



Terre des hommes

aide à l'enfance Kinderhilfe
aiuto all'infanzia child relief www.tdh.ch

Protection des enfants

Manuel de formation psychosociale

**BOITE
A OUTILS**





Terre des hommes

aide à l'enfance Kinderhilfe
aiuto all'infanzia child relief www.tdh.ch

Protection des enfants

Manuel de formation psychosociale

**BOITE
A OUTILS**

La Fondation Terre des hommes est une organisation suisse qui agit avec détermination et efficacité en faveur des enfants vulnérables. Nous sommes présents dans la réalité et la complexité du terrain où nous nous engageons dans la durée, afin d'obtenir des résultats concrets contribuant à améliorer la vie des enfants et à construire leur avenir. Nous sommes compétents dans nos domaines d'action et innovateurs dans nos approches.

Notre méthode d'intervention se base sur le travail en commun et les processus participatifs incluant les enfants. De cette manière, nous renforçons le pouvoir et la capacité des communautés et des individus à s'associer et à influencer leurs vies au quotidien.

Pour promouvoir le changement, nous travaillons avec d'autres organisations compétentes (au Nord et au Sud) en relation directe ou en réseau. La légitimité de notre action se base sur le respect des droits de l'enfant, ainsi que sur l'intégration de notre travail dans la vie et la culture des communautés.

Nous nous assurons que la situation réelle des enfants soit connue du grand public et des autorités. Nous nous concentrons sur les aspects les plus importants, que nous analysons et travaillons en profondeur.

Nous sommes ancrés dans la société suisse et rendons compte de nos actions et de notre gestion de façon transparente.

Introduction

Le Manuel de formation psychosociale pour la Protection des enfants de Terre des hommes répond aux besoins des programmes de protection de l'enfance menés par Terre des hommes et peut être utilisé en parallèle à la publication précédente de Terre des hommes: *Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire*. Ce manuel de formation a été conçu pour le terrain afin de former le personnel qui travaille directement ou indirectement avec les enfants.

Les modules de ce manuel ont été regroupés selon les catégories suivantes:

- Niveau 1: Animer une formation / un atelier
- Niveau 2: Concepts de base pour une intervention
- Niveau 3: Compétences des animateurs


Chaque module contient les rubriques suivantes:

- Qu'est-ce que c'est?
- A quoi ça sert?
- Comment l'utiliser?

Pour les niveaux 2 et 3, un atelier pratique est proposé pour chaque module, accompagné d'annexes pour aboutir à une formation complète. Chaque atelier indique le groupe-cible, le nombre de participants, la durée, une description des activités concrètes, ainsi que le matériel nécessaire. Dans certains cas, l'activité d'ouverture ou de clôture n'a pas été suggérée pour permettre aux participants de proposer la leur.

Les modules ont été mis en place afin d'être utilisés seuls ou en complément d'autres modules. Vous trouverez une référence à la fin de chaque partie théorique proposant d'autres modules qui pourraient être consultés en parallèle du thème spécifique en cours.

Le supplément inclut des outils complémentaires, tels qu'un plan de formation pour l'ouverture d'un projet, etc., ainsi qu'une bibliographie des sources principales et secondaires utilisées pour développer ce manuel.

Un CD-Rom accompagne le manuel, dont les contenus sont indiqués par ce signe . Le CD-Rom contient des informations pouvant être utilisées en appui aux ateliers:

- Des ressources à imprimer pour les formateurs Tdh (fiches d'évaluation et un modèle de certificat de formation).
- Des présentations PowerPoint en appui aux séances de formation.
- Des feuilles de travail et annexes pour les participants aux formations.
- Des textes de base ou des lectures supplémentaires sur certains des thèmes abordés dans le manuel.

Nous espérons que ce manuel sera aussi utile que pratique pour votre travail. La formation devrait être un moment de plaisir, c'est pourquoi nous avons utilisé des méthodes et activités attractives et participatives. N'hésitez surtout pas à adapter ou changer les contenus selon votre situation spécifique et vos besoins afin d'augmenter le potentiel d'apprentissage de vos participants.

Amusez-vous bien!

Edité par: Ruth O'Connell avec Michèle Meuwly et Jean-Pierre Heiniger.

Avec le soutien de: Khalid Abbas, Anissa Badaoui, Maria Bray, Yann Colliou, Françoise Correvon, Girma Deressu, Patrick Durisch, Flora, Anila Hazizi, Aline Koller, Corinne Lorin, Joyce Miller, Elise Peron, Pierre Philippe, Sabine Rakotomalala, Seeni Mohammed Sanzeir, Arulanantham Soosaithasan (Thashan), Colin Tucker, les animateurs des villages de Batticaloa et d'Ampara, Terre des hommes Sri Lanka.

Photo de couverture: ©Tdh

Mise en page: Anne-Laure Dorbec, www.perlipopette.net

Nos sincères remerciements aux équipes de terrain pour leur dévouement et leurs efforts continus en faveur des enfants, ainsi qu'aux enfants du monde entier qui nous encouragent à faire un travail de qualité.

© 2008, Terre des hommes – Aide à l'enfance
Tous droits réservés.

Toute demande de reproduire ou traduire cette publication, en partie ou en entier, doit être adressée à info@tdh.ch, qui se fera le plaisir de communiquer les dernières informations sur d'éventuels changements de texte, projets de nouvelles parutions ou traductions disponibles.

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCTION | 5 |
| NIVEAU 1: ANIMER UNE FORMATION/UN ATELIER | 11 |
| 1.1. Apprentissage par l'expérience et formation de formateurs | 13 |
| 1.2. Méthodologie de planification | 15 |
| 1.3. Compétences du formateur | 19 |
| 1.4. Evaluation et feedback | 23 |
| Notes | 26 |
| NIVEAU 2: CONCEPTS DE BASE POUR UNE INTERVENTION | 29 |
| 2.1. Mission de Tdh et objectifs des projets | 31 |
| 2.2. Politique de Protection de l'Enfance | 33 |
| 2.3. Intégration du genre | 43 |
| 2.4. Participation de l'enfant | 49 |
| 2.5. Mobilisation et sensibilisation communautaire | 59 |
| 2.6. Développement et besoins de l'enfant | 65 |
| 2.7. Résilience et appui psychosocial | 73 |
| 2.8. Manière de percevoir et d'intervenir | 79 |
| Notes | 85 |
| NIVEAU 3: COMPÉTENCES DE L'ANIMATEUR | 87 |
| 3.1. Rôle de l'animateur | 89 |
| 3.2. Gestion du stress | 97 |
| 3.3. Communication avec les enfants | 101 |
| 3.4. Gestion des émotions | 109 |
| 3.5. Résolution de conflits | 115 |
| 3.6. Promotion de la coopération | 121 |
| Notes | 125 |
| SUPPLÉMENT | 127 |
| 1. Proposition de plan de formation au début d'un projet | 129 |
| 2. Sélection des animateurs au recrutement | 131 |
| 3. Convention Internationale des Droits de l'Enfant | 135 |
| 4. Intervention psychosociale | 139 |
| 5. Approche d'Apprentissage Participatif (AAP) et Approche Rurale Participative (ARP) | 143 |
| 6. Bibliographie | 147 |
| Notes | 146 |

Tableau avec références au CD-Rom

| Niveaux | Modules | Références au CD-Rom | Ressources imprimables du CD-Rom |
|--|---|--|---|
| Niveau 1 Animer une formation / un atelier | 1.1. Apprentissage par l'expérience et formation de formateurs 1.2. Méthodologie de planification 1.3. Compétences du formateur 1.4. Evaluation et feedback | 1.3. Manuel de jeux Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble | 1.2. Modèle de planification d'un atelier 1.3. Modèle de certificat de formation 1.4. Modèle d'évaluation de formation |
| Niveau 2 Concepts de base pour une intervention | 2.1. Mission de Tdh et objectifs des projets 2.2. Politique de protection de l'enfance 2.3. Intégration du genre 2.4. Participation de l'enfant 2.5. Mobilisation et sensibilisation communautaire 2.6. Développement et besoins de l'enfant 2.7. Résilience et appui psychosocial 2.8. Manière de percevoir et intervenir | 2.3. <i>Training package Interpersonal Growth and Gender in Groups, module Gender-Awareness (Canada and Nepal Gender Organisations Projects)</i> 2.3. <i>Training package Interpersonal Growth and Gender in Groups, module Group dynamics (Canada and Nepal Gender Organisations Projects)</i> 2.4. <i>Children and participation : research, monitoring and evaluation with children and young people (Save the Children)</i> 2.4. <i>Children's Participation 2 days-refresher class. ppt (Tdh)</i> 2.4. <i>Involving children and young people - where to find out more</i> 2.4. <i>Protecting children during emergencies in Nigeria: a toolkit for trainers (Save the Children)</i> 2.4. <i>Children's participation in development programmes (Tdh)</i> 2.4. <i>Children Participating in Research, Monitoring And Evaluation (M&E) – Ethics and Your Responsibilities as a Manager (UNICEF)</i> 2.7. <i>Guidelines to recovery from trauma- trauma, resilience and psychosocial needs (Tdh)</i> 2.7. <i>Handbook for teachers (AVSI)</i> 2.7. <i>Training manual for teachers (AVSI)</i> 2.7. <i>Children in crisis: good practices in evaluating psychosocial programming (Save the Children Federation)</i> 2.7. <i>Guidelines to recovery from trauma- trauma, resilience and psychosocial needs (Tdh)</i> 2.7. <i>Handbook on psychosocial assessment of children and communities in emergencies (UNICEF)</i> 2.7. <i>Directives du Cpi concernant la santé mentale et le soutien psychosocial dans les situations d'urgence (IASC)</i> 2.7. <i>Sphere key indicators</i> 2.8. <i>Observation, écoute et communication: prérequis pour l'intervention - guide du formateur (Tdh)</i> | 2.1. Présentation PowerPoint de Terre des hommes 2.4. Modèle Qui compte pour moi? 2.4. Modèle Mon dossier personnel 2.7. Modèle Ligne de vie 2.8. Activité Zoom |
| Niveau 3 Compétences de l'animateur | 3.1. Rôle de l'animateur 3.2. Gestion du stress 3.3. Communication avec les enfants 3.4. Gestion des émotions 3.5. Résolution de conflits 3.6. Promotion de la coopération | 3.1. <i>Training package Interpersonal Growth and Gender in Groups, module Group dynamics (Canada and Nepal Gender Organisation Project)</i> 3.5. Dessin Les deux ânes | |





Niveau 1

Animer une
formation / un atelier



1.1. Apprentissage par l'expérience et formation de formateurs

Qu'est-ce que c'est?

L'apprentissage par l'expérience est une méthodologie d'apprentissage basée sur l'expérimentation pratique et participative d'un thème, avant toute forme de théorisation de ce même thème. Elle est basée sur une approche en quatre étapes:

1. Une expérimentation concrète, suivie de
2. Une réflexion sur l'expérience, afin de
3. Elaborer de meilleures manières d'aborder l'expérience, et ensuite
4. Vivre l'expérience à nouveau de manière active.

Un bon nombre de scientifiques et de praticiens¹ se sont penchés sur la question de l'apprentissage et Kolb a mis au point l'approche en quatre étapes mentionnée ci-dessus. C'est une méthodologie efficace pour la «formation de formateurs» («Training of Trainers» – ToT), c'est-à-dire la formation d'adultes qui vont eux-mêmes devenir formateurs de leurs pairs.

ToT implique l'identification des moyens d'apprentissage des adultes et utilise des méthodes participatives pour faire circuler de nouvelles informations. L'apprentissage par l'expérience est tout aussi utile dans une approche directe avec les enfants.

A quoi ça sert?

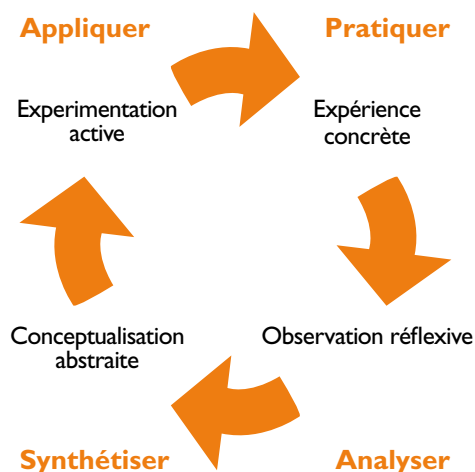
«Dis-moi et j'oublierai; montre-moi et je me rappellerai peut-être, implique-moi et je comprendrai.»

Ce fameux proverbe chinois met en lumière la différence primordiale entre la manière traditionnelle d'enseigner basée sur le transfert d'informations et la manière **empirique** qui met les participants dans des situations où ils doivent faire l'expérience au niveau *pratique* et *physique* avant même d'élaborer toute forme de théorie. En utilisant l'approche empirique, les participants intègrent de nouvelles informations à des connaissances déjà existantes. Nous garantissons ainsi la durabilité et le succès de notre intervention. Les participants sont encouragés à élaborer leurs propres concepts théoriques basés sur ce qu'ils viennent juste d'expérimenter.

Comment l'utiliser?

La formation devrait être conçue et mise en pratique en assurant aux participants une certaine sécurité et confiance qui leur permette de s'impliquer dans le processus complexe, voire parfois déstabilisant, de l'apprentissage. Le formateur devrait d'abord créer une atmosphère harmonieuse au travers d'exercices de groupes et de jeux. Ceci crée une base idéale pour l'exploration pratique du thème qui suit. Lorsque vous utilisez l'approche de l'apprentissage par l'expérience, vous ne devez pas débiter avec un discours théorique ou l'introduction d'un sujet. Au lieu de cela, utilisez une approche qui place vos participants dans une situation ou un jeu pratique lié à la théorie qui va suivre. Le participant doit être prêt à quitter sa «zone de confort» en termes de concepts et pratiques préalablement acquis et accepter de remettre en question sa manière d'être et d'agir, afin d'assimiler de nouvelles façons de voir et comprendre les choses.

Étapes de l'apprentissage par l'expérience



- 1. Pratique** – les participants expérimentent de manière concrète; les participants sont actifs et expérimentent pratiquement une activité sur le thème choisi.
- 2. Analyse** – des feedbacks sur l'expérience vécue et les difficultés rencontrées sont donnés par et pour les participants; avec l'aide du formateur, les participants regardent avec objectivité ce qu'ils ont ressenti, pensé et expérimenté, l'analysent et le partagent.
- 3. Synthèse** – les participants développent ensemble des éléments théoriques en lien avec les feedbacks sur leur expérience pratique; ici, les participants prennent du recul sur leur vécu et intègrent les différentes possibilités d'utiliser les nouveaux acquis pour améliorer leur approche.
- 4. Application** – les participants appliquent les nouvelles stratégies; ils améliorent leur pratique en expérimentant des comportements nouveaux et plus efficaces.

Ce cycle peut être reproduit plusieurs fois, avec de nouvelles améliorations à chaque fois. Les participants s'approprient ce procédé et peuvent utiliser ces outils dans d'autres situations. Ceci est très utile en ToT – les participants expérimentent eux-mêmes la formation et de nouveaux concepts et sont ensuite capables de développer les concepts avec d'autres.

Avec l'approche de l'apprentissage par l'expérience, les participants doivent réaliser que la notion de bon ou de mauvais n'existe pas, mais que l'on apprend en explorant, découvrant, en faisant des erreurs et en tirant des conclusions.

Apprentissage par l'expérience pour les enfants

Cette méthodologie peut également être utilisée avec des enfants. Pour ce faire, l'animateur doit rester hors du jeu ou de l'activité, afin de garder une distance et pouvoir observer le déroulement du jeu tout en identifiant les comportements qui lui permettront de faire des feedbacks efficaces et centrés. Voici une version simplifiée des quatre étapes pour les enfants :

- 1. Première expérience pratique** du jeu ou de l'activité. Après avoir donné des consignes claires et concises, les enfants découvrent le jeu en le jouant.
- 2. Discussion et corrections** analyse de ce qui s'est passé et synthèse des améliorations à faire. Après un temps suffisant de jeu, l'animateur arrête l'activité, place les enfants en cercle et leur demande s'ils ont trouvé des choses difficiles et comment ils peuvent améliorer la qualité du jeu. Des suggestions de corrections et d'améliorations précises sont alors proposées. L'animateur souligne des points importants correspondants aux objectifs (honnêteté, meilleure communication, etc.) et le jeu recommence.
- 3. Deuxième expérience** application et amélioration. Les enfants essayent le jeu une seconde fois de manière plus ciblée car ils sont conscients des points importants. C'est là qu'a lieu l'apprentissage et que la qualité du jeu s'améliore.
- 4. Feedbacks** reconnaissance des améliorations. Les enfants parlent de cette deuxième expérience et intègrent de manière intellectuelle (cognitive) et non plus uniquement musculaire (kinesthésique) leurs apprentissages. L'animateur est attentif à ce qui s'est passé pendant le jeu par rapport aux relations et infirme ou confirme ce qu'il a vu en posant des questions aux enfants.

Le cycle peut être répété plusieurs fois jusqu'à ce que vous atteigniez les objectifs fixés et voyiez comment l'information est utilisée par les participants. La répétition de la même activité ou jeu n'est jamais lassante pour les enfants; au contraire c'est une partie essentielle du procédé d'apprentissage.

Cette approche par l'apprentissage par l'expérience est utilisée dans les ateliers proposés dans ce manuel.

Autre module pouvant être consulté en complément de celui-ci:
1.4. Evaluation et feedbacks

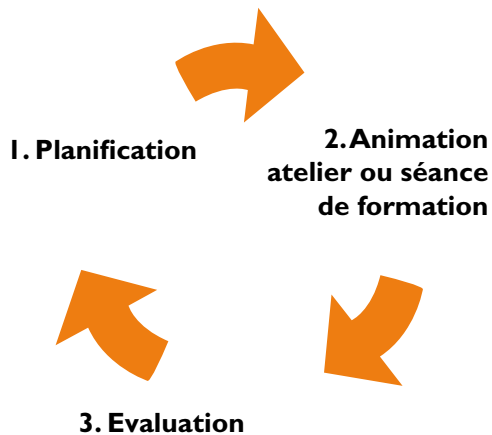
1.2. Méthodologie de planification

Qu'est-ce que c'est?

Ce module explique comment construire le plan d'un atelier ou d'une séance de formation.

Une planification est un outil utile pour réfléchir à ce que vous voulez atteindre (objectifs) et si vous les avez accomplis (évaluation) dans votre atelier. Ils permettent également d'assurer une certaine cohérence dans une organisation en général. Ils représentent des rapports écrits de ce que vous voulez travailler dans votre séance, indiquant **les objectifs d'apprentissage, les activités et les résultats** de la séance que vous organisez.

La même structure de planification peut être utilisée pour planifier une séance unique ou un plan de formation à long terme, comme par exemple un plan de travail de trois mois. Vous pouvez avoir le même but pour plusieurs ateliers différents. En planifiant, vous identifiez et clarifiez vos objectifs d'apprentissage. Votre procédé d'évaluation montre si vous avez pu atteindre ces objectifs.



A quoi ça sert?²

Une planification vous permet de structurer votre atelier ou séance de formation en termes de:

- Objectifs d'apprentissage des participants
- Contenu de la séance
- Matériel nécessaire
- Durée nécessaire
- «L'équilibre» de l'atelier ou de la séance avec la durée prévue pour le travail individuel ou en groupes, qui peut être planifiée et évaluée pour plus de cohérence.
- Evaluation de votre travail et de l'efficacité de votre séance. Comparez vos buts originaux avec les résultats atteints. Lorsque vous planifiez, il est important de déterminer le procédé d'évaluation (feedbacks, autoévaluation ou toute autre méthode). L'évaluation aura lieu après l'animation de la séance et permettra l'amélioration de la séance suivante.
- Vue d'ensemble à long terme, utile pour les projets de planification et d'évaluation.

Un plan est un outil essentiel avant, pendant et après l'atelier, et il est très important de prendre du temps pour l'élaborer. Grâce à la clarté de vos objectifs et à l'identification de vos leçons apprises, vous perdrez moins de temps par la suite!

Comment l'utiliser?

Lors de la planification d'une séance de formation ou d'un atelier, pensez à ce que vous voulez atteindre. Les plans sont utilisés pour planifier une large gamme d'activités telles que des activités sportives et des jeux, mais aussi des explorations intellectuelles et des ateliers thématiques. Grâce à la planification, vous pouvez réfléchir attentivement à la «structure» de la séance: comment vous allez débiter la séance, comment vous allez accompagner les participants dans leur expérience d'apprentissage et comment vous allez clore la séance pour qu'elle soit «comprise» et que tous les participants se sentent soutenus et inspirés pour continuer à apprendre. Un atelier devrait être pensé en trois étapes.

Les trois phases du cycle de l'atelier⁵

1. Mise en train

C'est le «début» de l'atelier. Souvent les participants arrivent à un atelier ou une séance de formation avec la tête pleine de pensées et de problèmes. Utilisez la «mise en train» pour rassembler le groupe et le préparer à l'apprentissage tout comme un sportif s'échauffe avant une course. Les activités de démarrage donnent une idée aux participants du type de séance que vous allez animer.

Si vous animez une séance physique, vous devez débiter avec des activités physiques de faible intensité qui mènent aux activités ultérieures. Si vous animez un atelier non physique, pensez à des formes qui facilitent l'entrée dans le thème. Il est utile de débiter avec un rituel ou une activité de groupe qui met en place le contexte et l'atmosphère dont vous aurez besoin. Ne débitez pas avec une mise en train très énergique si le niveau d'énergie requis plus tard n'est pas plus élevé.

2. Activité principale

Elle est souvent composée de plusieurs activités ou jeux progressifs qui approfondissent le thème. Soyez conscient des objectifs spécifiques fixés, car c'est à ce moment que vous allez vérifier si les apprentissages se font et ajuster le niveau si nécessaire.

3. Retour au calme

C'est la fin de l'atelier, vous «bouclez» ce que vous avez entrepris à travers un petit jeu, une discussion, une activité qui calme. A ce point du cycle de l'atelier ou de la séance de formation, vous vous assurez que les participants ont appris quelque chose et s'en vont, non pas en état de surexcitation (avec des enfants), mais calmes et contents de leurs apprentissages. C'est le moment d'introduire l'échange de feedbacks.

Principaux éléments du plan d'un atelier

1. But général

Chaque planification d'atelier ou de séance de formation a un but général qui se réfère à ce que vous voulez atteindre de manière globale avec votre groupe. De même, un plan de travail à plus long terme a un but mais peut être travaillé en plusieurs sessions à travers différentes activités. Le terme «schéma de travail» est utilisé si vous planifiez pour une plus longue durée. Si c'est le cas, le but principal devra être divisé en plusieurs séances avec des objectifs spécifiques, plus petits, réalisables et qui peuvent être atteints en une seule séance ou atelier.

2. Objectifs spécifiques

L'objectif est plus spécifique et représente ce que vous voulez atteindre à la fin d'une séance. Il peut y avoir plusieurs objectifs pour une seule séance. Ils sont réalisables et mesurables, c'est-à-dire que vous devez être capable de savoir si vous les avez atteints ou non à la fin de la séance. Par exemple, «les participants doivent faire dix passes sans faire tomber la balle» ou «les participants peuvent utiliser les compétences d'Ecoute active avec un collègue» sont des objectifs que l'on peut observer et quantifier.

3. Activités

Ce sont les activités que vous allez utiliser, qui décrivent de manière concrète comment vous allez atteindre vos objectifs. Lorsque vous décrivez les activités, vous énoncez pas à pas les étapes et méthodes que vous allez utiliser – une activité artistique, théâtrale ou sportive par exemple. Il est important d'indiquer la durée de chaque activité pour vous assurer d'avoir ni trop ni pas assez de temps.

Lorsque vous planifiez vos activités, ayez toujours en tête vos objectifs spécifiques. Les activités choisies doivent contribuer à atteindre l'objectif et doivent avoir un rapport entre elles et avec le cycle de l'atelier. Par exemple, choisir un jeu de haute intensité suivi immédiatement par un jeu silencieux demande aux participants de sauter d'une atmosphère et d'un niveau physique à un autre sans aucune transition. Une autre activité devrait être incluse afin de faire transition. Utilisez différentes méthodes et manières de travailler pour varier vos activités, par exemple des activités individuelles, en paires, en petits et grands groupes.

4. Apprentissages-clé

Les apprentissages-clé sont les points importants que les participants doivent avoir compris et intégrés à la fin de la séance ou de l'atelier. Par exemple, «le badminton est un jeu complexe qui comporte beaucoup de règles et c'est une activité intéressante même pour les débutants»; ceci est une connaissance que vous voulez voir assimilée à la fin de la séance de formation.

5. Age des participants

Dans le cas d'un atelier pour enfants, il est fondamental que les activités soient adaptées à l'âge du groupe. C'est la première chose à savoir avant de planifier une séance: quel est le groupe-cible, en termes d'âge et de niveau de compréhension.

6. Nombre et niveau des participants

Ceci est utile pour les jeux et les activités spéciales afin de s'assurer que l'activité est adaptée au groupe. L'expérience et le nombre de participants détermineront la manière d'aborder tel ou tel sujet. Lorsque vous utilisez une approche participative en formation, vous devez vous assurer que vous avez assez de personnes (masse critique), mais pas trop de participants non plus pour que tout le monde puisse participer. Le nombre idéal varie de 12 à max. 25 participants.

7. Durée de la séance

C'est le temps à disposition et/ou nécessaire à l'ensemble de la séance. Les objectifs doivent être atteignables dans ce laps de temps précis.


8. Matériel et temps nécessaire

Le matériel peut aller des tableaux blancs, aux marqueurs, en passant par les ballons de football et les T-shirts. Il est important d'avoir votre matériel prêt à l'avance et accessible au moment voulu. Cela pourrait être frustrant pour les participants de vous attendre en vous regardant préparer vos écrits au tableau ou chercher vos marqueurs pendant la séance. Le risque est que cela déconcentre tout le monde, vous aussi bien que les participants, et ramener leur attention peut s'avérer difficile, surtout avec des enfants.

Évaluer le temps nécessaire pour chaque activité permet de maîtriser la durée de la séance, afin d'éviter d'avoir trop ou trop peu d'exercices à proposer.

9. Évaluation/Feedbacks

L'évaluation se nourrit des feedbacks de fin de séance. Il est important de faire la différence entre l'autoévaluation de l'animateur sur son propre travail et l'évaluation des participants sur leur expérience et leurs apprentissages. Ces deux sources d'information sur le déroulement de l'atelier mises par écrit sont essentielles pour pouvoir effectuer des changements par la suite et améliorer votre pratique.

Un modèle de plan d'atelier ou de séance de formation est fourni ci-après . Le même plan est utilisé pour les ateliers pour enfants et les séances de formation pour adultes.

| THÈME DE L'ATELIER | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---|
| Date Durée | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel _ personnel du programme _ partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général | | |
| Objectifs spécifiques | | |
| Apprentissages-clé | | |
| Activités | Matériel nécessaire | Durée |
| Evaluation / Feedbacks | | |

1.3. Compétences du formateur

Qu'est-ce que c'est?

Ce module sert à aider les formateurs à animer des séances et ateliers en groupes⁴. Chaque formateur a ses propres méthodes et outils et il est important de développer votre propre style lorsque vous donnez une formation. Cependant, il existe des points importants, décrits ci-dessous, que vous devez prendre en compte. Les deux aspects fondamentaux d'une bonne animation sont la **préparation** et la **flexibilité**. Un formateur expérimenté pourra adapter son plan selon les besoins du groupe et un cadre particulier afin d'offrir un environnement d'apprentissage qui inspire.

A quoi ça sert?

Qu'il s'agisse de former un groupe d'adultes pour introduire de nouveaux concepts ou revoir des sujets ou de travailler avec un groupe d'enfants afin d'aborder un nouveau thème ou de participer à un jeu, il est important d'être conscient de vos compétences d'animation et de votre manière d'entrer en relation avec le groupe. Enseigner, donner une formation n'est pas chose facile même si vous êtes bien préparé et que vous connaissez votre sujet.

Tdh utilise une **approche participative** lors des formations, méthode qui pourrait sembler plus difficile vu que vous mettez l'accent sur les interactions avec et dans le groupe et que vous ne pouvez pas vraiment planifier les réactions du groupe. Il est important d'avoir à l'esprit les bases essentielles d'animation car elles vous aideront à faire face à l'inattendu avec flexibilité – un défi pour un formateur. Ceci sans compter les contraintes supplémentaires des humanitaires qui doivent souvent travailler avec des traducteurs.

Comment l'utiliser?⁵

Un bon plan de formation est essentiel si l'on veut atteindre les buts et objectifs fixés. De bonnes compétences et outils de facilitation peuvent vous aider dans les situations suivantes: lorsque les exigences du groupe ne sont pas clairement énoncées; lorsque certains membres du groupe ne participent pas; lorsque règne une confusion due à des problèmes de communication; lorsque le niveau de concentration diminue et lorsque le niveau d'énergie du groupe est en baisse.

Chaque personne apprend de manière différente et il est important d'inclure des activités qui satisfont les différents styles d'apprentissage. Même si les principes du module 1.1 *Apprentissage par l'expérience* sont valables, chaque personne a son propre style d'apprentissage. Par exemple, certains apprennent par la réflexion, la discussion; d'autres par le questionnement, l'action, l'intuition ou le jugement de la valeur de ce qui est enseigné – ou un mélange de tous ces points. Afin de répondre aux besoins de tous les participants, il est important que vous utilisiez différentes approches en offrant des opportunités d'analyse, de réflexion, d'expérience concrète, d'étude de cas et de discussion.

Dispositifs favorisant l'apprentissage

Disposition

Il existe plusieurs types de disposition à utiliser selon les besoins. **La plus efficace pour l'approche participative est le cercle**. Le cercle est idéal pour les moments de feedbacks, après une activité individuelle ou de groupe. Voici les avantages et certains points à ne pas perdre de vue lors d'un travail en cercle:

- Egalité de tout le monde, sans structure hiérarchique ou différences entre les participants; tous les participants se voient, personne n'est caché ou en retrait.
- Chaque personne parle à son tour, mais chacun peut passer son tour sans forcément devoir donner un feedback.
- Cela crée une culture de proximité, de confidentialité.
- Parler clairement et de manière concise et s'assurer que les participants en font de même.
- Donner aux participants le temps de réfléchir à une question et une réponse avant de parler.
- Ecouter la réponse et la reformuler.

- Valider toute réponse de façon verbale ou non verbale.
- Avant de passer à la question suivante, résumer ce qui a été discuté jusque là.

Règles de base

Etablissez des procédures ou des règles de base avec les participants. Elles devraient être écrites sur un tableau, comme une charte de groupe, visible tout au long de l'atelier. Les règles devraient inclure des domaines qui recouvrent trois points essentiels:

1. Qu'est-ce qui est important pour moi en tant qu'individu (I)
2. Qu'est-ce qui est important pour s'assurer d'une bonne relation avec les autres (A)
3. Qu'est-ce qui est important pour l'ensemble du groupe (G)

Exemples de règles:

- Le participant est responsable de son propre apprentissage, comportement et participation (I)
- Possibilité de passer son tour à tout moment, droit à la non-participation (I)
- Être d'accord ou non avec des idées et non pas la personne concernée (A)
- Se respecter soi-même et les autres (A)
- Parler en son nom et non pas au nom des autres, parler en «je» (A)
- Ecouter les autres (A)
- Poser des questions aux moments importants et opportuns (suivant les besoins personnels, de groupe et du formateur-discutable) (A)
- Respecter les horaires, les délais et les pauses (G)
- Eteindre son portable ou le mettre sur silencieux (G)
- Ne pas interrompre ou déranger en bavardant (G)
- Etc.

Espace de questions

Le premier jour, pendant l'introduction, placez une feuille blanche sur le mur avec un point d'interrogation sur la partie supérieure. Cette feuille peut être utilisée par les participants à tout moment et de manière anonyme. Elle sert à recueillir les questions, commentaires des participants, si les choses ne sont pas claires ou demandent davantage d'explications, si un sujet a besoin d'être repris. Si le formateur se rend compte qu'il a besoin de plus de temps pour expliquer un sujet, cela peut être inscrit sur cette feuille aussi et remis à plus tard, pour ne pas oublier.

Pensez absolument à planifier un moment le dernier jour de formation pour passer en revue cette feuille tous ensemble et clarifier les doutes ou approfondir certains points.


Vous pouvez également former un «comité» (2 à 4 personnes) qui fait un compte rendu au formateur et au groupe tous les matins. Ce comité recueille les commentaires de tous les participants et avant la séance du lendemain matin, rencontre le formateur afin de parler des besoins, du contenu, de la forme, etc. Ceci permettra au formateur de s'adapter aux besoins et aux exigences du groupe. Changez les membres du comité régulièrement.

Travail de groupe

Le travail de groupe est important pour les participants, car il leur permet de discuter, de coopérer et de partager leurs expériences. Lorsque vous formez des groupes, essayez de mélanger différents domaines d'expertise ou différentes organisations, afin d'encourager l'apprentissage, tout particulièrement si le sujet est nouveau pour tout le monde. Dans certains cas, si vous étudiez des aspects différents du même enjeu, il serait par exemple plus efficace de regrouper des participants ayant les mêmes compétences, afin que chaque groupe puisse partager ses réactions avec les autres sous un angle spécifique. Essayez de ne pas avoir les mêmes groupes qui travaillent tout le temps ensemble et utilisez des dispositifs pour les séparer – jeu de la salade de fruits, compter et regrouper tous les chiffres 1 ensemble, puis les chiffres 2, etc.


Outils d'animation

- **Les présentations PowerPoint** doivent être courtes et traduites dans la langue locale.
- **Le feedback** après une expérience d'apprentissage aide les participants à entamer une réflexion. L'expérience seule n'entraîne pas un apprentissage ou un changement à moins qu'il ne soit accompagné par une analyse et une verbalisation. La discussion permet aux participants d'apprendre à partir de leur propre expérience et d'intégrer cet apprentissage pour introduire un changement dans leur vie active. Lorsque les participants savent qu'une discussion suivra l'activité d'apprentissage ou d'enseignement, ils deviennent plus attentifs à ce qui se passe pendant l'expérience.
- Utiliser des **cas d'étude** fournis par les participants est un moyen efficace d'intégrer leurs histoires dans la formation. Prendre des exemples concrets tirés de l'expérience des participants favorise l'appropriation des thèmes et l'ancrage des apprentissages.
- Des **exercices courts** ou des **jeux brise-glace** aident à changer l'humeur après une période de travail particulièrement intense. Ils peuvent aussi être utilisés pour redonner de l'énergie au groupe si nécessaire. Lorsque vous proposez de nouveaux jeux ou exercices, inscrivez le nom de l'activité sur un tableau pour que les participants s'en souviennent et puissent les utiliser par la suite dans leurs propres pratiques.

Vous trouverez des idées de jeux dans le manuel «Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble» .

Consolider l'expérience

- Les participants peuvent utiliser un carnet de notes/journal pour se souvenir de ce qu'ils ont fait et appris.
- Une ou deux personnes peuvent être responsables de résumer les principaux points de la veille avant de commencer une nouvelle journée. Changez de personne tous les jours afin de favoriser le sens des responsabilités.
- Les thèmes développés au tableau peuvent être résumés et photocopiés pour les participants.
- Le contenu du cours peut être distribué à la fin de la formation.
- Des plans d'action personnels peuvent être créés et partagés avec le reste du groupe.

- Les participants peuvent partager leurs coordonnées s'ils sont issus de différentes organisations afin de créer un réseau ou un groupe de soutien pour implémenter les nouvelles approches vues en formation.
- Pensez à planifier des ateliers de révision des thèmes si nécessaire.
- Distribuez des **certificats** après la formation. Ceci est important surtout si une formation régulière est mise sur pied, afin que les participants aient une trace des différents sujets abordés. .

Conseils pour le formateur

- Lorsque vous travaillez avec un nouveau groupe, présentez-vous au début de la séance et donnez un bref aperçu de votre formation.
- Utilisez le contact visuel et un langage non verbal accueillant (position du corps, gestuelle, etc.) pour que les participants se sentent à l'aise et osent poser des questions.
- Soyez ouverts dans votre langage corporel. Les bras croisés, les jambes croisées, le dos au groupe, toutes ces attitudes sont des messages négatifs et n'encourageront pas le groupe à être ouvert et attentif. Essayez de réduire vos tics habituels, de langage ou corporels (vous balancer d'avant en arrière, jouer avec vos cheveux ou mâchonner un crayon). Ces gestes peuvent indiquer votre nervosité et distraire les participants.
- Soyez clair par rapport à la manière et au moment de poser des questions. Par exemple, voulez-vous garder toutes les questions pour la fin? Ou alors, les participants peuvent-ils poser des questions à tout moment?
- Informez tout le monde des heures de travail et de pauses et respectez-les. Ceci aidera tout le monde à se concentrer jusqu'au bout même s'ils se sentent fatigués.
- Si vous n'avez pas la réponse à une question, dites-le! Trouvez la réponse et donnez-la lorsque vous l'avez. Si vous faites semblant de savoir, les participants se rendront compte à un moment ou un autre et perdront toute confiance en vous.
- Si vous travaillez avec un collègue, trouvez un signal clair entre les deux si l'un d'entre vous veut interrompre l'autre. Permettez à la personne qui dirige l'activité de terminer sa partie avant de rajouter ou clarifier certains points. Ne donnez pas tort à votre collègue devant le groupe. Si vous ressentez le besoin urgent d'intervenir, attendez un moment opportun et demandez «Est-ce que je peux ajouter quelque chose?» Plus deux formateurs travaillent ensemble, plus ils se font confiance.

Travailler avec un traducteur

- Lorsque vous travaillez avec un traducteur, vous devez planifier plus de temps pour la même séance, car le temps de parole est doublé. Ceci est particulièrement vrai dans les situations où vous aurez à travailler avec une nouvelle personne à chaque fois.
- Prenez le temps avec votre traducteur de discuter avec vous avant le début de la séance. Revoyez ensemble le contenu de la formation et expliquez tous les termes techniques ou concepts difficiles afin de vous assurer que vous avez la bonne traduction et qu'il n'y a pas de confusion.
- Pendant la formation, parlez lentement, en faisant des pauses entre chaque phrase et encouragez positivement le traducteur à dire s'il n'a pas compris un mot. Le message est ainsi toujours clair et l'ambiance de travail plus agréable pour tous, traducteur et participants.
- Si possible, essayez de travailler avec la même personne à chaque fois. Ainsi, vous pouvez donner davantage de responsabilités et développer une relation de confiance.
- Pendant les présentations de groupes, vous n'aurez peut être pas besoin du traducteur pour traduire à tout le groupe; il peut traduire simultanément à voix basse pour vous dans un coin de la pièce. Ceci fait gagner du temps. Dans ce cas, assurez-vous que les questions sont posées une à une par le reste du groupe pour que rien d'essentiel ne vous échappe.
- Lorsque vous traduisez des documents écrits élaborés en groupe, notez la traduction point par point lors de la présentation de chaque groupe au reste des personnes. Après la fin de l'atelier, travaillez avec le traducteur afin de connaître le contenu rapidement.

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:

- 1.1. Apprentissage par l'expérience
- 1.2. Méthodologie de planification

1.4 Evaluation et feedback⁶

Qu'est-ce que c'est?

Dans ce module, l'évaluation et les feedbacks concernent les séances de formation et les ateliers. Il ne s'agit pas d'évaluation sur les performances d'un membre individuel du personnel dans son travail. Reportez-vous au département des ressources humaines pour ce genre d'évaluation.

Evaluation faite par le groupe de participants

– adultes ou enfants – qui ont participé à une activité et donnent leur opinion sur ce qu'ils ont appris ou expérimenté. Une évaluation est utile pour donner son avis sur la méthodologie et les approches utilisées par le formateur, ainsi que sur le contenu. L'évaluation est donnée à la fin d'une séance ou d'une formation, sous forme écrite ou orale.

Feedbacks partagés tout au long de l'atelier;

ils sont un outil dans le processus d'apprentissage – le formateur ou animateur fait des feedbacks au groupe et les participants font des retours entre eux tout au long de la séance. Les feedbacks sont utilisés comme faisant partie intégrante de l'atelier et devraient être considérés par tout le monde comme une occasion d'apprendre et non pas comme des critiques négatives.

A quoi ça sert?

Il est important pour le formateur de recevoir une évaluation de la part des participants sur le contenu, ce qu'ils ont appris ou non, ainsi que les approches utilisées. Cela aide le formateur à modifier si nécessaire et améliorer sa pratique. Il est également important pour les participants d'avoir l'occasion de faire part de ce qu'ils ont appris, comment ils ont compris et comment ils peuvent utiliser l'information reçue dans leur quotidien.

Lorsque les participants échangent des feedbacks entre eux sur les activités et expérimentations, ils se concentrent d'abord sur eux, ce qu'ils ont aimé et ce qu'ils peuvent améliorer, puis sur le travail des autres, le positif et les améliorations possibles. Le but est de permettre à tout le monde d'apprendre et de progresser. Donner un feedback sur le travail d'un autre groupe montre qu'ils ont

été attentifs au travail de chacun, ainsi qu'à leur propre apprentissage et compréhension de leur expérience; ceci valide également le travail des autres groupes. Il est important pour le formateur ou l'animateur avec les enfants, de créer une «culture du feedback» avec cette notion de s'exprimer, faire des remarques et en recevoir dans une atmosphère de respect mutuel.

Comment l'utiliser?

Feedbacks comme outil d'apprentissage en travail de groupe

Ce qui suit se veut une aide pour le formateur ou l'animateur afin de:

- Donner des feedbacks de manière correcte aux enfants ou aux participants dans les ateliers.
- Savoir encourager les groupes à se donner des feedbacks entre eux pour un meilleur apprentissage.

Lorsque vous donnez un feedback

- Soyez positif! Avant de donner des suggestions de changement, affirmez ce qui a eu un effet positif sur vous et ce que vous avez aimé.
- Reférez-vous à des exemples concrets, soyez le plus spécifique possible, ceci aidera le groupe ou l'individu à progresser.
- Ne parlez pas de manière impersonnelle mais dites «je». Par exemple, «j'ai trouvé que l'histoire de la vache magique n'était pas très claire parce que...» plutôt que des jugements généraux comme «L'utilisation de l'histoire de la vache magique n'était pas très utile...»
- N'interprétez pas l'aspect ou l'action d'une personne. Au lieu de cela, parlez de votre ressenti. Ne jugez pas, mais décrivez votre perception.
- Reportez-vous à la situation ici et maintenant, ne faites pas référence aux problèmes du passé.
- Apportez du soutien et faites des suggestions sur comment améliorer le travail.
- Lorsque les personnes du groupe se donnent des feedbacks entre eux, en tant que formateur, vous devez guider le processus en donnant un cadre clair. Par exemple: «Pouvez vous suggérer une alternative au groupe 2?» ou «Qu'est-ce qui vous a plu dans cette présentation? Pourquoi? Avez-vous des propositions d'amélioration pour le groupe 4?»


- Ne soyez pas personnel dans vos commentaires (positifs et négatifs) et impliquez tout le groupe au lieu de vous concentrer sur le représentant qui s'est porté volontaire pour représenter le groupe. Par exemple, «Groupe 3, j'ai été intéressé par la manière dont vous avez développé...» et non pas «Bob, j'ai été impressionné par la manière de...» Mais lorsque le feedback est personnel, parlez directement à la personne concernée. Par exemple: «Anne, lorsque tu jouais le rôle du professeur...» au lieu de généralités comme «Le rôle du professeur était joué de XYZ manière...»

Lorsque vous recevez un feedback

- Ne justifiez pas vos actions ou vos choix comme si vous deviez vous défendre. Vous n'êtes pas «attaqué».
- Mais si vous pensez profondément que vous avez été mal compris ou mal jugé, permettez à la personne qui fait le feedback de terminer. Demandez au formateur de pouvoir expliquer votre point de vue au groupe.
- Utilisez cette occasion pour apprendre et comprendre ce que disent les autres à propos de votre travail, intervention ou manière de présenter. Ne profitez pas pour parler des erreurs d'un autre groupe : «Oui mais lorsque le groupe 4 a fait cela, personne n'a rien dit...»
- Tout le monde à son tour fait et reçoit des feedbacks et vous ne serez pas le seul à en recevoir. C'est une chance d'en recevoir!

Evaluation du formateur et animateur

Il est important pour le formateur d'être ouvert à recevoir une évaluation tant négative que positive et de donner aux participants les moyens adéquats d'évaluer en toute honnêteté. Ceci est plus difficile avec les enfants et les moyens doivent être développés afin de maximiser leur participation dans le processus d'évaluation.

Les participants peuvent être mal à l'aise de faire des évaluations négatives, particulièrement au début. Une évaluation imprimable se trouve sur le CD-Rom. 

Voici quelques points à prendre en considération:

L'évaluation permet au formateur de:

- Estimer le degré d'apprentissage (combien j'ai appris, comment je peux le transférer dans mon travail, etc.)
- Evaluer les approches utilisées dans la formation.
- Recevoir un feedback sur la logistique, l'organisation et le matériel. Mais attention à donner une place égale à chaque point à évaluer – vous ne voulez pas une situation où toute l'évaluation se concentre sur le riz brûlé, l'odeur du hall ou le bruit extérieur sans aucune mention du contenu ou de la méthodologie.
- Comprendre comment le groupe a appris le mieux.
- Modifier l'atelier si nécessaire. Un peu plus ou un peu moins de théorie, adapter les horaires, introduire des moments pour régler les tensions, etc.
- Avoir une base de discussion: «En lisant vos évaluations hier, je comprends que vous sentiez...»

L'évaluation fonctionne bien lorsque:

- Elle est donnée de manière anonyme. Les participants n'auront pas peur de vous blesser si vous ne savez pas qui ils sont.
- Les participants peuvent évaluer la formation régulièrement, à la fin de chaque journée par exemple.
- Le formateur discute de l'évaluation avec les participants le lendemain ou à la séance suivante. Ceci est important afin de montrer aux participants que vous avez pris en compte leurs commentaires.

Lien entre le début de la formation (attentes, objectifs) et l'évaluation (résultats) en fin de formation

Posez aux participants les questions suivantes pour qu'ils voient que leur opinion est importante. Cela donnera le ton de l'évaluation de fin de la formation en montrant que vous vous attendez à leurs commentaires.

Certaines de ces questions peuvent être utiles⁷:

- Donnez des informations importantes sur vous-mêmes et vos expériences. Ceci vous aidera à adapter l'atelier à leurs besoins.
- Avez-vous déjà été impliqué dans une formation au préalable? Quelles approches ont bien fonctionné pour vous?
- Quel est l'élément, l'aspect le plus important que

cette formation pourrait vous apporter?

- Quels sont les critères que vous utiliseriez pour évaluer la réussite de cette formation par rapport à vos attentes?
- Quelles sont vos attentes? «J'aimerais que cette formation m'aide à...»
- Qu'est-ce que vous voudriez éviter à tout prix?
- Quel est le premier signe qui vous permettra de dire que cette expérience a été bénéfique pour vous?

Petite activité pour poser les attentes / besoins / peurs en début de formation

Tout le monde est debout en cercle. Dans un premier temps on travaille les attentes/besoins. Une personne s'avance au centre du cercle et mentionne une attente dans le contexte de la formation. Par exemple, «J'aimerais en connaître davantage sur la protection de l'enfance». Tous ceux qui ont la même attente s'avancent au centre du cercle. Puis tout le monde se retire et une autre personne s'avance, avec une autre attente/besoin. Etc.

Dans un deuxième temps on travaille les peurs/craintes par rapport à la formation. Par exemple «J'ai peur qu'il y ait trop de temps assis et pas assez d'exercices pratiques», etc.

Cet exercice permet d'éviter la répétition des mêmes attentes/craintes, et permet de voir que l'on n'est pas seul à avoir telle ou telle crainte par exemple. Cela peut être rassurant. Pour le formateur ce moyen est idéal pour estimer à vue de nez les attentes les plus fortes.

Outils d'évaluation en cours/fin de formation ou atelier

- Des smileys souriants, contents, tristes, ennuyés, fâchés; ou la météo avec un soleil, des nuages, de la pluie, des orages, etc. Ces méthodes rapides et efficaces peuvent être utilisées en parallèle à d'autres méthodes.
- Une grande feuille sur le mur sur laquelle les participants inscrivent leurs opinions. Les colonnes ont des en-têtes comme «je laisse ici...», «j'utiliserai...», «je garderai...». Le formateur devrait être hors de la salle si cette méthode est utilisée. Le désavantage de cette approche est que les membres du groupe peuvent s'influencer.
- Des feuilles individuelles peuvent être remplies

par les participants afin de répondre à des questions spécifiques sur la formation – pertinence, méthodologie, etc.

- Une roue d'évaluation avec une section sur chaque sujet abordé et une note de 1 à 10 donnée individuellement par les participants. 1: inefficace, 5: moyen, 10: très efficace. Même chose avec ennuyeux, intéressant, etc.

Outils d'évaluation adaptés aux enfants

- **Jeux pratiques.** Les enfants doivent se positionner physiquement le long d'une ligne au sol: l'avant de la salle représente ce qui est très utile/efficace/intéressant, et l'autre partie de la salle représente ce qui est très inutile/ennuyeux/insignifiant, etc. Afin d'éviter toute collaboration, demandez aux enfants de se positionner eux-mêmes par rapport à différents éléments dans un laps de temps défini. Par exemple, «Comment vous êtes-vous amusés» en 10 secondes, sans parler, tout le monde se place sur la ligne.
- **Photographies.** En groupes, les enfants font une «photographie» qui indique ce qu'ils ont ressenti pendant la séance ou l'atelier en prenant certaines positions, en faisant des grimaces, etc. L'animateur peut leur demander de bouger ou de partager leurs pensées. Outil intéressant pour des enfants de 12 ans et plus.
- **Interview.** Un enfant jouant le rôle d'un journaliste entre et interroge les autres sur leur expérience. Il est important de poser les questions comme un journaliste qui ne connaît RIEN du sujet; ceci encouragera les enfants à montrer ce qu'ils ont appris (le journaliste peut être un peu ou très ignorant – ceci dépend de l'âge de l'enfant). Par exemple:

Journaliste: «Ah, alors les droits de l'enfant, ça veut dire que les enfants peuvent faire ce qu'ils veulent? Bonne idée!» L'enfant explique.

Journaliste: «Bien, je comprends. Bon, je n'en vois pas l'utilité pour moi. En fait, pourquoi les enfants doivent avoir un certificat de naissance? On sait certainement tous qui on est!»

Après avoir eu assez d'informations, le journaliste peut demander une photo pour sa première page, dessinée par les enfants. Puis changement de rôle, un autre journaliste pose d'autres questions au groupe, etc.

Méthode interactive, mais qui demande un certain temps.

Notes

¹ Lewin, Dewey, Piaget, Kolb

² PREMANet. E.V (association bénévole pour la promotion de la direction environnementale lucrative) et GTZ – Coopération technique allemande, Bonn, Allemagne

³ Terre des hommes, Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire, Module III, Activités récréatives

⁴ Ce module peut également être utilisé pour former les animateurs ou les personnes qui travaillent directement avec des enfants car de nombreuses approches de base sont les mêmes.

⁵ La plupart du matériel de ce module est extrait de *The Essential Elements of Facilitation*, Priest, Gast & Gillis, Etats-Unis, 2000

⁶ La plus grande partie de ce module est tirée de PREMANet. E.V

⁷ *Essential Elements of Facilitation*, Priest, Gast & Gillis, Etats-Unis, 2000



A group of children are sitting on the floor, engaged in drawing and writing activities. One child in the foreground is smiling and looking towards the camera. They are surrounded by papers, some with drawings of hands and faces, and a pencil. The scene is brightly lit, suggesting an outdoor or well-lit indoor setting.

Niveau 2

Concepts de base
pour une intervention



2.1. Mission de Tdh et objectifs des projets

Qu'est-ce que c'est?

Au début d'un projet, il est important d'expliquer qui vous êtes (Terre des hommes) et ce que vous faites. Souvent, nous supposons que la population des communautés locales sait ce qu'est une ONG et qu'elle connaît la différence entre une organisation à but non-lucratif et une entreprise à but lucratif. Ce module propose un atelier sur qui nous sommes, quels sont les principes de notre travail et nos objectifs d'intervention.

A quoi ça sert?


Dans la période qui suit une urgence, une crise ou un désastre naturel, beaucoup d'ONG arrivent en même temps dans la ville ou la région sinistrée. Ceci peut être déstabilisant pour la communauté locale. Bien que les populations bénéficient du soutien offert, elles peuvent également avoir de fausses idées sur la nature exacte de notre travail, ce qui peut avoir un impact négatif sur notre intervention. En expliquant clairement qui nous sommes et ce que nous faisons, nous pouvons éviter bon nombre de problèmes. Partager nos objectifs avec le personnel local permet d'encourager une meilleure appropriation et transparence.

Comment l'utiliser?

La séance d'information pour tous les membres du personnel devrait avoir lieu le plus rapidement possible après le recrutement du personnel, dans le cadre d'une réunion générale où tout le monde est regroupé.

Points importants à prendre en compte

- Communiquez la stratégie du projet à tout le personnel sans vous soucier de savoir à quel département des programmes ils appartiennent ou quel est leur rôle à Tdh. Tout le monde est inclus, du personnel administratif, à la logistique, en passant par le personnel de programmation, les cuisiniers, les gardes, les chauffeurs, etc.
- Pensez à inviter les organisations partenaires et membres de la communauté à cette séance, communauté religieuse ou chefs de communauté.
- Simplifiez la présentation du projet afin qu'elle soit accessible à tous les membres du personnel.
- Lorsque vous partagez le projet avec les membres du personnel, soyez clairs sur les informations que vous donnez. Si vous ne connaissez pas la réponse, dites-le. Ne faites pas de promesses en l'air concernant des fonds à venir ou la durée du programme.
- Accordez un temps suffisant pour répondre aux questions à la fin de la séance afin d'être sûr que tout a été compris et éviter ainsi tout malentendu et fausses idées pour la suite.

| ATELIER: MISSION DE TDH ET OBJECTIFS DES PROJETS | | |
|---|--|---|
| Date Durée: 2h | Formateur / Intervenant | Participants X tout le personnel _ personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Présenter Terre des hommes, les programmes et ses objectifs au personnel local et partenaires. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre le principal objectif de notre travail au niveau international. • Comprendre la différence entre une ONG et une entreprise à but lucratif. • Comprendre la provenance de nos fonds et leur utilisation. • Comprendre la raison de notre intervention dans ce contexte et ces villages en particulier (protection, santé mère enfant, eau et installations sanitaires). | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Terre des hommes est une organisation bénévole présente dans 30 pays du monde entier. • Nous recevons nos fonds de donateurs et du public, plus précisément... • Les objectifs de notre programme sont les suivants... et nous comptons organiser ces activités de cette manière... • Nous avons l'intention d'être ici pour une durée de... | | |
| Activités | Matériel nécessaire | Durée |
| 1. Introduction: Jeu de prénoms de votre choix. | | 20 mn |
| 2. Terre des hommes. Montrez la présentation PowerPoint (explications de Tdh, une ONG, un donateur une responsabilité). | Ecran pour projection / ordinateur pour les présentations Présentation PowerPoint de Tdh ⁸ . | 30 mn |
| 3. La raison de notre présence. Expliquez pourquoi nous sommes ici par rapport à ce qu'ils ont déjà vu sur Powerpoint. Expliquez ce qu'est une approche d'urgence. (Ceci est particulièrement important si le programme soutient un projet de développement Tdh déjà en place). |  | 20 mn |
| 4. Stratégie de projet. Expliquez brièvement ce qu'est une planification de projet, que c'est utilisé pour planifier ce que nous allons accomplir et comment nous comptons atteindre nos objectifs. Distribuez la version simplifiée de la planification de projet avec les activités clairement décrites. Donnez aux participants le temps de lire le document. Répondez à toutes les questions posées par les participants. | Stratégie de projet (version courte) traduite dans la langue locale | 30 mn |
| 5. Activité de clôture. Si cette séance est tenue dans les premières étapes de la mission, c'est une bonne idée d'accueillir formellement le personnel de Terre des hommes. Si cela est approprié, le code de conduite devrait être expliqué et distribué comme faisant partie de cette séance. Pour clore, une activité ou un jeu local choisi par les participants. | | 20 mn |
| Evaluation / Feedbacks | | |

2.2. Politique de Protection de l'Enfance (PPE)

Qu'est-ce que c'est?

Terre des hommes a des procédures très claires pour signaler des cas d'abus ou de risques sur les enfants; une personne est responsable de la Politique de Protection de l'Enfance au siège à Lausanne. Cette personne est habilitée à donner des conseils techniques, des directives et toute autre forme d'appui.

La Politique de Protection de l'Enfance (PPE), qui contient un «code de conduite» et un «cadre d'identification et de dénonciation des problèmes», est un ensemble de normes et de principes auxquels doit adhérer tout le personnel de Tdh. La PPE donne des indications précises sur les standards à atteindre par notre personnel, expatriés ou locaux.

A quoi ça sert?

Quelle est la différence entre la PPE et la protection de l'enfance dans l'intervention?

Il pourrait y avoir une confusion entre la PPE et le travail effectué pour protéger les enfants au niveau des programmes dans le contexte de leurs communautés. Tdh fait une distinction entre les enjeux externes et internes de la protection de l'enfance. Par exemple, il y a une différence entre le cas d'un enfant qui fréquente notre centre après avoir été abusé dans sa communauté et le cas d'un membre du personnel qui abuse ou se conduit de manière inappropriée avec un enfant. Si l'un des membres de notre personnel est impliqué, une réponse PPE est nécessaire, impliquant le chef de mission. Un enfant dans une communauté sera soutenu par le programme de protection et les structures locales. Toute rupture de la PPE de Tdh doit être rapportée au chef de mission pour qu'il puisse la traiter en collaboration avec le siège.

S'il existe un poste d'expatrié pour la protection (conseillé en protection, chargé de protection, etc.) dans la mission, le chargé de mission peut travailler en collaboration avec lui. Ceci est particulièrement pertinent dans les situations où le chargé de mission n'est pas un spécialiste de la protection.

Un **incident externe** ou hors de l'organisation = **réponse du programme de Tdh.**

Exemple : un enfant est abusé dans sa famille ou sa communauté dans un de nos villages d'intervention.

Un **incident interne** ou à l'intérieur de l'organisation = **réponse de la Politique de Protection de l'Enfance de Tdh.**

Exemple : un enfant est abusé ou menacé par un adulte de confiance ou un autre enfant au sein de Tdh.

Tous les membres du personnel, du chauffeur au coordinateur de programme, doivent lire, comprendre et signer la Politique de Protection de l'Enfance.

Comment l'utiliser?

Dans tous nos programmes, nous prenons des mesures afin de mettre en place une culture de protection de l'enfance. Le but est de s'assurer de la protection tant externe qu'interne de l'enfant, c'est-à-dire, qu'il soit en sécurité dans nos villages d'intervention et lorsqu'il est en contact avec les membres du personnel de Tdh. Au cas où un enfant qui fréquente l'un de nos centres est en danger, la réponse se fera au travers du programme de protection de l'enfance et sera traitée en utilisant les structures locales de protection, telles que les hôpitaux, les services sociaux et la police. La PPE est utilisée comme cadre pour une conduite appropriée de notre personnel.

La formation ci-dessous vise à présenter la Politique de Protection de l'Enfance de Terre des hommes au personnel de Tdh.

| ATELIER: POLITIQUE DE PROTECTION DE L'ENFANCE | | |
|---|--|---|
| Date Durée: 2h30 | Formateur /Intervenant Chargé de la protection de l'enfance et/ou coordinateur pour le programme de protection | Participants X tout le personnel _ personnel du programme _ partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Donner un cadre aux employés et définir les responsabilités dans le traitement de la prévention, dénonciation et réponses face aux problèmes d'abus d'enfant. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Réduire le risque d'abus en développant une culture de management ouvert et conscient au sein de l'organisation. • Fournir des directives et des stratégies claires au personnel pour que leur comportement avec les enfants soit professionnel et transparent. • Identifier leurs obligations concernant la protection de l'enfance dans leur travail en tant qu'employés de Tdh. • Avoir connaissance des procédures en cas de rupture de la PPE. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Tdh utilise la Convention des Droits de l'Enfant comme base pour son intervention. Comme votre gouvernement a signé cette Convention, nous travaillons à atteindre un ensemble de critères considérés comme importants par les gens de ce pays. • Tdh ne tolère aucune violation à la PPE et agira en conséquence si l'un de ses employés est dans ce cas. • L'équipe de Tdh est à l'écoute de vos problèmes ou questions. Vous pouvez en parler à tout moment. Si vous n'êtes pas fautif et que vous avez parlé en toute honnêteté, aucune action ne sera entreprise contre vous. • Tdh a engagé une personne responsable de la Politique de Protection de l'Enfance au siège, qui peut être contactée si nécessaire. | | |
| Activités I. Jeu des ballons de baudruche. Tous les membres du personnel sont des acteurs dans la protection de l'enfance. <u>Préparation:</u> divisez le groupe en 4 avec un groupe plus petit que le reste. Donnez un ballon attaché à un fil au groupe 1 et demandez-leur d'attacher le ballon à leurs chevilles. Ne leur dites rien d'autre. Le groupe 2 doit choisir une personne avec un ballon. Ils doivent se tenir à côté d'une personne et uniquement la protéger. Ils ne peuvent pas parler. Le groupe 3 qui est plus petit que le groupe 1 et 2 doit faire éclater tous les ballons du groupe 1 en choisissant leur propre stratégie. Le groupe 4 doit s'asseoir et observer ce qui se passe. Chaque groupe reçoit les instructions séparément. Ils ne doivent pas savoir ce que les autres groupes doivent faire. <u>Le jeu:</u> demandez à tout le monde d'être silencieux. Demandez au groupe 2 de prendre leur position aux côtés du groupe 1, face à face. Dites «commencez le jeu». Le jeu est terminé au bout d'une ou deux minutes, juste le temps de faire éclater tous les ballons. <u>Discussion:</u> Faites asseoir tous les participants en cercle. Demandez au groupe 1 ce qu'ils ont ressenti. Les commentaires typiques sont du genre «apeuré», «je ne savais pas ce qui se passait», «attaqué». Demandez au groupe 2 ce qu'ils ont ressenti. Ils disent souvent «je ne savais pas comment protéger la personne», «ça allait trop vite», «j'arrivais à protéger au début puis je n'y arrivais plus». Demandez au groupe 3 ce qu'ils ont ressenti, «excellent», «c'était facile de faire éclater les ballons», «on contrôlait le jeu». Demandez au groupe 4 ce qu'ils ont ressenti «on voulait faire quelque chose mais on ne savait pas quoi faire puisqu'on pouvait seulement observer». | Matériel nécessaire Ballons de baudruche Ficelles | Durée 15 mn |

| | | |
|--|---|---|
| <p>Explication: Le groupe 1 représente les enfants qui ont besoin de protection. Le groupe 2 représente les adultes qui font de leur mieux pour protéger les enfants dans le besoin. Le groupe 3 représente les adultes qui ne respectent pas les droits de l'enfant et abusent les enfants de différentes manières. Le groupe 4 représente les personnes qui observent et ne font rien mais qui pourtant voudraient aider et ne savent pas comment faire.</p> <p>Que fallait-il pour empêcher que le groupe 3 ne fasse éclater les ballons?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfants: ils doivent savoir ce qui se passe. Certains ont des compétences mais d'autres sont plus vulnérables (se référer au jeu lorsque certaines personnes ont couru et se sont cachées et d'autres ont été attrapées). Ils ont tous besoin de compétences mais ne sont pas responsables de se protéger; les adultes eux le sont. Les enfants doivent connaître leurs droits pour qu'ils puissent participer à leur propre protection. • Protecteurs: ils doivent savoir ce qui se passe pour pouvoir réunir leurs forces et protéger en tant que groupe. Ils doivent connaître les tactiques de ceux qui abusent intentionnellement les enfants et savoir comment les enfants deviennent plus vulnérables. • Abuseurs: ils doivent savoir que leur comportement est inacceptable et que s'ils agissent par ignorance, leurs comportements rendent les enfants encore plus vulnérables. • Observateurs: ils doivent activement participer à la protection des enfants. Ils ne doivent pas uniquement observer pour voir si ce n'est pas trop dangereux. <p>2. Brainstorming: Qu'est-ce que la protection de l'enfance? Inscrivez les idées sur le tableau expliquant qu'il existe plusieurs manières de définir la protection de l'enfance. Résumez les points et faites des liens avec la Convention des Droits de l'Enfant. Donnez une brève explication. Expliquez comment Tdh fonctionne dans ce contexte de la CDE signée par la plupart des pays. Tdh n'impose pas des critères culturels inacceptables.</p> <p>3. Les rôles et responsabilités du personnel de Tdh. (<i>Annexe 1</i>) Jeu de rôle et discussion sur le comportement qui devrait être adopté pour être en adéquation avec la PPE et le code de conduite. Divisez le personnel en 6 groupes et donnez à chacun un scénario.</p> <p>4. PPE en bref. (<i>Annexe 2</i>) Discussion finale et révision des points essentiels de la PPE de Tdh.</p> <p>5. Expliquez le «Cadre d'identification et de dénonciation des problèmes». (<i>Annexe 3</i>)</p> <p>6. Suggestion: vous pouvez terminer en jouant au jeu du ballon et voir la différence la deuxième fois. Débriefing: Était-ce différent? Pourquoi?</p> <p>7. Jeu au choix pour terminer. Ceci est important car très souvent les participants estiment cette séance difficile. Il est important de changer l'atmosphère avec une activité ou un jeu amusant.</p> | <p>Tableaux et marqueurs</p> <p><i>Annexe 1</i> Scénarios de jeu de rôle</p> <p><i>Annexe 2</i> PPE de Tdh</p> <p><i>Annexe 3</i> Cadre d'identification et de dénonciation des problèmes</p> | <p>20 mn</p> <p>40 mn</p> <p>20 mn</p> <p>15 mn</p> <p>15 mn</p> <p>10 mn</p> |
| <p>Evaluation / Feedbacks</p> | | |

Annexe 1: Jeu de rôle PPE

Travail de groupe: analysez les situations qui peuvent surgir durant le service du personnel. Discussion sur les différentes réactions possibles de la personne. Quelle réaction adopteront-elles en tant que groupe? Pourquoi?

Situation 1

En tant que chauffeur, vous arrivez dans un centre et voyez un animateur seul en compagnie d'une adolescente. L'animateur semble très embarrassé lorsque vous arrivez et la fille s'enfuit.

— Que pensez-vous de la situation? Est-ce une situation normale? Pourquoi?

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

- *Vous n'avez pas le droit d'avoir des relations sexuelles avec des enfants.*
- *Vous ne devez pas avoir un comportement physique inapproprié avec les enfants (baiser, étreinte ou attouchement).*
- *Ne vous mettez pas dans une situation qui puisse faire douter de vos actions et intentions envers les enfants.*
- *Ne passez pas de temps seul en compagnie d'un enfant en l'isolant des autres du groupe. Si vous êtes seul avec un enfant, vous devez être bien visible.*
- *Évitez les situations qui isolent les enfants et où personne ne peut voir ce qui se passe (voitures, bureaux ou maisons).*
- *Sachez à qui vous pouvez vous adresser sur votre lieu de travail.*
- *N'hésitez pas à parler si vous suspectez les actions ou le comportement d'une autre personne avec un enfant.*

Situation 2

En tant que membre du personnel de Tdh, vous êtes en voiture et vous voyez un enfant sur le trottoir (juste après un accident), tout le monde autour de vous vous demande d'emmener cet enfant à l'hôpital.

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

- *Lorsque vous êtes loin de chez vous, assurez-vous qu'il y ait toujours un autre adulte, assurez-vous de la visibilité avec les enfants dès que possible et appliquez la règle des deux adultes ou pensez à une alternative adaptée.*
- *Évitez les situations qui isolent les enfants et où personne ne peut voir ce qui se passe (voitures, bureaux ou maisons).*
- *Ne transportez pas un enfant dans une voiture sans la présence d'un membre de sa famille ou d'un tuteur.*

Situation 3

Vous découvrez qu'un membre du personnel a une relation avec une jeune fille de 17 ans qui fréquente le centre Tdh.

— Que pensez-vous de cette situation? Est-elle normale? Pourquoi?

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

- *Vous n'avez pas le droit d'avoir des relations sexuelles avec des enfants.*
- *Sachez à qui vous pouvez vous adresser sur votre lieu de travail.*
- *N'hésitez pas à parler si vous suspectez les actions ou le comportement d'une autre personne avec un enfant*

Situation 4

Vous êtes sur le terrain, vous rendez visite à une famille (pour un suivi, pour une sensibilisation à l'hygiène...) Seul l'enfant est présent à la maison...

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

— Que pensez-vous de cette situation? Est-elle normale? Pourquoi?

- *Ne vous mettez pas dans une situation qui puisse faire douter de vos actions et intentions envers les enfants.*
- *Évitez les situations qui isolent les enfants et où personne ne peut voir ce qui se passe (voitures, bureaux ou maisons).*

- *Ne passez pas de temps seul en compagnie d'un enfant en l'isolant des autres – ceci afin de vous protéger tout en protégeant l'enfant.*
- *Ne rendez pas visite à un enfant qui est seul chez lui, revenez plus tard.*

Situation 5

Pendant vos heures de travail, vous voyez un enfant par terre en train d'être violemment battu.

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

- *Ne vous mettez pas en situation dangereuse pour protéger un enfant.*
- *Organisez des ateliers de sensibilisation avec des enfants et des communautés afin de définir les comportements acceptables et inacceptables avec les adultes.*
- *Donnez du pouvoir aux enfants en les sensibilisant aux droits de l'enfant.*
- *Remettez en question les mauvaises pratiques et reconnaissez les pièges qui pourraient entraîner l'abus d'un enfant.*

Situation 6

Vous êtes en voiture, en train de traverser un village et des enfants lancent des cailloux dans votre direction...

— Que faites-vous en tant que membre du personnel de Tdh? Pourquoi?

- *N'utilisez en aucun cas une forme de «punition» physique comme frapper, agresser ou abuser physiquement.*
- *N'utilisez pas un langage abusif et ne menacez pas les enfants. Traitez les enfants avec respect et considérez-les comme des individus qui n'ont fait aucun tort.*
- *Ne faites rien; continuez à conduire à une vitesse raisonnable.*
- *La situation change si c'est un village partenaire de Tdh ou non – se référer au personnel de programme de Tdh ou à un superviseur.*

Annexe 2: Politique de Protection de l'Enfance (PPE)

Tdh pense que les bénéficiaires de ses programmes ont le droit d'être protégés, en accord avec la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. La PPE de Tdh donne des directives claires pour ses employés qui travaillent en contact direct ou non avec des enfants. Si les employés de Tdh ont un comportement à haut risque dans leur vie professionnelle et/ou privée, enfreignant ainsi le Code de Conduite, le code sera strictement mis en vigueur à travers des procédures disciplinaires afin d'assurer que les plus hauts niveaux moraux et éthiques de Tdh soient maintenus. Les procédures de recrutement de Tdh participent aussi à la réduction des risques d'abus d'enfants.

Si des inquiétudes surviennent sur une violation de la Politique de Protection de l'Enfance de Tdh, Tdh prendra en compte ses obligations légales de dénoncer ses craintes aux autorités compétentes et résilier l'emploi. Si vous êtes témoin d'une rupture de la PPE, vous avez l'obligation de la dénoncer.

Vos actions avec les enfants ont un impact tant sur le plan local qu'international. Vous êtes employés par une organisation internationale dont la mission est de répondre aux besoins des enfants. Au niveau individuel, vos actions peuvent avoir un impact sur la réputation de Tdh au niveau international, ainsi que sur votre lieu de travail. De même, notre réputation avec les enfants et les communautés avec lesquelles nous travaillons peut être fortement entachée si notre conduite avec les enfants est considérée comme inappropriée.

Points-clé du Code de Conduite de Tdh

| A FAIRE | |
|--|---|
| Comportements sur le terrain | <ul style="list-style-type: none"> • Traitez les enfants avec respect et considérez-les comme des individus dans leur plein droit. • Donnez de la valeur aux opinions des enfants et prenez-les au sérieux. • Lorsque vous prenez les enfants en photo ou que vous les filmez, assurez-vous qu'elles sont respectueuses, que les enfants sont vêtus de manière appropriée et que des poses sexuelles suggestives sont évitées. Demandez la permission de l'enfant avant toute prise d'image. • Soyez conscient que tout contact physique avec un enfant, même si c'est pour apporter du réconfort, peut être mal interprété par l'enfant ou par des tiers. • Evitez les situations qui isolent les enfants et où personne ne peut voir ce qui se passe (voitures, bureaux ou maisons). • Assurez-vous de la présence continue d'un autre adulte, règle dite des deux adultes. Assurez-vous d'être le plus souvent visible en compagnie des enfants. |
| Si votre travail vous met directement en contact avec les enfants | <ul style="list-style-type: none"> • Donnez du pouvoir aux enfants en les sensibilisant aux droits de l'enfant. • Remettez en question les mauvaises pratiques et reconnaissez les pièges qui pourraient entraîner l'abus d'un enfant. • Discutez des sujets à problèmes avec les enfants et expliquez-leur comment les aborder. • Organisez des ateliers de sensibilisation avec les enfants afin de définir les comportements acceptables et inacceptables avec les adultes. |
| La direction de Tdh promeut et soutient la dénonciation et le respect des communautés, des enfants et du personnel avec lequel il travaille | <ul style="list-style-type: none"> • Identifiez et évitez des situations compromettantes et/ou sensibles qui pourraient mener à des accusations. • N'hésitez pas à parler si vous suspectez les actions et le comportement d'une autre personne avec des enfants. • Sachez à qui vous pouvez vous adresser sur votre lieu de travail. • Il y a une personne responsable de la PPE au siège de Tdh. |

A NE PAS FAIRE

- Ne vous mettez pas dans une position où vos actions et vos intentions avec les enfants peuvent être mises en doute.
- N'utilisez aucune forme de «punition» physique comme frapper, agresser ou abuser physiquement.
- N'utilisez pas la honte, l'humiliation, dépréciation ou dégradation des enfants ou les abus psychiques.
- Ne partagez en aucun cas le lit ou la chambre d'un enfant bénéficiaire.
- N'ayez en aucun cas des relations sexuelles avec des enfants.
- N'ayez en aucun cas un comportement physique inapproprié avec un enfant (baiser, étreinte ou attouchement).
- N'utilisez pas de langage ou d'actes provocateurs ou inappropriés physiquement ou sexuellement.
- Ne développez pas de relations abusives et exploitantes avec les enfants.
- N'invitez pas d'enfants chez vous ou dans votre lieu de résidence.
- Ne faites pas de discrimination par un traitement préférentiel envers un enfant (cadeaux, parrainage, argent, etc.)
- Ne passez pas de temps seul avec un enfant en l'isolant des autres.

Ne faites pas de commentaires à la presse en matière de protection de l'enfance à moins que votre superviseur porte un intérêt certain à la presse et ait accepté préalablement de répondre.

Violation de la Politique de Protection de l'Enfance de Tdh

Comment signaler un problème?

- Faire un rapport écrit.
- Parler à un superviseur.
- Parler à une personne de l'équipe de protection/coordination avec laquelle vous vous sentez à l'aise.

Si un employé de Tdh est soupçonné d'avoir eu un comportement à haut risque dans sa vie professionnelle et/ou privée, enfreignant ainsi le Code de Conduite de Tdh, une procédure suivra.

Les mesures suivantes seront prises dès qu'un employé signale des inquiétudes par rapport à la PPE:

- Tdh sera à l'écoute de la personne qui signale et confirme tous les faits et soutiendra entièrement la personne qui porte plainte.
- Le chef de mission et le chargé de protection de l'enfance (expatrié) en sera informé.
- Tdh s'occupera du cas en toute confidentialité et ne divulguera pas l'identité de la personne qui a dénoncé, particulièrement s'il s'agit d'un autre membre du personnel.
- Tdh s'assurera de la sécurité de l'enfant et estimera le risque ou le danger immédiat.
- Si la personne qui dénonce est en tort, aucune action ne sera engagée contre elle. Il est important de se manifester si vous pensez qu'un enfant est en danger ou si l'image de Tdh est compromise.

Si un employé de Tdh a enfreint la Politique de Protection de l'Enfance, au niveau privé ou professionnel, les mesures suivantes seront prises:

- Une investigation complète sera faite.
- Si cela est nécessaire, Tdh impliquera les autorités compétentes.
- Selon la gravité de la situation, le membre du personnel sera congédié et/ou les autorités gouvernementales compétentes en seront informées.

Terre des hommes croit que les enfants et les communautés avec lesquelles elle travaille ont le droit d'être respectés et traités avec dignité. Le harcèlement ou la brutalité envers le personnel ne sont pas couverts dans ces directives – dans ces cas, référez-vous aux directives des ressources humaines de Tdh.

Annexe 3: Cadre d'identification et de dénonciation des problèmes

Si vous êtes préoccupé par la sécurité et le bien-être d'un enfant, vous **devez** suivre cette procédure:

| Dans quelles circonstances s'inscrit votre préoccupation? | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| Avez-vous été témoin d'un acte de violence sur un enfant? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| Soupçonnez -vous quelqu'un d'un acte de violence sur un enfant? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| A-t-on affirmé avoir perpétré un acte de violence sur un enfant? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| Vous a-t-on révélé un acte de violence sur un enfant? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |

| Votre préoccupation entre-t-elle dans l'une des catégories suivantes de violence? | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| Pensez-vous qu'un enfant a pu être négligé ? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| Pensez-vous qu'un enfant a pu être violenté physiquement ? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| Pensez-vous qu'un enfant a pu être violenté psychiquement ? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |
| Pensez-vous qu'un enfant a pu être violenté sexuellement ? | Oui <input type="checkbox"/> | Non <input type="checkbox"/> |

Votre préoccupation est justifiée si vous avez répondu «oui» à l'une ou l'autre des questions ci-dessus; vous avez le devoir de la signaler à l'une des personnes suivantes sans retard, car un enfant peut courir un grave danger.

| Contact dans le pays: |
|---|
| Nom: |
| Titre: |
| Lieu: |
| Téléphone: |
| E-mail: |
| Si vous n'êtes pas à l'aise d'informer la personne ci-dessus, n'hésitez pas à contacter la personne suivante. |

| Contact en Suisse: |
|---|
| Nom: |
| Titre: |
| Lieu: |
| Téléphone: |
| E-mail: |
| Cette personne examinera les informations et, si nécessaire, conviendra d'un plan d'action comportant un calendrier et des responsabilités sur place et au siège et elle décidera des mesures à prendre par la suite. |

2.3. Intégration du genre

Qu'est-ce que c'est?

Ce manuel ne vise pas à couvrir le thème du genre en profondeur. Il existe d'autres ressources excellentes de formation et d'introduction à l'intégration du genre dans les projets de développement et d'urgence. Cependant, puisque nous travaillons avec des enfants dans de nombreux environnements, contextes et cultures, la notion de genre est un sujet que nous devons prendre en considération.

Il est important de se rappeler que la notion de genre est un concept dynamique et les rôles selon le genre varient d'une culture à une autre, tout comme les castes, les statuts sociaux ou les origines ethniques peuvent influencer les relations des individus en société.

Toute personne est née de sexe féminin ou masculin mais apprend à être une fille ou un garçon et grandit afin d'être une femme ou un homme. Ils apprennent quels sont les comportements et les attitudes, les rôles et les activités correctes pour eux et comment ils doivent se comporter avec les autres. Ce comportement appris définit notre identité génétique et détermine les rôles du genre¹⁰.

A quoi ça sert?

Afin de s'assurer que les enfants sont traités avec équité dans nos programmes, nous devons analyser les facteurs qui influencent leur vie et les possibilités qui s'ouvrent à eux. Il se peut que les filles et les garçons soient traités différemment et que les attentes par rapport à eux diffèrent aussi. Ces écarts peuvent parfois empêcher l'un ou l'autre des genres ou les deux, d'avoir accès à un soutien et à des services spécifiques. Par exemple, on pense que les filles et les garçons communiquent autrement, qu'ils ont des tâches ménagères différentes à la maison et qu'ils n'ont pas le même accès à l'éducation à cause de leur genre.

Comment l'utiliser?

A Terre des hommes, nous pouvons aborder le thème du genre dans des formations spécifiques et en suivant une ligne de sensibilisation au genre dans nos programmes et nos décisions politiques. Plus précisément cela veut dire:

- S'assurer, si nécessaire, que des activités spécifiques sont disponibles pour les filles et les garçons. Ceci est particulièrement important pour les adolescentes lorsqu'il s'agit d'activités sportives considérées comme inappropriées par leur communauté.
- Les filles devraient avoir des aires de jeu différentes si la culture l'exige.
- Les horaires du centre devraient être adaptés aux disponibilités des filles et des garçons.
- Le personnel du programme devrait rencontrer les dirigeants religieux et les parents afin d'expliquer ce que nous faisons et s'assurer que nous abordons toutes les préoccupations de façon adéquate.
- Des groupes de mères ou des goûters où les mères se rencontrent, boivent du thé et discutent des problèmes concernant leurs enfants peuvent avoir lieu dans nos centres. Ici, les mamans peuvent amener leurs enfants en bas âge pour jouer et partager la garde.
- Même chose pour les pères, si nécessaire.
- Education non formelle pour les filles et les garçons qui ne peuvent pas avoir accès aux écoles publiques pour quelque raison que ce soit (ceci devrait **uniquement** être offert lorsque toutes les opportunités d'intégration ont été épuisées).

Parmi nos collègues et le personnel de Tdh, nous nous devons d'avoir conscience de l'équilibre des genres, des rôles et des responsabilités dans les différents postes de travail et de la manière dont ils sont distribués. Quel exemple offrons-nous dans la répartition des rôles et des responsabilités dans le projet?

Définition du sexe et du genre

La notion de **sexe** se réfère à un fait biologique de notre naissance en tant que sexe féminin ou masculin. Les caractéristiques biologiques des hommes et des femmes sont universelles, évidentes et en général, permanentes.

Sexe → Né avec → Ne peut changer.

Exemple: seules les femmes peuvent donner naissance.

La notion de **genre** implique les rôles et responsabilités établies socialement et assignées aux hommes et aux femmes dans une culture donnée. Les rôles et responsabilités des genres sont déterminés par l'organisation sociale, culturelle et économique de la société et par les normes religieuses, morales et légales en cours.

Genre → Etabli socialement → Peut changer.

*Exemple: les femmes et les hommes s'occupent des enfants.
Les femmes et les hommes peuvent être professeur, ingénieur ou médecin.*

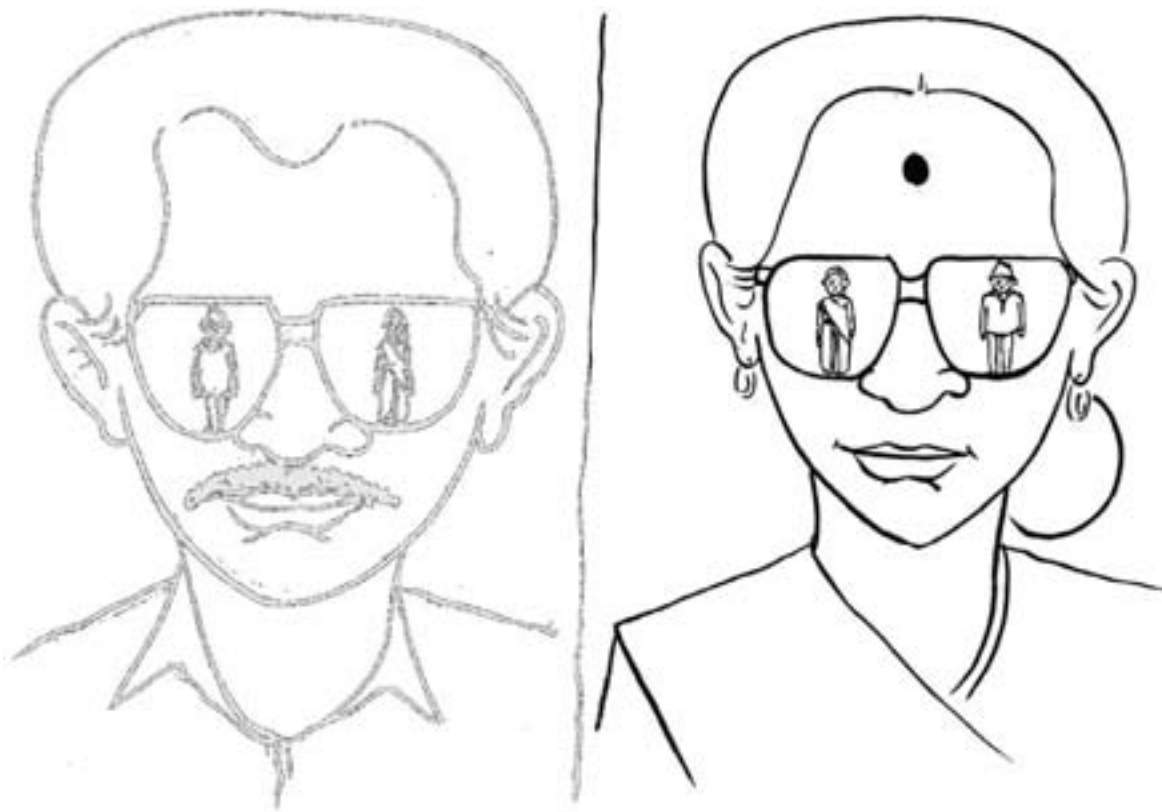
Autre module pouvant être consulté en complément de celui-ci:
2.8. Manière de percevoir et d'intervenir

| ATELIER: SENSIBILISATION AU GENRE (A) ¹¹ | | |
|---|---|--|
| Date Durée: 1h30 | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme _ partenaires X enfants Nombre Age |
| But général: Présenter le concept de genre aux participants. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Explorer les différences entre genre et sexe. • Comprendre la notion de genre comme une construction sociale. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Le sexe est une donnée avec laquelle nous sommes nés. • Le genre est un comportement appris. | | |
| Activités 1. Mise en train: jeu de l'araignée. Tous les participants sont debout en cercle. Une personne prend la pelote de laine et tient le bout. Elle donne son nom et fait part de ce qu'elle ressent. Exemple: «je m'appelle Ruth, je me sens calme et j'espère apprendre quelque chose de nouveau.» Elle lance la pelote à une autre personne du cercle et cette personne fait de même. La pelote est lancée à tour de rôle jusqu'à ce que tout le monde ait un bout de laine en main; un immense «réseau» a été créé. La dernière personne tient la pelote. Le formateur demande à tout le monde de tirer légèrement sur leur bout de laine, l'un après l'autre, ou en groupes ou tous ensemble. Est-ce que tout le monde sent lorsque l'on tire sur les fils? Qu'est ce que cela nous apprend sur le travail de groupe? Que se passerait-il si une personne faisait tomber son bout de laine? 2. Définition des notions de genre et de sexe. Donnez des exemples pour chacun. Utilisez le tableau. Voir définition dans «comment l'utiliser?» 3. Discussion sur le rôle des genres. Quels sont les rôles communs des femmes et des hommes dans cette société? Partagez vos réactions. 4. Confrontation hommes/femmes. Divisez les participants en deux groupes, les femmes et les hommes dans des groupes séparés. Chaque groupe s'assied en cercle. Chaque participant à tour de rôle répond à la question suivante: «quand te sens-tu fier d'être une femme?» dans le groupe des femmes et «quand te sens-tu fier d'être un homme?» dans le groupe des hommes. Lorsque tout le monde a répondu, demandez à chaque groupe de dire si leurs réponses étaient liées à la notion de genre ou de sexe. Faites un rapport en grands groupes d'hommes et de femmes et partagez vos exemples. 5. Conclusion. Demandez aux participants s'ils sont à l'aise avec la différence entre la notion de genre et de sexe. Si ce n'est pas le cas, revoyez et discutez ce qui n'est pas clair. 6. Jeu pour terminer – au choix des participants. | Matériel nécessaire Pelote de laine ou ficelle Tableau prêt avec la définition des notions de genre et de sexe | Durée 10 mn 15 mn 20 mn 20 mn 15 mn 10 mn |
| Evaluation / Feedbacks | | |

ATELIER: SENSIBILISATION AU GENRE (B)

| | | |
|--|---|---|
| Date Durée: 1h30 | Formateur /Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme _ partenaires X enfants Nombre Age |
| But général: Etudier la façon de voir le monde à travers les «lunettes» genre. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Continuer à remettre en question nos hypothèses sur le genre suite à l'atelier précédent. • Examiner les responsabilités d'une ONG par rapport au genre. • Commencer à concevoir différemment le rôle des femmes et des hommes. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Nous pouvons apprendre à regarder les choses différemment lorsqu'il s'agit de genre. • Nous pouvons remettre en question nos attentes portées sur les autres par rapport à leur genre. • Dans notre travail comme employé d'une ONG, nous devons apprendre à voir les choses différemment. | | |
| Activités 1. Activité créative. Demandez aux participants de fermer les yeux et d'imaginer une scène dans leur communauté où hommes, femmes, garçons et filles jouent et travaillent. Demandez-leur de réfléchir à ce qui est caractéristique du genre dans les actions de chaque personne. Après un moment déterminé, demandez aux participants d'ouvrir leurs yeux et expliquer qu'en fait, ils regardaient le monde à travers la vision de leur propre genre. Demandez à chacun de dessiner ce qu'ils ont imaginé alors qu'ils avaient les yeux fermés. 2. Expliquer le concept de lunettes genre . (<i>Annexe 1</i>) Rappelez aux participants que lorsque leurs yeux étaient fermés et qu'ils imaginaient la scène, ils utilisaient leurs propres expériences pour voir le monde à travers leur propre genre. Option: faites circuler une paire de lunettes et demandez à chaque participant de la porter. Expliquez qu'il faut un certain temps d'adaptation pour avoir le point de vue d'un genre, mais que c'est une pratique aussi facile que de porter une paire de lunettes. 3. Le genre en ONG. Expliquez qu'en tant qu' employés d'ONG, nous avons également besoin de voir notre travail du point de vue du genre . En groupes de 4, demandez aux participants de nommer 2 à 4 points qu'une ONG devrait proposer lorsqu'elle s'analyse à travers les lunettes genre. Les afficher sur le mur. 4. Activité de clôture. | Matériel nécessaire Papier et matériel de coloriage <i>Annexe 1</i> Lunettes genre Papier pour chaque groupe de 4, marqueurs | Durée 20 mn 20 mn 20 mn 20 mn 10 mn |
| Evaluation/Feedbacks | | |

Annexe 1: Les lunettes genre



2.4. Participation de l'enfant

Qu'est-ce que c'est?

«Les enfants et les jeunes pensent par eux-mêmes, expriment leurs opinions de manière efficace et interagissent positivement avec les autres¹²» afin d'être impliqués dans les décisions qui influencent leurs vies. La participation de l'enfant est utilisée comme un processus en soi et un moyen de maximiser l'implication d'un enfant dans un projet, y compris pendant la recherche, le suivi et l'évaluation.

Le droit d'un enfant à participer a été déterminé dans la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, article 12, qui stipule qu'un enfant a le droit «d'exprimer une opinion en toute liberté dans tous les domaines qui le concernent et que cette opinion doit être prise en compte¹³». Souvenez-vous que l'avis de chaque enfant représente sa réalité et son opinion devrait être respectée dans l'intérêt supérieur de l'enfant au moment de prendre une décision¹⁴.

La participation de l'enfant ne veut pas dire que les adultes doivent faire exactement ce que leur demandent les enfants. Mais les enfants doivent être bien informés afin de faire les bons choix et parler en leur propre nom sans dire ce qu'ils pensent que les adultes aimeraient entendre¹⁵. Ceci veut dire qu'afin d'encourager et de faciliter la participation des enfants, vous devez utiliser une vaste gamme de compétences et d'outils et vous demander constamment si vous impliquez les enfants au meilleur niveau dans toutes les étapes d'un programme.

La notion «d'enfant-acteur» permet de mettre l'enfant au centre de son apprentissage et de son développement. L'enfant reconnaît avoir le pouvoir d'agir. L'enfant a des ressources à sa disposition et n'est pas une victime sans pouvoir. L'enfant est considéré comme participant actif, et non plus passif, dans sa réalité.

A quoi ça sert?

Dans le contexte d'un programme Tdh pour la protection de l'enfance, lorsque les enfants ont la possibilité de participer, les bénéfices sont bien meilleurs, pour les enfants eux-mêmes, la communauté en général et l'efficacité de notre programme. La participation de l'enfant est essentielle pour s'assurer qu'une intervention est utile afin de répondre à ses besoins. Même dans les situations d'urgence où le temps est court et le stress présent, les enfants ont tout avantage à participer activement aux prises de décisions et leur participation peut renforcer positivement des sentiments de confiance et contribuer ainsi à leur bien-être psychosocial. Ils peuvent également développer de nouvelles compétences grâce à leur implication dans un processus participatif.

Pour bon nombre de filles et de garçons, le processus d'implication (qui doit être mené dans un environnement ouvert et soutenant) peut aider les enfants à analyser des expériences passées et regagner confiance en l'avenir. Mieux encore, la participation peut être un outil important pour sortir de la victimisation, la passivité ou le silence¹⁶.

Comment l'utiliser?

Il existe de nombreuses façons de faciliter la participation des enfants, mais il est important de réaliser qu'une participation totale requiert du temps et des ressources. Vous devez faire des efforts pour vous assurer que les enfants sont impliqués correctement et sensiblement. Avant de commencer le processus, vous devriez vérifier les points suivants:

- Obtenir le consentement des parents et des enfants eux-mêmes avant de commencer toute consultation ou processus participatif. Est-ce que les enfants, leurs familles et les communautés sont correctement informés du processus?
- Informez les enfants de ce que vous voulez faire avec les informations qu'ils vont vous donner. Demandez-leur la permission de les partager; mais il est de votre ressort de décider si l'information reçue doit être partagée ou non. Dans l'idéal, les directeurs de programme devraient rédiger des directives en cas de rupture de confidentialité, qui pourraient être partagées avec les enfants.
- Les enfants ne doivent pas être exposés à des risques s'ils n'en tirent aucuns bénéfices. Par exemple, il n'est pas constructif pour les enfants d'être encouragés à participer si leur participation implique de se remémorer ou de vivre à nouveau des expériences difficiles.
- Assurez-vous que tout le personnel est formé sur les mesures et les procédés appropriés pour la protection de l'enfance, afin d'être capable de répondre efficacement en cas de besoin.
- Assurez-vous que les adultes qui travaillent avec les enfants sont formés à communiquer avec les enfants et en particulier avec les enfants en détresse.

Les enfants ne représentent pas un groupe homogène et doivent donc être consultés de manière appropriée afin de s'assurer qu'une grande variété au niveau genre, âges et compétences sont pris en compte. Si des outils adaptés aux âges sont utilisés, les enfants peuvent être impliqués à partir de six ans. Idéalement, les enfants à partir de douze ans sont capables de s'impliquer dans les étapes de planification et d'implémentation d'un programme. Etant donné que la plupart des recherches effectuées par les enfants impliqueront des dessins ou des tableaux, il est important que les enfants soient propriétaires de ce qu'ils produisent. Ceci veut dire que les idées et les dessins créés par les enfants ne devraient pas leur être retirés mais leur être redonnés ou exposés sur les murs du centre ou dans la communauté.

Les enfants retirent des avantages à être impliqués dans toutes les étapes d'un programme¹⁷. Ils peuvent être actifs dans la recherche, le suivi et l'évaluation, du moment que les moyens corrects sont utilisés. Par exemple, si les enfants sont responsables de dessiner les indicateurs d'un programme où ils sont les bénéficiaires, ils s'approprient plus facilement le projet lors de sa mise en œuvre. De plus, ils se sentiront plus capable d'être impliqués dans l'évaluation.

Pour les étapes d'un programme, se référer au *Manuel Tdh du cycle de projet et Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire*, section A, 2.5.3, Planification / Programmation.

Quelques méthodes pour faire participer les enfants

Comités d'enfants/groupes de discussion ou réunions de groupes

Ces groupes sont créés pour des enfants d'âge et de genre différents qui se réunissent régulièrement afin de planifier, discuter et organiser les programmes. Les enfants eux-mêmes élisent un représentant dans chaque groupe d'âge et de genre. Des réunions régulières (mensuelles?) sont tenues avec les parents et les animateurs, où les enfants font part de leurs opinions sur ce qui se passe et font des suggestions d'amélioration. Il est nécessaire pour les animateurs de donner de l'espace et du temps afin de permettre aux enfants de rassembler des informations et des idées avant la réunion. Les enfants eux-mêmes, ainsi que les animateurs, devraient être formés à participer à des planifications de projets et à faciliter l'implication totale de l'enfant.

Les méthodes de présentation peuvent inclure des activités artistiques ou des lectures d'histoire. Ceci est une manière simple et efficace d'impliquer les enfants. Il est important de s'assurer que plus d'un enfant de chaque groupe de genre et d'âge a l'opportunité de participer; il est donc recommandé d'organiser régulièrement des élections – par exemple, tous les trois mois, il devrait y avoir un changement des membres du comité, avec les enfants sortants soutenant les nouveaux dans leurs nouvelles responsabilités. Dans l'idéal, les comités d'enfants devraient rencontrer le comité des parents régulièrement.

Recherche: demandez aux enfants de décrire leur réalité

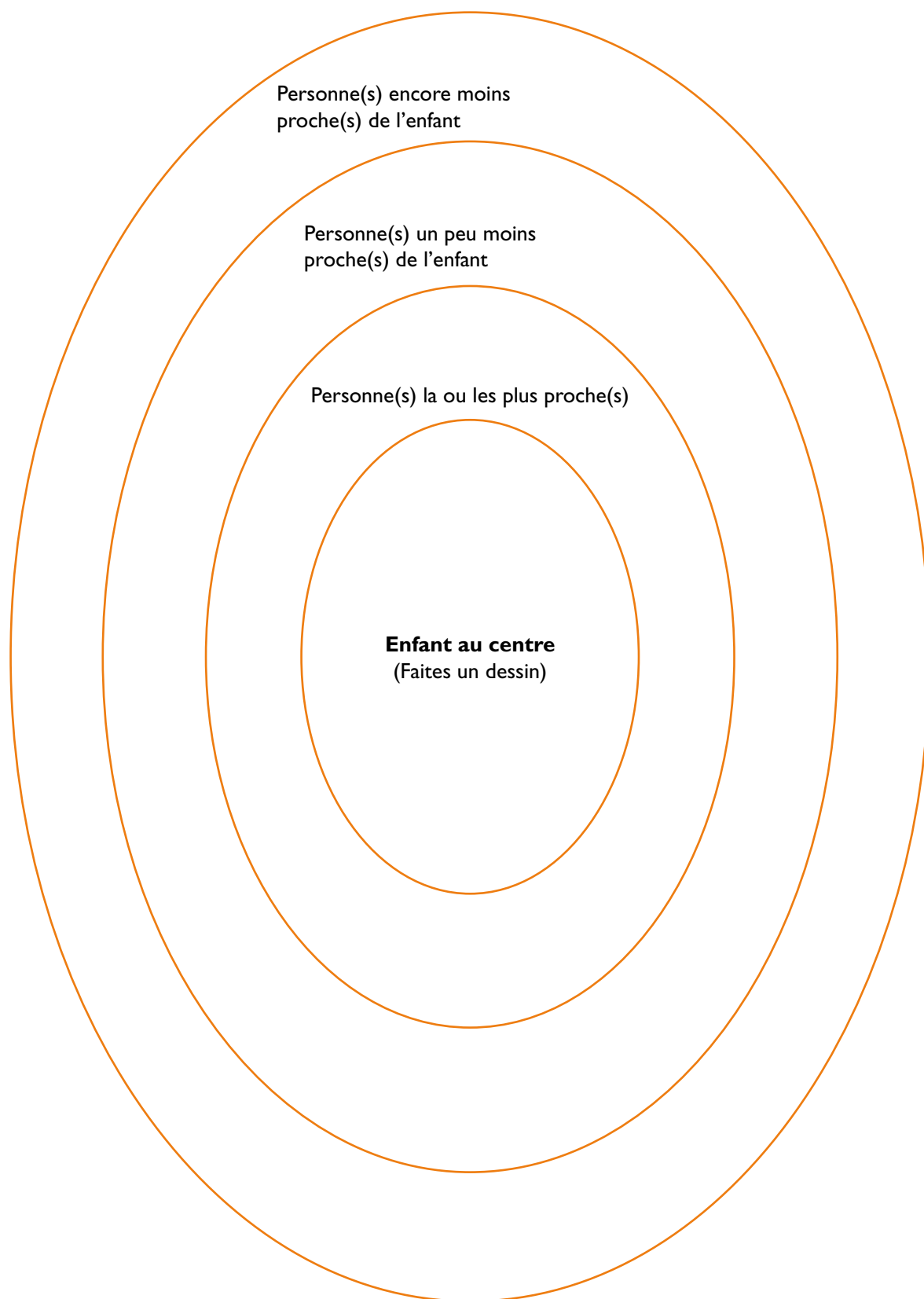
Voici quelques moyens efficaces que vous pouvez utiliser lorsque vous demandez aux enfants de raconter leurs vies et leurs réalités. Les enfants ne doivent pas nécessairement être alphabétisés – tout symboles et dessins peuvent être utilisés suivant les besoins de l'enfant et ce qui est localement approprié. Ces outils sont développés à partir de l'Evaluation Participative Rurale (EPR):

1. Ma journée: demandez oralement aux enfants de décrire leurs activités quotidiennes et hebdomadaires. Une carte est ensuite créée par rapport à un emploi du temps utilisant des images et des symboles. Ceci est un moyen intéressant de voir les différences entre les activités des filles et des garçons.
2. Qui compte pour moi? C'est une activité où nous demandons à l'enfant de décrire qui est important dans sa vie. A la fin de l'activité, une carte de réseau social est créée. *Annexe 1*
3. Qu'est-ce qu'un enfant? Ceci nous aide à comprendre les opinions des jeunes sur le développement de l'enfant et le rôle de l'enfant dans la société en lien avec des concepts culturels d'âge. Cette activité est un tremplin utile pour explorer le travail, les responsabilités et l'école.
4. L'enfant crée «Mon dossier personnel». *Annexe 2*

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:

- 1.4. Evaluation et feedbacks
- 3.3. Communication avec les enfants

Annexe 1: Qui compte pour moi?¹⁸









Annexe 2a: Mon dossier personnel

Nom:
 Date:
 Nom de l'animateur:
 Centre:

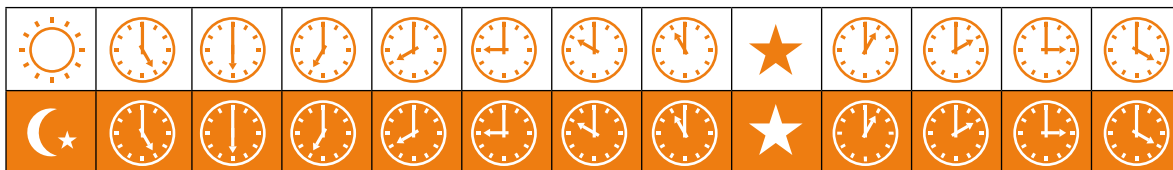
Comment je vois ma réalité...

Mes différentes relations:



| | |
|--|---|
| Relation normale  | Relation distante  |
| Relation forte  | Personne de référence/ Personne que j'admire  |
| Conflit  | Relation de peur  |

Annexe 2b: Mes activités




| Mes activités pendant la semaine | | | |
|----------------------------------|-----|---|---------------------|
| Activités | Où? | Où je les pratique? Combien de fois? | Comment je me sens? |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

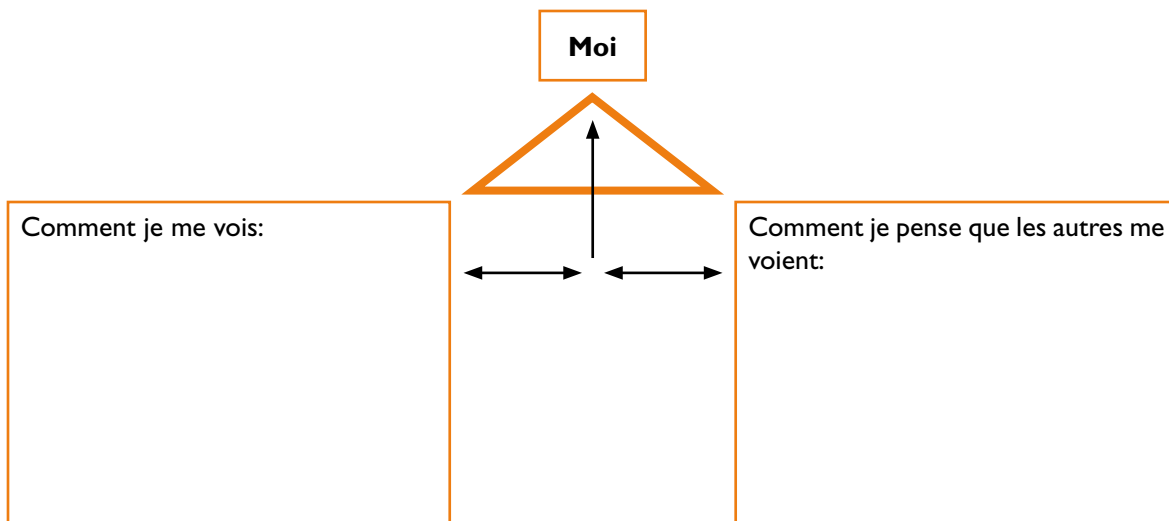
| Mes activités en fin de semaine | | | |
|---------------------------------|-----|---|---------------------|
| Activités | Où? | Où je les pratique? Combien de fois? | Comment je me sens? |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

*Comment je me sens?



Marquez d'un  les activités que vous pensez être les plus importantes.

Annexe 2c: Identité



Annexe 2d: Motivation

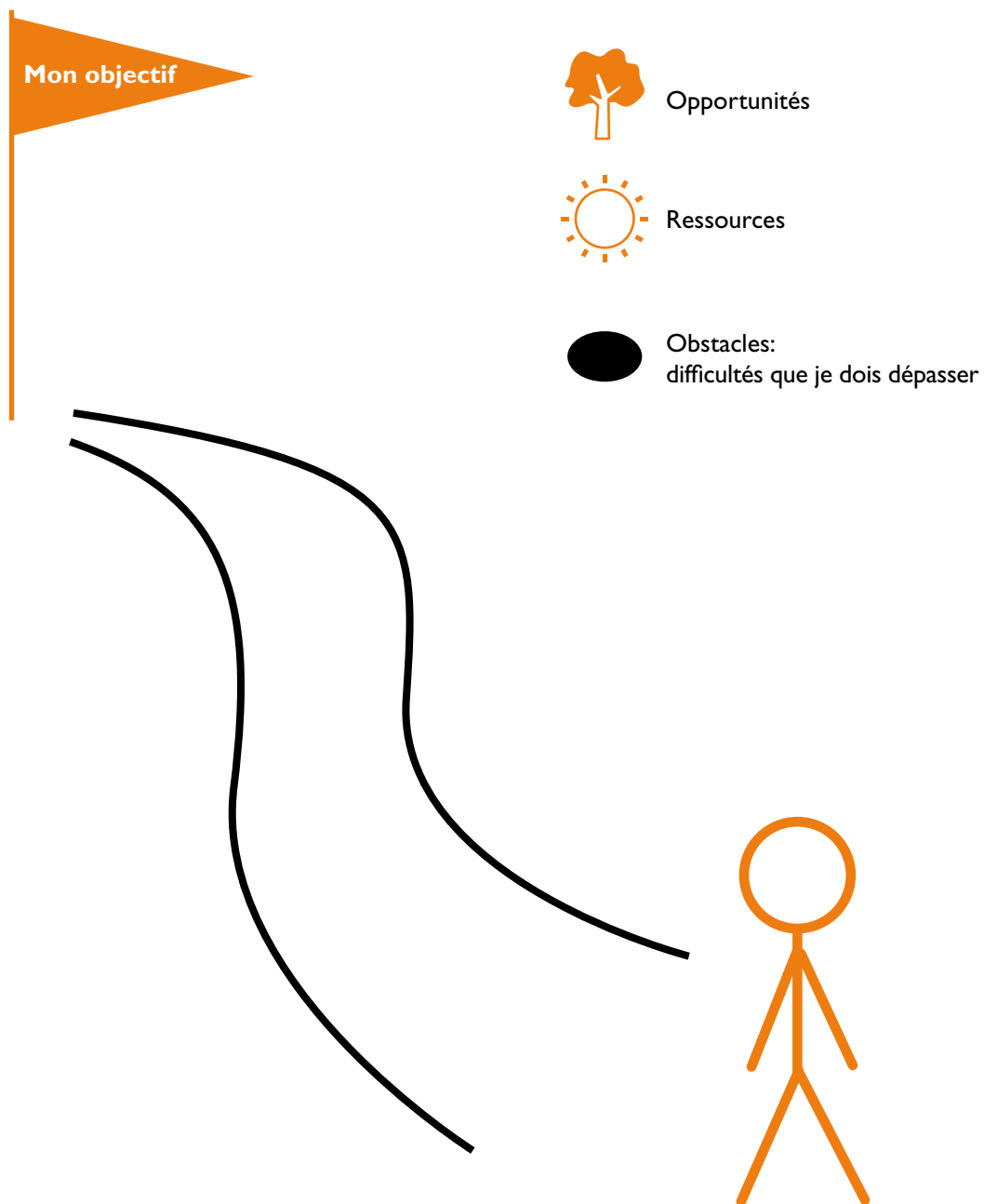
Mes objectifs:

De quoi ai-je besoin pour les atteindre?

Mes ressources:

Les opportunités qui existent:

Annexe 2e: Quelles sont les étapes importantes pour atteindre mon objectif?



2.5. Mobilisation et sensibilisation communautaire¹⁹

Qu'est-ce que c'est?

Pour les besoins de ce manuel, nous avons rassemblé les thèmes suivants:

- Mobilisation de la communauté au début d'un programme
- Implication de la communauté au cours d'un programme
- Sensibilisation de la communauté sur les problèmes affectant les enfants (campagnes de sensibilisation)

Les objectifs spécifiques de la **mobilisation communautaire** sont:

- Responsabiliser la communauté grâce au renforcement de ses capacités et de ses réseaux sociaux.
- Créer un projet approprié et durable grâce à l'implication de la communauté et son appropriation du projet²⁰.

Les campagnes de sensibilisation sont utilisées pour présenter un problème spécifique, des sujets ou des pratiques dans une communauté afin d'accroître leur compréhension. Par exemple, dans la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, l'importance de l'éducation pour tous, y compris les filles, est un droit fondamental. Vous pouvez encourager une plus grande présence des filles à l'école en montrant par exemple une campagne de sensibilisation qui relie l'éducation des filles à la santé communautaire.

L'élément-clé de la sensibilisation est d'être clair sur le fait que l'on ne dit pas aux gens quoi faire. Nous voulons avoir de plus amples informations sur leurs croyances et leurs pratiques afin d'introduire des changements qui s'adapteront à la culture et à l'idéologie du contexte dans lequel nous travaillons.

A quoi ça sert?

Aucun enfant ne vit de manière isolée. Même les enfants séparés et déplacés font partie d'une communauté et d'un réseau social et il est essentiel dans un programme visant à soutenir les enfants d'impliquer la plus grande partie de la communauté dans toutes les étapes du programme. En intégrant les personnes qui s'occupent et vivent dans la même communauté que l'enfant, vous donnez à l'enfant les meilleures chances d'être protégé et soutenu. Etant donné que la mobilisation de la communauté et la sensibilisation impliquent des consultations, des partages d'opinion, de larges

interventions communautaires et d'autres méthodes participatives, vous pouvez être sûrs que ce que vous faites est efficace, visible et approprié à la culture dans laquelle nous travaillons et ainsi, votre intervention ne pourra être que plus durable.

Comment l'utiliser?

Les membres suivants d'une communauté doivent être impliqués et mobilisés. Ceci peut être fait grâce aux méthodes suivantes:

- Parents: réunions de parents – séparer peut être les groupes de mères et de pères; comités de parents ou groupes de discussion, groupes de mamans et de bébés.
- Professeurs: campagnes spécifiques, implication dans les réunions communautaires et les réunions de parents.
- Dirigeants religieux et communautaires: réunions communautaires, réunions spéciales avec des personnalités importantes.
- Grands-parents et famille étendue: réunions communautaires, participation aux réunions de parents, campagnes générales, réunions séparées pour les plus âgés.
- Enfants: comités d'enfants, représentation aux réunions de parents ou communautaires, campagnes pour les enfants – expositions artistiques, etc.

Tdh encourage la **plus grande implication communautaire possible** dans tous ses projets et croit à la valeur d'une présence hautement visible au début d'un projet. Tdh passera plus tard le relais à des organisations communautaires graduellement et en temps voulu. Plus une communauté est impliquée, plus la passation des projets sera réussie.

Les programmes de sensibilisation devraient avoir lieu dans toute la communauté au même moment. Vous pouvez identifier des sujets grâce aux feedbacks des enfants, aux observations du personnel des centres et à l'implication des parents. Les thèmes peuvent également venir de Tdh, basés sur des lacunes ou des besoins.

Selon le sujet, les personnes hors de la communauté mais ayant un rapport au thème peuvent être impliquées – police, assistants sociaux – grâce à des portes ouvertes ou des visites où ils peuvent partager les informations avec les membres de la communauté sur les ressources disponibles, par exemple.

Il est souvent utile de relier une activité spécifique de sensibilisation à des célébrations existantes – journée de l'enfant en Afrique, journée mondiale du sida, etc.

Campagnes de sensibilisation: méthodologie et approche

Le schéma²¹ ci-dessous explique le cycle d'implémentation d'une campagne de sensibilisation dans la communauté. Il montre les étapes d'analyse des attitudes et pratiques en place avec les outils appropriés, la conception d'un programme pour intégrer de nouvelles pratiques et l'implémentation de la campagne finale au niveau communautaire. En dernier lieu, la campagne est évaluée.

Etape 1

Trouvez la question centrale à poser à la communauté afin de voir quelles sont les attitudes et opinions existantes. Il est important que vous posiez la question de façon à encourager la communauté à répondre ouvertement et qui permette aux gens de faire part de leur opinion sur un sujet sans doute complexe. La recherche participative et les moyens APR (voir *Supplément 5*) sont excellents dans ce contexte. Vous aurez peut-être à interroger d'autres personnes pour des informations supplémentaires comme la police ou d'autres professionnels en rapport avec le sujet.

Etape 2

En utilisant les informations données par la communauté et l'importance accordée à des éléments spécifiques, concevez des outils que vous utiliserez pour mettre sur pied votre campagne.

Etape 3

Organisez la campagne, y compris le matériel (trousses d'école, bannières, radio, etc.) et tout autre acteur externe que vous voulez impliquer. Des supports publicitaires sont parfois utilisés avec les campagnes – bannières, t-shirts, portes-clés, calendriers, etc. Les enfants doivent être impliqués dans le dessin du logo ou des images. Il est important de distribuer le matériel à la fin de la campagne ou pendant un moment important du processus. Un t-shirt ou un porte-clés distribué seul ne permet pas de mesurer l'impact de la campagne ou la manière dont les informations ont été intégrées.

Etape 4

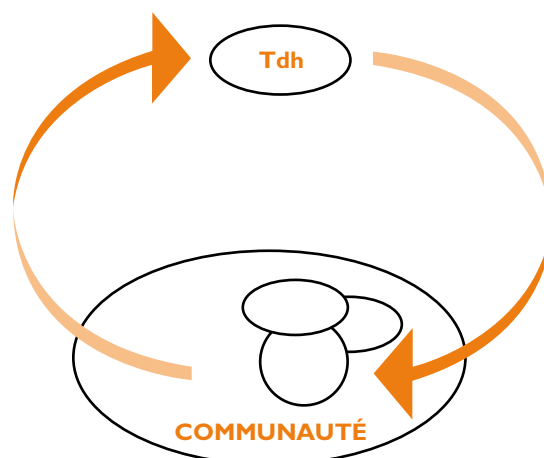
Evaluez le programme par rapport à la réception du message, par rapport à des indicateurs concrets (par exemple, le nombre d'enfants qui vont à l'école) et à l'efficacité des outils utilisés.

Les modules suivants vous aideront à développer les outils pour le reste de la campagne, y compris l'implémentation et les façons d'aborder les problèmes avec les enfants:

- 1.1. Apprentissage par l'expérience et formation de formateurs
- 2.4. Participation de l'enfant
- 3.3. Communication avec les enfants
- Supplément 5: Approche Rurale Participative (ARP)

Etape 2: Concevoir des outils appropriés pour transmettre un message. *Formation du personnel et travail sur le terrain.*

Etape 1: Quelles sont les croyances influençant le problème? *Recherche participative.*



Etape 3: Transmettre le message par des moyens adaptés: théâtre, expositions artistiques, etc.

Etape 4: Evaluer l'impact et les approches utilisées dans le travail. *Travail de terrain.*

| ATELIER: CAMPAGNE DE SENSIBILISATION (EXEMPLE DU PAKISTAN) | | |
|---|---|---|
| Date Durée: 2h | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme _ partenaires X enfants Nombre Age |
| But général: Former le personnel de Tdh à des approches participatives pour être utilisées lors de campagnes de sensibilisation sur le thème du «Droit à l'éducation». | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Analyser les approches et les concepts utilisés pour la campagne. • Etudier et choisir les différentes approches que nous utiliserons avec différents secteurs de la communauté: personnes âgées, dirigeants religieux, enfants, etc. afin de connaître les croyances courantes. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Nous devons analyser les problèmes qui concernent le thème central d'éducation avant de pouvoir développer des moyens appropriés pour aborder le sujet. • Nous recevons tous des informations qui peuvent influencer notre recherche. • Des questions différentes doivent être posées aux différents secteurs de la communauté. • Des outils différents doivent être utilisés avec différents groupes de la communauté. | | |
| Activités 1. Qu'est ce qu'une communauté? Insistez au niveau collectif sur les différentes notions de communauté (géographie, religion, ethnie, genre, âge, etc.) Une personne peut-elle faire partie de plusieurs communautés à la fois? 2. Définition en groupe. En groupes, définissez le terme «communauté». <i>Exemple: une communauté est un groupe de personnes qui partagent des normes et des valeurs tant géographiques, culturelles que religieuses.</i> Partage des définitions et consensus sur une définition commune. 3. Qu'est ce qu'une campagne de sensibilisation? Une brève discussion sur comment les gens assimilent de nouvelles informations. (Se référer au module <i>L'apprentissage par l'expérience</i> de ce manuel). Expliquez en utilisant la définition suivante: «une campagne de sensibilisation est une méthode de diffusion d'informations dans le contexte de ce qui est déjà connu. Les gens s'adaptent en intégrant de nouvelles idées à leurs expériences présentes et passées». 4. Exercice «Fait, opinion, rumeur». (<i>Annexe 1</i>) 5. Quelles sont les questions-clé pour la communauté? Travail de groupe. Divisez les participants en groupes selon les secteurs de la communauté avec laquelle vous voulez travailler. Par exemple, un groupe pour les mères, un pour les pères, un pour les enfants âgés de 12 à 18 ans, un pour les dirigeants religieux, etc. Expliquez que nous recherchons les croyances sur <u>l'éducation</u> et nous devons trouver la question qui nous apportera la réponse basée sur les différents groupes impliqués. <i>Utilisez un sujet à choix – ceci est un exemple.</i> Chaque groupe doit développer la question centrale et la méthodologie à utiliser. | Matériel nécessaire Tableau Marqueurs Feuilles pour chaque groupe <i>Annexe 1</i> Papiers de couleurs différentes | Durée 15 mn 20 mn 15 mn 20 mn 40 mn |

| | | |
|---|--|-------|
| <p>Exemple de questions-clé:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfants: Qu'est-ce que tu veux devenir quand tu seras grand? Quelle est ton école idéale? (Utilisez des activités artistiques) • Parents: Quels sont les facteurs qui ont influencé vos choix dans l'éducation ou non de vos enfants? (Basé sur la discussion) • Personnes âgées: Quelle est l'importance de l'éducation? Comment pouvons-nous améliorer l'accès à l'éducation? • Dirigeants religieux: Quelle est l'importance de l'éducation d'un point de vue islamique? Filles? Garçons? • Enseignants: Quel est le niveau de coopération des parents? Quelles sont les difficultés des enfants qui vont à l'école? <p>6. Activité de clôture au choix.</p> | | 10 mn |
| <p>Evaluation / Feedbacks</p> | | |

Annexe 1: Exercice «Fait, opinion et rumeur»

Expliquez aux participants que vous allez lire un texte et qu'ils doivent indiquer si c'est un **Fait (F)**, une **Opinion (O)** ou une **Rumeur (R)** en utilisant les signes suivants:

FAIT: les deux mains en l'air

OPINION: une main en l'air

RUMEUR: agiter les bras au-dessus de la tête

Lisez le texte suivant: (les réponses sont données dans le texte)

Il existe 420 familles dans le village, (F) deux magasins, (F) et la plus belle mosquée de la région. (O) La plupart des fermiers n'ont pas assez de terres pour leurs récoltes. (O, R) Ils cultivent du tabac et des bananes. (F) Les récoltes sont très importantes ici. (F) Pour certains, la nourriture qu'ils cultivent leur permettra de tenir tout l'hiver. (F) A présent, de nombreux fermiers cultivent des oranges et du riz. (F) Les prix ont augmenté et puisque que la pluie va tarder à venir (R) cette situation ne changera pas. (O) Ils ont donc dû arrêter notre tradition de partager la nourriture. (F) Ils disent que c'est plus facile à Mansehra, mais à Battagram il existe des problèmes entre les anciens et les nouveaux fermiers à cause de cela. (R)

Discussion:

- Est-ce que tout le monde a donné la même réponse?
- Est-ce que les gens ont changé le mouvement de leur bras suivant ce que faisaient les autres ?
- Qu'apprenons-nous sur nous-mêmes en tant que groupe qui reçoit et décode la même histoire?
- Quelles sont les implications sur notre analyse des croyances des communautés dans lesquelles nous travaillons?

Etant donné que la plupart de notre recherche est basée sur les discussions et que le problème de l'éducation – ou d'autres problèmes que nous voulons aborder- est basé sur des attitudes et des croyances, il est important d'être conscient des informations que nous recevons et ce qu'elles représentent.

Vous pouvez répéter cet exercice en utilisant des lieux et des sujets plus adaptés à la communauté dans laquelle vous travaillez. Développez votre propre structure en utilisant le modèle ci-dessus comme référence.

2.6. Développement et besoins de l'enfant

Qu'est-ce que c'est?

Ce module analyse la question de l'enfant et son développement dans différentes cultures et sociétés, ainsi que les effets d'événements difficiles sur son développement. **Nous avons décidé de ne pas utiliser le mot «traumatisme» lorsque nous évoquons les effets d'événements difficiles sur un enfant**, car ceci pourrait être trompeur et pourrait entraîner un mauvais diagnostic. La plupart des psychologues pensent qu'un très faible pourcentage d'enfants est vraiment «traumatisé» à un niveau pathologique après avoir expérimenté ou été témoin d'événements difficiles comme un conflit ou un désastre naturel. Les enfants devraient de préférence être référés à des services spécialisés dans ce cas. Cependant, la plupart des enfants auront certains comportements en réaction à des événements difficiles et ces comportements sont des **réactions tout à fait normales face à une situation anormale que l'enfant a vécu**. Il a été démontré que le terme «traumatisme» est un mot effrayant pour les familles et les communautés lorsqu'il s'agit de traiter en fait des réactions «normales» d'enfants face à une situation anormale qu'ils ont vécu. Il est important que l'enfant et sa communauté soient compris et soutenus suite à des événements difficiles et que leurs réactions soient validées comme normales plutôt que pathologiques. Lorsque l'on aborde l'impact d'événements difficiles sur le développement de l'enfant, il est important de se rappeler que le comportement révélé par de nombreux enfants dans cette situation est une réaction due au manque de langage nécessaire pour exprimer leurs besoins ou articuler leur réaction face à ce qu'ils ont vécu.

Alors que les étapes du développement physique des enfants sont universelles, les étapes culturelles et rites de passage qui marquent les phases du développement dans la vie d'un enfant varient d'une culture à l'autre, tout comme le sens donné aux actions et comportements sociaux. Il est important pour nous de travailler depuis les concepts de l'enfance existants dans les cultures dans lesquelles nous intervenons. Ainsi, nous nous assurons de ne pas imposer aux enfants qui fréquentent nos centres des signes inconnus de bien-être ou des définitions de stress qui ne font pas partie du concept local de détresse. En nous associant aux parents et tuteurs pour définir les signes d'un enfant heureux et en bonne santé, nous pouvons travailler ensemble pour identifier ceux qui auraient besoin de soutien supplémentaire.

Les enfants ont des besoins physiques qui doivent être comblés afin de grandir – ils ont besoin de nourriture et d'eau, ils ont besoin d'être au chaud et d'être secs et ils ont aussi besoin d'être propres et en bonne santé. Ils ont également des besoins psychosociaux afin de se développer au niveau émotionnel – les enfants ont besoin **d'amour et de soutien, d'approbation et de limites** et ils ont besoin d'avoir une base de sécurité solide dans leur famille d'où ils peuvent explorer le monde.

Vous trouverez une référence aux étapes fondamentales du développement de l'enfant en [Annexe 4](#), mais nous nous focalisons ici sur le développement contextualisé des enfants.

A quoi ça sert?

En tant qu'étrangers, il est important pour nous de commencer par essayer de saisir le mieux possible le concept local de **famille** et d'**enfance**. Il est important pour nous de comprendre les pratiques qui accompagnent l'éducation des enfants afin qu'ils soient heureux et en bonne santé dans le contexte de la culture dans laquelle nous travaillons.

Afin de s'assurer que nos activités sont appropriées à l'âge et conviennent à l'enfant dans son étape de développement en cours, nous devons avoir conscience des besoins de l'enfant pour sa croissance. Lorsqu'un enfant grandit ses besoins changent tout comme le soutien dont il a besoin de la part des personnes qui l'entourent. Ce soutien change graduellement incluant toujours plus de personnes, s'étendant petit à petit des parents à une plus large communauté.

Comment l'utiliser?

Tous les enfants ont besoin de «facteurs protecteurs» pour leur bien-être psychosocial et ceux-ci existent au niveau communautaire et familial. Ce sont les soutiens pourvus par la famille et la communauté qui existent dans toutes les cultures au niveau mondial.

La participation des enfants dans les pratiques culturelles familiales et les rituels est un **facteur protecteur** important. En les comprenant, la programmation psychosociale peut soutenir la participation des enfants dans ces événements et ces rituels. Par exemple, les célébrations, cérémonies de décès et de mariage, activités scolaires et sportives, etc.

Ce module se concentre sur le travail avec les communautés pour définir les principaux aspects du développement des enfants au niveau physique et psychique, ainsi que les besoins et les conséquences d'événements difficiles sur les enfants.

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:
2.7. Résilience et appui psychosocial
Supplément 4. Intervention psychosociale

| ATELIER: DÉVELOPPEMENT ET BESOINS DE L'ENFANT | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|-----------------|-----------|------------|------|---------|---------|---------|--------------|------|--------------------------|-------|----------|----------------------------------|---------|--|
| Date Durée: 2h30 | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age | | | | | | | | | | | | | | | |
| But général: Examiner le développement de l'enfant dans son contexte local et culturel. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Explorer les besoins émotionnels et physiques de l'enfant dans son développement. • Identifier les moments culturels importants dans la vie d'un enfant. • Etudier les conséquences possibles de situations difficiles sur le développement de l'enfant. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Les enfants développent des compétences différentes selon les étapes de leur vie. • Le soutien dont ils ont besoin évolue avec l'âge. • Leur développement peut être influencé de manière négative par des événements difficiles mais ceci est normal et la plupart des enfants s'en remettent vite. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Activités 1. Mise en train à choix. 2. Définition d'un enfant. Insistez sur l'enfance en relation avec l'âge. Que peut faire un adulte qu'un enfant ne peut pas faire? (Mariage, vote, faire un bébé, etc.). Il est important de laisser les participants guider ce moment, étant donné que différents concepts de l'enfance existent dans différentes cultures. Donnez une définition de l'enfant et collez-la au mur. Plus tard, vous pouvez en discuter en relation avec la définition suivante: «Toute personne de moins de 18 ans est un enfant». 3. Etapes du développement de l'enfant. Vous trouverez des références au développement de l'enfant dans l' <i>Annexe 4</i> . Cet exercice est basé sur le concept occidental des étapes du développement mais implique des notions locales. En utilisant le tableau de l' <i>Annexe 1</i> remplissez les cases vides et développez chaque étape déjà donnée. Permettez aux participants de partager les événements qui marquent le développement d'un enfant – cérémonies religieuses, première coupe de cheveux, etc. 4. Besoins de l'enfant. Trois groupes avec une tranche d'âge par groupe (Ex. 1-5 ans, 5-12 ans, 13-18 ans) Besoins matériels, besoins existentiels et besoins sociaux y compris le soutien communautaire et social à prendre en considération. Ci-dessous, vous trouverez des exemples d'aides possibles: | Matériel nécessaire Tableau Marqueurs <i>Annexe 4</i> Tableau prêt avec <i>Annexe 1</i> Cachez la section «conséquences de situations difficiles» et «comment aider». Papier et stylos pour les 3 groupes | Durée 10 mn 15 mn 20 mn 40 mn | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td style="width: 33%;">Parents/Tuteurs</td> <td style="width: 33%;">Affection</td> <td style="width: 33%;">Nourriture</td> </tr> <tr> <td>Amis</td> <td>Limites</td> <td>Chaleur</td> </tr> <tr> <td>Voisins</td> <td>Spiritualité</td> <td>Toit</td> </tr> <tr> <td>Services gouvernementaux</td> <td>Amour</td> <td>Sécurité</td> </tr> <tr> <td>Professeurs/Dirigeants religieux</td> <td>Modèles</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | | Parents/Tuteurs | Affection | Nourriture | Amis | Limites | Chaleur | Voisins | Spiritualité | Toit | Services gouvernementaux | Amour | Sécurité | Professeurs/Dirigeants religieux | Modèles | |
| Parents/Tuteurs | Affection | Nourriture | | | | | | | | | | | | | | | |
| Amis | Limites | Chaleur | | | | | | | | | | | | | | | |
| Voisins | Spiritualité | Toit | | | | | | | | | | | | | | | |
| Services gouvernementaux | Amour | Sécurité | | | | | | | | | | | | | | | |
| Professeurs/Dirigeants religieux | Modèles | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Voir aussi la pyramide des ressources au module 2.7 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Annexe 1 ²²

| Les enfants dans notre culture | Enfants de 0 à 4 ans | Enfants de 5 à 12 ans | Adolescents (âge exact défini par les participants) |
|---|--|-----------------------|---|
| 1. Quels sont leurs besoins? | | | |
| 2. Comment peut-on répondre à ces besoins? | | | |
| 3. Quelles sont leurs ressources internes? | | | |
| 4. Quelles sont leurs méthodes d'apprentissage? | | | |
| 5. Que sont-ils capable de faire? | Pleurer Marcher ... | Lire Ecrire ... | |
| 6. Quels sont les moments importants culturels et religieux? | Coupe de cheveux Cérémonie de nomination... | | |
| 7. Quels sont les moments sociaux importants? | | Ecole ... | |
| 8. Quels sont les moments légaux importants? | | | Droit de vote Droit de mariage ... |
| 9. Quels sont les effets secondaires d'événements difficiles? | | | |
| 10. Comment peut-on intervenir efficacement? | | | |

Annexe 2: Caractéristiques d'une situation difficile

- Soudaine et inattendue.
- Anormale ou hors d'une expérience de vie normale ou acceptable
- Menaçant la vie d'une personne
- Une cause de peur, d'impuissance ou d'horreur chez une personne
- Impact sur les sens – ouïe, vue, toucher, goût et odorat

Annexe 3: Réactions typiques face à des événements difficiles²³

| Réactions à court terme d'enfants face à la violence ou à des situations difficiles | Réactions à long terme d'enfants face à la violence ou à des situations difficiles |
|---|--|
| Peur | Inquiétudes face à des souvenirs difficiles |
| Se raccrocher aux parents | Cauchemars liés à l'événement difficile |
| Méfiance ou suspicion | Reproduction de l'événement difficile à travers le jeu |
| Cauchemars ou terreurs nocturnes | Difficultés de concentration |
| Plaintes physiques | Manque d'intérêt dans les activités |
| Régression à des comportements de stades de développement antérieurs | Peu de signes d'émotions |
| Tristesse et dépression | Retrait par rapport aux autres; isolement social |
| Agitation et désobéissance | Vigilance constante face à un danger imminent |
| Agressivité | Culpabilité d'avoir survécu |
| Relations perturbées avec les adultes et les pairs | Sens moral du bien et du mal très peu développé |
| | Perte d'optimisme face à la vie |

Souvenez-vous: les réactions ci-dessus sont des comportements *normaux* face à des événements *anormaux*.

Annexe 4 (tiré de Handbook for teachers)

| | Enfants âgés de 0 à 4 ans | Enfants âgés de 5 à 11 ans | Pré-adolescents et adolescents âgés de 12 à 18 ans |
|---------------------|--|--|---|
| Apprentissages | <ul style="list-style-type: none"> • 5 sens • curiosité • interaction • jeux • mouvement • langage et pleurs | <ul style="list-style-type: none"> • exploration • questions «pourquoi» • jeu, imitation • lecture, écriture, savoir • valeurs, règles | <ul style="list-style-type: none"> • comportement à risque • affirmation de soi par la critique et la rébellion • remise en question du sens de la vie • modèles • nouvelles idées • développement du sens moral • séparation de la famille |
| Besoins | <ul style="list-style-type: none"> • attention, soins parentaux | <ul style="list-style-type: none"> • valeurs, croyances • reconnaissance • amis • prise de conscience • jeux | <ul style="list-style-type: none"> • valeurs, croyances • indépendance, liberté • identité • conscience et expression appropriée de la sexualité • sens d'appartenance • reconnaissance |
| Réponse positive | <ul style="list-style-type: none"> • attention physique et émotionnelle | <ul style="list-style-type: none"> • réponses aux questions • compliments, éloges • réactions positives d'amis • enseignement à l'école • responsabilités déterminées • directives déterminées avec explications | <ul style="list-style-type: none"> • explications, témoignages • écoute, compréhension • espace, indépendance accrue et responsabilités • conseils et aide si nécessaire • interaction positive avec les personnes hors de la famille • amour et soutien continu de la famille • modèles |
| Ressources internes | <ul style="list-style-type: none"> • attachement • confiance • sens d'appartenance | <ul style="list-style-type: none"> • règles culturelles et morales • confiance, responsabilité • compétences sociales • sens d'appartenance • coopération • conscience de soi et des autres | <ul style="list-style-type: none"> • culture, but de la vie • identité • indépendance • responsabilité • capacité de prendre ses propres décisions et de résoudre des problèmes • construction de relations |

2.7. Résilience et appui psychosocial

Qu'est-ce que c'est?

Ce module devrait être abordé une fois la notion de base du terme psychosocial expliquée aux participants. Ci-dessous un bref rappel:

Que veut dire psychosocial?

«Psycho» se réfère à la psyché ou l'âme d'une personne. Cela comprend le monde interne des émotions, des pensées, des désirs, des croyances et des valeurs, ainsi que la manière dont nous nous percevons nous-mêmes et les autres. «Social» se réfère aux relations et à l'environnement d'un individu. Cela comprend non seulement le monde matériel mais également le contexte social et culturel où vivent les gens, s'étendant du réseau complexe de leurs relations à la communauté et à l'Etat. Le monde interne (psycho) et le monde externe (social) s'influencent mutuellement. Le «psychosocial» se réfère donc au bien-être des individus par rapport à leur environnement²⁴.

La résilience se réfère à la capacité de se rétablir (ou de résister) après un choc ou un problème. En psychologie, la résilience est un terme utilisé pour décrire la capacité des gens à gérer un stress et une catastrophe. Une personne résiliente utilise toutes les ressources à sa disposition, tant au niveau psychologique qu'environnemental. La résilience se construit à travers l'existence et le renforcement des facteurs protecteurs qui nous entourent dans notre environnement et nos relations – familiales et sociales – ainsi que nos ressources et nos forces internes. Les facteurs protecteurs sont indiqués dans *l'Annexe 1*.

Le concept de résilience est basé sur la reconnaissance de l'importance des **relations** entre une personne et sa communauté et la position d'une personne en société.

A quoi ça sert?

Le concept de résilience est essentiellement basé sur le fait de reconnaître que les enfants et les adultes ont à leur disposition les moyens de gérer leurs problèmes. Un des buts du programme psychosocial pour les enfants qui ont vécu un événement difficile est de **renforcer** ou **reconstruire** les **mécanismes de survie** interrompus par l'événement en question. Ce module est

conçu afin d'aider les animateurs à réaliser qu'ils ont un rôle à jouer dans le soutien des enfants en parallèle à la famille et la communauté de l'enfant.

Comment l'utiliser?

En tant que travailleur humanitaire pour la protection de l'enfance, vous devez vous rappeler que les enfants ont été protégés et accompagnés dans leur développement avant le désastre qui a entraîné notre intervention et qu'ils ont besoin de continuer à être soutenus. Vous ne remplacez pas des méthodes existantes ou en imposez de nouvelles pour aider les enfants et les communautés; au lieu de cela, vous aidez la communauté à travailler avec les éléments psychologiques et sociaux de la personne afin de lui permettre de se rétablir dans le contexte de sa propre culture. C'est ce que l'on appelle une approche psychosociale.

Nous pouvons aider les enfants immédiatement après un événement traumatisant en créant une base solide de la manière suivante:

- **Temps:** passez plus de temps avec les enfants et permettez-leur de s'appuyer davantage sur les adultes pendant les quelques mois qui suivent l'événement.
- **Affection:** l'affection physique est d'autant plus importante pour les enfants suite à un traumatisme (de la part des parents, des membres de la famille ou d'autres adultes de confiance).
- **Jeu:** l'espace émotionnel et physique du jeu est l'un des premiers éléments de la vie d'un enfant à être interrompu après un événement difficile. Il est important de mettre à disposition des lieux sécurisés et structurés pour les enfants afin qu'ils puissent jouer dès que possible. Le jeu aide les enfants à donner du sens à ce qu'ils ont vécu.
- **Parole:** encouragez les enfants à vous parler et à parler entre eux de ce qu'ils ont expérimenté. Ceci les aide à confirmer ce qu'ils pensent avoir vécu et réduit leur angoisse.
- **Réconfort:** reconfortez les enfants en leur montrant qu'ils sont importants pour vous et en les rassurant qu'ils vivent des réactions émotionnelles normales.
- **Routine:** gardez une routine régulière le plus longtemps possible. Lorsque tout a été chamboulé, cela aide les enfants à se sentir en sécurité grâce à une constance dans leur vie et c'est très rassurant.

Concepts de base²⁵

Ci-dessous vous avez les composantes d'un individu et de son monde. Il est important de comprendre ces composantes et ce qu'elles apportent à une personne afin de savoir comment les aider à utiliser leurs ressources internes et externes après un événement difficile. Lorsque vous travaillez avec des enfants et des communautés dans le contexte d'un événement difficile, vos objectifs doivent être les suivants:

J'AI = Reconstruire des relations, de la confiance et un sentiment d'appartenance.

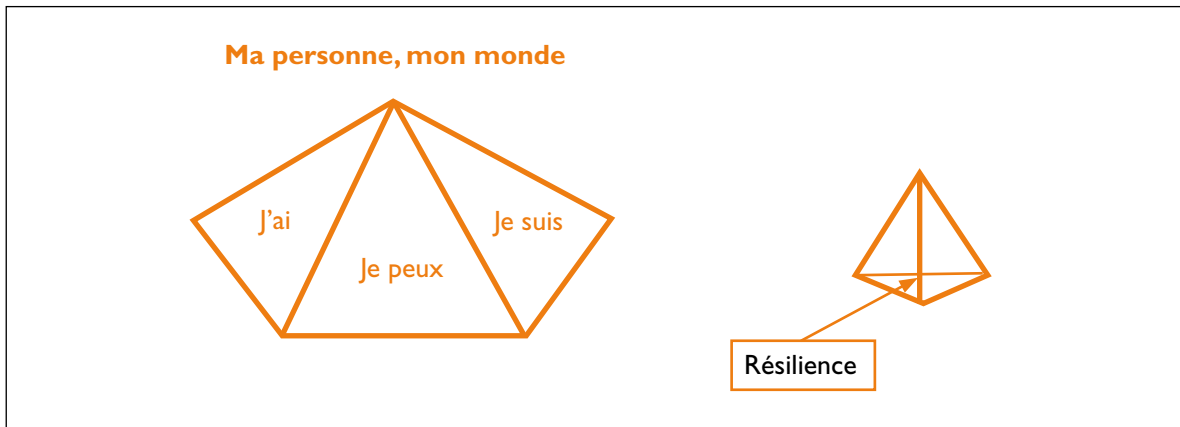
JE PEUX = Recommencer des activités, donner un espace sécurisant pour reconstruire la confiance et la compétence dans mes activités.

JE SUIS = Renforcer la spiritualité, avoir de l'espoir à nouveau en l'avenir, donner un sens à ce qui s'est passé.

Tableau 1

| | | | |
|-----------------------------------|--|--|--|
| Grâce aux relations... | J'ai parents, famille, amis, professeurs, dirigeants religieux, communauté | Je construis confiance, amour, identité, sens d'appartenance | Je me construis grâce aux relations |
| Grâce aux activités... | Je peux école, travail, activités quotidiennes | Je construis compétence, confiance, initiative | Je me construis grâce aux activités |
| Grâce à la spiritualité... | Je suis valeurs, croyances, culture | Je construis estime de soi, but dans la vie, responsabilité | Je me construis grâce à la spiritualité |

Tableau 2

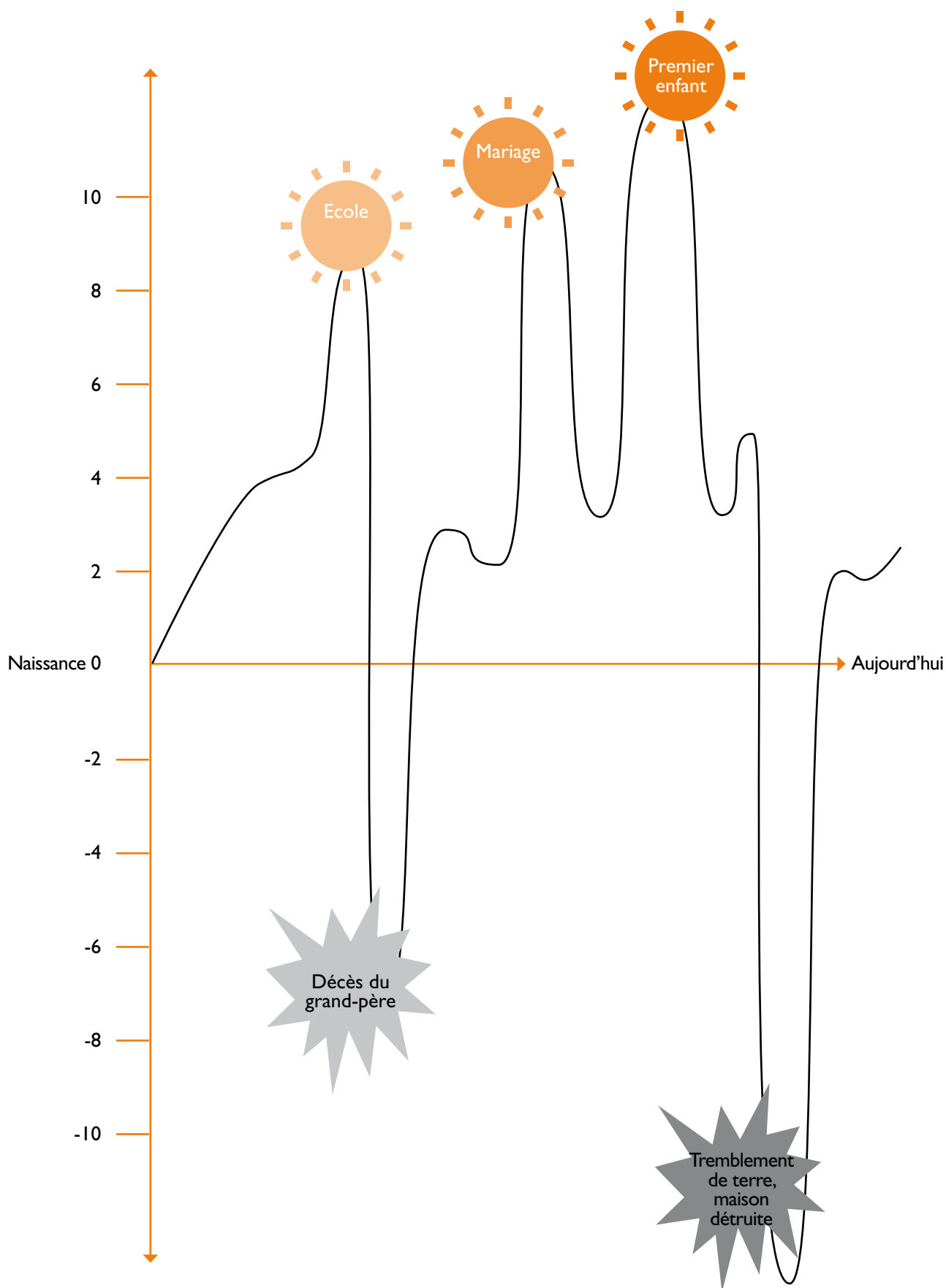


Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:
3.4. Gestion des émotions
Supplément 4: Intervention psychosociale

Annexe 1: Facteurs protecteurs²⁶

| Individu | Famille | Environnement |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Tempérament facile • Intelligence/ compétences cognitives • Estime de soi • Sentiment de contrôle sur sa vie • Plans pour le futur • Optimisme face aux événements futurs • Compétences et succès à son actif • Expérimentation d'un événement positif avant ou après une situation difficile • Capacité de se détacher des conflits à la maison • Sens des responsabilités ou du service • Force, détermination | <ul style="list-style-type: none"> • Attachement et interactions parent-enfant positifs • Parentage de qualité • Structures et règles à la maison • Force familiale • Père impliqué dans le soin des enfants • Parent ou tuteur désire un avenir positif pour l'enfant • Mère éduquée • Mère travaille • Perceptions positives de la mère • Famille peu nombreuse • Détachement d'un passé difficile en tant qu'adulte • Soutien de l'époux-se/ relation • Relation maritale positive | <ul style="list-style-type: none"> • Relation positive avec un adulte • Participation à des activités extrascolaires • Implication religieuse ou spirituelle • Expérience positive à l'école • Responsabilités à la maison et au travail • Possibilités de débouchés, d'opportunités • Soutien extra-familial pour la mère • Implication dans la vie communautaire |

Annexe 2: Ligne de vie



2.8. Manière de percevoir et d'intervenir²⁷

Qu'est-ce que c'est?

«Nous ne voyons pas les choses telles qu'elles sont; nous voyons les choses comme *nous* sommes», Anais Nin.

Il n'existe pas «une seule» réalité mais autant de perceptions de la réalité que de personnes. Intervenir et agir dans des situations particulières implique d'être conscient de ses propres perceptions avant toute action. Ceci peut être appliqué à un niveau personnel (lorsque vous êtes en interaction avec un enfant ou un adulte) ou à un niveau organisationnel (lorsque vous mettez en place un nouveau projet).

Il y a trois étapes à suivre pour rendre une intervention efficace: **observer, analyser et agir**. La première étape nécessite un regard objectif et ceci est quelque chose qui peut être appris. Cela nécessite la capacité de regarder quelque chose ou quelqu'un sans interprétation ou jugement. Pour ce faire, il est très utile d'analyser et d'apprendre le fonctionnement de notre perception et sa subjectivité. Notre perception des choses dépend de notre milieu social et de notre expérience de vie.

A quoi ça sert?

Il est fondamental pour toute personne en interaction avec des enfants ou des adultes (animateurs, assistants sociaux, parents, etc.) d'acquiescer cette compréhension fondamentale et de développer des compétences afin de prendre conscience qu'il est difficile d'éviter de faire des jugements; cependant, si vous en êtes conscients lorsque vous interprétez des situations, vous pouvez prendre des décisions plus appropriées car moins subjectives. Lorsque vous travaillez avec des enfants dans des contextes difficiles, il est très important de pouvoir écouter et réagir sans introduire votre propre «histoire».

Comment l'utiliser?

Cet atelier vous enseigne comment remettre en question vos préjugés lorsque vous êtes en interaction avec les autres afin d'améliorer vos réponses. Il vous montre également comment planifier des interventions adéquates.

Perception

Lorsque l'on regarde une situation, on pense en général savoir ce que l'on regarde et on s'empresse de faire des interprétations sans vraiment comprendre ce qui se passe ou prendre en considération le contexte de ce que l'on voit. La manière dont nous percevons la réalité est biaisée car nous filtrons nos observations à travers des filtres mentaux qui nous empêchent de regarder vraiment la situation clairement:

1. Physiologique (yeux, sens et émotions).
2. Socioculturel (codes de conduite, valeurs, genre, etc.)
3. Expérientiel (notre expérience de vie dépend de notre âge, du nombre et de la variété d'expériences vécues)

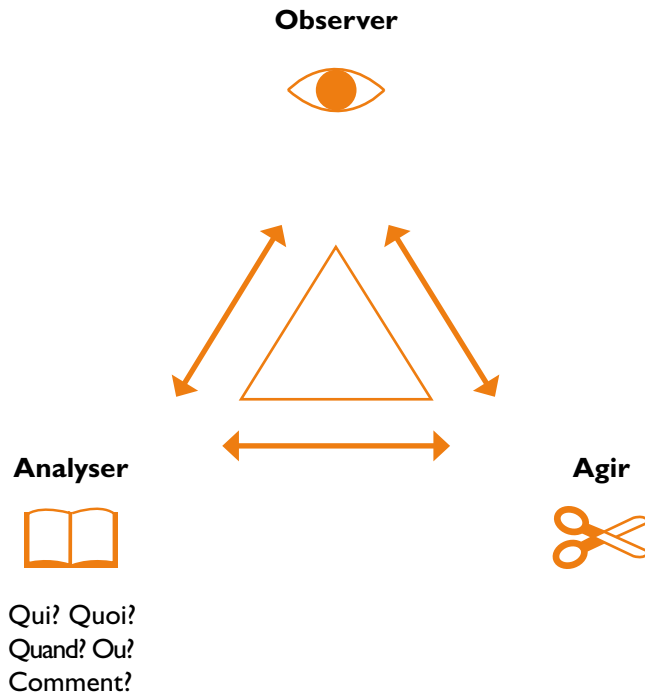
Référez-vous à l'Annexe 1.

Stratégies de succès²⁸:

- Il n'existe pas de manière d'observer une situation de façon complètement objective.
- C'est moi qui donne un sens à ce que j'observe.
- Je suis 100% créateur de la réalité que je crois observer.
- Ce qui est vrai pour moi n'est pas nécessairement vrai pour un autre.
- J'ai tendance à croire que je connais, alors qu'en réalité je ne connais pas.
- Je peux toujours choisir de voir les choses avec un regard différent.
- Il est plus facile de modifier notre perception des autres que de les changer.

Intervention


La manière idéale d'envisager une situation est de combiner les trois étapes suivantes: **observer**, **analyser** et finalement **agir**.



Si une étape manque, voici ce qu'il peut se passer:

- Observer et agir = activisme sans penser ni analyser.
- Observer et analyser = créer des théories sans agir.
- Analyser et agir = appliquer des modèles qui ne sont pas adaptés à cette situation spécifique.

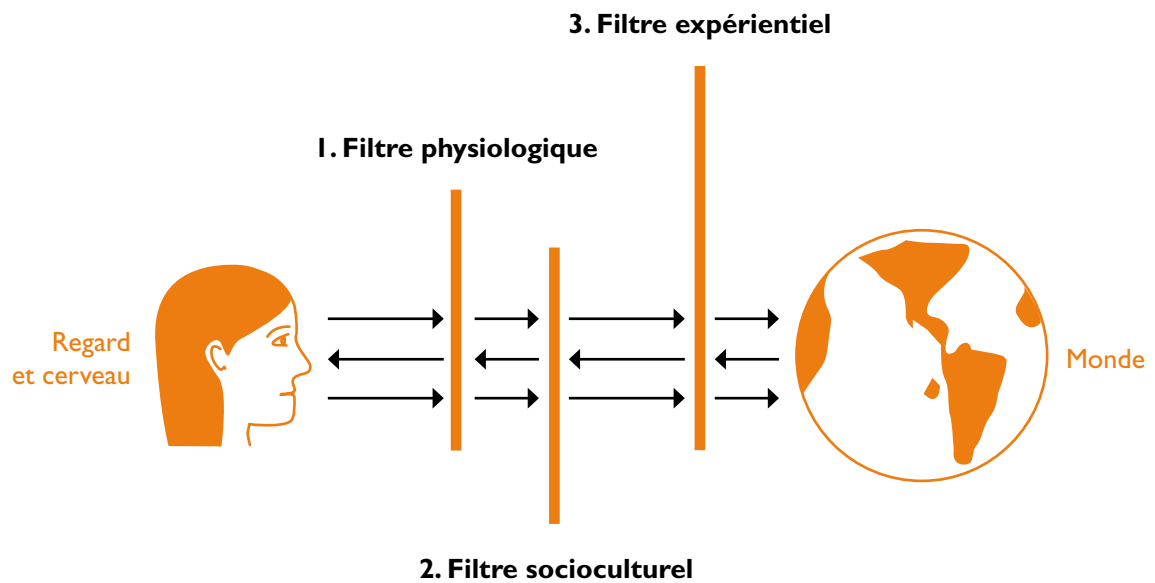
Sans comprendre le contexte entier, une situation n'est pas être entièrement comprise et l'intervention est donc inappropriée.

| ATELIER: MANIÈRE DE PERCEVOIR ET D'INTERVENIR | | |
|---|--|---|
| Date Durée: 2h | Formateur /Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires X enfants Nombre Age |
| But général: Améliorer la qualité d'intervention avec les enfants en proposant une ou des réponses à une situation donnée et réduire les attitudes critiques dans le milieu du travail. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter la variété des perceptions dans un groupe et reconnaître la validité du point de vue des autres. • Analyser et assimiler les différentes composantes des perceptions (3 filtres). • Prendre en considération le contexte et les différents points de vue lors de l'analyse d'une situation donnée. • Appliquer les différentes étapes d'intervention (observer, analyser et agir) dans une situation concrète. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Il est normal pour tout un chacun de voir et d'interpréter la réalité à travers ses propres filtres. • Il n'existe pas de bonne ou mauvaise perception. • Il est important dans notre travail de savoir observer sans juger ou interpréter. • Les gens peuvent interpréter et juger la même situation de différentes manières. • Réfléchissez avant d'agir! • Utilisez les questions suivantes : qui, quoi, quand, où, comment et utilisez le pourquoi UNIQUEMENT à la fin, car cela entraîne toujours des interprétations. | | |
| Activités 1. Activité individuelle: observation d'images. 2 groupes de max 8-10 personnes, chacun avec 5 images à échanger en silence. Ils notent leurs impressions par rapport à l'image et plient le papier pour que la personne suivante ne puisse pas voir ce qui a été écrit. A la fin, le papier est déplié et tous les commentaires peuvent être lus afin de voir les similitudes et les différences. Discussion sur les différentes perceptions. 2. Les filtres de la perception. Discussion en commun des différents filtres de perception. Référez-vous au schéma de l' <i>Annexe 1</i> . 3. Activité de groupe : zoom. Chaque participant reçoit une ou deux images à observer et analyser (<i>Annexe 2</i>). Sans parler, trouver un moyen de mettre ensemble les 32 images. Feedback sur le processus et les résultats. Cette activité permet de contextualiser différents morceaux d'une réalité tout en coopérant. 4. Triangle d'intervention. Discussion en commun sur les trois étapes de l'intervention. Partage d'expérience. 5. Jeu de rôle sur différentes situations inattendues. Des groupes de 4 préparent un jeu de rôle. Discussion et évaluation du groupe pour voir si les acteurs utilisent les 3 étapes avant de prendre une décision. | Matériel nécessaire 10 images de journaux, magazines collées sur une feuille blanche 1 stylo par personne Tableau et stylos <i>Annexe 1</i> 32 images zoom  <i>Annexe 2</i> Reproduire au tableau le schéma Intervention de "Comment l'utiliser" Situations préparées sur papier | Durée 30 mn 15 mn 30 mn 15 mn 30 mn |
| Evaluation/ Feedbacks | | |

Annexe 1: Les filtres de la perception

Au lieu de voir ce qui EST, on interprète, on suppose, on généralise, on juge, on projette notre propre expérience, nos émotions, nos désirs et nos peurs. Nous percevons la réalité à travers nos filtres, comme si chacun de nous avait des lunettes d'une couleur un peu différente ! La conséquence est que nous ne sommes pas en contact avec la REALITE!

Nous avons tendance à filtrer nos observations à travers nos schémas mentaux. Nous ne pouvons pas VOIR ce qui est car nous croyons que nous SAVONS!



Annexe 2: Activité zoom (imprimer 32 pages A4)



ZOOM - 01.jpg



ZOOM - 02.jpg



ZOOM - 03.jpg



ZOOM - 04.jpg



ZOOM - 05.jpg



ZOOM - 06.jpg



ZOOM - 07.jpg



ZOOM - 08.jpg



ZOOM - 09.jpg



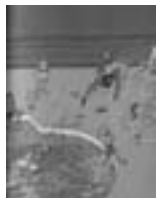
ZOOM - 10.jpg



ZOOM - 11.jpg



ZOOM - 12.jpg



ZOOM - 13.jpg



ZOOM - 14.jpg



ZOOM - 15.jpg



ZOOM - 16.jpg



ZOOM - 17.jpg



ZOOM - 18.jpg



ZOOM - 19.jpg



ZOOM - 20.jpg



ZOOM - 21.jpg



ZOOM - 22.jpg



ZOOM - 23.jpg



ZOOM - 24.jpg



ZOOM - 25.jpg



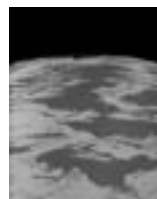
ZOOM - 26.jpg



ZOOM - 27.jpg



ZOOM - 28.jpg



ZOOM - 29.jpg



ZOOM - 30.jpg



ZOOM - 31.jpg



ZOOM - 32.jpg



ZOOM - 33.jpg

Notes

- ⁸ La présentation PowerPoint est en anglais. Nous vous recommandons vivement de la traduire dans la langue locale
- ⁹ Pour de plus amples informations, se référer à *Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire*, p. 34, Fondation Terre des hommes, 2007
- ¹⁰ Une définition vivante du genre, *Manuel de formation en genre d'Oxfam*, Oxfam, GB et Irlande, 1994
- ¹¹ Atelier de formation tiré de *Interpersonal growth and Gender in Groups, Module 1: Gender Awareness*, Canada. Nepal, Gender in Organisations Projects, www.cngo.org
- ¹² A Workshop Report on Child Participation in the UN study on Violence against Children, Feinstein, Karkara & Laws, Alliance internationale de Save the Children
- ¹³ Extrait du résumé sur les Droits de l'Enfant par Save the Children et UNICEF
- ¹⁴ Children Participating in Research, Monitoring and Evaluation – Ethics and Your Responsibilities as a Manager, Notes techniques d'évaluation de l'UNICEF, No. 1, avril 2002
- ¹⁵ Protecting Children during emergencies in Nigeria: a toolkit for trainers, Delap, Kasozi, Onoise, Save the children GB avec Save the Children Nigeria
- ¹⁶ Children's participation in Development, Geoff Cordell, Présentation Powerpoint. Voir aussi Children's participation in Development, a two-days refresher course, par le même auteur
- ¹⁷ Children and Participation: Research, Monitoring and Evaluation with children and young people, Save the Children
- ¹⁸ Il est très intéressant de faire cet exercice avec les parents ou les tuteurs au nom de leurs enfants, avec la question «quelles sont les personnes les plus importants dans votre vie?» Il existe souvent des différences entre la version de l'enfant et celle des parents ou tuteurs. Ce sont des données importantes à intégrer dans votre travail.
- ¹⁹ Le terme mobilisation communautaire sera utilisé au lieu de participation afin d'éviter toute confusion avec des références existantes comme celles utilisées par l'ARC, etc.
- ²⁰ Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire, Fondation Terre des hommes, Lausanne
- ²¹ Extrait du matériel de Tdh sur les campagnes de sensibilisation sur l'éducation au Pakistan, 2006
- ²² Référez-vous à l'Annexe 4 pour des idées afin de compléter ce tableau avec les participants
- ²³ «Children's reactions to violence», *Children in Crisis: Good Practices in Evaluating Psychosocial Programming*, Comité international d'évaluation psychosociale et Fédération Save the Children, 2004
- ²⁴ Genre, transformation des conflits et approche psychosociale, Manuel de la DDC
- ²⁵ Handbook for teachers, AVSI Ouganda, 2003, p.11. Cette section est très utile lorsque l'on analyse la résilience et par la suite le développement psychosocial en général
- ²⁶ Resiliency: relevance to health promotion, Mangham, C. and al, Centre de recherche atlantique pour la promotion de la santé (CRAPS), Université de Dalhousie, Halifax, Nouvelle Ecosse, Canada, 1995, <http://www.ahprc.dal.ca/Resiliency.html>
- ²⁷ Observation, écoute et communication, prérequis pour une intervention: guide du formateur, Giuditta Mainardi, Fondation Terre des hommes, 2005 / Mouvement, Jeux et Sport pour le développement psychosocial: Manuel de formation pour les animateurs, Sri Lanka, Michèle Meuwly et Jean-Pierre Heiniger, Fondation Terre des hommes, 2006
Un plan de formation très utile pour le personnel de la protection de l'enfance se trouve dans le Manuel de protection de l'enfance, Ministère albanais de l'éducation/Terre des hommes, Aline Koller, 2007
- ²⁸ Pratique de l'éducation émotionnelle: une approche ludique, Michel Claeys Bouuaert, Ed. Le Souffle d'Or, France, 2004, p.24



Niveau 3

Compétences
de l'animateur





3.1. Rôle de l'animateur

Qu'est-ce que c'est?

Le but de ce module est d'explorer comment un animateur devrait se comporter avec les enfants avec lesquels il travaille dans le centre. Être animateur est un défi aussi stimulant que gratifiant. Être un bon animateur implique d'avoir des responsabilités et rôles variés, à la fois en tant qu'**éducateur, enseignant** et **organisateur**. L'éducateur dirige les enfants dans le centre, les aide à faire les bons choix, leur donne de l'affection, les réconforte dès qu'ils en ont besoin, sans oublier de poser des limites claires. L'animateur en tant qu'enseignant a besoin de compétences techniques et de connaissances afin de planifier et animer les jeux et autres activités adaptées à des enfants de tous âges. L'organisateur doit avoir la capacité d'organiser la logistique, le matériel et de gérer le temps à disposition. Flexibilité, décisions rapides, tempérament stable et un bon sens de l'humour sont également des qualités importantes de l'animateur qui permettent de faire face aux nombreuses exigences du métier.

L'animateur doit avoir conscience de l'importance d'être un chef de groupe et un guide. Il doit avoir des qualités de leadership ou, en d'autres termes, la capacité d'encourager et accompagner le groupe à atteindre un but particulier. Il doit avoir une **vision** claire de la direction qu'il veut prendre avec les enfants; s'il est motivé et heureux dans son travail et qu'il a les outils nécessaires, son implication en tant qu'animateur sera complète.

Il existe plusieurs styles de leadership (ou aptitude à diriger) qui s'adaptent aux situations particulières. Les différents styles incluent le style autoritaire, démocratique ou de coaching (suivi). Le défi du leadership de situation est de trouver l'approche juste et l'adapter à la maturité des individus et des besoins du groupe.

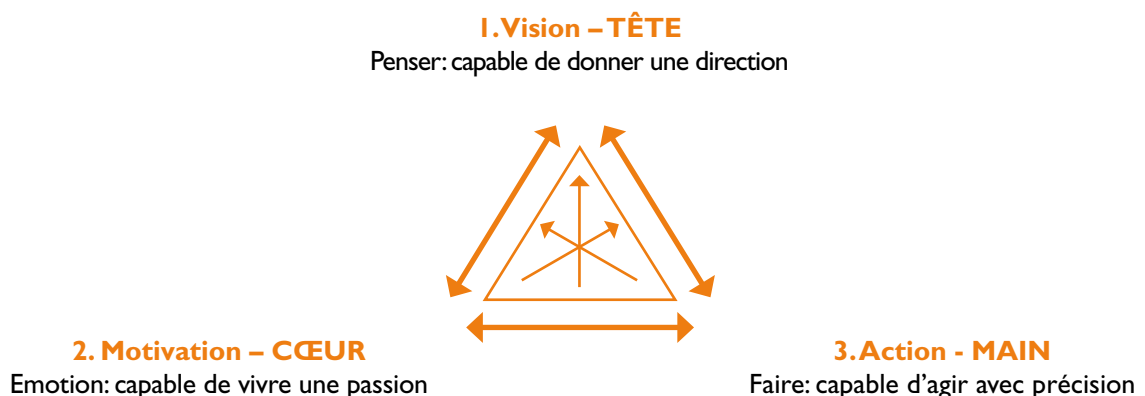
A quoi ça sert?

Travailler avec des enfants dans des situations difficiles est une responsabilité importante. Les animateurs doivent avoir une idée claire de la façon dont ils sont censés se comporter. Souvent, ils pensent qu'ils devraient compenser les pertes et les difficultés endurées par les enfants en laissant beaucoup faire et en donnant beaucoup d'affection. Ils oublient qu'un enfant a besoin d'avoir des limites claires afin de se développer de manière saine. À travers l'exploration de leur rôle et des différents styles de leadership pouvant avoir un impact sur leur travail avec les enfants, les animateurs comprendront mieux l'approche psychosociale en terme de travail quotidien avec les enfants dont ils s'occupent.

Comment l'utiliser?

Le module donne des bases de compréhension du leadership aux animateurs et leur donne l'occasion de réfléchir sur le travail qu'ils font dans les centres. Cela leur permet de reconnaître leur propre style de leadership et d'apprendre quand et pourquoi utiliser les autres styles.

Modèle de leadership



1. Un animateur doit réfléchir à la direction qu'il veut prendre avec les enfants dans un délai de temps imparti (séance, trimestre ou année) et pourquoi; trouver des objectifs intéressants, utiles et appropriés.
2. Un animateur doit travailler en accord avec les valeurs de l'institution et être totalement transparent dans ses actions.
3. Un animateur doit avoir les compétences techniques nécessaires afin d'organiser des activités amusantes, motivantes et qui suivent le cycle de planification.

Les aspects 1-2-3 sont reliés et ne peuvent fonctionner individuellement.

- Avoir de l'enthousiasme et agir sans avoir d'objectif est inefficace.
- Savoir quoi faire et comment le faire sans aucune énergie ou plaisir est inefficace.
- Être motivé et avoir un but sans avoir les compétences nécessaires est inefficace et frustrant.

Styles de leadership en bref ²⁹

| | Contraignant | Autoritaire | Affiliatif (qui lie) | Démocratique | Energique | Accompagnant (coaching) |
|---|--|--|---|--|--|--|
| Style d'action | Exige l'obéissance immédiate de l'enfant | Mobilise les enfants à avoir une vision | Crée de l'harmonie et construit des liens émotionnels avec les enfants | Forge un consensus grâce à la participation des enfants | Etablit des critères élevés pour les performances des enfants | Développe les enfants pour l'avenir, soutient les enfants, travaille à leur côté |
| Style d'injonction | «Fais ce que je te dis» | «Viens avec moi» | «Les enfants d'abord» | «Qu'en penses-tu?» | «Fais ce que je fais maintenant» | «Essaie ça» |
| Compétences cognitives et émotionnelles sous-jacentes | Désir de réussir, sens de l'initiative, maîtrise de soi | Confiance, empathie, catalyseur de changement | Empathie, facilité à créer des liens, communication | Collaboration, travail d'équipe, communication | Intuition, désir de réussir, sens de l'initiative | Développe les autres, empathie, conscience de soi-même |
| Utilité du style (lorsqu'il fonctionne le mieux) | Donner un départ avec une nouvelle direction lors d'une crise, ou s'il y a des problèmes avec un seul enfant | Pousser lorsqu'une situation demande une nouvelle vision ou une nouvelle direction | Réduire les désaccords dans les groupes, motiver les enfants dans des circonstances stressantes | Encourager les enfants à entrer dans le jeu, à s'approprier le projet, arriver à un consensus, obtenir des apports des enfants plus mûrs | Avoir des résultats rapides d'un groupe d'enfants très motivés | Aider les enfants à améliorer leurs performances et développer leurs forces à long terme |
| Impact général sur l'atmosphère du groupe | Négatif s'il est utilisé trop ou trop longtemps | Positif | Positif | Positif | Négatif s'il est utilisé trop ou trop longtemps | Positif |

Ces styles sont tous utiles suivant la situation. Par exemple, dans un cas d'urgence, le style démocratique et son approche «que penses-tu que l'on doit faire à présent?» ne fonctionnera pas. Dans cette situation particulière, le style contraignant est nécessaire – «fais ce que je te dis». Ceci dépend de la situation et de la maturité

du groupe et l'animateur devrait dans l'idéal utiliser ces six styles à des moments appropriés. En général, chaque personne a un style particulier plus développé et il est important pour un animateur de pouvoir développer également les autres styles pour être aussi efficace que possible.

| ATELIER: RÔLE DE L'ANIMATEUR | | |
|---|--|---|
| Date Durée: 2h | Formateur /Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Explorer les différents styles de leadership et les compétences nécessaires pour être un bon animateur /leader. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre comment fonctionnent les différents styles de leadership. • Identifier les styles particuliers de leadership des animateurs. • Comprendre les approches les plus appropriées avec les enfants dans des situations variées. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Un animateur qui a du leadership doit être techniquement compétent, prendre en considération les besoins et les désirs des enfants, et équilibrer les relations avec et entre eux sans perdre de vue ses objectifs. Il a une vision claire de ce dont les enfants ont besoin pour apprendre et agit dans leur meilleur intérêt. • Des compétences personnelles et sociales sont nécessaires. • L'animateur est un éducateur lorsqu'il accompagne l'enfant dans son développement physique et psychosocial, lorsqu'il a un lien fort avec l'enfant (affectif) et lorsqu'il pose des limites et des règles (normatif). | | |
| Activités 1. Activité de groupe «Les clous» (<i>Annexe 1</i>). Donnez la feuille de consignes au groupe avec un temps de travail limité. Observez avec attention comment ils se comportent. Feedback: demandez aux participants comment ils se sont sentis lors de cette activité; comment ça a fonctionné en terme de dynamique de groupe? Etc. 2. Feedback et théorie sur le leadership. Posez les questions suivantes: Qu'est-ce qu'un leader? Quelles sont les qualités d'un bon leader? Comment les développer? Référez-vous au tableau «Le leadership en bref». Travail individuel: chaque animateur écrit sa vision/motivation et style de leadership et la partage avec les autres. 3. Jeu de rôle sur les différents styles de leadership. Divisez le groupe en 6 petits groupes. Choisissez trois différents styles de leadership et deux scénarios différents. Distribuez un scénario à chaque groupe avec le style de leadership à adopter. S'assurer que les scénarios sont distribués pour être joués deux fois dans des styles différents. Le but de l'activité est de montrer que suivant l'âge et la situation du groupe, chacun de ces styles peut être approprié. Exemples de situations: <ul style="list-style-type: none"> • Une célébration aura lieu dans le village et les enfants doivent préparer un petit spectacle. L'animateur rencontre le groupe afin de décider quoi faire, qui, quand, etc. • Un enfant a gravement tapé un autre enfant et ce dernier doit être transporté à l'hôpital. Comment réagit l'animateur, que fait-il avec le reste du groupe? | Matériel nécessaire Voir <i>Annexe 1</i> Consignes sur une feuille Tableau et marqueurs Papiers avec les différentes situations | Durée 30 mn 30 mn 40 mn |

| | | |
|--|---|--------------|
| <p>4. Conseils à l'animateur</p> <p>Travailler par paires: faire une liste des choses les plus importantes qu'un animateur devrait faire et les comportements qu'il devrait adopter dans son travail avec les enfants. Partagez en groupe et écrivez-les au tableau. Comparez à la liste de <i>l'Annexe 2: Conseils à l'animateur</i>.</p> | <p>Tableau et marqueurs</p> <p>Voir <i>Annexe 2</i></p> | <p>20 mn</p> |
| <p>Evaluation/Feedbacks</p> | | |

Annexe 1: Enigme des clous

Durée activité: 15 minutes

Durée feedback: 15 minutes

Matériel

- Un morceau de bois avec un clou planté au milieu verticalement.
- Deux autres clous de réserve non plantés dans le bois mais placés à côté.
- Des plus petits clous de même taille, un pour chaque membre du groupe (de préférence longs et fins).

But

Le but de l'activité est de placer tous les clous des participants en équilibre sur le seul clou vertical planté dans le bois à l'aide des deux plus grands clous en réserve. Ces deux clous doivent également être placés en équilibre sur le clou central.

Contraintes

- A aucun moment les clous ne doivent toucher le bois; ils doivent uniquement être en contact avec le clou central.
- Aucun autre support ne doit être utilisé (colle, ficelle, aimant, etc.)
- Les clous ne doivent pas être déformés, pliés ou cassés.
- Le morceau de bois avec le clou central ne doit absolument pas être déplacé de sa position de départ.

Sécurité

Rappelez-vous que les clous sont pointus!

Les participants trouveront certainement cet exercice difficile et ne pourront peut-être pas le résoudre immédiatement ou pendant la durée établie de 15 minutes. Si possible, laissez le matériel en place et permettez au groupe de retourner à l'exercice de façon périodique afin d'essayer de résoudre l'énigme. C'est possible!! NE DONNEZ PAS LA SOLUTION. Travaillez sur la frustration du groupe à trouver la solution...

Proposition de questions pour un débriefing

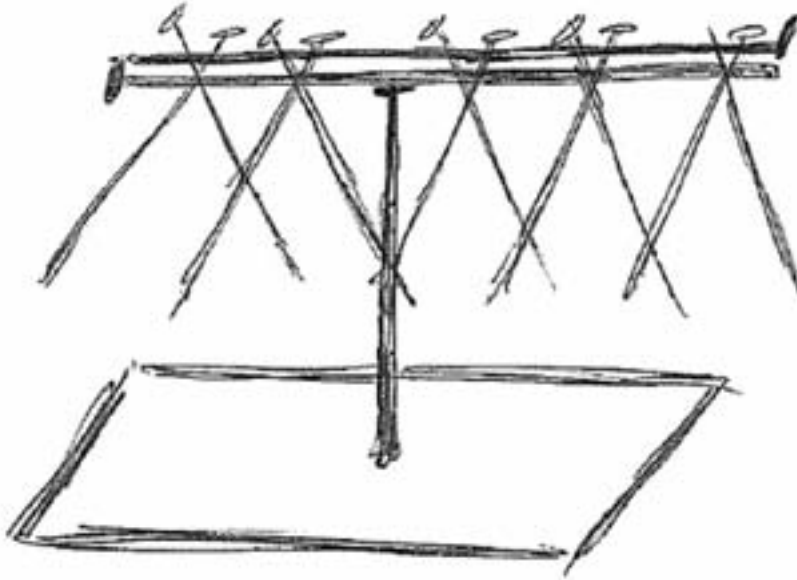
1. Comment classez-vous votre enthousiasme pendant l'exercice – de 1 à 10?
2. Qui a cru qu'il existait une solution à l'exercice?
3. Pouvez-vous identifier la personne qui a encouragé le groupe et comment (quel style)?
4. Quels sont les autres rôles qui sont apparus pendant l'exercice? Ex: formateur, chronométrateur, «ingénieur», générateur d'idées, etc.?
5. Une prochaine fois, quels rôles imagineriez-vous et attribueriez-vous?
6. A différents moments de l'exercice, vous avez réagi de différentes manières – parfois plein d'assurance, parfois retiré ou gardant une idée, parfois enthousiaste, etc. Quels étaient ces moments et pourquoi ces différents comportements?
7. Quels comportements ont aidé le groupe?
8. Quels comportements ont freiné le groupe?
9. Qu'avez-vous appris sur votre style de leadership dans cet exercice et comment comptez-vous l'appliquer dans votre travail? Pensez aussi ici à vos schémas de succès et de défaite.
10. Que feriez-vous différemment la prochaine fois?

Solution de l'énigme des clous

Prenez un des deux clous de réserve et placez tous les clous des participants tout le long, en alternance de chaque côté, les têtes appuyées sur le clou de réserve.

Lorsqu'ils sont tous posés côte à côte en alternance, placez l'autre clou de réserve par-dessus avec sa tête à l'opposé de celui qui est en-dessous.

Prenez toute cette structure et placez-la en équilibre sur le clou central. Voilà!



Quelle est la métaphore par rapport au leadership?

On peut voir une métaphore (interprétation de l'activité) en lien avec le modèle du leadership (triangle): le clou central représente la vision; le premier clou horizontal représente la motivation et le deuxième clou horizontal posé sur tous les autres représente le contrôle de l'action.

Annexe 2: Conseils à l'animateur

1. Etre présent

- Arrivez à l'heure et soyez toujours présent lorsque vous l'annoncez. Les enfants ont besoin de pouvoir faire confiance aux adultes qui s'en occupent.
- Avoir du temps pour les enfants ou fixer un moment pour les rencontrer s'ils le demandent. Si vous dites «je n'ai pas le temps pour ça», cela sera perçu comme si d'autres choses étaient plus importantes qu'eux.
- Soyez présents (ne vous absentez pas) lorsque les enfants participent à des activités et observez attentivement.

2. Voyez le positif dans chaque enfant

- Concentrez-vous sur les côtés positifs des enfants plutôt que les aspects négatifs.

3. Faites des compliments et accordez de l'attention

- Dites bonjour aux enfants, souriez-leur en les accueillant; tout ceci sont des signes d'attention.
- Soyez précis lorsque vous faites un éloge, faites en sorte que l'enfant sache que vous le félicitez et pourquoi.
- Soyez sincères lorsque vous félicitez, votre langage corporel est révélateur de vos sentiments.

4. Soyez respectueux

- Utilisez des mots comme «s'il-te-plaît» et «merci», l'enfant se sentira valorisé.
- Faites preuve d'humilité; ne pensez pas que vous savez tout à cause de votre position d'adulte ou de leader.
- Acceptez les erreurs, elles font partie du comportement humain. Montrez-leur l'exemple en vous excusant si vous êtes dans votre tort.
- Déléguez des responsabilités; montrez aux enfants que vous croyez en eux.
- Acceptez les différences et les caractéristiques individuelles, chacun est différent et on ne peut pas aimer tout le monde. Laissez les gens être eux-mêmes.
- Ne parlez pas des autres derrière leur dos, abordez les problèmes de manière directe. Encouragez les enfants à faire de même.

5. Ecoutez et posez des questions

- L'écoute indique votre intérêt pour les autres.
- Ecouter et poser des questions vous permet de comprendre les besoins des autres.

6. Soyez enthousiaste

- Montrer de l'enthousiasme permet aux gens de se sentir bien et leur montre que vous êtes intéressé.
- Si vous êtes enthousiaste, vous gardez l'attention du groupe.

7. Montrez ce que vous ressentez (positif ou négatif)

- Soyez honnête par rapport à comment vous vous sentez suivant les situations.
- Se comporter de manière positive avec les enfants stimule des sentiments positifs chez eux.

8. Fixez des buts pour votre groupe

- Fixez des buts accessibles pour le futur avec les enfants et parmi vos collègues.
- Atteindre un but est très positif pour les enfants, car il leur procure un sentiment de réalisation. Les enfants sans objectifs peuvent être perdus et se sentir sans valeur.

9. Soyez clairs avec les règles

- Fixez des limites, n'ayez pas peur de dire «non». Impliquez les enfants eux-mêmes à fixer les règles dans le centre.
- Si les règles sont enfreintes, il devrait y avoir des conséquences qui ont été préalablement discutées et acceptées par les enfants.
- Soyez juste et équitable.

10. Réolvez les conflits parmi les enfants en les impliquant dans le procédé

- Utilisez le «je» plutôt que le «tu» pour stimuler une bonne communication et éviter les accusations.
- Encouragez les enfants à faire part de leurs sentiments et de leurs opinions.
- Ecoutez tout le monde de manière égale s'il y a une dispute.

3.2. Gestion du stress

Qu'est-ce que c'est?

Le stress peut être défini de manière générale comme «un ensemble de perturbations biologiques et psychiques causées par une agression sur l'organisme.³⁰». Cependant, c'est un phénomène complexe à définitions multiples. Les symptômes varient d'un individu à l'autre tout comme la perception de situations stressantes. Certaines personnes sont plus stressées que d'autres et nous ne pouvons pas juger ceux qui le sont davantage. L'essentiel est pour chacun de trouver une approche efficace et appropriée pour gérer son stress.

En examinant les difficultés des animateurs dans leur travail avec les enfants et en les encourageant à trouver des solutions au stress, nous les aidons à se sentir bien dans leur travail et à être plus efficace.

A quoi ça sert?

Ce module examine les différentes manières et méthodes de gérer le stress, car si les animateurs sont stressés dans leur travail, ils auront plus de difficultés à être efficaces avec les enfants. Dans le contexte de notre travail, les enfants sont souvent dans des situations difficiles et leurs attitudes reflètent les problèmes qu'ils endurent. Les enfants et les personnes qui s'en occupent vivent souvent dans un environnement instable et difficile qui peut rendre leurs comportements changeants. Il est important de reconnaître l'impact de ces situations stressantes et de trouver des moyens de gérer ce stress pour qu'ils ne soient pas dépassés ou en burn out face à l'énormité de leur tâche. La reconnaissance des conditions de travail difficiles est en quelque sorte une valorisation de leur activité.

Taper, gifler, parler de manière menaçante ou abusive aux enfants va à l'encontre des principes de la protection de l'enfance et n'est pas accepté par Terre des hommes. Ces réactions peuvent survenir sans que l'on ait le temps de penser, de trouver une autre stratégie ou de développer d'autres mécanismes de survie. Le fait de donner les moyens appropriés aux animateurs est nécessaire et nous aide à nous assurer que les enfants et le personnel sont respectés et soutenus dans les centres de protection de l'enfance.

Comment l'utiliser?

Cet atelier analyse les difficultés endurées par les animateurs dans leur travail avec les enfants. Il les encourage à trouver des façons de gérer le stress de manière culturellement acceptable. Ainsi, les risques de punitions données dans un moment de colère seront réduits.

Il y a plusieurs façons de soutenir les animateurs:

- **Rencontres régulières** pour tous les animateurs de tous les centres. Il est très encourageant pour les animateurs des centres de se réunir, manger ensemble, partager leurs expériences et s'amuser. Une réunion tous les trois mois est recommandée et devrait dans l'idéal inclure des jeux et des activités de groupe. Par exemple, une sortie, un pique-nique ou un échange de compétences. Il est important que ces rencontres ne tournent pas essentiellement autour du «travail» et incluent un moment de détente.
- **Formation régulière et suivi** sont importants pour les animateurs afin de développer leurs compétences et bénéficier de leur implication dans notre programme. Il est important de ne pas donner des formations de manière isolée et ponctuelle; un suivi donné par les spécialistes des activités ou par les formateurs doit être intégré sous forme de soutien approprié.
- Si nécessaire, **des conseils (counselling) de groupe ou individuels** peuvent être proposés aux animateurs après le recrutement ou avant de débiter dans un centre. Il est important pour eux d'avoir la possibilité d'explorer leurs problèmes avant de pouvoir venir en appui aux enfants. Si nécessaire, ceci pourrait être un espace régulier pour les animateurs pour se rencontrer et partager³¹. Si possible, des conseils ou des séances de partage devraient être animées par une personne expérimentée, pas nécessairement issue de Terre des hommes.

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:

- 2.6. Développement et besoins de l'enfant
- 2.8. Manière de percevoir et intervenir
- 3.1. Rôle de l'animateur
- 3.4. Gestion des émotions
- 3.5. Résolution de conflits

| ATELIER: GESTION DU STRESS | | |
|--|--|---|
| Date Durée: 2h30 | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Explorer les manières de gérer le stress qui peut survenir dans le travail direct avec les enfants. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Analyser les situations stressantes dans le travail avec les enfants. • Voir comment gérer le stress dans le cadre du travail en développant un plan ou en cherchant du soutien. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • En tant qu'animateurs, nous amenons des compétences et talents différents dans notre travail. • Travailler avec les enfants peut être difficile et en tant qu'animateurs, nous avons besoin de soutien. • Il existe plusieurs manières de gérer le stress qui peuvent nous aider si nous sommes en colère ou incapables de gérer une situation dans notre travail avec les enfants. | | |
| Activités 1. Jeu de concentration. Les participants s'assoient en cercle sur des chaises ou par-terre en tailleur; tout le monde doit pouvoir voir les autres clairement dans les yeux. Une personne sort de la salle et ne doit pas écouter ou voir ce qui se passe dans la salle. Un leader est choisi. Il commence à faire un geste que tout le monde doit copier. Ce geste doit être répété plusieurs fois avant de changer. Par exemple, frotter les deux mains sur les cuisses, frapper des mains, claquer des doigts, etc. Tout le monde copie ce geste en regardant droit devant soi la personne à l'opposé. Personne ne doit regarder le leader. La personne qui était dehors entre et a trois essais pour savoir qui est le leader. Lorsque la réponse est bonne, une autre personne sort de la salle à son tour. Important: le leader doit changer de geste et ne pas le répéter trop longtemps. 2. Mes compétences. Travail en paires. Chaque animateur trouve un partenaire, une personne qui le connaît et qui a travaillé avec lui au préalable dans le même centre. Analyser ce qui fait d'une personne un bon animateur et identifier ses compétences particulières. Chaque animateur dit à l'autre les compétences particulières qui le caractérisent comme un bon animateur. Chacun fait un rapport au reste du groupe. «Lui, c'est X, c'est un très bon animateur car il écoute les enfants lorsqu'ils ont besoin de lui». «Elle, c'est Y, elle est très compétente dans les activités artistiques avec les plus jeunes et elle est très patiente». Le formateur inscrit les qualités sur une feuille au tableau, sur la partie gauche inférieure. 3. Les difficultés dans le travail avec les enfants. Travail par groupe de 4. Discutez de situations générales que vous trouvez stressantes. Le formateur inscrit ces situations sur le tableau à droite, à l'opposé des qualités inscrites précédemment. | Matériel nécessaire Tableau et marqueurs Même tableau que ci-dessus | Durée 15 mn 25 mn 20 mn |

| | | |
|--|---|-------|
| <p>4. Conséquences générales du stress. Qu'est-ce que le stress? Demandez à chaque groupe de parler du stress selon la compréhension locale. Discussion courte sur les conséquences générales du stress. Chaque personne à son tour: «Lorsque je suis stressé, je ne peux pas dormir» ou «lorsque je suis stressé, je me sens mal» ou «je m'énerve facilement», etc. Décidez d'une définition de groupe.</p> | | 10 mn |
| <p>5. Liens entre stress et qualités idéales d'un animateur. Travail individuel. Etudiez les conséquences du stress dans votre travail avec les enfants en reliant la colonne de gauche (pratiques positives) à la colonne de droite (situations stressantes). Distribuez des petits papiers de couleur ou des post-it aux participants, env. 5 par personne. Demandez aux participants de regarder les colonnes de gauche et de droite et voir comment les situations stressantes affectent les bonnes pratiques. Inscrivez sur votre post-it comment le stress influence votre comportement avec les enfants. <i>Les participants ne sont pas obligés de partager ceci avec les autres s'ils ne le souhaitent pas.</i></p> | Petits morceaux de papier | 25 mn |
| <p>6. Principales méthodes utilisées pour combattre le stress. Activité artistique. Le participant se dessine dans une action qui lui permet de se débarrasser du stress. Lorsque les dessins sont terminés, affichez-les au mur et laissez les participants voir les dessins des autres. Identifiez et regroupez les dessins qui ont les mêmes approches, par exemple, tous ceux qui impliquent de parler à quelqu'un, de lire, de marcher, de faire du sport. Existents-ils ici des tactiques que vous n'avez jamais essayées?</p> | Papier et crayons pour chaque participant | 25 mn |
| <p>7. Plan antistress. Les participants créent un plan pour combattre le stress et trouvent un partenaire pour assister/partager/parler si nécessaire. Organiser des réunions régulières afin d'avoir l'opportunité de partager les situations dans le cadre du travail. Tdh peut-il vous être utile pour aider à combattre le stress au travail? Le formateur prend des notes sur ce que peut faire Tdh et s'il existe des situations particulières, stressantes pour les animateurs. Discutez comment changer la situation. C'est peut-être une question de temps, de logistique, etc. (Possibilité de donner cette activité comme devoir à la maison).</p> | Carnet de note pour écrire le plan | 20 mn |
| <p>8. Activité de clôture. Choisissez un jeu amusant et énergique car cette séance peut être difficile et intense.</p> | | 10 mn |
| <p>Evaluation / Feedbacks</p> | | |

3.3. Communication avec les enfants

Qu'est-ce que c'est?

Tout le personnel du programme et les animateurs doivent être formés en communication avec les enfants. Même s'ils ont eux-mêmes des enfants, qu'ils sont très à l'aise avec les enfants et ont l'habitude d'être en contact avec eux, il est important de préciser que certaines compétences nécessaires ne sont pas naturelles et doivent être acquises. Dans le contexte de notre travail, nous communiquons avec les enfants pour différentes raisons et il est important de bien le faire.

Lorsque vous communiquez, vous ne vous basez pas uniquement sur le langage verbal (discours) pour faire passer un message. La communication n'est pas uniquement la transmission d'un message. C'est un processus à deux voies, impliquant une personne qui donne un message et une autre qui le reçoit, reformulant ce qu'il vient d'entendre.

La communication implique la communication verbale, la communication non verbale ou langage corporel (gestes, contact des yeux, ton de la voix...) et une écoute active. Tous ces éléments sont présents, consciemment ou non, et il est important de prendre en considération les messages envoyés par notre corps et la façon dont ils sont perçus. La communication non verbale est parfois plus puissante et plus vraie que la communication verbale. La bouche peut mentir, mais le corps non. Ce module vous encourage à penser aux différentes manières de communiquer avec les enfants et la façon d'améliorer et de développer cette compétence pour accompagner l'enfant au mieux.

Une écoute active implique l'utilisation de tout notre corps, de nos yeux, notre esprit, notre bouche et notre cœur.

De quoi avons-nous besoin pour communiquer?



Etre = présence, ouverture



Sentir = empathie, confiance, respect



Voir = observation



Parler = clarté, précision



Ecouter = attention, concentration

Les principaux éléments de communication avec les adultes et les enfants sont les mêmes, même s'il existe des différences liées à l'âge et au niveau de l'enfant. Les adultes sont capables de voir les différents angles d'une histoire, ils ont davantage de capacités verbales et ils comprendront en général assez vite les intentions d'une conversation ou d'un entretien. Ils sont capables de masquer leurs sentiments et peuvent exprimer leurs besoins plus clairement. Ils sont en général plus patients et ont une marge de concentration plus grande.

A l'inverse, les enfants montrent leurs sentiments d'ennui ou de frustration. Ils ont peut-être peur ou se sentent isolés pendant un entretien, particulièrement avec des adultes qu'ils ne connaissent pas. En développant de bonnes techniques de communication, vous pourrez rassembler davantage d'informations sur la situation de l'enfant, afin de lui procurer un soutien plus approprié.

Il est évident que les éléments d'une bonne communication, écoute active et communication non verbale sont aussi extrêmement utiles lorsque vous travaillez avec des adultes.

A quoi ça sert?

Pour que les enfants puissent participer aux problèmes qui affectent leurs vies, ils doivent comprendre ce qui se passe autour d'eux. Nous pouvons être sûrs que nous agissons dans les meilleurs intérêts de l'enfant que si nous pouvons communiquer efficacement avec lui. Dans les situations suivantes, il est particulièrement important de pouvoir le faire.

- Analyse d'une situation centrée sur un enfant.
- Besoin de protection spécifique à prendre en compte.
- Situations où vous devez évaluer le bien-être psychosocial de l'enfant.
- Enfants séparés dont la situation doit être clarifiée et des informations recueillies.

Comment l'utiliser?

Il existe de nombreux facteurs à prendre en considération lorsque l'on communique avec les enfants. L'endroit (espace physique) de l'entretien doit être soigneusement choisi afin que l'enfant se sente le plus à l'aise possible. De plus amples informations à ce sujet se trouvent dans *l'Annexe 1*, qui contient également des conseils pour une bonne écoute active.


L'Annexe 2 donne des consignes sur les attitudes et les approches qui aident les enfants à s'exprimer et comment les encourager à communiquer. Il est important de se rappeler que lorsque l'on est en contact avec un enfant, si l'enfant ne répond pas de manière ouverte, le problème vient peut-être de la personne qui conduit l'interview, qui devra sans doute changer de stratégie.

Souvent, les adultes peuvent se sentir mal-à-l'aise lorsque les enfants se fâchent ou sont gênés. Vous pouvez étudier le module 3.4. *Gestion des émotions* en complément de celui-ci, afin de vous sentir plus à l'aise avec les enfants qui montrent des émotions fortes pendant un entretien. La douleur émotionnelle de l'enfant n'est pas une raison pour arrêter la conversation – souvenez-vous que ceci pourrait aider l'enfant à se libérer.

L'atelier ci-dessous explore le ton, le langage corporel et la position des éléments essentiels à prendre en compte lorsque vous travaillez avec des enfants, et plus particulièrement des enfants en détresse.






Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:

- 2.4. Participation de l'enfant
- 3.4. Gestion des émotions

| ATELIER: COMMUNICATION AVEC LES ENFANTS | | |
|---|--|---|
| Date Durée: 2h | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Explorer les façons de communiquer efficacement avec les enfants. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les façons de permettre aux enfants d'être plus à l'aise. • Identifier notre manière de communiquer en termes de position, ton, langage corporel, etc. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Communiquer avec des enfants requiert des compétences particulières par rapport à la communication entre adultes. • Le corps entier est utilisé lorsque l'on communique. • Les enfants ont le droit de participer et en communiquant efficacement, nous nous assurons qu'ils sont conscients de ce qui se passe et qu'ils peuvent donner leur opinion en toute sécurité et librement. • L'enfant participera lors des entretiens et évaluations. | | |
| Activités 1. Jeu des noms avec une balle (tiré du manuel de jeux)  . Les participants sont debout en cercle. A tient le ballon et le lance à B en prononçant clairement son nom avant de lancer le ballon. Il est comme l'émetteur du message, qui doit envoyer la balle précisément (comme un message envoyé clairement avec un but) et celui qui rattrape le ballon est le récepteur du message. D'autres balles peuvent être rajoutées si le jeu est trop facile. Feedback à la fin du jeu. 2. Différences entre la communication avec les adultes et les enfants. Demandez aux participants les différences et inscrivez-les sur la partie supérieure du tableau, même si vous n'êtes pas d'accord. Par exemple: «les enfants ne disent pas toujours la vérité» ou «les enfants disent ce que vous voulez les entendre dire». Soyez attentifs aux attentes culturelles des enfants, ex. «Les enfants doivent être vus et non pas entendus», etc. Discussion de groupe, d'accord, pas d'accord. 3. Exercice de position et de langage corporel. En paires A et B. Demandez aux participants d'avoir une conversation entre eux mais chacun change sa position physique lorsque le formateur crie «changez !» Sans planifier à l'avance, ils peuvent être debout, à genoux, allongé au sol, debout sur une table, de dos, en train de regarder leurs ongles, sur la pointe des pieds ou faire ce qu'ils veulent. A la fin de l'exercice, demandez à A de mettre B dans la position la plus confortable pour se parler, se plaçant lui-même dans la même position. Les paires prennent leur position et se regardent. Puis B en fait de même. Quelles sont les positions les plus efficaces pour une communication facile pour A et pour B? | Matériel nécessaire 1 ou 2 ballons Tableau et marqueurs | Durée 15 mn 15 mn 15 mn |

| | | |
|---|----------|-------|
| <p>4. Exercice de ton. Inscrivez la phrase suivante sur un papier et montrez-la à tous les participants: «Ah, John/Anne. Vous êtes ici. Entrez. Je vous attendais.» Demandez aux participants de se porter volontaire pour prononcer cette phrase de différentes façons sans changer les mots – juste le ton. Ne leur faites pas de suggestions. Quand plusieurs personnes l'ont fait, analysez les différentes significations – heureux, menaçant, triste, apeuré, curieux, etc. Qu'apprenons-nous sur le ton de la voix? Possibilité de refaire avec une phrase proposée par le groupe.</p> | | 15 mn |
| <p>5. Exercice de questions ouvertes. Demandez au groupe de proposer une question ouverte et une question fermée. Quelle est la différence entre les informations obtenues lorsque l'on pose une question ouverte ou une question fermée? Lorsque tout le monde a compris la différence, divisez le groupe en groupes de 3, A, B et C. Mettez les personnes A et C de côté, et demandez à A d'obtenir le maximum d'informations sur les habitudes de B (nourriture? lieu préféré? premier souvenir? meilleures vacances?) sans que B ne réponde par «oui» ou par «non». C observe et prend des notes à chaque fois que A utilise une question fermée ou lorsque B répond par «oui» ou «non». Changez les rôles. Feedback du groupe à la fin. Était-ce difficile de poser des questions ouvertes? Pourquoi? Qu'a remarqué B sur la manière d'être questionné? Distribuez l'Annexe 2 et commentez-la en groupe.</p> | Annexe 2 | 20 mn |
| <p>6. Jeu de rôle entretien adulte-enfant. Demandez à deux volontaires de réaliser un entretien idéal adulte-enfant en intégrant tout ce qui a été appris. Feedback du reste du groupe. Distribuez des copies de l'Annexe 1, ou présentez les points au tableau. Expliquez que ceci est une révision et qu'elle est applicable tant à des adultes qu'à des enfants. Discussion.</p> | Annexe 1 | 20 mn |
| <p>7. Jeu «Complétez la forme» (communication non-verbale). Les participants sont en cercle et une personne est immobile au milieu dans une position à choix. La personne suivante entre et rajoute quelque chose à cette position pour représenter une action, ex, elle prétend être une moto, une personne qui saute. Interdiction de parler, uniquement les gestes sont autorisés. Le formateur dit «NE BOUGE PLUS!» La première personne sort et laisse la deuxième personne dans une position immobile. La troisième personne entre et complète la forme pour une autre action, et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le monde ait passé.</p> | | 10 mn |
| <p>8. Jeu «le téléphone arabe» (communication verbale). Dans un cercle, le formateur murmure à l'oreille de son voisin un mot ou une phrase, le voisin la passe à la personne suivante, etc. Une fois le tour du cercle effectué, le formateur entend à nouveau son mot ou sa phrase. Y a-t-il eu un changement? Vu que ceci est une activité de clôture, choisissez une phrase adaptée, par exemple, «au revoir et merci de votre participation» ou «bien joué tout le monde».</p> | | 10 mn |
| <p>Evaluation / Feedbacks</p> | | |

Annexe 1 ³²: Conseils pour une bonne écoute

| A FAIRE | |
|---|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> • S'asseoir face à face • Trouver un endroit calme où la personne se sent libre de parler • Se pencher en avant vers la personne • Hocher de la tête ou utiliser des expressions qui encouragent la personne à en dire plus ou lui montrer que vous comprenez |
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Avoir un contact visuel (ni trop, ni trop peu) • Observer la posture de l'autre personne • Observer l'expression de son visage • Rechercher ce qui n'est pas dit, en plus de ce qui est dit • Trouver les vrais sentiments derrière l'histoire et le langage non-verbal |
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Ecouter attentivement et essayer de se souvenir de ce que la personne dit • Reformuler ce qui a été dit pour montrer que vous comprenez • Demander des précisions pour mieux comprendre la personne • Faire des commentaires appropriés, des suggestions ou des réponses encourageantes |
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Donner toute son attention à la personne (l'esprit libre de toute autre pensée) • Eviter les interruptions ou les distractions • Montrer de l'intérêt pour la personne • Etre gentil et respectueux • Se concentrer sur la personne et non pas sur ses propres problèmes ou sur ce que l'on aimerait dire |
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Etre patient, donner du temps à la personne • Etre digne de la confiance de celui qui sait garder un secret • Avoir de l'empathie • Etre tolérant et accepter l'autre sans jugement • Eviter d'avoir en tête des rumeurs sur son interlocuteur qui pourraient influencer l'écoute • Avoir le courage de supporter des réactions ou des comportements qui pourraient être repoussants (il y a toujours une raison derrière un comportement) • Croire qu'il y a du bon dans chaque personne |
| A NE PAS FAIRE | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Faire des reproches, blâmer • Minimiser, sous-estimer ce que l'autre personne dit • Donner des conseils, des solutions (écouter les solutions de celui qui parle) • Raconter tout de suite sa propre histoire d'une expérience semblable • Mentir ou dire des demi-vérités • Promettre des choses que l'on ne peut garantir (on perd la confiance de l'autre) • Faire de la discipline ou utiliser une voix intimidante • Interpréter ce qui est dit sans clarifier auparavant |

On pense généralement que l'on écoute avec nos oreilles, mais on écoute aussi avec nos yeux, notre esprit, notre corps et notre cœur. Toutes les qualités d'une bonne écoute mentionnées ci-dessus vont aider celui qui parle à exprimer ses vrais sentiments et ses vraies pensées, et c'est cela qui construit une bonne relation.

Annexe 2: Points importants à prendre en considération dans la communication avec les enfants

a. L'emplacement physique

- Un **espace calme** avec un lieu pour s'asseoir confortablement et qui soit culturellement approprié. Faire une marche, jouer ou travailler ensemble peut donner de belles occasions de communication.
- **S'asseoir au même niveau** permettra à l'enfant de se sentir à l'aise. Le sol est souvent approprié et sans barrières (contrairement à un bureau par exemple) entre l'adulte et l'enfant.
- **L'intimité** peut être importante, particulièrement lorsque l'entrevue porte sur des informations personnelles ou douloureuses.
- **Un environnement tranquille** est important pour ne pas être dérangé. Eteignez vos portables et essayez de ne pas avoir de va-et-vient autour de vous.

b. Attitudes et approches pour les entretiens ou les évaluations

Les points ci-dessous sont indiqués pour créer un lien ou un sentiment de confiance entre l'adulte et l'enfant. En suivant ces consignes, vous maximiser le potentiel de l'enfant à s'engager, avoir confiance en vous et communiquer.

- **Les présentations** sont importantes pour que l'enfant connaisse l'intervieweur, son rôle et le but de la conversation. Il est essentiel d'expliquer exactement qui vous êtes et le but de l'entrevue.
- **La confidentialité** devrait être respectée. Il est important d'expliquer clairement pourquoi des informations sont recueillies, qui les utilisera et comment. Expliquez que l'entrevue est confidentielle mais que vous devrez peut-être la partager avec d'autres personnes. Si possible, expliquez-en les conséquences, car les enfants ont besoin qu'on leur épargne le sentiment qu'ils pourraient «raconter des histoires» sur les autres.
- **Un langage simple** devrait être utilisé avec l'enfant. Si à tout moment des doutes apparaissent concernant ce que vous avez dit, il serait utile de demander à l'enfant de répéter ou de paraphraser.
- **Une approche amicale, informelle et détendue** aidera l'enfant à se sentir à l'aise.
- **Un temps suffisant** aidera l'enfant à se sentir détendu, à développer sa confiance et lui permettre de sentir qu'il est pris au sérieux. Un temps pour jouer ensemble pourrait être utile pour développer des liens. Une conversation sur des sujets neutres (école, jeux, etc.) pourrait également être appropriée avant d'aborder des sujets plus personnels et douloureux.
- Il est important de **respecter le temps de concentration limité des enfants**: une série de rencontres plus courtes pourrait être plus utile que des rencontres longues.
- **Une attitude non critique** qui transmet l'acceptation de l'enfant malgré ce qu'il a pu faire. Il est important d'avoir du respect pour ses croyances, ses sentiments, etc. sans juger son comportement – par exemple dans le cas d'anciens enfants soldats ou d'enfants associés à des groupes armés.
- **Prendre des notes** pendant l'entrevue pourrait distraire l'enfant et provoquer des questions et des incertitudes sur la confidentialité. S'il est nécessaire de prendre des notes, il est important d'en expliquer les raisons et de demander la permission préalable de l'enfant.
- **Clore l'entrevue ou la conversation** de façon appropriée est également important: donner à l'enfant l'occasion de poser des questions, de dire autre chose et de résumer ce qui a été dit ou décidé, peut aider l'enfant à sentir qu'il a été pris au sérieux. Il est également recommandé de clore l'entrevue sur un élément positif tout particulièrement si l'enfant a raconté des événements traumatisants.
- Après la fin de l'entrevue, il est important de **s'assurer qu'un suivi est prévu pour l'enfant**, particulièrement si des sujets douloureux et difficiles ont été discutés.

Ne faites pas de promesses vagues à l'enfant («tu repartiras dans ton village dans six semaines/très bientôt») même si vous essayez de le reconforter. Si vous n'avez pas la réponse, dites «je ne suis pas sûr» ou «nous allons essayer de les trouver mais nous ne savons pas où sont tes parents en ce moment», «nous ne savons pas si ton frère reviendra». Ne créez pas des attentes peu réalistes. Ceci est très préjudiciable pour l'enfant, surtout s'il commence à vous faire confiance.

c. Attitudes qui encouragent les enfants à s'exprimer

Il existe de nombreuses techniques pour aider les enfants à s'exprimer.

- **Un ton de voix calme** peut aider l'enfant à se sentir en sécurité et indique que l'adulte est compatissant.
- **Des gestes** comme l'acquiescement de la tête (ou tout autre geste approprié à la culture du pays) peuvent encourager l'enfant à continuer à parler.
- **Un contact visuel approprié** aide l'enfant. Ceci varie également selon les cultures.
- **Écoutez attentivement et montrez que vous écoutez l'enfant** – ex. en résumant ce qui a été dit, demandant des précisions, etc. ceci confirme à l'enfant que vous écoutez attentivement.
- **Respectez les émotions de l'enfant** – ex. en quittant les émotions («cela a dû te rendre triste/en colère», etc.) Ceci aide à transmettre de l'empathie – la capacité de s'identifier à la situation et aux émotions de l'enfant.
- **Évitez d'interrompre** l'enfant.
- **Un adulte de confiance** peut participer à l'entrevue si l'enfant le désire, mais il est important de s'assurer qu'il ne parle pas au nom de l'enfant et qu'il ne l'influence pas à «bien parler».
- **Faire des dessins** pour expliquer ce qui s'est passé pourrait être plus facile que discuter, suivant l'âge de l'enfant. De même, utiliser des poupées ou des jouets en peluche dans un scénario précis pourrait être utile.
- **Posez des questions ouvertes** encouragera en général l'enfant à expliquer les choses à sa manière: par exemple, une question ouverte du genre «raconte-moi ta vie dans ton village» peut entraîner une réponse plus libre qu'une question fermée comme «tu vivais où?». Il est recommandé de ne pas poser de questions induites, celles qui suggèrent une réponse de l'enfant comme «tu aimes l'école, n'est ce pas?» Évitez aussi d'utiliser les «pourquoi» de manière inappropriée, car cela peut mener à des interprétations fausses et pousser l'enfant à donner des explications.

Si **un enfant pleure**, ne croyez pas tout de suite que l'entrevue doit prendre fin. Selon l'âge de l'enfant, accordez-lui du temps et demandez-lui si l'entretien devrait avoir lieu une autre fois. Vous pouvez aussi lui demander «pourquoi tu es triste?» Utilisez votre intuition, mais il est important d'accorder de l'espace à l'enfant, de rester calme et de lui donner le sentiment qu'il est permis d'être triste et que vous allez attendre qu'il arrête de pleurer. Ne submergez pas l'enfant en vous précipitant pour lui apporter du réconfort ou faire des gestes physiques qu'il pourrait trouver inappropriés.

3.4. Gestion des émotions

Qu'est-ce que c'est?

Ce module vise à reconnaître, comprendre et gérer ses émotions. Il permet d'apprendre à voir vos émotions et l'expression de vos sentiments comme un aspect sain de votre personnalité. Les émotions peuvent être décrites comme des réactions physiques en réponse à un événement externe.

Les animateurs en particulier doivent savoir reconnaître, comprendre et accepter leurs propres réponses émotionnelles. Ils doivent également savoir aider les enfants dans les centres à exprimer et gérer leurs sentiments. Les émotions peuvent être contagieuses: si vous êtes triste et en colère, les gens autour de vous le ressentiront et réagiront en conséquence. Si vous êtes calme et content, les gens autour de vous se sentiront réconfortés et en sécurité. Si vous vous laissez dominer par vos émotions, ceci peut entraîner la peur et le repli des autres, influençant négativement votre travail et votre entourage. Les enfants sont particulièrement réceptifs aux émotions des adultes qui les entourent.

Cependant, gérer une émotion ne veut pas dire la refouler ou la cacher. Savoir gérer sagement ses émotions implique de les reconnaître quand elles apparaissent et de les laisser sortir de manière authentique. Par exemple, si un enfant utilise votre chemise préférée pour nettoyer ses chaussures de sport, il est très normal de vous mettre en colère. Si vous devez quitter vos amis car vous partez pour une longue période, il est normal de ressentir de la tristesse. Suivant la situation, l'émotion ressentie variera en intensité.

Les émotions font partie intégrante de la vie. Il existe une tendance à considérer les émotions telles que la colère, la tristesse ou la peur comme négatives, mais en fait elles ne le sont pas. Nos émotions peuvent exister pour nous prévenir d'un danger (peur), nous aider à changer les choses dans une situation donnée (colère), etc. Souvent, les gens n'utilisent pas leurs émotions comme leurs alliées. Les gens ne dominent pas toujours leurs émotions, ils permettent au contraire à leurs émotions de les dominer.

Voir *Annexe 1: Théorie de l'attachement et processus de deuil.*

A quoi ça sert?

«Le bien-être émotionnel» est aussi important que l'hygiène physique et personnelle. Il est primordial d'enseigner aux enfants à comprendre et gérer leurs émotions et leurs réactions. Comprendre la fonction essentielle de nos émotions nous permet d'éviter les violences et les conflits. A travers cette prise de conscience, un animateur ou un enfant acceptera l'aspect positif de cette émotion. Enseigner aux enfants que chaque émotion est utile, que les émotions et les sentiments doivent être exprimés de manière appropriée à un moment approprié entraînera une atmosphère plus structurée dans les centres et réduira ou éliminera les disputes ou les expressions physiques de colère.

Il est essentiel pour un animateur de comprendre que le refoulement des sentiments peut entraîner des comportements malsains comme l'isolation infligée à soi-même ou l'agressivité. Ceci permettra aux animateurs de communiquer de manière adéquate avec les enfants dans cette situation et de répondre de manière appropriée aux besoins sous-jacents de l'enfant.

Etre triste, vouloir être avec une personne disparue ou ses amis, être en colère par rapport à leur disparition, avoir peur – tout ceci est normal, d'autant plus suite à un événement difficile. Tout le monde a des émotions et il est important de savoir qu'elles ne dureront pas toujours, surtout si on arrive à en parler et ne pas les garder pour soi.

Comment l'utiliser?

En enseignant aux enfants comment exprimer leurs émotions à travers le dessin, l'écriture ou le sport, en les encourageant à partager leurs émotions avec une personne de confiance, nous leur permettons de gérer leurs émotions de manière positive et saine.

Concepts de base³³

Il est important de prendre en considération les points ci-dessous:

Quelles que soient les émotions, elles sont normales et utiles. Elles sont temporaires. N'ayez jamais peur ou honte de vos émotions. Les choses changeront et vous pouvez passer par-dessus si vous en avez décidé ainsi. Toutes les émotions se transforment avec le temps, c'est leur nature. Il est très important de savoir patienter avant d'agir. L'intensité émotionnelle diminue avec le temps, ne réagissez pas dans la précipitation.

Tout d'abord, sachez reconnaître l'émotion, l'accepter (pas de déni), et l'exprimer (pas de refoulement). Tout sentiment inconfortable est lié à un besoin non comblé. Acceptez-le sans tenter de l'analyser au début, puis essayez d'établir un rapport avec le besoin essentiel non comblé. Finalement, exprimez la demande sous-jacente qui se trouve à la base de l'émotion.

La peur peut être liée au besoin d'être rassuré. Elle est dirigée vers l'avenir immédiat pour prévenir d'un danger imminent. Fuir est une réaction normale afin d'éviter la menace. C'est la peur d'un événement passé qui est un sentiment dysfonctionnel. Les réactions normales seraient de trembler, de rechercher du soutien et de demander de l'aide. Il est important de réaliser lorsque l'on travaille avec des enfants que la peur ne peut pas être rationalisée, ex. «mais pourquoi tu as peur du chien, il est gentil, regarde...» Connaître le besoin de la personne pour la reconforter est la seule solution. «Je sais que tu as peur, comment puis-je t'aider pour que tu n'aies plus peur?»

La colère peut être liée au besoin d'être respecté. C'est une mobilisation d'énergie pour faire changer les choses ou pour résoudre les problèmes. Elle est dirigée vers le présent afin d'encourager le changement dès que possible. Souvent, nous rencontrons la colère du passé chez les enfants avec lesquels nous travaillons. Il est important de le reconnaître, mais vous devez également savoir que ceci est dysfonctionnel. Les animateurs doivent essayer d'encourager les enfants à exprimer leur colère de manière saine. Les façons d'y parvenir sont nombreuses: libérer les sentiments à travers des activités artistiques, des discussions ou des jeux de rôles, etc. Les activités physiques peuvent également être très utiles lorsqu'elles sont concentrées sur la colère – frapper dans un ballon plusieurs fois en est un exemple ou tout autre activité pouvant libérer une énergie bloquée ou une frustration.

La tristesse peut être liée au besoin d'être réconforté. Les gens sont tristes lorsqu'ils perdent une personne aimée ou une chose importante. La tristesse nous permet d'accepter ce que nous ne pouvons pas changer car c'est le point de départ du processus de deuil. La tristesse est dirigée vers un événement du passé: la perte a eu lieu et le processus de deuil doit commencer. La durée de ce processus dépend de chaque personne et de leur sentiment sur la gravité de la perte.

La joie peut être liée au besoin de reconnaissance de la part des autres. Il est important de reconnaître le succès afin de l'ancrer dans votre réalité et l'utiliser pour le prochain défi. Il est malsain de penser immédiatement au prochain défi sans être content de ce qui a été accompli. Acceptez vos succès et prenez le temps de les partager avec les autres.

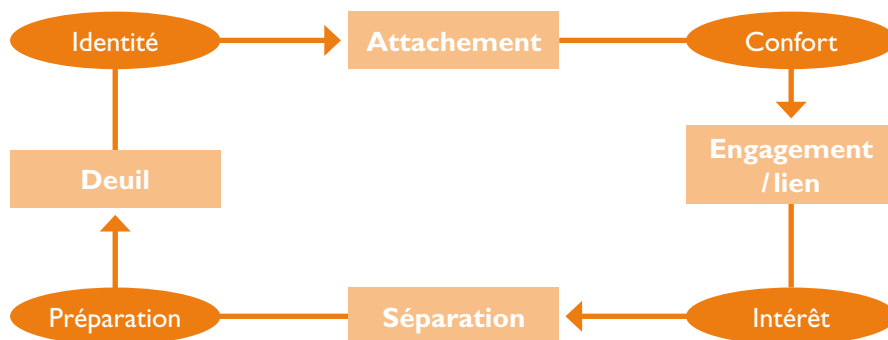
Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:

- 2.7. Résilience et appui psychosocial
- 2.8. Manière de percevoir et intervenir
- 3.2. Gestion du stress
- 3.5. Résolution de conflits

| | | |
|---|---|---|
| <p>3. Jeu de rôle pour 4 groupes: Chaque groupe invente une situation impliquant un enfant qui ressent l'une des quatre principales émotions. 4 situations, 4 émotions. Les autres observent les réponses données par celui qui joue le rôle de l'adulte.</p> <p>4. Discussion sur la fonction de chaque émotion et la réponse appropriée. Voir <i>Annexe 2</i>. Si temps et intérêt sur la question de la tristesse et du processus de deuil, voir <i>Annexe 1</i>.</p> <p>5. Discussion sur les expériences individuelles et les façons de gérer les émotions ainsi que les stratégies de succès et de défaite.</p> <p>6. Activité de fin: au choix des participants.</p> | <p>Tableau et stylos</p> <p><i>Annexe 2 (éventuellement annexe 1)</i></p> | <p>10 mn préparation 20 mn jeu</p> <p>20 mn</p> <p>15 mn</p> <p>10 mn</p> |
| <p>Evaluation/Feedbacks</p> | | |

Annexe 1: Théorie de l'attachement³⁴

La théorie de l'attachement se base sur le fait que nous avons tous des liens dans notre vie – à des gens, des lieux, des animaux, des objets, etc. Qui dit lien, dit séparation. Nous perdons quelque chose chaque jour, chaque année et à des étapes régulières de notre vie. Cela fait partie des étapes normales d'attachement et de séparation. Il existe un processus en quatre étapes décrit dans le schéma ci-dessous³⁵, et auquel nous ne pouvons pas échapper.



- **L'attachement** est le processus de créer une proximité et d'établir un lien; cela apporte du réconfort.
- **L'engagement ou le lien** est le rapport émotionnel qui suit la proximité et le réconfort. Il est plus profond que l'attachement.
- **La séparation** est une interruption des processus d'engagement et d'attachement à travers le changement ou la perte, la déception ou la frustration. Elle peut indiquer l'évolution normale d'une relation (grandir, diplôme) ou un moment soudain (décès, accident).
- **Le deuil** suit la séparation; c'est le processus mental et émotionnel de tristesse, de laisser aller et dire au revoir. Il est essentiel pour développer la résilience. Puis un nouveau cycle peut commencer.

Le processus de deuil

Le processus de deuil est important à comprendre lorsque l'on examine les sentiments de tristesse. Il existe huit étapes dans ce processus qui ne suivent pas nécessairement l'ordre ci-dessous. On dit que c'est la manière normale et saine de gérer une perte.

1. Refus: ne pas accepter la perte «Ça ne peut pas m'arriver, pas à moi!». Les symptômes peuvent se caractériser par un refus de pleurer ou dans le cas d'un décès, agir comme si la personne était toujours vivante.
2. Colère: «pourquoi moi?», «la vie est trop injuste» ou une haine de Dieu ou de tout aspect spirituel. Un sentiment de colère contre la personne décédée ou celle qui a entraîné la perte.
3. Tristesse/dépression: se sentir paralysé et sans contrôle. La personne, l'aspect de la vie qui a disparu ou la maison détruite manque terriblement. Perte de l'espoir et anéantissement des rêves d'avenir qui existaient avant la perte.
4. Peur, panique, doute: «qu'est-ce que je vais faire à présent?», «quel sera mon avenir?», «comment vais-je trouver une solution?»
5. Acceptation: l'acceptation indique le réconfort et la guérison. Possibilité de trouver du réconfort dans de beaux souvenirs et les pensées commencent à se tourner vers l'avenir, vers de nouveaux projets et une évolution positive.
6. Construire de nouveaux attachements: ceci veut dire pouvoir continuer à vivre et construire librement de nouveaux liens sans avoir peur d'une nouvelle perte.
7. Pardon: être capable de donner à nouveau, de donner aux autres.
8. Gratitude: la certitude qu'il existe une force supérieure en laquelle nous sommes reconnaissants. Nous apprenons à vivre à nouveau.

Le processus ci-dessus est normal; les émotions douloureuses font partie intégrante de chaque être humain. Il est important de se rappeler que la douleur passe et que la joie et le bonheur refont surface.

Annexe 2: Emotions de base

| Emotion | A quoi elle sert? | Comment la gérer de manière saine? | Exemple avec les enfants |
|--|---|--|--|
| PEUR Besoin d'être rassuré | Avertissement à l'approche d'un danger. Je dois m'enfuir pour éviter une menace. La peur est une protection. | <ul style="list-style-type: none"> • Tremblement • Trouver une personne avec qui rester, ne pas rester seul • Demander de l'aide La peur est dysfonctionnelle lorsqu'elle est dirigée vers le passé ou le futur lointain. | <ul style="list-style-type: none"> • Peur du noir «De quoi as-tu peur?» «Du tigre sous mon lit.» Ne pas essayer de rationaliser la peur – «il n'y a pas de tigres dans ce pays.» – demandez à l'enfant comment vous pouvez le réconforter. L'enfant est l'acteur et il a des ressources, il sait ce dont il a besoin pour être rassuré – de lumière, d'une porte ouverte, etc. |
| COLERE Besoin d'être respecté | Mobilisation d'énergie pour faire changer les choses, confrontant une menace ou une attaque. Ex. quelqu'un marche sur mon pied; je le pousse pour l'écarter. Trois principales sources de colère: <ul style="list-style-type: none"> • Frustration • Intrusion sur mon territoire • Contrôle de ma liberté | Une façon saine d'exprimer la colère est d'utiliser votre voix (crier, etc.) mais: <ul style="list-style-type: none"> • Ne blessez personne • Ne vous blessez pas • Ne cassez rien La colère accumulée se caractérise par la culpabilité, l'angoisse, la dépression, donc il est important de l'exprimer, le plus vite possible. La colère fonctionnelle résout les problèmes. La colère dysfonctionnelle est une violence inutile. | Lorsque les enfants sont en colère, nous devons les encourager à exprimer ce sentiment de manière saine. N'essayez pas de la refouler – «ne crie pas en public, c'est impoli» ou «les enfants doivent être vus et pas entendus». Les enfants ont besoin d'espace afin de pouvoir s'exprimer physiquement si nécessaire. |
| TRISTESSE Besoin d'être réconforté | La tristesse est une réaction face à une perte qui nous permet finalement d'accepter les choses qui ne peuvent être changées. C'est un sentiment accompagné d'un retrait et de solitude. Elle permet de restructurer notre vie après une perte. | <ul style="list-style-type: none"> • Pleurer • Dire que vous êtes triste • Avoir du réconfort physique (une étreinte de la part de quelqu'un) La tristesse est dirigée vers le passé. Elle est dysfonctionnelle si elle est tournée vers l'avenir. | Voir processus de deuil <i>Annexe 1</i> |
| JOIE Besoin d'être reconnu | La joie caractérise une réalisation ou un succès, elle permet de partager avec les autres et encourage la validation. | Important pour ancrer l'expérience positive qui permettra de se préparer et de se sentir en confiance face aux nouveaux projets d'avenir ou aux défis. <ul style="list-style-type: none"> • Acceptez et célébrez vos réalisations • Soyez satisfaits de votre succès et votre bonheur • Réfléchissez sur les étapes qui vous ont menées à la joie | Complimentez un enfant lorsqu'il accomplit quelque chose, partagez-le avec les autres et dites-lui que vous êtes fier. Ne dites pas à un enfant qu'«il a eu de la chance» si la joie est liée à un travail acharné ou la réalisation d'un objectif de longue haleine. N'encouragez pas l'enfant à garder le silence par peur du jugement ou de la jalousie des autres. |

3.5. Résolution de conflits

Qu'est-ce que c'est?

«Le conflit est une différence d'opinion, de valeurs entre deux ou plusieurs personnes, engendrant une tension, une émotivité, un désaccord et une polarisation où le lien est brisé ou n'existe plus³⁶».

Ce module vise à aider les animateurs à gérer les conflits qui pourraient exister à différents niveaux: entre animateurs mêmes, entre animateurs et enfants avec lesquels ils travaillent ou entre les enfants eux-mêmes. Il propose également des stratégies et des techniques utiles pour gérer et résoudre les conflits dans la vie quotidienne.

Il est important que le «conflit» en tant que concept soit compris et abordé directement. Le refoulement des conflits peut entraîner un renforcement des «blocages» et des «différences d'opinions» qui ont causés le conflit initial, entraînant une dégradation de la situation. Faire face aux «blocages» initiaux permet d'aborder l'avenir en paix, et donne l'occasion de mieux se connaître soi-même, ainsi que la personne impliquée.

Les conflits peuvent être analysés de différentes façons. Cependant, il serait utile de penser au conflit selon sa catégorie (qui sont les «acteurs» impliqués) et son niveau d'intensité.

Les conflits vont du niveau intra personnel (avec soi-même) à un large éventail de conflits interpersonnels (impliquant plusieurs personnes): conflit intragroupe (entre les membres d'un groupe), conflit intergroupe (entre différents groupes d'acteurs), conflit social (entre différents secteurs de la société) ou conflit international (entre Etats ou groupes d'Etats).

Les différents degrés d'intensité vont du conflit latent à l'affirmation calme, dispute, harcèlement, injure, meurtre jusqu'à l'extrême degré d'un génocide.

Les gens ont des comportements différents face à un conflit; de la fuite à l'agression, du compromis à la collaboration. Il existe des étapes très particulières dans le processus de négociation utilisé pour rétablir la paix.

Ce module analyse les racines et les conséquences du conflit s'il est géré et exprimé de manière saine.

A quoi ça sert?

Métaphore du poisson³⁷:

Plus tu gardes le poisson caché sous la table, plus il pue; mais le plus vite tu mets le poisson sur la table, meilleur il sera...

Comme l'indique cette métaphore, plus vite un conflit potentiel sera accepté et plus vite il pourra être abordé et résolu. La résolution d'un conflit et les compétences de négociation sont particulièrement importantes dans le cadre humanitaire et d'urgence, car souvent ces contextes sont très stressants et tendus. Il est donc important que tous les membres de l'équipe acquièrent une formation de base en résolution de conflits, afin de leur permettre d'agir en médiateur en cas de conflit potentiel ou de réduire le risque qu'un conflit ne s'envenime.

Souvent le groupe avec lequel vous travaillez est très vulnérable: ils ont sans doute vécu des événements traumatisants, ils sont peut-être séparés de leurs familles et de leurs communautés ou ont été récemment déplacés. Cela peut entraîner un potentiel accru de conflits dus à la peur, l'angoisse ou l'épuisement. Il est important que ces facteurs soient reconnus et pris en compte calmement et que les animateurs eux-mêmes se sentent soutenus lors de la gestion de ces conflits.

Comment l'utiliser?

Les éléments suivants doivent être pris en considération:

Réactions face à un conflit

Avant qu'une situation ne se dégrade jusqu'au stade de conflit ouvert, plusieurs étapes ont lieu. Tout d'abord, il existe le cas de différences d'opinion entre deux personnes qui peuvent soit choisir d'en parler et accepter qu'existe une différence d'opinion, soit s'en tenir fermement à leurs différents points de vue, initiant ainsi un conflit potentiel.

Il existe différents comportements ou réactions lorsque les gens sont face à une situation de conflit. Généralement, il se passe l'un des quatre scénarios suivants:

- Eviter et fuir le conflit
- Attaquer, être agressif
- Être indifférent, ignorer le problème
- Faire des compromis et collaborer

Lorsque vous essayez de résoudre un conflit dans lequel vous êtes impliqués, ou lorsque vous devez gérer un conflit impliquant d'autres personnes, il est en plus important d'identifier ces trois attitudes: **sûr de soi, agressif ou non-agressif.**

Gestion d'un conflit

Pour résoudre un conflit, il y a trois étapes à suivre:

- Créez un **dialogue ouvert** en écoutant les sentiments de l'autre personne.
- **Posez des questions** (ne donnez pas uniquement des réponses) pour une meilleure compréhension des points-clé du problème.
- Identifiez vos **besoins**, exprimez vos sentiments clairement et **formulez des demandes** réalistes.

Ces points sont la base de la **communication non-violente** qui mène à la résolution positive d'un conflit. Une fois que tous les besoins et les sentiments ont été exprimés, il est possible de chercher une solution gagnant-gagnant comme celle exposée dans *l'Annexe 2*.

Pour être efficace, le dialogue doit dépasser les obstacles ou blocages, tels que la passivité, une

implication émotionnelle trop forte, trop de rationalisation, trop d'accent sur les détails, trop de généralisations et de mauvaise foi.

Les raisons d'un conflit sont toujours en lien avec les besoins, valeurs, intérêts ou pertes d'une personne. Avec les enfants, par exemple, la mauvaise conduite est une manifestation d'un besoin non assouvi. Observez la situation, analysez le contexte et essayez de comprendre les raisons de ce comportement en posant des questions et en écoutant les sentiments de l'enfant. En suivant ces étapes, vous trouverez la manière appropriée de réagir avec cet enfant en particulier. Référez-vous au cas d'étude de *l'Annexe 1*.

L'histoire d'une personne sera toujours présente dans un conflit – son genre, son ethnie, ses croyances culturelles et ses valeurs ; essayez d'en prendre conscience lorsque vous êtes face à des situations conflictuelles, tout particulièrement si vous travaillez dans un contexte où des tensions ethniques ou autres existent historiquement.


Étapes de négociation ⁵⁸

Que vous soyez impliqués vous-mêmes dans un conflit ou que vous soyez le médiateur qui essaie d'aider deux partis à se comprendre, les étapes suivantes peuvent vous aider:

1. Créez un lien entre les deux partis. Trouvez des aspects communs même si cela est bien souvent la source du conflit.
2. Séparez la personne du problème. Ne considérez pas la personne comme étant le problème, c'est son acte qui est le problème.
3. Identifiez vos propres besoins et désirs.
4. Identifiez les besoins et désirs de l'autre personne (ou des autres personnes).
5. Posez des questions et écoutez les opinions des autres.
6. Créez une entente et un but commun.
7. Trouvez des solutions, faites des propositions et des concessions.
8. Négociez pour qu'il y ait un bénéfice mutuel.
9. Parvenez à une entente ou un contrat.
10. Maintenez la relation pour qu'elle puisse se terminer sur une note positive ou pour qu'elle continue.

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:
3.3. Communication avec les enfants

| ATELIER: RÉOLUTION DE CONFLITS | | |
|---|---|---|
| Date Durée: 3h | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme _ partenaires X enfants Nombre Age |
| But général: Explorer des stratégies pour gérer les conflits et apprendre les étapes de négociation de base. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Etre conscient des différentes réactions et attitudes face à un conflit et identifier la plus appropriée selon la situation. • Mettre en pratique les différentes étapes de négociations afin de résoudre les conflits. • Développer des règles et des conséquences pour gérer les conflits entre les enfants dans les centres. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • Un simple problème qui n'est pas résolu par une discussion peut devenir un conflit. • Résoudre un conflit requiert des compétences spécifiques de communication non-violente telles que l'écoute, l'expression des besoins et des attentes et une négociation non agressive. • Il est primordial de reconnaître les conflits, relier les sentiments aux besoins, valeurs et intérêts et de trouver une solution à travers l'écoute et le dialogue. | | |
| Activités 1. Réactions face au conflit. Mettez une chaise ou tout autre objet comme symbole de conflit au milieu de la salle. Demandez aux participants de se positionner par rapport à un conflit imaginaire dans lequel ils sont personnellement impliqués (loin, dos tourné, pied sur la chaise, etc.) et chacun explique les raisons de sa position. Discussion de groupe sur les différentes réactions, comportements possibles (fuite, agressivité, etc.). Y a-t-il un comportement qui soit meilleur qu'un autre? 2. Définition d'un conflit. Demandez au groupe la définition d'un conflit (voir lère partie de Qu'est-ce que c'est?) Demandez-leur de donner des exemples de conflits qu'ils ont vécus qui sont ensuite groupés selon le niveau et l'intensité. Discutez des différences. 3. Jeu de rôle: différentes attitudes (sûr de soi par opposition à agressif). L'animateur inscrit agressif, non agressif et sûr de soi sur le tableau. Discutez des différentes définitions de ces mots jusqu'à une bonne compréhension de tout le monde. Deux volontaires (A et B) sont sélectionnés et on leur donne une situation, une attitude (agressif, non-agressif ou sûr de soi) et un lieu. Situation d'une boucherie (ou tout autre situation à inventer): le boucher A a vendu un mauvais produit à B qui retourne en parler à A. Jeu de rôle de la scène et feedbacks. En groupe de 3, donnez une attitude différente à chaque personne et inventez une scène courte. Partagez avec tout le groupe et discutez. | Matériel nécessaire Une table ou une chaise Tableau et marqueurs | Durée 25 mn 20 mn 45 mn |

| | | |
|--|--|-------|
| <p>4. Jeu de rôles: étapes de négociation. Préparez 2 situations: une qui implique un enfant et un animateur et une autre qui implique deux enfants. 4 groupes: donnez la situation A à 2 groupes et la situation B aux deux autres groupes. Ceci permet au groupe de comparer et d'avoir une variété de réactions face à un conflit. Chaque groupe joue les situations l'une après l'autre. Commentez et discutez les différentes solutions et les manières de gérer. Expliquez et inscrivez les différentes étapes de négociation. 2ème jeu de rôles: un groupe se porte volontaire pour jouer une même situation et appliquer la théorie des étapes de négociation.</p> | Situations écrites sur papier | 45 mn |
| <p>5. Exemples pratiques. Distribuez ou affichez l'Annexe 1. Comment aurait dû réagir la mère? Distribuez ou affichez l'Annexe 2. Que raconte l'image?</p> | Annexe 1 Annexe 2  | 15 mn |
| <p>6. Conflits dans les centres récréatifs. Quelles sont les règles dans les centres? Les enfants ont-ils une influence? Y a-t-il une différence de gestion de conflits lorsque les enfants sont impliqués dans l'établissement des règles et des sanctions ou lorsque les règles sont imposées? Proposez ensemble une liste de règles et exemples de conséquences dans un centre.</p> | | 15 mn |
| <p>7. Activité de clôture: au choix des participants.</p> | | 15 mn |
| <p>Evaluation / Feedbacks</p> | | |

Annexe 1

Deux sœurs se disputent une orange. «Elle est à moi! J'en ai besoin!» dit l'une. «Non, j'en ai encore plus besoin que toi, elle est à moi!» dit l'autre.

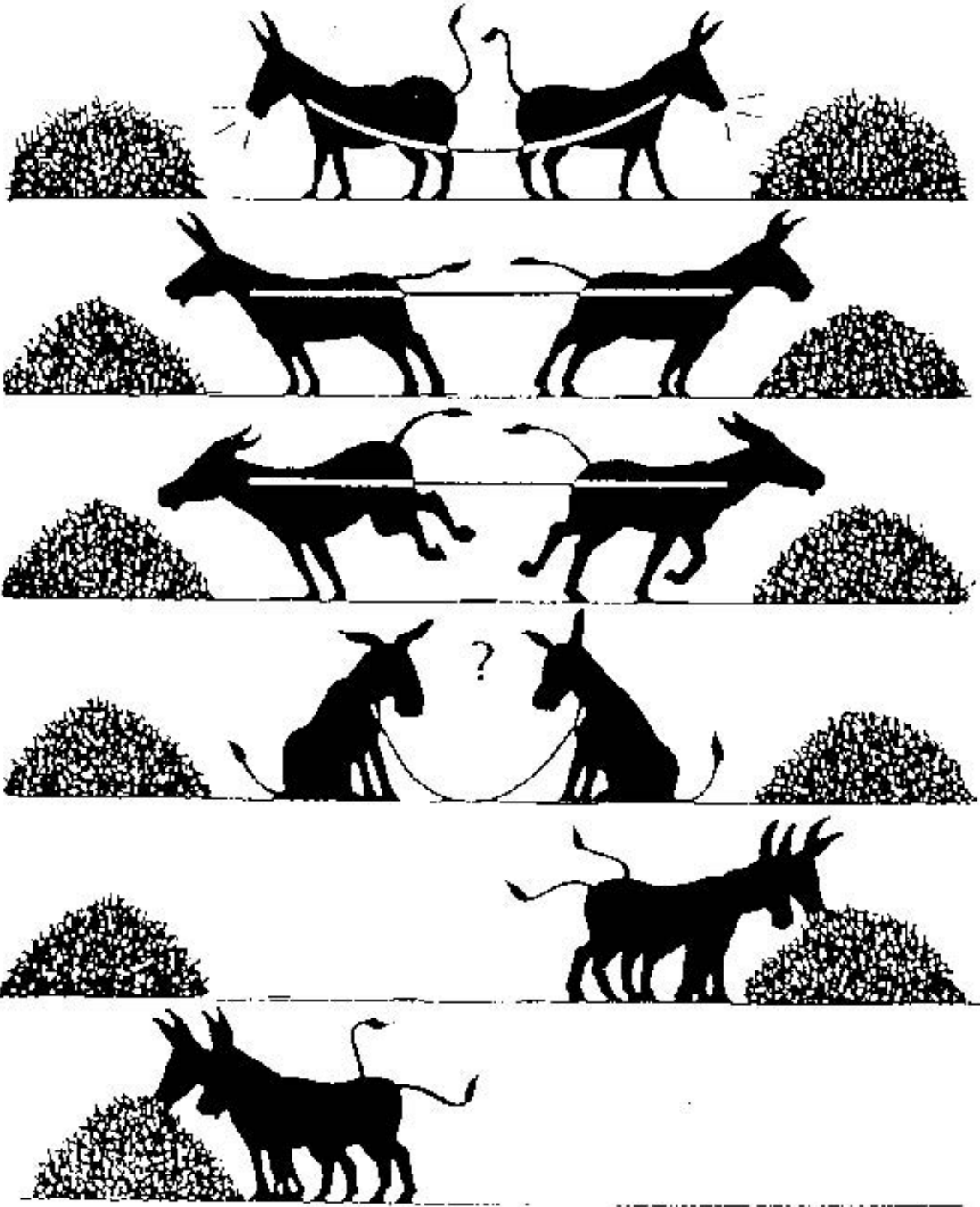
Leur mère intervient, coupe l'orange en deux parts égales et en donne une à chacune.

Une fille épluche l'orange, jette la peau et mange l'orange.

L'autre fille épluche l'orange, jette le contenu et garde la peau car elle veut en faire de la confiture.

- Quels étaient les besoins de chaque fille?
- Quels étaient les intérêts de chaque fille?
- Comment ce conflit aurait-il pu être résolu plus efficacement?

Annexe 2³⁹: Les deux ânes



3.6. Promotion de la coopération

Qu'est-ce que c'est?

Il est très important de prendre le temps d'étudier les principes de coopération lorsque vous travaillez avec des enfants. La plupart du temps, les enfants sont exposés à un modèle de «compétition». Bien que ce concept joue un rôle dans leur développement psychosocial, il n'est pas la seule manière de participer à des jeux et des activités sportives.

La coopération est définie comme la capacité de travailler avec les autres dans une activité, un jeu ou un projet où chaque participant contribue à atteindre l'objectif selon ses propres compétences et est respecté pour son caractère unique et sa contribution.

Ce module explore les modèles de coopération et de compétition liés aux jeux et aux activités sportives dans le contexte du bien-être psychosocial.

A quoi ça sert?

Travailler selon le principe de coopération plutôt que compétition aide à développer les compétences psychosociales suivantes:

- Confiance
- Estime de soi
- Communication
- Leadership
- Empathie
- Tolérance
- Négociation
- Prise de décision
- Capacité de donner et recevoir des feedbacks

L'accent est mis sur les points suivants:

Le plaisir, une interdépendance positive entre les joueurs, l'acceptation des autres sans jugement et le développement du sens des responsabilités et de l'engagement collectif.

Des recherches scientifiques sur la coopération indiquent que les enfants apprennent mieux lorsqu'ils travaillent en groupe qu'individuellement. Coopérer pour atteindre un but **ensemble** est fondamental pour le développement d'un

enfant. Toute forme de compétition ne devrait toutefois pas être complètement exclue, mais bien diminuée.

Comment l'utiliser?

L'animateur, l'assistant social ou l'adulte a la responsabilité de mettre les enfants dans des situations qui permettent à leur potentiel de se développer. Un animateur doit avoir conscience des objectifs qu'il veut atteindre. Il doit proposer des situations où les enfants participent activement et où ils ont le sentiment de se réaliser pleinement. Lorsque l'animateur vise la coopération, les enfants ne sont pas éliminés des jeux, ils n'ont pas honte s'ils n'ont pas «gagné» et personne ne se moque d'eux s'ils «perdent».

Compétition

La force intérieure de tout être humain le pousse naturellement à se développer. Mettre les enfants dans des situations où ils doivent décider de leurs propres objectifs et les atteindre, faire des efforts pour dépasser leurs propres limites est très sain. La compétition nous apprend à gagner ou perdre, concept essentiel dans notre vie quotidienne.

Cependant, il existe souvent des conséquences négatives lorsque l'objectif vise la personne au lieu de la tâche ou l'action. Le besoin d'être meilleur et plus fort que les autres afin de les vaincre et les éliminer n'est pas sain. Il est important pour les enfants d'apprendre à respecter l'adversaire, à ne pas utiliser de tactiques agressives et à ne pas avoir peur de la défaite.

Souvenez-vous que si vous utilisez des jeux de compétition qui excluent les enfants, certains membres du groupe pourraient s'ennuyer ou déranger les autres dès qu'ils sont «hors» du jeu. Si vous organisez des jeux compétitifs avec exclusion d'équipes, proposez d'autres petits jeux ou occupations pour les enfants qui sont éliminés, en attendant que le jeu principal se termine et qu'ils puissent réintégrer le groupe. Il serait cependant mieux d'organiser des jeux qui intègrent plutôt que des jeux qui excluent.

Coopération

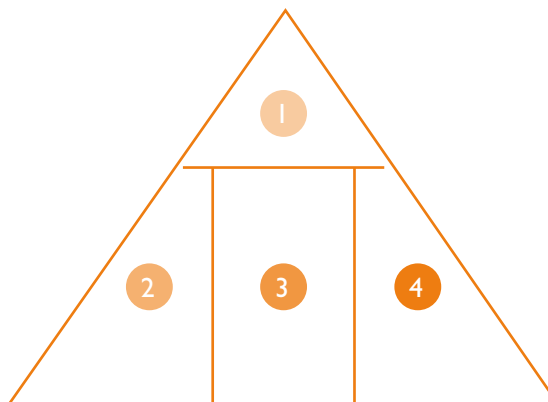
Chaque personne participe activement, s'amuse et atteint un but, c'est-à-dire «gagne» en quelque sorte. Personne n'est exclu à cause de ses soi-disant faibles capacités. Le but de l'activité ou du jeu est de stimuler et mettre au défi tous les participants pour atteindre un but commun.

De la compétition à la coopération

Au lieu de jouer à un jeu qui entraîne une **exclusion**, on vise l'**intégration** de tous. Au lieu d'avoir une équipe de **gagnants** et une équipe de **perdants**, il existe un seul groupe travaillant **collectivement** vers un seul but.

L'animateur aide les enfants à développer à la fois leur détermination à s'améliorer individuellement à travers des jeux compétitifs centrés sur la tâche et à améliorer leur capacité à travailler en groupe à travers des jeux et des activités centrées sur la coopération.

Caractéristiques d'un jeu



Vous pouvez facilement transformer un jeu compétitif que vous connaissez déjà en jeu coopératif. Ceci peut être effectué en changeant une ou plusieurs caractéristiques:

1. **L'objectif:** rendre l'objectif collectif au lieu d'individuel (ex. basketball : les deux équipes doivent marquer le même nombre de paniers dans le même temps = but collectif, etc.)
2. **Les règles:** changer les règles (ex. tout le monde doit avoir touché la balle avant de pouvoir marquer un point, les garçons doivent passer le ballon aux filles une fois sur deux; ou voir ci-après, chaises musicales).
3. **Les rôles:** changer les rôles des joueurs (ex. avoir deux joueurs attachés ensemble par la jambe ou le bras, ce qui pousse les partenaires à se concentrer sur la coopération plutôt que la force individuelle, etc.)
4. **Le cadre:** rétrécir le terrain, mettre davantage de buts (ex. football: mettre 4 buts au lieu de 2 pour encourager plus de passes et la coopération entre les joueurs).

Autres modules pouvant être consultés en complément de celui-ci:
3.1. Rôle de l'animateur

| ATELIER: PROMOTION DE LA COOPÉRATION | | |
|---|---|---|
| Date Durée: 2h30 | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre Age |
| But général: Expliquer les différences entre des jeux compétitifs et coopératifs et transformer un jeu compétitif en jeu coopératif. | | |
| Objectifs spécifiques <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les avantages et inconvénients de la compétition et de la coopération. • Reconnaître les caractéristiques d'un jeu compétitif et d'un jeu coopératif. • Transformer un jeu compétitif en un jeu coopératif et expérimenter la différence. | | |
| Apprentissages-clé <ul style="list-style-type: none"> • La compétition peut être saine (centrée sur une tâche, une action) et malsaine (centrée sur une personne). • Un jeu coopératif implique du plaisir pour tous, une mission collective, l'intégration de tous les joueurs, un succès collectif, etc. • Un jeu compétitif peut devenir un jeu coopératif en passant de l'exclusion à l'intégration et du gagnant/perdant à un but collectif pour le groupe. | | |
| Activités 1. Chaises musicales. a. Jouez aux «chaises musicales» de manière classique (à chaque fois qu'un enfant n'a pas trouvé de chaise, il est éliminé) b. Jouez aux «chaises musicales» avec un changement de règle: lorsqu'un enfant ne trouve pas de chaise sur laquelle s'asseoir, il s'assied sur les genoux d'un enfant déjà assis, créant ainsi la confiance. 2. Football. a. Faites un match de foot normal avec des équipes de 4-5 joueurs max. b. Faites un match de foot avec des paires de joueurs (un «bon» joueur joue avec un «mauvais» joueur ou autre critère) attachés ensemble par le bras, la taille ou le genou (attention à la sécurité). 3. Feedbacks. Discutez des changements effectués dans le jeu 1 et le jeu 2. Quelles sont les différences? De l'exclusion à l'intégration, quelle attitude favorise le contact physique et la confiance entre les enfants? Bien plus amusant... Plus de coopération et de respect entre les joueurs, un bon joueur aide un moins bon... 4. Théorie sur la compétition et la coopération. Discussion sur les principes importants. Discutez les avantages et inconvénients des deux et les quatre caractéristiques d'un jeu. Dessinez le schéma en triangle. | Matériel nécessaire Musique ou quelqu'un qui joue d'un instrument (rythme) Autant de chaise que de participants, moins une Poteaux de but, ballon Tableau et marqueur Schéma 4 caractéristiques | Durée 15 mn 25 mn 10 mn 25 mn |

| | | |
|--|--|---|
| <p>5. Création de jeux. Activité de groupe: 4 groupes, chacun avec une caractéristique, doit inventer ou changer un jeu compétitif qu'ils connaissent en un jeu coopératif. Chaque groupe montre la ou les deux formes du jeu (suivant le temps à disposition) aux autres groupes qui y participent activement.</p> <p>6. Feedback et discussion générale sur les avantages ou désavantages de passer de la compétition à la coopération.</p> | | <p>60 mn (préparation 15 mn)</p> <p>15 mn</p> |
| <p>Evaluation/Feedbacks</p> | | |

Notes

²⁹ McKee, *Primal Leadership*, Goleman, Boyatzis, Boston: Harvard Business School Press, 2002

³⁰ *Petit Larousse illustré*, 1993

³¹ *Bien-être et résilience après le Tsunami: évaluation du programme psychosocial au Sri Lanka de Terre des hommes 2005-2007, Rapport final*, Claire Colliard & Stéphanie Baggio, Centre de psychologie humanitaire, Genève, Suisse, 2007

³² *Handbook for Teachers*, AVSI, Kampala, Ouganda, 2003

³³ Adapté de: *Gérer ses émotions: des réactions indispensables*, Olivier Nunge, Simonne Mortera, Ed. Jouvence, France, 1998

³⁴ *Attachement and Loss*, vol 1, John Bowlby, Basic Books, New York, 1969, 1982

³⁵ Tiré de *Négociations sensibles: les techniques de négociation de prises d'otages appliquées au management*, Kohlrieser George, Village mondial, France, 2007, chap. 3

³⁶ Kohlrieser George, *Négociations sensibles*, chap. 5

³⁷ Kohlrieser George, *Négociations sensibles*, chap. 7

³⁸ Kohlrieser, George, *Négociations sensibles*, chap. 6

³⁹ http://www.hrea.org/erc/Library/primary/Opening_the_Door/workshop16.html

Supplément

1. Proposition de plan de formation au début d'un projet

| Premiers 10 à 15 jours après le recrutement et avant l'ouverture des centres. <i>Formation théorique de base (en un bloc)</i> | | Formation de 12 jours sur une période de 3 mois. <i>Formation plus approfondie (en cours)</i> |
|---|-------------------------------|---|
| <p>1. Concepts de base</p> <ul style="list-style-type: none"> • Protection de l'Enfant • Politique de Protection de l'Enfant • Mission de Tdh et objectifs des projets • Convention Internationale des Droits de l'Enfant | Ouvrir les centres récréatifs | <p>6. Activités selon les objectifs pédagogiques liés aux différents groupes d'âge</p> |
| <p>2. Rôle et travail de l'animateur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besoins de l'enfant, type d'activités • Compétences de communication • Participation de la communauté • Approche centrée sur l'enfant (enfant-acteur) • Etc. | | <p>7. Divers outils et techniques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluation • Planification • Participation de l'enfant • Résolution de conflits • Coopération • Créativité • Etc. |
| <p>3. Gestion du centre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matériel • Sécurité • Présences • Etc. | | <p>8. Intégration des parents dans le centre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comités de parents • Réunions de parents • Décisions des parents • Visites des parents |
| <p>4. Compétences d'animation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Types d'activités (vue globale) • Méthodologie des activités de la conception à la planification • «Boîte à outils» (jeux et activités artistiques, sport, éducation) • Etc. | | <p>9. Approche psychosociale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification des enfants vulnérables • Communication avec des enfants vulnérables • Concepts de psychologie • Attachement et séparation • Détresse et résilience • Etc. |
| <p>5. Santé</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premiers soins | | |

2. Sélection des animateurs au recrutement

Qu'est-ce que c'est?

Les animateurs sont les personnes qui travaillent directement avec les enfants dans les centres. Ils font partie de la communauté et sont généralement issus de milieux différents sans forcément avoir une expérience avec les enfants ou des qualifications éducatives. Cette variété procure des sources enrichissantes d'inspiration, d'appui et d'information. Les animateurs reçoivent une compensation mensuelle et une formation solide en récompense de leur travail.

L'atelier ci-dessous permet de sélectionner les animateurs à partir d'un groupe dont les milieux et l'éducation sont différents. Ceci prend en considération le fait que nous recherchons des compétences diverses lorsque nous choisissons les personnes qui travailleront avec des enfants ; les méthodologies de l'atelier reflètent cet aspect.

A quoi ça sert?

Il est important pour un animateur d'avoir des qualités et des compétences variées dans son travail avec des enfants: de bonnes notions de communication, des compétences d'analyse et résolution de problèmes, un sens du jeu et une bonne capacité à travailler en équipe. Un atelier est une manière idéale d'évaluer ces qualités, car il révèle tout de suite comment les gens entrent en relation, communiquent et comment ils participent. Un atelier est pratique et en tant que tel, donne à l'équipe de sélection un autre élément à intégrer lors du choix du personnel. De plus, étant donné que nous ne recherchons pas des personnes très compétentes dans le sens traditionnel et académique du terme, tout le monde a des chances d'être pris en considération, quel que soit le genre d'expérience qu'ils ont.

Comment l'utiliser?

Utilisé en complément du procédé habituel de l'entretien, l'atelier fait partie intégrante du processus de sélection. Il peut être utilisé avant l'entretien afin de sélectionner les candidats pour l'entretien ou après le premier entretien pour sélectionner les personnes qui ont été performantes au premier stade de la sélection. L'atelier ci-dessous vise à examiner les compétences personnelles et sociales telles que la coopération, la prise de décision, l'analyse de problème, le travail d'équipe et le sens de l'initiative. Les compétences méthodologiques et techniques peuvent être acquises plus tard à travers une formation et un suivi. Il est important d'intégrer un temps de feedback après certains des jeux de l'atelier, afin de voir aussi comment s'expriment les animateurs sur ce qu'ils ont expérimenté.

Voici certains points à considérer lors de la sélection d'animateurs:

- Les candidats doivent être âgés de plus de 18 ans.
- Les candidats doivent être issus de la communauté dans laquelle vous planifiez d'ouvrir un centre.
- Rencontrer les dirigeants du village et les représentants de la communauté est une manière efficace de recruter des candidats. Il est important de souligner que vous aurez le mot final sur les personnes sélectionnées. Mais en travaillant avec la communauté, vous vous assurez que les personnes proposées sont connues et respectées par la communauté. Afin d'éviter toute forme de népotisme et pour avoir le plus de candidatures possibles, essayez de travailler avec plus d'un seul membre de la communauté: un dirigeant religieux, un membre de la communauté et un professeur d'école, par exemple
- Un nombre égal d'hommes et de femmes devrait travailler dans un centre.
- Dans l'idéal, vous devez sélectionner un animateur pour vingt enfants.
- Soyez ouverts d'esprit lorsque vous sélectionnez des animateurs. Ne vous centrez pas uniquement sur les qualifications et les expériences, mais sur les autres qualités nécessaires dans le travail avec les enfants. Les animateurs recevront une formation régulière et continue; ne vous bloquez pas sur le fait

que ce genre de travail pourrait être nouveau pour eux; au lieu de cela, prenez en compte les compétences personnelles et sociales indiquées ci-dessus.

- Souvenez-vous qu'étant donné que les animateurs sont issus de la communauté dans laquelle vous travaillez avec les enfants, ils ont été affectés par le même événement ou conflit que les bénéficiaires du projet. Après la sélection et avant de commencer à travailler avec les enfants, il est important de leur donner l'occasion de s'exprimer sur leurs sentiments à travers une séance de soutien de groupe ou une forme plus appropriée de soutien.

Politique de Protection de l'Enfance lors du recrutement des animateurs

Bien que les animateurs soient parfois des volontaires, il est important d'utiliser la même vigueur que dans le recrutement du personnel salarié. Vu que de nombreux animateurs n'ont pas travaillé avec des enfants auparavant, ou n'ont pas du tout travaillé de manière formelle, il serait nécessaire d'utiliser d'autres moyens pour savoir s'ils sont adéquats pour un travail avec des enfants. S'il n'y a aucunes références disponibles, vous pourriez demander aux dirigeants religieux ou communautaires, voire même aux professeurs ou assistants sociaux.

Mentionnez la Politique de Protection de l'Enfance lorsque vous faites une demande de candidats à la communauté et vérifiez au moins deux sources par candidat. Ceci s'applique également à d'autres membres du personnel des centres – veilleurs de nuit, etc.

La formation à la PPE devrait être suivie par les animateurs/personnel des centres immédiatement après le recrutement et avant de travailler directement avec les enfants.

ATELIER: SÉLECTION DES ANIMATEURS AU RECRUTEMENT ⁴⁰

Dans cet atelier, il est nécessaire de laisser un certain temps entre les activités afin que le groupe puisse faire des feedbacks sur le jeu expérimenté, etc. Ceci est important pour les participants et permet aussi d'évaluer leurs compétences d'analyse et de communication, ainsi que leur capacité à réfléchir sur leur propre comportement.

| | | |
|---|---|--|
| Date Durée: 2h | Formateur / Intervenant | Participants _ tout le personnel X personnel du programme X partenaires _ enfants Nombre: 10-15 Age |
| But général: Sélectionner les animateurs issus de la communauté pour travailler directement avec les enfants dans les centres. | | |
| Objectifs spécifiques | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Organiser des ateliers d'activités pratiques afin de choisir les candidats. • Identifier les bons animateurs dotés de compétences variées nécessaires pour travailler avec les enfants y compris la notion de travail en groupe, sens de l'initiative, analyse et résolution de problèmes, communication et participation. | | |
| Activités | Matériel nécessaire | Durée |
| <p>1. Jeu «noms et ballon». Les aspects à observer: <i>rapidité de réaction, gestion du stress</i>. Les participants sont en cercle, chacun dit son nom clairement l'un après l'autre. Puis une personne va au centre, appelle quelqu'un par son nom tout en faisant rebondir la balle et regagne sa place en courant. La personne appelée doit courir et attraper la balle avant qu'elle ne rebondisse x fois. Ceci peut également être joué avec un balai ou un long bâton que l'on laisse tomber au moment de crier le nom; la personne appelée doit attraper le balai avant qu'il ne tombe par terre.</p> | Balle ou long bâton (comme un balai) | 10 mn |
| <p>2. Jeu «balle en l'air». Les aspects à observer: <i>coopération, passer son tour, travailler ensemble</i>. Les participants se regroupent par 5 avec une balle par groupe. Ils doivent garder la balle en l'air en la touchant de la paume des mains. Personne ne doit la toucher plus de 3 fois de suite. Décidez du nombre de fois total que la balle doit être touchée (ex. 20 fois) et la personne qui la touche annonce ce chiffre. Si la balle tombe, le groupe doit recommencer à 0. Ceci est une activité de groupe et le groupe doit travailler ensemble pour atteindre les 20 fois. Vous pouvez augmenter le nombre si vous le désirez.</p> | Un ballon ou «balle lestée» pour 5 personnes. <i>Une balle lestée peut être facilement fabriquée: coupez la partie supérieure d'un ballon de baudruche et remplissez-le de sable ou de riz. Placez un autre ballon de baudruche coupé et placez-le sur le premier ballon pour recouvrir le trou. Placez un 3ème ballon de baudruche sur le tout, recouvrant la partie la plus faible.</i> | 10 mn |
| <p>3. Jeu «forme humaine». Aspects à observer: <i>travailler ensemble, imagination, rapidité de réaction</i>. Les participants marchent dans la salle pendant que le formateur répète «mélangez-vous» ou pendant qu'il joue du tambour, frappe des mains, etc. Lorsque le formateur arrête de parler/jouer/frapper des mains, les participants s'immobilisent. Le formateur crie un chiffre, ex. 5 et les participants doivent se regrouper par groupes de 5 aussi vite que possible sans parler. Le formateur propose une forme ou quelque chose d'abstrait que les participants doivent mimer avec leur corps dans un court laps de temps. Ex. «une étoile en 20 secondes...20, 19, 18, 17...».</p> | Tambour / maracas / musique | 15 mn |

| | | |
|---|--|--|
| <p>Le formateur crie ensuite «ne bougez plus» et le groupe doit s'arrêter. La manière de travailler ensemble est plus importante que la position finale. Par exemple, est-ce qu'une personne est autoritaire? En retrait? Accepte les propositions des autres? Les participants reprennent leur marche dans la salle et le jeu se répète. Idées de formes: triangle, X, bateau, cuisine, mariage, école, jour de marché, etc.</p> <p>4. Jeu «debout dans l'ordre». Aspects à observer: <i>résolution de problèmes, compétences de leadership, travail de groupe, compétences de communication</i>. Les participants sont debout en cercle sur des chaises (un peu éloignées les unes des autres). Le formateur leur propose un critère selon lequel ils doivent se placer sans poser un pied par terre. Par exemple ordre des âges avec mois et année, ou par ordre alphabétique des noms, etc. Les participants peuvent s'entraider.</p> <p>5. Jeu «sceau d'eau». Aspects à observer: <i>résolution de problèmes, compétences de leadership, travail de groupe, initiative</i>. Placez le sceau d'eau au centre d'un grand cercle dessiné clairement. Placez la corde en travers du cercle pour que l'extrémité de la corde soit hors du cercle lorsqu'elle est droite. Les participants doivent déplacer le sceau hors du cercle sans faire tomber l'eau, sans entrer dans le cercle et sans qu'une partie de leur corps ne touche le sol dans le cercle.</p> <p>6. Jeu «marche aveugle». Aspects à observer: <i>confiance, responsabilité</i>. Les participants travaillent par deux. Une personne a les yeux bandés et l'autre personne doit la conduire dans la salle en tenant la main ou le bras. Les participants doivent se sentir à l'aise ensemble. Plus tard dans le jeu, ôtez la main qui guide et utilisez des bruits, des mots ou un doigt sur la paume d'une main.</p> <p>7. Jeu «objet non-identifié». Aspects à observer: <i>imagination, initiative</i>. Les participants s'assoient en cercle autour des objets placés au centre. Un par un, les participants viennent au centre et utilisent un objet de façon créative. Les autres doivent deviner ce que représente cet objet. Par exemple: un bâton peut être une torche, un micro, etc.</p> <p>8. Jeu «passez la tape». Aspects à observer: <i>écoute, travail de groupe</i>. Debout en cercle, les participants doivent donner une tape dans la main de la personne suivante, d'abord lentement puis plus vite. Introduisez une autre tape dans la direction opposée lorsque le groupe prend confiance. A la fin, tout le monde vient au centre, en tapant doucement et en rythme, en faisant de plus en plus de bruit, en se penchant en avant et se redressant, jusqu'au centre du cercle où, à 3, ils terminent avec un tape finale, leurs mains au-dessus de la tête.</p> | <p>Autant de chaises que de participants</p> <p>1 sceau d'eau par groupe de 5 1 longue corde par groupe de 5</p> <p>Bandeaux, foulards pour les yeux</p> <p>3 or 4 objets de la vie courante, par exemple, un sceau, un bâton, une bouteille, un verre, une chaise, etc.</p> | <p>15 mn</p> <p>20 mn</p> <p>15 mn</p> <p>20 mn</p> <p>10 mn</p> |
| <p>Evaluation/Feedbacks</p> | | |

3. Convention Internationale des Droits de l'Enfant⁴¹

Qu'est-ce que c'est?

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant est un traité international qui reconnaît les droits humains de l'enfant. Selon cette Convention, les enfants sont définis comme tels jusqu'à l'âge de 18 ans. La Convention affirme que selon la loi internationale, les Etats doivent s'assurer que tous les enfants – sans discrimination aucune – bénéficient de mesures de protection spéciales et d'assistance; ont accès à l'éducation et aux services de santé; peuvent développer leur personnalité, leurs capacités et leur talents au maximum; grandissent dans un environnement de bonheur, d'amour et de compréhension et sont informés de leurs droits de manière simple afin qu'ils puissent participer activement à ce qui les concerne.

L'un des principaux éléments de la Convention des Droits de l'Enfant est le suivant: les enfants sont considérés comme des acteurs de leur propre développement et de leur propre réalité. Ils ne sont pas la propriété de leurs parents, ni des victimes impuissantes.

La Convention des Droits de l'Enfant a été créée par les dirigeants mondiaux en reconnaissance des besoins spéciaux de protection de l'enfance, qui diffèrent de ceux des adultes.

Les quatre principes de base sont: la non discrimination, l'intérêt supérieur de l'enfant, le droit à la vie, à la survie et au développement, ainsi que le respect des opinions de l'enfant.

A quoi ça sert?

La Convention des Droits de l'Enfant nous permet de travailler avec différentes communautés et cultures sur une base acceptée par 192 pays sans distinction de culture ou de religion. Avec la reconnaissance de l'enfant comme acteur, le droit des enfants à **participer dans les décisions et les choix qui affectent leurs vies** est renforcé.

La Convention des Droits de l'Enfant maintient l'enfant au centre d'un réseau de protection et de soutien qui inclut la famille, la communauté locale et les communautés nationale et internationale. Dans la perspective de notre travail dans le contexte d'un programme communautaire de protection des enfants, la Convention soutient l'approche participative et définit des responsabilités claires de la part de tous les acteurs de la vie d'un enfant.

Il est essentiel que les enfants prennent conscience de leurs droits.

Comment l'utiliser?

Les articles qui concernent tout particulièrement la participation, l'appui psychosocial et le bien-être sont une base de référence pour nous.

Il est très important d'aider les enfants à connaître leurs droits; même les plus jeunes peuvent y accéder si les moyens adéquats sont utilisés. En enseignant les droits aux enfants dans le contexte de la culture dans laquelle ils vivent, nous remplissons nos responsabilités envers eux et leur permettons de devenir les acteurs de leur propre développement. Il est important de les étudier dans le contexte et la culture de l'enfant et d'expliquer que la Convention des Droits de l'Enfant n'impose aucune lois ou pratiques contraires aux pratiques locales, reconnaissant que tout enfant a des droits par rapport à sa culture et son patrimoine.

Voici quelques méthodes pour explorer les droits de l'enfant avec les enfants:

- Activités guidées de dessin et expositions artistiques
- Production du calendrier des droits de l'enfant
- Campagnes communautaires de sensibilisation
- Théâtre
- Contes
- Etc.

Des informations détaillées sur l'implémentation des approches basées sur les droits et incluant les droits de l'enfant dans des programmes avec des enfants sont disponibles dans les publications de **l'ARC, Actions pour les Droits de l'Enfant**.

Résumé officieux des principales dispositions de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant ⁴²

Préambule

Le préambule rappelle les principes fondamentaux des Nations Unies et les dispositions précises d'un certain nombre de traités et de textes pertinents. Il réaffirme le fait que les enfants ont besoin d'une protection et d'une attention particulière en raison de leur vulnérabilité, et il souligne plus particulièrement la responsabilité fondamentale qui incombe à la famille pour ce qui est des soins et de la protection. Il réaffirme également la nécessité d'une protection juridique et non juridique de l'enfant avant et après la naissance, l'importance du respect des valeurs culturelles de la communauté de l'enfant, et le rôle vital de la coopération internationale pour faire des droits de l'enfant une réalité.

1. Définition de l'enfant

L'enfant est défini comme tout être humain de moins de 18 ans, sauf si la loi nationale accorde la majorité plus tôt.

2. Non-discrimination

Tous les droits s'appliquent à tout enfant sans exception. L'Etat a l'obligation de protéger l'enfant contre toute forme de discrimination et de prendre des mesures positives pour favoriser le respect de ses droits.

3. Intérêt supérieur de l'enfant

Toute décision concernant un enfant doit tenir pleinement compte de l'intérêt supérieur de celui-ci. L'Etat doit assurer à l'enfant la protection et les soins nécessaires au cas où ses parents ou les autres personnes responsables de lui en sont incapables.

4. Exercice des droits

L'Etat doit faire tout son possible pour assurer l'exercice des droits définis par la Convention.

5. Orientation de l'enfant et évolution de ses capacités

L'Etat doit respecter les droits et responsabilités des parents et des membres de la famille élargie de guider l'enfant d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités.

6. Survie et développement

Tout enfant a un droit inhérent à la vie et l'Etat a l'obligation d'assurer la survie et le développement de l'enfant.

7. Nom et nationalité

L'enfant a le droit à un nom dès la naissance. Il a également le droit d'acquérir une nationalité et, dans la mesure du possible, de connaître ses parents et d'être élevé par eux.

8. Protection de l'identité

L'Etat a l'obligation de protéger, et si nécessaire, de rétablir les aspects fondamentaux de l'identité de l'enfant (y compris nom, nationalité et relations familiales).

9. Séparation d'avec les parents

L'enfant a le droit de vivre avec ses parents à moins que cela ne soit jugé incompatible avec son intérêt supérieur; il a également le droit de maintenir des contacts avec ses deux parents, s'il est séparé de l'un d'eux ou des deux.

10. Réunification de la famille

L'enfant et ses parents ont le droit de quitter tout pays et d'entrer dans le leur aux fins de la réunification de la famille ou du maintien des relations entre eux.

11. Déplacement et non-retours illicites

L'Etat a l'obligation de lutter contre les rapt et les non-retours illicites d'enfants à l'étranger perpétrés par un parent ou un tiers.

12. Opinion de l'enfant

L'enfant a le droit, dans toute question ou procédure le concernant, d'exprimer librement son opinion et de voir cette opinion prise en considération.

13. Liberté d'expression

L'enfant a le droit d'exprimer ses vues, d'obtenir des informations et de faire connaître des idées et des informations, sans considération de frontières.

14. Liberté de pensée, de conscience et de religion

L'Etat respecte le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion, dans le respect du rôle de guide joué par les parents.

15. Liberté d'association

Les enfants ont le droit de se réunir et d'adhérer à des associations ou d'en former.

16. Protection de la vie privée

L'enfant a le droit d'être protégé contre toute immixtion dans sa vie privée. Sa famille, son domicile et sa correspondance, et contre les atteintes illégales à son honneur.

17. Accès à une information appropriée

L'Etat garantit l'accès de l'enfant à une information et à des matériels provenant de sources diverses, et encourage les médias à diffuser une information qui présente une utilité sociale et culturelle pour l'enfant. L'Etat prend des mesures pour protéger l'enfant contre les matériels nuisibles à son bien-être.

18. Responsabilité des parents

La responsabilité d'élever l'enfant incombe au premier chef et conjointement aux deux parents, et l'Etat doit les aider à exercer cette responsabilité. Il leur accorde une aide appropriée pour élever l'enfant.

19. Protection contre les mauvais traitements

L'Etat doit protéger l'enfant contre toutes les formes de mauvais traitements perpétrés par ses parents ou par toute autre personne à qui il est confié, et il établit des programmes sociaux appropriés pour prévenir les mauvais traitements et pour traiter les victimes.

20. Protection de l'enfant privé de son milieu familial

L'Etat a l'obligation d'assurer une protection spéciale à l'enfant privé de son milieu familial et de veiller à ce qu'il puisse bénéficier d'une protection familiale de remplacement ou d'un placement dans un établissement approprié. Toute démarche relative à cette obligation tiendra dûment compte de l'origine culturelle de l'enfant.

21. Adoption

Dans les pays où l'adoption est admise ou autorisée, elle ne peut avoir lieu que dans l'intérêt supérieur de l'enfant et lorsque sont réunies toutes les autorisations des autorités compétentes ainsi que toutes les garanties nécessaires.

22. Enfants réfugiés

Une protection spéciale est accordée à l'enfant réfugié ou qui cherche à obtenir le statut de réfugié. L'Etat a l'obligation de collaborer avec les organisations compétentes ayant pour mandat d'assurer cette protection.

23. Enfants handicapés

L'enfant handicapé a le droit de bénéficier de soins spéciaux ainsi que d'une éducation et d'une formation appropriées pour lui permettre de mener une vie pleine et décente, dans la dignité, et pour parvenir au degré d'autonomie et d'intégration sociale le plus élevé possible.

24. Santé et services médicaux

L'enfant a le droit de jouir du meilleur état de santé possible et de bénéficier de soins médicaux. L'Etat met un accent particulier sur les soins de santé primaires et les soins préventifs, sur l'information de la population ainsi que sur la diminution de la mortalité infantile. Les Etats encouragent à cet égard la coopération internationale et s'efforcent d'assurer qu'aucun enfant ne soit privé du droit d'avoir accès à des services de santé efficaces.

25. Révision du placement

L'enfant placé par les autorités compétentes à des fins de soins, de protection ou de traitement, a droit à une révision périodique du placement.

26. Sécurité sociale

L'enfant a le droit de bénéficier de la sécurité sociale, y compris les assurances sociales.

27. Niveau de vie

Tout enfant a le droit à un niveau de vie suffisant à son développement physique, mental, spirituel, moral et social. C'est aux parents qu'incombe la responsabilité primordiale de lui assurer ce niveau de vie. L'Etat a le devoir de faire en sorte que cette responsabilité puisse être – et soit – assumée. La responsabilité de l'Etat peut inclure une aide matérielle aux parents et à leurs enfants.

28. Education

L'enfant a le droit à l'éducation et l'Etat a l'obligation de rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit, d'encourager l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire accessibles à tout enfant et d'assurer à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun. La discipline sociale doit respecter les droits et la dignité de l'enfant. Pour assurer le respect de ce droit, les Etats ont recours à la coopération internationale.

29. Objectifs de l'éducation

L'éducation doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant, le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de ses potentialités. Elle doit préparer l'enfant à une vie adulte active dans une société libre et encourager en lui le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que de la culture et des valeurs d'autrui.

30. Enfants de minorités et de populations autochtones

L'enfant appartenant à une population autochtone ou à une minorité a le droit de jouir de sa propre vie culturelle, de pratiquer sa propre religion et d'employer sa propre langue.

31. Loisirs, activités récréatives et culturelles

L'enfant a le droit aux loisirs, au jeu et à la participation à des activités culturelles et artistiques.

32. Travail des enfants

L'enfant a le droit d'être protégé contre tout travail mettant en danger sa santé, son éducation ou son développement. L'Etat fixe des âges minimaux d'admission à l'emploi et réglemente les conditions d'emploi.

33. Consommation et trafic de drogues

L'enfant a le droit d'être protégé contre la consommation de stupéfiants et de substances psychotropes, et contre son utilisation dans la production et la diffusion de telles substances.

34. Exploitation sexuelle

L'Etat doit protéger l'enfant contre la violence et l'exploitation sexuelles, y compris la prostitution et la participation à toute production pornographique.

35. Vente, traite et enlèvement

L'Etat a l'obligation de tout faire pour empêcher l'enlèvement, la vente ou la traite d'enfants.

36. Autres formes d'exploitation

L'enfant a le droit d'être protégé contre toute autre forme d'exploitation non couverte dans les articles 32, 33, 34 et 35.

37. Torture et privation de liberté

Nul enfant ne doit être soumis à la torture, à des peines ou traitements cruels, à l'arrestation ou à la détention illégale. La peine capitale et l'emprisonnement à vie sans possibilité de libération sont interdits pour les infractions commises par des personnes âgées de moins de 18 ans. Tout enfant privé de liberté sera séparé des adultes, à moins que l'on estime préférable de ne pas le faire dans l'intérêt supérieur de l'enfant. L'enfant privé de liberté a le droit de bénéficier d'une assistance juridique ou de toute assistance appropriée, et il a le droit de rester en contact avec sa famille.

38. Conflits armés

Les Etats parties prennent toutes les mesures possibles dans la pratique pour veiller à ce que les personnes n'ayant pas atteint l'âge de 15 ans ne participent pas directement aux hostilités. Aucun enfant de moins de 15 ans ne sera enrôlé dans les forces armées. Les Etats assurent également la protection et les soins des enfants touchés par un conflit armé, selon les dispositions prévues par le droit international pertinent.

39. Réadaptation et réinsertion

L'Etat a l'obligation de faire en sorte que les enfants victimes de conflit armé, de torture, de négligence, d'exploitation ou de sévices bénéficient de traitements appropriés pour assurer leur réadaptation et leur réinsertion sociale.

40. Administration de la justice pour mineurs

Tout enfant suspecté, accusé ou reconnu coupable d'avoir commis un délit a droit à un traitement qui favorise son sens de la dignité et de la valeur personnelle, qui tienne compte de son âge et qui vise sa réintégration dans la société. L'enfant a droit à des garanties fondamentales, ainsi qu'à une assistance juridique ou à toute autre assistance appropriée pour sa défense. La procédure judiciaire et le placement en institution doivent être évités chaque fois que cela est possible.

41. Respect des normes déjà établies

Si une disposition relative aux droits de l'enfant figurant dans le droit national ou international en vigueur pour un Etat est plus favorable que la disposition analogue dans cette convention, c'est la norme plus favorable qui s'applique.

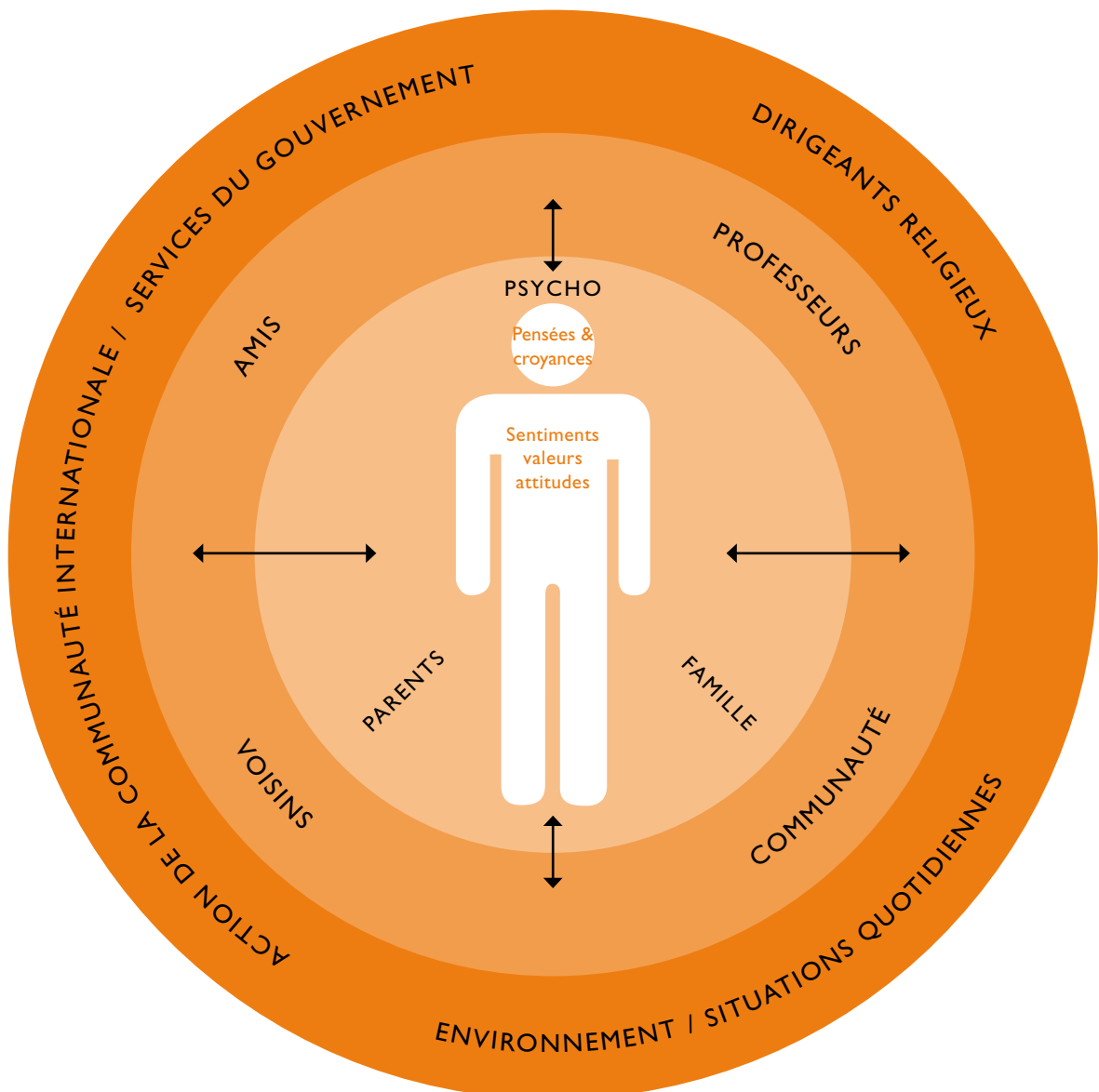
4. Intervention psychosociale

Qu'est-ce que c'est?

Fable du singe et du poisson: Un singe voit un poisson nager. Il ne savait pas que le poisson aimait l'eau. Il se lie d'amitié avec le poisson et le sort de l'eau pour lui éviter de se noyer. Bien entendu, le poisson meurt. Le singe pleure et dit qu'il voulait juste l'aider...⁴³

Le mot psychosocial se réfère à l'interrelation entre la **psychologie** (notre esprit, nos pensées, nos émotions, nos sentiments, et notre comportement) et la **société**, ou contexte dans lequel nous évoluons (environnement, culture, traditions, spiritualité, relations interpersonnelles dans la famille et la communauté, ainsi que les activités de la vie comme l'école ou le travail).

Le schéma ci-dessous⁴³ illustre la relation entre l'individu et la communauté – le **psycho** et le **social**. Les directives de l'IASC (Inter Agency Standing Committee) définissent la santé mentale et l'appui psychosocial comme deux approches complémentaires recouvrant «toute forme de soutien local ou externe visant à protéger ou promouvoir le bien-être et prévenir ou traiter tout trouble mental⁴⁴».



A quoi ça sert?

Vivre des événements difficiles ou traumatisants peut avoir un impact crucial sur le bien-être social et émotionnel d'un individu. Être exposé à la violence ou aux catastrophes, à une perte ou une séparation des membres de la famille et d'amis, une détérioration des conditions de vie, être dans l'incapacité de répondre à ses besoins et à ceux de sa famille et ne pas avoir accès aux services de base, tout cela peut avoir des conséquences immédiates et à long terme sur l'équilibre et le développement d'individus, de familles et de communautés.

La perte des structures de soutien est le plus grand bouleversement pour une communauté, rendant ainsi très difficile la reconstruction de la société et l'implémentation d'un programme de développement.

Comment l'utiliser?

Les interventions humanitaires et d'urgence devraient inclure des stratégies de protection psychosociale et promouvoir la santé mentale et le bien-être psychosocial. Étant donné que ce type d'interventions fait référence à des problèmes très délicats, elles devraient être conduites de manière appropriée socialement et culturellement, prenant en compte l'âge, le genre et l'histoire des communautés.

Comme le montre la fable du singe et du poisson, les interventions et actions sont sans doute menées en toute bonne foi et avec le désir d'aider, mais elles peuvent aussi être très dangereuses. Les interventions devraient promouvoir la résilience entre les populations et devraient se baser sur les principes des droits humains, de la participation et du principe «Do no harm⁴⁵». (Ne faites pas de mal)

Quelques points essentiels à ne pas oublier lors de la planification d'une intervention psychosociale

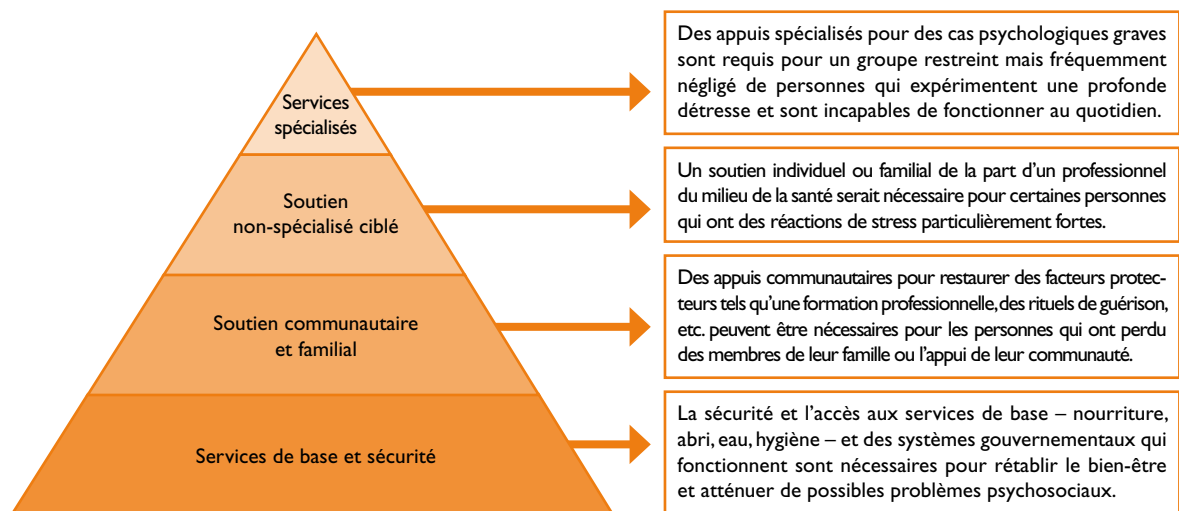
- L'appui psychosocial est une approche **transversale**, incluant plusieurs niveaux d'intervention. Par exemple, la manière de pourvoir les services d'approvisionnement en eau, en sanitaire, en abris et en nourriture affectent le bien-être psychosocial et la santé mentale.
- Les communautés doivent être impliquées le plus possible dans les secours. Cela les aide directement à faire face à la situation et cela renforce leurs capacités de résilience, tout en développant des mécanismes de soutien communautaire.
- Les communautés ont déjà leurs propres réseaux d'appui: il suffit parfois de les chercher, les soutenir et les renforcer. La plus grande partie de l'appui au bien-être psychosocial vient de la communauté même et n'a pas besoin d'être pourvu par des étrangers. Par exemple, des groupes de jeunes, des groupes de femmes, des groupes communautaires peuvent jouer un rôle important pour un appui aux membres de la communauté.
- N'apportez pas une aide «fragmentée», destinée à un seul secteur de la communauté. Par exemple, ne travaillez pas avec les enfants sans travailler également avec les parents et les familles.
- Toute personne ayant vécu une situation traumatisante ne souffre pas nécessairement d'un traumatisme sévère, et n'est pas forcément en danger de développer un PTSD (Post Traumatic Stress Disorder). De nombreuses réactions immédiates après un événement traumatisant se dissiperont avec le temps et ne causeront pas de problèmes psychologiques durables. Les interventions psychosociales devraient se concentrer sur le renforcement des mécanismes de résilience plutôt que sur une approche pathologique.
- Essayez de donner du soutien au personnel qui travaille dans les programmes psychosociaux, surtout s'ils font partie de la communauté locale et ont donc vécu le même événement stressant.

Les directives de l'IASC indiquent également que l'appui psychosocial et de santé mentale implique de nombreux niveaux d'interventions. Cela passe par de grands programmes axés sur les services et la sécurité, des interventions de soutien communautaire et familial, et de plus en plus, des services psychologiques spécialisés.

Il est donc nécessaire de faire la distinction entre les interventions qui bénéficient à la population dans son ensemble (services non-spécialisés) et les interventions qui nécessitent des compétences plus spécialisées. Tous les acteurs humanitaires doivent contribuer aux réponses non-spécialisées et s'assurer que les mécanismes et systèmes de référence sont mis en place lorsqu'une intervention plus spécialisée est nécessaire. (Voir schéma ci-dessous). La coordination entre les acteurs est donc cruciale afin d'assurer une prévention large et efficace et des mécanismes de réponses appropriés.

Pour des informations supplémentaires, se référer au *Handbook for the Protection of the Internally Displaced Persons* (UNHCR 2007) qui a servi de base pour ce module.

Intervention pyramidale pour l'appui en santé mentale et psychosocial dans les urgences



L'Etat a la responsabilité de garantir le bien-être psychosocial de la population sur son territoire et d'assurer les services spécialisés adéquats au travers des structures de soutiens psychologiques. Cependant, en temps de conflits et de déplacements massifs dus à une violence généralisée ou un désastre naturel, il pourrait être dans l'incapacité de réagir à l'échelle des besoins supplémentaires et pourrait donc avoir besoin de l'assistance temporaire de la communauté internationale.

La formation et le transfert de compétences sont des outils importants d'aide aux communautés qui assurent la durabilité des interventions. Les stratégies de protection et promotion du bien-être psychosocial devraient s'efforcer de rétablir une vie communautaire et familiale stable, redonner un sens de normalité, protéger des risques d'un danger plus grand et enfin, mobiliser les systèmes de soin existants dans la communauté.

Autre module pouvant être consulté en complément de celui-ci:
2.7. Résilience et appui psychosocial

5. Approche d'Apprentissage Participatif (AAP) et Approche Rurale Participative (ARP)⁴⁶

Qu'est-ce que c'est?

L'Approche d'Apprentissage Participatif (AAP)⁴⁷ a été développée en réponse à l'échec des approches développementales conventionnelles pour satisfaire les besoins des gens à revenus faibles. L'Approche Rurale Participative (ARP), outil spécifique de l'AAP, est une série de méthodologies alternatives qui facilitent la participation des populations dans les activités de planification, implémentation et évaluation. Bien qu'à l'origine elle ait été développée pour rassembler rapidement des informations avec les populations rurales, cette approche est tout aussi efficace pour encourager les gens à participer et à informer des étrangers sur les problèmes importants de leur quotidien. Dans l'ARP, les connaissances de la population locale sont considérées comme points de départ et sont explorées grâce à une série d'outils adaptés au niveau local.

A quoi ça sert?

Les outils de l'ARP sont conçus pour être utilisés de façon adaptée à la culture locale dans laquelle vous travaillez. Suivant les environnements – urbain ou rural – les outils sont conçus afin de découvrir la réalité de la vie des gens et afin qu'ils s'approprient les résultats. C'est une méthode de recherche qui donne véritablement les outils et le pouvoir à la communauté. On est loin de l'approche classique et populaire d'autrefois du cahier de note et du crayon.

C'est donc un moyen très utile pour le personnel du programme qui veut faire participer les communautés au cycle de projet, ainsi que pour la durabilité du programme. L'ARP est spécialement efficace avec les enfants vu qu'elle est très simple d'accès. Des diagrammes, des symboles et des graphiques permettent d'avoir une impression qualitative de la réalité des enfants, au-delà de leurs compétences verbales ou littéraires.

Comment l'utiliser?

Il existe de nombreux outils utilisés dans l'ARP. Ces outils évoluent et changent constamment, n'hésitez donc pas à les adapter selon la situation. Les méthodes vont de l'entretien au travail de groupe en passant par la planification. Le point commun entre tous ces outils est l'apprentissage interactif et l'analyse pratique dans un cadre structuré. L'utilisation de l'ARP avec des enfants requiert flexibilité et imagination. Essayez d'utiliser ce qui est autour de vous – des pierres ou des objets trouvés localement si du papier et des marqueurs ne sont pas disponibles.

Certains exemples d'exercices ou d'outils utilisés couramment sont présentés ci-après. Ils peuvent être adaptés suivant le contexte dans lequel vous travaillez et suivant les participants impliqués dans les activités.

1. Partage visuel: diagrammes, plans et modèles

En créant la représentation visuelle d'une situation physique, les participants peuvent voir, manipuler et discuter de la situation. Souvent, en travaillant avec un tel outil, la discussion qui a lieu pendant l'activité est tout aussi importante que le résultat final en lui-même.

Certains exemples de partages visuels comprennent le calendrier saisonnier, les horaires quotidiens, les plans de village, les arbres à problèmes, etc.

2. Exercices de classement

Avec les exercices de classement, des comparaisons sont faites et des problèmes mis en parallèle afin d'avoir une vision claire de tous les avantages ou de l'importance d'un problème ou d'une option par rapport à une autre.

Deux problèmes ou options (ou plus que deux) peuvent être comparés en utilisant une matrice d'options et de critères. Par exemple, l'importance des différentes sources de revenus, les raisons les plus importantes d'envoyer ou non les filles à l'école, etc.

Des références et d'autres outils peuvent être trouvés sur: www.cngo.org.np/pdf/participatoryrural.pdf
www.cngo.org

Exemple d'exercice participatif avec les enfants

Qu'est-ce que c'est?

Un outil utilisé pour observer les activités et la routine quotidienne dans la vie d'un enfant ou d'un adulte.

A quoi ça sert?

C'est particulièrement utile pour savoir ce que font les enfants pendant la journée. Par exemple, si l'on veut connaître le rôle de l'enfant dans sa famille, on peut observer ce que fait l'enfant et les différentes responsabilités des filles et des garçons. Dans le cas des enfants qui travaillent, ceci nous permet de savoir exactement ce qu'ils font. Si vous voulez connaître les événements culturels ou les étapes importantes de la vie d'un enfant, vous pouvez faire cet exercice pour une journée particulière ou avec un accent particulier: école, travail, anniversaire, etc.

Vous pouvez également utiliser ceci pour enseigner aux enfants comment dire l'heure, en dessinant une montre sous chaque point.

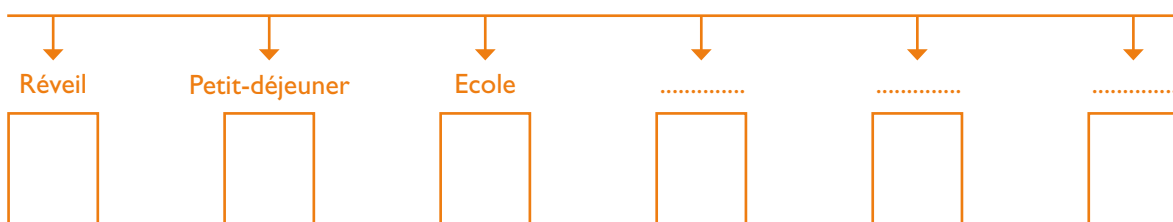
Comment l'utiliser?

Matériel nécessaire: papier, marqueurs ou craies si les dessins sont faits sur le béton, poupées, jouets, objets qui symbolisent les différents moments de la journée d'un enfant. Adaptez selon les besoins.

Dans l'idéal, cette activité devrait être réalisée en très petits groupes, pas plus de 5 avec un animateur. La discussion qui a lieu autour de la notion de temps est très importante, car elle permet de connaître les sentiments de l'enfant sur ce qu'il fait tous les jours.

1. Expliquez que vous voulez savoir ce que fait l'enfant tous les jours et qu'il va dessiner un tableau qu'il pourra prendre avec lui⁴⁸. Si le tableau inclut des objets, essayez de prendre une photo pour que l'enfant puisse l'avoir plus tard.
2. Sur un grand papier, dessinez une ligne horizontale. Demandez à l'enfant l'heure à laquelle il se réveille le matin et inscrivez cet horaire sur le point de départ. Demandez à l'enfant de dessiner une image de lui-même dans son lit, à quoi ça ressemble? Quelle est la couleur du drap? A-t-il son propre lit? Sa propre chambre? Si l'enfant préfère, vous pouvez placer des symboles le long de la ligne afin de représenter l'activité, par exemple, une poupée pour indiquer le jeu et un oreiller pour indiquer le sommeil. Ceci dépend du matériel disponible et du niveau d'aisance de l'enfant.
3. Continuez avec toutes les activités de la journée – manger, s'habiller, se laver, aller à l'école ou au travail, aider à la maison, aller au centre Tdh, etc. jusqu'au moment d'aller au lit le soir.
4. Discutez et comparez les horaires avec d'autres enfants, les différences et ressemblances.

Exemple: (avec des mots, des images ou les deux)



Exemple d'exercice avec les parents

Qu'est-ce que c'est?

C'est un outil simple et efficace pour analyser le pour et le contre d'une question centrale, les facteurs externes affectant un problème, etc. Il permet aux participants de discuter, négocier et donner des niveaux d'importance à un thème.

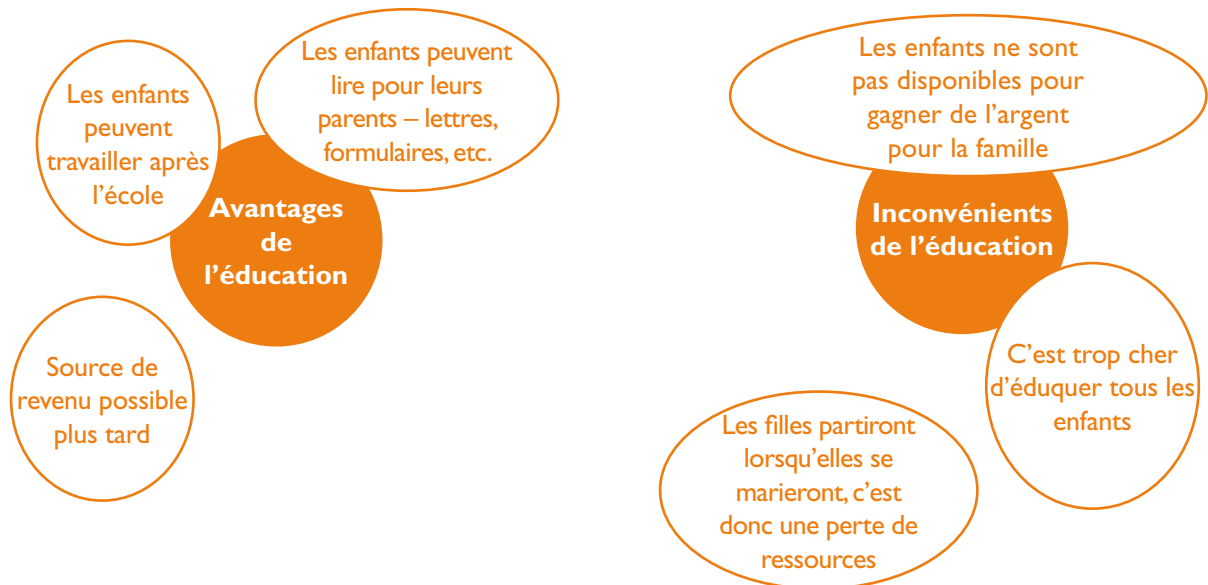
A quoi ça sert?

La discussion, le processus de négociation impliqué et le processus lui-même sont plus importants que le produit final. En fait, on a une image claire de l'importance du thème ou de la question centrale, mais en plus on connaît les opinions des participants et leurs façons de négocier.

Comment l'utiliser?




Matériel nécessaire: papier et crayons ou craies.

1. Faites un brainstorming autour du problème. Par exemple, «Quels sont les avantages et les désavantages d'envoyer les enfants à l'école?» Notez soigneusement tout ce qui a été dit par les participants.
2. Réduisez la liste aux points essentiels admis par tout le monde. Si une personne veut absolument faire un commentaire sur un sujet précis, soyez ouvert.
3. Découpez deux papiers de la même taille et inscrivez «avantages» sur l'une et «inconvenients» sur l'autre. Placez-les au sol, distants l'un de l'autre.
4. Découpez un morceau de papier pour les points positifs ou négatifs.
5. Les participants doivent les placer au sol à côté de «positif» et «négatif» central; plus le point se trouve proche du papier central, plus il est important. Les participants discutent et décident de l'emplacement de chaque bout de papier.




Nous nous rendons ainsi compte que pouvoir travailler après l'école est plus important que la source de revenu possible dans le futur. Les dépenses pour l'éducation des enfants est un souci bien plus important pour les parents que le fait que les filles partiront et emmèneront leur savoir avec elles une fois mariées.

Notes



- ⁴⁰ Certains de ces jeux sont tirés du manuel *Rire, courir et bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial*, Terre des hommes, Lausanne, 2007 
- ⁴¹ La plus grande partie des informations de ce module sont tirées de *Child Protection Toolkit for Schools, chap.4*, Terre des hommes, Albanie
- ⁴² Résumé de la Convention des Droits de l'Enfant par la Fondation Education et Développement, Lausanne
- ⁴³ *Handbook for teachers*, AVSI, Ouganda, 2003 
- ⁴⁴ IASC Guidelines on mental health and Psychosocial support in Emergency Settings, IASC, Genève, 2007 
<http://www.humanitarianinfo.org/iasc/content/products>
- ⁴⁵ *Do No Harm: How Aid Can Support Peace - Or War*, Mary Anderson, Boulder: Lynne Rienner Publishers, février 1999
- ⁴⁶ *Participatory Rural Appraisal, PRA, Working Instruments for Planning, Evaluation, Monitoring Transference into Action (PEMT)*, Direction du Développement et de la Coopération (DDC), Suisse, janvier 1997
- ⁴⁷ Egalement intitulé «MARP» en français – Méthode accélérée de recherche participative
- ⁴⁸ Si l'enfant prend le tableau à la maison, souvenez-vous de le copier manuellement ou d'en prendre une photo. Si vous le copiez, vérifiez avec l'enfant qu'il est d'accord avec votre version.

6. Bibliographie

Les sources principales et secondaires sont indiquées ci-dessous. Les documents disponibles sur CD-Rom associés à ce manuel sont désignés par ce signe .

Sources principales

- Annan, Castelli et al; *Handbook for Teachers* et *Training Manual for Teachers*, AVSI, Ouganda, 2003 
- Arntson & Duncan; *Children in Crisis: Good Practices in Evaluating Psychosocial Programming*, Comité international d'évaluation psychosociale et Fédération Save the Children Inc., 2004 
- Canada Nepal Gender in Organisations Projects (CNGO); *Interpersonal growth and Gender in Groups, Module 1: Gender Awareness*, www.cngo.org.np/pdf/participatoryrural.pdf (Gender Friendly, PRA) 
- Colliard, Claire & Baggio, Stéphanie; *Bien-être et résilience après le Tsunami: Evaluation du programme psychosocial de Terre des hommes au Sri Lanka 2005-2007*, Rapport final, Centre de Psychologie Humanitaire, Genève, 2007
- Cordell, Geoff; *Children's Participation in Development & Children's Participation in Development: a two day refresher course* (non publié) 
- Delap, Kasozi, Onoise; *Protecting Children during emergencies in Nigeria: a toolkit for trainers*, Save the Children GB Save the Children Nigeria, 2005 
- Direction du Développement et de la Coopération (DDC); *Participatory Rural Appraisal, PRA, Working Instruments for Planning, Evaluation, Monitoring Transference into Action (PEMT)*, Suisse, janvier 1997
- Direction du Développement et de la Coopération (DDC), Becker, D. & Weyermann, B; *Manuel: Genre, transformation des conflits et approche psychosociale*, Berne, 2006
- Fondation Terre des hommes, Meuwly, Michèle & Heiniger, Jean-Pierre; *Rire, courir et bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial*, Lausanne, 2007 
- Fondation Terre des hommes, Meuwly, Michèle & Heiniger, Jean-Pierre; *Mouvement, jeu et sport pour le développement psychosocial: manuel de formation pour les animateurs*, Sri Lanka, 2006
- Fondation Terre des hommes, Mainardi, Giuditta; *Observation, écoute et communication, prérequis pour une intervention – guide du formateur*, Lausanne, 2005 
- Fondation Terre des hommes, Koller, Aline; *Child Protection Handbook et Child Protection Toolkit for Schools*, Ministère albanais de l'éducation, Lausanne, 2007
- Fondation Terre des hommes; *Protection des enfants: manuel d'intervention en cas de crise humanitaire*, Lausanne, 2007 
- Fondation Terre des hommes; *Guidelines to Recovery from Trauma*, 2005 
- IASC; *IASC Guidelines on mental health and Psychosocial support in Emergency Settings*, Genève, 2007 <http://www.humanitarianinfo.org/iasc/content/products> 
- Institut international pour l'environnement et le développement (IIED); *PLA notes, issue 41, General Issue*
- Kohlrrieser, George; *Négociations sensibles: les techniques de négociation de prises d'otages appliquées au management*, Village mondial, France, 2007
- Mangham, C. et al; *Resiliency: relevance to health promotion*, Centre de recherche atlantique de promotion pour la santé (CRAPS), Université de Dalhousie, Halifax, Nouvelle-Écosse, Canada, 1995, <http://www.ahprc.dal.ca/Resiliency.html>
- Mortera & Nunge; *Gérer ses émotions: des réactions indispensables*, Jouvence, France, 1998
- Oxfam GB et Irlande; *The Oxfam Gender Training Manual*, 1994
- PREMANet e.V (association à but non-lucratif pour la promotion de la gestion environnementale profitable) et GTZ (coopération technique allemande), Bonn, Allemagne
- Priest, Gast & Gillis; *The Essential Elements of Facilitation*, Etats-Unis, 2000

- UNHCR; Handbook for the Protection of the Internally Displaced Persons, 2007
- UNICEF Evaluation Technical Notes No. 1; *Children Participating in Research, Monitoring and Evaluation – Ethics and Your Responsibilities as a Manager*, UNICEF, New-York, avril 2002 
- Wilkinson, J.; *Children and Participation: Research, Monitoring and Evaluation with children and young people*, Save the Children GB 

Sources secondaires

- Anderson, Mary B.; *Do No Harm: How Aid Can Support Peace - Or War*, Boulder: Lynne Reinner Publishers, février 1999
- Boal Augusto; *Jeux pour acteurs et non acteurs, Pratique du Théâtre de l'Opprimé*, trad. Virginia Rigot-Müller, La Découverte, 2004
- Bowlby, John; *Attachment and Loss*, Vol 1, Basic Books, New York, 1969, 1982
- Claeys Bouuaert, Michel; *Pratique de l'éducation émotionnelle: une approche ludique*, Le Souffle d'Or, France, 2004
- Dagnini, N., Valls, P.; *Malle de jeux internationale: restaurer l'activité ludique des enfants en situation de crise*, Collection Pratiques, Fondation de France 2004
- Feinstein, Karkara, & Laws; *A Workshop Report on Child Participation in the UN study on Violence against Children*, Alliance internationale de Save the Children
- Goleman, Boyatzis, McKee; *Primal Leadership*, Boston: Harvard Business School Press, 2002
- Institut International pour l'Environnement et le Développement (IIED); *Participatory Learning and Action: a Trainers Guide*, Londres, 1995
- Mda, Zakes; *When People Play People*, Zed Books, Londres, 1993





 **Terre des hommes**