



Guide pédagogique sur le droit international humanitaire

LEÇONS ET RESSOURCES POUR ENSEIGNANTS ET ÉTUDIANT(E)S

Septembre 2023



Objectif et contexte

Au Canada et partout dans le monde, la Croix-Rouge canadienne (CRC) aide les personnes et les communautés dans le besoin et contribue à renforcer leur résilience. Elle a également pour mandat de promouvoir la compréhension et le respect du droit international humanitaire (DIH) en vertu des Statuts du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge. C'est dans cet esprit que la CRC a rédigé le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire*, une ressource qui a pour but d'aider les enseignantes et les enseignants à intégrer dans leurs cours les notions du DIH et les enjeux humanitaires liés aux conflits armés afin d'informer les jeunes et, ultimement, de **leur donner les moyens** d'alléger les souffrances humaines.

Le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* vise à développer la conscience sociale chez les jeunes et à aiguïser leur sens de la responsabilité civique. La ressource met l'accent sur l'importance de protéger la vie et la dignité humaines en tout temps, et notamment en période de conflit armé. Ce faisant, elle apporte une contribution remarquable au domaine de l'éducation à la citoyenneté à tous les niveaux, soit local, national et mondial. On peut l'utiliser dans n'importe quel contexte politique et système d'éducation et son cadre souple permet d'y intégrer facilement de futurs changements du DIH.

Nous encourageons les enseignantes et les enseignants à utiliser le Guide pédagogique sur le droit international humanitaire en parallèle avec prisaupiege.ca, une ressource en ligne interactive qui propose des mises en situation aux étudiant(e)s de 13 à 18 ans pour les inviter à se mettre dans la peau de jeunes confrontés à des conflits armés ailleurs dans le monde afin de les aider à mieux comprendre le DIH et les enjeux humanitaires. Cette ressource peut également être utilisée seule pour stimuler la pensée critique et les discussions de groupe sur les enjeux liés aux conflits armés. La sous-section 1 contient une fiche synthèse et des questions de discussion pour les enseignantes et enseignants qui souhaitent organiser une mini-leçon connexe. Une feuille de travail sur les règles essentielles du DIH se trouve également en annexe du module 1; elle sert de complément aux questions de discussion. Une version du tableau s'adresse aux étudiant(e)s et l'autre, qui contient les réponses, s'adresse aux enseignants et enseignantes.

Le *Guide pédagogique* propose de nouvelles leçons et activités, en plus de contenu tiré de la trousse du programme *Explorons le droit humanitaire* (EDH) et du guide *Le Canada et les conflits*, préparés respectivement par le Comité international de la Croix-Rouge (le CICR) et la CRC. EDH est un programme éducatif international conçu pour les jeunes dans le but d'accroître leur degré de respect pour la dignité humaine, de renforcer leur compréhension et leur respect du droit international humanitaire et de favoriser leur développement sous l'angle de l'action humanitaire. Le guide *Le Canada et les conflits* a été élaboré comme complément canadien à la trousse EDH. Les enseignants et enseignantes qui cherchent d'autres activités en plus de celles proposées dans le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* peuvent télécharger la trousse EDH, offerte gratuitement en différentes langues, dont le français, à l'adresse suivante : <https://www.icrc.org/en/document/exploring-humanitarian-law>.

Le guide *Le Canada et les conflits* est également accessible gratuitement à l'adresse suivante : https://www.croixrouge.ca/crc/documentsfr/7110_RedCross_CanadaConflict_FR_F-WEB.pdf (et en version anglaise : <https://www.redcross.ca/crc/documents/Canada-Conflict-April-29-2.pdf>).

L'élaboration du Guide pédagogique sur le droit international humanitaire a été rendue possible notamment grâce au soutien du CICR. La CRC désire également remercier les éducateurs et éducatrices, les conseillers et conseillères juridiques, les consultants et consultantes, les stagiaires et les membres du personnel qui ont contribué de manière inestimable au processus d'élaboration du guide, que ce soit en participant aux recherches, en formulant des conseils ou en consacrant leur temps et leurs efforts à ce projet qui vise à inspirer les étudiant(e)s et à leur enseigner l'importance de l'action humanitaire. Pour accéder au guide et à d'autres ressources à l'intention des enseignantes et enseignants, rendez-vous à l'adresse https://www.croixrouge.ca/nos-champs-d-action/le-droit-international-humanitaire-dih?lang=fr-CA&_ga=2.100601623.826466768.1690478399-1512331320.1681231537.

INTRODUCTION

La Croix-Rouge canadienne (CRC) s'efforce de protéger la dignité et la vie des personnes touchées par un conflit armé en misant sur des ressources pédagogiques, des formations et des efforts de sensibilisation pour favoriser le respect du droit international humanitaire (DIH) au Canada et ailleurs dans le monde. La CRC contribue à sensibiliser le milieu universitaire, le personnel enseignant et les jeunes aux règles relatives aux conflits armés et aux enjeux en matière de DIH. En plus de produire des ressources comme le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire*, la CRC organise dans l'ensemble du pays diverses activités qui ont pour objet de sensibiliser les Canadiens et Canadiennes à l'importance du DIH et d'instaurer un dialogue sur des enjeux comme la situation des personnes réfugiées et des enfants-soldats, la violence sexuelle et fondée sur le genre, ainsi que les attaques contre les personnes civiles, les hôpitaux et les écoles.

LE DROIT INTERNATIONAL HUMANITAIRE — SURVOL

Le droit international humanitaire (DIH) est un ensemble de règles écrites et non écrites qui visent à protéger la vie et la dignité humaines pendant les conflits armés afin de prévenir et de limiter la souffrance et la dévastation causées par la guerre. Il s'applique aux guerres entre États et aux guerres civiles, mais non pas à la violence qui se produit en temps de paix, comme les crimes violents ou les émeutes. De par sa nature même, la guerre est un phénomène violent et destructeur, et le DIH a pour but d'atténuer les pires actes de violence et de destruction tant pour les combattants que pour les personnes qui ne participent pas aux hostilités.

Aujourd'hui, la plupart des conflits armés sont internes ou non internationaux. Ils se déroulent souvent entre un groupe armé en uniforme, possiblement les forces militaires d'un pays, et un groupe armé non gouvernemental. Les groupes vulnérables (les femmes, les enfants, les personnes âgées, les personnes handicapées, etc.) sont particulièrement à risque et les populations qui vivent déjà dans la pauvreté portent un lourd fardeau pendant et après le conflit. Les conflits armés causent le déplacement de millions de personnes chaque année.

Le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* : une perspective humanitaire part du principe que l'étude du DIH est intéressante, importante et utile pour les jeunes, dans toutes les sociétés. Le sujet est en effet actuel et digne d'intérêt partout dans le monde, quelle que soit l'expérience des conflits armés ou d'autres situations de violence qu'ont vécues les pays, et ce, pour plusieurs raisons :

1. De nombreuses régions du monde sont aujourd'hui le théâtre de conflits armés ou d'autres situations de violence, et un nombre toujours plus élevé de jeunes en subissent les effets.
2. Beaucoup de sociétés semblent être de plus en plus sujettes à des formes diverses de violence.
3. Les jeunes, plus que jamais, sont exposés aux images de guerre véhiculées par les médias ainsi qu'à des types de divertissements qui banalisent les effets de la violence.
4. Les programmes éducatifs qui mettent l'accent sur le DIH et sur le respect de la dignité humaine peuvent influencer les décisions et les comportements de jeunes Canadiens et Canadiennes qui deviendront plus tard politiciens et politiciennes, militaires, avocats et avocates, analystes de politiques, universitaires, professionnels et professionnelles du secteur privé, électeurs et électrices — et qui joueront ainsi un rôle important en matière de respect du DIH.
5. Les États parties aux Conventions de Genève ont l'obligation, aussi bien en temps de paix qu'en temps de guerre, de diffuser la connaissance du DIH aussi largement que possible, y compris auprès de la population civile. Les 196 États du monde ont tous ratifié les Conventions de Genève, ce qui fait de ces traités les premiers de l'histoire moderne à avoir été adoptés universellement.

STRUCTURE ET MÉTHODOLOGIE

Le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* comprend cinq modules à l'intention des enseignants et des apprenants, qui ont été conçus pour enrichir l'exploration des sujets suivants :

Module 1 : Qu'est-ce que le droit international humanitaire (DIH)?

Module 2 : Leçons basées sur l'histoire d'Ana – La violence sexuelle et fondée sur le genre

Module 3 : Leçons basées sur l'histoire de Tam – Les enfants soldats

Module 4 : Leçons basées sur l'histoire de Nora – Les personnes réfugiées et la migration forcée

Module 5 : Leçons basées sur l'histoire de Miguel – Le DIH et la protection de l'environnement

En plus des principales leçons du module 1, ce guide contient des leçons thématiques (modules 2 à 5) qui aideront les enseignantes et enseignants à approfondir les thèmes mis en évidence dans chacune des quatre histoires de la ressource *Pris au piège*. Le guide donne un aperçu des expériences complexes que vivent les personnes en situation de conflit armé, en mettant notamment l'accent sur l'histoire de Canadiennes et de Canadiens directement ou indirectement touchés par la guerre. Des activités favorisant l'action sociale des jeunes sont aussi intégrées dans chaque module.

Dans la section « Liens avec d'autres matières scolaires », le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* propose des leçons qui peuvent être intégrées à des programmes d'études secondaires et collégiaux en tant que matière à part entière ou comme complément aux matières énumérées ci-dessous. La plupart des leçons du guide conviennent à un enseignement offert en personne, en ligne ou en mode hybride. Le guide peut aussi servir à mettre en œuvre une activité parascolaire optionnelle, par exemple, dans le cadre d'une discussion sur les enjeux mondiaux, ou jeter les bases d'ateliers de sensibilisation menés par des organisations non gouvernementales.

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

Le *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* vise à aider les jeunes à comprendre les principes d'humanité, à reconnaître leur importance et à les intégrer dans leur vie de tous les jours. Il cherche notamment à renforcer chez eux :

- la conscience qu'il est nécessaire de respecter la vie et la dignité humaine;
- la compréhension des enjeux humanitaires et des divers aspects du DIH, ainsi que la complexité de l'application de ce droit;
- la compréhension des inégalités entre les sexes dans les conflits armés et l'importance d'assurer un accès équitable aux services de protection et d'aide humanitaire;
- un intérêt pour l'actualité et l'action humanitaire à l'étranger, et la capacité de les analyser de manière éclairée;
- la capacité d'examiner les situations de conflit dans leur propre pays et à l'étranger selon une perspective humanitaire;
- comprendre le concept de dilemme en apprenant qu'il n'y a pas de réponses faciles dans les conflits armés;
- participation active aux enjeux mondiaux.

LIENS AVEC D'AUTRES MATIÈRES SCOLAIRES :

Le contenu de la ressource *Le Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* complète directement certaines matières scolaires, comme l'instruction civique, les sciences sociales, la

philosophie, l'histoire, le droit et les sciences humaines. Les méthodes d'enseignement interactives et les démarches pédagogiques renforcent de nombreuses compétences scolaires et de la vie courante, y compris la communication, le respect de l'autre lors d'un différend, le raisonnement, la recherche, la résolution de problèmes et la pensée critique.

RESSOURCE CONNEXE : PRIS AU PIÈGE :

Préparer les étudiant(e)s à explorer les récits dans *Pris au piège* :

Nous encourageons les enseignantes et enseignants à utiliser la ressource interactive *Pris au piège* en parallèle avec les nombreuses autres activités proposées dans les différents modules de ce guide. L'activité *Pris au piège* peut être présentée à un grand groupe dans une salle de classe ou dans le cadre d'un enseignement virtuel. L'enseignant ou l'enseignante accompagne les étudiant(e)s dans la progression des différentes mises en situation, au cours desquelles ils doivent faire des choix qui détermineront le parcours de chaque personnage. Pour explorer *Pris au piège* en petits groupes, formez des groupes de trois à cinq personnes et veillez à ce que chacun dispose d'un appareil électronique. Demandez à une personne par groupe d'utiliser l'appareil pour lire à voix haute chaque scénario aux autres membres de son groupe et pour cliquer sur les éléments qui permettent de faire avancer l'histoire. Cette personne sera aussi responsable d'obtenir le consensus des membres de son groupe sur le choix à faire lorsque le personnage de la mise en situation est confronté à un dilemme. Elle doit également cliquer sur les points d'apprentissage indiqués par un point d'interrogation jaune et les faire lire à tour de rôle par les autres membres du groupe. Les étudiant(e)s peuvent aussi réaliser l'activité *Pris au piège* de manière individuelle s'ils ont chacun accès à un appareil électronique.

RESSOURCES SUPPLÉMENTAIRES POUR LES MINI-LEÇONS PORTANT SUR PRIS AU PIÈGE :

Un résumé des quatre mises en situation interactives de l'activité *Pris au piège* est présenté ci-dessous, de même qu'une fiche synthèse et des questions de discussion pour offrir des mini-leçons. Une feuille de travail sur les règles essentielles du DIH se trouve également à la suite des questions de discussion — auxquelles elle sert de complément — ainsi qu'en annexe du module 1. Une version du tableau s'adresse aux étudiant(e)s et l'autre, qui contient les réponses, s'adresse aux enseignants et enseignantes.

Les autres modules du *Guide pédagogique sur le droit international humanitaire* contiennent des leçons conçues pour approfondir les thèmes étudiés dans *Pris au piège*.

Table des matières

Introduction	8
1. Un aperçu des personnages de <i>Pris au piège</i>	8
Module 1 : Qu'est-ce que le droit international humanitaire (DIH)?	9
2. Mise en contexte	10
3. Leçon 1 : Qu'est-ce que le DIH?	12
4. Activités complémentaires	16
5. Annexes des leçons sur le DIH	17
Module 2 : Leçons basées sur l'histoire d'Ana – La violence sexuelle et fondée sur le genre	25
6. Mise en contexte – Le rôle du DIH dans la protection contre la violence sexuelle et fondée sur le genre	25
7. Leçon 1 : La violence sexuelle et fondée sur le genre dans les conflits armés	27
8. Leçon 2 : L'impact des violations du DIH sur les membres de la communauté LGBTQ2S+ fuyant un conflit armé	33
9. Leçon 3 : Traduire en justice les personnes qui utilisent la violence sexuelle comme arme de guerre : le contexte canadien	37
Module 3 : Leçons basées sur l'histoire de Tam – Les enfants soldats	40
10. Mise en contexte – Le DIH et les enfants soldats	40
11. Leçon 1 : La question des enfants soldats	44
12. Leçon 2 : L'expérience d'un enfant soldat	49
13. Annexes des leçons sur les enfants soldats	52
Module 4 : Leçons basées sur l'histoire de Nora – Les personnes réfugiées et la migration forcée	58
14. Mise en contexte – Les personnes déplacées : une autre conséquence des conflits armés	58
15. Leçon 1 : Fuir en raison d'un conflit armé	59
16. Leçon 2 : Planifier un camp	65
17. Leçon 3 : Exploration du récit de Nora	68
18. Annexes des leçons sur les personnes réfugiées et la migration forcée	72
Module 5 : Leçons basées sur l'histoire de Miguel – Le DIH et la protection de l'environnement	88
19. Mise en contexte – Le rôle du DIH dans la protection de l'environnement naturel	88
20. Leçon 1 : Les protections conférées aux peuples autochtones par les conventions en matière de droits de la personne et de droit humanitaire sont-elles suffisantes?	90
21. Leçon 2 : Le DIH et l'environnement	94
22. Leçon 3 : Que feriez-vous à leur place?	98



Introduction

Résumé des mises en situation

Ana est une jeune fille de 15 ans qui vit en Afrique. Sa sœur et elle se sont fait enlever par un groupe armé en conflit avec les forces gouvernementales. Après qu'Ana a été mise à l'écart des autres, un homme armé s'approche d'elle et lui dit qu'il a besoin d'une épouse. Elle a peur pour sa sécurité et celle de sa sœur. Elle sait qu'elle sera probablement tuée si elle refuse les avances de l'homme, mais que dans l'éventualité où elle est un jour libérée et retourne dans son village, elle sera ostracisée par les membres de sa communauté si elle accepte. Comment Ana résoudra-t-elle ce dilemme?

Tam est un garçon de 13 ans qui vit en Asie du Sud-Est, dans une région où un conflit oppose deux groupes armés. Son ami Rafi, qui vit dans un village voisin, a été blessé lors d'une attaque par l'un des groupes armés et demande à Tam de rejoindre avec lui les rangs du groupe adverse. Le village de Tam est détruit; son père a été tué et sa sœur, enlevée. En cherchant cette dernière, Tam se retrouve dans le camp du groupe auquel Rafi s'est joint. Au sein de ce groupe, les deux garçons sont forcés d'accomplir différentes tâches, et même de tuer sous l'emprise des drogues qu'on leur donne. Tam devrait-il faire ce qu'on lui demande même s'il sait que c'est mal, ou risquer d'être tué en tentant de s'échapper pour retrouver sa sœur?

Nora a 17 ans et vit au Moyen-Orient avec ses parents, qui ont été accueillis dans leur communauté actuelle il y a plusieurs années après avoir fui des conflits. Un camp de personnes réfugiées se trouve à proximité de leur ville, et des enfants qui y vivent fréquentent maintenant l'école de Nora. La situation met à rude épreuve les ressources de l'école et celles de la communauté. Alors que Nora se lie d'amitié avec Dani, l'une des enfants du camp, certains de ses camarades font de l'intimidation envers les étudiant(e)s réfugiés. Nora défendra-t-elle sa nouvelle amie devant ses camarades de classe, ou se rangera-t-elle de leur côté en s'en prenant à Dani dans sa nouvelle vie?

Miguel a 18 ans et fait partie d'une communauté autochtone en Amérique du Sud. Il vit avec sa sœur de 13 ans et son père, qui est chef de leur village. Dans leur région, un conflit oppose un groupe de résistance armée aux forces gouvernementales et à un autre groupe armé. Le gouvernement a récemment brûlé une grande partie des terres près du village de Miguel, et les groupes armés empiètent de plus en plus sur le territoire de la communauté. Les habitants et habitantes du village accusent une société minière soutenant l'un des groupes armés de polluer la rivière, ce qui rend la population malade. Alors qu'elle joue avec ses amies, la sœur de Miguel est gravement blessée par une mine antipersonnel; Miguel doit alors prendre une décision : il devra soit choisir d'aider sa sœur, soit choisir de risquer sa vie en agissant contre les groupes armés pour protéger les ressources dont les membres de sa communauté dépendent.



MODULE 1 : Qu'est-ce que le droit international humanitaire(DIH)?

Introduction au droit international humanitaire

Les quatre leçons de cette section s'appliquent à toutes les histoires de la ressource *Pris au piège*. Elles aideront les étudiant(e)s à : a) comprendre en quoi consiste le droit international humanitaire (DIH); b) comprendre comment le DIH s'applique concrètement en situation de conflit armé; c) repérer les violations du DIH dans les histoires de *Pris au piège* en sachant distinguer le DIH des autres domaines de droit; d) déterminer les mesures judiciaires et non judiciaires qui peuvent être prises en cas de violation; e) comprendre les nombreuses composantes de l'intervention humanitaire éthique fondée sur des principes. L'étude de ces récits permettra également de déterminer quels sont les corpus juridiques autres que le DIH s'appliquant dans les situations de violence qui ne sont pas considérées comme des conflits armés.

La première leçon, qui s'intitule Les règles de la guerre, examine la définition et les règles de base du DIH, ainsi que les différences et similitudes entre le DIH, les droits de la personne et d'autres domaines. Comme cette leçon porte sur des concepts de base, elle devrait être présentée avant les autres leçons du guide. Il est préférable de voir les autres éléments de la section après avoir étudié les histoires de *Pris au piège*, car ils portent sur les conséquences des conflits armés.

Les deux leçons suivantes traitent de ce qui constitue une violation du DIH ainsi que des mesures judiciaires et non judiciaires visant à répondre à des violations comme celles vécues par les personnages dans l'activité *Pris au piège*. Même si l'application du DIH n'est pas abordée dans les histoires, les étudiant(e)s peuvent en discuter; il est intéressant de réfléchir aux mesures susceptibles de procurer une certaine paix d'esprit aux personnes victimes de violation du DIH dans les mises en situation, afin qu'elles puissent commencer leur processus de guérison. La dernière leçon traite de l'intervention humanitaire en situation de conflit armé et des questions éthiques connexes.

Mise en contexte

Le droit international humanitaire (DIH) et le droit des droits de l'homme sont complémentaires. Ensemble, ils constituent un cadre visant à fournir une protection complète aux personnes prises dans des situations de violence.

Qu'est-ce que le droit international humanitaire? ¹

En temps de conflit armé, le droit international humanitaire (DIH) s'applique. Il s'agit d'un ensemble de règles établies par des traités ou par la coutume, mais spécialement adaptées aux situations de conflit armé. Le DIH a pour but de protéger la vie et la dignité humaine des personnes qui ne participent pas ou plus aux hostilités (les civils, les blessés et les malades, les prisonniers, les personnes déplacées, etc.), et de fixer des limites à la conduite de la guerre. Il vise donc à limiter les souffrances et les dommages causés par la guerre. Du fait précisément qu'elles ont été conçues pour la situation extrême que représentent les conflits armés, ses règles ne peuvent jamais être restreintes ou suspendues. Ainsi, le DIH est un ensemble de règles fondamentales visant à protéger les personnes touchées par un conflit armé, et qui comprend nécessairement aussi le « noyau dur » des droits de l'homme.

La Convention de Genève de 1864 pose les fondements du droit international humanitaire contemporain. Depuis son adoption, le droit a continué d'évoluer par étapes afin de limiter les dévastations causées par les avancées technologiques en matière d'armement et les nouveaux types de conflit. Aujourd'hui, les quatre Conventions de Genève de 1949 et leurs Protocoles additionnels de 1977 sont les principaux traités de DIH.

Le DIH établit un équilibre réaliste et pragmatique entre la nécessité militaire et les principes d'humanité : il interdit d'infliger des souffrances, des dommages ou des destructions qui ne seraient pas nécessaires à la réalisation d'objectifs militaires légitimes.

Le DIH ne s'applique que dans les conflits armés. Ses règles portent aussi bien sur les conflits armés internationaux que non internationaux. Cependant, elles ne s'appliquent pas aux situations de troubles et tensions internes, telles que les émeutes ou les actes de violence isolés et sporadiques qui n'atteignent pas l'intensité d'un conflit armé.

Le DIH traite de la réalité des conflits armés et ne régleme que les aspects de ces conflits qui relèvent du domaine humanitaire (jus in bello). Il ne prend pas en considération les raisons ni la légalité du recours à la force (jus ad bellum). Ainsi, les dispositions du DIH s'appliquent de manière égale à toutes les parties qui s'affrontent.

Toutes les parties à un conflit doivent respecter les règles du DIH. De plus, les États parties aux traités de DIH ont l'obligation de veiller au respect de ces règles, de prévenir et de réprimer toute violation dont elles pourraient faire l'objet, et de rechercher et de punir ceux qui commettent des « infractions graves » au DIH.

Le droit des droits de l'homme est un ensemble de règles internationales, établies par des traités ou par la coutume, qui s'applique à chaque être humain en tout temps et en toutes circonstances. Il a pour objet de protéger la vie et la dignité humaine des personnes contre tout comportement arbitraire de leur propre État. Les droits de l'homme s'appliquent donc aussi en temps de conflit armé.

Toutefois, certains traités relatifs aux droits de l'homme autorisent les gouvernements à limiter ou suspendre certains droits (liberté de circulation, liberté et sécurité, liberté d'association, etc.) lors d'un état d'urgence, mais uniquement et strictement dans la mesure qu'exige la situation. Il reste néanmoins un « noyau dur »

¹ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

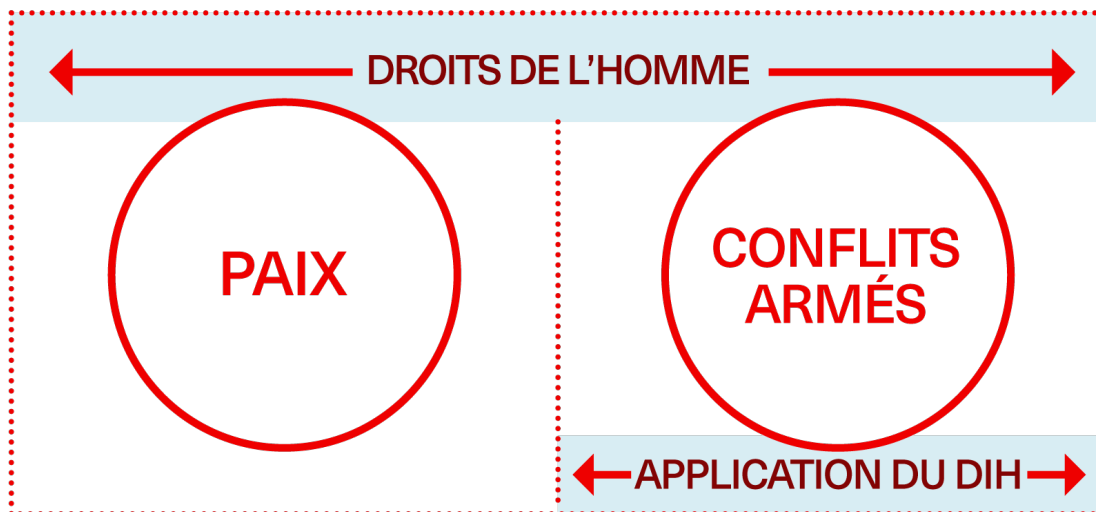
de droits qui ne peuvent jamais être restreints ou suspendus quelles que soient les circonstances, pas même lors d'un état d'urgence ou d'un conflit armé. Ce « noyau dur » comprend les droits suivants :

- le droit à la vie ;
- l'interdiction de la torture ;
- l'interdiction de tout traitement ou châtiment cruel ou inhumain ;
- l'interdiction de tout traitement ou châtiment humiliant ou dégradant ;
- l'interdiction de l'esclavage ;
- l'interdiction d'inculper ou de punir une personne pour un acte qui n'était pas un crime au moment où il a été commis. ²

	DIH	DROIT DES DROITS DE L'HOMME
Quelle est la nature de ce droit?	code de conduite pour les belligérants	affirmation de droits
Quand s'applique-t-il?	pendant un conflit armé	en tout temps
Ses règles peuvent-elles être limitées ou suspendues?	non	possible lors d'un état d'urgence, sauf en ce qui concerne le « noyau dur » des droits de l'homme
Qui est protégé?	les personnes qui ne participent pas ou ne participent plus aux hostilités	chaque personne est protégée contre le pouvoir arbitraire de l'État
Qui est lié par les dispositions de ce droit ?	les États, les groupes armés, les individus	les États

LES DROITS DE L'HOMME ET LE DIH

Les deux ont un but commun : la protection de la vie et de la dignité humaines.



² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

LEÇON 1 : Les règles de la guerre

RÉSUMÉ :

Cette leçon porte sur les règles essentielles du droit international humanitaire (DIH); on y invite les étudiant(e)s à examiner les raisons pour lesquelles de telles règles sont requises et à comparer ces règles avec celles qu'ils auront eux-mêmes proposées. La leçon décrit également les liens entre le DIH et les droits de la personne et la façon dont les droits de la personne complètent le DIH en situation de conflit armé. Il est important de s'assurer que les étudiant(e)s comprennent bien cette leçon avant d'étudier les histoires de *Pris au piège*.

MODE DE PRÉSENTATION : En personne ou en ligne (60 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Analyser les raisons pour lesquelles des règles sont requises dans un conflit armé.
- Comprendre en quoi le DIH et les droits de la personne se complètent.
- Donner des exemples illustrant les règles essentielles du DIH.

CONCEPTS ÉTUDIÉS : distinction entre les civiles et les combattantes; dignité humaine; limites dans les conflits armés; perspectives multiples; relation entre le DIH et les droits de la personne

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : discussion; raisonnement juridique; exploration de points de vue; argumentation; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Vidéo *Les lois de la guerre en bref*
- Photo *Le prisonnier aux yeux bandés*
- Collage photographique 2A (voir feuille séparée)
- *Quelles sont les règles essentielles du droit international humanitaire?*
- *La Déclaration universelle des droits de l'homme*
- Projecteur

COMPOSANTES DE LA LEÇON :

1. Le droit international humanitaire (10 minutes)

Présentez la vidéo *Les lois de la guerre en bref*.

Discutez de la vidéo, puis de la définition du DIH ci-dessous :

*Le droit international humanitaire (DIH) est un ensemble de règles écrites et non écrites qui visent à protéger la vie et la dignité humaine pendant les conflits armés afin de prévenir et de réduire les souffrances et les ravages causés par la guerre. Cela s'applique aux guerres entre États et aux guerres civiles, mais pas à la violence qui se produit en temps de paix, comme les crimes violents ou les émeutes. La guerre est un phénomène intrinsèquement violent et destructeur, et l'objectif du DIH est d'atténuer les pires violences et destructions, tant pour ceux qui sont engagés dans le conflit que pour ceux qui ne sont pas impliqués dans les combats.*³

³ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

2. Ce que ressentent les prisonniers et leurs gardiens (10 minutes) ⁴

Présentez la photo du **prisonnier aux yeux bandés** qui se trouve en annexe. Demandez aux étudiant(e)s de s'imaginer dans la situation du prisonnier ou de ses gardiens. Demandez-leur de formuler leurs pensées par écrit.

Questions possibles :

Quelles pourraient être les pensées du prisonnier? Et de ses gardiens?

Demandez à chaque étudiant(e) de discuter de ses réflexions avec un(e) camarade. Suggérez les axes de réflexion suivants, un par un :

- Imaginez que le prisonnier est votre frère. Comment voudriez-vous qu'il soit traité? Pourquoi?
- Imaginez que le prisonnier a tué un de vos amis au combat. Comment voudriez-vous qu'il soit traité? Pourquoi?
- Supposez que les prisonniers détiennent des informations importantes. Cela devrait-il influencer sur la manière dont ils sont traités?
- En quoi la dignité humaine d'un prisonnier est-elle menacée? Et celle d'un gardien?

L'émotion qui domine, c'est une peur vertigineuse due à l'environnement inconnu et à l'incertitude où l'on est quant à son sort final. Dans ce sentiment de perte (amis, famille), il y a aussi l'incertitude temporelle. Combien de temps cela durera-t-il? Toujours?

– Un pilote d'avion fait prisonnier

Le captif est ton frère. C'est par la grâce de Dieu qu'il est entre tes mains et qu'il travaille pour toi. Comme il est à ta merci, veille à ce qu'il soit nourri et vêtu aussi bien que toi. N'exige pas de lui qu'il travaille au-delà de ses forces.

– Le Prophète Mohammed (570-632 de notre ère)

3. Quelles règles faudrait-il pour protéger les prisonniers dans les conflits armés? (5 minutes)

Demandez aux étudiant(e)s d'écrire quelles règles, selon eux, sont nécessaires pour protéger les prisonniers dans les conflits armés, et de donner leurs raisons pour chacune des règles qu'ils proposent.

4. Quelles autres règles sont nécessaires dans les conflits armés? (10 minutes)

Présentez le **photocollage 2A** qui se trouve en annexe. Demandez aux étudiant(e)s d'examiner les photos et de suggérer d'autres règles qui pourraient être nécessaires.

Ensuite, discutez de la liste complète des propositions des étudiant(e)s. Identifiez les règles avec lesquelles le groupe est ou n'est pas d'accord, et examinez les raisons des points de vue des étudiant(e)s.

Questions possibles :

- En quoi chacune de vos règles changerait-elle la réalité de la guerre?
- Quelles difficultés pourrait comporter leur application?
- Lesquelles de vos règles s'appliquent aux combattants qui ne sont plus en mesure de se battre (par exemple, combattants capturés, blessés, malades ou naufragés)?

⁴ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

5. Examinez les règles essentielles du DIH (15 minutes)

Présentez les **Règles essentielles du DIH** qui se trouvent dans la feuille de travail sur les violations du DIH vécues par les quatre personnages de Pris au piège (en annexe).

Posez la question suivante pour orienter la discussion :

- Lesquelles de ces règles sont similaires à celles que vous avez formulées?
- Quelles sont les règles auxquelles vous n'avez pas pensé?

6. DIH et droit des droits de l'homme (15 minutes)

Signalez qu'il existe une autre branche du droit qui vise à protéger la vie et la dignité humaine : le droit des droits de l'homme.

Demandez aux étudiant(e)s de procéder à un exercice de remue-méninges sur certains droits humains dont chacun devrait pouvoir jouir en toutes circonstances. Ensuite, présentez la **Déclaration universelle des droits de l'homme** et demandez aux étudiant(e)s de comparer leur liste aux droits qu'elle énonce.

Invitez les étudiant(e)s à trouver quelques exemples de droits humains qui correspondent aux protections énoncées dans **Quelles sont les règles essentielles du droit international humanitaire?**

Précisez que ces éléments communs existent parce que les deux ensembles de règles fournissent des types de protection complémentaires. Expliquez que le droit des droits de l'homme s'applique en tout temps, alors que le DIH ne s'applique que dans les situations de conflit armé. Soulignez que dans un conflit armé, par conséquent, ces deux branches du droit s'appliquent de manière complémentaire.

Affichez et discutez le tableau suivant : ⁵

	DROIT DES DROITS DE L'HOMME	DIH
Quelle est la nature de ce droit?	affirmation de droits	code de conduite pour les belligérants
Quand s'applique-t-il?	en tout temps	pendant un conflit armé
Ses règles peuvent-elles être limitées ou suspendues?	Possible lors d'un état d'urgence, sauf en ce qui concerne le « noyau dur » des droits de l'homme	non
Qui est protégé?	chaque personne est protégée contre le pouvoir arbitraire de l'État	les personnes qui ne participent pas ou ne participent plus aux hostilités
Qui est lié par les dispositions de ce droit ?	les États	les États, les groupes armés, les individus

Questions possibles :

- Pouvez-vous imaginer des circonstances dans lesquelles certains de ces droits pourraient être limités ou suspendus? Pourquoi? Et lesquels?
- Lesquels de ces droits humains, selon vous, ne devront jamais être limités ou suspendus?
- Comment pensez-vous que ces deux corps de droit fonctionnent ensemble ?

⁵ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Expliquez que contrairement à certains droits humains, les règles du DIH ne peuvent jamais faire l'objet de restrictions. En effet, elles ont été conçues délibérément en tant que règles minimales afin qu'il soit possible, de façon réaliste, de les appliquer même dans les conditions extrêmes d'un conflit armé.

7. Conclusion (5 minutes)

Selon vous, en quoi la guerre serait-elle différente s'il n'y avait pas ces règles? Pensez-vous que d'autres règles sont nécessaires étant donné la nature changeante des guerres et des armes?⁶

ÉVALUATION :

- Vérifiez si les étudiant(e)s font une analyse approfondie et s'ils établissent des liens pertinents avec le DIH lors des discussions sur les raisons sous-tendant les règles de la guerre. Au besoin, servez-vous du guide de discussion.
- Vérifiez si les étudiant(e)s ont des réflexions pertinentes lors des discussions sur la complémentarité du DIH et des droits de la personne.
- Vérifiez si les étudiant(e)s savent illustrer les règles du DIH de façon logique au moyen d'exemples pertinents. .

Liens avec les histoires de *Pris au piège* :

- Quelles règles essentielles du DIH ne sont pas respectées dans l'histoire d'Ana, de Dani, de Miguel et de Tam?
- Quels droits de la personne ne sont pas respectés dans l'histoire d'Ana, de Nora, de Miguel et de Tam?
- Sur quel raisonnement les personnes responsables de ces violations pourraient-elles s'être basées pour justifier leurs actions?

IDÉES ESSENTIELLES :

- Le DIH vise à protéger la vie et la dignité humaine des personnes touchées par un conflit armé et à limiter les souffrances causées par la guerre. C'est un ensemble de règles internationales qui restreint les moyens et méthodes de guerre et protège ceux qui ne participent pas ou plus aux combats.
- Le droit des droits de l'homme vise aussi à protéger la vie et la dignité humaine. Le DIH, étant spécifiquement conçu pour les conflits armés, ne remplace pas le droit des droits de l'homme, qui, lui, s'applique en tout temps. Ces deux ensembles de règles de droit sont complémentaires.

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion; remue-méninges; utilisation d'histoires, de photos et de vidéos; travail en petits groupes

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009)*. Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

ACTIVITÉS DE PROLONGATION ⁷ :

Les règles des conflits armés dans l'actualité

- Trouvez dans les nouvelles (presse écrite ou télévision) un exemple de situation, dans un conflit armé, qui vous fait penser: « Il devrait y avoir une règle pour interdire cela ». Écrivez ce que devrait être cette règle.

OU

- Apportez un article de presse sur une situation à laquelle s'appliquent les règles du droit international humanitaire (DIH).

Pour chaque situation, rédigez un commentaire précisant la règle concernée et dans quelle mesure elle a été suivie ou pas. Préparez un panneau où seront affichés les articles. D'autres articles viendront s'y ajouter par la suite.

Slogans et affiches de sensibilisation au DIH

- Trouvez des moyens de sensibiliser les étudiant(e)s aux règles essentielles du DIH en utilisant les phrases ou slogans imaginés dans le cadre de l'exploration pour réaliser des affiches, des spots radio, des chansons ou du rap.
- Réfléchissez en groupe à des méthodes qui permettraient de faire connaître ces « règles essentielles » au sein de l'école ou de la communauté. Choisissez-en une pour en faire un projet concret.

⁷ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.



Annexe - Module 1

Le prisonnier aux yeux bandés



Raymond Depardon/Magnum Photos

Un soldat des forces armées maliennes capturé par des rebelles. Le sort de ce prisonnier dépend des ordres que l'officier responsable donnera à ses hommes.¹

¹ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Collage de photos : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre



1A



3A



4A



2A



5A

1A Assistance à des réfugiés rwandais, Goma, Zaïre, 1996. Bo Mathisen/Verdens Gang. **2A** Écriteau indiquant des champs de mines, Nicaragua, 1998. Mary Anne Andersen/ICRC. **3A** Arrivée de réfugiés à Nong Chan, Thaïlande, 1980. Jean-Jacques Kurz/ICRC. **4A** Dégâts dans un cimetière, Beyrouth, Liban, 1982. Luc Chessex/ICRC. **5A** Véhicule CICR touché, Bosnie-Herzégovine, 1992. Roland Sidler/ICRC. ²

² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.



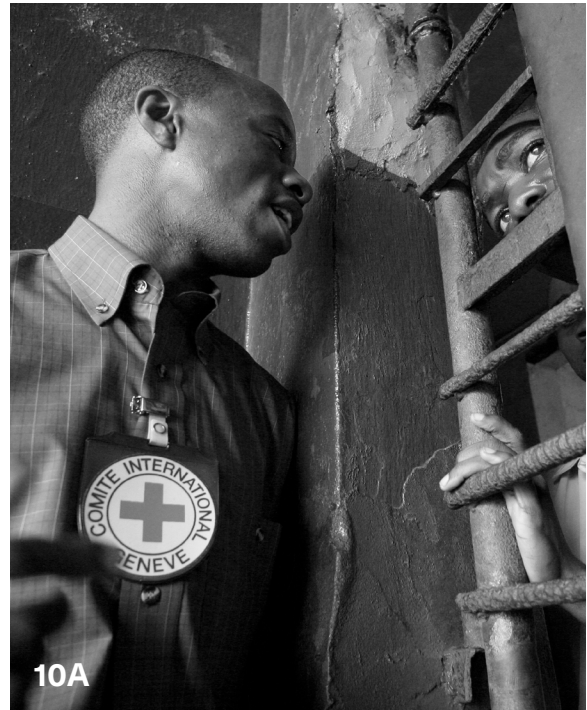
6A



9A



7A



10A



8A

6A Maison rasée par l'armée, Jérusalem-Est, 1997. Thierry Gassmann/ICRC. **7A** Mosquée détruite pendant le conflit, Sud-Liban, 2006. Marko Kokic/ICRC. **8A** Réfugiée à Hadroust, Arménie/Azerbaïdjan, 1991. Zaven Khachikian/ICRC. **9A** Un soldat karen de 13 ans se prépare pour une offensive terrestre imminente, Myanmar, 1999. Dean Chapman/Panos Pictures. **10A** Visite d'une prison par le CICR, Monrovia, Libéria, 2006. Boris Heger/ICRC

3

³ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Mini-leçons : Questions de discussion

Les enseignantes et enseignants qui désirent présenter une mini-leçon sur l'une ou l'autre des quatre histoires de *Pris au piège* peuvent se servir des questions ci-dessous comme guide de discussion. Les sous-titres correspondent à des thèmes abordés dans les quatre histoires; les modules 1 et 4 contiennent des renseignements supplémentaires de mise en contexte et des leçons sur chacun des thèmes. Vous trouverez ci-dessous un tableau sur les règles essentielles du DIH pour accompagner les questions énoncées sous le premier sous-titre; ce tableau se trouve également en annexe du module 1.

Règles essentielles du DIH

- Quelles règles essentielles du DIH n'ont pas été respectées dans l'histoire d'Ana, de Nora, de Miguel et de Tam?
- Quels droits de la personne n'ont pas été respectés dans l'histoire d'Ana, de Nora, de Miguel et de Tam?
- Quels droits de la personne n'ont pas été respectés dans l'histoire d'Ana, de Nora, de Miguel et de Tam?

Violations du DIH et application des règles

- Est-ce que les situations vécues par Ana, Dani, Miguel, Tam et leur famille constituent des violations du DIH?

Si c'est le cas :

- Pouvez-vous indiquer à quelle règle du DIH chaque violation correspond?
- Les personnes responsables des violations devraient-elles être jugées dans le cadre d'un procès?
- Quel type de tribunal serait le plus adéquat pour un tel procès?
- Croyez-vous qu'Ana, Dani, Miguel et Tam parviendraient à tourner la page si la seule mesure prise était un procès et que les personnes responsables des violations étaient reconnues coupables?
- Quelles autres mesures précises auriez-vous à suggérer pour aider Ana, Dani, Nora, Miguel et Tam à guérir et à passer à autre chose dans leur vie?

Personnes déplacées

Dans *Pris au piège*, Dani, Miguel et Tam ont été contraints de fuir.

- Qu'ont-ils pu prendre avec eux?
- Quels sont leurs besoins les plus urgents immédiatement après leur fuite?

À un moment dans leur histoire, Dani, Miguel et Tam (ou un membre de leur famille) se sont retrouvés dans un camp pour personnes déplacées.

- Quels étaient leurs besoins lorsqu'ils vivaient dans le camp? Est-ce que les trois personnages avaient les mêmes besoins?
- Aménageriez-vous le camp de manière différente pour les personnages de *Pris au piège*? Si c'est le cas, comment?
- Quelle incidence la situation de Dani comme personne vivant dans un camp peut-elle avoir sur elle et en particulier, sur sa réussite à l'école de Nora?

Tableau : Les règles essentielles du droit international humanitaire (DIH)

Servez-vous de cette feuille de travail pour aider les étudiant(e)s à repérer les violations du DIH dans les quatre histoires de l'activité *Pris au piège*. Une fois que les étudiant(e)s ont exploré différents parcours dans l'une ou plusieurs de ces mises en situation, ils doivent indiquer quelles règles du DIH n'ont pas été respectées dans un récit, sous le nom du personnage du récit étudié, en inscrivant un « X » vis-à-vis de la règle en question. Demandez aux étudiant(e)s de remplir le tableau pour tous les personnages dont ils auront parcouru l'histoire. Vous trouverez ci-dessous un tableau à remplir par les étudiant(e)s, puis la version des enseignantes et enseignants, qui contient les réponses.

Les règles essentielles présentées dans le tableau sont tirées de la trousse du programme *Explorons le droit humanitaire* (module 2, page 19). Elles forment un résumé des lois codifiées dans **les Conventions de Genève et leurs Protocoles additionnels**, ainsi que dans d'autres traités et conventions et dans le **droit coutumier**.

Feuille de réponses de la matrice DIH	Ana	Tam	Nora	Miguel
Règles fondamentales du droit international humanitaire ⁴				
Distinction : entre civils et biens de caractère civil et cibles militaires				
Il est interdit d'attaquer des civils.				
Il est interdit d'attaquer des biens de caractère civil (habitations, hôpitaux, écoles, lieux de culte, monuments culturels ou historiques, etc.).				
Avant une attaque, toutes les précautions possibles doivent être prises pour réduire au minimum les dommages qui pourraient être causés incidemment à des civils et à des biens de caractère civil.				
L'emploi d'armes qui ne peuvent pas faire la distinction entre population et biens civils et objectifs militaires est interdit.				
Traitement : Les civils et les combattants hors de combat doivent être protégés et traités avec humanité.				
Le meurtre, la torture et les traitements ou châtiments cruels ou dégradants sont interdits.				
Les violences sexuelles sont interdites.				
Le déplacement forcé de civils est interdit.				
Il est interdit d'affamer la population civile.				
Il est interdit d'utiliser des boucliers humains pour protéger des objectifs militaires.				
Les combattants ennemis blessés, malades ou naufragés doivent être recherchés, recueillis et soignés. Aucun traitement préférentiel ne doit être appliqué, sauf pour raisons médicales.				
Les civils et les combattants ennemis capturés doivent recevoir des vivres, de l'eau, des vêtements, un abri et des soins médicaux adéquats, et doivent être autorisés à correspondre avec leur famille.				
Chacun a droit à un procès équitable.				
Armes et tactiques: Le seul objectif légitime de la guerre est d'affaiblir les forces militaires de l'ennemi.				
Il est interdit d'utiliser des armes de nature à causer des souffrances inutiles.				
Il est interdit de prendre des otages.				
Il est interdit de tuer ou de blesser un ennemi qui se rend.				
Il est interdit d'ordonner ou de menacer qu'il n'y ait pas de survivants.				
Il est interdit à un combattant de se faire passer pour un civil.				
Il est interdit de détruire des biens indispensables à la survie de la population civile (denrées alimentaires, zones agricoles, installations fournissant de l'eau potable, etc.).				
Il est interdit d'attaquer du personnel et des biens sanitaires ou religieux arborant licitement l'emblème de la croix rouge/du croissant rouge/du cristal rouge.				
Il est interdit d'abuser de l'emblème de la croix rouge/du croissant rouge/du cristal rouge.				
Protections spécifiques: Certaines catégories de personnes et de biens doivent recevoir une protection supplémentaire.				
Il est interdit de recruter ou d'utiliser des enfants de moins de 15 ans dans un conflit armé.				
Le personnel et les établissements, le matériel et les moyens de transport sanitaires (hôpitaux, dispensaires, ambulances, etc.) ainsi que le personnel religieux doivent être respectés et protégés.				
Le personnel, les fournitures et les opérations de secours humanitaire doivent être respectés et protégés				
Les biens culturels doivent être respectés et protégés				
Les besoins spécifiques – en matière de protection, de santé et d'assistance – des femmes touchées par un conflit armé doivent être respectés.				

⁴ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Feuille de réponses de la matrice DIH	Ana	Tam	Nora	Miguel
Règles fondamentales du droit international humanitaire⁵				
Distinction : entre civils et biens de caractère civil et cibles militaires				
Il est interdit d'attaquer des civils.		X		X
Il est interdit d'attaquer des biens de caractère civil (habitations, hôpitaux, écoles, lieux de culte, monuments culturels ou historiques, etc.).		X		X
Avant une attaque, toutes les précautions possibles doivent être prises pour réduire au minimum les dommages qui pourraient être causés incidemment à des civils et à des biens de caractère civil.				
L'emploi d'armes qui ne peuvent pas faire la distinction entre population et biens civils et objectifs militaires est interdit.				X
Traitement : Les civils et les combattants hors de combat doivent être protégés et traités avec humanité.				
Le meurtre, la torture et les traitements ou châtiments cruels ou dégradants sont interdits.				X
Les violences sexuelles sont interdites.	X			X
Le déplacement forcé de civils est interdit.		X	X	X
Il est interdit d'affamer la population civile.				
Il est interdit d'utiliser des boucliers humains pour protéger des objectifs militaires.		X		
Les combattants ennemis blessés, malades ou naufragés doivent être recherchés, recueillis et soignés. Aucun traitement préférentiel ne doit être appliqué, sauf pour raisons médicales.				
Les civils et les combattants ennemis capturés doivent recevoir des vivres, de l'eau, des vêtements, un abri et des soins médicaux adéquats, et doivent être autorisés à correspondre avec leur famille.	X	X		
Chacun a droit à un procès équitable.				
Armes et tactiques: Le seul objectif légitime de la guerre est d'affaiblir les forces militaires de l'ennemi.				
Il est interdit d'utiliser des armes de nature à causer des souffrances inutiles.				X
Il est interdit de prendre des otages.				X
Il est interdit de tuer ou de blesser un ennemi qui se rend.				
Il est interdit d'ordonner ou de menacer qu'il n'y ait pas de survivants.				
Il est interdit à un combattant de se faire passer pour un civil.				
Il est interdit de détruire des biens indispensables à la survie de la population civile (denrées alimentaires, zones agricoles, installations fournissant de l'eau potable, etc.).		?		X
Il est interdit d'attaquer du personnel et des biens sanitaires ou religieux arborant licitement l'emblème de la croix rouge/du croissant rouge/du cristal rouge.				X
Il est interdit d'abuser de l'emblème de la croix rouge/du croissant rouge/du cristal rouge.				
Protections spécifiques: Certaines catégories de personnes et de biens doivent recevoir une protection supplémentaire.				
Il est interdit de recruter ou d'utiliser des enfants de moins de 15 ans dans un conflit armé.	X	X		X
Le personnel et les établissements, le matériel et les moyens de transport sanitaires (hôpitaux, dispensaires, ambulances, etc.) ainsi que le personnel religieux doivent être respectés et protégés.				X
Le personnel, les fournitures et les opérations de secours humanitaire doivent être respectés et protégés				X
Les biens culturels doivent être respectés et protégés				
Les besoins spécifiques – en matière de protection, de santé et d'assistance – des femmes touchées par un conflit armé doivent être respectés.	X			X

⁵ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

La Déclaration universelle des droits de l'homme

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale des Nations Unies adoptait la Déclaration universelle des droits de l'homme. Le premier de ses 30 articles déclare :

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits.

La déclaration précise ensuite que toute personne, sans distinction aucune, a les droits suivants :

- | | |
|---|---|
| a. le droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne; | j. le droit, devant la persécution, de chercher asile dans d'autres pays; |
| b. le droit de ne pas être tenue en esclavage; | k. le droit de se marier et de fonder une famille; |
| c. le droit de ne pas être soumise à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants; | l. le droit de posséder des biens; |
| d. le droit à un traitement égal devant la loi; | m. le droit de pratiquer librement sa religion; |
| e. le droit de ne pas être arbitrairement arrêtée ni détenue; | n. le droit à la liberté d'opinion et d'expression; |
| f. le droit de bénéficier d'un procès équitable et d'être présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été prouvée; | o. le droit d'organiser des réunions pacifiques ou de participer à de telles réunions; |
| g. le droit de ne pas être condamnée ni punie pour des actes qui, au moment où ils ont été commis, ne constituaient pas un délit; | p. le droit de prendre part aux affaires publiques de son pays, et d'accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de celui-ci; |
| h. le droit au respect de sa vie privée; | q. le droit de travailler, et ce à des conditions satisfaisantes; |
| i. le droit de circuler librement à l'intérieur ou à l'extérieur de son pays; | r. le droit de jouir d'un niveau de vie adéquat; |
| | s. le droit d'aller à l'école (droit à l'éducation). |

Dans l'exercice de ces droits, chacun doit respecter les droits d'autrui. Nul ne peut supprimer l'un quelconque de ces droits.⁶

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009)*. Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.



MODULE 2 : Leçons pour Ana : Violences sexuelles et basées sur le genre

Introduction

Avertissement : Ces leçons traitent de sujets sensibles qui pourraient heurter la sensibilité de certains étudiant(e)s. Veuillez prendre connaissance du contenu et de toutes les vidéos connexes avant de les présenter aux étudiant(e)s. Notez également qu'en raison de sa nature délicate, le contenu des leçons s'adresse uniquement à un public de 13 ans et plus. Veuillez vous assurer d'avoir à portée de main le nom et les coordonnées (numéros de téléphone et adresses courriel) de personnes et d'organismes pouvant offrir des services aux étudiant(e)s susceptibles d'en avoir besoin après la présentation des leçons.

Bien qu'elle soit formellement interdite par diverses lois, la violence sexuelle demeure très répandue dans les conflits armés et d'autres situations de violence, ainsi que dans les lieux de détention. Présente dans une grande variété de contextes, elle entraîne de graves conséquences sur le plan humanitaire. La violence sexuelle est souvent utilisée comme tactique ou stratégie de guerre pour humilier l'adversaire et l'affaiblir, soit directement, soit indirectement en ciblant la population civile.

La violence sexuelle est rarement un phénomène isolé. Elle est généralement associée à d'autres violences qui constituent elles aussi des violations du droit international humanitaire, telles que la torture, le meurtre, le pillage, l'enrôlement d'enfants ou encore la destruction de biens. Les crimes sexuels commis dans le cadre d'un conflit armé peuvent entraîner une recrudescence des violences sexuelles et fondées sur le genre (ou violences sexistes) présentes en temps normal au sein de la société — comme le viol conjugal ou le mariage précoce

Autre conséquence possible : l'émergence de nouvelles tendances ou pratiques, notamment la prostitution de survie (contre de l'argent, de la nourriture, etc.) et la traite d'êtres humains à des fins d'exploitation sexuelle.

Si la **violence sexuelle continue de toucher en majorité des femmes**, des filles et des personnes issues des minorités sexuelles et de genre, tout le monde peut y être confronté. Au vu de la diversité et de la gravité des conséquences que ce type de violence entraîne pour les personnes qui la subissent, il est essentiel de **concentrer les efforts d'assistance sur les besoins des personnes survivantes** et de mettre à leur disposition une large gamme de services (soins de santé physique et mentale, soutien psychosocial, aide juridique, protection).

Dans ses efforts de lutte contre les violences sexuelles et sexistes, le Comité international de la Croix-Rouge (le CICR) propose des services d'assistance et d'orientation vers des réseaux coordonnés de spécialistes. Il veille également à intégrer dans ses programmes des mesures visant à réduire les risques de telles violences et vient en aide aux personnes survivantes, notamment à travers des activités communautaires de soutien aux moyens de subsistance ancrées dans les communautés et des **séances de sensibilisation animées par des déléguées et délégués du CICR spécialisés en santé mentale et soutien psychosocial**.¹

¹ COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. « Combattre les violences sexuelles », 2016. Extrait du [site](#).

LEÇON 1 : Les violences sexuelles et fondées sur le genre dans les conflits armés

« La violence sexuelle dans les conflits doit être traitée comme un crime de guerre : cela ne peut plus être considéré comme un dommage collatéral malheureux de la guerre. »

– Mme Zainab Hawa Bangura, ancienne Représentante spéciale du Secrétaire général chargée de la question des violences sexuelles commises en période de conflit

RÉSUMÉ :

Dans cette leçon, les étudiant(e)s :

- découvriront en quoi consistent les violences sexuelles et fondées sur le genre en situation de conflit armé
- participeront à l'activité Pris au piège et réfléchiront en groupe aux dilemmes rencontrés par le personnage d'Ana afin de tenter de les résoudre, puis ils découvriront les effets des décisions possibles sur Ana ainsi que sur sa famille et sa communauté
- renforceront leur compréhension du phénomène en analysant l'histoire de personnes qui ont survécu à des violences sexuelles ou fondées sur le genre
- examineront les violations du droit international humanitaire (DIH) commises dans les histoires étudiées
- *miseront sur leurs nouvelles connaissances en matière de DIH pour déterminer ce qui constitue un crime de guerre*

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Comprendre les différentes répercussions des conflits armés sur les filles, les garçons, les hommes et les femmes
- Comprendre en quoi le fait d'agir — ou de ne pas agir — face aux violations du DIH peut influencer sur le bien-être d'une société pendant et après un conflit armé
- Prendre conscience des enjeux humanitaires et du DIH, ainsi que des complexités associées à l'application de ce droit
- Comprendre et analyser les différences et les inégalités entre les genres et les enjeux de la violence sexuelle et fondée sur le genre dans les conflits armés, ainsi que l'importance d'assurer un accès équitable aux services de protection et d'aide humanitaire
- Renforcer l'intérêt pour l'actualité et l'action humanitaire à l'étranger, et la capacité de les analyser de manière éclairée
- Renforcer l'engagement communautaire ou la participation à d'autres activités visant à aider les membres les plus vulnérables de la société

CONCEPTS ÉTUDIÉS : dignité humaine; obstacles au comportement humanitaire; personnes non combattantes; crimes de guerre; multiplicité des perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue; analyse de récits; analyse de dilemmes; analyse de problèmes; recherche de solutions; travail en groupe; aptitudes numériques

MATÉRIEL :

- Tableau à feuilles
- Marqueurs
- Accès à Internet
- Fiche sur les **règles essentielles du DIH** exploration 2A de la trousse Explorons le droit humanitaire [EDH] ou tableau à remplir en annexe du module 1)
- Feuille de travail sur les **dilemmes** (REL 3.8, page 77 du guide *Le Canada et les conflits*)
- Fiche *Qu'est-ce qu'un crime de guerre?* (exploration 4A; module 4 de la trousse EDH, page 13)

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : recherche ; récits ; discussion en groupe

ACTIVITÉ 1 : (30 minutes)

Exploration de l'histoire d'Ana dans ***Pris au piège***

Lisez cet aperçu de l'histoire d'Ana :

Ana est une jeune fille de 15 ans qui vit en Afrique. Sa sœur et elle se sont fait enlever par un groupe armé en conflit avec les forces gouvernementales. Après qu'Ana a été mise à l'écart des autres, un homme armé s'approche d'elle et lui dit qu'il a besoin d'une épouse. Elle craint pour sa sécurité et celle de sa sœur. Elle sait qu'elle sera probablement tuée si elle refuse les avances de l'homme, mais que dans l'éventualité où elle est un jour libérée et retourne dans son village, elle sera ostracisée par les membres de sa communauté si elle accepte.

1. Séparez les étudiant(e)s en petits groupes et demandez à chaque groupe de désigner un ou une responsable ainsi qu'une personne chargée de la prise de notes. Chaque groupe aura besoin d'un appareil électronique pour accéder au site Web de *Pris au piège*
2. Demandez aux groupes de parcourir l'histoire d'Ana et de convenir du choix à faire devant chaque dilemme rencontré dans le récit
3. Dans chaque groupe, la personne chargée de la prise de notes doit utiliser la feuille de travail sur les dilemmes (REL 3.8, page 77 du guide *Le Canada et les conflits*) pour consigner les dilemmes rencontrés par Ana, les décisions prises par le groupe à cet égard, les raisons justifiant ses décisions et les impacts de chaque choix
4. Le ou la responsable présentera au reste de la classe le processus décisionnel de son groupe ainsi que les résultats des choix qui auront été faits
5. Avec l'ensemble de la classe, discutez des règles et des lois qui devraient être en place pour protéger Ana, en faisant des liens directs avec son histoire
6. **Activité « feux de circulation »** : Discutez de chaque dilemme rencontré par Ana et déterminez, au moyen du modèle ci-dessous, si la situation comporte une violation des règles du DIH :
 - a. « Feu vert » = poursuivre, aucune violation des règles
 - b. « Feu jaune » = poursuivre avec prudence, violation possible des règles
 - c. « Feu rouge » = ARRÊTER, violation des règles
7. Discutez de la question de savoir si, dans certaines situations, il pourrait être justifié de ne pas respecter les règles, et pourquoi

8. Demandez aux groupes de comparer les règles qu'ils ont proposées aux règles essentielles du DIH (exploration 2A; module 2 de la trousse EDH, page 19) : sont-elles semblables? Y a-t-il des aspects qui ne sont pas traités par les règles en place?

ACTIVITÉ 2 : (60 minutes)

Activité de mise en contexte

1. Demandez aux étudiant(e)s de chercher le nombre estimé actuel de victimes pour certains pays. Pourquoi considère-t-on que le nombre de victimes est sous-estimé et que les violences sexuelles sont sous-signalées?

Quelques articles à ce sujet :

- *En Bosnie-Herzégovine, la stigmatisation persistante des victimes de violences sexuelles en temps de guerre*
- *Le viol comme tactique de guerre*
- *Victimes de violences sexuelles: les oubliés de la Bosnie-Herzégovine*

2. Questions de discussion en groupe (ou à réponse courte par écrit) :

Le DIH s'applique-t-il dans les cas de viol, peu importe que la victime soit membre de la personne civile, personne combattante, personne sympathisante d'une organisation ou terroriste? Pourquoi?

3. De quelle manière le DIH protège-t-il contre le viol et les autres formes de violence sexuelle? Les hommes sont-ils eux aussi protégés contre les violences sexuelles en vertu du DIH? De quelle manière? Demandez aux étudiant(e)s de choisir un témoignage dans le document *In Their Own Words: Voices of Survivors of Conflict-Related Sexual Violence and Service-Providers* (contient des témoignages en français).
 - a. Demandez aux étudiant(e)s de remplir le tableau ci-dessous en indiquant quels sont les différents effets des violences sexuelles pour chaque personne (la personne survivante, les membres de sa famille, et la personne qui a dénoncé la situation)
 - b. Vous pouvez séparer les étudiant(e)s en petits groupes et demander à chaque groupe de remplir le tableau en fonction d'un témoignage différent
 - c. Demandez à chaque groupe de résumer le témoignage choisi et les informations inscrites dans le tableau.

	Effets économiques	Effets sociaux	Effets émotionnels	Effets sur la santé
Personne survivante				
Famille de la personne survivante (conjoint(e), enfants, frères et sœurs, parents)				
Famille de la personne survivante (conjoint(e), enfants, frères et sœurs, parents)				
Personne qui a dénoncé la situation				

Les questions qui suivent sont adaptées à partir de contenu produit par l'organisation *Facing History and Ourselves* (2021). Consultez les articles au bas de la page du CICR sur *la lutte contre les violences sexuelles dans les conflits armés* pour vous familiariser davantage avec le sujet avant de présenter la leçon. Vous pouvez aussi les faire lire à vos étudiant(e)s afin qu'ils répondent aux questions ci-dessous en se basant sur les histoires qui y sont présentées.

- Pourquoi le viol est-il considéré comme une « arme de guerre »? En quoi ce terme peut-il poser problème d'un point de vue juridique, au titre du DIH? Comment décririez-vous les blessures physiques et psychologiques subies par les victimes de viol en tant qu'arme de guerre? Quel est le rôle des dynamiques de pouvoir dans les violences sexuelles en situation de conflit armé?
- En quoi les blessures causées par des violences sexuelles se comparent-elles à d'autres types de blessures subies en temps de guerre?
- Pourquoi le viol a-t-il été considéré par des tribunaux militaires comme un effet secondaire de la guerre et toléré comme faisant partie des comportements abusifs des militaires?
- En 1995, lors de la quatrième Conférence mondiale sur les femmes des Nations Unies, les violences sexuelles commises par des groupes armés en situation de conflit ont été reconnues comme étant des **crimes de guerre** (britannica.com, 2021). Il faudra toutefois attendre en 1998 avant de voir une première condamnation pour viol prononcée en vertu du droit pénal international, même si des viols sont perpétrés en temps de guerre depuis des siècles. Lors d'un sommet organisé en 2014

sur les violences sexuelles en temps de guerre, l'actrice et activiste Angelina Jolie a expliqué que le viol n'est pas « une conséquence inévitable de la guerre »; quelles mesures doivent être prises pour briser le cycle de ces violences?

- Quel est le rôle des lois dans la lutte contre les violences sexuelles?
- Quelles autres mesures ou initiatives peuvent contribuer à mettre fin à ces crimes odieux?

ACTIVITÉ 3 : (60 minutes)

1. Demandez aux étudiant(e)s de dessiner un diagramme de Venn pour comparer le viol et les autres formes de violence sexuelle
2. Quelles sont les causes de la violence sexuelle en période de conflit?
3. Comment les violences sexuelles sont-elles traitées au regard des règles du DIH?
4. Remettez aux étudiant(e)s une copie de la fiche « Qu'est-ce qu'un crime de guerre? » (exploration 4A; module 4 de la trousse EDH, page 13) ou de la définition de « crime de guerre » présentée à la page 90 du guide *Le Canada et les conflits*
5. La violence sexuelle devrait-elle être considérée comme un crime de guerre? Pourquoi?
6. Présentez aux étudiant(e)s la vidéo suivante : *Le viol comme arme de guerre* (2 minutes 33 secondes)
7. Quelles mesures judiciaires peuvent être prises à l'égard des violences sexuelles dans les conflits armés? (Voir la section sur les moyens judiciaires à la page 94 du guide *Le Canada et les conflits*)
8. Présentez les articles suivants pour montrer aux étudiant(e)s des exemples de mesures judiciaires :
 - *La prison à vie pour Désiré Munyaneza* (La Presse, 2009);
 - *Sa Majesté la Reine c. Désiré Munyaneza* (acte d'accusation, 2005).
9.
 - a. Présentez un résumé de l'affaire
 - b. La punition imposée est-elle à la hauteur du crime commis?
10. Examen des mesures non judiciaires possibles : séparez les étudiant(e)s en groupes et attribuez l'un des termes ci-dessous à chaque groupe
 - Excuses
 - Amnistie
 - Pardon
 - Réparation
 - Commission de vérité
 - Vérité et réconciliation
 - a. Quelle est la signification de ces termes?
 - b. Que signifient-ils pour vous? Pour la victime? Pour la communauté? Pour la personne qui a commis les faits reprochés?
 - c. Comment ces termes peuvent-ils être utilisés dans le contexte des violences sexuelles qui constituent des violations du DIH?

11. Présentez aux étudiant(e)s la vidéo *Maintien de la paix de l'ONU : lutte contre la violence sexuelle liée aux conflits par les missions* (Nations Unies, 2022 — YouTube, 9 minutes 46 secondes)

- a. Selon ce que vous avez vu dans la vidéo et sur la page de l'ONU, quels sont les meilleurs moyens de mettre fin aux violences sexuelles dans les conflits armés?
- b. Avez-vous d'autres mesures à suggérer pour mettre fin à ces violences?

ÉVALUATION :

- Le viol est-il interdit lors de conflits armés internationaux? Si c'est le cas, qu'est-ce qui l'interdit?
- Qu'en est-il du viol lors de conflits armés non internationaux?
- À quels types de crimes correspond un viol commis dans le cadre d'un « nettoyage ethnique »?
- Quelles personnes pourraient être tenues criminellement responsables de ces infractions?
- Quelles autres mesures pourraient contribuer à mettre fin aux violences sexuelles dans les conflits armés?
- Serait-il pertinent de mettre en place un nouvel instrument juridique international? Quelles dispositions cet instrument devrait-il prévoir?

RESSOURCES SUPPLÉMENTAIRES :

Violences sexuelles commises en période de conflit — Tendances actuelles et problèmes nouveaux

Les étudiant(e)s peuvent discuter d'autres questions liées à la violence sexuelle dans les conflits armés, notamment la violence contre les personnes LBGTQ2S+, qui constitue le sujet de la prochaine leçon .

LEÇON 2 : Effets des violations du DIH sur les personnes 2SLGBTQI+ qui fuient un conflit armé

Objectifs d'apprentissage :

- Comprendre la nécessité de respecter la vie et la dignité humaine
- Prendre conscience des enjeux humanitaires et du DIH, ainsi que des complexités associées à l'application de ce droit
- Comprendre et analyser les vulnérabilités et les violences auxquelles les personnes 2SLGBTQI+ sont confrontées en situation de conflit armé et saisir l'importance d'un accès équitable aux services de protection et d'aide humanitaire
- Prendre conscience des inégalités entre les sexes dans les conflits armés, et saisir l'importance d'assurer un accès équitable aux services de protection et d'aide humanitaire
- Renforcer l'intérêt pour l'actualité et l'action humanitaire à l'étranger, et la capacité de les analyser de manière éclairée
- Renforcer la capacité d'examiner les situations de conflit dans son propre pays et à l'étranger selon une perspective humanitaire
- Renforcer l'engagement communautaire ou la participation à d'autres activités visant à aider les membres les plus vulnérables de la société qui vivent des inégalités
- Comprendre en quoi le fait d'agir — ou de ne pas agir — face aux violations du DIH peut influencer sur le bien-être d'une société pendant et après un conflit armé. (Autrement dit : Comprendre les effets des réparations des violations du DIH sur la société)
- Comprendre en quoi les répercussions des conflits armés sont différentes chez les filles, les garçons, les hommes et les femmes

CONCEPTS ÉTUDIÉS : dignité humaine; obstacles au comportement humanitaire; dilemmes; conséquences; multiplicité des perspectives; personnes civile / personnes combattantes

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue; analyse de récits; analyse de dilemmes; détermination des conséquences; analyse de problèmes; estimation de l'ampleur d'une situation; estimation des efforts nécessaires; recherche de solutions; travail en groupe; aptitudes numériques

MATÉRIEL :

- Projecteur
- Accès à Internet
- Règles essentielles du DIH (exploration 2A; module 2 de la trousse EDH, page 19)

RÉSUMÉ :

Dans cette leçon, les étudiant(e)s :

- exploreront la différence entre l'identité de genre et l'orientation sexuelle
- examineront les facteurs qui contribuent aux violences sexuelles visant la communauté LBGTQ2S+ dans les conflits armés
- discuteront des violations au DIH qui continuent de se produire à l'encontre des personnes LBGTQ2S+ dans le monde

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : recherche; discussion en groupe

Répercussions des conflits armés sur les personnes 2SLGBTQI+ (mise en contexte)

Le contenu qui suit est tiré et adapté de l'article ***Still a blind spot: The protection of LGBT persons during armed conflict and other situations of violence*** d'Alon Margalit (COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. Revue internationale de la Croix-Rouge, 100 [1-2-3], avril 2018, p. 237-265).

Alon Margalit est un avocat et travailleur humanitaire israélien. Il est titulaire d'un doctorat de l'Institute of Advanced Legal Studies de l'Université de Londres.

Certains faits dans les extraits utilisés pourraient ne pas être avérés, mais nous avons choisi de les mentionner à des fins pédagogiques parce qu'ils mettent en lumière d'importants enjeux en matière de DIH.

Les effets des conflits armés sur les personnes lesbiennes, gaies, bisexuelles et transgenres (2SLGBTQI+)

Un peu partout dans le monde, les organismes de défense des droits de la personne, la société civile et les médias font de plus en plus état des répercussions des conflits armés sur les personnes 2SLGBTQI+. On rapporte un nombre croissant d'incidents de violence et de discrimination visant les membres de cette communauté, que ce soit en temps de paix ou dans des situations de violence qui ne constituent pas des conflits armés. Lors d'un conflit, les personnes LGBT sont particulièrement menacées par le chaos qui règne et l'effondrement de l'ordre public, parce qu'elles forment souvent l'un des groupes de population les moins protégés.

Les personnes LGBT dans les conflits armés et les autres situations de violence

Des données récentes montrent l'étendue de la souffrance humaine vécue par les personnes 2SLGBTQI+ en situation de conflit armé. En Syrie notamment, des données ont été recueillies sur les persécutions subies par des personnes présumées gaies ou lesbiennes. Bon nombre des incidents signalés sont des violences sexuelles; dans des régions contrôlées par des groupes armés, on a également rapporté des cas d'agression physique et de harcèlement visant des femmes et des hommes en raison de leur orientation sexuelle ou de leur identité de genre réelle ou présumée. Les témoignages obtenus révèlent qu'avec l'intensification du conflit en Syrie, des personnes 2SLGBTQI+ ont vu leurs voisins, leurs amis, leurs anciens camarades de classe ou même des membres de leur famille les menacer ou les « dénoncer » à des groupes armés. Dans les zones contrôlées par de tels groupes, les membres de la communauté 2SLGBTQI+ semblent en effet courir des risques particulièrement graves : en Irak et en Syrie, des hommes accusés d'homosexualité ont été exécutés.

Des violences sexuelles perpétrées contre des hommes et des garçons ont été signalées lors de conflits récents ou toujours actifs. Certaines personnes font subir ces actes de violence à des hommes qu'ils ne considèrent même pas comme des membres de la communauté 2SLGBTQI+, car leur motivation réside ailleurs : elles souhaitent exercer un pouvoir et une domination la personne victime en lui attribuant une identité féminine ou un « comportement homosexuel », parce qu'elles croient ainsi la faire paraître faible et la déshonorer.

Des groupes armés qui ont pris le contrôle de territoires — en Colombie et en Irak notamment — ont distribué des brochures qui dénigrent les personnes perçues comme faisant partie de la communauté 2SLGBTQI+ ou celles qui défendent cette communauté, en plus de menacer de les tuer ou de les désigner comme cibles militaires.

Des rapports produits au sein d'organismes de défense des droits de la personne ou de la société civile affirment que les personnes 2SLGBTQI+, en particulier les femmes transgenres, sont plus susceptibles d'être victimes de violences perpétrées par des membres de groupes armés ou de groupes criminels

organisés en Amérique centrale. Entre autres formes de violence, de nombreux cas de « viol correctif » envers des femmes lesbiennes ou transgenres ont été rapportés, en Colombie notamment.

Les personnes 2SLGBTQI+ sont particulièrement vulnérables aux violences lorsqu'elles se retrouvent en détention. Il a été fait état de nombreux cas de mauvais traitements, et plus précisément de violences sexuelles, envers des membres de cette communauté détenus par des forces gouvernementales ou d'autres groupes armés. Les violences peuvent être commises par le personnel de l'établissement de détention (gardiens ou gardiennes, médecins, etc.) ou par des personnes codétenues. Le DIH protège les personnes détenues contre la torture et les traitements inhumains, humiliants ou dégradants, y compris contre les violences sexuelles et les actes médicaux non justifiés par l'état de santé de la personne. Le DIH interdit aussi les mesures disciplinaires inhumaines, brutales ou dangereuses pour la santé des personnes détenues, en tenant compte, parmi d'autres facteurs, du sexe de ces personnes et, par conséquent, de leur orientation sexuelle et de leur identité de genre. Afin de protéger les membres de la communauté 2SLGBTQI+ contre les agressions physiques ou sexuelles en situation de détention, il pourrait être nécessaire de les garder à l'écart des autres personnes détenues ou de certains membres du personnel — en particulier ceux qui semblent hostiles à leur égard —, surtout dans les environnements comme les dortoirs, les douches et les toilettes.²

Le contenu qui suit est tiré et adapté d'un rapport de 2020 de l'organisme Human Rights Watch intitulé ***They Treated Us in Monstrous Ways” Sexual Violence Against Men, Boys, and Transgender Women in the Syrian Conflict.***

Depuis le début du conflit en Syrie, en mars 2011, des hommes, des garçons et des femmes transgenres ont été victimes de viol et d'autres formes de violence sexuelle aux mains de membres des forces gouvernementales syriennes et de groupes armés non étatiques. Si les hommes et les garçons hétérosexuels peuvent aussi être la cible de violences sexuelles en Syrie, les femmes transgenres et les hommes gais, bisexuels ou perçus comme tels y sont plus vulnérables.

Guerre en Syrie : Pourquoi dure-t-elle depuis 11 ans?

ACTIVITÉ : (30 minutes)

1. Demandez aux étudiant(e)s de consulter le glossaire des termes 2SLGBTQI+ et le document sur la « personne gingendre », accessibles **ici**
2. En petits groupes, les étudiant(e)s doivent comparer une **carte des lois sur l'orientation sexuelle dans le monde** avec une **carte montrant les conflits armés en cours dans le monde** (en anglais) et répondre aux questions suivantes :
 - a. Est-ce que des tendances se dégagent de ces deux cartes? Donnez des précisions
 - b. Pourquoi les membres de la communauté 2SLGBTQI+ sont-ils plus susceptibles d'être la cible de violences dans les conflits armés?
3. Présentez la vidéo ci-dessous aux étudiant(e)s afin de leur donner un aperçu du conflit en Syrie : ***Dix ans de guerre en Syrie*** (2021) 6 minutes 49 secondes

Les étudiant(e)s doivent également lire l'article ci-dessous pour se familiariser davantage avec le conflit syrien : ***Guerre en Syrie : Pourquoi dure-t-elle depuis 11 ans?***

Après avoir regardé la vidéo et lu l'article, demandez aux étudiant(e)s ce qu'ils ont appris de nouveau, ce qui les a surpris, et ce sur quoi ils aimeraient en apprendre davantage

² Margalit, Alon. « Still a blind spot: The protection of LGBT persons during armed conflict and other situations of violence », *Revue internationale de la Croix-Rouge*, 100 [1-2-3], avril 2018, p. 237-265.

4. Faites lire aux étudiant(e)s l'article d'Amnistie Internationale intitulé *Pourquoi la guerre impacte-t-elle particulièrement les personnes LGBTI+?*

Une fois l'article lu, demandez aux étudiant(e)s d'expliquer ce qui contribue à la violence envers les personnes LBGTQ2S+ et en quoi cela les rend plus vulnérables aux violences sexuelles lors de conflits armés.

5. Questions de discussion en groupe (ou à réponse courte par écrit) :

- a. Quels facteurs peuvent contribuer au sous-signalement des incidents de violence à l'égard des personnes LBGTQ2S+ lors de conflits armés?

Réponses possibles :

- Cycle d'oppression
- Normes culturelles
- Stigmatisation de la part de membres de la famille ou d'ami(e)s

6. Dans la vidéo et les articles étudiés, quelles règles du DIH ne sont pas respectées? (Voir l'exploration 2A; module 2 de la trousse EDH, page 19.)

7. Quels instruments juridiques peuvent contribuer à mettre fin au cycle d'oppression des personnes LBGTQ2S+ dans le cadre de conflits armés? Quelles autres mesures pourraient aider à changer les choses?

LEÇON 3 : Traduire en justice les personnes qui utilisent la violence sexuelle comme arme de guerre : le contexte canadien

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Comprendre la nécessité de respecter la vie et la dignité humaine
- Prendre conscience des enjeux humanitaires et du DIH, ainsi que des complexités associées à l'application de ce droit
- Renforcer la capacité d'examiner les situations de conflit dans son propre pays et à l'étranger selon une perspective humanitaire
- Prendre conscience de l'importance du DIH
- Reconnaître qu'il existe plusieurs façons de traiter les violations du DIH
- Reconnaître le rôle du Canada dans le traitement des violations du DIH
- Comprendre en quoi le fait d'agir — ou de ne pas agir — face aux violations du DIH peut influencer sur le bien-être d'une société pendant et après un conflit armé

CONCEPTS ÉTUDIÉS : mise en œuvre; application; distinction entre personnes civiles et personnes combattantes; pression sociale; crimes de guerre; conséquences

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue; détermination des violations; détermination des conséquences; raisonnement juridique; recherche de solutions

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : recherche; discussion en groupe

MATÉRIEL :

- Tableau à feuilles
- Accès à Internet
- Projecteur
- Règles essentielles du DIH ([exploration 2A](#); [module 2 de la trousse EDH](#), page 19)

RÉSUMÉ :

Dans cette leçon, les étudiant(e)s :

- prendront conscience du rôle de la Cour pénale internationale (CPI) en matière de crimes de guerre
- exploreront les conséquences liées aux violations du DIH
- examineront le processus judiciaire par lequel sont passés des membres de l'armée canadienne accusés d'avoir commis des crimes de guerre. committing a war crime

ACTIVITÉ : (60 minutes)

Questions de discussion pour la mise en contexte :

1. Qu'est-ce qui pourrait expliquer que des militaires ou des membres du gouvernement commettent des violences sexuelles ou fondées sur le genre lors de conflits armés (ce qui constitue une violation du DIH)? Qu'est-ce qui pourrait expliquer que de telles violences sont commises par d'autres groupes, comme des groupes armés non étatiques? (Problèmes systémiques, faible responsabilisation, etc.)
2. Croyez-vous qu'une violation du DIH peut en entraîner d'autres? Pourquoi?

3. Quels sont les moyens de prévenir de telles violences ou d'en limiter les conséquences? (Intervention de témoins, etc.)
4. Comment devrait-on traduire en justice les personnes responsables de ces actes? Qui devrait être traduit en justice? (La personne combattante dénoncée, les commandants ou commandantes, etc.)
5. Présentez aux étudiant(e)s la vidéo *Introduction à la CPI : Les étapes du processus judiciaire*
6. Demandez aux étudiant(e)s de consulter le document *La CPI en un coup d'œil*
 - *La CPI en un coup d'œil* (français)
 - *ICC at a glance* (English)
7. Séparez les étudiant(e)s en petits groupes et demandez-leur de trouver, sur le site Web de la CPI, une affaire dans le cadre de laquelle un viol — ou un autre type de violence sexuelle — a été reconnu comme un crime de guerre. Chaque groupe devra présenter les renseignements suivants au reste de la classe :
 - Nom de l'affaire
 - Date du crime et pays où il a été perpétré
 - Date du procès
 - Chefs d'accusation
 - Verdict
 - Représailles
 - Niveau de satisfaction du groupe concernant le verdict (et pourquoi)

*Une perspective canadienne*³

8. Présentez l'*Affaire de la Somalie*, dans laquelle des militaires canadiens ont été accusés de crimes de guerre.

Demandez aux étudiant(e)s de réfléchir aux questions suivantes en lisant l'article :

- a. Quels sont les faits reprochés aux militaires?
 - b. Quelles règles du DIH auraient-ils présumément enfreintes?
 - c. Présentez aux étudiant(e)s la fiche *Les mesures fondamentales de protection des prisonniers* (exploration 5C; module 5 de la trousse EDH, page 34). Quelles protections n'ont pas été offertes aux prisonniers somaliens?
 - d. Qu'est-ce qui risque d'arriver si l'armée ou le gouvernement tentent de cacher une telle situation à la population?
9. Montrez aux étudiant(e)s un autre article : *N'oublions pas le scandale de la Somalie, l'Abou Ghraïb canadien*.
 - a. De quoi le soldat Kyle Brown a-t-il été accusé?
 - b. Quelle peine lui a été imposée?
 - c. Avez-vous appris quoi que ce soit sur la façon dont le gouvernement canadien a répondu aux accusations portées contre les militaires?
 - d. Les peines imposées aux personnes responsables étaient-elles adéquates? Pourquoi?

³ CROIX-ROUGE CANADIENNE. *Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire*. Module 4 : Répondre aux violations (2016). Croix-Rouge canadienne, Ottawa, Canada.

ÉVALUATION :

Invitez les étudiant(e)s à se baser sur les vidéos et sur l'article pour discuter en petits groupes du traitement des violations du DIH et des responsabilités en la matière qui incombent aux :

- dirigeants et dirigeantes des forces armées ou des groupes armés
- gouvernements
- tribunaux nationaux et internationaux

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

Étude de cas – My Lai : les leçons d'une tragédie (Exploration 3D; module 3 de la trousse EDH, pages. 33-57)

What We Did In My Lai (La vidéo est en anglais. Il est préférable d'activer les paramètres de traduction Google pour les sous-titres en français)



MODULE 3 : Leçons pour Tam : Enfants soldats

Mise en contexte : Les enfants soldats et le droit international humanitaire

Le droit international humanitaire (DIH) interdit le recours à des enfants dans les conflits armés. Conformément au Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant, depuis 2002, les États doivent prendre toutes les mesures possibles pour éviter que des personnes de moins de 18 ans ne prennent part directement aux hostilités lors d'un conflit. Notamment, les États doivent s'abstenir d'inviter les personnes de moins de 18 ans à le faire. De plus, les enfants de moins de 15 ans ne peuvent pas s'enrôler volontairement dans des forces armées ou des groupes armés. Malgré ces dispositions, il y a eu plus de 93 000 cas confirmés d'enfants recrutés et utilisés par des parties à un conflit entre 2005 et 2020, un nombre qui est probablement bien plus élevé en réalité. En outre, selon un bilan confirmé, au moins 25 700 enfants ont été enlevés par des parties belligérantes au cours de la même période. En plus de participer à des combats ¹, ces enfants sont notamment utilisés comme cuisiniers, porteurs, messagers et espions, ainsi qu'à des fins sexuelles.

Ce module a pour but de réitérer l'importance du DIH dans la protection des jeunes d'un âge semblable à celui des élèves participant au programme. Des organisations comme le Comité international de la Croix-Rouge travaillent activement à faire appliquer le DIH afin de protéger les enfants et à aider ceux qui ont été utilisés comme soldats à reprendre une vie plus normale.

Dans l'un des récits de *Pris au piège*, les élèves découvriront l'histoire de Tam, un garçon de 13 ans qui vit en Asie du Sud-Est, dans une région où un conflit oppose deux groupes armés. Ils le suivront dans son périlleux parcours et devront faire des choix qui détermineront la suite du récit. Tam a un ami, Rafi, qui vit dans un village voisin. Il a été blessé lors d'une attaque menée par l'un des groupes armés et demande à Tam de rejoindre avec lui les rangs du groupe adverse. Le village de Tam est détruit; son père a été tué et sa sœur, enlevée. En cherchant cette dernière, Tam se retrouve dans le camp du groupe auquel Rafi s'est joint. Au sein de ce groupe, les deux garçons sont forcés d'accomplir différentes tâches, et même de tuer sous l'emprise de drogues qu'on leur fait prendre. Tam devrait-il faire ce qu'on lui demande même s'il sait que c'est mal, ou risquer d'être tué en tentant de s'échapper pour retrouver sa sœur?

Ce module comporte deux leçons : la première traite des enfants soldats et fait des liens avec les règles essentielles du DIH. On y dresse un bilan de la situation des enfants soldats dans le monde, en expliquant notamment pourquoi ils sont recrutés et comment leur participation à des conflits nuit à leur développement. Dans la deuxième leçon, les élèves se prépareront à explorer l'histoire de Tam et reviendront sur celle-ci une fois qu'ils l'auront parcourue.

¹ COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. Explorons le droit humanitaire — Module 2 : Les limites dans les conflits armés. Genève, Suisse, 2009.

Contexte : enfants soldats et droit international

Aussi bien le droit des droits de l'homme que le droit international humanitaire (DIH) offrent une protection aux enfants touchés par les conflits armés. Si, dans le droit des droits de l'homme, cette protection s'inscrit dans le cadre général des droits fondamentaux des enfants, le DIH, lui, s'intéresse aux besoins spécifiques des enfants dans les situations de conflit armé.

Ces deux branches du droit contiennent des règles concernant la participation des enfants aux conflits armés. La participation des enfants soldats peut aller du fait d'aider les combattants (en portant des armes, en effectuant des missions de reconnaissance, en livrant des messages, etc.) au combat à proprement parler.

Les deux Protocoles additionnels de 1977 aux Conventions de Genève (Protocole additionnel I et Protocole additionnel II) ont été les premiers traités internationaux à traiter ces questions. Le Protocole additionnel I, qui établit les règles applicables aux conflits armés internationaux, exige des États qu'ils prennent toutes les mesures possibles pour que les enfants de moins de 15 ans ne participent pas directement aux hostilités. Il interdit expressément le recrutement d'enfants de moins de 15 ans dans les forces armées et encourage les États, lorsqu'ils incorporent des personnes de 15 à 18 ans, à donner la priorité aux plus âgées. Le Protocole additionnel II, qui établit les règles applicables aux conflits armés non internationaux, va encore plus loin puisqu'il interdit non seulement le recrutement d'enfants de moins de 15 ans mais aussi leur participation effective aux hostilités.

Le droit des droits de l'homme a par la suite traité ce problème dans la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (CDE), 1989, qui établit elle aussi l'âge minimal à 15 ans. En fait, cet instrument juridique reprend les règles de DIH applicables aux conflits armés internationaux. Ainsi, comme le Protocole additionnel I, il oblige les États à prendre toutes les mesures possibles pour que les enfants de moins de 15 ans ne participent pas directement aux hostilités, et interdit qu'ils soient enrôlés. Il encourage aussi les États, lorsqu'ils incorporent des jeunes de 15 à 18 ans, à enrôler en priorité les plus âgés. Dès le début, ces dispositions de la CDE s'attirèrent beaucoup de critiques.

D'abord, ce sont les seules de cette Convention à ne pas respecter la définition générale d'un « enfant » comme étant toute personne de moins de 18 ans, et ce bien qu'elles portent sur une des situations les plus dangereuses auxquelles des enfants puissent être exposés – les conflits armés. Ensuite, ces dispositions n'ajoutaient rien de nouveau et risquaient en fait même de détourner l'attention de la norme plus stricte figurant dans le Protocole additionnel II, qui prévoit une interdiction absolue et plus complète dans le cadre des conflits armés non internationaux.

À la lumière de ces critiques, et parce que la communauté internationale prenait de plus en plus conscience, avec inquiétude, du sort des enfants pris dans les conflits armés, une initiative tendant à élever l'âge minimum de recrutement et de participation à 18 ans fut prise quelques années seulement après l'entrée en vigueur de la CDE.

Au bout de plus de dix ans d'efforts internationaux, le Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant, concernant l'implication d'enfants dans les conflits armés entrainé en vigueur en 2002. En vertu de ce Protocole facultatif, les États doivent prendre toutes les mesures possibles pour veiller à ce que les membres de leurs forces armées qui n'ont pas atteint l'âge de 18 ans ne participent pas directement aux hostilités. Il élève aussi à 18 ans l'âge minimum jusqu'auquel les jeunes ne doivent pas faire l'objet d'un enrôlement obligatoire dans les forces armées, et exige des États qu'ils relèvent aussi l'âge minimum de l'engagement volontaire jusque-là fixé à 15 ans. En outre, ce Protocole facultatif prévoit que les groupes armés non étatiques ne devraient en aucune circonstance enrôler ni utiliser dans les hostilités des personnes âgées de moins de 18 ans.

Relever de 15 à 18 ans l'âge limite pour la participation aux conflits armés renforce la protection jusque-là

fournie par le DIH. Cela donne plus de force au désir de la planète de protéger tous les enfants des horreurs des conflits armés et, en particulier, de les empêcher de prendre part aux hostilités.²

Quelques faits importants sur les enfants touchés par des conflits armés

- En 2020 seulement, les armes explosives et les restes explosifs de guerre étaient à l'origine d'au moins 47 % des cas de décès et de blessures parmi les enfants
- Entre 2005 et 2020, selon des bilans confirmés, plus de 104 100 enfants ont été tués ou mutilés lors de conflits armés, dont plus des deux tiers depuis 2014.
- Entre 2005 et 2020, selon des bilans confirmés, plus de 93 000 enfants ont été recrutés et exploités par des parties à un conflit, mais on estime que ce nombre est en réalité beaucoup plus élevé
- Entre 2005 et 2020, selon des bilans confirmés, au moins 25 700 enfants ont été enlevés par des parties à un conflit
- Les Nations Unies ont confirmé au moins 14 900 incidents où des enfants ont été empêchés d'accéder à l'aide humanitaire entre 2005 et 2020, 80 % de ces incidents ayant eu lieu de 2016 à 2020
- Entre 2005 et 2020, des parties belligérantes ont violé, marié de force et exploité sexuellement, entre autres formes graves de violences sexuelles, au moins 14 200 enfants
- La violence sexuelle touche les filles de manière disproportionnée : entre 2016 et 2020, les filles comptaient pour 97 % des cas

(Source : UNICEF)³

Les enfants dans les conflits armés – Aperçu des tendances et des pratiques

L'année 2020 a été marquée par un nombre toujours plus élevé de violations graves subies par des enfants lors de conflits armés : les Nations Unies en ont confirmé 26 425, dont 23 946 commises en 2020 et 2 479 autres commises auparavant, mais confirmées seulement au cours de l'année 2020. Dans 21 situations de conflit, 19 379 enfants (14 097 garçons, 4 993 filles et 289 enfants de genre non précisé) ont été victimes de telles violations, dont certaines formes sont plus courantes : 8 521 enfants ont été recrutés ou utilisés par des parties belligérantes; 8 422 ont été tués (2 674) ou mutilés (5 748); et 4 156 se sont vu refuser l'accès à l'aide humanitaire. En outre, 3 243 enfants ont été détenus pour leur association réelle ou présumée avec des groupes armés – notamment ceux désignés comme terroristes par les Nations Unies – ou pour des motifs liés à la sécurité nationale. Les enfants sont particulièrement menacés par l'aggravation des conflits et des affrontements armés et un mépris croissant à l'égard du droit international humanitaire et des droits de la personne. Le débordement transfrontalier des conflits et les violences intercommunautaires nuisent également à la sécurité des enfants, en particulier dans les régions du Sahel et du bassin du lac Tchad.

C'est en **Afghanistan**, en **République démocratique du Congo**, en **Somalie**, en **Syrie** et au **Yémen** qu'on a confirmé le plus de violations graves. Par ailleurs, les cas confirmés d'enlèvements et de violences sexuelles à l'égard d'enfants ont augmenté de façon alarmante, soit de 90 % et de 70 %, respectivement. Les enfants sont souvent enlevés pour être enrôlés et utilisés par les groupes armés, en plus d'être la cible de violences sexuelles. Les nombreux cas de refus d'accès à l'aide humanitaire continuent également de mettre en danger les enfants, tout comme l'augmentation des attaques contre les écoles et les attaques contre les hôpitaux, bien que celles-ci aient diminué.

Les différentes formes de violations graves ne touchent pas les garçons et les filles dans les mêmes proportions : en 2020, 85 % des enfants recrutés et exploités étaient des garçons, alors que 98 % des violences sexuelles ont été perpétrées contre des filles. Les violences sexuelles restent par ailleurs très largement passées sous silence en raison de la stigmatisation qui y est associée, des normes culturelles, de l'absence de services connexes et des préoccupations relatives à la sécurité (voir également le rapport S/2021/312). En 2020, les garçons étaient aussi plus nombreux à avoir été enlevés (76 %) et tués ou mutilés (70 %).

² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire: Exploration 2A: Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

³ UNICEF : Protecting Children in Humanitarian Action. Extrait du [site](#) (en anglais).

La pandémie de COVID-19 a exacerbé la vulnérabilité des enfants, notamment parce qu'elle a compromis l'accès à l'éducation, aux soins de santé et aux services sociaux, nuï aux activités de protection de l'enfance et restreint l'accès aux espaces sûrs. Elle a aussi entraîné des répercussions socioéconomiques qui entraînent pour les enfants un risque accru d'être recrutés, exploités, enlevés ou victimes de violences sexuelles. Les attaques visant les écoles et les hôpitaux – et l'utilisation subséquente de ces établissements par les militaires – ont également plongé les enfants dans une situation encore plus critique.

Si le dialogue engagé pour mettre fin aux violations graves et les prévenir a été difficile, la Représentante spéciale du Secrétaire général des Nations Unies chargée de la question des violences sexuelles commises en période de conflit et les équipes spéciales de pays de l'ONU ont réalisé des progrès en Afghanistan, en République centrafricaine, au Nigéria, aux Philippines, au Soudan du Sud et en Syrie. Le dialogue avec les parties à des conflits a permis de libérer 12 643 enfants qui étaient aux mains de forces et de groupes armés.

Comme le soulignent la résolution 2427 (2018) du Conseil de sécurité et le Secrétaire général de l'ONU, la protection des enfants touchés par les conflits armés est essentielle à la prévention des conflits et au maintien de la paix.

PAYS OÙ DES INFRACTIONS ONT ÉTÉ COMMISES À L'ENDROIT D'ENFANTS ENTRE 2015 ET 2021 (données compilées tirées des rapports de 2018 – pour la période de 2012 à 2017 – et de 2021)

Situations examinées par le Conseil de sécurité de l'ONU :

Afghanistan
République centrafricaine
Colombie
République démocratique du Congo
Irak
Israël et Palestine
Liban
Libye
Mali
Myanmar
Somalie
Soudan du Sud
Soudan
République arabe syrienne
Yémen

Situations non examinées par le Conseil de sécurité de l'ONU ou autres situations :

Burkina Faso
Cameroun
Inde
Bassin du lac Tchad
Nigéria
Pakistan
Philippines
Thaïlande

(Source : AGNU)⁴

⁴ AGNU, [Report of the Special Representative of the Secretary-General for Children and Armed Conflict \(2021\)](#).
En anglais

LEÇON 1 : La question des enfants soldats

RÉSUMÉ :

Cette leçon examine de façon approfondie un aspect en évolution du droit international humanitaire (DIH), soit le recrutement et l'utilisation d'enfants par des forces armées et des groupes armés. Les étudiant(e)s seront d'abord invités à analyser un dilemme tiré d'une situation réelle, puis ils en apprendront davantage sur les besoins des enfants et leur capacité à faire certains choix difficiles. Cela les préparera à explorer l'histoire de Tam dans *Pris au piège*.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne ou en ligne (55 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Faire des liens entre l'exploitation des enfants soldats et les règles essentielles du DIH
- Résoudre des dilemmes en faisant des choix difficiles et justifier les décisions prises
- Analyser divers points de vue et découvrir les conséquences possibles des décisions prises pour résoudre les dilemmes

CONCEPTS ÉTUDIÉS : enchaînements de conséquences ; dilemmes ; besoins des enfants ; perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : analyse de dilemmes ; discussion ; détermination des enjeux ; recherche de solutions ; exploration des conséquences ; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Feuille de travail sur les dilemmes
- Photocollage
- Règles essentielles du DIH
- Ressource *Que dit le droit international?*
- Hiérarchie des besoins selon la pyramide de Maslow

LA LEÇON :

1. Introduction (15 minutes)

Lisez à voix haute la mise en situation qui expose le dilemme, puis séparez les étudiant(e)s en petits groupes et demandez-leur de discuter de la situation (en veillant à ce qu'ils puissent consulter la mise en situation), puis de consigner sur la feuille de travail (en annexe) les différentes actions possibles ainsi que la voie à suivre dont ils auront convenu.

Le dilemme : Réflexions d'un soldat canadien ayant servi au Soudan

Mon équipe d'observateurs militaires des Nations Unies (ONU) s'est rendue dans un village pour rencontrer un colonel soudanais qui était chargé de réduire le nombre d'armes à la disposition de la population civile dans sa zone de contrôle. En entrant dans le camp de l'armée délimité par les herbes, nous pouvions voir plusieurs soldats en uniforme accroupis qui tentaient d'échapper aux rayons du soleil de midi en s'abritant sous des arbres et le long des bâtiments. On nous a dirigés vers des chaises en plastique blanc placées en cercle sous un grand acacia au bord du Nil, où nous avons été accueillis par le colonel et son personnel.

Après des échanges de politesse et des présentations, le colonel m'a fait signe de m'asseoir près de lui tout en donnant des instructions à un jeune garçon qui est rapidement parti en courant vers une hutte en terre non loin de là. Au Soudan, il arrive souvent que les familles des soldats vivent près des bases militaires, mais ce qui m'a frappé chez ce garçon était son uniforme et le fait qu'il portait une arme. Je n'ai pas pu m'empêcher de remarquer que l'uniforme de ce jeune garçon lui allait parfaitement. J'étais habitué à voir des soldats adultes dont les uniformes étaient mal ajustés et dépareillés et je n'ai pas pu m'empêcher de me demander qui confectionnait des tenues de combat pour les enfants. J'ai commencé à expliquer le but de notre visite lorsque le jeune soldat est revenu en tenant une bouteille de boisson gazeuse dans une main et son fusil AK-47 dans l'autre. Lorsqu'il s'est approché de moi pour me donner une bouteille d'orangeade Fanta, il a trébuché et a laissé échapper une haleine qui sentait fortement l'alcool. Le soldat s'est rapidement remis sur pied avec un air désolé, et c'est à ce moment-là que j'ai réalisé que je me trouvais en face d'un enfant soldat armé et saoul qui n'avait pas plus de 11 ans.⁵

Une fois que les groupes ont convenu d'une façon de résoudre le dilemme, faites un retour sur l'activité avec l'ensemble de la classe.

Questions de discussion possibles :

- Qu'est-ce que votre groupe a décidé, et pourquoi? Vous pouvez afficher les réponses, pour que tout le monde puisse voir les tendances qui se dégagent. Approfondissez certaines réponses si vous jugez pertinent de le faire.
- Qu'avez-vous ressenti devant la situation décrite dans cette mise en situation?
- Selon vous, pourquoi le jeune garçon de 11 ans s'est-il retrouvé dans cette situation? Quels choix a-t-il pu faire? Quels choix ont été faits pour lui par des adultes?

On estime que plus de 2 millions d'adolescents se seraient battus comme soldats pendant la Seconde Guerre mondiale. En raison des pertes considérables subies par l'armée, des adolescents allemands furent enrôlés.

Alors que l'armée allemande battait en retraite devant les forces alliées en 1944, j'ai été informé, en tant que l'un des chefs des Jeunesses hitlériennes, que j'étais désormais responsable de plusieurs unités de combat composées de 600 à 800 adolescents. J'étais censé remplacer un vétéran de la Première Guerre mondiale, qui avait été déplacé pour aider à installer des défenses sur le Rhin. J'ai répondu: « C'est impossible, je n'ai pas encore tout à fait 17 ans. »

– Un enfant soldat allemand

2. Réfléchir à un âge minimum pour les combattants (10 minutes)

Présentez le **collage photographique 2C** montrant des enfants soldats du monde entier. Demandez à chaque étudiant(e) ou à chaque groupe de choisir une photo et d'expliquer son choix.

Questions possibles :

- Quelles sont vos réactions?
- Quel âge ont les enfants sur ces photos ?
- Devrait-il y avoir un âge minimum avant lequel une personne ne pourrait pas être recrutée ou utilisée par une force armée ou un groupe armé?
- Si oui, quel devrait être cet âge? Pourquoi ?

⁵ Croix Rouge Canadienne, Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire (2016). Ottawa, Canada. Croix Rouge Canadienne.

3. Que dit le droit international? (10 minutes)

Demandez aux étudiant(e)s de faire des liens entre la question des enfants soldats et les règles essentielles du DIH. En plus de la protection spéciale que le DIH confère aux enfants, quelles autres règles pourraient s'appliquer dans cette situation?

Présentez **Que dit le droit international?**. Sollicitez les réactions des étudiant(e)s. Demandez aux étudiant(e)s comment, à leur avis, les enfants pourraient être utilisés dans un conflit armé. Demandez-leur de donner des exemples.

[Par exemple, les enfants peuvent être utilisés comme combattants, cuisiniers, porteurs, messagers ou espions, ainsi qu'à des fins sexuelles]

Expliquez que le droit international protège les enfants contre toutes ces formes d'exploitation dans les conflits armés.⁶

4. Le recours aux enfants soldats dans le monde (5 minutes)

Expliquez que, malgré les règles qui interdisent le recrutement et l'utilisation d'enfants dans les forces et les groupes armés, cette pratique a toujours cours dans de nombreuses régions du monde. Reportez-vous aux ressources fournies comme référence et présentez aux étudiant(e)s des statistiques sur les enfants soldats dans les différentes régions du monde.

Questions possibles :

- À votre connaissance, quels sont les pays dans lesquels des enfants soldats sont utilisés?
- Quelles conclusions tirez-vous de votre lecture?
- Que savez-vous sur l'utilisation d'enfants soldats dans votre région du monde?

[Par exemple, que des enfants soldats sont utilisés dans des pays des quatre coins du monde, et pas seulement dans des « pays en développement ».]

5. Pourquoi des enfants deviennent-ils des combattants? (10 minutes)

Discussion :

- Puisque le droit international interdit le recrutement et l'utilisation d'enfants dans des forces et groupes armés, comment se fait-il que des enfants deviennent des combattants ?
- Qu'est-ce qui peut inciter des jeunes à rejoindre une force armée ou un groupe armé?

Ci-après quelques réponses possibles :

Pourquoi des commandants veulent utiliser des enfants :

- Ils ne posent pas de questions; ils suivent les ordres
- Il est facile de les tenir sous sa coupe
- On peut en faire des martyrs
- Il faut des combattants
- Ils ne se rendent pas vraiment compte des risques

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Pourquoi des jeunes peuvent vouloir s'engager :

- Vengeance ; colère
- Pas de soutien parental/familial
- Autoprotection
- Pauvreté, moyen de survie
- Leur société valorise la guerre, l'héroïsme, le martyr
- Influence d'autres jeunes ⁷

Présentez la citation suivante aux étudiant(e)s :

On dit que certains enfants rejoignent les forces armées ou un groupe armé de leur plein gré, mais il faut comprendre que ce n'est pas réellement le cas. La vaste majorité des enfants qui s'enrôlent volontairement le font par nécessité, parce qu'ils sont eux-mêmes victimes du conflit et craignent pour leur sécurité. Les enfants peuvent choisir de se joindre à un groupe militaire parce qu'ils n'ont plus leurs parents pour les protéger, parce qu'ils ont peur de mourir de faim, ou parce qu'ils espèrent ainsi avoir accès à des soins médicaux adéquats.

– Mike Wessells, professeur de psychologie et auteur du livre
Child Soldiers : From Violence to Protection

Demandez aux étudiant(e)s ce qu'ils pensent de cette citation. Présentez-leur la pyramide des besoins selon Maslow (en annexe), puis demandez-leur d'évaluer si la situation des enfants soldats permet de répondre à chacun de ces besoins.

6. Conclusion (5 minutes)

Questions de discussion :

- Qu'est-ce qui vous a le plus surpris dans ce que vous avez appris aujourd'hui?
- Quels genres de dilemmes les enfants soldats peuvent-ils rencontrer?
- Selon vous, à quoi ressemblera l'avenir des enfants dont nous avons parlé?

Expliquez aux étudiant(e)s que la prochaine leçon leur fera découvrir le point de vue d'un enfant soldat au moyen d'une simulation.

ÉVALUATION :

- Vérifiez si, dans leurs réponses, les étudiant(e)s font des liens pertinents et logiques avec les règles essentielles du DIH. Au besoin, servez-vous du guide de discussion
- Écoutez les discussions et vérifiez si les étudiant(e)s réfléchissent de façon logique aux moyens de résoudre les dilemmes présentés dans la leçon. Au besoin, servez-vous du guide de discussion
- Vérifiez si, dans leurs réponses, les étudiant(e)s font preuve d'empathie à l'égard des différentes perspectives présentées et s'ils réfléchissent logiquement aux conséquences des décisions prises devant les dilemmes rencontrés

⁷ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

IDÉES ESSENTIELLES :

- Les enfants doivent être protégés dans les conflits armés
- L'une des façons de les protéger consiste à fixer et à respecter un âge minimum pour leur recrutement dans des forces ou des groupes armés ou pour leur utilisation dans un conflit armé
- En vertu du DIH et du droit relatif aux droits de la personne, une personne de moins de 15 ans ne peut être enrôlée par des forces armées ou un groupe armé, ni utilisée à quelque fin que ce soit dans un conflit armé
- Un instrument de droit plus récent élève cet âge minimum à 18 ans

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion; résolution de dilemmes; utilisation d'histoires, de photos et de vidéos; travail en petit groupe

RESSOURCES ADDITIONNELLES :

[Convention relative aux droits de l'enfant \(1989\)](#)

[Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant concernant l'implication des enfants dans les conflits armés \(2000\)](#)

[Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949 relatif à la protection des victimes des conflits armés internationaux \(Protocole I\) \(1977\)](#)

[Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949 relatif à la protection des victimes des conflits armés non internationaux \(Protocole II\) \(1977\)](#)

[Le programme d'action de l'UNICEF pour la protection des enfants dans les conflits armés \(2023\)](#)

[Assemblée générale des Nations Unies - Un rapport pionnier continue d'aider les enfants à survivre au conflit \(2021\)](#)

[Les Principes de Vancouver \(2017\)](#)

LEÇON 2 : L'expérience d'un enfant soldat

RÉSUMÉ :

Cette leçon se fonde sur l'une des histoires interactives de *Pris au piège*. Elle vise à confronter les étudiant(e)s aux choix difficiles que les enfants sont amenés à faire en situation de conflit armé, ainsi qu'aux conséquences de ces choix pour eux-mêmes, pour leur famille et pour leur communauté.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne (50 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Résoudre des dilemmes en faisant des choix difficiles et justifier les décisions prises
- Analyser les expériences vécues par des enfants soldats ainsi que les conséquences de leurs choix sur eux-mêmes et sur leur famille et leur communauté

CONCEPTS ÉTUDIÉS : enchaînements de conséquences; résolution de dilemmes; besoins des enfants; perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : analyse de dilemmes; discussion; détermination des enjeux; recherche de solutions; exploration des conséquences; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Annexes : *Des voix d'enfants soldats*
- Vidéo *I don't want to go back* (*Je ne veux pas y retourner*, en anglais) et sa **transcription en français**
- Résumé des Principes de Vancouver

Autre : un ordinateur par groupe, avec accès à Internet

LA LEÇON :

1. Préparation (5 minutes)

Présentez une ou deux histoires tirées de la ressource *Des voix d'enfants soldats*. [p. ex., celle de Renuka ou de Malar, page 50].

- Dans quelle mesure est-il facile ou difficile pour un enfant de refuser de devenir soldat dans cette situation?
- Quelles sont les conséquences auxquelles un enfant pourrait ne pas penser lorsqu'il décide de devenir soldat?
- Revoyez la définition d'un dilemme (voir le glossaire)

2. Exercice de simulation (25 minutes)

Demandez aux étudiant(e)s de parcourir l'histoire de Tam dans la ressource *Pris au piège*. Résumé de l'histoire de Tam :

Tam est un garçon de 13 ans qui vit en Asie du Sud-Est, dans une région où un conflit oppose deux groupes armés. Son ami Rafi, qui vit dans un village voisin, a été blessé lors d'une attaque par l'un des groupes armés et demande à Tam de rejoindre avec lui les rangs du groupe adverse. Le village de Tam est détruit; son père a été tué et sa sœur, enlevée. En cherchant cette dernière, Tam se retrouve dans le camp du

groupe auquel Rafi s'est joint. Au sein de ce groupe, les deux garçons sont forcés d'accomplir différentes tâches, et même de tuer sous l'emprise de drogues qu'on leur fait prendre. Tam devrait-il faire ce qu'on lui demande même s'il sait que c'est mal, ou risquer d'être tué en tentant de s'échapper pour retrouver sa sœur?

Demandez aux étudiant(e)s de parcourir de nouveau le récit en faisant des choix différents devant les dilemmes rencontrés, jusqu'à ce qu'ils aient exploré toutes les possibilités ou que le temps alloué à l'activité soit écoulé.

3. Retour sur l'activité (10 minutes)

Discutez des questions ci-dessous selon ce que vous jugez pertinent d'aborder :

- Quelles ont été les répercussions du conflit armé sur la vie de Tam? Qu'est-ce que Tam a vécu?
- Quelles pertes a-t-il subies?
- Selon vous, quelles sont les répercussions du conflit sur la communauté de Tam?
- Quels sont les besoins immédiats de Tam? Quels sont ceux de sa famille? Et ceux de sa communauté?
- Quelles activités humanitaires permettraient de répondre à ces besoins?
- Quelles mesures pourraient aider les gens à surmonter les conséquences d'un conflit armé?
- Quelles sont les répercussions du choix de devenir soldat sur la vie et sur l'avenir de Tam, de Mai et de Rafi?
- Est-ce que la mise en situation vous a permis de mieux comprendre ce que vivent les enfants soldats?

4. Analyse d'une vidéo (5 minutes)

Présentez la vidéo *I don't want to go back*, (*Je ne veux pas y retourner*, en anglais) ainsi que sa [transcription en français](#) (module 2 de la trousse EDH, page 46)

Retour sur l'activité :

- Que vous ont appris les observations du commandant sur la situation des enfants soldats?
- Compare Tam's experience with those of other child soldiers—Comfort and Abraham from the video.
- Comparez l'expérience de Tam avec celle vécue par Comfort et Abraham.
- Les ressources suivantes présentent d'autres témoignages d'enfants soldats : *Le chemin parcouru*, un livre d'Ishmael Beah; *Si ma vie d'enfant soldat pouvait être racontée*, un livre de Junior Nzita Nsuami; *Beasts of No Nation* (film accessible sur Netflix); *Grace, Milly, Lucy... des fillettes soldates* (film accessible sur le site de l'ONF)
- Qu'avez-vous appris sur la situation des enfants soldats dans les histoires que vous avez explorées?
- Quelles conséquences Tam pourrait-il subir pour les actions qu'il a commises?
- Pourquoi les enfants soldats sont-ils susceptibles d'agir différemment des soldats adultes?

5. Conclusion (10 minutes)

Présentez un résumé des [Principes de Vancouver](#) ou faites-les lire aux étudiant(e)s.

Questions de discussion :

- Que pensez-vous du fait que ces principes ont été adoptés au Canada?

- Croyez-vous que les principes abordent tous les aspects qui doivent l'être? Si ce n'est pas le cas, que faudrait-il y ajouter?
- Croyez-vous que ces principes permettront de limiter l'utilisation d'enfants soldats? Pourquoi ou pourquoi pas?

Demandez aux étudiant(e)s de rédiger un texte d'au moins 250 mots dans lequel Rafi ou Mai racontent ce qu'ils ont vécu durant le conflit et dans les cinq années qui l'ont suivi.

ÉVALUATION :

- Promenez-vous entre les groupes et observez si les étudiant(e)s réfléchissent logiquement à la manière de résoudre les dilemmes présentés.
- Vérifiez si, dans leurs réponses orales et écrites, les étudiant(e)s réfléchissent de manière logique aux conséquences possibles des décisions prises et s'ils savent communiquer de manière convaincante en adoptant le point de vue d'une autre personne.

IDÉES ESSENTIELLES :

- Les enfants doivent être protégés dans les conflits armés
- Les enfants n'ont pas la maturité requise pour prévoir toutes les conséquences des choix difficiles qu'ils sont amenés à faire
- De nombreux pays s'efforcent de prévenir l'utilisation d'enfants soldats

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion ; résolution de dilemmes ; utilisation de récits, de photos et de vidéos ; rédaction et réflexion ; travail en petit groupe

RESSOURCES ADDITIONNELLES :

[Convention relative aux droits de l'enfant \(1989\)](#)

[Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant concernant l'implication des enfants dans les conflits armés \(2000\)](#)

[Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949 relatif à la protection des victimes des conflits armés internationaux \(Protocole I\) \(1977\)](#)

[Protocole additionnel aux Conventions de Genève du 12 août 1949 relatif à la protection des victimes des conflits armés non internationaux \(Protocole II\) \(1977\)](#)

[Le programme d'action de l'UNICEF pour la protection des enfants dans les conflits armés \(2023\).](#)

[Assemblée générale des Nations Unies - Un rapport pionnier continue d'aider les enfants à survivre au conflit \(2021\)](#)

[Les Principes de Vancouver \(2017\)](#)



Annexe - Module 3

Feuille de travail sur les dilemmes ¹

Situation#		
PROBLÈME :		
Action possible :	Argument pour :	Argument contre :
A:		
B:		
C:		
La décision que nous avons prise :	Raisons:	

¹ Croix Rouge Canadienne, Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire (2016). Ottawa, Canada. Croix Rouge Canadienne.

Collage photographique: Les enfants soldats ²



1C



2C



3C



4C

1C Enfant soldat, Yémen, 1999. Giacomo Pirozzi/Panos Pictures. **2C** Enfants soldats moudjahidin, Afghanistan, 1990. Didier Bregnard/ICRC. **3C** Soldats karen adolescents en route pour la zone de combat, Myanmar, 1999. Dean Chapman/Panos Pictures. **4C** Un très jeune soldat, Cambodge, 1997. Ou Neakiry/AP.

² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.



5C Jamie, soldate de 14 ans, joue avec un perroquet pendant un temps de repos, Colombie, 1999. Ricardo Mazalan/AP. **6C** YJeunes soldats de l'armée rebelle zairoise, Goma, Zaïre, 1997. Rémy de la Maunière/AP. **7C** Garçon de 12 ans membre des Kamajor (Forces de défense civile) alliés au gouvernement, Sierra Leone, 1998. Giacomo Pirozzi/Panos Pictures.³

³ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Que dit le droit international?

Le droit des droits de l'homme définit un « enfant » comme toute personne âgée de moins de 18 ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la loi de son pays.

Aussi bien le droit des droits de l'homme que le droit international humanitaire (DIH) ont traité la question de la participation d'enfants aux conflits armés. Le droit des droits de l'homme a incorporé une protection à cet égard au sein des droits fondamentaux de l'enfant en général, tandis que le DIH a élaboré des règles spéciales qui s'appliquent aux enfants pris dans des situations de conflit armé. Comme dans d'autres domaines, ces deux branches du droit sont complémentaires et se renforcent mutuellement.

Les règles les plus largement acceptées exigent des États et des groupes armés qu'ils prennent les mesures nécessaires pour que les enfants de moins de 15 ans ne participent pas aux hostilités. Cela signifie aussi que les enfants ne doivent pas être enrôlés dans des forces armées ni des groupes armés jusqu'à ce qu'ils aient au moins 15 ans. En outre, quand les États incorporent dans leur armée des jeunes de 15 à 18 ans, ils doivent enrôler en priorité les plus âgés.

Certains États ont franchi encore une étape en décidant qu'aucune personne de moins de 18 ans ne peut être licitement recrutée ni utilisée à quelque fonction que ce soit par des forces armées ou des groupes armés

Source : Reprend, en les paraphrasant, des éléments de l'article 77 du Protocole I additionnel aux Conventions de Genève, de l'article 4 du Protocole II additionnel aux Conventions de Genève, de l'article 38 de la Convention relative aux droits de l'enfant et des articles 3 et 4 du Protocole facultatif pertinent se rapportant à la Convention relative aux droits de l'enfant. ⁴

La pyramide des besoins selon Maslow



Source ⁵

⁴ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

⁵ Université de Pennsylvanie. [A Worthwhile Question to Ponder on your Career Journey](#) (2021).

Des voix d'enfants soldats ⁶

L'histoire de Zaw Tun

J'ai été recruté de force, contre ma volonté. Un soir, on était en train de regarder une vidéo dans mon village. Trois sergents de l'armée sont arrivés. Ils nous ont demandé si on avait des cartes d'identité, et si on voulait entrer dans l'armée. Nous avons expliqué que nous étions trop jeunes et que nous n'avions pas de cartes d'identité. Mais un de mes amis a dit qu'il aimerait bien entrer dans l'armée.

Moi, j'ai dit non, et je suis rentré chez moi ce soir-là, mais le lendemain matin, des recruteurs de l'armée sont arrivés dans le village et ils ont exigé deux nouvelles recrues. Ils ont dit que ceux qui ne pouvaient pas payer (...) devaient entrer dans l'armée. Moi [ma famille], je ne pouvais pas payer; en tout 19 d'entre nous ont été recrutés comme ça et envoyés (...) dans un centre de formation de l'armée.

Source : [Children of Conflict](#)

L'histoire de Myo Win

Nous avons été drogués et on nous a ordonné d'avancer sur le champ de bataille. Nous ne savions pas quel type de drogue ou d'alcool on nous donnait, mais on l'a bu parce qu'on était très fatigués, on avait très soif et très faim. Nous marchions depuis deux journées entières sous un soleil brûlant. Il n'y avait pas d'ombre sur la colline [le champ de bataille], les arbres avaient brûlé et des obus d'artillerie explosaient partout. On était terrorisés, on avait terriblement soif, et certains d'entre nous se sont écroulés d'épuisement. Mais derrière, ils [les officiers] nous frappaient et nous étions obligés d'avancer. L'un [de nous] a été tué.

Source : [Children of Conflict](#)

L'histoire de Susan [pseudonyme]

Une semaine plus tard j'ai été enlevée [139 filles ont été enlevées un soir dans son école] et on m'a donnée à un homme. (...) Il avait 30 ans. On lui a donné deux filles. Il essayait d'être gentil avec moi, de faire que je me sente bien et que je ne veuille pas m'enfuir, mais tout ce que je voulais, c'était retourner chez moi.

Il y a un garçon qui a essayé de s'échapper, mais il a été pris. Ils lui ont fait manger une bouchée de piment rouge, et cinq personnes le battaient. Il avait les mains attachées. Ensuite, nous les autres nouveaux captifs, ils nous ont obligés à le tuer coups de bâton.

J'avais envie de vomir. Ce garçon, je le connaissais d'avant; nous étions du même village. J'ai refusé de le tuer, et ils m'ont dit qu'ils allaient m'abattre. Ils ont pointé un fusil sur moi, alors j'ai dû le faire. Le garçon me demandait : « Pourquoi fais-tu ça? ». Je lui ai dit que je n'avais pas le choix. (...) Je regrette tellement les choses que j'ai faites. (...) Je me sens si mal d'avoir tué des gens. (...) Je rêve encore du garçon de mon village que j'ai tué. Je le vois dans mes rêves, et il me parle, il me dit que je l'ai tué pour rien, et je pleure.

Source : The Scars of Death – Children abducted by the Lord's Resistance Army in Uganda, Human Rights Watch, 1997.

L'histoire de Renuka

Les rebelles venaient dans notre école tous les mois pour nous parler. Ils disaient que c'était notre devoir de les rejoindre et de les aider à sauver notre peuple contre l'armée du gouvernement. Comme on est très pauvres, souvent ma famille n'a presque rien à manger. Un jour, quand j'avais 11 ans, j'avais tellement faim que j'ai quitté la maison sans rien dire à mes parents et je suis allée dans leur camp. J'ai été bien nourrie, mais je n'ai pas pu retourner voir ma famille avant d'aller combattre au front.

Deux ans plus tard, j'ai été affectée à un groupe de combat composé uniquement de femmes, qui allait au front. Pendant l'attaque de l'armée gouvernementale, toutes les camarades de mon groupe ont été

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Exploration 2A : Fixer des limites à la dévastation causée par la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

tuées, sauf moi. J'étais censée avaler ma pastille de cyanure pour ne pas être capturée vivante, mais je ne voulais pas mourir.

Source : Celia W. Dugger, *Rebels without a childhood in Sri Lanka War*, New York Times, 11 September 2000.

L'histoire de Malar

Mon père est mort d'une crise cardiaque quand j'avais 3 ans et ma mère est tombée malade quand j'avais 6 ans et n'est jamais revenue de l'hôpital. Alors, je vivais avec mon oncle. Quand j'avais 8 ans, une femme du groupe des rebelles est venue me dire qu'ils voulaient s'occuper de moi et de mon éducation.

J'ai pensé qu'il valait mieux aller avec elle, parce que nous étions pauvres. Je voulais aussi contribuer à notre liberté.

Quand j'avais 12 ans, je me suis portée volontaire pour aller à la guerre. Je voulais sauver le pays.

Source : Celia W. Dugger, *Rebels without a childhood in Sri Lanka War*, New York Times, 11 septembre 2000.

Les Principes de Vancouver en bref ⁷

- Soutenir les efforts déployés par les Nations Unies en vue de surveiller, de signaler, de détecter et de traiter les signes précurseurs du recrutement et de l'utilisation d'enfants soldats
- Nommer des points de contact en matière de formation et d'accréditation, et favoriser la communication et la collaboration entre eux
- Veiller à ce que tous les Casques bleus reçoivent de la formation sur la protection des enfants avant d'être déployés dans des opérations, ainsi que des directives sur les interactions avec des enfants associés à des forces armées ou à des groupes armés
- Veiller à ce que les Casques bleus signalent les violations graves perpétrées contre des enfants en situation de conflit armé
- Veiller à ce que tous les enfants qui entrent en contact avec des Casques bleus soient traités conformément au droit international humanitaire et au droit relatif aux droits de la personne
- Agir efficacement en réponse à de l'information crédible pour protéger les enfants qui risquent d'être recrutés ou utilisés comme enfants soldats ou de subir d'autres violations graves
- Veiller à ce que tous les enfants qui sont détenus temporairement soient traités d'une manière qui respecte le statut, les besoins et les droits particuliers des enfants et à ce qu'ils soient détenus le moins longtemps possible avant d'être remis aux autorités chargées de leur protection
- Exiger de notre propre personnel qu'il respecte les normes de conduite les plus élevées
- Reconnaître la contribution essentielle des femmes à l'efficacité opérationnelle des opérations de maintien de la paix
- Veiller à ce que les enfants soldats constituent une priorité dans les efforts de désarmement et de démobilisation pour aider à leur transition réussie vers une vie normale et empêcher qu'ils soient recrutés de nouveau
- Promouvoir et soutenir activement la recherche sur le traumatisme vécu par le personnel qui travaille auprès des enfants soldats et qui interagit avec des enfants touchés par un conflit armé
- Soutenir l'inclusion de dispositions sur la protection des enfants dans les modalités des processus de paix
- Inclure le recrutement d'enfants dans les motifs de sanctions visant à appuyer le règlement des conflits.
- Communiquer entre États membres les pratiques exemplaires sur la prévention du recrutement et de l'utilisation d'enfants soldats
- Élaborer une orientation opérationnelle pour la mise en œuvre des principes

⁷ Gouvernement du Canada : Les Principes de Vancouver sur le maintien de la paix et la prévention du recrutement et de l'utilisation d'enfants-soldats. (2017)



MODULE 4 : Leçons pour Nora : Les personnes déplacées et le droit international humanitaire

Mise en contexte : Les personnes déplacées : une autre conséquence des conflits armés

Le droit international humanitaire (DIH) interdit de mener des attaques contre la population civile ou des biens de caractère civil (maisons, hôpitaux, écoles, lieux de culte, monuments culturels ou historiques, etc.), de déplacer par la force des membres de la population civile et de détruire des biens nécessaires à leur survie. Néanmoins, il est troublant de constater qu'au moins 82,4 millions de personnes dans le monde — soit environ 1 personne sur 95 — ont été forcées de quitter leur domicile en raison de conflits. Ce nombre comprend 26,4 millions de personnes réfugiées, dont près de la moitié ont moins de 18 ans (Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés, 2021) . Ce problème touche directement des jeunes du même âge que les étudiant(e)s du secondaire au Canada. Ces derniers ont aussi le même âge que les personnages des histoires de la ressource *Pris au piège*.

Le thème du module 4 est basé sur l'histoire de Nora dans *Pris au piège*. Nora a 17 ans et vit au Moyen-Orient avec ses parents, qui ont été accueillis dans leur communauté actuelle il y a plusieurs années après avoir quitté leur pays pour fuir des conflits. Un camp de personnes déplacées se trouve à proximité de leur ville depuis peu, et des enfants qui y vivent fréquentent maintenant l'école de Nora. La situation met à rude épreuve les diverses ressources de l'école et de la communauté. Nora se lie d'amitié avec Dani, l'une des enfants du camp, mais certains de ses camarades font de l'intimidation envers les étudiant(e)s nouvellement arrivés. Elle devra décider si elle prend la défense de Dani ou si elle se range du côté de ses autres amis.

Le module 4 comporte trois leçons : dans la première, les étudiant(e)s seront sensibilisés à l'ampleur de la crise des personnes déplacées, puis ils examineront les besoins de ces personnes ainsi que les moyens par lesquels des acteurs (notamment les organisations humanitaires) s'efforcent d'y répondre. Ils devront aussi établir comment répondre aux besoins précis de certaines personnes déplacées, comme les très jeunes enfants, les personnes âgées, les personnes blessées ou les personnes en situation de handicap. Dans la deuxième leçon, les étudiant(e)s établiront le plan d'un camp de personnes déplacées. Pour ce faire, ils devront tenir compte de tous les besoins à satisfaire et de la logistique requise pour offrir un foyer temporaire adéquat à des milliers de personnes qui ont vécu un événement traumatisant. La troisième leçon mettra l'accent sur l'histoire de Nora et Dani pour sensibiliser les étudiant(e)s à l'importance du rôle de témoin; ils devront résoudre des dilemmes et pourront constater les répercussions des décisions qu'ils prendront.

¹ Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés. [Aperçu statistique](#) (2021).

LEÇON 1 : Fuir en raison d'un conflit armé ²

RÉSUMÉ :

Au cours de cette leçon, les étudiant(e)s seront sensibilisés aux pertes subies par les familles en temps de guerre. Ils se pencheront notamment sur les besoins qui découlent de ces pertes et sur ce qui doit être fait pour y répondre. Ils verront aussi ce que vivent les personnes forcées de quitter leur domicile à cause d'un conflit, comme c'est le cas pour Tam, Miguel et Dani (dans l'histoire de Nora) dans *Pris au piège*.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne (75 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Analyser l'étendue des besoins des personnes déplacées en raison d'un conflit armé, ainsi que les ressources nécessaires pour répondre à ces besoins.

CONCEPTS ÉTUDIÉS : besoins essentiels; dignité humaine; perspectives multiples; besoins non matériels; personnes réfugiées et autres personnes déplacées

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : évaluation des besoins; discussion; estimation de l'ampleur d'une situation et des ressources nécessaires; analyse de problèmes; exploration de points de vue; jeu de rôles; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Photocollage *Limiter les ravages de la guerre*
- Aperçu statistique du Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR)
- Vidéo *Chassé de chez soi* (*Forced from home*, en anglais) et transcription
- Projecteur
- *Tableau Points de vue sur le déplacement*
- Tableau sur les actions humanitaires

LA LEÇON :

1. L'EXPÉRIENCE DE LA FUITE (25 minutes)

Plus encore que d'autres raisons qui forcent les gens à quitter leur foyer (perte de leur habitation ou de leurs biens, manque d'eau ou d'électricité, manque de travail, etc.), la perte de la sécurité les oblige à prendre des décisions rapides en fuyant. Il arrive souvent qu'ils quittent leur foyer sans savoir où ils iront, combien de temps ils seront absents, ni même s'ils pourront revenir un jour.

Examinez le photocollage intitulé *Limiter les ravages de la guerre*, qui se trouve en annexe. Réfléchissez à ce que les personnes déplacées ont dû laisser derrière elles, et à ce dont elles pourraient maintenant avoir besoin. Cet exercice vous aidera à mieux comprendre l'impact de la fuite sur la vie des victimes.

Répartis en petits groupes, imaginez la situation suivante :

- Vous êtes une famille, ou un groupe de voisins
- La région que vous habitez subit une attaque meurtrière
- Vous devez partir immédiatement pour avoir la vie sauve
- Vous ne savez pas où vous irez, ni si vous pourrez revenir

² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5: Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Vous n'avez que 10 minutes pour vous préparer à partir. Prenez 30 secondes pour établir votre profil de personne déplacée : votre genre, votre âge, et toute autre caractéristique particulière qui pourrait vous nuire pendant que vous fuyez.

Donnez aux groupes 10 minutes pour faire l'exercice, afin qu'ils prennent conscience du peu de temps dont ils disposent.

Afin de renforcer le sentiment d'urgence, vous pouvez ponctuer l'exercice de commentaires comme « J'entends des tirs! » ou « Les voisins s'en vont! ».

Revenez sur l'exercice avec l'ensemble de la classe.

- Comparez les décisions de votre groupe avec celles des autres groupes
- Qu'est-ce que votre groupe a emporté et pourquoi?
- Quels étaient vos sentiments ou vos pensées lorsque vous avez pris ces décisions ?
- En quoi votre plan serait-il différent si votre groupe comprenait des personnes âgées? Des nourrissons ou des enfants sachant à peine marcher? Des personnes handicapées? Des malades ou des blessés?
- De quelle manière le chaos d'un conflit armé influencerait-il sur vos décisions? [Dans une classe, un étudiant(e) a dit qu'il irait à la banque retirer son argent. L'enseignant a demandé : « Mais y aurait-il des employés à la banque? »]
- Est-ce que les besoins et les biens essentiels des personnes déplacées en raison d'un conflit sont les mêmes que ceux des personnes déplacées à cause d'une catastrophe?

Présentez les définitions suivantes aux étudiant(e)s :

Les « personnes réfugiées » sont des personnes qui ont fui leur pays parce qu'elles craignaient d'être persécutées en raison de leur origine ethnique, de leur religion, de leurs opinions politiques ou de leur appartenance à un certain groupe social. Ce sont notamment des personnes qui ont fui une situation de conflit armé, de violence généralisée ou de violations massives des droits de la personne.

Les personnes qui sont forcées de quitter leur foyer pour des raisons similaires, mais qui restent dans leur propre pays sont appelées « personnes déplacées à l'intérieur de leur pays ». — Selon le HCR

Demandez aux étudiant(e)s des exemples qui illustrent en quoi les besoins des deux groupes peuvent différer.

Présentez quelques données actuelles tirées de l'[aperçu statistique du HCR](#) sur les personnes déplacées, leurs caractéristiques démographiques et les pays d'origine et d'accueil.

Questions de discussion :

- Selon vous, pourquoi près de 80% des personnes déplacées sont-elles des femmes et des enfants?
- Quels sont les risques que peuvent encourir les femmes, les enfants et les personnes âgées dans un camp pour personnes déplacées?
- Comment éviter ces risques ?

J'aimerais rentrer chez moi. Mais dans certains cas, des villages entiers ont été détruits, alors les habitants n'ont aucune chance de retrouver leur village.

– Une femme déplacée, Bosnie-Herzégovine

Lorsque les soldats sont arrivés, nous sommes partis. Nous étions en train de faire des tortillas. Nous avons fui, en laissant tout ce que nous possédions dans la maison. Quand nous sommes revenus, tout avait été détruit. Nous mourions de faim.

– Une femme déplacée, El Salvador

2. Où allons-nous? (10 minutes)

Demandez aux étudiant(e)s de suggérer diverses possibilités d'endroits où des réfugiés et autres personnes déplacées pourraient aller.

[Par exemple : établir un camp improvisé, loger chez une famille d'accueil, chercher refuge dans un camp pour personnes déplacées.]

Avez la discussion sur les personnes qui ont cherché refuge dans un camp pour personnes déplacées.

Questions possibles :

- Pourquoi, selon vous, des personnes choisiraient-elles de chercher refuge dans un camp plutôt que d'autres possibilités?
- Tous les gens qui fuient veulent-ils aller dans un camp?

Présentez la vidéo *Chassé de chez soi* (*Forced from home*, en anglais), et la transcription dans laquelle Medin et Damir (deux garçons de 12 et 13 ans) racontent comment ils ont vécu leur fuite de chez eux, et Saba (30 ans, mère de trois enfants) relate son odyssée jusqu'à un camp de réfugiés.

Questions possibles :

- En quoi le conflit armé a-t-il porté atteinte aux garçons?
- Quels étaient leurs besoins?
- Quels types d'activités humanitaires pourraient répondre à ces besoins?
- Qu'est-ce que Saba a perdu?
- En quoi la vie dans le camp de réfugiés va-t-elle être différente de ce qu'elle avait connu jusqu'alors?
- Comment, selon vous, les résidents du camp pourraient-ils s'entraider?

3. Les déplacements et les considérations spéciales (15 minutes) ³

En petit groupe, choisissez un profil de personne déplacée parmi les suivants :

- Une fille âgée de 10 ans déplacée par un conflit international
- Une mère et agricultrice déplacée par un conflit international
- Un chirurgien du CICR, travaillant dans un camp pour personnes déplacées à l'étranger
- Une femme occupant un rôle de dirigeante dans sa collectivité, déplacée par une catastrophe au Canada
- Un bénévole de la Croix-Rouge canadienne dans une collectivité déplacée au Canada
- Un adolescent de 16 ans déplacé par une catastrophe au Canada
- Ou tout autre personnage.

Donnez d'autres qualités ou caractéristiques à votre personnage, puis remplissez le tableau *Points de vue sur le déplacement* qui se trouve en annexe.

Avec un autre groupe qui a travaillé sur un profil différent, discutez des questions suivantes :

- Quel rôle les caractéristiques personnelles jouent-elles dans l'expérience des personnes déplacées?
- En quoi cela influence-t-il le travail des organisations qui s'efforcent de répondre aux besoins des personnes déplacées?

4. Répondre aux besoins (15 minutes)

Expliquez aux étudiant(e)s que c'est d'abord aux États qu'incombe la responsabilité de répondre aux besoins résultant de la dévastation de la guerre. De nombreuses organisations humanitaires, travaillant ensemble, les aident dans cette tâche. Insistez sur le fait qu'en vertu du droit international humanitaire (DIH), les pays doivent permettre à la population civile de recevoir les secours humanitaires.

[Des exemples d'organisations humanitaires sont répertoriés dans la section des ressources supplémentaires.]

Demandez aux étudiant(e)s de réfléchir en petits groupes à des idées d'activités correspondant à l'une des catégories de programmes humanitaires, puis de les inscrire dans le tableau **Actions humanitaires** qui se trouve en annexe. Au besoin, servez-vous des exemples donnés dans les documents de référence pour inspirer la discussion.

Remarque : Le DIH exige des parties au conflit qu'elles facilitent l'accès des secours humanitaires à la population civile qui en a besoin. Elles doivent laisser au personnel humanitaire la liberté de mouvement nécessaire pour qu'il puisse faire son travail.

Discutez des idées proposées avec l'ensemble de la classe.

Questions possibles :

- À quelles difficultés peuvent se heurter les organisations humanitaires dans l'exécution de ces activités? Pourquoi?

[Par exemple : problèmes de sécurité ; population civile prise au piège dans des zones de combat; difficultés pour faire arriver à destination les convois d'assistance lorsque les autorités locales ou les pays limitrophes ne donnent pas les autorisations; refus d'accorder aux organisations l'accès à la population qui a besoin d'aide, parce qu'elle est considérée comme ennemie ; ampleur énorme de la tâche lorsque des centaines de milliers de personnes sont déplacées en un temps très court; combattants armés mêlés aux civils ayant besoin d'aide ; mauvaises routes; inondations pendant la saison des pluies; manque de fonds.]

- Quelles précautions devraient être prises lors de la planification et de la réalisation d'activités humanitaires

[Par exemple : prendre contact avec les forces armées et groupes armés pour s'assurer de leur accord et de leur appui aux actions envisagées; faire des évaluations détaillées afin que les victimes reçoivent une aide adaptée à leurs besoins; s'efforcer de déterminer qui risque d'être exclu de l'aide apportée et pourquoi, puis prendre des mesures pour réduire ce risque ; prévoir de répondre d'abord aux besoins les plus urgents (avant de fournir des rations sèches, s'assurer de la présence des moyens nécessaires pour les préparer; traiter l'eau pour éviter les épidémies); faire appel à des spécialistes locaux lorsque c'est possible.]

³ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

- Que peut-on faire pour éviter qu'il y ait d'autres conséquences par la suite?

[Par exemple : signaler les conséquences du non-respect des règles du DIH; informer les autorités de la situation des prisonniers ou des civils et les aider à trouver des solutions; informer les victimes des services fournis par les organisations humanitaires et de ce qu'il faut faire pour en bénéficier; aider les officiers de l'armée ou les chefs des groupes armés à former leurs combattants au respect des règles du DIH]

5. Comment protéger la dignité humaine et garantir l'identité (5 minutes)

Mentionnez aux étudiant(e)s que la leçon 2 mettra l'accent sur les besoins physiologiques. À ce stade-ci, Discutez des besoins autres que purement biologiques dont le personnel humanitaire doit tenir compte lorsqu'il aide des personnes déplacées à se remettre, à se prendre en charge et à préserver leur dignité humaine.

Pour les enfants réfugiés et déplacés, l'ennui et l'absence d'éducation (...) sont une combinaison dangereuse. Il en résulte des journées déstructurées, pendant lesquelles les souvenirs traumatisants reviennent, les angoisses se développent, et la violence n'est jamais bien loin. (...) Il y a des risques de viol pour les filles, de recrutement dans des bandes pour les garçons. Les adolescentes peuvent tomber enceintes à un âge très précoce. En un mot, la vie des enfants commence très vite à tomber en pièces...

– Marc Sommers, Emergency Education for Children

Questions possibles :

- Quels sont les besoins sociaux, psychologiques et spirituels qui doivent être satisfaits?

[Par exemple : éducation, information, loisirs, pratiques religieuses et culturelles.]

6. Conclusion (5 minutes)

Questions de discussion :

- Si vous deviez vivre dans un camp, que pourriez-vous faire pour avoir le sentiment que vous restez la même personne qu'avant?
- En quoi le fait de vivre dans un camp pourrait-il saper la dignité humaine des gens, leur confiance et leur capacité à se prendre en charge? Comment faire pour surmonter ces problèmes?
- Quels sont les différents types de compétences nécessaires pour mener à bien une action humanitaire?

[Par exemple : médecins, personnel infirmier, nutritionnistes, physiothérapeutes, travailleurs sociaux, agronomes, vétérinaires, économistes, ingénieurs, formateurs, logisticiens, pilotes, secrétaires, administrateurs, chauffeurs de poids lourds, mécaniciens, spécialistes médias, juristes, interprètes, informaticiens]

- Selon vous, en quoi les besoins à satisfaire dans un camp peuvent varier selon que les personnes hébergées sont réfugiées ou déplacées?
- Est-ce que l'étendue des besoins et des ressources nécessaires pour y répondre vous surprend?

Liens avec les histoires de *Pris au piège* :

- Dans *Pris au piège*, Dani, Miguel et Tam ont dû fuir de chez eux. Qu'ont-ils pu prendre avec eux? Quels sont leurs besoins les plus urgents immédiatement après leur fuite?

ÉVALUATION :

- Vérifiez si, dans leur liste des biens à emporter lors de la fuite, leurs discussions et les tableaux à remplir pour la leçon, les étudiant(e)s ont réfléchi de façon logique et réaliste à l'ampleur des besoins des personnes déplacées et aux ressources nécessaires pour y répondre.

IDÉES ESSENTIELLES :

- Lorsqu'une personne doit fuir son foyer en raison d'un conflit ou d'un sinistre, c'est toute sa vie qui s'en retrouve chamboulée.
- Outre les besoins physiologiques immédiats des personnes déplacées, leurs besoins sociaux, psychologiques et spirituels doivent aussi être satisfaits afin qu'elles puissent retrouver leur dignité humaine, leur sentiment d'identité et leur indépendance aussi rapidement que possible.

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion ; remue-méninges ; jeu de rôles ; utilisation de récits, de photos et de vidéos ; travail en petit groupe

RÉFÉRENCES:

- [Rapport d'activité et communiqués du CICR \(2006\)](#)

LEÇON 2 : Planifier un camp ⁴

RÉSUMÉ :

Dans cette leçon, les étudiant(e)s planifient un camp pour personnes déplacées par la guerre. Cette activité leur permet d'appréhender l'ampleur de l'effort nécessaire pour rétablir des bases d'existence normales en pareilles circonstances. Les étudiant(e)s assument le rôle de membres du personnel humanitaire, évaluant les besoins, attribuant les tâches et faisant des plans pour l'approvisionnement.

Remarque à l'intention de l'enseignant(e) : Cette leçon peut constituer une évaluation sommative.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne (65 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Analyser les ressources nécessaires pour planifier un camp de personnes déplacées qui tient compte de la complexité associée à un tel processus

CONCEPTS ÉTUDIÉS : besoins essentiels; dignité humaine; personnes réfugiées et autres personnes déplacées

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : évaluation des besoins; discussion; estimation de l'ampleur d'une situation; planification; analyse de problèmes; exploration de points de vue; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Papillons adhésifs
- Cure-pipes
- Tableau à feuilles
- Marqueurs
- Autre matériel permettant de représenter les éléments dans un camp
- Projecteur
- 2e page de la ressource *Planifier un camp : rapport*
- Fiche *Informations et instructions pour les responsables de la planification du camp*
- Rapport de planification de l'ensemble du camp
- Rapport de planification en fonction de besoins précis

LA LEÇON :

1. Vue d'ensemble (15 minutes)

Expliquez aux étudiant(e)s que dans cette leçon, nous passons du point de vue des personnes déplacées à celui du personnel humanitaire. Divisez la classe en petits groupes. Demandez à la moitié d'entre eux de dresser une liste d'idées ayant trait spécifiquement aux tâches à accomplir pour installer un camp de personnes déplacées.

[Par exemple: choisir un site et concevoir la disposition du camp, aménager des voies d'accès et des entrepôts, acquérir du matériel et des équipements de construction, organiser les principaux services ou prendre des mesures répondant à des préoccupations environnementales.]

⁴ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre* (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Demandez aux autres groupes de dresser une liste d'idées ayant trait spécifiquement aux principaux services nécessaires pour répondre aux besoins essentiels des personnes déplacées qui se retrouvent dans un camp.

[Par exemple : adduction d'eau et drainage, abris, approvisionnement alimentaire, collecte et évacuation des ordures et des déchets humains, installations médicales, éclairage et énergie, sécurité interne et communication.]

Environ cinq minutes après que les groupes aient commencé l'exercice, demandez-leur d'examiner le **photocollage 5B** (en annexe) et d'ajouter à leur liste toute idée que les photos leur inspirent.

2. Planification des détails (45 minutes)

Distribuez à chaque groupe la ressource **Planifier un camp : rapport** et les deux pages de la fiche **Informations et instructions pour les responsables de la planification du camp**, qui se trouvent en annexe.

Vous pouvez ensuite demander aux étudiant(e)s d'effectuer l'une des deux tâches suivantes, ou laisser à chaque groupe le soin de choisir entre les deux :

- Préparer une carte de l'ensemble d'un camp pour personnes réfugiées
- Élaborer un plan pour un camp en fonction de besoins précis (nourriture, eau, hébergement, etc.)

Les groupes qui prépareront une carte du camp au complet doivent utiliser le rapport de planification correspondant. Veillez à ce que leur planification tienne compte de toutes les grandes catégories indiquées dans la fiche **Informations et instructions pour les responsables de la planification du camp**, en accordant une attention particulière à l'hébergement, à l'eau et aux installations sanitaires. Envisagez de remettre aux groupes un tableau à feuilles et des papillons adhésifs multicolores pour faciliter leur travail.

Les groupes qui planifieront le camp en fonction de besoins précis doivent utiliser le rapport de planification correspondant. Invitez-les à calculer les quantités de fournitures nécessaires pour six mois et à réfléchir aux moyens de se les procurer et de les distribuer aux 10 000 personnes hébergées dans le camp.

Faites un retour sur l'activité avec l'ensemble de la classe, en commençant par les groupes qui ont travaillé sur des catégories de besoins précises. Aidez les groupes à comparer leur planification en fonction des différents éléments à traiter. Passez ensuite aux groupes qui ont dressé la carte du camp au complet et soulignez la façon dont leur planification permet de répondre à certains besoins particuliers.

Pour mener à bien ses opérations en 2006, le CICR a utilisé 3 500 camions et autres véhicules, 2 navires, 300 entrepôts et plus de 15 avions

– CICR, Rapport d'activité 2006

3. Conclusion (5 minutes)

Questions de discussion :

- Qu'est-ce qui vous a surpris au fil de cette activité?
- Examinez ces statistiques [présentez des données à jour] sur la taille de certains camps pour personnes réfugiées

Le HCR a évalué que le plus gros camp de personnes réfugiées en 2021 était, avec une population de 800 000 personnes, celui de Kutupalong, au Bangladesh. Voici d'autres camps d'envergure, selon des données compilées en 2020 par le Refugee Council USA : Kakuma (184 550 personnes), Hagadera (105 998 personnes) Dagahaley (87 223 personnes) et Ifo (84 089 personnes), tous quatre au Kenya. À noter que les camps de Hagadera, de Dagahaley et d'Ifo font partie du complexe de Dadaab, au Kenya. Les camps de Zaatari en Jordanie (77 781 personnes), de Yida au Soudan du Sud (70 331 personnes) et de Katumba en Tanzanie (66 416 personnes; mis sur pied en 1972) figurent aussi au nombre des grands camps pour personnes réfugiées.

- Quelles sont les ressources et les stratégies nécessaires pour mettre en œuvre des pratiques durables et respectueuses de l'environnement dans les camps?

Liens avec les histoires de *Pris au piège* :

À un moment dans leur histoire, Miguel, Tam et Dani (ou des membres de leur famille) se sont retrouvés dans un camp pour personnes déplacées :

- Quels étaient leurs besoins lorsqu'ils vivaient dans le camp? Est-ce que chacun des personnages avait les mêmes besoins?
- Est-ce que vous aménageriez le camp différemment pour l'un ou l'autre des personnages de *Pris au piège*? Si c'est le cas, comment?

ÉVALUATION :

- Vérifiez si, dans leur planification du camp, les étudiant(e)s ont adéquatement évalué les besoins des personnes déplacées ainsi que les ressources nécessaires pour y répondre

IDÉES ESSENTIELLES :

- C'est d'abord aux États qu'incombe la responsabilité de rétablir un minimum vital pour les personnes déplacées, mais les organisations humanitaires travaillent ensemble afin de les aider dans cette tâche
- Une planification, des efforts et des ressources considérables sont nécessaires pour subvenir aux besoins des personnes déracinées par un conflit armé

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion ; jeu de rôles ; utilisation de récits, de photos et de vidéos ; travail en petit groupe

RESSOURCES ADDITIONNELLES :

Hale, E. (2020). [The 7 largest refugee camps in the world](#)

[Inside the 5 largest refugee camps](#) (2021)

LEÇON 3 : Exploration du récit de Nora

RÉSUMÉ :

Fondée sur l'histoire de Nora dans *Pris au piège*, cette leçon confronte les étudiant(e)s aux difficultés que doivent surmonter les jeunes qui tentent de reprendre le cours de leur vie dans un camp pour personnes réfugiées. Le récit aborde l'arrivée d'enfants réfugiés dans une école et les répercussions de cette situation sur les ressources de la communauté qui les accueille. Au cours de la leçon, les étudiant(e)s devront faire des choix relativement au traitement humanitaire et éthique des personnes.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne (70 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Analyser différentes réactions à l'égard des personnes déplacées et de leurs besoins
- Évaluer les risques encourus par les témoins qui décident de poser un geste humanitaire par rapport aux effets de leur intervention

CONCEPTS ÉTUDIÉS : rôle des témoins; dignité humaine; actes humanitaires; perspectives multiples; besoins des enfants; personnes réfugiées et autres personnes déplacées; pression sociale

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : discussion; planification d'actions; analyse de problèmes; exploration de points de vue; analyse de récits; travail en groupe

MATÉRIEL :

- Un ordinateur ou un appareil électronique par groupe pour accéder à l'histoire de Nora dans *Pris au piège*
- Tableau *L'expérience de déplacement de Dani*
- Récit *Des villageois soulagent les souffrances dans des camps*

LA LEÇON :

1. Préparation (10 minutes)

Soulignez le fait que certains camps pour personnes déplacées se trouvent près de zones peuplées, ce qui signifie que la population du camp peut être amenée à avoir des contacts avec la population locale. À quoi pourraient ressembler ces interactions? Invitez les étudiant(e)s à discuter pendant quelques minutes des tensions que cette situation pourrait engendrer. En quoi ces tensions pourraient-elles différer selon que les personnes hébergées au camp sont des personnes réfugiées ou des personnes déplacées à l'intérieur de leur pays?

2. *Pris au piège – L'histoire de Nora* (25 minutes)

Séparez les étudiant(e)s en petits groupes et demandez-leur d'explorer différents parcours du récit de Nora et de Dani dans *Pris au piège*, jusqu'à ce qu'ils aient parcouru toutes les possibilités ou que le temps alloué à l'activité soit écoulé.

Résumé de l'histoire : *Nora a 17 ans et vit au Moyen-Orient avec ses parents, qui ont été accueillis dans leur communauté actuelle il y a plusieurs années après avoir quitté leur pays pour fuir des conflits. Un camp de personnes déplacées se trouve à proximité de leur ville depuis peu, et des enfants qui y vivent fréquentent*

maintenant l'école de Nora. La situation met à rude épreuve les diverses ressources de l'école et de la communauté. Nora se lie d'amitié avec Dani, l'une des enfants du camp, mais certains de ses camarades font de l'intimidation envers les élèves nouvellement arrivés. Elle devra décider si elle prend la défense de Dani ou si elle se range du côté de ses autres amis.

3. Retour sur l'activité (10 minutes)

Une fois que les groupes ont terminé d'explorer le récit, revenez sur l'activité en posant des questions, par exemple :

- Quelles ont été les répercussions du conflit armé sur la vie de Dani? Sur la vie de Nora? Et sur celle de ses amis?
- Quelles pertes Dani a-t-elle subies?
- Quels sont ses besoins? Quels sont ceux de sa famille? Et ceux de sa communauté?
- Est-ce que le camp où vit Dani semble offrir les mêmes ressources que celles prévues dans votre planification? Est-ce que certains aspects de ce camp sont meilleurs que ce que vous avez imaginé dans votre propre planification?
- Quelles activités humanitaires permettraient de répondre aux besoins de Dani?
- Quelles activités humanitaires pourraient aider sa famille?
- À quoi ressemble la vie de Dani à sa nouvelle école et au sein de sa nouvelle communauté?
- Quelles sont les répercussions de la situation de Dani, comme personne vivant dans un camp, sur ses chances de réussite à l'école de Nora?
- Comment les élèves de l'école pourraient-ils s'entraider?
- Comment les choses se passeraient-elles si la même situation se déroulait dans notre école?
- De quelle manière les étudiant(e)s de notre école traiteraient-ils les jeunes réfugiés?
- Que seriez-vous prêt ou prête à faire pour aider ces personnes?

4. Tendances (5 minutes)

Présentez les statistiques suivantes :

En 2020, quelque 251 000 personnes réfugiées et 3,2 millions de personnes déplacées à l'intérieur de leur pays ont pu regagner leur région ou leur pays d'origine. Ces données témoignent d'une tendance à la baisse datant des deux années précédentes. L'insécurité persistante, l'absence de services essentiels et la rareté des moyens de subsistance sont autant de raisons qui empêchent les gens de retourner dans leur pays d'origine, et des millions de personnes se retrouvent ainsi dans une situation de déplacement prolongé. Seulement 34 400 personnes réfugiées ont pu être réinstallées dans un pays tiers en 2020, contre 107 800 l'année précédente.

– Rapport 2020 du HCR sur les tendances mondiales ⁵

Invitez les étudiant(e)s à discuter de ce qui pourrait expliquer ces tendances.

Demandez aux étudiant(e)s de remplir le tableau « L'expérience de déplacement de Dani », qui se trouve en annexe.

Demandez-leur de réfléchir à la manière dont ils voudraient être traités s'ils étaient eux-mêmes des personnes déplacées, et à l'importance de la dignité humaine dans cette situation. Y a-t-il des personnes déplacées qui vivent dans leur communauté? Quels sont leurs besoins? Comment les étudiant(e)s pourraient-ils contribuer à répondre à ces besoins?

⁵ UNHCR. [Global Trends \(2021\)](#).

5. Le rôle des témoins (10 minutes)

Dans le récit, Nora est témoin de ce qui arrive à Dani. Présentez la définition de « témoin » : une personne qui, sans être directement concernée, assiste à un incident au cours duquel la vie ou la dignité humaine d'autrui est menacée. Un témoin peut décider d'intervenir.

Questions de discussion :

- Quelles sont les répercussions de la situation de Dani, comme personne vivant dans un camp, sur ses chances de réussite à l'école de Nora?
- Quels sont les obstacles, les pressions et les risques auxquels Nora est confrontée au moment de choisir d'aider Dani ou non?

Lisez la citation suivante :

Les témoins peuvent exercer une influence majeure. Ils peuvent définir le sens des événements et pousser autrui à l'empathie ou à l'indifférence. La recherche psychologique montre qu'un seul écart par rapport au comportement du groupe peut considérablement réduire le conformisme. Dans une situation d'urgence, la probabilité qu'une aide soit apportée augmente beaucoup lorsqu'un témoin dit que la situation est grave ou demande aux autres d'agir. Même le comportement des États peut être fortement influencé par des témoins – des individus, des groupes ou d'autres États.

– Ervin Staub, *The Roots of Evil* ⁶

Discutez de la signification de cette citation.

6. Conclusion (10 minutes) ⁷

Présentez le récit *Des villageois soulagent les souffrances dans des camps*, qui se trouve en annexe.

Questions de discussion :

- Quel est le rôle de l'appartenance ethnique dans ce récit?
- À quels obstacles les personnes qui sont intervenues ont-elles dû faire face?
- Quelles sont, selon vous, les décisions que chaque personne a prises?
- À votre avis, qu'est-ce qui passait par la tête des personnes qui ont menacé la vie ou la dignité humaine d'autrui dans le récit?
- Quel effet a eu le geste humanitaire posé?

ÉVALUATION :

- Observez si, dans les choix qu'ils font et dans leur raisonnement au cours du récit interactif, ainsi que dans leurs discussions, les étudiant(e)s adoptent une approche humaine et éthique pour aborder la situation des personnes déplacées et répondre à leurs besoins
- Observez si la manière dont les étudiant(e)s analysent le rôle de témoin et les risques associés à la décision d'intervenir correspond à des idéaux humanitaires et éthiques

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire: Module 1: La perspective humanitaire* (2009).

⁷ Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

IDÉES ESSENTIELLES :

- L'aide doit être offerte de manière à limiter les préjudices involontaires
- Un geste humanitaire est un geste qui vise à protéger quelqu'un dont la vie ou la dignité humaine est en danger, et en particulier quelqu'un que l'on n'aurait pas tendance à aider ou à protéger en temps normal. Il implique souvent un risque pour soi-même ou un sacrifice
- Il peut être difficile de poser un geste humanitaire dans certains contextes

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion ; résolution de dilemmes ; jeu de rôles ; utilisation de récits, de photos et de vidéos ; travail en petit groupe

RESSOURCES ADDITIONNELLES :

- UNHCR. (2021). [Global trends : Forced displacement in 2020](#)



Annexe - Module 4

Collage photographique : Fixer les limites à la dévastation causée par la guerre ¹



1A



3A



4A

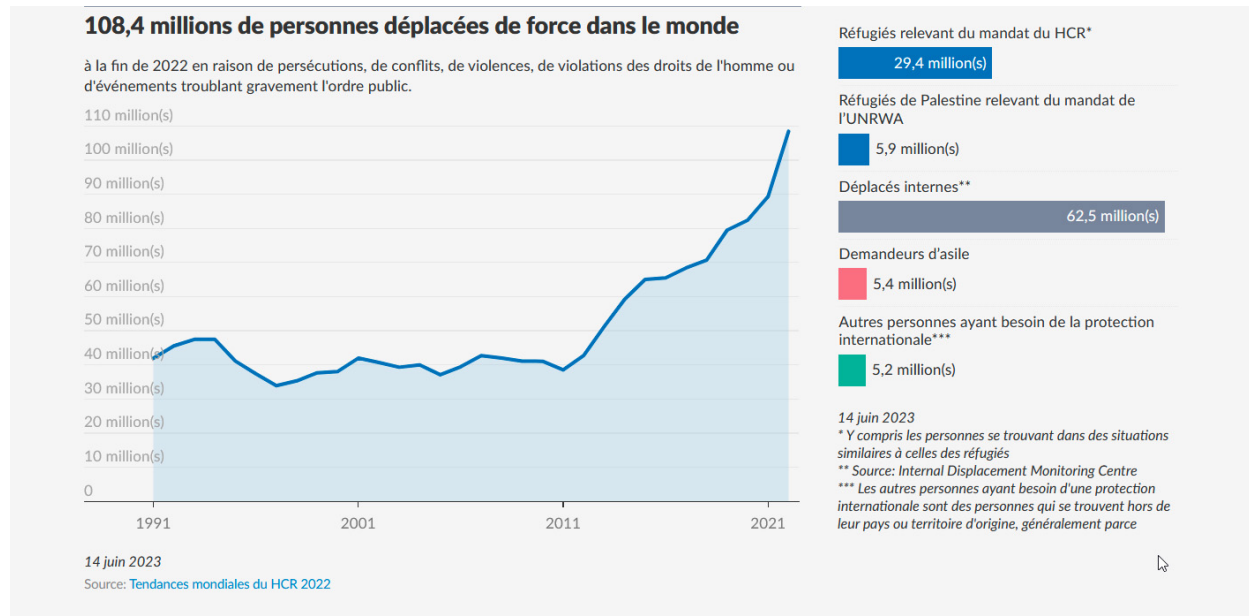


2A

1A Assistance à des réfugiés rwandais, Goma, Zaïre, 1996. Bo Mathisen/Verdens Gang. **2A** Arrivée de réfugiés à Nong Chan, Thaïlande, 1980. Jean-Jacques Kurz/ICRC. **3A** Maison rasée par l'armée, Jérusalem-Est, 1997. Thierry Gassmann/ICRC. **4A** Réfugiée à Hadrout, Arménie/Azerbaïdjan, 1991. Zaven Khachikian/ICRC.

¹ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

UNCHR Aperçu statistique ²

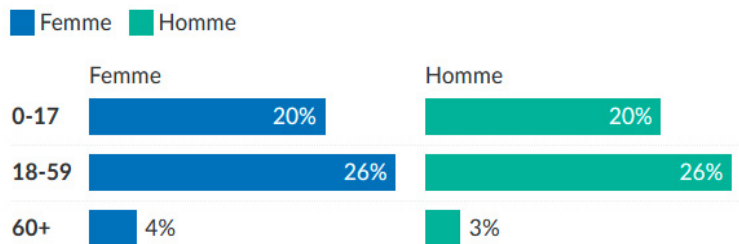


Combien y a-t-il de réfugiés dans le monde?

108,4 millions de personnes dans le monde ont été déplacées de force
Fin 2022, à la suite de persécutions, de conflits, de violences, de violations des droits de l'homme ou d'événements troublant gravement l'ordre public.

Données démographiques sur les personnes déplacées de force

Les enfants représentent 30 % de la population mondiale, mais 40 % des personnes déplacées de force*.



14 juin 2023

Avertissement : la somme des chiffres n'est pas égale à 100 % en raison des arrondis.

* Sources: L'estimation de la démographie des personnes déplacées (IDMC) ; les réfugiés de Palestine sous le mandat de l'UNRWA (UNRWA) ; les réfugiés, les personnes se trouvant dans une situation semblable à celle des réfugiés, les demandeurs d'asile et les autres personnes ayant besoin d'une protection internationale sont basés sur les données disponibles (UNHCR) et les estimations de la population mondiale (Département des affaires économiques et sociales de l'ONU).

Source: Tendances mondiales du HCR 2022

² UNHCR. Aperçu statistique. (2022)

Principaux pays d'accueil

La Turquie a accueilli près de 3,6 millions de réfugiés, soit la plus grande population au monde, suivie par la République islamique d'Iran avec 3,4 millions.



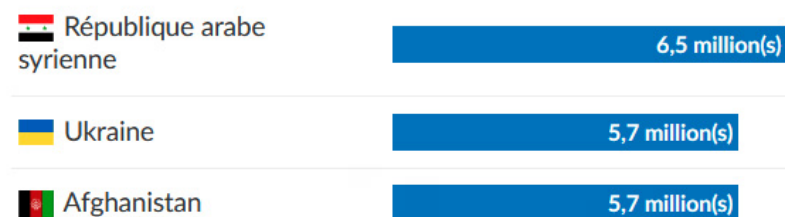
14 juin 2023

* Y compris les autres personnes ayant besoin d'une protection internationale

Source: [Tendances mondiales du HCR 2022](#)

Principaux pays d'origine

52 % de tous les réfugiés et autres personnes ayant besoin d'une protection internationale provenaient de trois pays seulement.



14 juin 2023

Source: [Tendances mondiales du HCR 2022](#)

Chassé de chez soi ³

La guerre bouleverse la vie des civils. De nombreuses personnes sont contraintes de fuir.

L'histoire de Damir et Medin

Narrateur : *Damir et son cousin Medin étaient réfugiés, mais ils ont récemment retrouvé leur foyer en Bosnie-Herzégovine.*

Damir : *C'était dur. J'ai pleuré parce que je quittais ma maison.*

Medin : *On est montés dans un autobus et on est partis pour le premier endroit. Quand on est arrivés là-bas, on avait faim. On n'avait rien à manger parce qu'on avait laissé toute la nourriture chez nous. Des gens nous ont dit d'aller jusqu'à la ville suivante. Quand on est arrivés là-bas, on nous a dit qu'il n'y avait pas de place pour nous.*

Narrateur : *Pendant la guerre en ex Yougoslavie, des millions de personnes ont dû fuir et trouver refuge là où ils pouvaient. Comme tant de personnes qui sont parties, Damir et Medin pensaient qu'ils ne reverraient jamais leur foyer.*

Damir : *Je pensais qu'on ne reviendrait jamais ici, parce qu'ils nous ont dit qu'on avait deux heures pour se préparer et qu'un autobus nous attendrait.*

Medin : *Quand on est partis, j'ai pris quelques affaires: j'ai pris la radio, des photos et quelques couvertures, pour qu'on puisse se couvrir pour dormir. La pire des choses, je crois, c'est quand les autres enfants commencent à se moquer de toi et à t'appeler « réfugié », et quand tu arrives à l'école ils se mettent à crier: « Regardez! Le réfugié arrive! »*

L'histoire de Saba

Saba : *Je m'appelle Saba. J'ai 30 ans. Depuis notre village j'ai marché 50 kilomètres pour venir ici avec mes enfants. Dans notre village, on était des paysans. Il ne pleuvait plus depuis longtemps et plus rien ne poussait.*

J'ai seulement mes enfants, mon mari n'est pas avec nous. Il me manque beaucoup. Je ne sais pas où il est. On m'a dit qu'il est allé vendre de l'encens loin d'ici.

Mais je n'y crois pas. Les soldats l'ont emmené. Depuis, je n'ai pas eu de nouvelles de lui. Il est peut-être mort. Je n'en sais rien.

On attend ici, simplement, mais je ne sais pas ce que nous attendons. Les nuits succèdent aux jours, tout comme dans notre village, mais les jours sont différents, et dans la nuit je pleure.

³ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Points de vue sur le déplacement ⁴

Remplissez le tableau — Quel effet le déplacement aurait-il sur votre personnage? De quelles ressources ou de quel appui auriez-vous besoin pendant les premiers jours du déplacement? Après un mois? Et après plusieurs années?

Nom, âge, sexe et rôle du personnage dans la collectivité :

	Premier jour du déplacement	Un mois après le déplacement
Besoins		
Souhaits		
Ressources ou compétences		
Obstacles		

⁴ Croix Rouge Canadienne, Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire (2016). Ottawa, Canada. Croix Rouge Canadienne.

Actions humanitaires ⁵

Programmes humanitaires	Activités humanitaires proposées
Alimentation et agriculture	
Soins médicaux	
Projets d'infrastructure communautaires	
Protection de la population civile et des détenus	
Rétablissement des liens familiaux	
Action antimines	
Sensibilisation	

⁵ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Collage photographique : Planifier un camp pour personnes déplacées par la guerre ⁶



1B File d'attente au dispensaire, camp de Nyarushishi, Rwanda, 1994. Thierry Gassmann/ICRC. **2B** Distribution d'eau, camp de Quiha, Éthiopie, 1985. Thierry Gassmann/ICRC. **3B** École proche de la ligne de front, Azerbaïdjan, 1997. Boris Heger/ICRC. **4B** Distribution de nourriture à des déplacés internes, El Salvador, 1984. Thierry Gassmann/ICRC. **5B** Victime de mine antipersonnel, Kien Khlaing, Cambodge, 1994. Marcus Halevi/ICRC. **6B** Une femme consulte la liste des personnes qui ont reçu des messages Croix-Rouge, Mogadiscio, Somalie, 1995. Anne Nosten/ICRC. **7B** Distribution de pain à des réfugiés du Kosovo, Albanie, 1999. Lionel Langlade/ICRC.

⁶ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Planifier un camp: rapport ⁷

Un responsable de la planification du camp décrit le travail.

La difficulté principale dans l'installation de ce camp a été le temps très court dont nous disposions.

D'abord, nous avons dû choisir le site. Il fallait trouver la pente qui conviendrait et s'assurer que le vent emporterait l'odeur des latrines loin du camp.

Ensuite, il a fallu installer un système d'adduction d'eau. Nous avons posé une conduite de deux kilomètres depuis la route principale. L'eau, pompée à partir des canalisations jordaniennes, est ensuite stockée dans de grands réservoirs que nous avons installés. À partir de ces réservoirs (d'une capacité de 390 000 litres), elle parvient par gravité à 30 points de distribution en contrebas. Nous installons aussi un système de drainage - d'où l'importance de construire le camp sur un terrain en pente légère, afin que les eaux usées puissent s'écouler jusque dans les grands puits d'infiltration que nous allons creuser en aval du site.

Le camp devrait accueillir 30 000 personnes et a été divisé en plusieurs secteurs. Chaque secteur se compose d'un certain nombre de carrés, pouvant héberger chacun 500 personnes. Autour de chaque carré, une piste carrossable permet aux véhicules de circuler pour enlever les déchets, pour régler les problèmes techniques qui peuvent se poser et pour apporter les vivres jusqu'aux points de distribution. Des latrines ont été creusées pour la population du camp, et nous installons un éclairage électrique pour qu'elles puissent être utilisées de nuit.

Source : ICRC, Setting up a refugee camp, Genève 1991.

Pour installer un camp, il faut :

- Choisir un site et concevoir la disposition du camp
- Aménager des voies d'accès et des entrepôts
- Acquérir du matériel et des équipements de construction;
- Organiser les principaux services

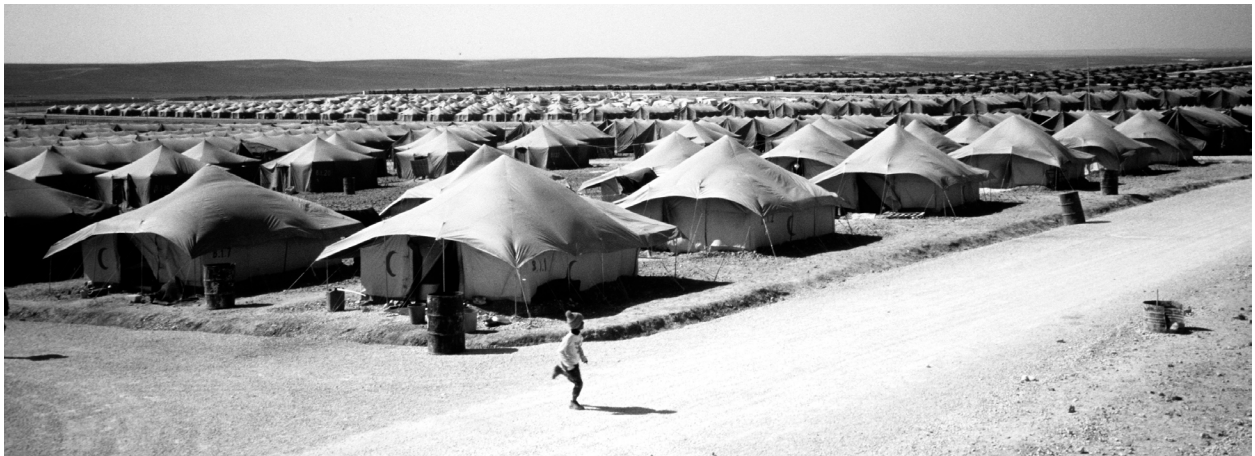
Les principaux services sont :

- Adduction d'eau et drainage
- Abris
- Approvisionnement alimentaire
- Évacuation des ordures et des déchets humains
- Installations médicales
- Éclairage et énergie
- Sécurité interne
- Communication.

⁷ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.



Roland Sidler/ICRC



Michel Schroeder/ICRC

Informations et instructions pour les responsables de la planification du camp ⁸

Population de réfugiés attendue dans ce camp : 10 000 (3 000 femmes, 1 000 hommes, 5 000 jeunes, et 1 000 enfants de moins de cinq ans)

- Enfants non accompagnés : 2 000
- Femmes enceintes et allaitantes : 800
- Malades et blessés : 1 000
- Veuves ou femmes dont le mari a disparu : 2 000
- Handicapés : 500
- Personnes âgées : 2 000

Emplacement du camp : terrain dégagé, vallonné, situé à 200 km de la ville la plus proche.

Saison : automne

Durée pendant laquelle cette population aura besoin d'assistance : six mois

Eau : Chaque adulte a besoin, en moyenne, de 20 litres d'eau par jour (3 litres par jour = quantité d'eau potable nécessaire à la survie).

- Quelle sera la quantité d'eau nécessaire?
- L'eau potable doit-elle être traitée?
- Comment obtenir l'eau nécessaire pour la population du camp?
- Comment l'eau sera-t-elle distribuée?

Fournitures et soins : Prévoyez 100 consultations médicales par jour

- Combien y a-t-il dans le camp de personnes malades, blessées, âgées et de femmes enceintes ?
- Quels types de fournitures médicales faudra-t-il prévoir
- Calculez la quantité de fournitures médicales nécessaire
- Quel personnel médical est nécessaire?
- Quelles sont les procédures à mettre en place?

Nourriture : Prévoyez que chaque adulte a besoin de 2 250 calories par jour, avec une ration journalière standard de presque 600 grammes, soit :

- ▶ 500 grammes de blé
- ▶ 30 grammes d'huile alimentaire
- ▶ 30 grammes de lait en poudre
- ▶ 20 grammes de sucre
- ▶ 3 grammes de thé

- Quelle quantité de vivres faut-il?
- Comment allez-vous acquérir ces vivres?
- Comment les distribuerez-vous?
- Sera-t-il nécessaire de cuire les aliments? Si oui comment cela se fera-t-il? Quel genre d'équipement faudra-t-il?
- Dressez la liste des différents types de vivres que vous distribuerez
- Que ferez-vous s'il y a dans le camp des personnes ayant besoin d'un régime spécial (pour raisons de maladie, malnutrition, pratiques religieuses ou culturelles, etc.)?

(Rappelez-vous les séances de distribution de nourriture que vous avez vues dans la vidéo Chassé de chez soi et sur certaines des photos. Pensez à toute la planification qui a été nécessaire.)

⁸ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Assainissement : Comme des installations sanitaires insuffisantes peuvent entraîner des problèmes de santé/ problèmes médicaux, votre planification devrait tenir compte de la prévention des maladies.

- Combien de latrines faut-il construire?
- Où seront-elles situées?
- Quels outils et matériaux seront nécessaires pour les construire (p. ex. bois, branchages, zinc)?
- Que prévoyez-vous pour leur nettoyage et leur entretien?
- Quelle quantité de déchets solides faut-il prévoir?
- Quelles mesures doivent être prévues pour l'évacuation des déchets solides?
- Où les gens se laveront-ils?

Vêtements : Les vêtements devraient être adaptés aux conditions climatiques et tenir compte des pratiques culturelles et religieuses.

- Quels types de vêtements sont nécessaires?
- S'il y a des nourrissons, combien de couches ou autres articles pour bébés faut-il prévoir?
- Faut-il prévoir du matériel de couchage? Que peut-on utiliser?
- Comment les gens vont-ils laver leurs habits?

Abris : En principe, l'espace nécessaire est de 30 mètres carrés par personne. Lorsque les circonstances ne le permettent pas, on peut réduire cet espace à 10 mètres carrés. Dans des situations très difficiles, comme en zone montagneuse ou en zone urbaine, il est possible de descendre jusqu'à 3 mètres carrés par personne.

- Calculez la superficie totale qui vous sera nécessaire
- Si une tente mesure 150 mètres carrés, de combien de tentes aurez-vous besoin?
- Quelle influence auront les conditions climatiques sur votre planification des abris?

Combustible : Le combustible est nécessaire notamment pour la cuisson des aliments, le chauffage, l'éclairage et le fonctionnement d'un générateur.

- Selon vos estimations, quels seront les besoins en combustible du camp?
- Quel combustible sera utilisé? Comment sera-t-il fourni?
- Quels sont les principaux dangers à éviter? Quelles précautions prévoyez-vous?

Planification d'un camp entier ⁹

Considérations :

De quoi faut-il tenir compte au moment de choisir l'emplacement du camp?

Comment allez-vous assurer la sécurité des personnes qui vivent dans le camp?

Où allez-vous vous procurer les ressources et comment allez-vous les distribuer?

Que ferez-vous pour permettre aux personnes d'accéder facilement aux ressources?

Combien de tentes vous faudra-t-il?

Quelles mesures allez-vous mettre en place pour l'assainissement et l'hygiène?

Les personnes hébergées cuisineront-elles leurs propres repas?

Quels aménagements particuliers sont nécessaires pour répondre aux besoins de certains sous-groupes de la population du camp?

Que devez-vous prévoir pour tenir compte des changements de saison?

Plans particuliers pour certains groupes vulnérables :

Femmes enceintes :

Enfants :

Handicapés :

Personnes âgées :

Autres :

⁹ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire: Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

Planification d'un domaine spécifique de besoin dans un camp ¹⁰

Catégorie de besoin :

Approvisionnement/services nécessaires :

Quantité :

Plan pour leur acquisition :

Plan pour leur distribution :

Plans particuliers pour certains groupes vulnérables :

Femmes enceintes :

Enfants :

Handicapés :

Personnes âgées :

Autres :

¹⁰ Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 5 : Faire face aux conséquences de la guerre (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

L'expérience de déplacement de Dani ¹¹

Remplissez le tableau en répondant aux questions suivantes : selon vous, comment l'expérience de Dani a-t-elle évolué au fil du temps? Quelles ressources et quels services permettraient de répondre à ses besoins à chaque étape de son déplacement?

	Premier jour du déplacement	Après 6 mois de déplacement	Après des années de déplacement
Besoins			
Souhaits			
Ressources ou compétences			
Obstacles			

¹¹ Croix Rouge Canadienne, *Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire* (2016). Ottawa, Canada. Croix Rouge Canadienne.

Des villageois soulagent les souffrances dans des camps ¹²

Batkovic, Bosnie-Herzégovine, 24 janvier 1993

Tout l'été dernier, des autocars et des camions pleins de prisonniers musulmans et croates ont défilé bruyamment sur la petite route de campagne qui longe l'exploitation maraîchère d'Ilija Gajic. L'armée n'a jamais consulté les villageois avant d'installer le camp dans les hangars à céréales de l'État. Gajic craint que les pires époques de l'histoire des Balkans ne soient en train de se répéter.

« Des camps de concentration n'apportent jamais rien de bon à personne », dit ce Serbe de 62 ans qui préside l'assemblée municipale de son village de 4 000 habitants. « Cela me faisait mal au cœur de voir de qui se passait. »

Lorsque les premières rumeurs de passages à tabac et de morts ont commencé à circuler, lui et d'autres responsables du village ont décidé de protester. Son histoire est l'un de ces épisodes dont on n'a pas parlé dans cette guerre d'une cruauté sans merci : l'histoire de Serbes qui ont pris des risques pour améliorer le sort de leurs concitoyens.

« Nous voulions faire un geste. Nous voulions qu'ils soient traités comme nous aimerions que l'autre partie traite nos prisonniers », explique-t-il.

Au début du mois de septembre, Gajic est à la tête d'une délégation qui va au quartier-général de l'armée non loin de là, à Bijelina, pour exiger que les gardiens qui ont battu des prisonniers soient remplacés. Il précise: « Ils n'étaient pas d'ici. Ils avaient perdu des proches et ils voulaient se venger. Alors, nous avons demandé aux autorités de prendre des hommes du coin. »

Le commandement militaire commence par refuser même de dire qui est responsable du camp, se souvient-il. Le ton monte. Un membre de la délégation dit aux gradés: « Nous ne voulons pas d'un nouveau Jasenovac ici », faisant allusion au camp de concentration établi par les fascistes croates pendant la Seconde Guerre mondiale, où des dizaines de milliers de Serbes, de Juifs et de gitans furent mis à mort.

« Tout homme de cœur dirait la même chose, ajoute Gajic. Nous ne voulions pas qu'on puisse reprocher au village ce qui se passait. Nous voulions sauvegarder la réputation de notre village. »

En présence des gardes, les prisonniers demeurent réticents à parler des traitements cruels subis « avant ». Mais ils confirment les récits faits par des détenus libérés – coups portés avec d'épaisses barres de bois, dysenterie endémique à cause des conditions sanitaires épouvantables et ruses ingénieuses visant à convaincre les délégations visitant le camp que celui-ci n'abritait aucun détenu de moins de 18 ans ni de plus de 60 ans.

Selon les détenus, au moins 20 d'entre eux sont morts de coups ou d'autres mauvais traitements avant septembre, mais la situation s'est considérablement améliorée après l'intervention des villageois.

Les conditions restent primitives, mais plusieurs centaines de détenus vont maintenant travailler six jours par semaine dans une usine locale, où ils ont de meilleurs repas à défaut d'être payés. Les détenus font l'éloge des gardiens, et ceux-ci sont heureux de ces compliments. « Pour nous, il n'y a pas de raison de battre les prisonniers », dit Dragolic, l'un des nouveaux gardiens recrutés localement. « Nous leur parlons. » Il y a même, désormais, une télévision dans chacun des baraquements et, pour le Nouvel An, les gardiens ont apporté aux détenus des bouteilles de slivovitz, un alcool de prune. « Je crois que les Serbes ne sont

¹² Comité international de la Croix-Rouge, Explorons le droit humanitaire : Module 1 : La perspective humanitaire (2009). Genève, Suisse. Comité international de la Croix-Rouge.

pas aussi mauvais que tout le monde veut le faire croire, dit Gajic. Il y a probablement d'autres cas du même genre ailleurs qu'à Batkovic. »

Source : Roy Gutman, *A Witness to Genocide: The 1993 Pulitzer-Prize Winning Dispatches on the 'Ethnic Cleansing' of Bosnia*, Macmillan, New York, 1993.

Question : À quels choix les témoins étaient-ils confrontés, et à quelle pression sociale étaient-ils soumis?



MODULE 5 : Leçons pour Miguel : Le DIH et la protection de l'environnement

Mise en contexte : Le rôle du DIH dans la protection de l'environnement naturel

Il existe un lien indéniable entre les conflits armés et les changements climatiques. En effet, les pays qui souffrent le plus des changements climatiques sont aussi souvent le théâtre de conflits provoqués ou aggravés par la dégradation environnementale attribuable à la modification du climat. Des tensions peuvent survenir ou se perpétuer dans les régions où les effets des changements climatiques brisent les chaînes d'approvisionnement alimentaires et empêchent l'accès à de l'eau potable. Ces tensions se transforment parfois en conflit armé.

D'un autre côté, l'environnement est souvent une « victime oubliée » des conflits armés, au cours desquels des pratiques comme la déforestation, la destruction des sources d'eau et l'incendie volontaire des terres agricoles — qui constituent dans certains cas des violations du DIH — peuvent exacerber l'impact des changements climatiques.

Le DIH prévoit des mesures de protection directe et indirecte de l'environnement naturel lors des conflits armés. Le DIH coutumier interdit la destruction des milieux naturels, sauf en cas d'impératif militaire. En outre, le premier Protocole additionnel aux Conventions de Genève exige des États qu'ils protègent les ressources naturelles lors des conflits armés internationaux : il interdit notamment l'utilisation de méthodes ou de moyens de guerre conçus pour causer (ou dont on peut attendre qu'ils causent) des dommages étendus, durables et graves à l'environnement naturel, compromettant de ce fait la santé ou la survie de la population.

Le CICR contribue activement à l'élaboration de règles et de recommandations relatives à la protection de l'environnement en situation de conflit armé. En 1992, le Conseil de sécurité des Nations Unies a adopté une résolution demandant au CICR de rédiger des directives soulignant l'obligation des États à protéger l'environnement naturel lors des conflits armés. Adoptées en 1994 et mises à jour en 2020, ces directives sont de plus en plus souvent citées par des acteurs à l'échelle internationale, dont certains États.

L'histoire de Miguel dans *Pris au piège* attire l'attention sur les impacts humains et environnementaux des conflits armés et examine en parallèle la question des changements climatiques et la façon dont ces enjeux sont interreliés. Miguel a 18 ans et fait partie d'une communauté autochtone installée sur un territoire traditionnel en Amérique du Sud. Une importante société minière exerce ses activités dans la région et fournit des fonds à un groupe armé non étatique engagé dans un conflit avec les forces gouvernementales et d'autres groupes armés. Le groupe empiète de plus en plus sur les terres de la communauté et le conflit

menace les habitants et habitantes du village de Miguel, tout comme les ressources dont ils dépendent pour vivre. Dans ce module, les étudiant(e)s se mettront à la place de Miguel et prendront des décisions pour essayer de le protéger lui, ainsi que son village et sa famille.

Le récit de Miguel sert de toile de fond au module 5, qui comporte trois leçons : la première explore les protections que les droits de la personne et le DIH confèrent aux peuples autochtones du Canada. La deuxième met l'accent sur le rôle du DIH en matière de protection de l'environnement naturel, et la troisième donne aux étudiant(e)s l'occasion de mieux comprendre ces enjeux en les situant dans un contexte réel. Une fois que vos étudiant(e)s auront pris connaissance de l'histoire de Miguel, présentez les leçons du module qui correspondent le mieux à vos objectifs pédagogiques.

LEÇON 1 : Les protections conférées aux peuples autochtones par les conventions en matière de droits de la personne et de droit humanitaire sont-elles suffisantes?

RÉSUMÉ :

Depuis des temps immémoriaux, des peuples autochtones habitent ces terres qu'on appelle aujourd'hui le Canada et les États-Unis : les premiers sont arrivés il y a 15 000 ans, après avoir parcouru une route migratoire longeant la côte continentale occidentale. Ces peuples ont prospéré de génération en génération sur des territoires traditionnels qu'ils ont occupés pendant des milliers d'années et dont beaucoup n'ont jamais été cédés aux colons, dont l'arrivée en Amérique du Nord bouleversera à jamais la vie des Autochtones. Publiée par le roi George III, la **Proclamation royale de 1763** définit des lignes directrices pour l'établissement de colons européens en territoire autochtone; elle garantit certains droits aux populations autochtones qui vivent sur ce que les colons désignent alors comme un « territoire britannique en Amérique du Nord ». Bien que la proclamation stipule clairement que le titre ancestral sur les terres subsiste et que les Autochtones possèdent toute terre qu'ils n'ont pas cédée en vertu d'un traité, ces dispositions n'ont pas été respectées et de nombreuses communautés autochtones au Canada et aux États-Unis vivent aujourd'hui dans une pauvreté extrême, sur des terres qu'elles n'ont jamais cédées et sur lesquelles des non-Autochtones se sont installés. Les conditions déplorables dans lesquelles vivent les personnes autochtones sont exacerbées par le fait que leurs droits fondamentaux, comme celui d'avoir accès à de l'eau potable, sont souvent bafoués.

C'est en s'appuyant sur les 30 droits fondamentaux inscrits dans la **Déclaration universelle des droits de l'homme** (la DUDH) de 1948 que les Nations Unies ont adopté, en 2007, la **Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones** (la DNUDPA). Publiée dans la foulée de la Seconde Guerre mondiale, la Déclaration universelle des droits de l'homme sert de feuille de route mondiale en matière de liberté et d'égalité. Si elle jette les bases de la législation internationale en matière de droits de la personne, elle omet cependant les droits collectifs et limite ainsi la protection qui devrait être accordée aux peuples et aux cultures autochtones dans un contexte colonial. Après avoir longtemps refusé d'intégrer les articles de la DUDH dans ses lois nationales, le Canada a adopté la **Loi sur la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones**, qui est entrée en vigueur le 21 juin 2021. La DNUDPA ne vise pas à remplacer la DUDH, mais plutôt à renforcer la protection des droits des populations autochtones d'une manière qui tient davantage compte de leur réalité. Elle se veut également un cadre pour la préservation des riches cultures autochtones du monde entier.

MODE DE PRÉSENTATION : en personne (180 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE :

- Comprendre les principes de base de trois instruments de droit international encadrant la protection du bien-être et de la dignité des personnes; reconnaître comment ces instruments se complètent et en quoi ils diffèrent
- Prendre conscience de la réalité des Autochtones au Canada en ce qui a trait à l'application des droits et obligations étudiés
- Savoir reconnaître l'importance, sur le plan individuel et social, de la protection des droits des personnes partout dans le monde

CONCEPTS ÉTUDIÉS : dignité humaine; perspectives multiples; besoins essentiels; obstacles à la promotion du bien-être et de la dignité des personnes et à la concrétisation de la croyance en la valeur fondamentale de la vie humaine (c'est-à-dire l'humanitarisme)

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue ; analyse de récits ; recherche de solutions

MATÉRIEL :

- Copies de la DNUDPA ¹
- Copies de la DUDH
- Fiche sur le droit international humanitaire
- Appareils électroniques nécessaires (projecteur, ordinateur, haut-parleurs, etc.)
- Tableau blanc, marqueurs, etc.
- Diagramme de Venn à trois ensembles (format papier)

LA LEÇON :

1. La Déclaration universelle des droits de l'homme (45 minutes)

- Remettez aux étudiant(e)s une copie de la DUDH. Donnez-leur environ 15 à 20 minutes pour examiner les 30 droits fondamentaux inscrits dans la déclaration et choisir les cinq (5) droits qu'ils considèrent comme les plus importants.
- Pendant que les étudiant(e)s font leurs choix, dessinez une grille au tableau et inscrivez-y les nombres 1 à 30.
- Demandez ensuite aux étudiant(e)s d'aller inscrire un crochet dans la grille à côté des cinq droits qu'ils ont choisis.
- En grand groupe, analysez la répartition des crochets : y a-t-il des tendances à observer? Pourquoi certains droits sont-ils considérés comme plus importants que d'autres? Quel droit ajouteriez-vous à la liste? Y a-t-il des droits qui n'ont été choisis par personne? Rayez ces droits du tableau et expliquez aux étudiant(e)s qu'ils viennent de les perdre, pour les besoins de l'exercice. Si les étudiant(e)s n'ont pas choisi l'article 30, ne le rayez pas tout de suite : l'exercice ne sera plus pertinent si on retire aux étudiant(e)s tous leurs droits d'un coup.
- Expliquez aux étudiant(e)s que vous ne conserverez que les cinq droits considérés comme les plus importants par l'ensemble de la classe. Passez en revue chaque droit qui sera éliminé en commençant par ceux qui ont obtenu le moins de crochets, puis donnez un exemple concret pour illustrer ce qu'implique la perte de ces droits. Par exemple, perdre le droit à un procès équitable (article 10) signifie qu'une personne pourrait être emprisonnée sans même avoir l'occasion de défendre son innocence. Let students know that the removal of Human Right #30 (Nobody can take away your rights and freedoms) would mean that the government or other State authorities would have the right to take away any and all of their rights.
- Expliquez aux étudiant(e)s qu'en l'absence de l'article 30 (selon lequel personne ne peut vous priver de vos droits et libertés), un gouvernement pourrait décider de leur enlever certains droits.
- En groupe, répondez aux questions suivantes : qu'avez-vous ressenti pendant cet exercice? Quel droit auriez-vous le plus peur de perdre? Y a-t-il des droits que vous ne connaissiez pas?

2. La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (45 minutes)

- Remettez aux étudiant(e)s une copie de la DNUDPA.
- Expliquez aux étudiant(e)s qu'ils vont regarder le film *Invasion*, qui traite de la lutte menée par la nation Wet'suwet'en pour protéger son territoire traditionnel non cédé. Veuillez noter que la vidéo contient des jurons qui témoignent des émotions que le film souhaite véhiculer.
- Demandez aux étudiant(e)s de lire la DNUDPA, puis examinez-la avec eux en mettant l'accent sur la distinction entre droits individuels (DUDH) et droits collectifs (DNUDPA) et en explorant les raisons pour lesquelles une déclaration propre aux droits collectifs des Autochtones (par rapport à ceux d'autres groupes démographiques) était nécessaire.
- Présentez le film *Invasion* (vous devez activer les sous-titres en français) et regardez-le avec les étudiant(e)s. Demandez aux étudiant(e)s de noter toutes les violations des articles de la DNUDPA

¹ Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones

qu'ils observent dans le film; ils devront donner à la fin du film des exemples des droits qui n'ont pas été respectés.

- En petits groupes ou avec l'ensemble de la classe, discutez des façons dont ont été bafoués les droits et les protections conférés aux membres de la nation Wet'suwet'en en vertu de la DNUDPA.
- Selon vous, pourquoi le Canada a-t-il longtemps refusé d'adopter la DNUDPA? Pourquoi l'a-t-il finalement adoptée en 2021? Qu'est-ce que l'adoption de cette déclaration signifie pour le Canada et pour ses peuples autochtones?

3. Le droit international humanitaire (60 minutes)

- Remettez aux étudiant(e)s la fiche sur les règles essentielles du DIH et un diagramme de Venn à trois ensembles.
- Séparez les étudiant(e)s en équipes de deux ou en petits groupes, puis demandez-leur de comparer les droits et les responsabilités conférés par les instruments de droits analysés (DUDH, DNUDPA et DIH)
 - a. Qu'est-ce que les trois instruments étudiés ont en commun? (Inscrire au moins deux caractéristiques au centre du diagramme, là où les trois cercles se chevauchent.)
 - b. Quelles caractéristiques identiques ou semblables retrouve-t-on dans la DUDH et la DNUDPA, mais pas dans le DIH? Autrement dit, en quoi le DIH est-il différent des deux autres instruments de droit? (Inscrire au moins deux caractéristiques à l'endroit où le cercle de la DUDH et celui de la DNUDPA se chevauchent. Faire la même chose dans l'espace de chevauchement entre les autres cercles pour montrer les similitudes entre les autres instruments de droit.)
 - c. Quelles caractéristiques sont uniques à chaque instrument de droit? (Inscrire ces caractéristiques dans la partie de chaque cercle qui n'en chevauche aucun autre.)
- Discutez des résultats obtenus avec l'ensemble de la classe.

ÉVALUATION :

- Puisque ce module traite de sujets vastes et complexes, nous recommandons de procéder à une évaluation formative en observant les discussions ouvertes et franches des étudiant(e)s.
- Si une évaluation plus formelle est nécessaire, recueillez et notez les diagrammes de Venn remplis par les étudiant(e)s.

OUTILS MÉTHODOLOGIQUE : discussion ; remue-méninges ; coin des « questions en suspens » ; résolution de dilemmes ; jeu de rôles ; utilisation d'histoires, de photos et de vidéos ; rédaction et réflexion

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

Les populations autochtones sont souvent une cible directe ou indirecte des forces gouvernementales, des milices ou d'autres groupes armés non étatiques qui s'affrontent lors d'un conflit. C'est le cas notamment des Mayas du Guatemala, des B'laan, aux Philippines, et des Batwa, en République démocratique du Congo.

- Pour aider les étudiant(e)s à saisir l'ampleur des conséquences de ces conflits sur les peuples autochtones, invitez-les à explorer le récit de Miguel dans la ressource interactive prisaupiege.ca.
- Les étudiant(e)s peuvent aussi lire cet [article](#) qui traite des conséquences de la guerre sur les communautés autochtones en Colombie.
- Après avoir exploré ces ressources, les étudiant(e)s seront mieux outillés pour la tâche suivante : rédiger une dissertation, un billet de blogue ou un article pour le bulletin de l'école, à propos de

violations présumées ou confirmées du DIH qui touchent des populations autochtones dans un pays [choisi par l'étudiant(e)] en proie à un conflit armé. Demandez aux étudiant(e)s de mettre en évidence dans leur texte les différences et les similitudes entre les instruments de droit étudiés.

RESSOURCES ET RÉFÉRENCES SUPPLÉMENTAIRES :

OPSEU : [Liste des 30 droits fondamentaux](#)

Voici une version simplifiée des 30 articles de la Déclaration universelle des droits de l'Homme créée spécialement pour les jeunes : [Déclaration universelle des droits de l'Homme](#)

[Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones](#)

Version simplifiée de la [Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones](#)

UNDRIP : [Undrip Implementation — Braiding International, Domestic and Indigenous Law](#)
(en anglais)

Taylor & Francis Online : [The rights of indigenous peoples under international law](#)
(en anglais)

Radio France internationale : [Colombie : les villages du Chocó, toujours victimes du conflit armé](#)

Radio-Canada - Espaces autochtones : [Colombie : malnutrition chez les peuples autochtones après le regain de violence](#)

LEÇON 2 : Le DIH et l'environnement

RÉSUMÉ :

Devant l'évolution rapide des facteurs écologiques et la décimation des écosystèmes qui en résulte, il apparaît de plus en plus urgent de mettre en place des systèmes et des protocoles de protection de l'environnement. Le DIH en est d'ailleurs un exemple, parce qu'il exige des parties à un conflit qu'elles prennent des précautions raisonnables pour préserver les milieux naturels lors d'une attaque. Il restreint également l'utilisation de certaines armes lors des conflits, comme les armes chimiques, qui laissent des substances dangereuses sur leur passage. Le DIH contribue aussi à assurer la préservation et l'exploitation durable des forêts, des plans d'eau et de la faune lors des conflits armés, pour le bien des populations qui dépendent de ces ressources.

MODE DE PRÉSENTATION : en ligne ou en personne (90 minutes)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE (3 à 5) :

- Prendre conscience des répercussions des conflits sur l'environnement
- Reconnaître les éléments du DIH qui visent à protéger l'environnement
- Comprendre comment les dommages causés à l'environnement en temps de guerre contribuent au réchauffement planétaire
- Comprendre la façon dont le réchauffement planétaire, la violence et les conflits armés sont interreliés

CONCEPTS ÉTUDIÉS : objectif du projet; besoins essentiels; personnes réfugiées et autres personnes déplacées; résolution de dilemmes; dignité humaine

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue; analyse de récits; recherche de solutions

MATÉRIEL :

- Copies de la fiche d'instructions pour l'expérience
- Matériel nécessaire pour l'expérience scientifique
- PowerPoint
- Liens vers les vidéos
- Assiettes (jetables ou non)
- Lait entier
- Savon à vaisselle liquide
- Colorant alimentaire
- Cotons-tiges
- Bol ou seau pour le nettoyage
- Papier essuie-tout

LA LEÇON :

Préparez des trousseaux pour faciliter la distribution du matériel nécessaire; faites travailler les étudiant(e)s en équipes de deux ou en petits groupes en fonction de ce que vous jugez approprié et de la quantité de matériel dont vous disposez.

1. Posez les questions suivantes aux étudiant(e)s et inscrivez leurs réponses au tableau :

- Pourquoi les changements climatiques mènent-ils à de la violence et à des conflits armés?
- Quelles sont les conséquences possibles des conflits armés sur l'environnement?

2. Mise en contexte

[Demandez aux étudiant(e)s de lire ce qui suit pour approfondir leurs connaissances sur le sujet.] La majorité des pays qui souffrent le plus des changements climatiques sont aussi en proie à des conflits armés (voir la [vidéo 1](#) ou la [vidéo 2](#)). Cela s'explique notamment par le fait que les conflits fragilisent les infrastructures et les services qui sont essentiels pour renforcer la résilience de la population dans un contexte climatique et environnemental en pleine évolution. Par exemple, la hausse des températures et du niveau des océans cause des dommages de plus en plus évidents aux chaînes d'approvisionnement alimentaires, et les personnes qui vivent déjà une insécurité alimentaire sont les premières à subir les effets de ces perturbations, même si elles ne vivent pas dans une région directement touchée par les changements observés. Les pertes agricoles attribuables aux inondations ou aux sécheresses provoquées par le réchauffement climatique peuvent entraîner des famines et des migrations forcées. Ces situations sont susceptibles d'envenimer des troubles intérieurs ou internationaux qui se transforment parfois en conflit armé.

Les conflits armés ont eux-mêmes des conséquences dévastatrices sur l'environnement qui menacent la survie des populations civiles. Incendier volontairement ou couper à blanc des forêts — pour des besoins de surveillance ou à d'autres fins — peut causer des dommages étendus, durables et graves à l'environnement naturel, ce qui est interdit en vertu du DIH. De même, il est interdit de détruire ou de rendre inutilisables des biens indispensables à la survie de la population civile (par exemple, en inondant des centaines de kilomètres de terres agricoles). En outre, l'utilisation d'armes qui frappent sans discrimination (armes toxiques, biologiques, chimiques, incendiaires ou nucléaires; mines terrestres; etc.) est expressément interdite, parce que l'impact de telles armes sur les milieux naturels nuit gravement aux populations civiles.

D'un point de vue scientifique, la plupart des effets dévastateurs décrits ci-dessus sont liés à un phénomène appelé « **diffusion** », que l'on peut définir comme étant le mouvement aléatoire des atomes amenant les molécules ou les atomes présents dans un milieu à haute concentration à se déplacer vers un milieu de basse concentration. Pour vous le représenter, pensez au parfum d'une fleur qui envahit l'air immobile dans une pièce.

En réalisant l'expérience ci-dessous, les étudiant(e)s pourront constater la rapidité à laquelle des contaminants peuvent se répandre en raison de ce phénomène. C'est particulièrement le cas des gaz toxiques, qui sont rapidement capables de tuer ou de causer des dommages durables aux plantes, au bétail et aux animaux marins dont les gens dépendent pour se nourrir.

3. Présentez une définition scientifique du phénomène de diffusion (p. ex., celle de la [Vitrine linguistique](#) ou du site [Alloprof](#)) ou demandez aux étudiant(e)s de rédiger leur propre définition individuellement ou en petits groupes. Pour aider les étudiant(e)s à comprendre le concept, invitez-les à réfléchir à ce qui se produit lorsqu'on plonge un sachet de thé dans une tasse d'eau chaude.
4. Demandez à un(e) étudiant(e) par groupe ou par équipe de venir chercher une trousse et une fiche d'instructions, en précisant de ne pas commencer l'expérience tout de suite.
5. Montrez le matériel que la trousse devrait contenir et demandez aux étudiant(e)s de vérifier s'ils ont tout ce qu'il faut
6. Si les étudiant(e)s ne sont pas familiers avec la démarche scientifique, basez-vous sur cette [fiche](#) pour leur expliquer comment consigner leurs résultats.

7. Instructions (à l'intention des étudiant(e)s) :

- Versez une demi-tasse de lait dans l'assiette
- Versez quelques gouttes de colorant alimentaire de différentes couleurs (environ six ou sept gouttes au total) dans le lait
- Trempez l'extrémité d'un coton-tige dans le savon à vaisselle
- Plongez l'extrémité du coton-tige imbibée de savon dans le lait. Qu'est-ce qui se produit avec le colorant? Qu'est-ce qui se produit si vous ajoutez du savon à vaisselle? Pourquoi? [Expliquez que le savon brise la tension superficielle à la surface du lait et « repousse » l'eau que celui-ci contient, créant ainsi de la diffusion]
- Nettoyez votre surface de travail et remettez la fiche de démarche scientifique remplie à votre enseignant(e)

8. Demandez aux étudiant(e)s de mettre par écrit leurs réflexions à propos de l'expérience réalisée et de la manière dont le phénomène de diffusion agit sur la dispersion des substances chimiques dans l'air et dans les plans d'eau, ainsi que sur la dispersion des hydrocarbures dans l'océan lorsqu'il est combiné aux courants océaniques.

Invitez-les également à consulter la fiche des règles essentielles du DIH et à indiquer quelles règles contribuent à limiter les impacts des conflits armés sur l'environnement.

ÉVALUATION :

- Recueillir les fiches de démarche scientifique remplies par les étudiant(e)s, ainsi que leurs réflexions écrites sur l'expérience et les effets du phénomène de diffusion dans l'océan.
- Évaluer les réponses des étudiant(e)s concernant le rôle du DIH dans la protection de l'environnement en situation de conflit armé.

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion; remue-méninges; coin des « questions en suspens »; résolution de dilemmes; jeu de rôles; utilisation d'histoires, de photos et de vidéos; rédaction et réflexion

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

- Demandez aux étudiant(e)s de consulter le rapport du CICR intitulé *Quand la pluie devient poussière* et de rédiger une brève analyse des répercussions des changements climatiques et des conflits armés sur la population civile au Mali, en Irak ou en République centrafricaine.
- Invitez les étudiant(e)s à lire les témoignages de personnes qui ont survécu à une attaque chimique, nucléaire ou au gaz (ressource 2D.2, page 63 du module 2 de la trousse EDH). Demandez-leur ensuite de faire des recherches sur les effets physiologiques des armes chimiques afin qu'ils puissent mieux comprendre pourquoi le DIH interdit l'utilisation d'armes frappant sans discrimination.

RESSOURCES ET RÉFÉRENCES SUPPLÉMENTAIRES :

[Overcoming the disconnect: environmental protection and armed conflicts](#) (ICRC, 2021)
En anglais

[Quand la pluie devient poussière](#) (CICR, 2020)

[Le changement climatique provoque conflits et déplacements de population dans le nord du Cameroun](#) (vidéo du HCR, 2021)

[Conflits et changement climatique : quel impact sur les communautés d'éleveurs au Sahel?](#) (vidéo du CICR, 2021)

[Explorons le droit humanitaire; exploration 2D](#)

[Directives sur la protection de l'environnement naturel en période de conflit armé](#) (pages 7 à 11 et 17-18)

[Revue internationale de la Croix-Rouge](#) (no 879, rubrique Environnement; septembre 2010)

[Guerre et environnement | Comité international de la Croix-Rouge](#) (icrc.org)

LEÇON 3 : Que feriez-vous à leur place?

RÉSUMÉ :

Lorsque nous sommes confrontés à des décisions difficiles, il s'agit rarement de questions de vie ou de mort. Mais que feriez-vous si vous deviez intervenir pour protéger vos terres et sauver votre famille ou les membres de votre communauté? Sauriez-vous vous montrer à la hauteur de la situation et prendre les bonnes décisions?

MODE DE PRÉSENTATION : en ligne ou en personne (120 à 180 minutes selon l'approche choisie)

Objectifs d'apprentissage (3 à 5) :

- Prendre conscience des dilemmes que vivent certaines personnes en situation de conflit armé
- Comprendre les répercussions des conflits sur l'environnement
- Reconnaître le courage nécessaire pour prendre position dans certaines situations

CONCEPTS ÉTUDIÉS : résolution de dilemmes ; conséquences ; perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES : exploration de points de vue ; analyse de récits ; recherche de solutions

MATÉRIEL :

- prisaupiege.ca
- Accès à un ordinateur; projecteur
- Copies de la fiche d'instructions pour l'exercice
- Trois cartons ou feuilles de couleurs différentes pour permettre aux étudiant(e)s de voter (ou utiliser un outil de vote en ligne)
- Chariot de recharge pour appareils Chromebook ou accès au laboratoire informatique pour le jour 2
- Fiche des règles essentielles du DIH

LA LEÇON :

Jour 1

1. Écrivez la question suivante au tableau : Qu'est-ce que le mot « courage » signifie pour vous?
2. Menez une discussion sur la signification du mot courage; vous pouvez former un cercle de partage afin que les étudiant(s) se sentent plus à l'aise de s'exprimer. Selon ce que vous jugez approprié et le temps dont vous disposez, demandez à des volontaires de faire part de leurs réflexions ou désignez des étudiant(e)s pour qu'ils répondent.
3. **Question de rédaction spontanée :** Quand avez-vous fait preuve de courage dans votre vie? L'exercice consiste à répondre à la question en écrivant sans s'arrêter pendant trois à cinq minutes. Il s'agit d'amener les étudiant(e)s à réfléchir à un concept et d'évaluer leur compréhension immédiate de celui-ci. Si les étudiant(e)s ne savent plus quoi écrire à propos de la question posée, ils doivent continuer à rédiger sur un thème connexe. Notez les textes uniquement en fonction des idées et des concepts qui y sont abordés; ne tenez pas compte des erreurs d'orthographe, de ponctuation ou de grammaire.
4. Demandez aux étudiant(e)s de lever la main si leur récit sur le courage comportait un dilemme à

résoudre (au besoin, expliquez ce qu'est un dilemme); parmi ceux qui auront levé la main, invitez-en quelques-uns à décrire le dilemme dont il était question et le courage qu'il a fallu pour le résoudre.

5. Présentez aux étudiant(e)s un exemple d'arbre de décision trouvé en ligne. Expliquez-leur qu'ils devront créer leur propre arbre de décision pour illustrer les dilemmes auxquels Miguel est confronté dans la ressource Pris au piège. Miguel a 18 ans et fait partie d'une communauté autochtone en Amérique du Sud qui est confrontée à un conflit armé; dans le récit, il tente de sauver les gens de son village et de protéger les ressources dont ils dépendent.
6. Remettez trois cartons ou feuilles de couleur différente à chaque étudiant(e) (ou utilisez un outil de vote en ligne) et expliquez le processus de vote. Parcourez l'histoire interactive de Miguel sur le site prisaupiege.ca et demandez aux étudiant(e)s de voter chaque fois qu'une décision doit être prise. Montrez-leur comment consigner les choix faits par la classe dans leur arbre de décision.

Jour 2

1. Revenez sur l'activité du jour 1 avec les étudiant(e)s, puis expliquez-leur qu'ils exploreront maintenant le récit de Miguel seuls, en équipe de deux ou en petit groupe, et qu'ils auront besoin de leur arbre de décision. Les étudiant(e)s qui étaient absents le jour 1 peuvent se mettre en équipe avec quelqu'un qui était présent. Circulez dans la classe et interagissez avec les étudiant(e)s; demandez-leur de justifier les choix qu'ils ont faits, et invitez-les à cliquer sur les points d'interrogation encadrés en jaune dans le récit pour en apprendre plus sur le DIH.
2. Une fois que les étudiant(e)s ont terminé cette deuxième exploration du récit de Miguel, demandez-leur de répondre par écrit aux questions suivantes : comment vous sentiez-vous pendant l'activité? Pourquoi croyez-vous qu'un violent conflit armé oppose le gouvernement et les groupes armés? Qu'avez-vous appris sur le DIH en parcourant le récit? Si vous étiez à la place des personnages du récit, pensez-vous que vous auriez le courage de défendre votre communauté et votre territoire? Quelles questions avez-vous au sujet du DIH et de la situation de Miguel?
3. Demandez aux étudiant(e)s de lire la fiche des règles essentielles du DIH, puis d'encrer les règles qui n'ont pas été respectées dans le récit de Miguel et de mettre un « X » à côté de celles qui contribuent à protéger l'environnement, que ce soit directement ou indirectement.

ÉVALUATION :

- Recueillir les rédactions spontanées (recommandé); les étudiant(e)s ont réussi l'exercice s'ils ont terminé la rédaction.
- Évaluer les réflexions écrites sur le parcours de Miguel.

OUTILS MÉTHODOLOGIQUES : discussion ; remue-méninges ; coin des « questions en suspens » ; résolution de dilemmes ; jeu de rôles ; utilisation d'histoires, de photos et de vidéos ; rédaction et réflexion

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

- Transformez le processus de vote en mini-débat pour les étudiant(e)s plus vieux afin de leur permettre d'argumenter et de défendre leurs points de vue. Vous n'aurez peut-être pas le temps de le faire pour chaque décision à prendre dans le récit de Miguel; faites-le lorsque le vote est serré ou que le choix à faire vous semble particulièrement difficile.
- Demandez aux étudiant(e)s de faire une recherche sur l'un des thèmes suivants :

- a. Un exemple historique où des gens se sont dressés contre des autorités puissantes pour protéger leur peuple ou leur territoire. Les étudiant(e)s doivent faire des liens entre leur sujet de recherche et le récit de Miguel. Voici des exemples de sujets de recherche : le « chemin de fer clandestin » entre les États-Unis et le Canada; l'Holocauste; la crise d'Oka; la résistance des Wet'suwet'en.
- b. Un conflit armé en cours dans le monde (répertorié sur le site rulac.org, en anglais); les étudiant(e)s doivent recueillir des renseignements sur les parties au conflit et les causes apparentes de celui-ci, ainsi que sur les répercussions du conflit sur la population civile et sur l'environnement. Ils doivent également indiquer quelles violations présumées ou confirmées du DIH ont pu être observées au cours du conflit.