple, le fait qu'un enseignant entretienne « une relation amoureuse » avec un élève n'est pas acceptable. Les rapports sexuels entre un enseignant et son élève constituent un comportement non-professionnel et dans beaucoup de pays, c'est considéré comme un détournement lorsque la fille est mineure.



4^{ème} ACTIVITE: ANALYSE DES SCENARIOS LIES AU POUVOIR A LA FORCE ET AU CONSENTEMENT (1 HEURE)

1. Diviser les participants en petits groupes de trois à quatre personnes. Attribuer un scénario à chaque groupe (**voir brochure MRCC**). Certains groupes peuvent avoir le même scénario.
2. En petits groupes demander aux participants de discuter du scénario et de répondre aux questions.
3. Demander à chaque groupe de résumer son scénario et de présenter ses réponses au grand groupe.



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. La violence à l'école basée sur le genre est un abus de pouvoir. Même si des situations telles que « les papas chéris » existent, elles constituent tout de même une mauvaise chose à cause de l'inégalité des relations de pouvoir, de l'usage de la force et de l'exercice subtil de la coercition.
2. Le consentement est un facteur très important dans la VEBG. Un enfant ne peut pas consentir à une relation sexuelle avec un adulte. Rappeler qu'un enseignant ne doit jamais entretenir des relations sexuelles avec un élève parce que dans la plupart des cas, c'est illégal et contre toute déontologie.
3. Les adultes doivent toujours avoir à l'esprit qu'ils sont les seuls à détenir du pouvoir dans les relations entre les adultes et les enfants et ne doivent jamais abuser de ce pouvoir. Lorsqu'un enfant accepte la demande d'un adulte, cela ne veut pas toujours dire que l'enfant est librement consentant ; l'enfant peut se plier à une pression très subtile, à des menaces voilées ou agir par peur.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Scénarios liés au Pouvoir, à l'Usage de la Force et au Consentement

1^{er} Scénario

Fatima est issue d'une famille très conservatrice. Elle a 16 ans et travaille très bien à l'école. Elle a toujours rêvée de devenir médecin, et ses professeurs lui ont parlé des opportunités de bourse si elle continue à bien travailler. Elle a décidé de dire à son père qu'elle compte demander une bourse pour aller étudier à la capitale. Le même jour elle revint à la maison pour parler à son père qui lui dit qu'il voudrait la marier à un homme très riche habitant le village voisin, et qu'elle doit arrêter ses études. Fatima n'a jamais rencontré l'homme et elle ne souhaite pas se marier mais elle respecte son père et a été élevée dans l'obéissance de ses parents. Bien qu'elle soit très triste, elle accepte de se marier à l'homme et est obligée d'abandonner l'école.

- Fatima a-t-elle donné son consentement pour le mariage?
- Y – a - t-il eu usage de la force dans cette histoire?
- Qui détient le pouvoir dans cette situation?
- Quel genre de pouvoir le père détient-il?
- Quel genre de pouvoir détient la fille?
- Quel est le rapport entre pouvoir et choix dans cet exemple?
- Quels conseils donneriez-vous à Fatima?
- Quels conseils donneriez-vous au Père?
- Cela arrive –t-il dans votre communauté?

2^{ème} Scénario

Aisha vient juste d'avoir 14 ans. Elle a remarqué que beaucoup de garçons et d'hommes y compris ses professeurs ont commencé à la regarder d'une manière différente. Aisha est une bonne élève, mais c'est très difficile pour elle de continuer à bien travailler parce que son père travaille à l'extérieur dans la capitale et sa mère est malade. Chaque jour lorsque Aicha revient de l'école, elle doit faire la cuisine, nettoyer et s'occuper de ses jeunes frères et sœurs. Elle vient juste de découvrir que sa scolarité n'a pas été payée, et qu'elle doit acheter un nouveau livre de math. Un jour alors qu'elle revenait de l'école, un homme dans une belle voiture s'arrêta juste à côté d'elle et lui proposa de la déposer à la maison. Elle monta dans la voiture parce que l'homme avait l'air gentil et devait avoir beaucoup d'argent. Une fois dans la voiture, l'homme commença à lui caresser la jambe ce qui la mit mal à l'aise. Il lui dit alors qu'il serait heureux de lui donner un peu d'argent en échange de quelques faveurs qu'elle lui accorderait. Il lui dit que c'est une chose normale et que toutes les filles de son âge adorent ces faveurs. Elle ne veut pas faire ce genre de choses avec cet homme mais avec un peu plus d'argent, elle pourrait payer sa scolarité et aider ses parents.

- La force a-t-elle été utilisée dans cette situation?
- Qui détient le pouvoir dans cette relation?
- Quel genre de pouvoir l'homme détient-il?
- Quel genre de pouvoir la fille détient-elle?
- Quels conseils donneriez-vous à Aïcha ?
- Quels conseils donneriez-vous à l'homme?
- Cela est-il arrivé à des filles que vous connaissez?

3^{ème} Scénario

Madame Hernandez est enseignante au primaire et passe souvent le matin à surveiller les élèves pendant qu'ils jouent dans la rue devant l'école. Elle a remarqué que les garçons et les filles jouent séparément, ce qui est normal à ce niveau. L'une des filles est plus âgée et plus grande que les autres filles. Elle est toujours avec un groupe de filles et cherche noise aux plus jeunes. Un jour Mme Hernandez remarqua qu'elles s'acharnaient sur une fille plus jeune ; les unes venaient lui pincer les seins et elle pleurait. Elles l'insultaient et la taquinaient. Mme Hernandez pouvait se rendre compte que la fille était très triste mais elle pensa que cette forme de taquinerie était normale donc elle laissa les filles tranquilles.

- La force est-elle utilisée dans cette situation?
- Qui détient le pouvoir dans cette situation?
- Quel genre de pouvoir possède la grande fille ?/la plus âgée ?
- Quel genre de pouvoir possède la fille la plus petite?
- Quels conseils donneriez-vous à la fille la plus petite?
- Quels conseils donneriez-vous à la fille la plus grande?
- Quels conseils donneriez-vous à l'enseignante?
- Ce scénario arrive t-il dans les écoles?

4^{ème} Scénario

Monsieur Smith le professeur de math habite dans un très petit village loin de sa famille. Il a été envoyé en zone rurale par le ministère pour y enseigner pendant deux ans. Il ne gagne pas beaucoup d'argent et ne peut s'offrir le luxe d'embaucher quelqu'un pour faire le ménage chez lui. Il pensa que demander aux élèves de faire ses travaux étaient l'un des avantages qu'il y a à enseigner loin de chez soi. Il croit que les filles ne sont pas très bonnes en math, donc pendant les cours de math, il choisit souvent deux parmi les filles pour les envoyer lui nettoyer sa maison. Les filles n'ont jamais dit que ça leur posait un problème de faire les travaux, mais il remarqua qu'elles avaient toujours l'air fatigué et ses collègues ont dit que les filles avaient commencé à mal travailler dans les autres matières.

- La force est-elle utilisée dans cette situation?
- Qui détient le pouvoir dans cette situation?
- Quel genre de pouvoir possède l'enseignant?
- Quel genre de pouvoir possèdent les élèves?
- Quels conseils donneriez-vous aux élèves?
- Quels conseils donneriez-vous à l'enseignant?
- Ce scénario arrive t-il dans votre école?

5^{ème} Scénario

Thomas est toujours en retard à l'école. Quoiqu'il fasse pour essayer d'arriver à l'heure, sa mère lui demande toujours de faire quelque tâche dans la maison avant de quitter pour l'école, ce qui fait qu'il arrive en retard. Parfois il ne veut même pas aller à l'école à cause de la punition qu'il reçoit de la part du professeur. Elle lui demande de se mettre devant la classe, et elle lui tire les oreilles jusqu'à ce qu'il se mette à crier. Le professeur fait cela à la plupart des garçons et leur dit que cela fera d'eux des hommes.

- La force est-elle utilisée dans cette situation?
- Note au facilitateur: le professeur **utilise la force**, mais ne le force pas nécessairement à faire quelque chose contre sa volonté.
- Qui détient le pouvoir dans cette situation?
- Quel genre de pouvoir possède le professeur?
- Quel genre de pouvoir possède l'élève?
- Quels conseils donneriez-vous à l'élève?
- Quels conseils donneriez-vous au professeur?
- Ce scénario arrive t-il dans les écoles

6^{ème} Scénario

Gloria a 12 ans et aime vraiment l'école. Récemment, elle a eu quelques problèmes en science, et son professeur a proposé de lui accorder des heures supplémentaires. Un jour, elle resta après l'école et le professeur lui saisit la poitrine et lui dit qu'elle était en train de devenir une belle jeune femme. Gloria était très mal à l'aise mais elle avait peur de s'opposer au professeur. Elle décida qu'elle préférait échouer en science plutôt que de demander à un quelconque autre enseignant de l'aider de nouveau.

- La force est-elle utilisée dans cette situation?
- Qui détient le pouvoir dans cette relation?
- Quel genre de pouvoir le professeur possède-t-il ?
- Quel genre de pouvoir l'élève a t-il?
- Quels conseils donneriez-vous à l'élève?
- Quels conseils donneriez-vous au professeur?
- Ce scénario arrive t-il dans les écoles ?

3^{ème} Session: Conséquences de la VEBG



DUREE: 1 HEURE



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session les participants seront en mesure de:

1. Examiner les conséquences de la VEBG.
2. Examiner les études de cas et discuter les options pour les jeunes.



METHODES UTILISEES:

1. Discussions dans un seul grand groupe et en petits groupes
2. Brainstorming



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau à feuilles
- Craie ou marqueurs, stylos ou crayons
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire:

Scénarios liés au Pouvoir, à l'Usage de la Force et au Consentement de la 2^{ème} session



PREPARATION DU FACILITATEUR:

Aucune



NOTES DU FACILITATEUR:

Utiliser les déclarations de la 2^{ème} activité, « Je peux aider à prévenir la VEBG en...., » comme un test de compréhension à la fin des sessions pour s'assurer que les participants comprennent les concepts du programme. Assurez-vous que les participants incluent des éléments concrets et des choses réalistes qu'ils peuvent faire en tant que conseillers en développement communautaire pour aider à prévenir et à lutter contre la VEBG.



1^{ère} ACTIVITE: CONSEQUENCES DE LA VEBG (30 MINUTES)

1. Diviser les participants en groupes de deux à trois personnes. Utiliser les scénarios liés **au Pouvoir, à l'Usage de la Force et au Consentement** de la 2^{ème} session. Certains groupes peuvent avoir le même scénario.

2. Demander aux participants de relire leurs scénarios et de penser à quelques conséquences possibles de ce qui pourrait arriver à la jeune personne du scénario si la violence qu'elle a vécu reste irrépessible (exemple : abandon de l'école, dépression, grossesse ou infection par le VIH).

3 Donner à chaque groupe une feuille de papier tableau papier et leur demander de penser et d'écrire toutes les conséquences possibles.

4. Lorsque les groupes ont fini, afficher le papier sur le mur.

5. Demander aux participants de se promener dans la salle et de lire toutes les différentes conséquences que la violence peut avoir sur les jeunes.

6. En tant qu'un seul grand groupe permettre aux participants de partager leurs idées sur ce qu'ils ont lu sur les feuilles



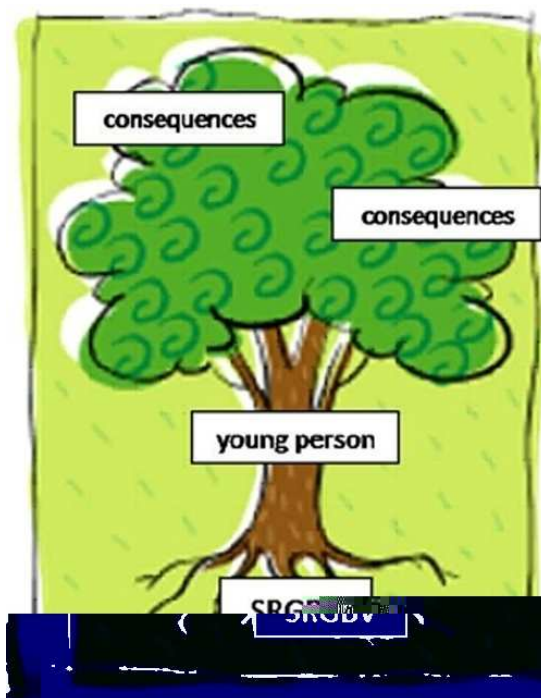
2^{ème} ACTIVITE: L'ARBRE DE LA VEBG (30 MINUTES)

1. Dessiner un arbre avec des racines qui sortent du bas. Sur le tronc de l'arbre, écrire "Jeune Personne"

2. Sur les racines de l'arbre, écrire "VEBG"

3. Dessiner maintenant plusieurs branches et demander aux participants de citer quelques-unes des conséquences de la VEBG. Leur rappeler de penser à la fois aux conséquences à court et long terme. Ecrire ces conséquences sur les branches ? Ajouter des branches si nécessaire.

Illustration: Arbre de la VEBG



4. En se référant à l'illustration de l'arbre, demander aux participants comment une forêt pleine d'arbres affecterait leur communauté. Souligner que si les jeunes continuent à subir la violence, ce serait au détriment de toute la communauté.
5. Demander aux participants quelles pourraient être les solutions aux problèmes soulevés. Ecrire leurs réponses sur le tableau à feuilles.
6. S'assurer de souligner qu'en tant que conseillers en développement communautaire, ils sont des agents du changement et ont un rôle très important dans leur communauté et dans la vie des jeunes.
7. Demander aux participants de réfléchir à certaines questions examinées durant la session et dans les sessions précédentes. Leur demander d'écrire une chose dans leur cahier qu'ils peuvent faire pour aider à prévenir et à réagir face à la VEBG. Ils peuvent intituler la page, « Ce que je peux faire pour prévenir et lutter contre la VEBG ». Pour leurs premiers mots, ils doivent remplir l'affirmation suivante : « Je peux aider à prévenir et à lutter contre la VEBG en_____ . »
8. Demander aux participants de lire leur phrase. Leur dire qu'ils auront à ajouter d'autres affirmations à cette page tout au long de la formation.



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Rappeler aux participants que la VEBG peut avoir des effets négatifs sur les jeunes et avoir des répercussions sur toute la communauté.
2. Rappeler aux participants qu'ils peuvent être des agents de changement dans leur communauté et qu'ils ont le pouvoir d'apporter un plus dans la vie des jeunes.
3. La violence liée au genre et ses conséquences dommageables ne doivent pas être léguées aux générations futures.
4. Dans ce programme, les conseillers en développement communautaire apprendront de nouvelles aptitudes ainsi que des outils qui les doteront du pouvoir d'aider les jeunes qui ont été victimes de la violence.

MODULE 5: DROITS DE L'HOMME



Pourquoi ce module

Ce module initie les participants aux concepts fondamentaux des droits de l'homme qui les dotera des attitudes et connaissances nécessaires pour les aider à soutenir les droits des jeunes. Les participants seront encouragés à reconsidérer les notions traditionnelles de pouvoir entre les adultes et les enfants. Dans ces sessions, les participants examineront leurs rôles et responsabilités pour protéger les droits de l'enfant.

Quel est le Contenu de ce Module?

1^{ère} Session: Introduction aux Droits de l'Homme (1 heure)

Cette session commence par une introduction aux concepts fondamentaux des droits de l'homme et de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH). Les participants examineront les droits qu'ils ont en tant qu'êtres humains.

2^{ème} Session: Convention sur les Droits de l'Enfant (1 heure et 30 minutes)

Cette session examine les articles de la Convention sur les Droits de l'Enfant (CDE) qui ont un rapport direct avec l'éducation et l'environnement scolaires. Elle examine également la relation entre les droits et responsabilités des adultes et ceux des enfants.

Session 3: Droits des Enfants – Qui en est responsable? (2 heures et 30 minutes)

Les participants discuteront des droits des enfants. Cette session fait le lien entre la violence liée au genre et les droits des enfants, en insistant sur le fait que toutes les formes de violence liée au genre constituent une violation des droits des enfants



DUREE: 1 HEURE



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:
1. Identifier les droits de l'homme comme étant des droits universels, inaliénables et indissociables.
 2. Décrire l'importance des droits en ce qui les concerne.
 3. Reconnaître la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH).



METHODES UTILISEES:

Discussion en petits groupes



MATERIELS:

- Papier pour tableau à feuilles
- tableau à feuilles
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire: **Version simplifiée de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme**



PREPARATION DU FACILITATEUR:

Ecrire la définition de Droits de l'Homme sur le tableau:

Les Droits de l'Homme sont “ les droits auxquels les hommes ont droit simplement parce que ce sont des êtres humains, quelque soit leur citoyenneté, leur nationalité, race, ethnie, langue, sexe, sexualité, ou capacités ; les droits de l'homme deviennent applicables lorsqu'ils sont codifiés sous forme de conventions, d'alliances ou de traités ou lorsqu'ils sont reconnus comme droit international coutumier¹⁰



NOTES DU FACILITATEUR:

Informations historiques sur la DUDH: les droits de tous les membres de la famille humaine ont été pour la première fois prononcés en 1948 dans la DUDH. Les 30 articles de la déclaration concernent les droits économiques, sociaux, culturels politiques et civils. Le document est à la fois universel (il s'applique à tous les peuples partout dans le monde). Toutefois, une déclaration n'est pas un traité et manque de dispositions d'application. C'est un ensemble de principes auxquels les états membres des Nations Unies (NU) adhèrent eux-mêmes dans un effort d'accorder à toute personne sa dignité humaine. L'influence de la DUDH a été considérable; elle a atteint le statut de Loi coutumière internationale parce qu'on la considère comme une norme ordinaire de réussite pour tous les peuples et toutes les nations.¹¹

¹⁰ N. Flowers, (Ed.), *Glossaire des Droits de l'Homme*; voir Bibliographie pour une citation complète

2. La DUDH a été critiquée parce qu'il y manque une approche genre et la majeure partie de son langage est centré sur les hommes sans aucune attention particulière pour les femmes et les enfants.

3. Se référer à la session précédente sur le Pouvoir, l'Usage de la Force et le Consentement. Rappeler aux participants que le fait que chacun ait les mêmes droits humains ne veut pas dire que les adultes ont un pouvoir incontrôlé sur les enfants. Le principe des droits de l'homme est un outil puissant pour essayer d'équilibrer le pouvoir qu'un groupe pourrait avoir sur les autres.

4. En parlant de droits de l'homme, assurez-vous d'insister sur le concept de **responsabilité**. La relation entre le **détenteur des droits** ou personne qui a le droit et celui qui en **porte la responsabilité** est fondamentale dans l'idée des droits de l'homme. **Un porteur de responsabilité** est une personne ou institution qui a l'obligation d'exécuter (ou de soutenir) les droits de l'homme. Les états (et les autres responsables) ont la responsabilité primordiale de s'assurer que les droits de tous soient également respectés, protégés et appliqués¹²



1^{ère} ACTIVITE: NOUVEAU PAYS (1 HEURE)

1. Ecrire sur le tableau à feuilles « Que sont les Droits de l'Homme ? » Demander aux participants dans un grand groupe de proposer des réponses à cette question.

2. Comparer leur liste à la définition standard des droits de l'homme se trouvant sur le tableau

3. *Former des petits groupes de cinq ou six personnes et lire le scénario suivant: Imaginez que vous avez découvert un nouveau pays, où personne n'avait habité auparavant et où il n'y a ni loi ni règlement. Vous et les autres membres du groupe serez les pionniers dans cette nouvelle terre. Vous ne savez pas quelle position sociale vous allez avoir dans le nouveau pays.*

4. Demander d'abord aux participants **individuellement** d'énumérer trois droits qui selon eux doivent être garantis pour chacun dans ce nouveau pays.

¹¹ N. Flowers, (Ed.), Les Droits de l'Homme Ici et Maintenant: *Célébrer la déclaration Universelle des droits de l'Homme*; Voir Bibliographie pour citation complète.

¹² Sauver les Enfants Suède, Programmer les droits de l'enfant, *Seconde Edition*; Voir Bibliographie pour citation complète

5. Demander à chaque groupe de donner le nom de son pays.
6. Demander à chaque groupe de présenter sa liste au grand groupe et de faire **une liste principale** qui inclut tous les différents droits émanant des listes des groupes. Si certains droits sont mentionnés plusieurs fois, les écrire une fois et les cocher à chaque fois qu'ils sont répétés .
7. Lorsque tous les groupes auront présenté leurs listes, identifier sur la liste principale les droits qui se chevauchent ou qui sont en contradiction.



QUESTIONS DE DISCUSSION:

Lorsque la liste principale est complète, faire référence à la **Version Simplifiée de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme** dans la brochure MRCC.

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion.

1. Quelles sont les différences et les similitudes entre votre liste et la DUDH?
2. Tout le monde a-t-il les mêmes droits ? Certaines personnes ont-elles plus de droits que d'autres ?

***Note au facilitateur:** Utiliser cette question pour introduire le concept selon lequel les droits de l'Homme sont **universels**. Les droits de l'homme sont les mêmes pour tous les êtres humains indépendamment de la race, du sexe, de la religion, de l'opinion politique ou autre, ou de l'origine nationale ou sociale. Chaque homme naît libre et égal en dignité et en droits ; de ce fait les droits de l'homme sont universels.*

3. Si les gens ne savent pas ce que sont les droits de l'homme ou si un pays n'informe pas ses citoyens sur les droits de l'homme, cela veut-il dire qu'ils n'en ont aucun ?

***Note au facilitateur :** Utiliser cette question pour introduire le concept selon lequel les droits de l'homme sont **inaliénables**. Les droits de l'homme ne peuvent pas être éliminés; Personne n'a le droit d'en priver une autre personne pour quelque raison que ce soit. Les hommes ont encore des droits humains même lorsque les lois de leurs pays ne les reconnaissent pas ou les violent- exemple : lorsque l'esclavage est pratiqué, les esclaves ont encore des droits même si ces droits sont en train d'être violés. Les droits de l'homme sont inaliénables.*

4. Les hommes ont-ils le droit de sélectionner et de choisir les droits qu'ils ont? Pouvez-vous avoir juste quelques droits, mais pas tous ? (exemple, le droit à l'éducation mais pas à la liberté d'expression) ? Non. Les droits sont interconnectés et indissociables.

***Note à l'animateur :** Utiliser cette question pour introduire le concept selon lequel les droits sont **indissociables**. Cela a trait à l'égale importance de chaque droit humain. On ne peut pas refuser un droit à une personne parce que quelqu'un d'autre a décidé qu'il est moins important ou non essentiel.*

5. Quel est le rapport entre le genre et les droits de l'homme ? Les femmes ont-elles les mêmes droits que les hommes dans votre pays ? les droits de femmes sont-ils universels, inaliénables et indissociables ?

6. Est-ce qu'il y a des droits que vous voulez ajouter maintenant à la liste finale?

7. Quelqu'un a-t-il écrit individuellement un droit qui n'a été inclus dans aucune des listes?

8. Regardez certains des droits qui ont été mentionnés. Quels sont les devoirs qui accompagnent ces droits ?

***Note au facilitateur:** Utiliser cette question pour introduire le concept selon lequel les droits vont toujours de pair avec les responsabilités; C'est pourquoi les droits sont aussi interconnectés. Ceci sera examiné de manière plus approfondie dans les sessions suivantes.*

9. De quelle façon le concept de Droits de l'homme est-il en rapport avec la session précédente sur le Pouvoir, le Consentement et l'Usage de la Force?

10. Les droits des enfants sont-ils inclus dans ceux que vous avez listés ? pourquoi ? ou pourquoi pas ?

***Note au facilitateur:** Ceci est une question très importante. Si les participants n'avaient pas inclus ou mentionné les droits des enfants, leur demander pourquoi les enfants doivent avoir un ensemble de droits qui leur sont propres.*



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Parce que les droits de l'homme sont inaliénables et indissociables, on ne peut en priver les personnes, et ni le gouvernement ou des individus ne peuvent décider que certains droits ne sont pas importants ou ne sont pas nécessaires.

2. Pour permettre aux individus de réclamer leurs droits, ils doivent aussi être conscients des devoirs qui accompagnent ces droits. Par exemple, chacun a le droit d'exprimer une opinion et aussi le devoir de laisser les autres exprimer les leurs.

3. En partant des réponses de l'activité précédente sur le fait que les enfants doivent avoir ou non leurs propres droits, souligner que les droits de l'homme sont importants pour chacun, y compris pour les enfants. Utiliser ce lien pour la prochaine session.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Version Simplifiée de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme¹³

Résumé du Préambule

L'Assemblée Générale reconnaît que la dignité inhérente et les droits égaux et inaliénables de tous les membres de la famille humaine constituent le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde. Les droits de l'Homme doivent être protégés par le droit et les relations d'amitié entre les nations doivent être renforcées. Les peuples des NU ont affirmé leur foi dans les droits de l'homme, la dignité et la valeur de la personne humaine ainsi que dans l'égalité des droits entre les hommes et les femmes. Ils sont déterminés à promouvoir le progrès social, de meilleures conditions de vie et une plus grande liberté et ont promis de promouvoir les droits de l'Homme et une compréhension commune de ces droits.

Un résumé de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

Article 1: Chaque homme est libre et nous devons tous être traités de la même manière.

Article 2: Tous les hommes sont égaux malgré les différences de couleur de la peau, de sexe, de religion ou de langue par exemple.

Article 3: Chacun a le droit à la vie et le droit de vivre en liberté et en sécurité.

Article 4: Personne n'a le droit de vous traiter comme son esclave, ni vous-même de traiter quelqu'un comme votre esclave

Article 5: Personne n'a le droit de vous blesser ou de vous torturer

Article 6: Chacun a droit à une égalité de traitement devant la loi.

Article 7: La loi est la même pour tous; elle doit être appliquée de la même manière à tous.

Article 8: Chacun a le droit de demander une protection légale lorsque ses droits ne sont pas respectés.

¹³ Adapté de Human Rights Education Associates (HREA), Version simplifiée de la Déclaration Universelle des Droits de l'homme; voir Bibliographie pour citation complète.

Article 9: Personne n'a le droit de vous emprisonner injustement ou de vous expulser de votre propre pays.

Article 10: Chacun a droit à un procès juste et publique.

Article 11: Chacun est considéré comme innocent jusqu'à preuve de sa culpabilité.

Article 12: Chacun a le droit de demander de l'aide si quelqu'un essaie de lui faire du mal, mais personne n'a le droit d'entrer dans votre maison, d'ouvrir vos courriers ou de vous déranger, vous et votre famille sans une bonne raison.

Article 13: Chacun a le droit de voyager comme il le désire

Article 14: Chacun a le droit d'aller dans un autre pays pour demander une protection s'il est persécuté ou s'il est menacé de persécution

Article 15: Chacun a le droit d'appartenir à un pays. Personne n'a le droit de vous interdire d'appartenir à un autre pays si vous le souhaitez.

Article 16: Chacun a le droit de se marier et de fonder une famille.

Article 17: Chacun a le droit d'avoir une propriété et des biens.

Article 18: Chacun a le droit de pratiquer et d'observer tous les aspects de sa propre religion et de changer de religion s'il le désire.

Article 19: Chacun a le droit de dire ce qu'il pense et de donner et de recevoir des informations.

Article 20: Chacun a le droit de prendre part à des réunions et d'adhérer à des associations d'une manière pacifique.

Article 21: Chacun a le droit d'aider au choix du gouvernement de son pays et d'y prendre part.

Article 22: Chacun a le droit à la sécurité sociale et à la possibilité de développer ses aptitudes.

Article 23: Chacun a le droit de travailler pour un salaire juste dans un environnement sécurisé et d'adhérer à un syndicat.

Article 24: Chacun a droit au repos et au loisir.

Article 25: Chacun a droit à un niveau de vie adéquat et à une assistance médicale en cas de maladie.

Article 26: Chacun a le droit d'aller à l'école.

Article 27: Chacun a le droit de partager la vie culturelle de sa communauté.

Article 28: Chacun doit respecter "l'ordre social" qui est nécessaire pour disposer de tous ces droits.

Article 29: Chacun doit respecter les droits des autres, la communauté et la propriété publique.

Article 30: Nul n'a le droit de retirer de cette déclaration un quelconque de ces droits.

Session 2: Convention sur les Droits de l'Enfant



DUREE: 1 HEURE ET 30 MINUTES



OBJECTIFS:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de:

1. Identifier les articles de la Convention sur les Droits de l'Enfant (CDE) qui sont en rapport avec l'éducation et avec la violence basée sur le genre.
2. Identifier les responsabilités que les enfants ont en plus de leurs droits
3. Donner des exemples de violations des droits des enfants



METHODES UTILISEES:

1. Activité de groupe
2. Discussion en petits groupes
3. Brainstorming



MATERIELS:

- Tableau à feuilles
- Papier pour tableau à feuilles
- Marqueurs
- Bac à papiers
- Liste principale des droits de l'Homme de la 1ère Session
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire :
 - **Résumé de la Convention des NU sur les droits de l'Enfant (Résumé de la CDE)**
 - **Droits des Enfants**



PREPARATION DU FACILITATEUR:

1. Revoir le **Résumé de la CDE** pour être en mesure de parler des articles avec vos propres mots. Accorder une attention particulière aux articles qui sont importants pour les élèves et qui sont liés à la violence liée au genre.
2. Pour la 1ère activité, faire une copie du document sur les **Droits des Enfants** (voir **informations sur le contenu de la session**) et les mettre sur huit morceaux de papier séparés. S'il n'est pas possible de faire des copies, écrire les huit droits avec leurs explications sur des feuilles de papier séparées, un droit par feuille.

3. Pour la 3^{ème} activité, préparez-vous à avoir d'autres feuilles de papier avec un droit des enfants répété sur chaque feuille s'il y a plus de huit paires.



NOTES DU FACILITATEUR:

1 Dans certains pays il y a eu une réaction violente contre les droits des enfants parce que les adultes n'ont pas compris de quoi il s'agissait. Certains adultes s'inquiètent du fait que si les enfants ont des droits, ils seront de ce fait libres de faire ce qu'ils veulent en ignorant leurs parents ou d'autres formes d'autorité. Certains participants pourraient partager cette crainte, donc assurez-vous que cette possible mauvaise interprétation soit discutée à fond dans la 2^{ème} activité.

2. Les droits des enfants aident à enseigner le respect aux enfants et ne constituent pas une menace à l'autorité des adultes. Les enfants ont des droits, mais ils ont aussi des devoirs. Les droits des enfants les encouragent à être respectueux pas seulement d'eux-mêmes, mais aussi de leurs professeurs et des autres enfants. Par exemple, parce que les enfants ont le droit d'être protégés contre les mauvais traitements, ils sont aussi responsables de ne pas brutaliser ou se blesser les uns les autres. Les enfants sont, en outre responsables de leur propre apprentissage- par exemple : respecter le règlement intérieur de la classe et respecter leur professeur. S'assurer de mettre l'accent sur le fait que les droits et devoirs sont indissociables.

3. Dans le monde entier on enseigne aux enfants à écouter les adultes et à faire ce qu'on leur dit. De ce fait, les adultes doivent toujours agir dans les meilleurs intérêts de l'enfant. Revenir sur le problème de consentement, de Pouvoir et d'usage de la Force.



1^{ère} ACTIVITE: CONVENTION SUR LES DROITS DE L'ENFANT (30 MINUTES)

1. Demander aux participants de revoir rapidement la liste principale des droits de l'homme qui a été faite dans la 1^{ère} Session. Demander aux participants si cette liste comprend de manière spécifique les droits des enfants.
2. Introduire la Convention des NU dans les Droits de l'Enfant, en disant qu'elle a été élaborée parce que les dirigeants du monde ont senti que les enfants avaient souvent besoin d'une attention et d'une protection particulières contrairement aux adultes. Ils voulaient aussi s'assurer que le monde entier reconnaissent que les enfants ont des droits de l'homme, eux aussi. Expliquer qu'en tant que conseillers en développement communautaire, ils vont aider à honorer les droits des enfants
3. Renvoyer les participants **au Résumé de la CDE** dans la brochure MRCC. Dire aux participants qu'ils vont revoir les droits qui ont trait à la violence à l'école basée sur le genre et au mauvais traitement.
4. Mettre les feuilles de papier avec les huit **Droits de l'enfant** écrits dessus dans un bac. Les participants choisissent à tour de rôle un droit dans le récipient. Leur demander de lire le droit et l'explication qui est donnée dans la Brochure MRCC.

5. Demander à l'ensemble du groupe quels articles de la CDE sont en rapport avec le droit qui vient d'être lu.
6. Continuer l'activité pour tous les huit droits.



2^{ème} ACTIVITE: DROITS ET DEVOIRS — ENFANTS ET ADULTES(30 MINUTES)

1. Expliquer que les droits vont de pair avec les devoirs. Par exemple le droit d'être traité de manière égale va de pair avec le devoir de traiter les autres de manière égale.
2. Demander aux participants quels sont les devoirs des enfants envers les autres enfants et les adultes. Après une brève discussion, attirer leur attention sur les articles de la CDE qui parlent spécifiquement des devoirs que les enfants ont.
3. Se référer à **l'article 29**: les enfants ont un devoir particulier de respecter les droits de leurs parents, et l'éducation doit viser à développer le respect des valeurs et de la culture de leurs parents.
4. Demander aux participants quels droits ont les parents et les tuteurs à l'égard de leurs enfants. Comment la CDE soutient-elle les droits des adultes ? Donner les exemples ci-dessous, si nécessaire.
 - **Article 5**: La CDE respecte les responsabilités, droits et devoirs des parents ou des tuteurs légaux dans l'éducation de l'enfant.
 - **Article 14**: Les gouvernements ont pour consigne de respecter les droits et les devoirs des parents et des tuteurs légaux pour donner une orientation à l'enfant dans l'exercice de son droit d'expression.
5. Demander aux participants s'il existe un conflit entre les droits des adultes et ceux des enfants. Si oui, demander aux participants comment les concilier en tant que conseillers en développement communautaire

***Note au facilitateur:** Donner aux participants le temps de discuter de cette question étant donné que l'expérience a montré que certains adultes mettent du temps pour apprécier pleinement l'équilibre entre les droits et les devoirs. Ceci constitue aussi une opportunité pour renforcer **l'article 3**, qui stipule que le meilleur intérêt de l'enfant constitue la principale considération dans toutes les actions concernant les enfants.*



3^{ème} ACTIVITE: EXAMEN DES DROITS DES ENFANTS (30 MINUTES)

1. Répartir les participants en paires mixtes. Donner à chaque paire un des huit droits discutés dans l'activité 1 (certains droits seront répétés s'il y a plus de huit paires)

2. Dire à chaque paire de donner un exemple de droit qui n'est pas respecté. Ils doivent utiliser des exemples avec lesquels ils sont familiers. Par exemple, un enfant qu'on retient à la maison pour travailler au lieu d'aller à l'école ne jouit pas de son droit à l'éducation.

3. Après qu'ils aient donné un exemple de droit qui n'est pas respecté, leur demander de donner autant de solutions auxquelles ils peuvent penser pour aider à honorer ce droit.

4. Donner à chaque paire 15 minutes pour penser à des exemples et des solutions. Demander à chaque paire de partager son exemple et ses solutions avec le grand groupe.

5. Demander aux participants ce qu'ils ont appris à partir de cette activité et comment ils peuvent utiliser cela dans leur rôle de conseillers en développement communautaire.



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. Les conseillers en développement communautaire peuvent aider à honorer les droits des enfants. Ils peuvent le faire en connaissant quels sont les droits des enfants et en les aidant à faire respecter et à honorer ces droits.

2. Le respect des droits des enfants est compatible avec les droits des adultes.

3. Les enfants aussi bien que les adultes ont des responsabilités en plus des droits



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Résumé de la Convention des NU sur les Droits de l'Enfant (CDE)¹⁴

Que sont-ils...

« Les droits » sont une chose que chaque enfant doit avoir ou être en mesure de faire. Tous les enfants ont les mêmes droits. Ces droits sont listés dans la Convention des NU sur les Droits de l'Enfant. Presque chaque pays a adhéré à ces droits. Tous les droits sont liés entre eux, et tous sont aussi importants les uns que les autres.

Penser aux droits en termes de ce qui est meilleur pour les enfants dans une situation donnée et ce qui est essentiel pour la vie et la protection contre le mal.

Responsabilités...

Les droits des enfants sont un cas spécial parce que la plupart des droits exposés dans la Convention sur les Droits de l'Enfant doivent être accordés par les adultes ou par l'état. Toutefois, la Convention fait référence aussi aux responsabilités des enfants, en particulier pour le respect des droits des autres, spécialement ceux de leurs parents (article 29)

Voici quelques suggestions de responsabilités qui pourraient accompagner les droits ...

- Tous les enfants indépendamment de leur sexe, origine ethnique, statut social, langage, âge, nationalité ou religion ont ces droits. Ils ont également la responsabilité de se respecter mutuellement dans un esprit d'humanité.
- Les enfants ont le droit d'être protégés des conflits, de la cruauté, de l'exploitation et de la négligence. Ils ont également le devoir de ne pas intimider ou de nuire à l'autre.
- Les enfants ont droit à un environnement propre. Ils ont également la responsabilité de faire ce qu'ils peuvent pour veiller à leur environnement.

¹⁴ Adapté du Bulletin d'Informations de l'UNICEF: *Un résumé des droits sous la Convention sur les Droits de l'Enfant; Voir Bibliographie pour une citation complète.*

Les articles de la CDE...

Article 1: Toute personne de moins de 18 bénéficie de ces droits.

Article 2: Tous les enfants ont ces droits, qu'importe qui ils sont, où ils vivent, ce que font leurs parents, quelle langue ils parlent, quelle que soit leur religion, qu'ils soient garçon ou fille, quelle que soit leur culture, qu'ils soient handicapés ou pas, ou qu'ils soient riches ou pauvres. Aucun enfant ne doit être traité injustement pour une quelconque raison.

Article 3: Tous les adultes doivent agir pour le bien des enfants. Quand les adultes prennent des décisions, ils doivent penser à la manière dont leur décision affectera les enfants.

Article 4: Le Gouvernement a le devoir de s'assurer que les droits des enfants sont protégés. Il doit aider les familles à protéger les droits des enfants et à créer un environnement où les enfants peuvent grandir et atteindre leur potentiel.

Article 5: Les familles des enfants ont le devoir d'aider les enfants à apprendre à exercer leurs droits et à s'assurer que ces droits sont protégés.

Article 6: Les enfants ont droit à la vie.

Article 7: Les enfants ont droit à un nom, et celui-ci doit être officiellement reconnu par le gouvernement. Les enfants ont droit à une nationalité (appartenir à un pays).

Article 8: Les enfants ont droit à une identité – un enregistrement officiel de qui ils sont. Personne n'a le droit de la leur enlever.

Article 9: Les enfants ont le droit de vivre avec leurs parent(s), à moins que cela ne leur soit nuisible. Ils ont le droit de vivre avec une famille qui prend soin d'eux.

Article 10: Si les enfants vivent dans un pays différent de celui de leurs parents, ils ont le droit de se retrouver ensemble dans un même endroit.

Article 11: Les enfants ont le droit d'être protégés de l'enlèvement.

Article 12: Les enfants ont le droit de donner leurs opinions et les adultes doivent les écouter et les prendre au sérieux.

Article 13: Les enfants ont le droit de partager ce qu'ils pensent avec les autres en parlant, en dessinant, en écrivant ou d'une quelconque autre manière, à moins que cela ne nuise à d'autres.

Article 14: Les enfants ont le droit de choisir leur propre religion et croyances. Leurs parents doivent les aider à décider de ce qui est bon ou mauvais et de ce qui est meilleur pour eux.

Article 15: Les enfants ont le droit de choisir leurs propres amis et de faire partie ou de créer des groupes, aussi longtemps que cela ne sera pas nuisible aux autres.

Article 16: Les enfants ont le droit à une vie privée

Article 17: Les enfants ont le droit d'avoir les informations qui sont importantes pour leur bien-être à partir de la radio, des journaux, des livres, de l'ordinateur ou d'autres sources. Les adultes doivent s'assurer que les informations que prennent les enfants ne sont pas nuisibles et les aider à trouver et à comprendre les informations dont ils ont besoin.

Article 18: Les enfants ont le droit d'être élevés par leur(s) parent(s) si possible.

Article 19: Les enfants ont le droit d'être protégés contre la blessure et le mauvais traitement physique ou psychologique.

Article 20: Les enfants ont droit à une attention et à une aide particulières s'ils ne peuvent pas vivre avec leurs parents.

Article 21: Les enfants ont droit à une attention et à une protection s'ils sont adoptés ou placés en foyer d'accueil.

Article 22: Les enfants ont le droit à une protection et à une aide spéciales s'ils sont réfugiés (s'ils ont été obligés de quitter leur maison et à vivre dans un autre pays). Ils doivent aussi bénéficier de tous les droits de cette Convention.

Article 23: Les enfants ont droit à une éducation et à une attention spéciales s'ils souffrent d'un handicap. Ils doivent aussi jouir de tous les droits de cette Convention pour pouvoir vivre pleinement.

Article 24: Les enfants ont droit aux meilleurs soins de santé possible, à une eau potable à boire, à une alimentation nutritive, à un environnement sécurisé et à des informations pour les aider à rester en bonne santé.

Article 25: Si les enfants sont dans des foyers d'accueil ou dans d'autres conditions en dehors de leur domicile, ils ont droit à une surveillance régulières des aménagements pour voir s'ils sont les plus appropriés.

Article 26: Les enfants ont droit à une aide de la part du gouvernement s'ils sont pauvres ou nécessiteux.

Article 27: Les enfants ont droit à un mode de vie qui satisfait leurs besoins fondamentaux. Le gouvernement doit aider les familles à leur fournir cela surtout en ce qui concerne la nourriture, l'habillement et l'hébergement.

Article 28: Les enfants ont droit à une bonne éducation de qualité. Les enfants doivent être encouragés à aller à l'école et à atteindre le meilleur niveau qu'ils peuvent. La discipline à l'école doit respecter la dignité des enfants. Les gouvernements doivent s'assurer que les administrateurs de l'école revoient leurs politiques disciplinaires et éliminent toutes pratiques disciplinaires impliquant une violence physique ou mentale, un mauvais traitement ou de la négligence.

Article 29: L'éducation des enfants doit les aider à utiliser et à développer leurs talents et leurs habilités. Elle doit aussi les aider à apprendre à vivre en paix, à protéger l'environnement et à respecter les autres. Les enfants ont aussi la responsabilité de respecter les droits de leurs parents et l'éducation doit viser à développer le respect des valeurs et de la culture de leurs parents.

Article 30: Les enfants ont le droit de pratiquer leur propre culture langue et religion – ou ce qu'ils auront choisi. Les groupes minoritaires et indigènes doivent bénéficier d'une protection spéciale de ce droit.

Article 31: Les enfants ont le droit de jouer et de se reposer.

Article 32: Les enfants ont le droit d'être protégés d'un travail qui leur porte préjudice et qui est nuisible à leur santé et à leur éducation. S'ils travaillent, ils ont le droit d'être en sécurité et d'être payés correctement. Le travail des enfants ne doit pas influencer sur aucun de leur droit tels que le droit à l'éducation et au jeu .

Article 33: Les enfants ont le droit d'être protégés contre les drogues nuisibles et le commerce de la drogue

Article 34: Les enfants ont le droit d'être protégés contre l'abus sexuel et l'exploitation.

Article 35: Aucune personne n'est autorisée à kidnapper ou à vendre des enfants.

Article 36: Les enfants ont droit à la protection contre toute forme d'exploitation (tirer avantage d'eux).

Article 37: Personne n'a le droit de punir les enfants d'une manière cruelle et douloureuse.

Article 38: Les enfants ont droit à la liberté et à la protection contre la guerre. Les enfants de moins de 15 ans ne peuvent pas être obligés d'aller dans l'armée ou de prendre part à la guerre.

Article 39: Les enfants ont droit à l'aide s'ils ont été blessés ou négligés ou traités méchamment.

Article 40: Les enfants ont droit à une aide de la loi et à un traitement équitable dans le système judiciaire qui respecte leurs droits.

Article 41: Si la loi de leurs pays fournit une meilleure protection des droits des enfants que les articles de cette Convention, ces lois doivent être appliquées.

Article 42: Les enfants ont le droit de connaître leurs droits! Les adultes doivent connaître ces droits et les aider aussi à les connaître.

Articles 43 to 54: Ces articles expliquent comment les gouvernements et les organismes internationaux travailleront pour s'assurer que les enfants sont protégés par les droits des enfants.

Droits des Enfants

1. **Le droit à l'éducation.** Les enfants ont le droit d'aller à l'école et d'avoir une éducation. Ils doivent être encouragés à aller à l'école et à atteindre le plus haut niveau possible.
2. **Le droit d'être protégés contre les pratiques nuisibles.** Certaines pratiques traditionnelles sont mauvaises pour la santé des enfants et sont contre leurs droits. Ce sont les mariages précoces et forcés ou la relation sexuelle sous la contrainte. Les enfants ont le droit de connaître le danger de telles pratiques et d'être protégés contre elles.
3. **Le droit d'être en aussi bonne santé que possible et d'avoir accès aux meilleurs services de soins de santé possibles.** Les enfants ont droit aux meilleurs soins de santé possibles, à de l'eau potable, à une alimentation nutritive, à un environnement propre et sécurisé et aux informations pour les aider à rester en bonne santé.
4. **Le droit à une vie privée et à la confidentialité.** Si les enfants racontent à une personne du corps médical ou à un enseignant quelque chose qu'il ne voudrait pas que quelqu'un d'autre sache, leur vie privée doit être respectée. Toutefois, s'ils ont subi un abus, les adultes ont le devoir d'informer les autres qui peuvent les protéger.
5. **Le droit à la liberté contre les abus et l'exploitation.** Personne y compris les parents, les grands-parents et les enseignants ne doit physiquement, sexuellement ou mentalement abuser des enfants. Le gouvernement doit s'assurer que les enfants sont protégés des abus et doit prendre des mesures s'ils sont victimes de violence ou d'abus.
6. **Le droit de prendre part aux décisions importantes de la vie.** Lorsque les décisions sont prises à propos de leurs vies, les enfants ont le droit de prendre part à la prise de ces décisions. Leurs sentiments et opinions doivent être écoutés et pris en considération
7. **Le droit à la liberté d'association.** Les enfants ont le droit de rencontrer des amis et de former des groupes pour exprimer leurs idées aussi longtemps que les lois sont respectées. Ils ont le droit de demander publiquement qu'on respecte leurs droits. Certaines manières de le faire consistent en des réunions avec leurs amis et la discussion de problèmes ou en la formation de groupes
8. **Le droit à la liberté d'expression.** Les enfants ont le droit de penser et de croire ce qu'ils veulent, aussi longtemps que cela ne porte pas préjudice à quelqu'un d'autre. Ils ont le droit d'avoir leurs propres points de vues.

Session 3: Droits des Enfants – Qui en est responsable?



DUREE: 2 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de

1. Identifier les violations des droits des enfants liés à l'école et à l'éducation.
2. Reconnaître comment la VEBG est une violation des droits des enfants.
3. Examiner leur rôle en tant que Conseillers en Développement Communautaire et leurs responsabilités à respecter les droits des enfants .



METHODES UTILISEES:

1. Activité en petits groupes
2. Discussion



MATERIELS:

- Tableau à feuilles
- Papier pour tableau à feuilles
- Marqueurs
- Matériels de présentation
- Matériels de référence du Conseiller en Développement Communautaire:
 - **Scénarios de violation des Droits des Enfants**
 - **L'Histoire d'Alpha**



PREPARATION U FACILITATEUR:

1. Revoir la définition de **l'égalité des genres**.
2. Ecrire ce qui suit sur le tableau à feuilles:
 - l'étudiant: Alpha
 - l'enseignant
 - la famille: père, grand-mère, tante
 - Un Membre de la Communauté : Mme. Uchere
 - l'Administration de l'école
3. Ecrire les questions de l'activité I sur le tableau à feuilles
 - Les droits des élèves ont-ils été violés?
 - Comment cette violation affecte-t-elle l'élève?
 - Que peut faire l'élève dans cette situation? Y – a-t-il des options pour demander de l'aide?

- Que feriez-vous si l'élève venait à vous pour demander de l'aide?
4. Ecrire chacun des mots suivants sur une feuille de papier séparée: "Violence", « Genre », « Pouvoir » et « Droits de l'Enfant »



NOTES DU FACILITATEUR:

1. Dans l'activité 2, souligner que même si Alpha bavardait en classe, la punition qu'il a reçue de la part de son maître était trop sévère et abusive. Le maître a le devoir de soutenir les droits des enfants et aurait pu utiliser cette opportunité pour parler à Alpha et à toute la classe à propos des devoirs des enfants en classe, plutôt que de le punir aussi sévèrement.

2. Dans l'activité 2, rechercher les liens qui apparaissent et qui peuvent être utilisés comme exemples dans le module 7. Ecrire la liste dans « les questions en attente ». Noter les obstacles tels que le manque de procédures de rapport et le manque de répercussions concernant la VEBG. Par exemple, certaines personnes pourraient dire que lorsque l'administration de l'école est consciente que les droits des enfants sont en train d'être violés, elle ne fait rien. Ces obstacles peuvent être discutés en essayant d'identifier la manière de créer un réseau de réponse efficace dans le module 7.

3. Les réponses de l'activité 3 constituent un bon test de compréhension qui permet de voir si les messages clés sont en train d'être bien intériorisés et que les participants sont en train de changer leurs attitudes. Utiliser cette activité pour orienter les discussions et remettre en exergue les points que les participants peuvent ne pas avoir compris.



1^{ère} ACTIVITE: VIOLATION DES DROITS DES ENFANTS (1 HEURE)

1. Demander aux participants de voir les scénarios traitant des violations des droits des enfants pour revoir ce qu'ils ont appris sur la CDE dans la session précédente. Se référer au **Résumé de la CDE** dans la brochure MRCC .

2. Diviser les participants en petits groupes de trois ou quatre. Attribuer à chaque groupe un des quatre scénarios (voir brochure MRCC). Certains groupes peuvent avoir le même scénario.

3. Demander aux groupes de lire, de discuter de leur scénario et de répondre aux questions suivantes:

- Les droits des élèves ont-ils été violés?
- Quel droit a été violé? (les participants doivent référencer le numéro de l'article; Il peut y avoir plus d'un droit.)
- Comment cette violation affecte –t-elle l'élève?

- Que peut faire l'élève dans cette situation ? Existe-t-il des options pour obtenir de l'aide ?
- Que feriez-vous si l'élève venait vous demander de l'aide?

4. Ce n'est pas important pour les participants de mémoriser les numéros des articles; le point le plus important à noter est que la VEBG est une violation des droits des Enfants.

5. Note au facilitateur:

Scénario 1

- *Richard est en train d'être privé de son droit à une éducation. (Article 28)*
- *Il aussi en train d'être privé de son droit au jeu. (Article 31)*
- *Il est en train d'être privé de son droit d'être libre de tout travail néfaste. (Article 32)*
- *Confirmer que les enfants doivent faire des travaux à l'école mais pas lorsque ce travail a un impact négatif sur la santé et l'éducation de l'élève comme dans ce cas-ci.*

Scénario 2

- *Gloria est en train d'être privée de son droit à l'éducation et de son droit de vivre libre de tout abus. (Articles 19, 28 et 34)*
- *Personne n'a le droit de toucher les enfants d'une manière qui les met mal à l'aise. Les adultes doivent toujours agir dans les meilleurs intérêts des enfants, et ceci signifie ne pas les violer d'une quelconque manière ou les mettre mal à l'aise.*

Scénario 3

- *Marie est en train de subir une discrimination parce que c'est une femme. (Article 2). Se référer à la définition de l'égalité des genres.*
- *Tous les enfants doivent être traités de manière équitable et encouragés à atteindre leur plein potentiel d'éducation. (Article 28)*

Scénario 4

- *Thomas est en train d'être privé de son droit à une éducation et de vivre libre de tout abus et punition avilissants. (Articles 19 et 28)*
- *Thomas est aussi en train d'être privé de son droit au jeu.(Article 31)*
- *Il est en train d'être privé de son droit à être libre de tout travail nuisible; le travail est en train d'affecter ses performances scolaires et sa santé parce qu'il ne dort pas assez. (Article 32)*

6. Après discussion des scénarios et réponses aux questions par les participants, ils doivent faire un rapport à l'ensemble du groupe.



2^{ème} ACTIVITE: HISTOIRE D'ALPHA – QUI EST RESPONSABLE DE LA DEFENSE DE CE DROIT? (1 HEURE)

1. Faire le lien avec la session précédente dans laquelle les droits et devoirs des adultes et des enfants ont été discutés. Informer les participants que cette activité examinera les responsabilités spécifiques que les adultes ont de soutenir les droits des enfants.
2. Diviser les participants en petits groupes de quatre personnes et leur demander de lire l'histoire d'**Alpha dans la brochure MRCC**.
3. Demander aux participants de répondre aux **Questions à débattre**. Ils peuvent aussi se référer au **Résumé de la CDE** pour voir si les droits d'Alpha ont été violés.
4. Demander aux participants de partager leurs réponses aux **Questions à débattre** comme un seul groupe.



QUESTIONS À DÉBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Lequel des droits d'Alpha a –t-il été violé?
2. Quelle a été la responsabilité de chaque personne à soutenir chaque droit qui a été violé? Qu'est-ce qui a été fait pour soutenir ses droits? Qu'est-ce qui n'a pas été fait pour soutenir ses droits?
3. Quelle est la responsabilité d'Alpha ? (Assurez-vous de souligner que même si Alpha a bavardé et qu'il a le devoir de respecter son maître et ses camarades de classe, la punition a été excessive et abusive).
4. En plus des personnes mentionnées dans la question 2, quelle est la responsabilité du gouvernement de soutenir les droits d'Alpha?
5. Quels sont les obstacles possibles qui pourraient empêcher aux élèves de réclamer leurs droits? Quelles solutions pourraient aider les élèves à réclamer leurs droits?
6. Qu'est-ce qui peut être fait pour aider les gens à honorer leurs responsabilités à soutenir les droits des enfants?



3^{ème} ACTIVITE: ACTIVITE D'AUTO – REFLEXION (30 MINUTES)

1. Cette activité est une synthèse de ce module général sur les droits de l'Homme, donc se référer aux activités précédentes où les participants ont discuté de leurs rôles et responsabilités..

2. Expliquer qu'il s'agit d'une activité d'auto réflexion. Les participants doivent repenser aux différents concepts qu'ils ont appris durant cette formation : **violence, genre, pouvoir et droits et devoirs de l'enfant.**

3. Demander aux participants d'écrire des phrases déclarant une chose qu'ils ont apprise sur la violence, le genre, le pouvoir et les droits et devoirs de l'enfant. Les déclarations doivent être écrites sur quatre feuilles de papier tableau papier, une pour chaque concept. Dire aux participants qu'ils ne doivent pas écrire leurs noms sur leurs déclarations. Informer les participants que leurs déclarations peuvent inclure une nouvelle chose qu'ils ont apprise, quelque chose qui les a surpris sur l'un des concepts, une nouvelle compréhension qu'ils ont acquise, un changement d'opinion, etc. On ne leur demande pas de répéter des faits mais d'exprimer ce qui les a le plus frappé dans chacun des thèmes majeurs du programme de formation

4. Pendant que les participants écrivent, mettre chacun de ces concepts sur une feuille de papier séparée et les afficher autour de la salle : "Violence," "Genre," "Pouvoir," "Droits et Devoirs de l'enfant."

5. Demander à chaque participant d'afficher sa ou ses déclarations sur le mur en dessous du concept approprié. Lorsque les participants ont fini, les inviter à faire le tour de la salle pour observer les déclarations qui ont été affichées.

6. Demander aux participants de penser à leurs rôles de conseillers communautaires et leur demander lesquels parmi les messages ils peuvent proposer aux jeunes. Leur dire d'écrire leurs réponses dans leurs cahiers en complétant cette déclaration, " je peux aider à prévenir et à lutter contre la VEBG en ____." Ceci doit être ajouté à la page de leur cahier intitulée « Ce que je peux faire pour prévenir et réagir à la VEBG ».

7. Demander à chaque personne de lire sa déclaration. Par exemple :

- Je peux aider à prévenir la VEBG **en informant les jeunes que personne n'a le droit de les toucher d'une manière qui n'est pas appropriée.** (Prévention).
- Je peux aider à lutter contre la VEBG **en aidant les élèves à parler de la violence s'ils viennent vers moi avec un problème.**(Réaction)

8. Après la session, relevez les déclarations et les réexaminer. S'il apparaît qu'il y a une quelconque incompréhension du matériel, prenez le temps de revoir les choses dans la session suivante. Si possible, remettre les déclarations sur les murs pour le reste de la formation



SYNTHESE DE LA SESSION:

1. La VEBG est une violation des droits des Enfants et les Conseillers communautaires peuvent aider les élèves à revendiquer leurs droits en utilisant en même temps aussi les droits des enfants pour leur apprendre à être des élèves responsables..

2. Les conseillers communautaires en tant que responsables et agents de changement ont la responsabilité d'aider les enfants à revendiquer leurs droits, et ce programme leur donnera les outils pour le faire.



INFORMATIONS SUR LE CONTENU DE LA SESSION

Scénarios de Violation des Droits des Enfants

Scénario 1

Richard est un élève en classe de 5^{ème}. Il a l'air d'aimer l'école mais il ne travaille pas bien dans la plupart des matières. Il est très calme et s'assoie au fond de la classe. Le maître pense qu'il n'est pas très intelligent donc lorsque les autres élèves s'amuse pendant une pause et quelquefois même pendant les cours, le maître l'envoie dehors dans la cours de l'école pour creuser une fosse septique. Quelque fois il fait très chaud dehors et richard ne dispose pas de protection contre le soleil ni d'eau à boire. Lorsqu'on demande au maître pourquoi il envoie toujours Richard hors de la classe, le maître répond, « oh, c'est un garçon bête, de toutes façons, il ne devrait pas être à l'école »

Scénario 2

Gloria a 12 ans et aime vraiment l'école. Récemment, a elle eu quelques problèmes en maths et son maître lui a proposé de lui donner une aide supplémentaire ; un jour elle est restée après les cours et le maître saisit sa poitrine en lui disant qu'elle était en train de devenir une belle jeune femme. Gloria se sentit très mal à l'aise mais elle avait peur de s'opposer à son maître. Elle décida qu'elle échouerait en maths plutôt que de demander encore de l'aide à ce maître ou à un quelconque autre maître.

Scénario 3

Marie et son frère jumeau, Larry doivent commencer la classe de 2^{nde} l'année prochaine. Leur mère a été malade et a besoin que l'un des enfants reste à la maison et l'aide à faire les tâches ménagères. La famille peut s'offrir d'envoyer qu'un seul enfant à l'école et doit choisir lequel envoyer. Ils décident de laisser Larry continuer en 2^{nde} et que Marie reste à la maison. Ses parents décident qu'il est mieux pour Marie d'apprendre à être une bonne épouse et mère, parce c'est son rôle dans la vie.

Scénario 4

Thomas est toujours en retard à l'école. Il travaille tard la nuit, quelque fois jusqu'à 1 ou 2 heures du matin, à faire des briques dans une usine pour aider à soutenir sa famille et à payer ses frais de scolarité. Quelques fois quand Thomas revient à la maison après le travail, il est trop fatigué pour faire ses devoirs de maison. Dès qu'il sort de l'école, il va tout droit à son travail et n'a jamais l'opportunité de faire du sport avec les autres enfants de son village. Quelques fois il ne veut même pas aller à l'école parce que la punition que sa maîtresse lui inflige est si sévère. Elle lui demande de se tenir devant la classe et elle lui tire les oreilles jusqu'à ce qu'il se mette à crier. La maîtresse fait cela à la majorité des garçons et dit que cela fera d'eux des hommes.

qu'Alpha termine l'école, contrairement à son fils, le père d'Alpha.

MODULE 6:

CONSEILLERS COMMUNAUTAIRES



Pourquoi ce module?

Ce module initie les participants aux rôles de conseillers communautaires. Dans le but de rendre les écoles plus sûres, la présence de conseillers communautaires formés est primordiale et fait partie d'une approche holistique pour prévenir et réagir à la VEBG. Les conseillers communautaires servent de gardiens ou « d'aides » aux élèves lorsqu'ils ont besoin de rapporter des incidents de violence. Dans ce module, les conseillers communautaires disposeront des outils et des compétences requis pour servir de défenseurs aux étudiants qui auraient vécu un cas de violence. Les compétences d'écoute sont essentielles pour être un conseiller communautaire efficace. Dans le but de fournir une assistance significative aux jeunes désespérés, les conseillers communautaires ont besoin de communiquer de manière efficace. Les compétences d'écoute sont fondamentales pour une communication efficace. Ce module vise à initier les participants aux compétences fondamentales d'écoute et à leur offrir l'occasion de mettre en pratique ces compétences.

Quel est le contenu de ce module?

Session 1: Qu'est-ce qu'un Conseiller Communautaire? (2 heures)

Cette session commence par une introduction au concept de conseillers communautaires et aux connaissances et compétences de base nécessaires pour aider les jeunes qui ont vécu la violence.

Session 2: Compétences fondamentales d'écoute (1 heure)

Cette session initie les participants aux compétences fondamentales d'écoute et leur donne une occasion de mettre en pratique et de démontrer ces compétences fondamentales d'écoute.

Session 3: Compétences actives d'écoute (2 heures)

Les participants se baseront sur les compétences fondamentales d'écoute apprises lors de la session précédente en y ajoutant des compétences actives d'écoute.

Session 4: Mettre en pratique les compétences fondamentales et actives d'écoute (1 heure). Les participants démontrent les compétences d'écoute dans ce module. Ils ont aussi l'occasion d'observer et de fournir un feedback aux autres participants.

Session 1: Qu'est-ce qu'un Conseiller communautaire?



TEMPS: 2HEURES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session les participants seront en mesure de:
1. Identifier les connaissances et compétences fondamentales nécessaires pour aider les jeunes qui ont vécu la violence.
 2. Faire la différence entre donner des conseils et fournir de l'assistance.
 3. Discuter du rôle de Conseiller Communautaire.



METHODES UTILISEES:

Discussion en petits groupes



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire:
 - **Qualités d'un Conseiller Communautaire efficace**
 - **L'histoire d'Amina**
 - **Le rôle du Conseiller Communautaire**

PREPARATION DE L'ANIMATEUR:



Se familiariser avec le rôle de conseillers communautaires et avec la manière dont ils aident à fournir un environnement d'apprentissage sécurisé.

NOTES E L'ANIMATEUR:



L'auto-efficacité est la croyance selon laquelle on peut réaliser ou apprendre à réaliser un certain comportement ou action.



ACTIVITE 1:QU'EST-CE QU'UN CONSEILLER COMMUNAUTAIRE ?(30 MINUTES)

1. Dans certaines sociétés, à cause des attentes culturelles et des stéréotypes liés au genre, les gens peuvent être gênés de chercher de l'aide. Dire aux participants que ce n'est pas un signe de faiblesse que de demander de l'aide. Cela demande réellement du courage et de la force de chercher de l'aide. Très probablement, l'ensemble des participants à un moment de leur vie ont demandé l'aide de quelqu'un. Souligner qu'ils ont dû demander de l'aide aux personnes suivantes : un parent, un enseignant, un chef traditionnel, un avocat, un ami, un membre de la famille, un docteur, un agent de santé ou un chef religieux.

2. Demander aux participants si à un moment de leurs vies ils ont eu un problème et ont eu besoin de parler à quelqu'un. Dire aux participants de répondre aux questions suivantes sur une feuille de papier. Ceci est un exercice de réflexion personnelle. Ils ne doivent pas partager leurs réponses.

- Vers qui êtes-vous allés pour demander de l'aide?
- Pourquoi avez-vous choisi cette personne?
- Quand vous avez rencontré cette personne particulière qu'est-ce qui s'est passé d'abord? Qu'est-ce qui s'est passé après ? et puis finalement qu'est-ce qui s'est passé?
- Comment vous êtes-vous senti à la fin?

3. Demander aux participants s'ils se sont sentis mieux ou non après être allés demander de l'aide. Leur dire de donner les raisons.

4. Demander aux participants les qualités qu'ils recherchent chez une personne lorsqu'ils demandent de l'aide pour un problème. Ecrire les qualités sur une feuille du tableau papier pour que chacun puisse voir. Quelques réponses possibles sont : quelqu'un de compréhensif, de compatissant, de respectueux, de digne de confiance, d'attentionné etc.

5. Comparer la liste avec les **Qualités d'un Conseiller Communautaire efficace** dans la brochure MRCC .



ACTIVITE 2: DONNER DES CONSEILS AU LIEU DE L'ASSISTANCE (1 HEURE)

1. Lire l'histoire d'**Amina** (voir **Contenu des Informations pour la Session**).

2. Diviser le groupe en sous groupes de trois à quatre personnes. Expliquer aux participants qu'ils vont lire **l'Histoire d'Amina**.

3. En petits groupes demander aux participants de faire une liste de ce que l'enseignant a bien fait et de ce qu'il a mal fait. Leur demander d'inclure ce qu'ils pensent qu'Amina a ressenti après la réaction de l'enseignante.

4. Après que les groupes aient eu la chance de discuter, leur demander de partager avec l'ensemble du groupe.

5. S'assurer que les points suivants ressortent lors de la discussion:

- L'enseignante n'a pas fait preuve de compréhension envers Amina.
- L'enseignante avait l'air distrait et ne l'a pas traité avec respect. Amina s'est senti probablement comme étant sans importance.
- L'enseignante a parlé de ses propres problèmes ce qui rabaissa Amina. Elle a blâmé Amina d'être allée chez l'autre enseignant ce qui fit qu'elle se sentit coupable.

- La maîtresse lui demande d'oublier ce qui s'est passé, ce qui minimisa l'expérience d'Amina.
- La maîtresse lui conseilla de ne pas en parler à ses parents, ce qui poussa Amina à penser que c'était un secret qu'elle devait garder pour elle.

6. Demander aux participants la différence entre **donner des conseils** et **fournir de l'Assistance**

7. Les participants peuvent être capables de faire la différence entre donner des conseils et fournir de l'assistance, mais s'assurer de mettre en exergue le fait que l'assistance est un processus dans lequel les gens deviennent plus confiants à travers le dialogue pour trouver ce qu'ils pensent être la solution la plus efficace au problème. Donner des conseils, c'est donner son opinion ou une recommandation sur ce que les autres doivent faire concernant un problème

8. Souligner que certains enseignants ou d'autres adultes peuvent avoir une manière autoritaire qui peut intimider les élèves. Les Conseillers communautaires peuvent aider les jeunes à gérer leurs problèmes de manière efficace en leur enseignant **l'auto-efficacité** et les compétences pratiques qui peuvent les aider à devenir des adultes responsables. Quelques fois les adultes disent juste ce qu'il faut faire aux élèves au lieu de les encourager à prendre des décisions eux-mêmes. Il est important d'aider les élèves à construire des compétences de prise de décision et de réflexion décisive pour leur permettre de prendre de bonnes décisions lorsqu'ils font face à des difficultés et à des défis tels que les VEBG.



ACTIVITE 3: QUEL EST LE ROLE DU CONSEILLER COMMUNAUTAIRE? (30 MINUTES)

1. Prendre un moment pour expliquer la manière dont le conseiller communautaire s'inscrit dans un environnement scolaire sécurisé. Souligner qu'ils ont été choisis pour agir comme « aides » pour les élèves qui ont vécu la violence. Dans leur rôle de conseillers communautaires, ils seront amenés à aider à maintenir et à respecter les droits des jeunes. En participant à ce programme, on leur donnera les outils de base pour être de bons conseillers communautaires
2. Faire référence au **Rôle du Conseiller Communautaire** dans la brochure MRCC. Mettre en exergue le but du programme et ce qui est attendu des conseillers communautaires.
3. Expliquer aux participants que cette formation leur fournit les compétences de base en assistance au niveau communautaire. Toutefois, des problèmes ou situations graves peuvent nécessiter des ressources ou interventions additionnelles. On peut leur demander quelques fois de faire des choses qui sont en dehors de leurs rôles de conseillers communautaires.

4. Ecrire la question suivante sur un papier du tableau: “ qu’est-ce qui **ne fait pas** partie du rôle de conseiller communautaire ? » Demander aux participants de donner des exemples de choses qui sont en dehors de leurs rôles de conseillers. Si nécessaire, utiliser ce qui suit comme incitateurs : prêter de l’argent aux gens, payer le transport vers les services de santé, affronter des personnes violentes ou en colère, s’occuper d’un élève qui a subi un traumatisme sévère ou des problèmes de discipline à l’école.

5. Conclure l’activité en soulignant qu’il y aura des choses qui seront difficiles à gérer pour eux et qu’ils pourraient avoir besoin d’utiliser des ressources extérieures. Il est important pour les conseillers communautaires de travailler ensemble et de s’entraider mutuellement et d’aider les élèves qui en auraient besoin. Dans le **Module 7, Réaction : Soutien , Orientation et déclaration**, les participants examineront la nécessité d’avoir un réseau de réaction et de savoir où aller pour chercher de l’aide.

6. Enfin, souligner que leur sécurité personnelle est importante et que les conseillers communautaires ne doivent jamais se mettre en danger.



RECAPITULATION DE LA SESSION:

1. Les participants ont été choisis pour servir en tant que conseillers communautaires à la lumière des compétences et qualités spéciales qu’ils possèdent. Les conseillers communautaires font partie d’une approche globale de prévention et de réaction face à la VEBG.
2. Ce programme fournira aux participants les connaissances et compétences de base pour aider les jeunes à gérer les incidents de VEBG, mais certaines choses qu’on peut leur demander de faire ne feront pas partie de leurs rôles de conseillers communautaires. Dans le **Module 7**, les participants discuteront de la manière d’utiliser un réseau de réaction pour orienter un élève vers les endroits qu’il faut pour une aide supplémentaire .
3. Il existe une différence entre l’assistance et le fait de donner des conseils parce que l’assistance aide les élèves dans la prise de décision et les compétences de réflexion critique, augmentant de ce fait leur auto- efficacité.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Qualités d'un conseiller communautaire efficace.

- **Empathie** – Essayer de se mettre vraiment à la place de la victime/jeune personne. Ce n'est ni de la pitié ni de la sympathie.
- **Respect** – Entreprendre toutes actions avec respect pour les choix, les souhaits, les droits et la dignité de la victime/jeune personne.
- **Ne pas juger** – Procurer de l'aide, une attention et une assistance positives à toutes les personnes indépendamment de vos valeurs, attitudes ou croyances.
- **Confidentialité** – Respecter la vie privée d'un individu. Partager des informations (pas des détails) avec des personnes utiles seulement avec la permission de la victime/jeune personne. Partager seulement les informations nécessaires et pertinentes. Les noms doivent être protégés.
- **Sécurité** – Assurer la sécurité de la victime/jeune personne est la priorité numéro un pour tous les adultes et assistants à tous moments.
- **Participation** - Impliquer la victime/jeune personne dans la prise de décision, la programmation et la mise en oeuvre des programmes, services et autres décisions qui sont liés à sa situation.
- **Attention**– Assurer une compréhension, un regard positif, un soutien et un encouragement à la victime/jeune personne.

L'histoire d'Amina

Je m'appelle Amina et j'ai 14 ans. J'étais vraiment proche d'un de mes professeurs et il m'a toujours accordé beaucoup d'attention en classe. J'avais l'habitude de rester après les cours et de lui parler de ce qui me dérangeait. Je lui faisais beaucoup confiance et il était gentil avec moi. Je me confiais à lui et il m'aidait à exprimer les choses. Nous nous sommes entendus qu'il serait bien si nous disposions de plus de temps pour discuter donc je suis allée chez lui , avec la permission de mes parents.

Enfin, il m'a dit qu'il m'aimait et que j'étais spéciale. Nous avons entretenu des relations sexuelles. J'ai récemment découvert qu'il en avait eues aussi avec quatre autres élèves, même plus jeunes que moi. Il m'utilisait seulement pour le sexe ; il ne m'a jamais aimée. Je suis gênée. J'ai été si naïve et bête. C'est de ma faute parce que je lui ai fait confiance. Comment pourrai-je le dire à mes parents ? Ils diront que je l'ai cherché. Les autres filles n'ont pas avoué. Maintenant, je le vois parler à une autre fille d'une classe inférieure. Je suis sûre qu'elle lui fait confiance aussi.

Amina commença à avoir des problèmes de concentration à l'école et ses notes commencèrent à baisser. Elle était très nerveuse à l'idée de dire à quelqu'un ce qui s'est passé avec son professeur mais elle décida de demander de l'aide en parlant de ce qui s'est passé à une de ses autres enseignantes. Quand Amina entra dans la classe de l'enseignante, elle était en train de téléphoner. Amina attendit patiemment, mais la maîtresse continua à parler sans même faire attention à elle. La maîtresse finit enfin de téléphoner et demanda à Amina ce qu'elle voulait. Elle lui dit qu'elle était pressée et qu'elle devait rentrer pour retrouver sa famille. La maîtresse commença à se plaindre de la journée difficile qu'elle a eu et comment ses élèves sont devenus désobéissants. Amina dit à la maîtresse ce qui s'était passé avec l'autre enseignant. La maîtresse regarda Amina dans les yeux et lui demanda d'abord pourquoi elle est allée chez le professeur. La maîtresse lui dit qu'elle n'aurait jamais dû aller chez lui et que ses parents n'auraient jamais dû la laisser aller non plus. La maîtresse lui dit que cet enseignant était particulièrement connu pour exploiter les filles et qu'elle aurait dû le savoir. Elle lui conseilla d'oublier ce qui s'était passé et de ne pas en parler à ses parents. Elle dit à Amina que tout se passerait bien et qu'en fin de compte, elle oublierait l'incident

Le rôle du Conseiller Communautaire.

- Apporter un soutien affectif aux élèves. Cela veut dire fournir une aide immédiate aux élèves en les écoutant et en se préoccupant de leur problème.
- Orienter les élèves qui ont subi la violence ou le mauvais traitement vers les services médicaux, psychologiques ou juridiques dont ils pourraient avoir besoin.
- Aider un élève à signaler un cas de violence.
- Suivre la progression des élèves en gardant le contact avec lui ou en assurant le suivi.

Session 2: Compétences fondamentales d'écoute



TEMPS: 2 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de la session, les participants seront en mesure de:

1. Identifier les caractéristiques d'un confident efficace.
2. Mettre en pratique les compétences fondamentales d'écoute y compris les signaux non verbaux.



METHODES UTILISEES :

Discussion en petits groupes



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau de conférence
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller communautaire: **Compétences fondamentales d'écoute**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

Préparer deux feuilles de papier du tableau, l'une intitulée "Ecoute" et l'autre intitulée " N'écoute pas »



NOTES DE L'ANIMATEUR:

En discutant des compétences d'écoute, s'assurer de les adapter pour qu'elles soient appropriées sur le plan culturel. Par exemple, dans certaines cultures regarder quelqu'un droit dans les yeux est considéré comme impoli. Soyez sûrs et discutez des gestes pour en démontrer un en écoute qui soit culturellement approprié.



ACTIVITE 1: ECOUTE CONTRE NON-ECOUTE (30 MINUTES)

1. Diviser le groupe en paires. Désigner une personne comme **l'auditeur**, l'autre personne comme **l'orateur**. Dire à ceux qui écoutent qu'ils ne doivent pas parler mais plutôt démontrer qu'ils sont en train d'écouter attentivement pendant que l'orateur est en train de parler.
2. Les orateurs doivent commencer à raconter une histoire à celui qui écoute. Ils peuvent parler pendant 2-3 minutes. Demander aux participants de s'assurer d'utiliser des gestes non verbaux et verbaux.
3. Après 2-3 minutes, ordonner à l'orateur de sortir de la salle pour un moment.

4. Demander maintenant à ceux qui écoutent de se désintéresser de ce que l'orateur dit lorsqu'il revient. Ils peuvent faire cela de n'importe quelle manière qu'ils auront choisie, de manière verbale ou non.
5. Les orateurs doivent revenir dans la salle. Leur demander de redire l'histoire, les autoriser à parler pendant 2-3 minutes
6. Utiliser les **Questions à Débattre** pour réaliser l'activité. Les personnes qui étaient les auditeurs répondront aux questions. Leurs réponses aux questions doivent être notées sur le papier et servir de référence lors de la discussion sur les qualités **d'un auditeur efficace** dans l'activité 2.
7. Conclure la session en expliquant que le fait d'écouter les jeunes est une partie importante du rôle du conseiller communautaire et qu'elle est si importante qu'elle figure sur la Convention sur les Droits de l'Enfant (CDE) ; voir articles 12 et 13.



QUESTIONS A DEBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Avez-vous senti qu'on vous écoutait après la première démonstration? Pourquoi?
2. Comment saviez-vous que la personne vous écoutait?
3. Comment vous êtes-vous senti après cela? Positif ou négatif? Expliquez pourquoi.
4. **Qu'avez-vous ressenti après la deuxième démonstration? pourquoi?**
5. Avez-vous senti qu'on vous écoutait? Pourquoi ou pourquoi pas ?
6. Comment avez-vous ressenti cela?
7. Quelles sont les choses pour lesquelles vous avez senti un changement dans la manière dont votre partenaire vous traitait ?



ACTIVITE 2: QUALITES D'UN BON AUDITEUR (30 MINUTES)

1. Revenir à l'activité 1 et la manière dont l'auditeur démontre qu'il était en train d'écouter. Souligner qu'il y avait des signaux verbaux et des signaux non verbaux.
2. Demander aux participants dans quelle mesure l'auditeur était en train d'écouter. Noter ceci sur la feuille intitulée « Ecoute ».
3. Demander aux participants dans quelle mesure l'auditeur n'écoutait pas. Noter ceci sur la feuille intitulée "N'écoute Pas".

4. Demander aux participants de comparer leur liste à celle des **Compétences Fondamentales d'Ecoute** dans la brochure MRCC.

5. Expliquer que la prochaine session se fondera sur ces compétences d'écoute en ajoutant des compétences plus complexes et qu'ils auront à mettre en pratique les compétences dans des scénarios de la vie courante.



RECAPITULATION DE LA SESSION :

1. Il y a des signaux verbaux et des gestes non verbaux qui démontrent à une autre personne qu'on s'intéresse à ce qui est en train d'être dit et qu'on écoute. Faire référence à certains signaux et gestes démontrés dans l'activité I.

2. Mettre en exergue le fait que ces compétences fondamentales d'écoute les aideront dans leurs rôles de conseillers communautaires et seront développés durant tout le programme.

3. Demander aux participants de réfléchir sur ce qu'ils ont appris un peu plus loin dans le module 6. Leur demander d'ajouter sur la page de leur cahier intitulé « ce que je peux faire pour prévenir et réagir face à la VEBG » en complétant la phrase « je peux aider à prévenir et à réagir face à la VEBG en « _____. »

4. Demander aux participants de lire leurs phrases.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Compétences Fondamentales d'Écoute¹⁵

1. Libérez votre esprit, et prêtez attention à ce que la personne est en train de vous dire. Essayez de ne pas répéter ou de penser à ce que vous allez répondre.

2. N'arrêtez pas la personne. Ne l'interrompez pas. Laissez-la terminer.

3. Permettre le silence naturel. Ne vous sentez pas obligé de remplir le silence avec vos questions ou conseils. Le silence permettra à la personne d'avoir le temps de penser et de formuler ses pensées.

4. Faites savoir à la personne que vous êtes en train d'écouter par des encouragements verbaux (exemple ; uh-uh, « oui » ou « je vois »).

5. Faire savoir à la personne que vous êtes en train de l'écouter par des gestes non verbaux :

- Faire face à la personne qui parle.
- Faire signe de la tête.
- Afficher un air détendu.
- Garder une distance appropriée.
- Faire des clins d'oeils fréquents et amicaux.
- Apparaître calme et relaxe

¹⁵ Adapté de Family Health International (FHI), *HIV Voluntary Counseling and Testing: Skills Training Curriculum Facilitator's Guide*; see Bibliography for full citation.

Session 3: Compétences actives d'écoute



TEMPS: 2 HEURES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:

1. Définir des compétences actives d'écoute.
2. Mettre en pratique les compétences actives d'écoute.



METHODES UTILISEES:

Jeu de Rôle



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau de conférence
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire :
 - **Compétences actives d'écoute**
 - **Scénarios pour les types de Violence qui affectent les Jeunes Personnes** tirés du Module 4, session 1, activité 4
 - **Fiche d'Observation: Compétences actives d'Ecoute**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

Revoir **les Compétences Actives d'Ecoute**. Lire la description de chaque compétence et préparer des exemples qui sont réalistes. Les exemples sont fournis, mais vous devez les adapter pour qu'ils puissent être pertinents sur le plan culturel.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. Dans l'activité 2, introduire chaque compétence séparément de manière à ne pas submerger les participants . Après l'introduction de chaque compétence, donner aux participants la chance de démontrer la compétence. Chaque compétence s'appuie sur la suivante. Certaines compétences peuvent être nouvelles et demander plus de pratique.
2. Contrôler la compréhension et clarifier si nécessaire. Les participants doivent faire la pratique par paires à tour de rôle. L'un est **l'auditeur**, l'autre est **l'orateur** ; puis ils changent de rôles. Consacrer 10 minutes pour mettre en pratique chaque compétence , mais prenez autant de temps que nécessaire.



ACTIVITE 1: COMPETENCES ACTIVES D'ECOUTE (15 MINUTES)

1. Revoir les compétences fondamentales d'écoute examinées dans la session précédente.

On s'en réfère quelques fois comme des compétences "passives" d'écoute. Ce n'est pas un label négatif, cela ne signifie pas non plus que l'écouteur ne fait rien. L'écoute passive signifie écouter sans interruption, avec une attention totale accordée à la personne qui parle et utilisant à la fois les signaux verbaux et non verbaux. L'écoute passive est très importante, développe la confiance chez l'orateur et fait comprendre aux orateurs qu'on est en train de les écouter.

2. Expliquer que la série de compétences qui vont suivre se baseront sur les compétences passives d'écoute et sont considérées comme **compétences actives d'écoute**.
3. Se référer aux **Compétences Actives d'Ecoute** dans la brochure MRCC. Les compétences actives d'écoute sont divisées en quatre catégories. Demander aux participants de lire à tour de rôle les quatre catégories, définitions et exemples à haute voix. Revoir chaque catégorie une par une.
 - Réfléchir
 - Paraphraser
 - Evaluer et explorer
 - Valider
4. Expliquer que dans l'activité qui va suivre, les participants mettront en pratique chaque catégorie et auront l'occasion de les mettre tous ensemble.



ACTIVITE 2: MISE EN PRATIQUE DES COMPETENCES ACTIVES D'ECOUTE (1 HEURE)

1. Utiliser **les compétences actives d'écoute (contenu des informations pour la session)** pour donner des descriptions et la signification de chaque catégorie. Les participants doivent se référer pendant cette activité aux explications de la brochure du MRCC.
2. Introduire la première catégorie **Réfléchir**. Utiliser les exemples suivants :
 - Vous avez peur parce que votre professeur ne cesse de vous demander de venir chez lui.
 - Vous sentez que vous êtes en danger imminent parce qu'un garçon a menacé de vous battre.
 - Vous pensez à quitter l'école parce qu'on se moque de vous.
3. Mettez les participants en paires et désigner un **orateur** et un **auditeur**. Demander à l'orateur de parler d'un « problème » hypothétique et à l'auditeur de suivre **Réfléchir** (étape a et b) pour donner un nom à la situation et clarifier comment l'orateur se sent. Donner 10mn aux participants et leur demander de changer de rôles. Faire le tour de la salle et vérifier la compréhension. Clarifier ce que veut dire réfléchir, là où c'est nécessaire, avant de passer à la catégorie suivante des compétences actives d'écoute.

4. Introduire la seconde catégorie, **paraphraser**. Expliquer la signification et donner des exemples. Utiliser les exemples suivants :
 - Je crois que ce que j'ai compris de vous c'est que vous avez peur que le professeur finalement vous amène chez lui. Diriez-vous que c'est correcte ?
 - Si je vous comprends bien, vous avez peur que ce garçon vous batte encore et vous voulez une protection. Est-ce ce que vous êtes en train de dire?
 - Il me semble que vous êtes plus soucieux de votre sécurité que de rester à l'école. Est-ce correct ?
5. Avec les participants en pairs, leur demander de démontrer **Paraphraser** (10mn)
6. Introduire les trois différentes manières de démontrer l'action d'**Evaluer et Explorer**, donner la signification et fournir les exemples suivants :
 - a. **Questions ouvertes:**
 - Dites-moi un peu plus sur ça.
 - De quoi avez-vous le plus peur?
 - Que voudriez-vous qu'il se passe après que vous soyez venu me voir?
 - b. Compréhension et recherche de clarification :
 - Vous avez dit, "je veux juste quitter" Que voulez-vous dire exactement par "je veux juste quitter"?
 - c. **Questions d'approfondissement:**
 - Y'avait-il quelqu'un d'autre là-bas? Quelque chose d'autre s'est-il passé ?
 - d. **Incitateurs:**
 - Je voudrais en entendre un peu plus.
 - J'écoute; continuez.
7. Dire aux participants de pratiquer par paire en utilisant les différentes manières d'**Evaluer et Explorer**. (10 minutes)
8. Introduire la dernière catégorie, **Valider**. Donner la signification et partager l'exemple suivant:

Je comprends que c'est difficile mais vous avez pris une décision importante en me disant ça. Vous avez bien fait en venant me dire ça.
9. Donner aux participants l'occasion de démontrer **valider**. (10 minutes)



ACTIVITE 3: PRATIQUE DES COMPETENCES ACTIVES D'ECOUTE – MISE EN COMMUN (45 MINUTES)

1. Dire aux participants qu'ils vont maintenant avoir la chance d'utiliser les compétences actives d'écoute en les mettant toutes ensemble.
2. Diviser le groupe en petits groupes de trois. Chaque groupe doit choisir un scénario à partir des **scénarios pour types de violence qui affectent les jeunes personnes**. Désigner une personne comme **orateur**, une comme **auditeur** et une autre comme **observateur**.
3. Les groupes doivent faire les jeux de rôle du scénario avec l'orateur qui joue le rôle de l'élève dans le scénario, et qui raconte l'histoire au conseiller communautaire. Puis les participants changent de rôles.
4. Les observateurs doivent utiliser la **Fiche d'Observation: Compétences Actives d'Ecoute** en observant l'orateur.
5. Après que chaque participant ait eu la chance de jouer chaque rôle, les observateurs doivent revoir la **Fiche d'Observation : Compétences Actives d'Ecoute** pour donner l'information à chaque orateur.
6. Les orateurs doivent prendre des notes et documenter les compétences qu'ils n'ont pas exécutées et essayer de les améliorer avant la prochaine démonstration.
7. Demander aux participants quelles compétences ont été pour eux les plus difficiles à se remémorer dans l'utilisation. Demander comment ils vont les démontrer dans l'avenir.
8. Conclure l'activité en rappelant aux participants qu'il faut du temps pour développer chacune de ces compétences, spécialement si ce sont de nouvelles compétences qu'ils n'ont jamais expérimentées avant.



RECAPITULATION DE LA SESSION :

1. Souligner qu'il faut du temps pour acquérir les nouvelles compétences mais que durant tout le programme les participants auront la chance de démontrer les compétences et de les pratiquer jusqu'à ce qu'ils se sentent à l'aise.
2. Rappeler que l'une des fonctions essentielles de leurs rôles de conseillers communautaires est l'écoute des élèves qui viennent à eux pour demander de l'aide.
3. Encourager les participants à mettre en pratique les compétences en dehors du programme et dans leurs vies quotidiennes.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Compétences Actives d'Ecoute

1. Réfléchir:

- a. Redire à la jeune personne la situation et les sentiments qu'elle est en train de vous exprimer.
- b. Retenir exactement ce que la jeune personne vous a dit. Ceci nécessite des compétences d'écoute passive très efficaces.

2. **Paraphraser:** Cette compétence peut s'expliquer en deux parties; Le feedback est une partie intégrante de la paraphrase efficace. Le communicateur qualifié peut susciter un tel feedback (verbalement et de manière non verbale) sans poser de question de manière explicite. La paraphrase n'ajoute aucune nouvelle perspective ou interprétation sur que l'élève a dit.

a. Reformuler

Redire (à votre manière) ce que la jeune personne vous a dit d'une manière qui montre que vous l'avez compris. Ceci est une compétence très efficace, spécialement lorsqu'une jeune personne exprime beaucoup de sentiments et de choses.

b. Donner un Feedback

Essayer de demander à la personne que c'est bien ce vous avez entendu.

3. **Evaluer et Explorer:** Ceci implique de recueillir plus d'informations de la personne. Les manières d'évaluer et d'explorer impliquent ce qui suit:

- a. **Questions ouvertes:** Ce sont des questions qui demandent plus qu'une réponse "oui" ou "non". Elles encouragent la personne à s'ouvrir et à partager plus et à penser à ses sentiments, aux situations et options- Exemple; « Dites-moi plus à propos de ça », « Qu'est-ce que vous craignez le plus ? » ou « qu'attendez-vous comme résultat après être passé me voir ? »
- b. **Compréhension et recherche de clarification :** Ceci implique de creuser l'information ou les déclarations pour s'assurer que vous avez bien compris. On l'utilise le plus souvent lorsqu'une personne dit quelque chose qui n'est pas clair. Par exemple, si une jeune personne dit "je veux juste quitter" vous ne saurez pas ce que cela veut dire à moins que vous ne demandiez ce que la personne veut dire par "Je veux juste quitter".
- c. **Questions d'approfondissement:** Ce sont des questions pour demander plus d'informations exemple : « Y – avait-il quelqu'un d'autre là-bas ? » ou « S'est –il passé quelque chose d'autre ? »

¹⁶ adapté de Family Health International (FHI), *HIV Voluntary Counseling and Testing: Skills Training Curriculum Facilitator's Guide*; see Bibliography for full citation.

d. **Incitateurs:** Ce sont des phrases courtes qui encouragent la personne à dire plus, à développer, expliquer ou avoir un regard plus approfondi sur la situation-Exemple ; « Je voudrais en entendre plus » ou « j'écoute, continuez»

4. **Valider:** Ceci implique de reconnaître ou de percevoir les problèmes des orateurs, l'anxiété ou la difficulté par rapport à une déclaration ou des décisions sensibles et de louer leur effort et leur courage de partager les informations malgré ces problèmes évidents. Par exemple, « Je comprends que c'est difficile mais vous avez pris une décision importante en me disant ceci » ou « vous avez bien fait en venant vers moi pour me dire ».

Fiche d'Observation: Compétences Actives d'Ecoute

Compétences actives d'écoute	Bien exécutées	Pas bien exécutées	Pas observée	observations
1. Réfléchir				
a. La situation est définie.				
b. Les sentiments exprimés ont été identifiés et définis				
2. Paraphraser				
a. Reformuler Ce qui a été dit a été reformulé en d'autres mots				
b. Donner un Feedback Avez-vous demandé à l'étudiant s'il ou elle a été bien compris(e)				
3. Evaluer et Explorer				
a. Questions ouvertes Des questions ouvertes ont été posées.				
b. Comprendre et chercher une clarification Clarification et compréhension recherchées				
c. Questions d'approfondissement Questions d'approfondissement utilisées pour rassembler plus d'informations				
d. Incitateurs Incitateurs utilisés pour démontrer une écoute attentive				
4. Valider				
Ce que l'étudiant a dit est validé				

Session 4: Mise en pratique des Compétences Fondamentales et actives d'Ecoute



TEMPS: 1 HEURE



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de :

- Mettre en pratique en même temps les compétences fondamentales et actives d'écoute.



METHODES UTILISEES:

Jeu de rôle



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau
- Marqueurs
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire : **Fiche d'Observation : Compétences Fondamentales et Actives d'Ecoute**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

Faire des copies de la **Fiche d'Observation: Compétences Fondamentales et Actives d'Ecoute**, une copie par participant.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. Les participants peuvent créer leur propres histoires ou les tirer des Scénarios. Ils doivent se concentrer sur la pratique des compétences d'écoute, par conséquent choisir l'option la plus facile des deux.
2. Les observateurs doivent revoir la **Fiche d'Observation: Compétences Fondamentales et Actives d'Ecoute** et informer chaque personne après qu'il ou elle ait joué le rôle d'orateur. De cette manière, les participants peuvent apprendre les uns des autres.



ACTIVITE 1: MISE EN PRATIQUE DES COMPETENCES FONDAMENTALES ET ACTIVES D'ECOUTE (1 HEURE)

1. Cette activité donnera aux participants la chance de pratiquer et de démontrer toutes les compétences d'écoute apprises dans le Module 6.
3. Cette activité sera similaire à celle de la session 3, activité 3. Les groupes doivent choisir un scénario différent et avoir un orateur (en jouant le rôle d'un élève), un conseiller communautaire (auditeur), et un observateur.

3. L'élève doit raconter son histoire au conseiller communautaire pendant que l'observateur utilise la **Fiche d'Observation : Compétences Fondamentales et actives d'Ecoute** pour vérifier les compétences démontrées
4. Après que chaque personne a eu la chance de jouer le rôle d'auditeur (Conseiller), l'observateur doit alors revoir la fiche d'observation, en soulignant les compétences qui ont été démontrées et celles que l'auditeur doit améliorer.
5. L'orateur doit aussi donner le feedback concernant la manière dont l'auditeur a utilisé les compétences d'écoute et doit noter les parties à améliorer.
6. Conclure l'activité en faisant partager à chaque participant ce qu'il a appris dans le jeu de rôles.
7. En gardant à l'esprit les compétences d'écoute, les participants doivent ajouter une phrase dans la page de leur cahier portant "Ce que je peux faire pour prévenir et réagir face à la VEBG". Par exemple, « je peux aider à prévenir et à réagir face à la VEBG en faisant montre de compétences d'écoute lorsqu'un élève vient me demander de l'aide. »



RECAPITULATION DE SESSION :

1. Souligner que cela peut prendre du temps d'apprendre de nouvelles compétences mais que durant tout le programme, les participants auront la chance de faire montre de ces compétences et de les mettre en pratique jusqu'à ce qu'ils se sentent à l'aise.
2. Rappeler que l'une des fonctions primordiales dans leurs rôles de conseillers communautaires est l'écoute des élèves qui viennent à eux pour demander de l'aide.
3. Encourager les participants à mettre en pratique leurs compétences en dehors du programme et dans leurs vies quotidiennes.

Fiche d'Observation: Compétences Fondamentales et actives d'Ecoute

Compétences fondamentales et actives d'écoute	Bien exécuté	Pas bien exécuté	Pas observés	Observations
Compétences fondamentales d'écoute				
1. Vous avez écouté attentivement l'élève				
2. Vous avez permis à l'élève de parler sans l'interrompre.				
3. Vous avez permis le silence naturel.				
4. Avez écouté en utilisant des incitateurs verbaux				
5. Avez démontré des signes non verbaux en: <ul style="list-style-type: none"> • Faisant face à l'orateur. • Faisant signe de la tête. • Affichant un air détendu. • En gardant une distance appropriée • En maintenant des contacts oculaires fréquents et amicaux 				
Compétences Actives d'Ecoute				
1. Réfléchir				
a. La situation a été nommée.				
b. Les sentiments exprimés ont été identifiés et définis				
2. Paraphraser				
a. Reformuler Vous avez redit ce qui a été dit en d'autres termes				
b. Donner un Feedback Vous avez demandé à l'élève s'il ou elle a été bien compris(e)				
3. Evaluer et Explorer				
a. Questions ouvertes Vous avez posé des questions ouvertes				
b. Compréhension et recherche de clarification vous avez recherché la clarification et la compréhension				
c. Questions d'approfondissement Vous avez utilisé des questions d'approfondissement pour obtenir plus d'informations				
d. Incitateurs vous avez utilisé des incitateurs pour démontrer une écoute attentive				
4. Valider				
Vous avez validé ce que l'élève a dit.				

MODULE 7:

REACTION - SOUTIEN ORIENTATION ET RAPPORT



Pourquoi ce Module ?

Les conseillers communautaires augmentent leur capacité à répondre aux besoins affectifs et physiques immédiats des jeunes personnes en renforçant leurs compétences en matière d'orientation vers une assistance, un soutien médical ou juridique et dans la déclaration des mauvais traitements à travers des canaux appropriés (tels que l'école, la police, le chef local, etc.).

Les conseillers communautaires commencent aussi à développer leur propre réseau de réaction, en identifiant les ressources locales qui les aideront à orienter les élèves vers les services et en faisant le rapport sur les violations du Code de Conduite des Enseignants ou des lois nationales ou locales. Les participants discuteront également des obstacles et des solutions à la déclaration. Les sessions de ce module nécessiteront une orientation de la part d'un expert juridique local ou de quelqu'un qui est familier avec les politiques et lois nationales, spécialement celles relatives au secteur éducatif et à la dénonciation de la violence.

Contenu de ce module ?

Session 1: Qu'entend -t-on par Réaction ? (2 heures et 30 minutes)

Les participants apprennent ce qu'on entend par réaction, comprenant la déclaration et l'orientation des élèves vers les personnes appropriées et la mise en place de réseaux de réaction et de soutien.

Session 2: Utilisation du Code de Conduite des Enseignants pour faire face à la VEBG (1 heure)

Les participants examinent le Code de Conduite des Enseignants du ministère (ou de l'école) pour déterminer comment on peut l'utiliser comme outil de prévention et de réaction face à la VEBG. Ceci constitue une activité optionnelle qui peut être appropriée si certains conseillers communautaires sont des enseignants.

Session 3: Utilisation du Système Juridique pour faire face à la VEBG (2 heures)

Les participants discuteront des procédures appropriées de déclaration dans leurs communautés et comment réagir aux violations des lois locales et nationales.

Session 1: Qu'entend t-on par Réaction?



TEMPS: 2 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:
1. Faire la différence entre les trois types de réaction face à la VEBG: soutien direct, orientation, déclaration.
 2. Identifier les membres d'un réseau de réaction dans leur communauté.
 3. Démontrer des moyens de faire une orientation appropriée pour une VEBG.
 4. Démontrer des moyens de faire un rapport sur un incident de VEBG .
 5. Mettre en place une stratégie pour obtenir l'aide ou l'encouragement nécessaire pour rapporter un incident de VEBG.



METHODES UTILISEES:

1. Discussion
2. Brainstorming
3. Jeu



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau de conférence
- Craie ou marqueurs
- Etiquettes vierges
- Rouleau de fil
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire
 - Réseau de Réaction
 - Illustration pour les Trois Types de Réactions
 - Illustration pour la Déclaration et l'Orientation
 - Conseils pour une Réaction Efficace



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Revoir le Réseau de Réaction dans le Contenu des Informations pour la Session pour l'activité 1.
2. Revoir les illustrations pour les activités 1–3.
3. Lire toute l'activité 4, préparer un jeu de rôle et identifier les participants/acteurs. Des personnages supplémentaires peuvent aussi être ajoutés sur la base des personnes mentionnées dans les activités 2 et 3 :
 - Elève/Filles
 - Enseignant

- Police
- Directeur
- Sage-femme
- Médecin
- Mère ou père de l'élève/fille
- Chef religieux
- chef de village



NOTES DE L'ANIMATEUR:

Aucune



ACTIVITE 1: LES TROIS TYPES DE REACTIONS (30 MINUTES)

1. Dessiner un grand cercle au centre du tableau noir. (**voir Illustration pour les trois types de réaction** dans le **contenu des informations pour la session**)
2. En haut du grand cercle sur le tableau, écrire « Réaction ». Demander aux participants ce que signifie pour eux **Réaction** dans le contexte du rôle du Conseiller Communautaire. Expliquer que les étudiants qui ont subi la violence auront besoin d'une grande variété de soutien ; les participants auront besoin d'élaborer un plan et un réseau de réaction dans le but de soutenir les jeunes personnes qui viennent à eux.
- 3 Dessiner un autre cercle à l'intérieur du grand cercle qui dit "Soutien direct". Demander aux participants ce que signifie pour eux **soutien direct** dans le contexte du rôle du conseiller communautaire. Expliquer que le soutien direct comprend des compétences qui ont été discutées précédemment (telles que **les compétences d'écoute**), et d'autres qui seront examinées dans ce module : **Evaluer la situation, aider les élèves à élaborer un plan, être emphatique et orienter les élèves vers les services** si nécessaire.
4. Enfin, dessiner un autre petit cercle dans le grand cercle « Réaction ». Dans ce cercle, écrire « déclaration ». Demander aux participants ce qu'ils entendent par **déclaration** dans le contexte du rôle du conseiller communautaire. Expliquer que dans le système de réponse élargi, il est nécessaire de faire la déclaration pour que l'auteur soit tenu comptable de ses actions- à travers des poursuites criminelles, des enquêtes publiques, des programmes de compensation, des actions civiles, des arrangements au niveau communautaire ou des systèmes juridiques coutumiers.

5. Dessiner un autre petit cercle dans le grand cercle “Réaction”. Dans ce cercle, écrire « orientation » Demander aux participants ce qu’ils entendent par **orientation** dans le contexte du rôle de conseiller communautaire. Expliquer que dans le système d’orientation, les conseillers communautaires dirigent ou **orientent** les élèves vers le service dont ils ont besoin, tel que le soutien et l’assistance émotionnels, les services et traitements médicaux, et l’aide juridique pour les victimes et leurs familles.

6. Faire le point en disant que les élèves qui ont subi la violence auront besoin d’une grande variété de soutien; les participants auront besoin d’élaborer un réseau de réaction pour aider les jeunes personnes qui viennent vers eux. Réagir à la violence basée sur le genre signifie aider la victime ; Assurer la sécurité de la jeune personne qui a vécu le mauvais traitement ; et tenir l’auteur responsable par des poursuites criminelles, des enquêtes publiques, des programmes de compensation, des actions civiques des arrangements au niveau communautaire ou des systèmes judiciaires coutumiers. Orienter les participants vers le **Réseau de Réaction** dans leurs brochures MRCC.

7. Tous ces cercles en dessous de “Réaction” sont importants; les participants évalueront individuellement pour déterminer si l’élève a besoin d’orientation ou pas ou si une situation a besoin d’être déclarée. Dans certains cas, les participants peuvent engager les trois types de réaction ; dans d’autres cas, peut-être un ou deux types.



ACTIVITE 2: DECLARATION (45 MINUTES)

1 Dessiner un cercle au centre du tableau et écrire « élève » dans le cercle (voir **l’Illustration pour la Déclaration et l’Orientation** dans le **Contenu des Informations pour la Session**). Dessiner au moins 10 à 15 flèches partant du cercle. Expliquez que pour l’activité suivante, les participants vont se concentrer sur la déclaration. Expliquer que pour rapporter un incident de VEBG, un conseiller Communautaire doit savoir où faire le rapport.

2. Demander aux participants en tant que groupe où ils pourraient déclarer un incident de VEBG. Ils doivent identifier tous les membres – à la fois à l’intérieur et en dehors de la communauté- auxquels ils peuvent faire la déclaration d’un incident de VEBG.

3. Demander aux participants d’écrire à côté de chaque membre du réseau de déclaration, le titre de la personne, le lieu où la trouver et le type de violation qu’il déclarerait à cette personne. Ils écriront ces informations dans le point de rapport à la fin de ligne qui part du cercle : par exemple :

Police

- Inspecteur de Police
- Poste de Police
- Une VEBG non respectueuse de la loi

4. Ensuite, demander au groupe d'identifier chaque membre du réseau, un par un et identifier les forces et les faiblesses possibles de ce point de déclaration . Par exemple:

Police

- Poste de Police
- Une VEBG qui est en violation de la loi
 - Force: connaît bien les lois de la VEBG
 - Faiblesse: Très intimidant et peut ne pas prendre au sérieux les incidents de VEBG:

5. Permettre au groupe de travailler sur cette tâche pendant 20 minutes

4. Demander aux participants de regarder le travail qui a été fait dans l'activité ci-dessus et discuter les membres du réseau de déclaration dans la communauté.

Note à l'animateur: les participants peuvent ne pas avoir les mêmes individus en tête, donc les forces et les faiblesses peuvent être différentes.

7. Demander aux participants pourquoi il est important d'identifier les forces et faiblesses potentielles d'un point du réseau de déclaration

8. Expliquer aux participants que la déclaration peut être risquée et terrifiante. Ce n'est pas facile d'approcher certaines personnes qui figurent sur la liste. Que faire si un point du réseau de déclaration est intimidant ou que les gens ont peur des représailles pour avoir fait une déclaration ? Que peut faire un conseiller communautaire ? Demander aux participants de donner leurs idées.

9. Expliquer que les participants ne peuvent pas faire ceci tous seuls. Ils ont besoin de s'entraider et d'être aidés par la communauté et les autres points d'orientation et du réseau de déclaration.

10. Expliquer que souvent les conseillers communautaires et les enseignants veulent faire un rapport et savent qu'ils doivent le faire, mais des barrières les empêchent de le faire. Demander aux participants quelles sont pour eux les barrières les plus courantes qui peuvent empêcher un conseiller communautaire de faire une déclaration. Demander aux participants de dire quelque chose qui est difficile à traiter (exemple ; peur de représailles, perte de travail). Décrire cette barrière (une ligne verticale) sur le tableau noir . Sur le côté gauche de cette barrière, écrire "Conseiller communautaire" et sur le côté droit de la barrière écrire "rapport". Demander aux participants de réfléchir ensemble sur les moyens que le conseiller communautaire peut utiliser pour passer de l'autre côté de la barrière et faire réellement un rapport.

Demander des stratégies. Noter ces stratégies sur le tableau noir.

Note à l'animateur:

Les stratégies consistent à:

- a. Aller faire la déclaration avec un autre conseiller communautaire, enseignant(s) ou défenseur des jeunes.*
- b. Créer un plus plus grand soutien communautaire pour la déclaration en soulignant son importance avec l'association locale des parents enseignants ou le comité de gestion de l'école.*
- c. Assurer une plus grande protection à ceux qui font les déclarations en obtenant le soutien de membres influents de la communauté.*

11. Demander aux participants d'avoir un échange d'idées sur les moyens par lesquels ils peuvent s'entraider ou avoir le soutien de la communauté afin de rendre la déclaration plus simple. Ajouter cela à la liste des stratégies.

ACTIVITE 3: ORIENTATION (45 MINUTES)

1. Revisiter les cercles sur le tableau noir et rappeler aux participants la réaction appelée « Orientation».
2. Dessiner un cercle et au moins 15 à 20 flèches supplémentaires partant du cercle. Cette illustration est la même que dans l'activité 2.
3. Demander aux participants de s'approcher encore du tableau noir et ensemble, identifier tous les points – dans la communauté et en dehors de la communauté- vers lesquels ils peuvent orienter un élève pour un soutien supplémentaire (tel que émotionnel, physique ou juridique). Accorder beaucoup de temps aux participants pour discuter et écrire sur le tableau.
4. Informer les participants qu'à côté de chaque point d'orientation ils écriront le titre d'une personne, le lieu où on peut la trouver et le but pour lequel cette personne peut accepter les orientations. Ils écriront ces informations sur le point d'orientation au bout de chaque flèche (point) qui part du corps de l'élève. Par exemple :

Hôpital

- Infirmière
- Test de Grossesse /IST/VIH

5. Ensuite demander au groupe de voir chaque point d'orientation, un par un, et d'identifier les forces et faiblesses éventuelles de cette orientation. Par exemple:

Hôpital

- Infirmière
- Test : Grossesse/IST/VIH
 - Force: Est sensible aux besoins des élèves
 - Faiblesse: Raconte souvent des commérages sur la personne qui est venue à l'hôpital



6. Permettre au groupe de travailler sur cette activité pendant 20 minutes.

QUESTIONS A DEBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Y –avait- il l'une des personnes ou organisations citées dans le réseau de déclaration et d'orientation? Certaines organisations et personnes peuvent se retrouver dans les deux catégories de réaction.
2. Pourquoi est-il important de d'identifier les forces et faiblesses potentielles d'une orientation?
3. Dans le cas de l'infirmière, que pourrait faire un conseiller communautaire pour compenser sa faiblesse? Par exemple, le conseiller communautaire peut souligner la nature sensible du cas et demander à l'infirmière d'accepter de maintenir la confidentialité.

ACTIVITE 4: DIVERSITE DE REACTION(30 MINUTES)

1. Informer les participants que vous allez les conduire à travers un scénario de VEBG pour illustrer ce que peut être la déclaration et l'orientation pour un élève.
2. Demander aux participants de faire et d'arborer des étiquettes portant « points de réaction » des activités 2 et 3 jusqu'à ce que tous les points de réaction soient présentés par les acteurs/participants. S'il y a plus de participants que de points de réaction certains participants peuvent être observateurs.
3. Demander à tous les participants qui portent de étiquettes de points de réaction de s'asseoir en cercle. Mettre les chaises côte à côte. Demander aux observateurs de se tenir debout en dehors du cercle.

4. Demander à un participant d'être volontaire pour jouer le rôle de l'enseignant pour une fille de 12 ans. Donner au participant une deuxième étiquette qui dit « Soutien direct » parce que ceci constitue une des trois catégories d'un système de réaction. Expliquer aux participants que le participant **soutien direct** va maintenant se mettre en activité et va engager les deux autres catégories du système de réaction :

déclaration et orientation

5. Demander au **soutien direct** de se mettre debout près du cercle (en dehors) et de tenir le rouleau de corde.

6. Expliquer que la corde représente la fille de 12 ans qui a été violée par un homme qui l'attendait quand elle allait à l'école.

7. Demander au participant de tenir le bout de la corde et de jeter la rouleau de corde (En s'assurant de ne pas lâcher le bout) vers un **point ressource** choisi (Utiliser l'inscription en dessous pour dire aux participants où jeter ensuite le rouleau).

8. Demander au **point ressource** qui reçoit le rouleau de corde d'enrouler la corde autour de son doigt et ensuite de jeter le rouleau au point ressource suivant qui a été désigné, et ainsi de suite.

9. Lire l'histoire de l'élève (Voir **Contenu des Informations pour la Session**). Lorsque vous désignez un point ressource, assurez-vous que « l'acteur du point ressource » est en train de jeter le rouleau de corde au point ressource suivant mentionné.

10. Arrêter l'activité lorsque chaque point ressource aura participé à au moins deux échanges.

11. Il y aura un grande toile de corde au centre du cercle, avec chaque point ressource tenant des parties de la corde.

12. Demander aux points ressources de se tenir debout , de laisser tomber la toile de corde sur le sol devant eux, de reculer et de s'asseoir. Assurez-vous que la toile de corde est à un endroit où tous les participants peuvent voir le désordre flou.

13. Rappeler aux participants que c'est leur rôle de réduire le désordre- et Re - persécution- durant le processus de réaction. Renvoyer les participants aux **Conseils pour une Réaction Efficace** dans la brochure MRCC



QUESTIONS A DEBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Que voyez-vous au milieu du cercle?
2. Ceci a –t-il servi à la fille? Pourquoi? Pourquoi pas?
3. Combien de fois la fille a –t-elle répété son histoire?
4. Même si une fille à une haute estime de soi ou est très tenace, comment doit-elle se sentir de répéter sans cesse une telle histoire traumatisante?
 5. Qu'est-ce qui aurait pu être fait pour éviter de faire cette toile de corde compliquée?
6. Quel rôle les participants peuvent-ils jouer pour minimiser cette toile compliquée?
7. En tant que point ressource, combien de fois chaque participant s'est-il adressé à cette fille? Existe-t-il une manière qui aurait pu faire d'eux un point ressource plus efficace pour cette fille ?
8. Demander aux participants de se mettre par deux et de réfléchir à des moyens qui auraient permis à l'enseignant de cette fille de minimiser le désordre chaotique que le processus de réaction est devenu. Demander aux participants de partager et d'écrire leurs idées sur le tableau.
9. Rappeler aux participants leur rôle de réduction du chaos de la déclaration et de l'orientation. Leur rappeler la liste des moyens de le faire(voir activités 2 et 3).



RECAPITULATION DE LA SESSION:

1. Expliquer qu'il y aura toujours des problèmes dans la déclaration et l'orientation mais que c'est le rôle du conseiller communautaire de réduire ces problèmes au minimum et de les rendre le moins fréquents possible.
2. Revoir ce que les participants peuvent faire pour minimiser la confusion liée à la déclaration et à l'orientation.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Réseau de Réaction

Les élèves qui ont vécu la violence auront besoin d'une grande variété de soutien; les participants devront élaborer un réseau de réaction composé d'individus et d'organisations pour aider les jeunes personnes qui viennent vers eux. Réagir à la violence basée sur le genre signifie soutenir la victime ; Assurer la sécurité de la jeune personne qui a subi l'abus ; et entreprendre à l'encontre du coupable des poursuites judiciaires, des enquêtes publiques, des programmes de compensation, des actions civiques, des règlements au niveau communautaire ou par des voies légales traditionnelles.

Un réseau de réaction se compose de trois parties:

1. **Des systèmes de déclaration** qui permettent aux victimes et à leurs défenseurs de déclarer les crimes ou les violations du Code de Conduite des enseignants
2. **Des systèmes d'orientation** dans lesquels les élèves sont orientés ou dirigés vers les services dont ils ont besoin tels que le Soutien et l'Assistance émotionnels, les services et traitement médicaux et l'assistance juridique pour les victimes et leurs familles
3. **Le soutien direct** dans lequel les élèves peuvent parler à un conseiller communautaire compétent, en écoute, en utilisation de questions ouvertes, en évaluation de situation et qui aide l'élève à élaborer un plan , qui est compatissant, et oriente les élèves vers les services si nécessaire.

Illustration des trois types de réactions

REACTION

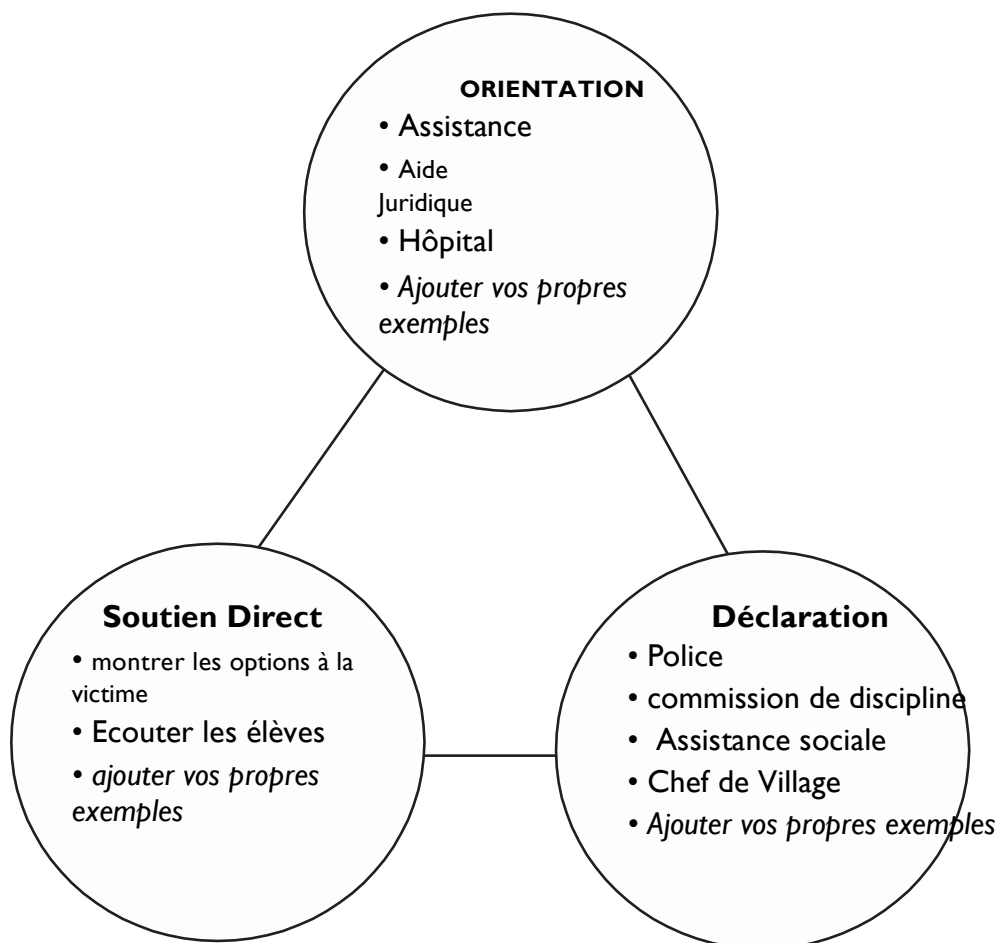
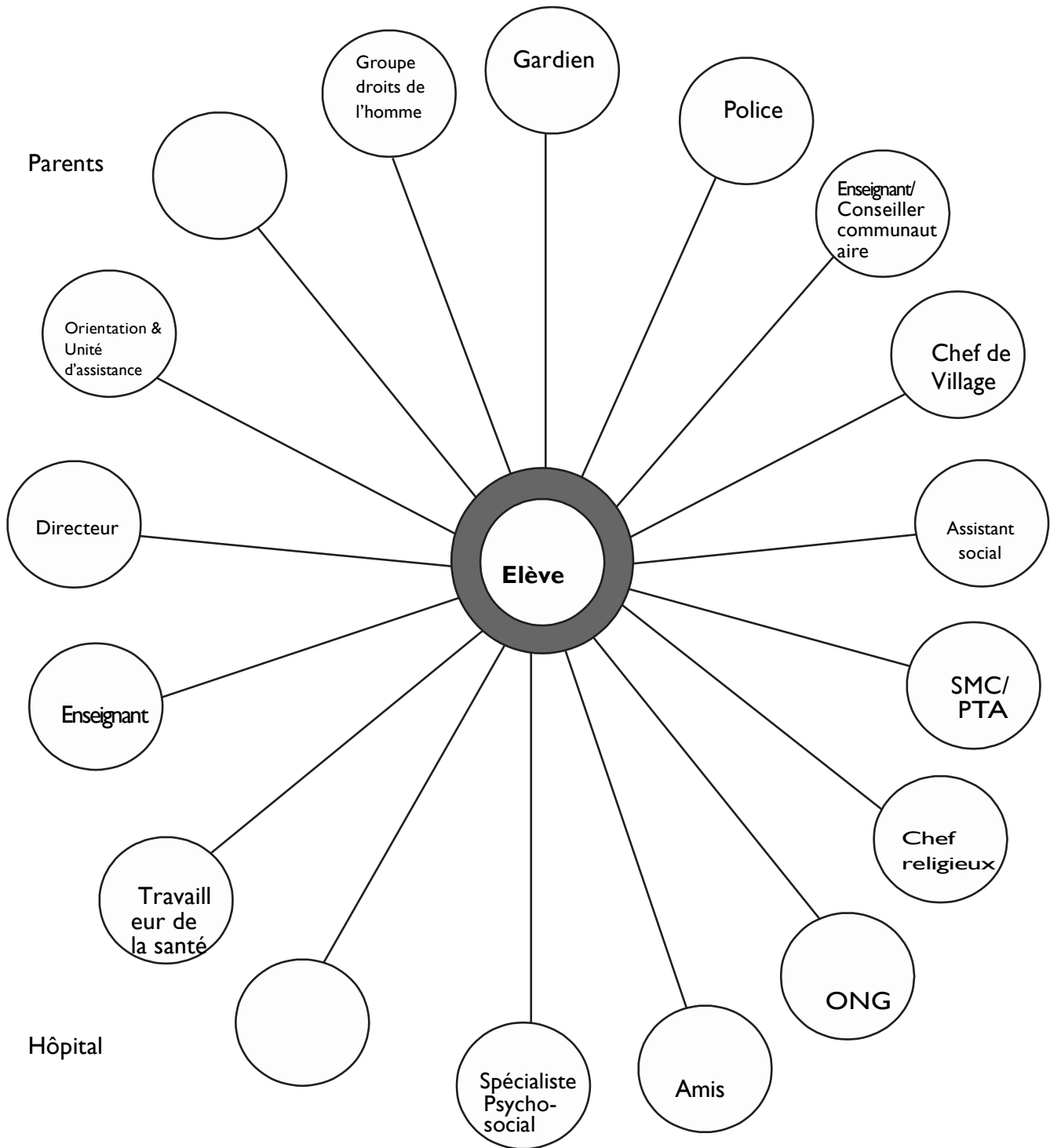


Illustration pour Déclaration et Orientation



Activité du Point Ressource

Lire l'histoire suivante pendant que les participants lancent le rouleau de fil vers chaque point ressource:

- L'enseignant va avec la fille à la police pour déclarer le crime.
- La police demande d'en parler à l'école.
- L'enseignant oriente la fille vers le Directeur de l'école.
- Le directeur renvoie la fille à l'hôpital et ne fait pas de déclaration.
- La fille voit la sage femme à l'hôpital celle-ci lui demande de raconter son histoire au docteur.
- La sage femme fait entrer le docteur qui demande encore à la fille de lui raconter son histoire.
- Le docteur traite la fille et appelle les parents.
- La fille raconte à ses parents ce qui est arrivé.
- Les parents conduisent la fille chez le guide religieux.
- Le Guide religieux contacte le directeur qui ne peut pas se souvenir des détails donc la fille raconte encore son histoire.
- Le Directeur appelle la police.
- Les policiers sont occupés par un autre cas et ils demandent à la fille et à ses parents de revenir plus tard.
- Les parents vont voir le sage du village.
- Le sage du village demande à la fille de raconter son histoire.
- Le sage du village revient avec la fille et ses parents à la police.
- La police entend son histoire et écrit un rapport.
- Le docteur rencontre les parents, la fille et la police pour discuter d'un meilleur traitement et de preuve.
- Le sage du village rassemble la communauté.

Conseils pour une réaction efficace

1. Quoiqu'il arrive, les conseillers communautaires doivent assurer le suivi de l'élève pour s'assurer que même si rien ne s'est passé après l'orientation ou la déclaration, la VEBG a été un incident malheureux et la responsabilité de l'élève n'est pas engagée.
2. Les conseillers communautaires peuvent travailler ensemble avec d'autres membres de la communauté pour créer des réseaux de réaction et des systèmes de soutien.
3. Aucune orientation n'est faite avec 100% de confiance. Toutefois, certains points d'orientation sont faits avec moins de confiance que d'autres. Il est important de connaître les limites d'une orientation pour que le conseiller communautaire puisse compenser cette faiblesse à travers sa propre approche.
4. Les conseillers communautaires devront continuer à défendre l'élève ou à faire de nouvelles orientations jusqu'à ce que les services corrects soient octroyés. Certaines orientations par exemple, proposent de bons services mais nécessitent beaucoup de suivi ou de pression. Les conseillers communautaires auront besoin de connaître leurs points d'orientation, d'apprendre leurs processus et de travailler dans le système. Ils peuvent le faire en:
 - Connaissant les points d'orientation dans la communauté et les forces et les faiblesses de chacun et en travaillant avec ces forces et ces faiblesses. Par exemple si un assistant social a la réputation d'être plus sensible au VEBG qu'un autre, il faut donc rechercher cet assistant social.
 - Informant les parents des élèves et en les aidant à se déplacer dans les réseaux de réaction.
 - Accompagnant l'élève aux visites d'orientation pour le défendre et intervenir pour lui ou pour elle. En travaillant à développer dans leur communauté un plan de déclaration et d'orientation qui est clair, simple, accessible, confidentiel et respectueux.

Session 2: Utilisation du Code éthique des Enseignants pour faire face à la VEBG



TIME: 1 HEURE



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

À la fin de cette session les participants seront en mesure de:

1. Examiner le comportement professionnel qui est attendu d'un enseignant comme stipulé dans le Code de Conduite des Enseignants.
 2. Savoir comment le Code de Conduite des Enseignants est un outil pour prévenir et réagir face à la VEBG.
3. Déclarer des violations du Code déontologique des Enseignants



METHODES UTILISEES:

1. Discussion de groupe
2. Rapport



MATERIELS:

- Copie du Code de Conduite des Enseignants pour chaque participant.
- Matériels de Référence du Conseiller Communautaire:
 - **Education Internationale (EI) Déclaration sur l'Éthique Professionnelle**
Ethique¹⁷ (Utiliser si un CDC local n'est pas disponible)
 - **Utilisation du Code de Conduite pour Réduire la VEBG**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Disposer de copies des codes de conduite concernant les bonnes relations entre enseignant – élève et les procédures de déclaration pour les infractions.
2. Ecrire chaque question de **Utilisation du Code de Conduite pour réduire la VEBG** sur des feuilles de papier ou photocopier les questions les couper séparément et donner une question à chaque groupe. Lire alternativement les questions à haute voix pour chaque groupe et leur demander de noter la question.
3. Durant cette session, préparez-vous à réfléchir sur certains problèmes et discussions importants des dernières sessions. Prenez les notes et les papiers des sessions précédentes et soyez capables de faire la synthèse des points importants qui ressortent des discussions concernant les VEBG et les responsabilités du conseiller communautaire dans la prévention et la réaction à la VEBG.

¹⁷ Ceci est un exemple illustrative et ne constitue pas une approbation par l'USAID.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. Cette session est facultative et serait bénéfique si les conseillers communautaires sont des enseignants. Ce n'est pas nécessaire pour les conseillers communautaires d'être aussi familiers avec le Code De Conduite des Enseignants local, mais plutôt de savoir qu'il existe et de savoir où déclarer les infractions.
2. Essayer de terminer toutes les sessions avec des solutions ou des actions qui laissent les participants armés pour opérer des changements pour aider à prévenir et à réagir au VEBG et s'assurer que les élèves dans leurs communautés sont en sécurité.
3. Rappeler aux participants que les sessions à venir traiteront de stratégies et plans d'actions pour prévenir et réagir à la VEBG. Reconnaître la difficulté que peut constituer l'assistance aux jeunes personnes, mais leur rappeler l'importance qu'ils peuvent avoir dans la vie d'une jeune personne.



ACTIVITE 1: CODE ETHIQUE DES ENSEIGNANTS (1 HEURE)

1. Cette activité requiert des copies du CDE ou des lois ou règlements nationaux concernant la VEBG. L'idéal c'est d'avoir une copie pour chaque personne, ou au moins quelques-unes par groupe. Sinon, utiliser **Education Internationale- Déclaration sur l'Ethique Professionnelle se trouvant dans la brochure MRCC.**
2. Demander aux participants de se mettre en petits groupes de trois à cinq personnes. Donner à chaque groupe une question tirée de **Utilisation du Code Ethique pour Réduire la VEBG** (Voir la brochure MRCC). Les groupes répondront aux questions oralement et indiqueront le numéro de la page où l'on peut trouver la réponse pour que les autres groupes puissent s'en servir comme référence.
3. Demander une personne par groupe pour faire le rapport pour tout le groupe.
4. Ensuite demander aux participants comment le Code de Conduite des Enseignants peut être utilisé pour prévenir et réagir à la violence basée sur le genre.
5. Si les participants ne trouvaient pas la réponse à une question, écrire cette question sur une feuille de papier intitulée « Lacunes dans le Code de Conduite des enseignants ». Les lacunes doivent être listées et traitées.



RECAPITULATION DE LA SESSION:

1. Le CDE existe pour s'assurer que les enseignants agissent d'une manière qui respecte l'éthique et qu'ils maintiennent leur professionnalisme tous moments.

2. Le CDE renforce aussi le concept de responsabilité. Les enseignants ont la responsabilité de créer un environnement d'apprentissage sécurisé et respectueux pour tous les élèves.

3. Le CDE constitue un outil important pour une éducation de qualité et doit être bien compris par les enseignants, les membres de la communauté et les élèves.

4. Le CDE doit renforcer l'obligation des enseignants en tant que protecteurs des jeunes et de leurs droits. Les enseignants ont la responsabilité de réagir à la VEBG, de déclarer l'incident à la personne appropriée et de s'assurer que l'élève ne fera plus face à ce mal.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Education Internationale (EI) Déclaration sur l’Ethique Professionnelle ¹⁸

Préambule

1. Cette déclaration représente un engagement individuel et collectif des enseignants et des autres personnels de l’Education. Elle complète les lois, statuts et règlements et programmes qui définissent la pratique de la profession. C’est aussi un outil qui vise à aider les enseignants et le personnel de l’éducation à répondre aux questions liées à la conduite professionnelle et en même temps aux problèmes qui émanent des relations avec les différents acteurs de l’éducation.
2. L’enseignement public de qualité, pierre angulaire d’une société démocratique, a pour rôle d’assurer l’égalité des chances concernant l’éducation à tous les enfants et les jeunes et est fondamentale pour le bien être de la société à travers sa contribution au développement économique social et culturel. Les enseignants et le personnel d’éducation ont la responsabilité de promouvoir la confiance parmi le public en général dans les normes de service qui peuvent être attendues de tous ceux qui sont engagés dans cette importante tâche.
3. L’exercice d’un jugement responsable est au coeur de l’activité professionnel, et les actions des enseignants et du personnel d’enseignement attentionnés, compétents et engagés pour aider chaque élève à atteindre son potentiel est un facteur essentiel dans la production d’une éducation de qualité
4. L’expertise et l’engagement des enseignants et du personnel de l’éducation doit être combinée à de bonnes conditions de travail, à une communauté de soutien et qui favorise des politiques permettant la mise en place d’une éducation de qualité.
5. La profession d’enseignant doit largement bénéficier d’un débat sur les valeurs principales de la profession. Une telle sensibilisation sur les normes et l’éthique de la profession peut contribuer à augmenter la satisfaction du travail parmi les enseignants et le personnel éducatif, à améliorer leur statut et estime de soi et à augmenter le respect de la profession dans la société ;
6. Les enseignants et le personnel d’éducation de même que leurs syndicats, en vertu de leur qualité de membre d’Education Internationale (EI) sont engagés à la promotion d’une éducation qui aide à développer la capacité d’une personne à vivre une vie remplie et de contribuer au bien-être de la société.

¹⁸ Education Internationale (EI), *EI Déclaration sur l’Ethique Professionnelle*: voir Bibliographie pour citation complète.

7. Tout en reconnaissant l'étendue des responsabilités inhérentes au processus d'enseignement et la responsabilité d'atteindre et de maintenir le plus haut degré de conduite éthique envers la profession, les élèves, les collègues et les parents, les membres d'Education Internationale doivent :

- a) Promouvoir activement les politiques et résolutions adoptées par le Congrès et le Bureau Exécutif d'EI de même que cette déclaration sur l'Éthique Professionnelle.
- b) Veiller à ce que les enseignants et les autres personnels de l'éducation bénéficient des termes et conditions de travail qui leur permettent de remplir leurs devoirs.
- c) Veiller à ce que les droits soient garantis à tous les travailleurs conformément à la Déclaration sur les Principes et Droits fondamentaux au travail et son suivi qui comprend :
 - Le droit à la liberté d'association;
 - Le droit de négocier collectivement;
 - L'Absence de discrimination au travail;
 - L'Égalité au travail;
 - Le refus du travail forcé ou de la servitude.
 - L'élimination du travail des enfants;
- d) Faire en sorte que leurs membres jouissent des droits énoncés dans la recommandation de OIT /UNESCO concernant les statuts des enseignants et la recommandation de l'UNESCO concernant les statuts du Personnel enseignant de l'Enseignement Supérieur.
- e) Combattre toute forme de racisme, de préjugés ou discrimination dans l'éducation basées sur le sexe, le statut marital, l'orientation sexuelle, l'âge, la religion, l'opinion politique, le statut social, ou économique, l'origine nationale ou ethnique
- f) Coopérer au niveau national pour promouvoir une éducation de qualité financée par le gouvernement pour tous les enfants, pour améliorer le statut et protéger les droits du personnel enseignant
- g) User de leur influence pour que tous les enfants du monde entier, sans discrimination et spécialement les enfants travailleurs, les enfants issus des groupes marginaux ou ceux ayant des difficultés spécifiques aient accès à l'éducation.

En prenant cela en considération, El adopte et proclame la présente Déclaration

ARTICLE 1. Engagement envers la profession: Le Personnel d'Education doit:

- a) Justifier la confiance et l'assurance du public et améliorer l'estime accordée à la profession en assurant une éducation de qualité à tous les élèves;
- b) S'assurer que les connaissances professionnelles sont régulièrement mises à jour et améliorées;
- c) Déterminer la nature, le format et le calendrier des programmes de leur formation continue comme une expression essentielle de leur professionnalisme;
- d) Déclarer toutes les informations pertinentes liées à la compétence et aux qualifications;
- e) S'efforcer à travers une participation active à leur syndicat, de réaliser des conditions de travail qui attirent dans la profession des personnes hautement qualifiées;
- f) Soutenir tous les efforts pour promouvoir la démocratie et les droits humains dans l'éducation et à travers l'éducation;

ARTICLE 2. Engagements envers les élèves: Le personnel d'Education doit:

- a) Respecter les droits des enfants à bénéficier des dispositions identifiées dans la Convention des NU sur les Droits de l'Enfant spécialement lorsque ces droits se rapportent à l'éducation;
- b) Reconnaître le caractère personnel, unique et spécifique des besoins de chaque élève et procurer l'orientation et l'encouragement à chaque élève pour qu'il puisse réaliser son plein potentiel;
- c) Donner aux élèves le sentiment de faire partie d'une communauté où il existe un engagement mutuel et où chacun peut trouver sa place;
- d) Maintenir des relations professionnelles avec les élèves;
- e) Sauvegarder et promouvoir les intérêts et le bien-être des élèves et ne ménager aucun effort pour protéger les élèves contre l'intimidation et contre les abus physiques et psychologiques;
- f) Prendre toutes les mesures possibles pour préserver les élèves de l'abus sexuel;
- g) Exercer l'attention, la diligence et la confidentialité nécessaires dans toutes les affaires touchant le bien-être de leurs élèves;
- h) Aider les élèves à élaborer un ensemble de valeurs conformes aux normes internationales des droits de l'homme ;
- i) Exercer l'autorité avec justice et compassion;
- j) S'assurer que la relation privilégiée entre l'enseignant et l'élève n'est pas exploitée d'une quelconque manière spécialement dans le but de faire du prosélytisme ou pour un contrôle idéologique;

ARTICLE 3. Engagement envers les collègues: Le Personnel d'Education doit:

- a) Promouvoir l'esprit de camaraderie entre collègues en respectant leur standing professionnel et leurs opinions; et se préparer à donner des conseils et de l'assistance particulièrement à ceux qui commencent leur carrière ou qui sont en formation
- b) Maintenir la confidentialité des informations durant la carrière à moins que la divulgation de ces informations ne serve une cause professionnelle obligatoire ou qu'elle ne soit requise par la loi;
- c) Aider les collègues dans les procédures de révision par paire négociées et agréées entre les syndicats de l'éducation et les employeurs;
- d) Préserver et promouvoir les intérêts et le bien-être des collègues et les protéger contre l'intimidation, et contre l'abus physique, psychologique et sexuel;
- e) S'assurer que tous les moyens et les procédures pour la mise en oeuvre de cette déclaration sont l'objet de toutes les discussions dans chaque organisation nationale dans le but d'assurer sa meilleure application possible;

ARTICLE 4. Engagement envers le Personnel de gestion: Le personnel d'Education doit :

- a) Leur reconnaître leurs droits et devoirs légaux et administratifs et respecter les dispositions des conventions collectives et les dispositions concernant les droits des élèves;
- b) Exécuter les instructions raisonnables du personnel de direction et avoir le droit de remettre en cause ces instructions à travers une procédure clairement définie;

ARTICLE 5. Engagement envers les parents: Le personnel d'Education doit:

- a) Reconnaître le droit des parents d'avoir des informations et d'être consultés à travers des canaux agréés, sur le bien-être et le progrès de leur enfant;
- b) Respecter l'autorité légale parentale mais donner des conseils d'un point de vue professionnel pour le meilleur intérêt de l'enfant ;
- c) Ne ménager aucun effort pour encourager les parents à s'engager efficacement dans l'éducation de leur enfant et à aider efficacement le processus d'apprentissage en s'assurant que les enfants évitent les formes de travail des enfants qui peuvent porter atteinte à leur éducation ;

ARTICLE 6. Engagement envers l'enseignant: La communauté doit:

- a) Faire en sorte que les enseignants se sentent en confiance qu'ils sont eux-mêmes traités de manière juste dans l'accomplissement de leur tâches;
- b) Reconnaître que les enseignants ont le droit de préserver leur vie privée, de prendre soin d'eux-mêmes et de mener une vie normale dans leur communauté.

Utilisation du Code Ethique pour réduire la VEBG

1. Le CDC a-t-il une approche bien définie contre toutes les formes de VEBG ? Si non, lesquelles? Y –a- til une liste de comportements couverte par cette politique ?
2. Le CDC prévoit-il une série de procédures de déclaration pour les enseignants qui souhaitent faire une déclaration de violation du CDC ou d'un incident de VEBG?
3. Quelle est la responsabilité de l'enseignant envers ses élèves eu égard à leur droit à une éducation? Y- a-t-il une mention des droits de l'enfant (telle que l'absence de punition corporelle, le droit à l'éducation etc.)
4. Quelle est la responsabilité de l'enseignant concernant la protection des élèves contre la violence? Cela peut être d'ordre psychologique, physique ou sexuel.
5. Le CDC mentionne t-il ce que veut dire un comportement indécent avec les élèves ? Quelles sont les conséquences d'un comportement indécent avec les élèves ?
6. Les conséquences liées au non respect des règles concernant le comportement non professionnel sont-elles claires et liées à des procédures disciplinaires ? Quelles sont les procédures correctes ?
7. Existe t-il des moyens pour les enseignants et les autres membres du personnel de faire part de leurs inquiétudes de manière confidentielle lorsque c'est nécessaire, à propos de comportement inacceptable de la part d'autres enseignants ou membres du personnel ? Le CDC donne t-il des noms ou des informations de contact sur les personnes chargées de recevoir et de gérer les plaintes
8. Le CDC interdit-il les représailles contre ceux qui déclarent les incidents de VEBG ?

Session 3: Utilisation du Système Juridique pour faire face à la VEBG



TEMPS: 2 HEURES



OBJECTIFS

D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:
1. Identifier des lois pertinentes concernant la VEBG.
 2. Identifier comment faire un rapport concernant les violations de la loi.
 3. Identifier leur devoir juridique et éthique de rendre compte d'une VEBG.



METHODES UTILISEES:

1. Etudes de cas
2. Brainstorming



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau de conférence
- Craies ou marqueurs
- Des exemplaires ou copies du document complémentaire, **Lois, Règlements et procédures de déclaration**
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire
 - **Scénarios pour les exigences de la déclaration**
 - **Déclaration: Exemple d'abus psychologique**
 - **Déclaration: Exemple d'abus sexuel**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

Revoir le matériel préparé par un expert juridique. A partir des instructions figurant dans l'introduction du manuel, vous devez avoir recherché et étudié les lois locales concernant la VEBG et créé le document complémentaire, **Lois, Règlements et Procédures de déclaration**, à inclure dans la brochure MRCC



NOTES DE L'ANIMATEUR:

Dans cette session, les acteurs tels que la police, le directeur et le chef de village seront mis à contribution. Utiliser des termes pertinents pour les participants aussi longtemps qu'il y aura un représentant de chaque secteur de l'éducation et des systèmes juridiques traditionnels.



ACTIVITE 1: LOIS ET POLITIQUES (1 HEURE)

1. Demander aux participants s'ils sont au courant des lois et règlements nationaux concernant la VEBG

2. Renvoyer les participants aux matériels complémentaires créés pour cette session sur les lois nationales et coutumières. Revoir les lois et règlements qui protègent les élèves contre l'abus dans chaque catégorie.

3. Recueillir des informations auprès des participants et clarifier les informations si nécessaire.



QUESTIONS A DEBATTRE:

Utiliser les questions suivantes pour orienter la discussion:

1. Quelles ont été les nouvelles informations pour vous aujourd'hui?
2. Quelles sont les lois en vigueur dans ce pays qui protègent un élève contre la VEBG? (physique, abus psychologique et sexuel) ?
3. Quelles sont les lois coutumières ou locales qui protègent l'élève contre la VEBG
4. Qu'est-ce qui existe dans le Code de Conduite des Enseignants qui protège l'élève de la VEBG ?



ACTIVITE 2: EXIGENCES D'UNE DECLARATION (1 HEURE)

1. Cette activité utilisera pleinement les exigences légales du pays en faisant une déclaration de VEBG. Demander aux participants de travailler en petits groupes pour élaborer un processus avec des étapes concrètes pour déclarer les scénarios trouvés dans la brochure du MRCC.

2. Imaginez que l'élève dans chaque scénario est venu voir le conseiller communautaire pour un soutien direct. Que fait le conseiller communautaire pour faire la déclaration ? A quelle juridiction ? (Exemple ; la police, les autorités éducatives ; ou le chef local) ? Pour chaque scénario, le groupe créera un processus étape par étape pour faire la déclaration. Ecrire ces étapes sur le tableau noir pendant que le groupe les présente. En fonction du nombre de groupes, certains groupes peuvent avoir deux scénarios.

3. Demander à chaque groupe de faire le rapport sur chaque scénario. Puis poser les questions suivantes :

- Y –a-t-il des scénarios où les étapes de la déclaration n'ont pas été claires ?
- Etait-il difficile d'identifier la juridiction/acteur appropriée à laquelle l'enseignant devait faire la déclaration ?
- Avez-vous identifié des barrières ou contraintes à la déclaration dans aucun de ces scénarios?

4. Rappeler aux participants les stratégies de déclaration élaborées et présentées durant les sessions précédentes de ce module.

5. Discuter de la responsabilité de la déclaration. Ecrire « Responsabilité éthique » sur le tableau ou le tableau papier et demander aux participants ce qui leur vient à l'esprit lorsqu'ils prononcent ces mots. Permettre la réflexion puis expliquer que les responsabilités éthiques émanent de toutes relations humaines allant de la relation personnelle à la relation familiale puis de la sociale à la professionnelle. Chaque personne est responsable des droits humains des autres sur le plan éthique. En tant que conseillers communautaires, ils sont éthiquement responsables des droits des enfants et de déclarer des violations de ces droits que ce soit une exigence de la loi ou non.

6. Y a-t-il jamais eu des cas où le conseiller communautaire ne devait pas faire la déclaration? Si la déclaration doit faire plus de mal que de bien à l'élève à court ou long terme, dans ce cas peut-être qu'elle n'est pas la meilleure chose à faire. Si le fait de ne pas faire la déclaration veut dire que l'auteur va faire plus de mal à d'autres jeunes personnes, dans ce cas la déclaration est la chose la plus éthique à faire. Faire savoir aux participants que les problèmes et les questions de déclaration ne sont pas simples. Ils doivent demander conseils et assistance aux professionnels du réseau de réaction de leur communauté pour les aider à prendre ces décisions difficiles. Demander aux participants s'il y a d'autres institutions qui peuvent aider les conseillers communautaires dans leurs efforts et luttes dans le cadre de la déclaration (telles que les organisations féminines, les organisations juridiques, les organisations pour les droits des jeunes). Demander aux participants d'ajouter ces ressources à leur réseau de réaction.

7. N'oubliez pas de mettre l'accent sur les points suivants. Les participants doivent :

- Aider l'élève et s'assurer qu'il n'est pas en danger imminent. Si l'élève est en danger immédiat, contacter l'autorité ou l'hôpital le plus proche.
- Fournir toute l'assistance nécessaire directement en déclarant l'affaire à la police et en prenant toutes les dispositions nécessaires si possible.
- Conseiller l'élève sur les étapes à suivre pour classer les charges criminelles ce qui peut vouloir dire aussi impliquer les parents.
- Si toutes ces actions ne sont pas possibles ou sont difficiles, contacter l'ONG la plus proche qui travaille sur les droits des enfants ou essayer d'identifier une organisation nationale dans votre pays qui traite des problèmes des droits des enfants ou des problèmes de VEBG.



RECAPITULATION DE LA SESSION :

1. Mentionner qu'à cause de problèmes éventuels et d'un manque de ressources, il est important de mettre en place un réseau de réaction. Rappeler aux participants les stratégies qu'ils ont élaborées et les personnes qu'ils ont identifiées dans le pays et la communauté qui pourraient aussi fournir des liens pour un réseau de soutien efficace. Revoir les lieux dans la communauté ou le pays où les participants peuvent aller pour demander de l'aide en parcourant le système légal.
2. Rappeler aux participants que la réalité c'est que quelque fois aucune action n'est entreprise ou que l'élève peut subir plus de mal après la déclaration. Il est important qu'ils communiquent à l'élève que « l'incident n'était pas de ta faute, que tu n'as rien de fait de mal ». Les conseillers communautaires doivent toujours suivre la directive de « ne jamais faire de mal ».
3. S'il y a une situation d'urgence, un conseiller communautaire doit toujours agir immédiatement pour assurer la sécurité de l'élève.
4. Les points les plus importants à se rappeler lorsqu'un élève vient vers un conseiller communautaire avec un problème sont:
 - La **sécurité** de l'élève vient en premier lieu.
 - Les élèves ont droit à la **confidentialité**.
 - **Respecter** les élèves et agir dans leurs meilleurs intérêts à tous moments
5. Revoir et donner des copies des lois et du Code de Conduite des enseignants concernant la VEBG et les domaines se rapportant à la VEBG (tels que l'âge de consentement, les pratiques culturelles, etc.) Revenir à l'activité de la session 2 sur le Code de Conduite des Enseignants.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

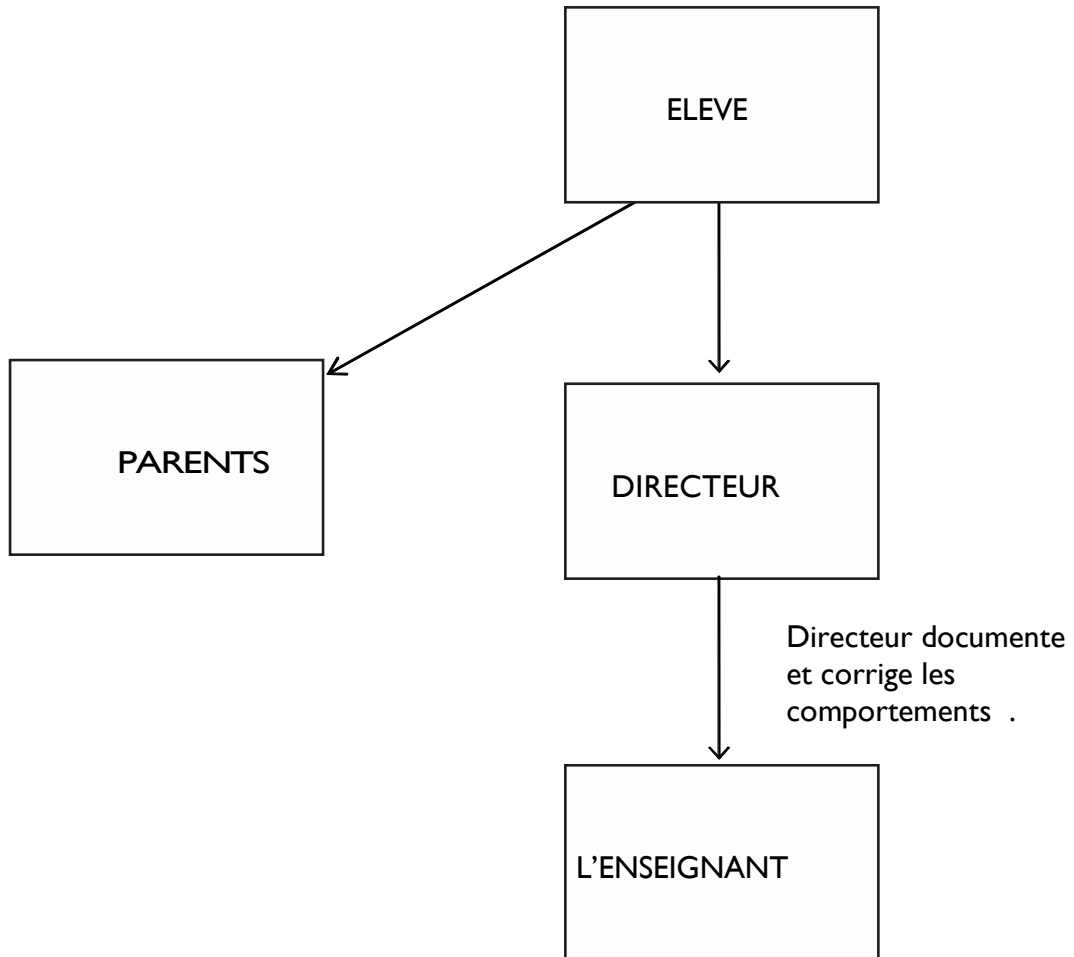
Scénarios pour les besoins de la déclaration

Se référer à **Déclaration: Exemple d'abus psychologique** et **Déclaration: Exemple d'abus sexuel** dans les pages suivantes pour voir les moyens possibles de déclarer la violence et l'abus décrit dans les scénarios suivants:

1. Un enseignant demande aux filles de répondre aux questions dont il sait qu'elles ne connaissent pas la réponse juste pour démontrer que les filles sont bêtes et pour les minimiser (**psychologique**)
2. Une fille a été violée par le gardien de nuit du foyer où elle a passé la nuit pendant la semaine. (**sexuel**)
3. Un garçon est en retard à l'école et est tellement battu par son professeur qu'il doit se rendre à l'hôpital (**physique**)
4. Une élève est encadrée par son maître dans sa maison. Elle ne se sent pas à l'aise pour autant ; et la dernière fois qu'elle s'y est rendue, il a essayé de l'embrasser et de toucher ses seins. Il a menacé de la faire échouer si elle ne venait plus chez lui (**sexuel**).
5. Une élève qui a atteint rapidement l'âge de la puberté est appelée à se placer devant toute la classe où le maître demande à toute la classe de regarder sa poitrine en développement. (**sexuel et psychologique**).
6. Les jeunes garçons qui ont abandonné l'école attendent en dehors de la cour de l'école et battent les plus jeunes garçons qui reviennent de l'école en se moquant d'eux parce qu'ils pleurent « comme des petites filles ». L'un des garçons a été battu à tel point qu'il refuse de retourner à l'école par peur que cela ne se répète encore. (**physique et psychologique**)
7. Un enseignant dit à une fille qu'elle est bête de s'endormir en classe et qu'elle doit juste arrêter et se marier. La fille est fatiguée parce qu'elle se lève tôt chaque matin pour aider sa mère avant d'aller à l'école (**psychologique**).

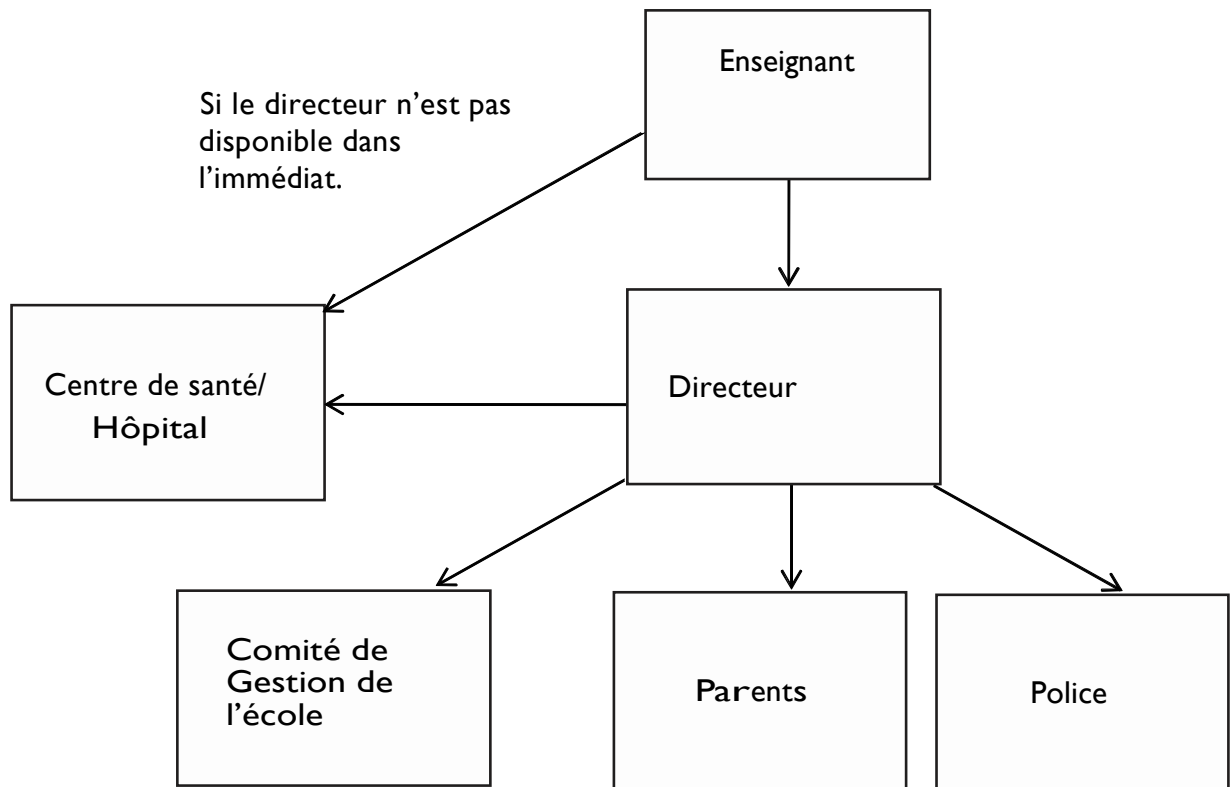
Déclaration: Exemple d'abus psychologique

L'enseignant demande aux filles de répondre aux questions dont il sait qu'elles ne connaissent pas la réponse juste pour démontrer que les filles sont bêtes et pour les minimiser.



Déclaration: Exemple d'Abus sexuel

Une fille a été violée par le gardien de nuit du foyer où elle a passé la nuit pendant la semaine.



PLUS DE COMPÉTENCES POUR LES CONSEILLERS COMMUNAUTAIRES



Pourquoi ce module ?

Dans ce module les participants se fonderont sur les compétences en assistance examinées dans les modules précédents. Ce module enseigne comment évaluer les situations et procéder par le processus d'assistance avec l'étudiant qui a vécu la violence basée sur le genre à l'école. Les Conseillers communautaires doivent faire montre des techniques adaptées aux jeunes et fournir un environnement sécurisé et de soutien lorsqu'un élève vient vers eux avec un problème ou pour déclarer un incident de VEBG. L'outil GARD SF, un aide mémoire pour aider les conseillers à se rappeler les étapes du processus d'assistance, est aussi introduit. Les conseillers mettront en pratique l'assistance aux élèves et auront l'occasion de recevoir un feedback de la part des collègues. Lorsque les conseillers auront développé ces compétences en assistance, ils seront en mesure de faire face efficacement et de manière appropriée aux besoins des élèves.

Que contient ce module?

Session 1: Introduction de l'outil GARD SF, 1ère partie (2 heures et 30 minutes)

Les participants seront initiés à l'outil GARD SF et mettront en pratique les trois premières étapes de cet outil: Accueillir l'élève, Evaluer la situation, proposer des Ressources.

Session 2: Introduction de l'outil GARD SF, Part II (2 heures et 30 minutes) Les participants font la démonstration des étapes 4–6 de l'outil GARD SF: Elaborer un plan avec l'élève, Résumer, Suivre

Session 3: Mise en pratique de l'Outil GARD SF Tool (3 heures)

Les participants font la démonstration de toutes les étapes de l'outil GARD SF.

Session 4: Mise en commun –Compétences d'écoute et l'Outil GARD SF (4 heures et 30 minutes)

Les participants démontrent les compétences d'écoute et toutes les étapes de l'outil GARD SF dans une session de simulation pour évaluer leurs compétences.



TEMPS: 2 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:
1. Se référer à l'outil GARD SF pour les aider à assister les jeunes personnes qui ont vécu la VEBG.
 2. Faire la démonstration des trois premières étapes de l'outil GARD SF: Accueillir l'élève, Evaluer la situation, proposer des Ressources.



METHODES UTILISEES :

1. Conférence
2. Activité par paire/Pratique



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau
- Marqueurs
- Les papiers des sessions précédentes: Compétences d'écoute du module 6 et stratégies de déclaration et d'orientation du module 7
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire:
 - Outil **GARD SF**
 - **Formulaire d'enregistrement de l'élève victime de VEBG**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Faire des copies du **Formulaire d'Enregistrement de l'élève victime de VEBG** à utiliser par les participants pendant l'activité 2, une copie par participant.
2. Se familiariser avec l'outil GARD SF et ses étapes. Se préparer à donner des exemples et poser des questions de compréhension pour chaque étape.
3. Ces sessions pourraient utiliser des animateurs supplémentaires et des personnes disposant de compétences en assistance.
4. Donner du temps additionnel au participants pour préparer les jeux de rôle. Ils peuvent utiliser les scénarios ou ils peuvent venir avec leurs propres cas.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. L'outil GARD SF est introduit durant cette session. La première activité est une introduction à l'outil ; dans les activités suivantes, les participants seront amenés à pratiquer, à traiter et finalement à démontrer chaque étape. Après l'introduction de chaque étape, s'assurer de vérifier la compréhension pour être sûr que les étapes sont claires.

2. Le temps passé sur chaque étape varie en fonction du niveau d’alphabétisation et de connaissance du sujet de la part des participants. Le plus important pour les participants est de pratiquer chaque étape en démontrant la compréhension ; S’assurer de donner un feedback sur la manière de l’améliorer. Les participants peuvent regarder l’outil GARD SF pour les aider à se rappeler chaque étape.

3. Lors de l’introduction de l’outil GARD SF, souligner que certaines compétences et connaissances se fondent les unes sur les autres et doivent être combinées aux compétences des modules précédents. Par exemple, ils utiliseront les compétences d’écoute du module 6 et les stratégies pour la déclaration et l’orientation du module 7.

4. Lors de l’introduction du **Formulaire d’enregistrement de l’élève victime de VEBG**, s’assurer d’avoir à l’esprit, le niveau d’alphabétisation des participants. Si les participants ne sont pas alphabétisés, trouver un autre moyen de documenter la visite de l’étudiant.



ACTIVITE 1: OUTIL GARD SF (45 MINUTES)

1. Demander aux participants de regarder l’outil GARD SF dans leur brochure MRCC. Leur expliquer que l’outil GARD SF est un aide mémoire pour les aider à se rappeler les étapes nécessaires requises lors de l’assistance à un élève
2. Introduire les étapes une par une, en soulignant que les participants auront l’occasion de pratiquer chaque étape individuellement dans la prochaine activité. S’assurer de vérifier la compréhension et de fournir des explications si nécessaire.
3. Les conseillers communautaires peuvent utiliser l’outil GARD SF comme référence pendant les sessions d’assistance jusqu’à ce qu’ils se familiarisent avec les étapes. Pendant les sessions d’assistance, ils doivent toujours garder les compétences fondamentales et actives d’écoute à l’esprit lorsqu’ils s’adressent à un élève qui a vécu une VEBG. A la fin de ce module, les conseillers communautaires feront la pratique de la démonstration de l’outil GARD SF combinée avec les compétences d’écoute lors d’une session d’assistance simulée.
4. Encourager les participants à suivre avec vous lorsque vous revoyez les étapes. Introduire la première étape de l’outil GARD SF : **Accueillir l’élève**.
5. Vérifier pour la compréhension en posant les questions suivantes aux participants
 - Les élèves sauront-ils que vous leur accordez une attention complète?
 - Comment décririez-vous votre rôle de conseillers communautaires?

6. Introduire la deuxième étape de l'outil GARD SF: Evaluer la situation. Pendant cette étape, les participants seront initiés au **formulaire d'enregistrement de l'élève victime de VEBG**. Il est important que ces formulaires et les informations qu'ils contiennent soient gardés en sécurité et qu'ils soient tenus confidentiels.
7. Vérifier la compréhension et demander aux participants s'ils ont des questions.
8. Introduire la troisième étape de l'outil de GARD SF: **proposer des Ressources**: Rappeler aux participants les activités du module 7 et les stratégies examinées pour la déclaration et l'orientation.
9. Introduire la quatrième étape de l'outil GARD SF: **Elaborer un plan avec l'élève**
10. Introduire la cinquième étape de l'outil GARD SF: **Résumer**
11. Introduire la sixième étape de l'outil GARD SF: **Suivre**
12. Dire aux participants que puisqu'il y a beaucoup d'informations, ils vont pratiquer chaque étape une par une. Ils peuvent également utiliser l'outil GARD SF pendant les activités suivantes et pendant les sessions avec les élèves.



ACTIVITE 2: MISE EN PRATIQUE DES ETAPES 1 ET 2 (1 HEURE)

1. Les participants doivent travailler par paire pour mettre en pratique les étapes 1 et 2 de l'outil GARD SF. Dire aux participants d'inventer une raison pour laquelle un élève viendrait voir le conseiller communautaire, sinon, ils peuvent utiliser un scénario à partir des modules précédents. Une personne jouera le rôle de l'élève et l'autre celui du conseiller. Chaque personne qui joue le rôle de l'élève doit avoir un problème différent. Puis ils doivent changer de rôles. De ce fait chaque paire discutera de deux problèmes différents, en changeant les rôles d'élève et de conseiller. Leur rappeler les trois types de violences.
2. Donner aux participants 2-3 minutes chacun pour mettre en pratique la première étape, **Accueillir l'élève**.
3. Ensuite, demander aux participants de prendre environ 10 minutes pour mettre en pratique l'étape 2, **Evaluer la situation**. Les participants doivent remplir le **Formulaire d'enregistrement de l'élève victime de VEBG** (voir brochure MRCC).

4. Faire le tour de la salle et aider et répondre aux questions quand c'est nécessaire. Demander aux participants s'ils ont éprouvé des difficultés pour les étapes 1 et 2. Demander à d'autres participants de dire comment ils ont résolu ces problèmes
5. Si les étapes 1 et 2 sont claires pour les participants, passez à l'étape 3. Si les participants ont besoin de plus de pratique, passez plus de temps sur la pratique des étapes 1 et 2 avant de continuer.



ACTIVITE 3: MISE EN PRATIQUE DE L'ETAPE 3 (45 MINUTES)

1. Revoir l'étape 3, **Proposer des Ressources**. Laisser les participants pratiquer l'étape 3 en paire. Certaines réponses dépendront de la situation ou du type de violence que l'élève est en train de déclarer au conseiller. Par exemple, si c'est un incident d'intimidation entre les pairs à l'école, Il peut ne pas être nécessaire de contacter les parents. Ça Peut être une situation qui peut être résolue à l'école avec un enseignant ou le directeur. Rappeler aux participants de demander à l'élève ce qu'il ou elle voudrait avoir comme résultat. Si nécessaire, proposer d'orienter l'élève vers une clinique ou vers une autre structure de soin de santé.



RECAPITULATION DE SESSION

1. L'outil GARD SF est un outil que les conseillers communautaires peuvent utiliser lorsque les élèves viennent vers eux avec un problème ou pour déclarer un incident de VEBG.
2. Revoir les trois premières étapes de l'outil GARD SF et souligner que dans la prochaine session, les participants auront à pratiquer les étapes 4 à 6.
3. Revoir toutes les difficultés auxquelles les participants ont fait face et discuter de solutions concrètes.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Outil GARD SF

Etape 1: **A**ccueillir l'élève

- Accueillir l'élève en lui accordant pleine attention .
- Décrire votre rôle de conseiller communautaire.
- Dire à l'élève que vous le connaissez qu'il lui a fallu du courage pour venir vers vous avec un problème.

Etape 2: **E**valuer la situation

- Remplir le **Formulaire d'enregistrement de l'élève victime de la VEBG**
- Demander à l'élève ce qui s'est passé.
- Demander à l'élève si elle ou il se sent en sécurité ou s'il ou elle a besoin d'une attention immédiate.
- Penser à quelles lois ou Codes de conduite qui ont pu être violées.
- Décider s'il s'agit d'un incident qui a besoin d'être déclaré ou si l'élève est juste venu demander de l'aide pour ce problème.
- Discuter et décider avec l'élève, si on a besoin de contacter ses parents
- Ne pas oublier de demander à l'élève s'il veut signaler l'incident (La procédure de déclaration sera discutée dans l'étap 4:Elaborer un plan avec l'élève)

Etape 3: **P**roposer des **R**essources

- Si nécessaire, proposer d'orienter l'élève vers une clinique de santé ou une structure de soin de santé;
- Donner des informations sur la manière dont l'élève peut déclarer l'incident à la police ou aux autorités.
- Donner des informations sur la manière d'obtenir de l'aide et du soutien de la part des ressources médicales: test HIV, Grossesse, Soins psychologiques etc.
- Soyez réconfortant en discutant d'auto- efficacité et de tenacité.
- Assurez-vous de mentionner les ressources qui sont disponibles pour aider l'élève de manière à ce qu'il ne soit pas seul à faire face aux problèmes. Si possible, donner les ressources à l'élève par écrit. Lui demander s'il ou elle se sent à l'aise pour aller vers ces ressources ou s'il ou elle a besoin d'aide. (par exemple, pour aller dans une clinique, l'élève a-t-il besoin d'être accompagné, ou la jeune personne se sent-elle à l'aise pour y aller seule ou avec un ami) ?

Etape 4: Elaborer un plan avec l'élève

- Demander à l'élève ce qu'il voudrait voir se passer dans le court ou long terme .
- Discuter des options pour l'élève.
- Décider d'un plan d'action.
- Décider d'un moment pour l'élève de revenir pour une visite de suivi ou de votre visite à l'élève .
- Rappeler que même si la situation n'est pas facile, l'élève peut être tenace et qu'un système de soutien est disponible

Etape 5: Résumer

- Résumer ce qui a été dit durant la réunion.
- Revoir le plan pour l'orientation et la déclaration.
- Discuter de la manière et du moment où les parents de l'élève doivent être impliqués.
- Revoir les plans (Plans à court et long termes) qui ont été discutés
- Ne pas oublier de demander à l'élève si il ou elle n'a rien à ajouter au résumé
- Vérifier pour voir comment se sent l'élève, s'il ou elle est satisfait (e) et si la visite a été fructueuse.

Etape 6: Suivi (prochaine rencontre)

- Demander à l'élève comment il ou elle se sent depuis la dernière rencontre.
- Vérifier quelles sont les actions qui ont été entreprises
- Discuter de l'orientation et de la déclaration qui ont été faites
- Examiner comment vous allez continuer à travailler avec les élèves en fonction des besoins.

Formulaire d'enregistrement de l'élève victime de la VEBG

DATE:
NOM DE L'ELEVE :
NOM DU CONSEILLER:
PROBLEME/INCIDENT:
RESSOURCES PROPOSEES <ul style="list-style-type: none">• Orientation:• Déclaration:
Suggestions supplémentaires:
Quel suivi a été discuté?



TEMPS: 2 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

- A la fin de cette session, les participants seront en mesure ;
- Démontrer les étapes 4 à 6 de l'outil GARD SF: **Elaborer** un plan avec l'élève, **Résumer**, **Suivre**



METHODES UTILISEES:

Activité par paire/Pratique



MATERIELS:

- Tableau de conférence
- Papier pour tableau
- Marqueurs
- Matériels de Référence du Conseiller Communautaire:
 - **Outil GARD SF** du Module 8, session 1, activité 1
 - **Scénarios pour Types de Violence qui affectent les jeunes personnes** tirés du Module 4, session 1, activité 4



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

Aucune



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. Pour mettre en pratique les étapes, les participants peuvent utiliser les **scénarios pour types de violences qui affectent les jeunes personnes**, du module 4, session 1, activité 4 ou ils peuvent créer leurs propres exemples d'incidents de VEBG
2. Les jeux de rôle nécessiteront quelque préparation pour préparer les observateurs et pour mettre en place les sessions de simulation d'assistance. Les participants qui jouent le rôle d'élèves doivent aussi lire toutes les étapes et préparer leurs réponses
3. Vous aurez besoin de discuter du rôle des observateurs avant le démarrage des activités. Les observateurs doivent utiliser l'outil GARD SF pour s'assurer que le Conseiller Communautaire est en train de suivre les étapes. Pendant le jeu de rôle, si un conseiller communautaire râte une étape ou rencontre des problèmes sur un aspect des étapes, l'observateur doit prendre note mais ne pas interrompre le conseiller communautaire. Après chaque jeu de rôle, l'observateur doit fournir un feedback qui fait état de ce que le conseiller a bien fait, ce qui peut être amélioré et des suggestions pour l'amélioration
4. Dans les sessions 3 et 4 de ce module, les observateurs auront effectivement une

fiche d'observation officielle. Les activités durant ces premières sessions sont plus informelles et servent de pratique.



ACTIVITE 1: MISE EN PRATIQUE DE L'ETAPE (1 HEURE)

1. Les participants doivent travailler en groupes de trois pour mettre en pratique l'étape 4 de l'outil GARD SF. Une personne doit être l'étudiant, l'autre personne le conseiller communautaire et la troisième personne l'observateur. Les participants doivent jouer à tour de rôle jusqu'à ce que chacun joue chaque rôle.

2. Rappeler aux participants qu'il est important qu'ils demandent aux élèves ce qu'ils (les élèves) voudraient qu'il se passe et pour les élèves d'envisager leurs options. Leur dire de ne pas omettre de demander aux élèves de quelle aide ils ont besoin et souligner que le conseiller est disponible toutes les fois que ce sera possible.

3. Faire le tour de la salle pour aider et répondre aux questions.

4. Demander aux participants s'ils ont rencontré des problèmes au cours de la mise en pratique de l'étape 4. Faire appel aux autres participants pour dire comment ils ont résolu ces problèmes.



ACTIVITE 2: MISE EN PRATIQUE DE L'ETAPE 5 (45 MINUTES)

Les participants peuvent rester dans les mêmes groupes de trois pour pratiquer l'étape 5 de l'outil GARD SF.



ACTIVITE 3: MISE EN PRATIQUE DE L'ETAPE 6 (45 MINUTES)

1. Les participants peuvent travailler dans les mêmes groupes de trois pour pratiquer l'étape 6.

2. Pour certaines étapes, dire aux participants (qui jouent le rôle d'élèves) qu'ils peuvent donner les réponses. L'observateur doit contrôler pour s'assurer que le conseiller communautaire est en train de faire toutes les actions nécessaires.



RECAPITULATION DE LA SESSION:

1. Rappeler aux participants que l'apprentissage de ces nouvelles compétences peut être difficile.

2. Leur rappeler qu'ils sont en lieu sûr et qu'ils sont tous là pour s'entraider. Leur dire qu'ils auront encore à pratiquer ces étapes durant les deux prochaines sessions.

3. Rappeler aux participants la différence entre un conseiller et un donneur de conseils et qu'ils doivent inviter l'élève à la discussion lorsqu'ils élaborent un plan

4. Rappeler aussi aux participants combien il est important d'assurer le suivi des élèves et de les informer qu'ils ont des systèmes de soutien et des personnes autour d'eux qui se soucient d'eux et qui veulent les aider.

Session 3: Mise en pratique de l'outil GARD SF



TIME: 3 HEURES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de démontrer les étapes de l'outil GARD SF.



METHODES UTILISEES:

1. Observation/feedback
2. Activité par paire/Pratique



MATERIELS:

- Tableau papier
- chevalet
- Marqueurs
- Matériels de Référence du conseiller Communautaire: **Fiche d'Observation: Outil GARD SF**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Choisir deux groupes différents pour préparer un jeu de rôle pour une session d'assistance pour l'activité 1. Demander à l'un des groupes de faire des fautes intentionnelles en parlant à l'élève. Par exemple, le conseiller doit leur dire exactement ce qu'ils doivent faire (donner des conseils) et ne pas leur demander ce qu'ils veulent qu'il arrive.
2. Vous pouvez avoir besoin d'inviter des animateurs supplémentaires ou des personnes disposant de compétences en assistance pour cette session et pour la session 4. (Ceci dépendra du nombre de participants). Le plus important est que tous les participants puissent pratiquer dans un cadre informel et recevoir un feedback avant la prochaine session.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

1. La durée de cette activité variera en fonction du niveau de compétence des participants. Si les participants semblent se démener avec certaines étapes ou semblent avoir des problèmes avec l'outil GARD SF, revoir les étapes et fournir une aide supplémentaire là où il le faut.
2. L'activité 2 constitue une occasion de pratiquer une session d'assistance de manière informelle avant la prochaine session qui sera une évaluation des compétences en assistance.



ACTIVITE 1: OBSERVATION ET FEEDBACK (1 HEURE)

1. Permettre aux deux groupes pré sélectionnés de présenter leurs jeux de rôles devant l'ensemble du groupe.
2. Diviser les participants en petits groupes de trois. Demander à chaque groupe de faire une liste sur deux feuilles de tableau papier différentes de ce que les conseillers communautaires ont bien réalisé et quelques suggestions pour une amélioration. Il doit y avoir au total quatre listes, deux par jeu de rôle
3. Après que les groupes aient préparé leurs listes, chaque groupe doit présenter sa liste
4. Vous devez créer une liste commune et écrire dessus les suggestions pour des améliorations avec des exemples concrets.



ACTIVITE 2: PRATIQUE DE TOUTES LES ETAPES DE L'OUTIL GARD SF (2 HEURES)

1. Cette activité donne aux participants une chance de pratiquer en utilisant l'outil GARD SF (Voir brochure MRCC) avant l'évaluation finale de la prochaine session
2. Les participants feront le jeu des rôles à deux en utilisant l'outil GARD SF. Une personne doit être l'élève pendant que l'autre jouera le rôle du conseiller ; puis ils changeront de rôles.
3. Faire le tour de la salle et donner un feedback et des suggestions pendant la session pratique.



RECAPITULATION DE SESSION:

La récapitulation de la session doit conclure avec les observations sur ce que les conseillers communautaires font bien et les domaines qu'ils ont besoin d'améliorer. Assurez-vous de faire des suggestions concrètes, faciles à gérer avant de passer à la dernière session de ce module.



CONTENU DES INFORMATIONS POUR LA SESSION

Fiche d'Observation: Outil GARD SF

Étapes	Bien Exécuté	Pas bien exécuté	Pas observé	Observations
ETAPE 1: ACCUEILLIR				
• L'élève est-il accueilli avec pleine attention ?				
• Le rôle du Conseiller communautaire est-il décrit?				
•Reconnaissez-vous qu'il a été difficile pour l'élève de venir demander de l'aide ?				
ETAPE 2: EVALUER LA SITUATION				
• Le formulaire d'enregistrement de l'élève victime de VEBG est-il rempli				
• Avez-vous demandé à l'élève ce qui s'est passé?				
• Avez-vous demandé à l'élève s'il ou elle s'est senti en sécurité ou avait besoin d'une attention immédiate ?				
• Avez-vous déterminé s'il y avait un incident à déclarer ou si l'élève est juste venu pour demander de l'aide pour un problème ?				
• Avez-vous décidé et discuté avec l'élève si les parents doivent être contactés ?				
• Avez-vous demandé à l'élève si il ou elle voulait déclarer l'incident ?				
ETAPE 3: PROPOSER DES RESSOURCES				
• Avez-vous orienté l'élève vers une clinique ou un centre santé ?				
• Avez-vous fourni des informations sur la manière dont un élève peut déclarer un incident à la police ou aux autorités				
• Avez-vous fourni des informations sur la manière d'obtenir de l'aide des ressources médicales?				
• Avez-vous discuté d'auto-efficacité et de tenacité ?				
• Avez-vous offert d'autres ressources ?				

ETAPES	Bien exécuté	Pas bien exécuté	Pas observé	Observations
ETAPES 4: ELABORER UN PLAN AVEC L'ELEVE				
• Avez-vous demandé à l'élève ce qu'il ou elle voulait voir se passer dans le court et long terme ?				
• Avez-vous discuté des options pour l'élève?				
• Avez-vous décidé d'un plan d'action?				
• Avez-vous déterminé une période à laquelle l'élève doit revenir pour une visite de suivi ou pour que le conseiller aille voir l'élève?				
• Avez-vous rappelé que ce n'est pas facile mais l'élève peut être tenace parce qu'il y a un système de soutien disponible?				
ETAPE 5: RESUMER				
• Avez-vous résumé ce qui a été discuté en réunion ?				
• Avez-vous revu le plan d'orientation et de déclaration?				
• Avez-vous discuté de la manière et du moment où les parents doivent intervenir ?				
• Avez-vous revu tous les plans (court et long terme) qui ont été discuté ?				
• Avez-vous demandé à l'élève s'il y avait quelque chose à ajouter au résumé?				
• Avez-vous vérifié avec l'élève comment il ou elle se sentait s'il ou elle était satisfait (e) et si la visite a été fructueuse?				
ETAPE 6: SUIVI (Prochaine réunion)				
• Avez-vous vérifié avec l'élève comment il ou elle s'est comporté (e) depuis la dernière réunion?				
• Avez-vous vérifié quelles actions ont été entreprises?				
• Avez-vous discuté de l'orientation ou de la déclaration qui ont eu lieu?				
• Avez-vous discuté comment il ou elle doit continuer à travailler avec l'élève?				

Session 4: Récapitulation - les capacités d'écoute et le GARD SF



TEMPS: 4 HEURES ET 30 MINUTES



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de démontrer des compétences d'écoute dans toutes les étapes de l'outil GARD SF.



METHODES UTILISEES:

Jeu de rôle



MATERIELS:

- Tableau papier
- Chevalet de tableau de conférence
- Marqueurs
- Matériels de Référence du Conseiller Communautaire:
 - **Fiche d'observation : Compétences fondamentales et actives d'écoute** du module 6, session 4, Activité 1
 - **Fiche d'observation: Outil GARD SF** du Module 8, session 3, activité 2



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Cette activité constitue l'observation finale et l'activité de feedback. Chaque participant doit avoir une fiche d'**Observation: Compétences fondamentales et actives d'écoute** et une autre **fiche d'observation: Outil GARD SF** (voir Brochure MRCC).
2. Etant donné que les listes des étapes et compétences sont longues, il serait plus facile d'avoir plusieurs observateurs. Partager les points de la fiche d'observation entre les observateurs, en confiant à chacun des compétences spécifiques à noter. Comme dans les sessions précédentes, accorder aux participants un peu de temps de préparation.
3. A la fin du jeu de rôle, les fiches d'observation remplies doivent être données au participant qui a joué le rôle de conseiller.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

Cette session sera une session d'évaluation pour définir les compétences que les conseillers devraient améliorer. Vous aurez besoin de donner à chacun des conseillers communautaires sa fiche d'observation écrite à la fin de la formation. Ils doivent aussi être capables de dire comment ils peuvent améliorer ces capacités.



ACTIVITE I: JEU DE ROLE POUR L'ENSEMBLE DU GROUPE (4 HEURES ET 30 MINUTES)

1. Demander aux participants de créer leurs propres scénarios à jouer. Une personne doit être le conseiller, un élève et deux observateurs pour chaque fiche
2. Après que chaque conseiller ait fait un tour de jeu de rôle, les observateurs doivent partager leurs fiches d'observations remplies. Les observateurs doivent mettre en évidence les domaines où le conseiller a bien joué et les domaines qui peuvent être améliorés
3. Les observateurs rendent au conseiller les deux fiches d'**Observation: Compétences fondamentales d'écoute et la fiche d'Observation: Outil GARD SF.**
4. Les participants qui ont joué le rôle de conseiller doivent avoir la chance de revoir les fiches d'observation et de partager leurs propres observations ou réflexions. Demander aux conseillers s'ils y avaient des problèmes ou s'ils ont noté des erreurs qu'ils ont pu commettre.
5. Faire le tour de la salle et demander aux participants de partager leurs problèmes.
6. Faire une liste principale de défis en mettant une croix à côté des points qui se répètent. Si vous remarquez qu'ils y a beaucoup de problèmes qui reviennent, discuter des moyens de résoudre ces problèmes et de la manière dont les participants peuvent travailler ensemble pour s'entraider.



RECAPITULATIF DE LA SESSION:

1. Reconnaître que ces nouvelles compétences peuvent être difficiles de prime abord, mais les participants doivent travailler ensemble pour s'entraider lorsque c'est possible.
2. Féliciter les participants de leur participation aux sessions et leur rappeler le rôle important qu'ils auront à jouer en aidant à prévenir et à réagir à la VEBG.
3. Leur rappeler qu'ils disposent de la brochure MRCC comme ressource.

MODULE 9: RECAPITULATION ET EVALUATION DE LA SESSION



Pourquoi ce Module ?

Ceci est le dernier module de Doorways II qui donne aux participants un chance de réaffirmer leur engagement dans la prévention et la réaction face à la VEBG. Les participants ont aussi l'occasion de s'engager officiellement à réduire la VEBG et ses effets néfastes en écrivant un engagement pour aider à prévenir et à réagir à la VEBG. L'activité 2 donne aux participants l'opportunité de réfléchir sur la formation et sur la manière dont elle influencerait sur leurs rôles de conseillers communautaires et la différence qu'elle créerait dans la vie des jeunes personnes.

Contenu de ce module?

Récapitulation et évaluation de la session (1 heure)

Les participants vont s'engager à nouveau dans leurs rôles et responsabilités à faire face à la VEBG en signant un engagement personnel. Cette session fait le résumé des thèmes principaux du programme de formation et un récapitulatif de ce programme. Les participants feront une évaluation de cette formation.

Récapitulation et évaluation de la formation



TEMPS: 1 HEURE



OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE:

A la fin de cette session, les participants seront en mesure de:

1. Créer un engagement personnel pour prévenir et réagir à la VEBG dans leurs communautés.
2. Mener à bien une évaluation du programme Doorways.



METHODES UTILISEES:

1. Travail de groupe
2. Activité d'auto réflexion



MATERIELS:

- Tableau noir ou tableau de conférence
- Craie ou marqueurs
- Diplômes pour les participants
- Matériels de référence du Conseiller Communautaire:
 - **Engagement à prévenir et à réagir à la VEBG**
 - **Evaluation (Annexe B)**



PREPARATION DE L'ANIMATEUR:

1. Si possible préparer un diplôme pour chaque participant.
2. Rédiger un exemple de **l'Engagement à prévenir et à réagir à la VEBG** sur le papier du tableau de conférence (voir notes de l'animateur). Si possible faire des copies de l'engagement sur du papier de grande qualité pour que les participants puissent partir avec à la fin de la formation.



NOTES DE L'ANIMATEUR:

Les participants sont encouragés à proposer leurs propres plans pour se rencontrer et partager des idées et des stratégies en dehors du programme. L'idéal serait qu'il mettent en place quelque chose comme un « club du conseiller communautaire » un lieu où ils peuvent se retrouver et partager des stratégies d'assistance et de meilleures pratiques.



ACTIVITE 1: MON ENGAGEMENT ENVERS LES JEUNES (30 MINUTES)

1. Distribuer des copies de **l'Engagement à Prévenir et Réagir à la VEBG** ou renvoyer les participants à leur copie figurant dans la brochure MRCC.
2. Demander aux participants de compléter l'engagement avec des détails de ce qu'ils peuvent faire personnellement pour s'assurer qu'ils travaillent à prévenir et réagir face à la VEBG (voir brochure MRCC)

3. Demander à un collègue de signer l'engagement en tant que témoin.

Engagement à prévenir et à réagir à la VEBG

Je soussigné, _____

Date:



ACTIVITE 2: RECAPITULATION DU PROGRAMME (15 MINUTES)

1. Féliciter les participants pour le travail accompli, leur attention et leur participation durant le programme.
2. Leur rappeler qu'ils ont un rôle très important dans leur communauté, à l'école et dans la vie des jeunes personnes. Ils auront beaucoup d'efforts à faire pour prévenir et réagir à la VEBG.
3. Faire le tour de la salle et demander à tous les participants de partager leurs phrases "Je... ». Ecrire ces points sur le papier du tableau de conférence. Certaines personnes peuvent répéter les mêmes phrases ; mettez juste une croix si plus d'une personne répètent la même chose.
4. Leur rappeler les étapes de leur action, en faisant le lien entre ce qu'ils ont appris et la manière dont cela s'applique à certaines étapes des actions qui ont pu mettre en exergue



ACTIVITE 3: EVALUATION DU PROGRAMME DE FORMATION (15 MINUTES)

1. Donner à chaque participant un formulaire d'évaluation du programme de formation à remplir
2. Ramasser tous les formulaires et les donner à la personne indiquée de l'équipe de formation
3. Assurez-vous de terminer avec tous autres détails ou points importants de conclusion.

GLOSSAIRE



Responsable – disposition à se porter garant des ses actes.

Adolescence – La période de transition psychologique , sociale et physique entre l'enfance et l'âge adulte qui commence souvent avec la puberté. L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit l'adolescence comme la période de vie entre 10 et 19 ans.

Agent de changement – quelqu'un ou quelque chose qui amène ou aide à amener une transformation.

Aggressif – Délivrer un message n'ayant cure de ce que ressent l'autre; s'exprimer de manière conflictuelle.

SIDA – Syndrome d'Immuno Défficiency Acquisée , une maladie virale humaine qui ravage le système immunitaire qui affaiblit la capacité du corps à se défendre contre l'infection et la maladie.

Assertif – Délivrer un message en exprimant honnêtement ses pensées et sentiments de manière directe et claire sans piétiner les droits des autres et en montrant un respect mutual.

Attitude – Une opinion ou sentiment general à propos de quelque chose. Cela peut être une prédisposition ou une tendance à réagir de manière positive ou négative à une certaine idée, à un objet, une personne ou une situation. Les attitudes sont les manières dont les gens pensent et se sentent et qui sont souvent reflétées sur leur manière de se comporter.

Comportement – La manière dont une personne se comporte ou la réaction dans une certaine situation.

Language corporel– Un type de communication non verbale. Ça peut être des maniérismes corporels, des postures et des expressions faciales qui peuvent être interprétés comme une manière de communiquer de manière inconsciente les sentiments d'une personne

Intimidation – Harcèlement blessant ou tourmentation des autres , habituellement par un abuseur qui a plus de pouvoir physique et ou social que la victime. L'intimidation peut revêtir plusieurs formes :

- **Intimidation Physique:** Frapper, pousser, étouffer ou pincer.
- **Intimidation verbale:** Menace, raillerie, moqueries à partir des rumeurs ou des discours de haine. Exclusion des activités: l'exclusion délibérée d'une personne spécifique par exemple: « personne ne joue avec marie » « Personne ne veut jouer avec lui » ou « ne soyez pas son ami ».

Spectateur – Une personne qui est présente sur le lieu d'une situation interpersonnelle dangereuse (entre deux personnes ou plus) mais qui n'est ni l'agresseur, ni la victime.

Consentement – Dire “ oui” accepter quelque chose. Le consentement c'est accepter de faire quelque chose librement sans aucun élément de contrainte de fraude, de tromperie, de violence ou d'autres formes de coercition ou de mauvaise interprétation. Les actes d'abus sexuel se passent sans consentement. Même si la personne dit “oui” ce n'est pas un vrai consentement si cela a été dit sous la contrainte ou si l'auteur a utilisé une quelconque force pour obliger la victime à se soumettre. Les enfants ne peuvent jamais donner leur consentement pour une relation sexuelle avec un adulte. La soumission à la volonté d'un autre en cas des menaces , d'utilisation de force ou de la violence ne constitue pas un consentement.

Convention – Un accord contraignant entre états; est utilisée comme synonyme de traité et d'alliance. Les conventions sont plus fortes que les déclarations parce qu'elles sont légalement contraignantes pour les gouvernements qui les ont signés. Lorsque l'Assemblée Générale des NU adopte une convention elle crée des normes et standards internationaux. Une fois qu'une convention est adoptée par l'Assemblée Générale des NU, les états membres peuvent alors ratifier la convention en promettant de la respecter. Les gouvernements qui violent les standards établis dans une convention peuvent alors être censurés par les NU.

Convention sur les droits de l'enfant (Adoptée en 1989; entrée en vigueur en 1990) – Une convention qui met en place un résumé des idéaux collectifs pour les enfants en même temps qu'un accord d'engagement envers les enfants.

Sexe Inter-générationnel – se rapport aux relations entre les grandes personnes et des femmes plus jeunes, même si ces relations peuvent impliquer des femmes plus âgées et des hommes plus jeunes. Dans la plupart des relations intergénérationnelles, les jeunes femmes ont moins de 20 ans et leurs partenaires mâles ont au moins 10 ans de plus qu'elles.

Relation sexuelle avec un mineur – Avoir une relation sexuelle / rapports intimes avec une personne en dessous de l'âge de consentement.

Discipline – formation à un comportement correct. La pratique ou les méthodes. La pratique ou les méthodes d'enseignement et d'application de modèles de comportements acceptable.

Garant des droits – Une personne ou institution ayant l'obligation d'accomplir un droit. Les états (et les autres garants de droits) ont une responsabilité principale de s'assurer que les droits de tous les peuples sont respectés, protégés et satisfaits de manière équitable.

Empathie – compréhension des sentiments et expériences d'une autre personne spécialement pour avoir vécu une situation similaire

Encourager – Donner de l'espoir, de la confiance et du courage à quelqu'un.

Force – Elle peut être physique, affective, sociale ou de nature économique. La force peut entraîner la coercition ou la pression et peut comprendre aussi l'intimidation, les menaces, la persécution ou d'autres formes de pression (se référer aux trois formes de violence : Psychologique, Physique et sexuelle). La cible d'une telle violence est obligée de se comporter comme prévu ou de faire ce qui est demandé par peur des conséquences réelles et douloureuses.

Genre – Se réfère à un ensemble de qualités et de comportements attendus des hommes et des femmes par la société.

Violence – Tout acte qui résulte ou qui est susceptible de produire une douleur physique, sexuelle ou psychologique ou une souffrance envers quelqu'un (garçon ou fille) sur la base des attentes et des stéréotypes liés aux rôles des genres.

Egalité des genres – Egalité des droits, des libertés, des conditions et des opportunités pour les hommes et les femmes pour réaliser leur plein potentiel et pour contribuer et bénéficier du développement économique, social, culturel et politique.

Équité des genres – Stratégies ou processus utilisés pour réaliser l'égalité des genres. Cela implique l'équité dans la représentation, la participation et les bénéfices accordés aux hommes et femmes. Les hommes et les femmes ont une chance égale de voir leurs besoins satisfaits et ont un accès égal aux opportunités de réaliser leur plein potentiel d'être humains. L'équité en constitue le moyen. L'égalité en est le résultat.

Normes liées au genre – Modèles standards de comportement pour les hommes et les femmes qui sont considérés comme normaux dans la société. Étroitement définies, les normes de genre peuvent souvent limiter les droits, les opportunités et les possibilités des femmes et des filles se traduisant par une discrimination, l'exploitation ou l'inégalité. Les garçons et les jeunes hommes peuvent aussi être limités dans certaines prises de décisions et certains choix, dû à la manière dont la société attend qu'ils se comportent.

Rôles de genre / Division sexuelle des rôles – Ce sont les rôles socialement déterminés qui peuvent être affectés par des facteurs tels que l'éducation ou l'économie. Ils peuvent beaucoup varier dans une même culture et entre des cultures différentes et évoluent souvent au fil du temps.

Stéréotypes de genre – Généralisations très larges sur la base d'hypothèses sur la manière dont une personne doit se comporter à cause de son sexe et de ce que la société considère comme étant des rôles, des attributs ou des caractéristiques masculins ou féminins.

But - But, objectif ou résultat désiré. C'est une chose à la réalisation de laquelle on travaille.

Harcèlement – Déranger ou attaquer quelqu'un. se réfère à un large éventail de comportements offensants. Lorsque le terme est utilisé dans un sens juridique, il renvoie à des comportements qui se révèlent être menaçants ou inquiétants et au-delà de cela qui sont sanctionnés par la société (voir [harcèlement sexuel](#)).

VIH – Virus de l'Immuno déficience, le virus qui cause le sida. Le VIH est transmis par le sang, le sperme, les sécrétions vaginales et le lait maternel. La transmission du VIH peut être évitée, il ne se transmet pas par contact occasionnel (étreintes, partage d'un appartement, jouer au basket, etc.)

Droits de l'homme – Les droits et libertés fondamentaux auxquels tous les êtres humains ont droit, indépendamment de la citoyenneté, la nationalité, la race, l'ethnie, la langue, le sexe, la sexualité ou la capacité.

Négociation - Communication avec l'autre en vue de parvenir à un accord mutuel; un compromis ou un arrangement.

Ne pas porter de jugement - S'abstenir de porter des jugements, en particulier ceux basés sur des hypothèses, des stéréotypes ou des opinions personnelles.

Normes – Un modèle standard de comportement qui est considéré comme normal par la société.

La pression des pairs - la pression sociale pour adopter un type de comportement, d'habillement ou d'attitude pour être accepté comme faisant partie d'un groupe.

Auteur – Une personne qui commet ou est responsable de quelque chose habituellement quelque chose de criminel ou de moralement mauvais.

Persévérance – Action ou croyance stables et soutenues, généralement sur une longue période et surtout en dépit des difficultés ou des échecs.

Pouvoir – La capacité de faire ce qu'on veut pour trouver son chemin. C'est aussi la capacité d'influencer le comportement ou les émotions d'autrui ou le cours des événements. "Powerless" ou "disempowered" renvoie à l'absence de pouvoir.

Punition – Une action imposée à une personne qui a violé les lois ou qui a fait montre d'un comportement incorrect. La punition vise à contrôler le comportement par des moyens négatifs.

Résilience – La capacité de tenir, d'être mature et compétent face à des circonstances non favorables .

Respectueux – Ecouter les autres et être soucieux d'eux, attentif ou sensible à ce qu'ils ressentent, à leurs croyances, leurs besoins et opinions, de manière non moralisatrice.

Responsabilité – Responsabilité ou obligation accountability or obligation.

Comportements à risque - Malsains, les comportements négatifs à risque comprennent des activités qui peuvent menacer la santé et la sécurité d'une personne (tels que boire, se droguer, activités sexuelles non protégées, etc.) Les comportements à risque sains peuvent inclure d'aller au-delà de ses limites pour fixer et atteindre de nouveaux objectifs.

Violence à l'École Basée sur le Genre- (voir [Annexe A](#) pour la définition complète) - Toute forme de violence ou de maltraitance qui est basée sur les rôles et relations liés au genre. Elle peut être physique, sexuelle ou psychologique, ou toute combinaison des trois. Elle peut avoir lieu dans l'école, sur le terrain de l'école, en allant ou en revenant de l'école ou dans des dortoirs d'école. Cette violence peut être perpétrée par des enseignants, des élèves ou des membres de la communauté. Les filles et les garçons peuvent en être des victimes comme des auteurs. Les résultats scolaires et la santé reproductive sont négativement affectés par la violence liée au genre.

Auto-efficacité - La croyance que l'on peut se comporter et agir ou apprendre à se comporter ou à agir d'une certaine manière.

Estime de soi - La croyance et la confiance en ses propres capacités et valeurs.

Sexe - Les différences biologiques entre les hommes et les femmes. Les différences sexuelles concernent la physiologie des hommes et des femmes et restent constantes à travers les cultures et les époques.

Agression sexuelle - Obliger une autre personne à avoir tout type de contact intime. Cela peut impliquer la force physique ou psychologique. Lorsque l'agression entraîne une pénétration, elle est définie comme un viol.

Le harcèlement sexuel – Toute attention sexuelle répétitive, non désirée et non sollicitée, telle que le fait de taquiner, de toucher, ou de railler.

Sexualité - La qualité ou l'état de ce qui est sexuel.

Rapporteur - une personne, surtout un enfant, qui raconte aux autres les secrets ou le mauvais comportement d'une autre personne.

Taquineries- Se moquer ou rabaisser une personne. La moquerie n'est pas toujours nuisible, mais elle peut être préjudiciable si elle n'est pas désirée, si elle est harcelante ou prolongée.

Menacer - Intimider les gens en leur disant qu'ils vont subir des conséquences négatives ou dangereuses suite à un acte.

Suspension - Une mesure corrective ou une punition pour les enfants pendant laquelle ils sont séparés des autres pendant une brève période de temps.

Victime – Quelqu'un qui est blessé par un acte ou une circonstance

Violer – Faire du tort à une personne ou traiter une personne de manière irrévérencieuse ou irrespectueuse.

Violation - Un manquement, une infraction ou transgression d'une règle, d'une loi, d'une promesse, etc



Violence à l'École Basée sur le Genre Définition et Types¹⁹

Définition de la Violence à l'École Basée sur le Genre -VEBG

La violence à l'école liée au genre se traduit par la maltraitance sexuelle, physique ou psychologique sur les filles et les garçons. Elle inclut toute forme de violence ou de maltraitance qui est basée sur les stéréotypes de genre ou qui s'adresse aux élèves sur la base de leur sexe. Elle comprend, mais n'est pas limitée au viol, aux attouchements ou commentaires sexuels non désirés, aux châtiments corporels, aux brimades et au harcèlement verbal. L'inégalité des rapports de pouvoir entre les adultes et les enfants et entre les hommes et les femmes contribue à la violence liée au genre. La violence peut avoir lieu dans l'école, sur le terrain de l'école, en allant ou en revenant de l'école ou dans des dortoirs d'école. Elle peut être perpétrée par des enseignants, des étudiants ou des membres de la communauté. Les filles et les garçons peuvent en être des victimes et des auteurs. Une telle violence peut affecter le bien-être des élèves, en les exposant à un risque plus élevé d'échec scolaire à cause de l'absentéisme, de l'abandon scolaire ou d'un manque de motivation pour la réussite scolaire. Elle a également des répercussions sur leur santé mentale et physique, entraînant des blessures corporelles, la grossesse, les infections sexuellement transmissibles (y compris le VIH / SIDA) ou un mauvais état de santé émotionnelle ou psychologique.

Les trois types de violence à l'école basée sur le genre : sexuelle, physique et psychologique se chevauchent, et à certains moments les distinctions entre ces trois types sont imperceptibles. Par exemple, l'intimidation peut être verbale ou physique. Les filles et les garçons qui se départissent de leurs rôles traditionnels liés au genre peuvent faire face à toutes les trois formes de violence. Les filles peuvent être humiliées par des enseignants par rapport à leur apparence physique (violence ou harcèlement sexuels), ou à leur capacité intellectuelle (abus psychologique).

Violence sexuelle

Les filles et les garçons sont victimes de violence ou d'abus sexuel de la part d'un adulte ou d'un autre enfant à travers toute forme d'activité sexuelle forcée ou non désirée, où il n'y a pas de consentement, ou lorsque le consentement n'est pas possible, ou lorsque le pouvoir ou l'intimidation sont utilisés pour imposer un acte sexuel. La violence et les abus sexuels comprennent le contact physique direct, tel que les attouchements non voulus de toutes sortes ou le viol, qui est également connu sous l'appellation de «souillure» pour les jeunes mineurs. Indépendamment de l'âge légal de consentement, l'activité sexuelle entre un enseignant et l'élève est considéré comme un abus en raison de l'âge et des différences de pouvoir entre les deux.

¹⁹ This definition of school-related gender-based violence is based on the Safe Schools Program conceptual framework and includes a synthesis of internationally recognized UN and UN Specialized Agency (such as WHO) definitions from the fields of education, health and child protection.

Des activités telles que obliger un enfant à regarder des actes sexuels ou de la pornographie, utiliser un enfant pour faire de la pornographie, ou demander à un enfant de regarder les parties génitales d'un adulte constituent également un abus. La violence sexuelle peut être commise verbalement. Par exemple, un langage sexuellement explicite visant les enfants ou toute attention sexuelle répétitive, non désirée, non sollicitée à travers des taquineries ou des railleries sur la tenue vestimentaire ou l'apparence personnelle constituent aussi un abus sexuel. La violence ou l'abus sexuel peuvent avoir des effets dévastateurs à long terme sur les élèves. Ces effets peuvent comprendre un risque accru de blessure sociale, affective et psychologique, un risque accru d'abus de substances, des problèmes sociaux et de santé tels que les grossesses non désirées, les infections sexuellement transmissibles dont le VIH / SIDA, les troubles dépressifs, les troubles de la mémoire et un comportement agressif. La violence sexuelle peut également avoir une incidence négative sur la performance scolaire.

Violence physique

Les filles et les garçons subissent la violence ou la maltraitance physiques de la part d'un adulte ou d'un autre enfant à travers les châtiments corporels, le travail forcé, les bagarres et l'intimidation. Le châtiment corporel est une sanction par laquelle une force physique est utilisée pour provoquer un certain degré de douleur ou de gêne, même minime. Il peut s'agir pour ce type de violence de frapper les enfants avec la main ou un instrument (par exemple, un fouet, un bâton, une ceinture, une chaussure, une cuillère en bois). Elle peut également s'exercer par les coups de pied, le fait de secouer ou de projeter les enfants, de le griffer, les pincer, les mordre, leur tirer les cheveux ou les oreilles, le fait d'obliger les enfants à rester dans des positions inconfortables, par des brûlures, par l'échaudage ou l'ingestion forcée (par exemple, laver la bouche des enfants avec du savon ou les forcer à avaler des épices piquantes).

En général, les enseignants appliquent les punitions corporelles de manière différente pour les filles et pour les garçons. Dans la plupart des cas, les garçons subissent des punitions corporelles plus fréquentes et plus sévères que les filles comme un moyen de «faire d'eux des hommes". Les châtiments corporels ont des effets négatifs physiques et psychologiques sur les élèves, qui comprennent la douleur, la blessure, l'humiliation, la culpabilité, l'impuissance, l'anxiété et une faible estime de soi. Les enseignants peuvent maltraiter physiquement les enfants par le travail forcé pendant et en dehors des heures de cours. Les enseignants peuvent obliger les élèves soit à aller chercher de l'eau ou à travailler dans leurs champs, avec le risque pour ces enfants de se blesser du fait d'un travail manuel éprouvant ou d'échouer à l'école à cause des absences aux cours. La violence et la maltraitance physiques parmi les élèves prend la forme d'intimidation, des coups et de bagarres. La violence peut avoir des effets dévastateurs à long terme sur les élèves, y compris le risque accru de blessures sociale, émotionnelle et psychologique, un risque accru d'abus de substances, des problèmes sociaux et de santé mentale et physiques, des troubles de la mémoire et un comportement agressif. Elle peut également affecter négativement la performance scolaire.

Violence Psychologique

Les garçons et les filles subissent la violence et la maltraitance psychologiques aussi bien de la part de leurs pairs que des enseignants par le harcèlement verbal, l'intimidation, la taquinerie, ou la punition dégradante et cruelle. Les enseignants peuvent utiliser une punition non corporelle qui rabaisse, humilie, dénigre, désigne comme bouc émissaire, menace, fait peur ou ridiculise les enfants. Les critiques

constantes injustifiées le refus de féliciter, les limites peu claires et un comportement imprévisible font finalement des ravages sur les jeunes. La violence et l'abus psychologiques chez les élèves prennent la forme de railleries verbales utilisées envers les garçons et les filles dont le comportement ne correspond pas à l'image que la société a de ce qui est «masculin» ou «féminin» et ceci comme un moyen de les rendre conformes à cette image. L'intimidation peut aller des taquineries à la violence physique perpétrée par les élèves et les enseignants. D'autres formes d'intimidation incluent les menaces, les injures, le sarcasme, les rumeurs, l'exclusion d'un groupe, l'humiliation et les propos injurieux. En outre, l'intimidation est un modèle de comportement plutôt qu'un incident isolé. La maltraitance psychologique peut avoir des effets dévastateurs à long terme sur les élèves, entraînant un risque accru de blessures sociale, affective et psychologique et des problèmes sociaux et de santé mentale tels que l'anxiété et la dépression. Elle peut aussi affecter négativement la performance scolaire.

ANNEXE II



Evaluation du programme de formation Doorways

I .EQUIPE DE FORMATION

Veillez classer ce qui suit

Formateurs/Animateurs

	Très bien	Bien	passable	En dessous de la moyenne
NOM	[]	[]	[]	[]

Observations:

	Très bien	Bien	passable	En dessous de la moyenne
NOM	[]	[]	[]	[]

Observations

	Très bien	Bien	passable	En dessous de la moyenne
NOM	[]	[]	[]	[]

Observations

Remarque sur le nombre de formateurs, leurs rôles et interactions:

2. EQUIPEMENTS DE FORMATION

Veillez classer ce qui suit ;

	Très bien		Bien		Passable		en dessous de la moyenne
Salle de formation	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Repas	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Hébergement/logement	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Service de transport	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]

Observations ou suggestions pour amélioration:

3. MATERIELS DE REFERENCE

Veillez classer ce qui suit :

	Très bien		Bien		Passable		En dessous de la moyenne
Module 1	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 3	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 4	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 5	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 6	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 7	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 8	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Module 9	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]

Observations ou suggestions pour amélioration:

4. CALENDRIER DE FORMATION

Veillez classer ce qui suit :

		Trop long		Juste		Trop court
Durée des journées	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Heures par jour	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Session du soir	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Temps libre	[]	[]	[]	[]	[]	[]

Observations ou suggestions pour amélioration:

5. AUTRES OBSERVATIONS ET SUGGESTIONS

1. Quelles sont trois choses spécifiques que vous avez apprises qui vous aideront à être plus efficace dans la protection et le soutien aux enfants ?

2. Quelles sessions ou sujets pensez –vous doivent être traités plus en détail ou ajoutés à cet atelier ?

3. Quelles sessions /sujets pensez-vous doivent être supprimés de l’atelier? Pourquoi ?

4. Comment vos attitudes ont-elles changées durant cet atelier et comment ces changements vous affecteront-ils dans l’avenir ?

BIBLIOGRAPHIE



advocates for youth. (2002). *Four Corners: A Values Clarification Exercise*. Retrieved January 25, 2008, from african Union. (July 1990). african Charter on the rights and welfare of the Child. addis ababa, Ethiopia: african Union. <http://www.africa-union.org/child/home.htm>.

Canada-south africa Education Management Programme. (2001). *Opening Our Eyes: Addressing Gender-based Violence in South African Schools—A Module for Educators*. Cape Town, south africa: University of western Cape.

Canadian Coalition for the rights of Children. (2003). *Monitoring Children's Rights: A Toolkit for Community-Based Organizations*. Ottawa, Canada: Canadian Coalition for the rights of Children. http://www.rightsofchildren.ca/toolkit/english_toolkit.pdf.

Centre for Development and Population activities (CEDPa). (1998). *Choose a Future! Issues and Options for Adolescent Boys*. Washington, D.C.: CEDPa.

_____. (June 2000). *Gender, Reproductive Health, and Advocacy: A Trainer's Manual*. retrieved January 7, 2008, from <http://www.cedpa.org/content/publication/detail/738>.

Child advocate. (n.d.). website. retrieved January 31, 2008, from <http://www.childadvocate.org/>.

Child rights Information Network (CrIN). (n.d.). website. retrieved January 7, 2008, from <http://www.crin.org>.

Community Law Center. (n.d.). *Children's Rights Project*. retrieved January 7, 2008, from <http://www.communitylawcentre.org.za/Childrens-rights>.

Education International (EI). (n.d.). *EI Declaration on Professional Ethics*. retrieved March 17, 2008, from http://www.ei-ie.org/worldcongress2004/docs/wC04res_DeclarationProfEthics_e.pdf.

Flowers, N. (Ed.). (n.d.). *A Human Rights Glossary*. Minneapolis, MN: Human rights resource Center. http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hereandnow/Part-5/6_glossary.htm.

- _____. (1998). *Human Rights Here and Now: Celebrating the Universal Declaration of Human Rights*. Minneapolis, MN: Human rights resource Center. http://www.hrea.org/erc/Library/display_doc.php?url=http%3a%2F%2Fwww1.umn.edu%2Fhumanrts%2Fedumat%2Fhreduseries%2Fherandnow%2FDefault.htm&external=N.
- Human rights Education associates (HrEa). (n.d.). *simplified Version of the Universal Declaration of Human Rights*. Retrieved January 25, 2008, from <http://www.hrea.org/feature-events/simplified-udhr.html>.
- Interagency youth working Group (IyWG). (n.d.). website. retrieved June 18, 2008, from <http://www.infoforhealth.org/youthwg/>.
- International HIV/aIDs alliance. (2002). *100 Ways to Energise Groups: Games to Use in Workshops, Meetings and the Community*. Brighton, U.K.: International HIV/aIDs alliance. http://synkronweb.aidsalliance.org/graphics/secretariat/publications/ene0502_Energiser_guide_eng.pdf.
- Keeping Children safe Coalition. (n.d.). website. retrieved January 31, 2008, from <http://www.keepingchildrensafe.org.uk/>.
- Kivel, P., & Creighton, a., with the Oakland Men's Project. (1997). *Making the Peace: A 15-Session Violence Prevention Curriculum for Young People*. alameda, Ca: Hunter House, Inc.
- Maganya, J., & Odhiambo, M.O. (2004). *Making Schools a Safe Horizon for Girls: A Training Manual on Preventing Sexual Violence Against Girls in Schools*. Nairobi, Kenya: actionaid International Kenya and The CraDLE—The Children's Foundation.
- Mirsky, J. (2003). *Beyond Victims and Villains: Addressing Sexual Violence in the Education Sector*. London, U.K.: The Panos Institute. <http://www.panos.org.uk/?lid=250>.
- Naker, D. (2007). *What Is a Good School? Imagining Beyond the Limits of Today to Create a Better Tomorrow*. Kampala, Uganda: raising Voices. http://www.raisingvoices.org/files/Whatisagoodschool_RV.pdf.
- Pulerwitz, J., Barker, G., segundo, M., et al. (2006). *Promoting More Gender-Equitable Norms and Behaviors Among Young Men as an HIV/AIDS Prevention Strategy*. Washington, D.C.: Population Council. <http://www.popcouncil.org/pdfs/horizons/brgendernorms.pdf>.
- Pulizzi, s., & rosenblum, L. (2007). *Building a Gender Friendly School Environment: A Toolkit for Educators and Their Unions*. Brussels, Belgium: Education International. <http://data.ei-ie.org/Common/GetFile.asp?ID=4750&mfd=off&LogonName=Guest>.

- save the Children. (n.d.). website. retrieved January 7, 2008, from <http://savethechildren.org/>.
- Schueller, J., Finger, W., & Barker, G. (2005). *Boys and Changing Gender Roles*. *YouthLens 16*. arlington, Va: Family Health International. <http://www.fhi.org/Nr/rdonlyres/ebi4gbgdtwxeo-tyfwshe4wdqg6fsfgzvignbgamvnu4mz42mjlqcftpkvtw35ry53fm2kgbczb6mcd/YLl6e.pdf>.
- United Kingdom Committee for United Nations Children's Fund (U.K. Committee for UNICEF). (2004). *Children's Rights and Responsibilities*. Leaflet. Retrieved January 25, 2008, from http://www.unicef.org/uk/tz/resources/assets/pdf/rights_leaflet.pdf.
- United Nations (UN). *Human Rights Documentation*. retrieved January 7, 2008, from <http://www.un.org/Depts/dhl/resguide/spechr.htm>.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2005). *Inter-Agency Peace Education Programme: Skills for Constructive Living*. Paris, France: UNESCo. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144251e.pdf>.
- _____. (2007). *UNESCO: Data Centre—Country Profiles*. retrieved January 7, 2008, from <http://www.uis.unesco.org/profiles>.
- United Nations Children's Fund (UNICEF). (2001). *Child Protection*. retrieved January 7, 2008, from <http://www.unicef.org/teachers/protection/violence.htm>.
- _____. (2005). *UN Study on Violence Against Children*. retrieved January 7, 2008, from http://www.unicef.org/protection/index_27374.html.
- _____. (n.d.). *Fact Sheet: A Summary of the Rights Under the Convention on the Rights of the Child*. Retrieved January 25, 2008, from http://www.unicef.org/crc/files/Rights_overview.pdf.
- Vann, B. (2004). *Training Manual Facilitator's Guide: Multisectoral & Interagency Prevention and Response to Gender-Based Violence in Populations Affected by Armed Conflict*. Washington, D.C.: Jsl research and Training Institute/rHrC Consortium. http://www.rhrc.org/resources/gbv/gbv_manual/intro.pdf.
- Williams, S., Seed, J., & Mwau, A. (1995). *The Oxfam Gender Training Manual*. Oxford, UK: Oxfam Publishing.
- World Health Organization (WHO). (n.d.). *Gender, Women and Health*. Retrieved January 25, 2008, from http://www.who.int/gender/hiv_aids/en/.

Pour plus d'informations, veuillez
visiter le site:

http://www.usaid.gov/our_work/cross-cutting_programs/wid/

U.S. Agency for International Development

1300 Pennsylvania avenue, Nw

Washington, DC 20523

Tel: (202) 712-0000

Fax: (202) 216-3542