

LE CANADA ET LES CONFLITS

UNE PERSPECTIVE HUMANITAIRE



**CROIX-ROUGE
CANADIENNE**

Leçons et ressources pour
les enseignants et les élèves
2016

LE CANADA ET LES CONFLITS : UNE PERSPECTIVE HUMANITAIRE

LEÇONS ET RESSOURCES POUR LES ENSEIGNANTS ET LES ÉLÈVES

La ressource *Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire* a été rédigée par le personnel de la Croix-Rouge canadienne en collaboration avec des éducateurs, des conseillers juridiques et des bénévoles. Elle a pour but d'informer les jeunes et de leur donner des moyens de passer à l'action en vue d'atténuer la souffrance humaine.

LA MISSION DE LA CROIX-ROUGE CANADIENNE est d'améliorer les conditions d'existence des personnes vulnérables en mobilisant le pouvoir de l'humanité au Canada et partout dans le monde.

Dans le cadre de cette mission, la Croix-Rouge canadienne a pour mandat de promouvoir la compréhension et le respect du droit international humanitaire (DIH). Cette ressource éducative complète le programme intitulé *Explorons le droit humanitaire* (EDH) du Comité international de la Croix-Rouge (CICR) et du Education Development Centre. 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 le développement d'humanité. Le programme EDH est offert dans plusieurs langues et peut être téléchargé gratuitement à partir du site <https://www.icrc.org/fr/nos-activites/renforcer-le-respect-du-droit/education-et-sensibilisation>.

De nombreuses personnes ont participé à l'élaboration de cette ressource éducative. Nous désirons remercier tous les éducateurs, les conseillers juridiques, les stagiaires et le personnel pour leur apport inestimable au processus d'élaboration des leçons et des ressources, que ce soit en participant aux recherches, en formulant des conseils ou en consacrant leur temps et leurs efforts à ce projet. Nous saluons leur désir de concevoir des ressources destinées à inspirer les élèves et à leur enseigner l'importance de l'action humanitaire. L'élaboration de cette ressource a été possible grâce à l'aide généreuse du CICR. La production de la seconde version (2016) a été rendue possible grâce à la contribution d'Affaires mondiales Canada.

La Croix-Rouge canadienne offre des ateliers et des occasions de perfectionnement professionnel aux élèves et aux enseignants dans le domaine du DIH. Pour obtenir de plus amples renseignements sur nos programmes d'engagement des jeunes et les ressources liées au DIH, visitez le site Web de la Croix-Rouge canadienne à l'adresse www.croixrouge.ca.

PRINCIPES FONDAMENTAUX DE LA CROIX-ROUGE CANADIENNE

Les Principes fondamentaux d'humanité, d'impartialité, de neutralité, d'indépendance, de volontariat, d'unité et d'universalité guident tous les programmes et activités de la Croix-Rouge.

TABLE DES MATIÈRES

4	.....Le Canada et les conflits : Une perspective humanitaire
5	.....Structure et méthodologie
5	.....Objectifs d'apprentissage
6	.....Liens avec d'autres matières scolaires
8	.....Matrice du cours
10	.....Concepts et compétences clés
11	.....Module 1 : La perspective humanitaire
36	.....Module 2 : Les limites dans les conflits armés — Les contributions du Canada
60	.....Module 3 : Le droit en action — Le point de vue de soldats et de travailleurs humanitaires canadiens
81	.....Module 4 : Répondre aux violations
102	.....Module 5 : Faire face aux conséquences des conflits armés
125	.....Module 6 : L'action humanitaire — Des personnes qui choisissent d'agir pour que les choses changent!

LE CANADA ET LES CONFLITS : UNE PERSPECTIVE HUMANITAIRE

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.

SURVOL

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 Canada et les conflits : 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. Dans des situations de tensions sociales et politiques aiguës, comme c'est le cas après un conflit armé ou en période de reconstruction sociale, des programmes éducatifs tels qu'*Explorons le droit humanitaire* (EDH) peuvent avoir un effet pacificateur indirect.
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.

Le Canada et les conflits donne un aperçu des expériences canadiennes lors de conflits armés. Des Canadiens directement et indirectement touchés par la guerre partagent leurs expériences tout au long de cette ressource éducative.

STRUCTURE ET MÉTHODOLOGIE

Le Canada et les conflits comprend six modules à l'intention des enseignants et des apprenants, qui ont été conçus pour enrichir l'exploration des sujets suivants :

Module 1 : la nature des actes humanitaires et le rôle des témoins;

Module 2 : la nécessité de réglementer les conflits armés, et les règles de base du DIH;

Module 3 : la mise en œuvre du DIH, et la responsabilité de veiller à ce qu'il soit respecté ainsi que la complexité des conflits armés;

Module 4 : le développement de la justice internationale;

Module 5 : le besoin et les exigences d'une action humanitaire lors de conflits armés;

Module 6 : l'importance de l'action sociale et de l'engagement des jeunes.

Cette ressource est disponible en ligne sur le site : <http://www.croixrouge.ca/nos-champs-d-action/le-droit-international-humanitaire--dih/ressources-pour-les-enseignants>. *Le Canada et les conflits* fournit un matériel pédagogique qui peut être intégré dans le programme d'études secondaires comme sujet en soi ou en tant que composante complémentaire de plusieurs matières existantes, comme celles qui sont énumérées aux pages 6 et 7. Cette ressource peut aussi être utilisée dans le cadre d'une activité facultative se déroulant après les cours (p. ex. un club s'intéressant aux enjeux mondiaux).

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Le Canada et les conflits 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;
- l'engagement au service de la collectivité ou la participation à d'autres activités visant à aider les membres les plus vulnérables de la société.

Le Canada et les conflits 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.

LIENS AVEC D'AUTRES MATIÈRES SCOLAIRES

Le contenu de la ressource *Le Canada et les conflits* 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.

ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

Éducation à la citoyenneté, instruction civique, citoyenneté mondiale, droits de la personne, droit, études modernes, sciences sociales

- Le concept de la dignité humaine
- Le concept des limites dans les conflits armés
- La prise en compte du droit des gens d'être protégés pendant les conflits armés
- L'analyse de l'égalité entre les sexes
- L'examen de la raison d'être des lois concernant les conflits armés
- L'examen des responsabilités humanitaires pendant les conflits armés
- L'établissement d'une définition de la dignité humaine
- L'examen de la signification du mot « ennemi »
- La prise de conscience de la complexité des questions éthiques soulevées par les conflits armés

SCIENCES SOCIALES

Résolution de conflits, éducation à la paix, sciences politiques, psychologie, sociologie, sciences sociales

- Les concepts de la dignité humaine et de l'action humanitaire
- Le concept des limites dans les conflits armés
- L'examen des moyens par lesquels on pourrait prévenir ou maîtriser les conflits armés
- L'examen de la signification du mot « ennemi »
- L'établissement d'une définition de la dignité humaine
- L'examen des expériences et des répercussions différenciées selon le sexe
- Les motifs entourant la quête de justice et les différentes approches à cet égard
- L'analyse du phénomène d'interdépendance mondiale
- L'examen des rôles et des responsabilités dans un contexte de mondialisation et d'interdépendance
- L'étude de l'évolution des lois de la guerre (DIH)

GÉOGRAPHIE/ENVIRONNEMENT

Économie, éducation environnementale, géographie, sciences sociales

- L'examen des effets de la guerre sur les personnes et l'environnement
- La reconnaissance des responsabilités partagées en matière d'humanité
- La prise en compte de l'interdépendance entre les personnes et les systèmes
- La reconnaissance des tendances émergentes à l'échelle mondiale
- L'analyse d'enjeux complexes selon diverses perspectives

QUESTIONS D'ÉTHIQUE/CONTEMPORAINES

Questions contemporaines, éducation sur les valeurs, éthique, sciences humaines, valeurs humaines, droit, études morales, philosophie, études religieuses

- Le concept de la dignité humaine
- Le concept des limites dans les conflits armés
- L'idée qu'il n'y a pas de réponses faciles à certaines questions d'éthique clés
- La remise en question de la pertinence des règlements sur les conflits armés
- L'examen de l'écart entre les idéaux et le comportement
- L'établissement d'une définition de la dignité humaine
- La communication claire de ses propres idées
- L'écoute et la réponse aux idées des autres
- La mise en œuvre d'une action humanitaire neutre, impartiale et indépendante

MATRICE DU COURS

MODULE	CONCEPTS	OBJECTIFS
1 LA PERSPECTIVE HUMANITAIRE	Témoign Acte humanitaire Pression sociale	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les répercussions qu'un témoin peut avoir sur les actes d'autres personnes. Connaître des cas de Canadiens ayant agi dans des situations de violence pour protéger la vie ou la dignité humaine. Comprendre les dilemmes auxquels les témoins sont confrontés.
2 LES LIMITES DANS LES CONFLITS ARMÉS — LA CONTRIBUTION DU CANADA	Limites dans les conflits armés Non combattants DIH et droits de l'homme Armes frappant sans discrimination Protection Société civile Dignité humaine	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les raisons pour lesquelles il faut des règles dans un conflit armé. Comprendre comment le DIH et les droits de la personne se complètent. Comprendre les règles essentielles du DIH. S'informer sur les contributions canadiennes aux droits de la personne et au DIH. Comprendre et expliquer comment la contamination par les mines antipersonnel affecte les individus, les collectivités et les pays. Comprendre les différentes répercussions des conflits armés sur les garçons et les filles ainsi que sur les hommes et les femmes. Comprendre les répercussions des conflits armés sur l'environnement.
3 LE DROIT EN ACTION — LA PERSPECTIVE DE SOLDATS ET DE TRAVAILLEURS HUMANITAIRES CANADIENS	Dignité humaine Violations du DIH Enchaînements de conséquences Dilemmes Perspectives multiples Obstacles au comportement humanitaire Neutralité Impartialité et indépendance	<ul style="list-style-type: none"> Se sensibiliser à l'importance du DIH. Comprendre les défis que pose la prestation d'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale. Se faire une idée des complexités associées à l'application du DIH, dont i) les dilemmes auxquels sont confrontés les combattants et les travailleurs humanitaires, ii) la difficulté de distinguer les combattants des civils, et iii) les questions liées au genre en contexte de conflit armé.
4 RÉPONDRE AUX VIOLATIONS — LES RÉACTIONS DU CANADA	Mise en œuvre Application Distinction entre civils et combattants Pression sociale Crimes de guerre	<ul style="list-style-type: none"> 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.

MODULE	CONCEPTS	OBJECTIFS
<p>5 FAIRE FACE AUX CONSÉQUENCES DES CONFLITS ARMÉS</p>	<p>Protection Besoins essentiels Besoins non matériels Réfugiés et autres personnes déplacées La santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) Égalité entre les sexes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les conséquences de la guerre à la lumière du déplacement de populations, des crises négligées et de la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE). • Comprendre les efforts nécessaires pour répondre aux besoins des personnes déplacées, y compris la nécessité de réaliser une analyse comparative entre les sexes. • Se rendre compte des dilemmes auxquels de nombreuses organisations humanitaires font face. • Comprendre les besoins uniques des nourrissons, des enfants et des femmes, pendant et après un conflit armé.
<p>6 L'ACTION HUMANITAIRE — DES PERSONNES QUI CHOISISSENT D'AGIR POUR QUE LES CHOSES CHANGENT</p>	<p>Dignité humaine Acte humanitaire Obstacles au comportement humanitaire Dilemmes Mise en œuvre Objectif du projet Effets en cascade Mobilisation des jeunes Perspectives multiples</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginer et décrire un autre monde possible sur le plan humanitaire et le rôle que peuvent jouer les élèves à cet égard. • Établir des liens entre leur vision ou rêve d'un monde meilleur et les choix menant à une action individuelle. • Identifier quelques-unes de leurs propres compétences, qualités, ressources et expériences conduisant à une action sociale. • Établir une liste de mesures précises possibles qu'ils peuvent prendre dans leur vie de tous les jours. • Réfléchir aux principaux apprentissages tirés de la formation Le Canada et les conflits et s'en inspirer.

CONCEPTS ET COMPÉTENCES CLÉS

CONCEPTS

DANS TOUTES LES LEÇONS

Dignité humaine | Obstacles au comportement humanitaire | Dilemmes |
Conséquences | Perspectives multiples

COMPÉTENCES

Exploration de points de vue | Jeu de rôles | Analyse de récits | Récits
Analyse de dilemmes | Identification des conséquences | Analyse des problèmes
Estimation de l'ordre de grandeur | Estimation de l'effort nécessaire | Recherche de
solutions | Travail en groupes | Littéracie numérique

Chaque module comprend une question qui invite les enseignants à réfléchir à leurs pratiques ainsi qu'aux actions humanitaires qu'ils posent. Le processus de réflexion favorise l'apprentissage continu. « Ce n'est pas tant l'expérience qui nous permet d'apprendre, mais bien la réflexion qui en découle. »

— John Dewey



M1**MODULE 1 : LA PERSPECTIVE
HUMANITAIRE****1A LES TÉMOINS, L'ACTION HUMANITAIRE
ET LEUR IMPACT****INTRODUCTION**

La première exploration est axée sur des histoires de Canadiens ordinaires qui, en temps de guerre ou dans d'autres situations difficiles, ont agi de leur propre chef pour protéger la vie ou la dignité humaine d'autres personnes qu'ils ne connaissaient pas nécessairement ou qu'ils n'auraient pas tendance à aider ou à protéger en temps normal.

Ces récits sont des histoires vraies et reflètent les expériences de divers Canadiens au cours du siècle dernier. Chaque histoire indique le moment et le lieu où elle s'est déroulée, le type d'injustice en cause (conflit armé, intimidation, désir d'amener des changements) et un dilemme auquel l'acteur était confronté.

Les récits présentés dans ce module proviennent de différentes sources et sont accompagnés de renseignements documentaires soulignant des points importants et fournissant un contexte historique. Chaque histoire est suivie de questions à poser pour alimenter les discussions ainsi que d'activités complémentaires.

OBJECTIFS

- Comprendre l'impact qu'un témoin peut avoir sur les actes d'autres personnes.
- Connaître des cas de Canadiens ayant agi dans des situations de violence pour protéger la vie ou la dignité humaine.
- Comprendre les dilemmes auxquels les témoins sont confrontés.

CONCEPTS

Témoin | Acte humanitaire | Pression sociale

DANS TOUS LES MODULES

Dignité humaine | Obstacles au comportement humanitaire | Dilemmes | Conséquences | Perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

Exploration de points de vue | Remue-méninges | Jeu de rôles | Discussion
Analyse de récits | Travail en groupe | Narration | Analyse de dilemmes
Identification des conséquences | Réflexion personnelle

« Ce mince vernis de civisme qui nous permet de jouir ici d'une paix et d'une prospérité relatives est maintenu grâce à des personnes qui rappellent et réaffirment constamment les idées les plus fondamentales — qu'il faut respecter les gens, qu'on ne torture même pas nos ennemis, qu'on a le devoir, en tant qu'être humain, de veiller à ce que les civils qui souffrent à cause d'une guerre à laquelle on participe ont des droits humanitaires essentiels. »

— James Orbinski, fondateur de Médecins sans frontières, Canada

RESSOURCES POUR L'ENSEIGNANT (RENSEIGNEMENTS DOCUMENTAIRES)	RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE (LES RÉCITS)
REN1 Les infirmières militaires REN2 Le S.S. St. Louis REN3 La Journée du chandail rose REN4 Le Rwanda en 1994 REN5 Personnes portées disparues : une « tragédie oubliée »	REL1 Les <i>Bluebirds</i> du Canada REL2 Un plaidoyer pour la compassion REL3 Le pouvoir du rose REL4 Le dilemme de Roméo Dallaire REL5 La compassion en action

DURÉE

Une séance de 60 minutes

CONCERNANT LES RÉCITS

Dans chaque récit, le témoin...

- est une personne ordinaire;
- qui a peut-être mis sa vie ou son bien-être en danger;
- pour protéger la vie ou la dignité humaine de quelqu'un qu'il ne connaît pas ou qu'il n'aurait pas tendance à aider ou à protéger en temps normal²⁰.

Les actes humanitaires sont infinis et ne connaissent pas de frontières. Chaque récit apporte un élément unique à l'exploration de la perspective humanitaire. Le tableau cidessous indique quelques-unes des particularités des récits et comment elles peuvent être utilisées.

PARTICULARITÉS DES RÉCITS	TITRES DES RÉCITS	UTILISATION SUGGÉRÉE
Besoins découlant de la guerre	Les <i>Bluebirds</i> du Canada	Intervention humanitaire en période de combat
Pression publique	Un plaidoyer pour la compassion	Des citoyens exerçant des pressions sur le gouvernement
Intimidation chez les jeunes	Le pouvoir du rose	Bon point de départ pour de nombreux élèves parce qu'ils pourront peut-être facilement s'identifier à la personne ciblée, qui évolue dans un environnement scolaire
Défense de ses convictions	Le dilemme de Roméo Dallaire	Illustration d'un comportement humanitaire qui prend le dessus sur l'intérêt personnel
Deuil des familles dont un proche est porté disparu	La compassion en action	Engagement communautaire visant à protéger la dignité humaine

Vous êtes à la recherche d'idées d'évaluation?

Consultez l'activité de création d'un album de découpages (scrapbook) à la page 129.

QUESTIONS DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

Comment fais-je preuve d'engagement humanitaire en classe?

Que signifie l'action humanitaire à mes yeux?

²⁰ Comité international de la Croix-Rouge. *Explorons le droit humanitaire, Module 1 : La perspective humanitaire*, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

EXPLORATION

6. REMUE-MÉNINGES : 5 minutes

Pour introduire le sujet, demandez aux élèves de discuter des questions suivantes :

- Quelles sont les qualités nécessaires pour faire quelque chose de dangereux ou d'impopulaire afin d'aider quelqu'un dont la vie ou la dignité humaine est en danger?
- Pouvez-vous penser à un acte qu'une personne a accompli pour aider une autre personne dont la vie ou la dignité humaine était en danger?

7. DÉFINIR LE CONCEPT DE « TÉMOIN » : 10 minutes

Présentez le terme « témoin ». Selon le DIH, un « témoin » est « ... une personne qui, sans être directement concernée, assiste à un incident au cours duquel la vie ou la dignité humaine d'autrui est menacée²¹ ». Un témoin peut décider d'intervenir²².

Le programme de prévention de l'intimidation Éducation au respect de la Croix-Rouge canadienne définit la notion de témoin comme étant une personne qui se trouve près de la scène et qui est témoin des actes d'intimidation. Lorsque l'intimidation se produit en groupe, les témoins contribuent à renforcer la dynamique. Le fait de rire, de créer de l'agitation et de regarder la scène ne fait que donner plus de pouvoir à la personne qui exerce de l'intimidation, et aggraver la peur et la souffrance de la personne ciblée. Le programme Éducation au respect encourage les témoins à intervenir ou à devenir des témoins actifs en aidant à résoudre le problème. Avant d'intervenir, on rappelle toutefois aux jeunes de s'assurer qu'ils sont en sécurité, et de demander de l'aide s'ils se sentent en danger.

Les témoins jouent un rôle essentiel dans la prévention de l'intimidation et l'intervention. La plupart des jeunes qui font partie d'une dynamique d'intimidation sont des témoins qui observent en silence, ne sachant pas quoi faire, ou comment s'y prendre. À l'aide d'outils appropriés, tout le monde a le pouvoir d'agir pour mettre fin à l'intimidation avant même qu'elle ne commence. Pour obtenir des **conseils** sur les façons d'intervenir en tant que **témoin**, visitez le site <http://www.croixrouge.ca/nos-champs-d-action/prevention-de-la-violence-et-de-l-intimidation>.

DIGNITÉ HUMAINE

La valeur humaine réelle d'une personne; définition universelle applicable à toute personne, sans distinction, notamment, de race, de couleur, de sexe, de langue, de nationalité, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, de fortune, de naissance, d'origine ethnique ou sociale ou de toute autre considération.

²¹ Comité international de la Croix-Rouge. *Explorons le droit humanitaire, Module 1 : La perspective humanitaire*, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

²² Comité international de la Croix-Rouge. *Explorons le droit humanitaire, Module 1 : La perspective humanitaire*, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

8. ÉTUDIER PLUSIEURS RÉCITS : le temps proposé variera selon les approches, les stratégies et les récits choisis.

Approches possibles :

- Divisez les élèves en petits groupes.
 - Chaque groupe **lit** un récit différent, en **discute**, puis en parle aux autres.

OU

- Chaque groupe crée un graphique des **causes et effets** illustrant les choix, c'est-à-dire agir ou ne pas agir, et les raisons qui justifient chaque choix.

OU

- Chaque groupe explore la **perspective d'un personnage différent** et les motivations possibles.
- Les élèves mettent en scène un récit : chaque personnage de la situation est attribué à plusieurs élèves, qui doivent examiner ses motivations.
- Lisez un récit à voix haute au groupe et arrêtez-vous aux endroits marqués du symbole indiquant une décision à prendre, afin que le groupe puisse débattre de ce que les protagonistes devraient faire ensuite.

QUESTIONS POUR L'ÉTUDE DES RÉCITS ET LA DISCUSSION :

- Où et quand cette histoire s'est-elle déroulée?
- En quoi la vie ou la dignité humaine d'une personne a-t-elle été mise en danger dans cette situation?
- Qui étaient les témoins?
- Quels choix ont-ils faits? Pourquoi?
- À quelles pressions et à quels risques étaient-ils exposés?
- Quels ont été les résultats de l'action des témoins, immédiatement et plus tard?

QUESTIONS ET ACTIVITÉS POUR CONCLURE :

- Résumez les situations présentées dans les histoires vraies qui ont été étudiées.
- Passez en revue les obstacles que les témoins ont dû surmonter, les risques qu'ils ont pris et les répercussions qu'a eues leur intervention pour essayer de protéger d'autres personnes.
- Demandez aux élèves s'ils agiraient de manière semblable s'ils se trouvaient dans la même situation que le personnage.

**Rappelez aux élèves que des personnes agissent de la sorte partout au monde, même si l'on n'en parle pas toujours.*

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Citez des exemples de situations, dans votre école, votre quartier ou votre famille, où un témoin a agi pour protéger la vie ou la dignité humaine de quelqu'un.
- Illustrez toutes les histoires que vous compilez et faites-en un livre ou une exposition.
- Cherchez dans votre histoire et dans les légendes que vous connaissez des exemples de témoins qui ont agi pour protéger la vie ou la dignité humaine de quelqu'un qu'ils ne connaissaient pas nécessairement ou qu'ils n'auraient pas tendance à aider ou à protéger en temps ordinaire. Qu'est-ce qui les a poussés à agir? Quel a été le résultat de leur action?
- Demandez aux élèves de composer un acrostiche en utilisant le mot « témoin » pour exprimer ce qu'ils ont compris en lisant les récits d'expériences vécues.
- Demandez aux élèves de trouver des dictons et leurs origines qui ont une résonance humanitaire. Partagez leurs trouvailles dans le cadre d'une discussion ou au moyen d'illustrations.
- Demandez aux élèves de fournir leur interprétation ou d'illustrer leur interprétation de la phrase suivante d'Élan noir, homme sacré des Sioux Oglala :

« De même que les herbes se montrent leur tendre visage les unes aux autres, de même nous devons agir, car c'est le désir des Grands-Pères du Monde²³. »

« Il y a des moments où l'on n'a pas le pouvoir de prévenir l'injustice, mais nous ne devons jamais cesser de protester. »

— Elie Wiesel,
Discours
d'acceptation
du prix Nobel, 11
décembre 1986

²³ John G. Neihardt, *Élan-noir parle*, édition Lemaille, 1987.



IDÉES ESSENTIELLES

Des gens ordinaires peuvent, dans des situations de violence, agir pour protéger la vie et la dignité humaines de personnes qu'ils ne connaissent pas nécessairement ou qu'ils n'auraient pas tendance à aider ou à protéger en temps normal.

Souvent, les témoins agissent alors que cela peut représenter pour eux un risque ou un sacrifice.

Dans toutes les sociétés, des gens ordinaires se sont opposés à des actes inhumains pour protéger des personnes en danger.



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*

Les déclarations du chercheur Ervin Staub traitent de l'influence des témoins sur le comportement d'autrui. Demandez aux élèves de trouver dans les récits des exemples illustrant le sens de chacune de ces phrases²⁴.

²⁴ Comité international de la Croix-Rouge. *Explorons le droit humanitaire, Module 1 : La perspective humanitaire*, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

REN1 LES INFIRMIÈRES MILITAIRES DU CANADA

CONTEXTE

Les contributions des infirmières militaires canadiennes sont un exemple durable de la compassion, de l'humanité et du sacrifice dont on peut faire preuve en période de conflit. L'engagement du Canada à l'égard des soins infirmiers militaires remonte à la fin du XIX^e siècle lors de la création du Corps de santé royal de l'armée canadienne. Le rôle des infirmières en temps de guerre était et demeure essentiel.

Les infirmières militaires du Canada ont servi au pays ainsi qu'à l'étranger. En 1885, des infirmières canadiennes ont été déployées pour fournir des services médicaux et chirurgicaux lors de la Rébellion du Nord-Ouest. À partir de ce moment-là, leurs contributions ont énormément augmenté tant au niveau du déploiement que du nombre de participantes. Les infirmières militaires ont rempli leurs fonctions au Yukon en 1898, en Afrique du Sud en 1902, en Europe pendant la Première Guerre mondiale de 1914 à 1918, ainsi que pendant la Seconde Guerre mondiale partout en Europe et à Hong Kong²⁵.

Pendant les combats, les infirmières avaient d'énormes responsabilités et devaient faire beaucoup de sacrifices. Elles s'occupaient des soldats blessés sur le champ de bataille et soignaient ceux qui devenaient malades. En s'acquittant de ces responsabilités, bon nombre de ces femmes courageuses sont tombées malades ou ont souffert. Pour ce qui est des sacrifices, ces femmes devaient travailler dans des conditions de vie des plus élémentaires et souvent difficiles pour servir l'humanité et les blessés de guerre.

Aujourd'hui, la tradition se poursuit. On les appelle désormais tout simplement des infirmières et infirmiers dans les Forces canadiennes, mais leur engagement à l'égard de l'humanité demeure intact.



« Le Monument commémoratif des infirmières militaires » Photo : © Collection de la Chambre des communes, Ottawa

Le DIH assure une protection particulière au personnel médical. Les personnes blessées et malades ainsi que les installations, les véhicules et le personnel médicaux ne doivent pas être attaqués, mais doivent être respectés et protégés en tout temps.

²⁵ Affaires des Anciens combattants, 2005.

REL1 LES BLUEBIRDS DU CANADA

Saviez-vous qu'on appelait les infirmières militaires canadiennes des *Bluebirds* (merles bleus) à cause des uniformes qu'elles portaient? Au début, ces infirmières étaient des membres d'ordres religieux et portaient des robes bleues et des voiles blancs. Elles traitaient et soignaient les soldats blessés pendant les combats au Canada et à l'étranger. Vous trouverez ci-dessous un extrait d'une entrevue avec Betty Brown, une ancienne infirmière qui a servi dans un hôpital à Catane, en Italie, pendant la Seconde Guerre mondiale. Pendant cette entrevue, elle parle du traitement d'un soldat allemand blessé :

« Il y avait un jeune homme couché sur une table. Il avait perdu une jambe juste en dessous du genou. Les médecins se dépêchaient et étaient brusques parce qu'ils étaient pressés de partir (ils devaient aller s'occuper des prisonniers d'un camp de guerre, évidemment) et un chirurgien arrachait son pansement assez rudement. C'était un jeune homme... j'ai pensé à sa mère et je suis allée vers lui et j'ai mis une main de chaque côté de sa tête. Il m'a regardée et a dégagé sa tête de mes mains, alors j'ai tout simplement reculé. Je suppose qu'il ne voulait pas de sympathie de la part de l'ennemi²⁶. »



Source : L'infirmière militaire Blanche Lavallée, Corps de santé de l'armée canadienne, Défense nationale. Dessin reproduit avec la permission du ministre des Travaux publics et des Services gouvernementaux Canada, 2013

POINTS DE DISCUSSION :

- Comment définiriez-vous le terme « ennemi »?
- Pourquoi le chirurgien a-t-il soigné l'ennemi?
- Pendant la Seconde Guerre mondiale, le Canada se battait contre les Allemands.
- Pourquoi M^{me} Brown a-t-elle fait preuve de compassion à l'égard du prisonnier de guerre?
- Quelles conséquences pourraient découler du geste compatissant de M^{me} Brown?
- Dans le contexte de la Seconde Guerre mondiale, est-il possible que le fait que M^{me} Brown soit une femme puisse expliquer la réaction du jeune homme?

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

Visitez le site Web du ministère des Anciens combattants (www.veterans.gc.ca) pour en savoir plus sur les expériences des infirmières militaires canadiennes.

Est-ce qu'il y a d'anciennes infirmières militaires ou des membres du personnel médical ayant une expérience pratique au sein des Forces armées dans votre collectivité? Demandez-leur si vous pouvez les interroger au sujet de leur expérience consistant à prodiguer des soins en contexte de conflit armé. Partagez votre entretien avec votre classe. Il est important de vous assurer que vous avez informé la personne du but et du contexte de votre projet avant de lui demander la permission de l'interroger et il importe aussi que vous obteniez la permission de partager son histoire avec les autres élèves de votre classe.

Renseignez-vous sur le rôle des travailleurs humanitaires de la santé du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge (Mouvement) œuvrant dans des régions touchées par un conflit. Quels principes orientent leur travail?

²⁶ Sheryl Ubelacker. 'Canada's Nurses Brought Care to Wounded Soldiers', *Toronto Star*, 10 novembre 2009, Extrait du site <http://www.healthzone.ca/health/newfeatures/article/723678--Canada-s-nursing-sisters-brought-care-to-wounded-soldiers>.

REN2 LE S.S. ST. LOUIS

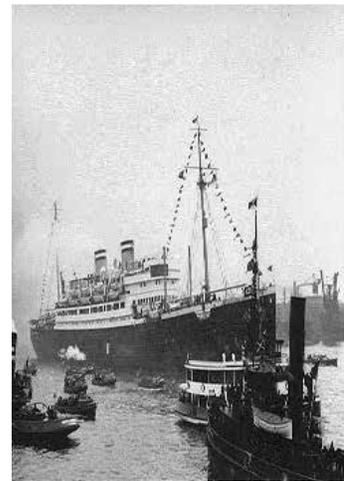
CONTEXTE

En 1939, le S.S. St. Louis a quitté le port de Hambourg, en Allemagne, à destination de La Havane, à Cuba. L'escalade des tensions et des hostilités alliées aux événements de la *Kristallnacht** (Nuit de cristal) en novembre 1938 avait créé un sentiment d'insécurité chez un grand nombre de membres de la population juive allemande et autrichienne. Les 907 passagers à bord du navire avaient décidé d'obtenir des visas et de quitter leur pays.

En arrivant à Cuba, le gouvernement a refusé à un grand nombre des passagers d'entrer au pays. Le navire a alors tenté à maintes reprises de trouver un port où accoster et où les passagers pourraient débarquer. L'équipage a demandé à divers ports d'escale le long de la côte de l'Atlantique des Amériques d'accepter d'accueillir les passagers du S.S. St. Louis, mais en vain.

Les gouvernements citaient diverses raisons pour justifier leur interdiction au navire d'accoster. Ils invoquaient notamment des raisons économiques, diplomatiques et politiques. Le gouvernement du Canada figurait parmi les gouvernements qui ont refusé d'accueillir les passagers du navire, prétextant son engagement à l'égard du respect de la politique d'immigration en vigueur à cette époque-là. Toutefois, malgré la position du gouvernement, de nombreux Canadiens ont exercé des pressions pour qu'il accepte d'accueillir les passagers du navire.

Devant l'échec de ses tentatives pour trouver un port et un pays d'accueil, le navire a entamé son voyage de retour vers l'Allemagne, où de nombreux passagers ont trouvé la mort dans des camps de concentration.



Le S.S. St. Louis
Source de la photo : Wikipédia

*La *Kristallnacht*, ou « Nuit de cristal », fait référence à l'attaque de grande envergure perpétrée contre les Juifs qui a eu lieu le 9 novembre 1938, en Allemagne.

REL2 UN PLAIDOYER POUR LA COMPASSION

Ce ne sont pas tous les Canadiens qui appuyaient la décision du gouvernement de respecter sa politique en matière d'immigration et de refuser l'entrée au Canada des passagers du S.S. St. Louis. Des Canadiens ont écrit au gouvernement et signé des pétitions pour qu'il revienne sur sa position. L'extrait à la page suivante est une copie d'une communication envoyée au gouvernement du Canada en 1939.

QUESTIONS À DISCUTER AVEC LES ÉLÈVES :

1. Pourquoi les signataires de la pétition suivante²⁷ ont-ils lancé un appel au gouvernement canadien?
2. Pour quels motifs ont-ils lancé cet appel?
3. Qu'est-ce qu'ils voulaient que le gouvernement fasse?
4. Est-ce que ce groupe particulier d'individus connaissait les passagers à bord du S.S. St. Louis?
5. Est-ce que vous pouvez penser à un événement semblable ou faire de la recherche concernant un événement semblable?

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES :

Imaginez que vous étiez un Canadien vivant à cette époque et rédigez une lettre à Mackenzie King pour exprimer votre avis.

Examinez les politiques actuelles relatives aux réfugiés et à l'immigration. En quoi ressemblent-elles ou diffèrent-elles des politiques mises en place en 1939? Quelles sont les similitudes ou les différences entre le contexte d'aujourd'hui et celui de 1939 à l'égard des réfugiés?

Tentez de trouver d'autres exemples de bateaux qui se sont accostés à l'un des ports d'entrée du Canada et qui transportaient des passagers cherchant à fuir les persécutions (p. ex. les navires Sun Sea et Ocean Lady). En quoi les circonstances ressemblent-elles ou diffèrent-elles de l'arrivée du S.S. St. Louis?

²⁷ Le télégramme envoyé au Premier ministre King a été obtenu du site http://www.museevirtuel-virtualmuseum.ca/sgc-cms/expositions-exhibitions/orphelins-orphans/english/themes/pdf/the_immigration.pdf.

REL2 UN PLAIDOYER POUR LA COMPASSION

Pub. Rate Id.	
Day Letter	D L
Night Message	N M
Night Letter	N L

If none of these three symbols appears after the check (number of words) this is a full-rate message. Otherwise its character is indicated by the symbol appearing after the check.

CANADIAN NATIONAL TELEGRAM

238554

Wire Connection with
WESTERN UNION
TELEGRAPH CO.
Cable Service
to all the World
Money Transferred
by Telegraph

D. E. GALLOWAY, ASSISTANT VICE-PRESIDENT, TORONTO, ONT.

STANDARD TIME

22rz 222 132 extra

Toronto Ont 754p June 7, 1939

Immigration Policy
Immigration - European
Immigration - Jewish

Right Hon W.L. McKenzie King P.C.
Premier of Canada Niagara Falls.

As a mark of gratitude to almighty God for the pleasure and gratification which has been vouchsafed the Canadian people through the visit their Gracious Majesties King George and Queen Elizabeth and as evidence of the true christian charity of the people of this most fortunate and blessed country we the undersigned as christian citizens of Canada respectfully suggest that under the powers vested in you as Premier of our country you forthwith offer to the 907 homeless exiles on board the Hamburg American ship St. Louis Sanctuary in Canada.

George M. Wrong ✓
Elizabeth Wrong
B K Sandwell
Nellie L Rowell
Malcolm W. Wallace
May Wallace
Robert Falconer K.C. M.G.
Lady Falconer
Robert J. Renison
Bishop
Constance E Hamilton
Joseph Shaw - Wood
Ruth McLachlan Franks MD
Andrew F. Brewen
M I. Brewin

REN3 LA JOURNÉE DU CHANDAIL ROSE

CONTEXTE : L'INTIMIDATION

L'intimidation **NE fait PAS** partie du développement normal des enfants.

Les personnes qui intimident les autres peuvent éprouver de la difficulté à entretenir des relations saines à l'âge adulte. **L'intimidation est différente des moqueries amicales.** L'un des facteurs permettant de distinguer intimidation et moquerie amicale est l'intention de la personne : essaie-t-elle de blesser l'autre personne? Même quand une personne n'a pas initialement l'intention de blesser, ses moqueries peuvent finir par aller trop loin et tomber dans l'intimidation.

L'intimidation découle d'un écart de pouvoir. Les gens peuvent se servir de certains facteurs tels que leur âge, leur popularité, leur statut social, leur taille, leur force physique, leur argent, leurs possessions, leurs connaissances ou leur expertise afin d'exercer un pouvoir malsain sur les autres. **L'intimidation se répète généralement au fil du temps.** Dans la plupart des cas, la même personne est ciblée à répétition. **Une intervention peut faire toute la différence.** Lorsque quelqu'un condamne l'intimidation et intervient, l'intimidation cesse en moins de 10 secondes dans plus de la moitié des cas.

L'intimidation est une source de préoccupation pour la société canadienne. Bien qu'il ne s'agisse pas d'un concept nouveau, on en a pris conscience et discuté de plus en plus au cours des dernières années. La Croix-Rouge canadienne définit l'intimidation comme un comportement offensant, cruel, intimidant ou humiliant associé à un abus de pouvoir ou d'autorité. L'intimidation est un comportement délibérément méchant qui a tendance à se répéter au fil du temps. Il ne s'agit pas d'un conflit normal, d'un désaccord ou d'une dispute entre des personnes en position d'égalité. L'intimidation peut se manifester par des attaques verbales, physiques, relationnelles (sociales) et par Internet (cyberintimidation). Toutes les formes d'intimidation nuisent au bien-être d'un individu et de la société.

L'intimidation et le harcèlement ont de sérieuses répercussions sur tous les acteurs : les personnes qui intimident, les personnes ciblées et les témoins. L'anxiété, la dépression, la toxicomanie, le suicide, les comportements criminels et les troubles de santé physique ont tous été liés à l'intimidation.

Pour mettre fin à l'intimidation, il est important d'aborder la question et d'en discuter. Dans 80 % des situations d'intimidation, les pairs sont présents. Les adultes, en revanche, sont souvent absents (Wolfe et Chiodo, 2000). Dans 57 % des cas, l'intimidation cesse en moins de 10 secondes lorsqu'un jeune intervient (Croix-Rouge canadienne, 2006). Bien que les jeunes soient les mieux placés pour mettre fin aux comportements d'intimidation, nous avons tous un rôle à jouer pour créer une culture de non-violence où règnent la sécurité et la paix sociales.

SOURCES

CROIX-ROUGE CANADIENNE. Au-delà de la souffrance, Société canadienne de la Croix-Rouge, Ottawa (Ontario), 2006.

WOLFE, D.A. et CHIODO, D. « Sexual harassment and related behaviours reported among youth from Grade 9 to Grade 11 ». Centre de toxicomanie et de santé mentale, Toronto, 2000.

ÉDUCATION AU RESPECT : PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

L'éducation est la clé de la prévention des mauvais traitements, de l'intimidation, de la violence et de l'exploitation sexuelle. Depuis 25 ans, dans des collectivités partout au Canada, la CroixRouge canadienne aide à briser le cycle de la souffrance. La CroixRouge canadienne s'efforce de promouvoir des relations plus saines et des collectivités plus sûres grâce à l'éducation et aux partenariats. Pour obtenir de plus amples détails, consultez la page <http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/prevention-de-la-violence-et-de-l-intimidation/educateurs>.

FAITS ET STATISTIQUES SUR L'INTIMIDATION

En vertu de la *Convention relative aux droits de l'enfant* des Nations Unies, tous les enfants ont le droit d'être protégés contre toute forme de violence et de discrimination, de recevoir une éducation et de réaliser leur plein potentiel²⁸. Or, l'intimidation porte atteinte à ces droits.

- Les pairs sont présents dans plus de 80 % des cas d'intimidation²⁹. Un auditoire donne de l'attention et un statut social à la personne qui intimide. Dans 57 % des cas, l'intimidation cesse en **moins de 10 secondes** lorsqu'un ami intervient³⁰. Les enfants ont besoin qu'on leur explique qu'ils ont la responsabilité sociale d'agir lorsqu'ils savent qu'une personne est la cible d'intimidation³¹.
- Parmi la population canadienne d'âge adulte, 38 % des hommes et 30 % des femmes affirment avoir fréquemment ou occasionnellement été la cible d'actes d'intimidation pendant leur scolarité³².
- Au total, **75 %** des gens disent avoir été **touchés par l'intimidation**³³. Les jeunes peuvent avoir une influence positive sur la vie d'une personne ciblée par l'intimidation ou mettre fin à l'intimidation grâce à leur intervention. Nous avons tous le pouvoir de contribuer concrètement à prévenir et faire cesser l'intimidation.
- Près de la moitié (50 %) des jeunes Canadiens vulnérables disent intimider ou être la cible l'intimidation, en personne ou en ligne (cyberintimidation)³⁴.
- Parmi les jeunes canadiens, 30 % affirment avoir été la cible de cyberintimidation alors que 25 % admettent avoir déjà intimidé en ligne³⁵.
- Les jeunes appartenant à une minorité sexuelle — ceux qui sont homosexuels, bisexuels, transgenres ou qui se questionnent sur leur sexualité (LGBTQ) — font plus souvent l'objet d'intimidation que leurs pairs hétérosexuels³⁶.
- Les recherches ont montré que lorsqu'un enfant a recours à des stratégies agressives pour intervenir en cas d'intimidation, ces stratégies ont tendance à envenimer les choses. **Il est primordial d'établir des relations saines et harmonieuses**³⁷.

²⁸ NATIONS UNIES. *Convention relative aux droits de l'enfant*; Assemblée générale des Nations Unies, New York, 1989.

²⁹ WOLFE, D.A. et CHIODO, D. « Sexual harassment and related behaviours reported among youth from Grade 9 to Grade 11 ». Centre de toxicomanie et de santé mentale, Toronto, 2000.

³⁰ WOLFE, D.A. et CHIODO, D. « Sexual harassment and related behaviours reported among youth from Grade 9 to Grade 11 ». Centre de toxicomanie et de santé mentale, Toronto, 2000.

³¹ PREVNET. *Intimidation, Faits et solutions*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/bullying-the-facts>.

³² CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE. « Le taxage au Canada : L'effet de l'intimidation sur l'apprentissage » (en ligne), consulté le 20 mars 2008. Internet : <<http://www.cd-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/Mar-20-08-Bullying-in-Canad.pdf>>.

³³ PREVNET. *Intimidation, Faits et solutions*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/bullying-the-facts>.

³⁴ PREVNET. « Cyber bullying and how it is affecting Canadian youth », 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/cyberbullying>.

³⁵ PREVNET. « Cyber bullying and how it is affecting Canadian youth », 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/cyberbullying>.

³⁶ PREVNET. *Bullying: Special populations*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/sites/prevnet.ca/files/fact-sheet/PREVNet-SAMHSA-Factsheet-Bullying-Special-Populations.pdf>.

³⁷ PREVNET *Intimidation, Faits et solutions*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/bullying-the-facts>.

REL3 LE POUVOIR DU ROSE

En septembre 2007, les élèves de l'école secondaire *Central Kings Rural* en Nouvelle-Écosse ont pris position, se sont exprimés et ont fait preuve de solidarité. Témoins d'un cas d'intimidation, deux élèves de la 12^e année, David Sheppard et Travis Price, ont voulu mobiliser d'autres élèves et les encourager à lutter contre ce problème.

Après avoir entendu dire qu'un élève de la 9^e année avait été physiquement menacé *parce qu'il avait porté une chemise rose à l'école*, Travis et David ont pris les choses en main. Ils se sont rendus à un magasin à rabais près de l'école et ont acheté 75 tshirts roses que les élèves pourraient porter à l'école le lendemain. Au moyen de divers réseaux de médias sociaux, ils ont appelé les élèves à porter le rose pour manifester leur solidarité, sans trop savoir si leur initiative porterait ses fruits. Le résultat a été extraordinaire! Le lendemain, les couloirs de l'école secondaire étaient inondés de rose. Des élèves, des amis et des étrangers, inspirés par l'initiative de leurs pairs, ont porté des vêtements roses. Le résultat final a été un message clair et ferme, à savoir que les élèves ne toléreraient pas l'intimidation. Le mouvement de lutte contre l'intimidation était né. Cette initiative mise en œuvre par des jeunes pour venir en aide à un de leurs pairs se veut un appel à l'action afin d'inciter les jeunes à mettre fin à l'intimidation en se portant à la défense des personnes qui sont la cible de tels comportements. Comme l'affirme Travis, « **le chandail rose est un symbole de lutte contre l'intimidation, mais chaque personne a un rôle à jouer pour y mettre fin** ».

Ce message continue de se faire entendre aujourd'hui, car des écoles de partout au Canada et dans le monde ont pris part au mouvement. Aujourd'hui, des millions de personnes dans plus de 27 pays participent à la Journée du chandail rose afin de lutter contre l'intimidation. Le chandail rose est devenu le symbole d'une culture de paix, grâce à un simple geste de bonté à l'égard d'un camarade.

Aujourd'hui, Travis Price continue de promouvoir les relations harmonieuses et la prévention de l'intimidation en s'adressant aux élèves des quatre coins du Canada afin de les encourager à mettre en œuvre de telles initiatives. Une section du Musée canadien pour les droits de la personne est d'ailleurs consacrée à la Journée du chandail rose et amène les visiteurs à réfléchir à la question suivante : « **Quelle cause seriez-vous prêt à défendre?** »



Il n'y a pas de force plus grande que la douceur¹⁹. — Proverbe iroquois

Cette photo a été prise lors d'une activité organisée à l'occasion de la Journée du rose. Sur la photo, on aperçoit Travis Price (à l'extrême gauche) aux côtés de trois élèves du secondaire et de Scott McHenry (à l'extrême droite), ancien joueur de football des Roughriders de la Saskatchewan.
©Croix-Rouge canadienne

³⁸ J. Gérard, communication personnelle, 18 janvier 2012.

POINTS DE DISCUSSION :

- Quel était le “problème” à la Central Kings Rural High School?
- Comment les élèves ont-ils pris conscience du problème?
- Comment les élèves ont-ils réagi au problème?
- Quel risque Travis et David ont-ils pris en agissant comme ils l’ont fait?
- Quelles ont été les répercussions des actions de Travis et David?
- À quel point le genre était-il un facteur en cause dans ce scénario?

ACTIVITÉ PRÉLIMINAIRE CONCERNANT LE POUVOIR DU ROSE : « LE PROBLÈME »

- Demandez à vos élèves de penser à un « problème » qu’ils voient dans leur école²⁰.
- Demandez aux élèves de nommer et de définir le problème.
- Invitez les élèves à réfléchir à la façon dont les garçons et les filles vivent ce problème. Y a-t-il des différences entre les sexes?
- Demandez aux élèves comment les gens peuvent s’informer davantage sur le problème. Qui est au courant? Comment l’information concernant ce problème sera-t-elle partagée?
- Demandez aux élèves de chercher des moyens de régler le problème. Encouragez-les à réfléchir à toutes les solutions possibles et à faire preuve de créativité, sans se limiter. Une fois que vous aurez discuté des solutions, décidez en groupe de la démarche à adopter.
- Envisagez les difficultés : quels obstacles pourraient survenir? Est-ce que de nouveaux problèmes pourraient se présenter? Quelles sont les éventuelles solutions? Est-ce que ces solutions prennent en compte les expériences vécues autant par les filles que les garçons?
- Créez un plan d’action comprenant un échéancier, une déclaration d’engagement et les mesures qui seront prises pour résoudre le problème.

Un “problème” peut s’agir d’une contradiction ou d’une situation difficile qu’ils voudraient changer.

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Examinez les statistiques de la section précédente (REN3).
- Créez des messages, des affiches ou des vidéos pour aider votre école à s’attaquer au cycle de l’intimidation et à promouvoir les relations saines.
- Mettez en scène une histoire sur la prévention de l’intimidation afin d’examiner comment les actions prises par un témoin actif peuvent se répercuter sur les autres.

²⁰ L’activité sur « Le problème » a été adaptée du livre *Critical Pedagogy: Notes from the Real World* (4^e édition), par Joan Wink, Upper Saddle River (NJ), Pearson Publishing, 2011.

REN4 LE RWANDA EN 1994

CONTEXTE

La Mission des Nations Unies pour l'assistance au Rwanda (MINUAR) a été créée et déployée en 1993 pour faciliter les négociations de paix à la suite d'une guerre civile qui avait débuté en octobre 1990 et pris fin en février 1993. Le mandat de la MINUAR était de contribuer à l'établissement et au maintien d'un climat propice à la formation et au bon fonctionnement d'un gouvernement transitoire. En avril 1994, l'avion du président Habyarimana a été abattu à l'extérieur de la capitale, Kigali, ce qui a entraîné sa mort ainsi que celle du président du Burundi. Cet incident a propulsé le pays dans une spirale de violence et de génocide qui allait se poursuivre pendant les trois prochains mois. Pendant cette période, plus de 800 000 personnes ont été tuées et des milliers ont fui le pays.

À la suite de l'écrasement de l'avion, le fragile processus de paix s'est effondré, et le mandat original de la MINUAR n'avait plus de raison d'être. La communauté internationale, les Nations Unies et le Département des opérations de maintien de la paix (DOMP) ont été confrontés à un dilemme, devant déterminer ce qu'ils devaient faire compte tenu de l'imminence d'une autre guerre civile. Le général canadien Roméo Dallaire, le militaire chargé des opérations de maintien de la paix, ainsi que les membres de sa troupe se sont retrouvés au beau milieu de la violence et ont été témoins de crimes contre l'humanité auxquels ils n'avaient pas le pouvoir de mettre fin. En avril 1994, le général Dallaire et les 450 autres membres de la MINUAR sont restés volontairement au Rwanda, malgré les énormes risques personnels qu'ils couraient, et ont fait tout ce qu'ils pouvaient pour préserver l'humanité et la dignité des personnes dans leur rayon d'action. En juillet 1994, la communauté internationale a réagi en déployant une force d'intervention.

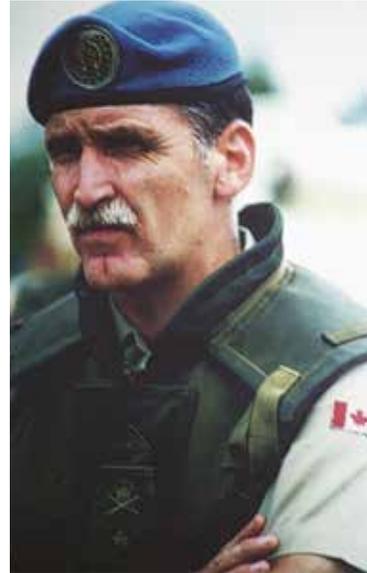


Source : Comité international de la Croix-Rouge

REL4 LE DILEMME DE DALLAIRE

Imaginez que l'accord de paix dont on vous a confié la surveillance et le maintien se désintègre du jour au lendemain. Le fragile état de paix n'existe plus. Cet état qu'on vous a chargé de maintenir s'est transformé en un cauchemar d'inhumanité et de violence. Voilà la réalité à laquelle a été confronté le général canadien Roméo Dallaire en 1994. Le général Dallaire était le commandant de la Mission des Nations Unies pour l'assistance au Rwanda (MINUAR). Il s'est trouvé, avec ses troupes, au milieu d'une autre guerre civile en ayant peu de pouvoir pour agir. Pendant les jours qui ont suivi l'éclatement de la violence, les communications se sont multipliées entre Kigali, au Rwanda, et New York, alors que la communauté internationale cherchait à comprendre ce qui se passait et que le général Dallaire tentait d'obtenir des réponses et la permission d'agir. Les Nations Unies n'ont pas accédé aux demandes du général Dallaire et il a dû prendre une décision difficile : retirer les troupes de la MINUAR du Rwanda ou rester et être témoin de ce qui se passait.

Ce qui suit est un extrait du documentaire de PBS intitulé *Ghosts of Rwanda* qui illustre clairement la situation complexe dans laquelle s'est trouvé le général. Au cours d'une entrevue, le général Dallaire, alors retraité, a répondu à une question au sujet des consignes qu'il a reçues de l'ONU concernant le retrait des troupes du Rwanda.



Le général Roméo Dallaire
Photo : Image des Forces armées canadiennes (Adj à la retraite, J. Blouin)

[Traduction]... En fait, j'ai effectivement reçu l'ordre de Boutros-Ghali de retirer les troupes complètement, et j'ai dit : « Pas question, je refuse d'abandonner la mission et de fuir alors que les corps s'empilent partout autour de moi »... Quand j'ai reçu cet ordre, je suis allé voir mon adjoint [le général ghanéen Henry Anyidoho] et je lui ai dit : « Henry, ils veulent qu'on parte. Nous avons échoué dans notre mission, nos tentatives pour convaincre n'ont rien donné. Nous n'avons pas réussi à aider les Rwandais. Nous allons réduire les pertes et partir. Voilà ce qu'ils veulent qu'on fasse. Qu'en penses-tu? » Henry a répondu — et il ne faut pas oublier qu'il avait une grosse troupe, plus de 800 hommes, et il a pris une décision sans consulter, à ce moment-là, son gouvernement — il a dit : « Nous n'avons pas échoué et nous n'allons pas partir. Nous devons rester. » C'est tout ce que j'avais besoin d'entendre parce que lorsque Henry a dit ça, cela voulait dire que j'aurais encore des troupes sur le terrain, de bonnes troupes qui n'étaient pas bien équipées, mais qui étaient bonnes. Son appui est exactement ce dont j'avais besoin pour me donner la force de décider. Alors je me suis levé et j'ai dit : « Henry, nous allons rester, nous n'allons pas fuir, nous n'allons pas abandonner la mission et l'histoire ne nous tiendra pas responsables d'avoir abandonné le peuple rwandais. » Cela aurait été complètement immoral.

Lorsque l'ordre est arrivé de commencer à réduire les troupes à leur niveau le plus bas, soit à 270 hommes, je n'ai pas eu d'autre choix que de mettre en œuvre un plan de retrait... Nous avons pu arrêter le retrait des Ghanéens et en garder environ 450 sur le terrain²¹.

²¹ PBS, Frontline, *Ghosts of Rwanda*, 2004.

QUESTIONS

- En tant que commandant de la Mission des Nations Unies pour l'assistance au Rwanda, on a confié au général Dallaire la tâche de surveiller et de maintenir l'accord de paix. Étant donné la situation réelle dans laquelle il s'est retrouvé, à quel dilemme le général Dallaire a-t-il eu à faire face?
- Pendant l'entrevue, le général Dallaire a expliqué pourquoi il a refusé de suivre les ordres de Boutros-Ghali. Il a déclaré : « Cela aurait été complètement immoral ». À quoi faisait-il référence au juste? Expliquez.
- Pourquoi pensez-vous que le général Dallaire a décidé de rester? Quelles ont été les conséquences de cette décision?
- Comment le général ghanéen Henry Anyidoho a-t-il contribué à la décision de Dallaire? Pourquoi l'intervention du général Anyidoho a-t-elle été importante?

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Faites de la recherche sur les récits de personnes qui ont survécu et qui ont bénéficié de la décision des gardiens de la paix de rester.

L'engagement du général Dallaire, maintenant retraité, en vue d'assurer le respect de l'humanité n'a pas pris fin après son départ du Rwanda. Faites de la recherche sur le travail qu'il a accompli depuis son départ du Rwanda en 1994.

REN5 PERSONNES PORTÉES DISPARUES : UNE « TRAGÉDIE OUBLIÉE²² »

CONTEXTE

Chaque année, des milliers de personnes sont portées disparues à la suite d'un conflit armé, d'une catastrophe ou d'une autre situation de violence. Selon la définition du CICR, une personne portée disparue est « celle dont la famille est sans nouvelles et/ou qui est portée disparue sur la base d'informations fiables, à la suite d'un conflit armé à l'échelle nationale ou internationale, de violences internes, d'une catastrophe naturelle ou d'une autre crise humanitaire²³ ». La personne disparue est la victime principale, mais sa disparition entraîne des souffrances indicibles et de nombreux soucis pour les familles, notamment :

- une **angoisse émotionnelle** et **psychologique**;
- des **difficultés financières** découlant d'une diminution de revenus ou des frais associés à la recherche de proches;
- un sentiment d'**isolation sociale** causé par le deuil d'un être cher.

« Alors que les familles des personnes décédées peuvent pleurer la mort d'êtres chers, l'incertitude quant au sort des personnes portées disparues est une dure réalité que vivent d'innombrables familles touchées par des situations de conflit armé ou de violence interne. Aux quatre coins du monde, des parents, des conjoints et des enfants cherchent désespérément des proches qui ont disparu²⁴. »

Les familles ont le droit de connaître le sort de leurs proches qui sont portés disparus en contexte de conflit. Le Programme de rétablissement des liens familiaux mise sur un vaste réseau mondial composé des Sociétés nationales de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge et du CICR afin d'aider les personnes à reprendre contact avec des membres de leur famille immédiate dont ils ont été séparés à cause d'une guerre, d'un conflit interne ou d'une autre crise humanitaire. Le CICR a également recours à la médecine légale afin d'aider les familles à faire leur deuil en identifiant les dépouilles des personnes portées disparues qui sont décédées. « La médecine légale peut apporter des réponses objectives quant à l'identité et au sort des personnes disparues, qu'elles soient décédées ou encore en vie²⁵. » La résolution de cas de disparition requiert une analyse des causes profondes ainsi que l'adoption de stratégies de prévention et d'intervention.

« Même s'ils soupçonnent qu'un des leurs est mort, les membres de la famille ne peuvent pas vraiment entamer le processus de deuil, ni réclamer leur héritage, vendre leurs biens, ou d'une façon ou d'une autre, reprendre le cours de leur vie, tant qu'ils ne sauront pas ce qui est arrivé. » (CICR, 2010)

²² CICR (2007)

²³ CICR (2014), p.7

²⁴ Sophie Martin (2002). Extrait du site https://www.icrc.org/eng/assets/files/other/irrc_848_martin.pdf.

²⁵ CICR (2009)

« FEMMES INVISIBLES²⁶ »

Bien qu'il n'y ait aucun conflit international ou interne au Canada en ce moment, d'autres formes de violence, notamment la violence sexiste, cause des disparitions²⁷. Au Canada, les filles et les femmes autochtones sont « davantage touchées par différentes formes de violence mettant la vie en danger, d'homicides et de disparitions que le reste de la population²⁸ ». Selon la Gendarmerie royale du Canada (GRC), 1 181 filles et femmes autochtones ont été assassinées ou portées disparues entre 1980 et 2012²⁹. Toutefois, étant donné l'absence de certaines données, il est fort probable que ces statistiques soient en réalité plus élevées³⁰. Une étude menée par l'Association des femmes autochtones du Canada révèle que 87 % des femmes autochtones assassinées ou portées disparues étaient des mères de famille. Ce pourcentage met en relief l'important écart générationnel des cas de violence et de disparitions forcées³¹.

Les meurtres et les disparitions de femmes et de filles autochtones n'appartiennent pas qu'au passé, a insisté l'ancien chef national de l'Assemblée des Premières Nations (APN), Shawn A-in-chut Atleo. Il s'agit d'une tragédie qui a cours encore aujourd'hui³². Les causes profondes de la violence faite aux femmes et aux filles autochtones proviennent de facteurs sociopolitiques et historiques très complexes, dont les séquelles laissées par les pensionnats indiens, la pauvreté, le racisme et les programmes sociaux inadéquats³³. Ces facteurs interreliés accentuent la vulnérabilité des filles et des femmes autochtones face à la violence. Cette citation illustre la portée de cette « tragédie oubliée³⁴ » :

“ ”

En 2008, deux jeunes filles ont été portées disparues, et on ne les a toujours pas retrouvées aujourd'hui. Deux ans plus tard, on a perdu un lionceau sur la réserve. Des recherches ont été organisées : des policiers, des hélicoptères et des gardes-chasse ont été mobilisés. Tous les efforts ont été déployés. En revanche, lorsqu'on a constaté la disparition des deux jeunes filles, il ne s'est rien passé. Pas la moindre présence de chiens, d'enquêteurs, de policiers, de médias. Que doit-on faire dans pareille situation? À qui peut-on faire appel? (Bridget Tolley, 2013)

²⁶ « Femmes invisibles » est le titre d'un récent rapport fédéral sur la violence faite aux femmes autochtones au Canada.

²⁷ Nations Unies (2015), p.3.

²⁸ Gouvernement du Canada (2014), p.9.

²⁹ GRC (2014)

³⁰ Gouvernement du Canada (2014)

³¹ Gouvernement du Canada (2014), p.12.

³² Gouvernement du Canada (2014)

³³ Gouvernement du Canada (2014), p.19.

³⁴ Gouvernement du Canada (2014), p.19.

CROIX-ROUGE CANADIENNE : PROMOUVOIR LE RESPECT, PRÉVENIR LA VIOLENCE

Le programme Éducation au respect de la Croix-Rouge canadienne vise à prévenir la violence en sensibilisant les participants à l'importance de la prévention et de l'intervention, favorisant ainsi la création d'environnements sécuritaires et exempts de violence, d'intimidation et d'exploitation. Pour obtenir de plus amples renseignements sur le programme Éducation au respect, consultez le site Web de la Croix-Rouge, à l'adresse www.croixrouge.ca.

SOURCES

COMITÉ DES DROITS DE L'HOMME. *Pacte international relatif aux droits civils et politique*, 114^e session, Nations Unies, New York, 29 juin au 24 juillet 2015.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Vivre l'absence : aider les familles des personnes portées disparues*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2014.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Personnes portées disparues : une préoccupation humanitaire majeure*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Personnes portées disparues : une tragédie oubliée*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2007.

GENDARMERIE ROYALE DU CANADA. *Les femmes autochtones disparues et assassinées : Un aperçu opérationnel national*, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

GOUVERNEMENT DU CANADA. *Femmes invisibles : un appel à l'action*. Un rapport sur les femmes autochtones portées disparues ou assassinées au Canada, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

REL5 LA COMPASSION EN ACTION : PERMETTRE AUX FAMILLES DES FEMMES AUTOCHTONES ASSASSINÉES OU DISPARUES DE FAIRE LEUR DEUIL

Le 17 août 2014, le corps de Tina Fontaine, une jeune fille autochtone de 15 ans, a été repêché dans la rivière Rouge, à Winnipeg. Incrédules et peignées, plus d'un millier de personnes sont descendues dans la rue principale en soutien à la famille. Ce n'est que plus tard que la mort de Tina Fontaine a été reconnue comme un cas d'homicide. Un rapport de la GRC porte à 1 118 le nombre de femmes et de filles autochtones assassinées ou portées disparues entre 1980 et 2012³⁵. Toutefois, étant donné l'absence de certaines données, il est fort probable que ces statistiques soient en réalité plus élevées³⁶. « **Les femmes et les filles autochtones comptent parmi les personnes les plus vulnérables à l'échelle du Canada**³⁷. »

La mort de Tina a incité Bernadette Smith à agir. La famille de Bernadette a elle aussi été directement touchée par un cas de violence. Sa sœur, Claudette Osborne-Tyo, est disparue en 2008. En réponse à la crise touchant les femmes assassinées ou disparues dans sa communauté, Bernadette a lancé l'initiative « Drag the Red » en septembre 2014. « **Drag the Red** » est en fait un organisme bénévole dont le mandat consiste à apporter un soutien aux familles de femmes autochtones ayant été assassinées ou portées disparues. Les bénévoles du groupe ratissent les berges de la rivière Rouge en quête d'objets inusités qui pourraient donner des indices quant au décès ou à la disparition des victimes et ainsi, lancer les recherches pour retrouver leur corps. Quoique le Service de police de Winnipeg ne participe pas activement aux recherches, les policiers offrent leur expertise pour examiner les objets retrouvés par les bénévoles.

Bien que l'initiative « Drag the Red » ait suscité un certain scepticisme de la part de la population, les bénévoles voient leur démarche comme un acte de compassion et d'espoir, accompli dans le respect de la dignité des personnes disparues et de leurs familles. Comme l'a précisé Jo Seenie, un bénévole du groupe, « nous souhaitons montrer notre compassion et offrir notre aide pour résoudre le problème³⁸ ».

Bernadette Smith estime que ces actions font partie du processus de guérison. À ce sujet, elle « croit que cela aide énormément à tourner la page... c'est un travail valorisant qui permet de retrouver une certaine paix d'esprit en sachant que l'un de nos proches ne se trouve pas dans ce secteur³⁹ ».

Le groupe continue ainsi à passer au peigne fin la rivière Rouge. De temps à autre, les bénévoles trouvent un indice dans l'espoir d'apporter une certaine quiétude aux familles éprouvées.

³⁵ GRC (2014)

³⁶ Gouvernement du Canada (2014), p.11.

³⁷ Gouvernement du Canada (2014), p.9.

³⁸ Greyeyes (2014)

³⁹ Témoignage personnel, 30 août 2015.

POINTS DE DISCUSSION

- Qu'est-ce qui motive Bernadette Smith et les bénévoles du groupe *Drag the Red* à poser ces gestes?
- En quoi les gestes posés représentent-ils un acte humanitaire?
- À quels risques (physiques, sociaux, politiques, etc.) s'exposent les bénévoles du groupe *Drag the Red*?
- Quel **effet en cascade** découle de la hausse de la violence envers les femmes et les filles?
- Avez-vous entendu parler d'une histoire ou d'un événement semblable? Quelles sont les différences et les similarités observées?

Effet en cascade :
Une situation
qui a pour effet
de déclencher
une série
d'événements qui
se succèdent.

Dictionnaire Merriam-
Webster

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

1. Invitez les élèves à donner leur propre interprétation des deux derniers versets du poème de Helen Knott, intitulé « **Invisible**⁴⁰ » :

Jamais la fille de quelqu'un, jamais la mère de quelqu'un, jamais la tante, la sœur, l'amie.

Jamais ne suis-je perçue comme étant forte, fière, résiliente.

Jamais comme je suis.

Enfin, on me donne les étoiles,

Je me couche sur les routes de campagne et dans les caniveaux pour les regarder,

Sur des bouts fantomatiques de sentiers empierrés et oubliés.

Je suis avalée par ton immensité.

Suis-je dans ta ligne de vision? Me vois-tu maintenant?

Car j'ai le sentiment que tes yeux glissent sur moi sans me voir.

2. Faites des recherches pour trouver des personnes, des communautés ou des organismes qui encouragent les témoins à agir pour promouvoir les relations saines ainsi que la sécurité et le bien-être de tous.

SOURCES

GREYEVES, T. « Drag the red needs your help », *First Nations Voice*, Scantbury, Manitoba, Septembre 2014.

GOUVERNEMENT DU CANADA. *Femmes invisibles : un appel à l'action*. Un rapport sur les femmes autochtones portées disparues ou assassinées au Canada, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

⁴⁰ Gouvernement du Canada. *Femmes invisibles : un appel à l'action*. Un rapport sur les femmes autochtones portées disparues ou assassinées au Canada, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

BIBLIOGRAPHIE

BARKER, Greg. *Ghosts of Rwanda* [émission documentaire télévisée], Greg Barker et Julia Powell, Frontline, PBS, 2004.

COMITÉ DES DROITS DE L'HOMME. *Pacte international relatif aux droits civils et politique*, 114^e session, Nations Unies, New York, 29 juin au 24 juillet 2015.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Personnes portées disparues : une tragédie oubliée*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2007.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Personnes portées disparues : une préoccupation humanitaire majeure*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Vivre l'absence : aider les familles des personnes portées disparues*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2014.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Explorons le droit humanitaire*, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. Carte du Rwanda. Extrait le 8 février 2011 du site <http://www.icrc.org/fre/resources/documents/map/map-rwanda.htm>.

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE. « Le taxage au Canada : L'effet de l'intimidation sur l'apprentissage » (en ligne), consulté le 20 mars 2008. Internet : <<http://www.cd-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/Mar-20-08-Bullying-in-Canad.pdf>>.

CROIX-ROUGE CANADIENNE. Image de lutte contre l'intimidation. Extrait le 27 novembre 2011 du site <http://redcrosstalks.files.wordpress.com/2011/109/no-to-bullies.jpg>. Lien au nouveau site : <http://redcrosstalks.wordpress.com>.

DALLAIRE, R. (général) et major B. BEARDSLEY. *J'ai serré la main du diable : la faillite de l'humanité au Rwanda*, Canada, Libre expression, 2003.

DÉPARTEMENT DES OPÉRATIONS DE MAINTIEN DE LA PAIX DES NATIONS UNIES. « Rwanda — MINUAR — Historique », extrait du site <http://www.un.org/fr/peacekeeping/missions/past/unamir/background.shtml>, 1999.

FRONTLINE, PBS. *Ghosts of Rwanda*, entrevue avec Roméo Dallaire. Extrait du site <http://www.pbs.org/whbh/pages/frontline/shows/ghosts/interviews/dallaire.html>, 2004.

GENDARMERIE ROYALE DU CANADA. *Les femmes autochtones disparues et assassinées : Un aperçu opérationnel national*, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

GOVERNEMENT DU CANADA. *Infirmières militaires du Canada*. Extrait du site <http://www.veterans.gc.ca/fra/remembrance/those-who-served/women-and-war/nursing-sisters/>, 2005.

GOVERNEMENT DU CANADA. *Mesures initiales pour mettre fin à l'intimidation et au harcèlement : conseils aux adultes pour aider les jeunes de 12 à 17 ans*. Extrait du site <http://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/stp-blng-yth/index-fra.aspx>, 2011.

GOVERNEMENT DU CANADA. *Femmes invisibles : un appel à l'action*. Un rapport sur les femmes autochtones portées disparues ou assassinées au Canada, Ottawa (Ontario), Gouvernement du Canada, 2014.

GREYEVES, T. « Drag the red needs your help », *First Nations Voice*, Scantebury, Manitoba, Septembre 2014.

HARPER, Sarah. « I know what genocide looks like », *The Globe and Mail*, 28 avril 2008. Extrait du site <http://www.theglobeandmail.com>.

INFIRMIÈRE MILITAIRE BLANCHE LAVALLÉE. Dessin à la craie, Corps de santé de l'armée canadienne, 1916. Extrait le 8 janvier 2012 du site http://www.cmhg.gc.ca/cmhg/image-578-fra.asp?page_id=617.

LOYST, Kristen (agente des communications et de l'accès à l'information et de la protection des renseignements personnels, Annapolis Valley Regional School Board). « CK says it's not okay to stand by ». Extrait le 17 janvier 2011 avec la permission de l'Annapolis Valley Regional School Board, 2011.

MONUMENT COMMÉMORATIF DES INFIRMIÈRES MILITAIRES. Photo extraite le 16 août 2013 du site <http://www.veterans.gc.ca/fra/remembrance/memorials/Canada/memnurse>.

NATIONS UNIES. *Convention relative aux droits de l'enfant*, Assemblée générale des Nations Unies, New York, 1989.

ORBINSKI, James. *Le cauchemar humanitaire*, Music and Entertainment Books, 2009.

PREVNET. *Indimidation, Faits et solutions*, 2016. <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/bullying-the-facts>.

PREVNET. *Bullying: Special populations*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/sites/prevnet.ca/files/fact-sheet/PREVNet-SAMHSA-Factsheet-Bullying-Special-Populations.pdf>.

PREVNET. *Bullying: Special populations*, 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/sites/prevnet.ca/files/fact-sheet/PREVNet-SAMHSA-Factsheet-Bullying-Special-Populations.pdf>

PREVNET. « Cyber bullying and how it is affecting Canadian youth », 2016. Extrait du site <http://www.prevnet.ca/research/bullying-statistics/cyberbullying>.

RAYMONT, Peter. *Shake Hands with the Devil: The Journey of Romeo Dallaire*, documentaire, Canada, White Pine Pictures, 2004.

UBELACKER, Sheryl. « Canada's Nurses Brought Care to Wounded Soldiers », Toronto Star, 10 novembre 2009. Extrait du site <http://www.healthzone.ca/healthnews/features/article/723678--Canada-s-nursing-sisters-brought-care-to-wounded-soldiers>.

VANCOUVER HOLOCAUST EDUCATION CENTRE. « Cœurs ouverts — Portes fermées ». Extrait du site http://www.museevirtuel-virtualmuseum.ca/Search.do?R=VE_429&lang=fr&ex=on, 2002.

VANCOUVER HOLOCAUST EDUCATION CENTRE. *Too Close to Home; Anti-Semitism and Fascism in Canada in 1930s & 1940s*, 2003. Extrait du site <http://www.vhec.org/images/pdfs/TCH%20Teachers%20Guide.pdf>.

WINK, J. *Critical pedagogy: Notes from the real world* (4^e édition), Upper Saddle River (NJ), Pearson Publishing, 2011.

WOLFE, D.A. et CHIODO, D. « Sexual harassment and related behaviours reported among youth from Grade 9 to Grade 11 ». Centre de toxicomanie et de santé mentale, Toronto, 2000.

M2**MODULE 2 : LES LIMITES DANS
LES CONFLITS ARMÉS — LES
CONTRIBUTIONS DU CANADA****INTRODUCTION**

Dans le module 1, les élèves ont exploré les actes d'humanitaires en temps de conflit. Le module 2 donne aux élèves l'occasion de réfléchir à l'histoire de la contribution du Canada au développement des droits de la personne et du droit humanitaire. On présentera aux élèves les règles essentielles du DIH en utilisant l'exemple des mines antipersonnel. On traitera aussi de la limitation des armes et les élèves se serviront de la Convention d'Ottawa pour examiner le concept de la protection en utilisant les droits de la personne et le DIH.

OBJECTIFS

- Comprendre les raisons pour lesquelles il faut des règles dans un conflit armé.
- Comprendre en quoi le DIH et les droits de la personne se complètent.
- Comprendre les règles essentielles du DIH.
- Se renseigner sur les contributions canadiennes aux droits de la personne et au DIH.
- Comprendre et expliquer comment la contamination par les mines antipersonnel affecte les individus, les collectivités et les pays.
- Comprendre les différentes répercussions des conflits armés sur les deux sexes (filles et garçons; hommes et femmes);
- Comprendre les conséquences des conflits armés sur l'environnement.

CONCEPTS

Limites dans les conflits armés | Non-combattants | Relations entre le DIH et les droits de la personne | Armes frappant sans discrimination | Protection | Société civile | Dignité humaine

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

Exploration de points de vue | Estimation de l'ampleur d'une situation | Analyse des problèmes | Identification des conséquences | Dilemmes | Conséquences | Perspectives multiples

RESSOURCES POUR L'ENSEIGNANT	RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE
REN.2.1 Contribution du Canada à la <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> REN 2.2 Questions contemporaines relatives au DIH REN.2.3 Contribution du Canada à la <i>Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel</i> (aussi connue sous le nom de <i>Convention d'Ottawa</i>)	REL 2.1 Perspective sur les mines antipersonnel — feuille de travail REL 2.2 Règles essentielles du DIH REL 2.3 La <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>

DURÉE :

Une séance de 60 minutes, suivie d'activités complémentaires.

QUESTION DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

À mon avis, quels sont les aspects les plus importants des règles de la guerre?



2 LES LIMITES DANS LES CONFLITS ARMÉS : LES CONTRIBUTIONS DU CANADA

LA LEÇON

1. PRÉPARATION : 10 minutes

Avant que les élèves entrent dans la pièce, confectionnez plusieurs boules de papier. Répartissez-les dans la salle — par terre, sur les bureaux, les chaises, les tables et les étagères. Chacune de ces boules de papier représente une mine antipersonnel.

Ne parlez pas des boules de papier.

Invitez les élèves à se diviser en petits groupes et à dessiner un croquis de leur collectivité. Remettez une grande feuille de papier et des marqueurs de différentes couleurs à chacun des groupes. Encouragez tous les élèves à dessiner au moins un élément sur la carte géographique de leur collectivité.

- Quels sont les services essentiels?
- De quels services ou ressources ont-ils besoin dans leur collectivité?
- De quels services ou ressources les autres membres de la collectivité ont-ils besoin?
- À quelles activités aiment-ils s'adonner dans leur collectivité?

Recueillez les « cartes de la collectivité » des groupes pour en discuter et y réfléchir plus tard pendant la leçon. Demandez à un élève de vous aider à tracer des X au hasard sur toutes les cartes.

Demandez aux élèves ce qu'ils ont fait des boules de papier, et pourquoi. Expliquez que ces boules de papier étaient censées représenter des armes, comme des mines antipersonnel. Les individus, et surtout les enfants, les touchent ou les ramassent pour les mêmes raisons que celles mentionnées en classe (*elle était dans mon chemin; c'était quelque chose de différent; elle a attiré mon attention; j'étais curieux et je voulais voir ce que c'était*). La différence, bien sûr, c'est qu'en manipulant ces armes, des gens voient leur vie radicalement changer, et ce, pour le reste de leur vie. Il existe des lois internationales pour protéger les gens d'événements liés aux guerres, et le Canada a contribué à l'élaboration de ces lois.

2. LES MINES ANTIPERSONNEL : DES ARMES DE GUERRE : 5 minutes

- Est-ce que quelqu'un peut expliquer brièvement ce qu'est une mine antipersonnel?

Une mine est un dispositif explosif conçu pour être placé sous ou sur la terre et pour être déclenché par la présence, la proximité ou le contact d'un objet qui se déplace, ce qui comprend les personnes ou les véhicules. Il existe aussi des mines conçues pour exploser dans l'eau. Une mine antipersonnel est une mine conçue pour être déclenchée par la présence, la proximité ou le contact d'une personne dans le but de handicaper, de blesser ou de tuer une ou plusieurs personnes. La Convention d'Ottawa interdit l'utilisation de mines antipersonnel. (Pour obtenir de plus amples renseignements sur les différentes armes, y compris les mines, visitez le site [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)/ressources-pour-les-enseignants](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih)/ressources-pour-les-enseignants), Ressources pour les enseignants, Trousse « Les armes et la guerre »).

**STATISTIQUES⁴¹**

On estime que des mines sont toujours enfouies dans près de 60 pays dans le monde, menaçant la vie de milliers de personnes.

Chaque jour, 10 personnes sont mutilées ou tuées par des mines ou des restes explosifs de guerre. Dans quatre cas sur cinq (80 %), les victimes des mines sont des civils.

DÉFIS

Les mines antipersonnel touchent surtout les civils qui ne participent pas au conflit.

Les mines antipersonnel sont des armes frappant sans discrimination.

Si la déflagration ne tue pas la victime, elle cause des blessures horribles qui peuvent prendre des mois ou même des années à guérir, même si des soins médicaux sont disponibles.

Comme les boules de papier, les mines sont souvent intrigantes, ce qui peut inciter les individus, surtout les enfants, à s'en approcher, à les toucher ou à les manipuler.

La présence ou même la présence suspectée de ces armes empêche les gens de retourner dans leur maison, leur ferme et leur collectivité pour cultiver leurs terres, gagner leur vie et reconstruire leur foyer et leur collectivité.

ARMES FRAPPANT SANS DISCRIMINATION :
Ces armes ne peuvent distinguer les civils des objectifs militaires, soit parce qu'elles ne peuvent être dirigées contre un objectif militaire spécifique, soit parce que leurs effets ne peuvent être maîtrisés.

⁴¹ Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel (ICBL) « Why landmines are still a problem », Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel, 2016. Extrait du site www.icbl.org/onnn-gb/problem/why-landmines-are-still-a-problem.

3. LES CONSÉQUENCES DES MINES ANTIPERSONNEL : 15 minutes

Distribuez les cartes de la collectivité dessinées par les élèves. Expliquez que les X représentent des mines antipersonnel dans leur collectivité. Demandez aux élèves de réfléchir aux questions suivantes :

- Que pensez-vous de votre collectivité maintenant?
- Où pouvez-vous vous rendre en toute sécurité? Quelles sont vos préoccupations?
- À quels services ou ressources pouvez-vous accéder en toute sécurité? À quels services ou ressources l'accès est-il dangereux?
- Quelles sont les conséquences des mines antipersonnel sur l'environnement?
- Qu'arriverait-il si vous ne pouviez pas aller à l'école ou si vos parents ne pouvaient pas aller travailler à cause de ce danger?
- Qu'arriverait-il si un membre de votre famille ou des amis étaient blessés, perdaient un bras ou une jambe ou la vue? Comment cet incident se répercuterait-il sur leur vie et sur la vôtre?
- Et si vous étiez blessé?

Demandez aux élèves d'utiliser la feuille de travail des élèves pour échanger des idées sur la façon dont les mines antipersonnel dans les collectivités qu'ils ont dessinées pourraient être considérées du point de vue d'un soldat, d'un médecin, d'une jeune fille et d'une fermière. Discutez des observations des élèves.

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE : LA RÉSILIENCE DES SURVIVANTS DE MINES ANTIPERSONNEL

« Les survivants de mines antipersonnel font toute sorte de choses : ils réparent des souliers, travaillent dans les champs ou dans les plantations de café, ils font de l'agriculture, etc. Ils continuent de travailler et de trouver de nouvelles idées pour assurer leur survie ». (Sebastian Liste, photographe)

Invitez les élèves à réfléchir aux capacités de résilience des personnes et des collectivités touchées par des mines antipersonnel.

Bonafacio Muazia, 57 ans, a perdu sa jambe gauche dans l'explosion d'une mine antipersonnel en 1985 durant la guerre civile. Ayant acquis aujourd'hui un extraordinaire sens de l'équilibre, il poursuit ses activités agricoles. Aux côtés de sa femme qui lui porte sa pioche, il parcourt chaque jour le trajet de 45 minutes jusqu'à ses terres et refait le trajet en sens inverse pour rentrer chez lui. Barrio Chiuijo, Mozambique. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/legacy-war>.



4. LES RÈGLES ESSENTIELLES DU DIH : 15 minutes

Maintenant que les élèves ont une idée des répercussions qu'ont les mines antipersonnel, invitez-les à examiner les droits et mesures de protection des personnes touchées par un conflit. Demandez aux élèves de réfléchir en petits groupes aux questions suivantes :

- Croyez-vous qu'il devrait exister des lois pour limiter la souffrance causée par un conflit armé?
- Est-ce que l'utilisation d'armes ou de certains types d'armes devrait être interdite ou restreinte lors de conflits armés? Pourquoi? Quelles sont les restrictions que VOUS imposeriez aux armes?
- Qu'entendons-nous par les droits de la personne? Pourquoi en avons-nous besoin?
- Que signifie l'expression « droit international humanitaire », selon vous?

ACTIVITÉ

Demandez aux élèves de réfléchir aux règles ou droits qui devraient toujours être respectés, parfois respectés ou ne jamais être respectés. Utilisez l'analogie des feux de circulation pour classer les listes produites par les élèves.

Demandez aux élèves de décrire des exemples de droits de la personne dans leur vie et d'indiquer qui est chargé de protéger les droits de la personne au Canada.

- Comment ces droits sont-ils protégés?
- Qui est responsable de la protection des individus pendant un conflit armé?
- Comment les droits de la personne sont-ils protégés en temps de guerre?

Distribuez la ressource *Quelles sont les règles essentielles du droit international humanitaire?* (REL 2.2) et une copie de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (REL 2.3)⁴³.

- Parmi ces règles, lesquelles se rapprochent de celles que vous avez suggérées?
- Qu'advierait-il si ces règles n'existaient pas?

DOCUMENTATION POUR L'ENSEIGNANT

REN 2.1 La contribution du Canada à la Déclaration universelle des droits de l'homme

REN 2.2 Questions contemporaines relatives au DIH⁴⁴

LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME : a pour but de garantir les droits de tous les êtres humains.

DROIT INTERNATIONAL HUMANITAIRE : un ensemble de règles qui visent, en situation de conflit armé, à réduire les souffrances causées par la guerre en protégeant les personnes qui ne participent pas — ou plus — aux hostilités, et en restreignant les méthodes et moyens de guerre qui peuvent être employés⁴².



ROUGE = ne devraient jamais être respectés

JAUNE = devraient parfois être respectés

VERT = devraient toujours être respectés

⁴² <https://www.icrc.org/fr/guerre-et-droit>

⁴³ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

⁴⁴ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

5. LES MINES ANTIPERSONNEL ET LA CONVENTION D'OTTAWA : 10 minutes

En 1997, la communauté internationale a adopté un traité pour aider à réduire la souffrance humaine causée par les mines antipersonnel et assurer une aide rapide aux collectivités touchées.



LA SOLUTION EN 4 ÉTAPES

Interdiction totale



Déminage



Sensibilisation aux dangers des mines



Aide aux victimes et aux survivants

Faites remarquer que la Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel de 1997 est reliée au Canada (on la connaît aussi sous le nom de Convention d'Ottawa) et que c'est sur elle que la discussion sera axée.

Présentez « La contribution du Canada à la *Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel* » (REN 2.3). Demandez aux élèves de réfléchir à ce qui suit :

- Qui pourrait être protégé par la Convention d'Ottawa?
- Qui pourrait être obligé d'apprendre et d'appliquer la Convention d'Ottawa?
- Qui pourrait être chargé de faire respecter la Convention d'Ottawa?
- Comment la Convention d'Ottawa protège-t-elle les droits de la personne et le DIH (passez en revue la Déclaration universelle des droits de l'homme et les règles essentielles du DIH)?
- En quoi la Convention d'Ottawa est-elle semblable aux droits de l'homme ou au DIH, ou différente d'eux?

DOCUMENTATION POUR L'ENSEIGNANT

REN 2.3 La contribution du Canada à la Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel, ou Convention d'Ottawa

« Aux termes de la Convention [d'Ottawa], nous avons accepté une lourde responsabilité : «faire cesser les souffrances et les pertes en vies humaines causées par les mines antipersonnel» partout dans le monde. Par l'entremise du traité, nous avons pris un engagement solennel et ayant force obligatoire de régler une fois pour toutes la crise des mines antipersonnel. Nous avons engagé notre parole. Nous devons maintenant travailler ensemble pour respecter nos nouvelles obligations. »

— Lloyd Axworthy, *Allocution de l'honorable Lloyd Axworthy, ministre des Affaires extérieures, lors de la séance d'ouverture du Forum d'action contre les mines, Ottawa (Ontario), 2 décembre 1997*

6. PASSER À L'ACTION : 5 minutes

La Convention d'Ottawa a vu le jour suite aux pressions exercées par la communauté internationale. Demandez aux élèves de réfléchir aux mesures que nous pouvons prendre ensemble pour faire respecter les règles de la Convention d'Ottawa.

Présentez la citation de Margaret Meade.

“”

Un petit groupe de citoyens engagés et réfléchis est capable de changer le monde. D'ailleurs, rien d'autre n'y est jamais parvenu.

— Margaret Meade

Demandez aux élèves de réfléchir aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que cette citation signifie pour vous?
- Pouvez-vous citer un exemple d'un groupe de personnes qui en joignant leurs forces sont parvenues à changer leur vie?
- Comment la citation de Margaret Meade pourrait-elle refléter le rôle des Canadiens dans le processus d'Ottawa?
- Que signifie pour vous l'expression « société civile »? Que pensez-vous du rôle de la société civile dans le processus d'Ottawa?
- Pouvez-vous citer un enjeu lié à un conflit qui a motivé un groupe de personnes à changer leur vie ou la vie d'autres personnes?

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

Le module 2 donne aux élèves une occasion de comprendre la relation entre le DIH et les droits de la personne au moyen de l'étude de cas portant sur les mines antipersonnel. Pour approfondir les connaissances des élèves sur le DIH, les répercussions des conflits armés sur les enfants ou les répercussions des mines antipersonnel et des armes légères, consultez le module 2 de la ressource éducative EDH du CICR⁴⁵.

1. Le DIH et les droits de l'homme — Explorer les différences et les similitudes

Demandez aux élèves d'examiner en petits groupes comment les règles essentielles du DIH se comparent aux règles fondamentales concernant les droits de la personne, en dressant une liste des similitudes et des différences.

LE DIH ET LES DROITS DE LA PERSONNE	
SIMILITUDES	DIFFÉRENCES

2. Mise en scène

Créez une courte vidéo ou un scénario concernant les répercussions des mines antipersonnel sur les enfants OU traitant des répercussions de la Convention d'Ottawa.

3. Réflexion

Quel rôle les Canadiens ont-ils joué dans l'élaboration de la Déclaration universelle des droits de la personne et de la Convention d'Ottawa? Comment le travail des Canadiens a-t-il influé sur la protection dans les zones de conflit?

Comment peut-on poursuivre le travail des Canadiens dans ces zones? De quelles façons le travail des Canadiens a-t-il influencé d'autres pays?

4. Communication

Écrivez une lettre ou un courriel au rédacteur en chef d'un journal exposant les raisons pour lesquelles les gouvernements devraient signer la Convention d'Ottawa.

5. Action jeunesse

La Croix-Rouge canadienne a des ressources permettant aux jeunes d'en apprendre davantage sur les répercussions des mines antipersonnel et leur donnant des idées quant aux mesures qu'ils peuvent prendre. Pour obtenir de plus amples renseignements, consultez la page [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)/ressources-pour-les-enseignants](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih)/ressources-pour-les-enseignants).

6. Café éthique

Un « café éthique » mise sur le dialogue pour approfondir des questions d'ordre éthique. Dans le cas présent, les enjeux liés aux actions humanitaires neutres, impartiales et indépendantes seront abordés (voir REN 3.1 pour obtenir davantage de précisions à ce sujet). Ce « café éthique » vise à favoriser la discussion entre les élèves afin qu'ils se penchent sur les tensions et les défis éthiques associés à l'action et aux droits humanitaires (consulter les consignes pour animer la discussion éthique à la page suivante).

⁴⁵ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE : LE CAFÉ ÉTHIQUE⁴⁶ : EXPLORER L'ACTION HUMANITAIRE NEUTRE, IMPARTIALE ET INDÉPENDANTE

Neutralité : Afin de garder la confiance de tous, le Mouvement⁴⁷ s'abstient de prendre part aux hostilités et, en tout temps, aux controverses d'ordre politique, racial, religieux et idéologique.

Impartialité : Le Mouvement ne fait aucune distinction de nationalité, de race, de religion, de condition sociale et d'appartenance politique. Il s'applique seulement à secourir les individus à la mesure de leur souffrance et à subvenir par priorité aux détreesses les plus urgentes.

Indépendance : Le Mouvement est un organisme indépendant. Auxiliaires des pouvoirs publics dans leurs activités humanitaires et soumises aux lois qui régissent leur pays respectif, les Sociétés nationales doivent pourtant conserver une autonomie qui leur permette d'agir en toutes circonstances selon les principes du Mouvement.

MARCHE À SUIVRE POUR ANIMER L'ACTIVITÉ

PREMIÈRE ÉTAPE : MISE EN PLACE

Si vous le souhaitez, recréez l'**ambiance** d'un café en installant quatre ou cinq chaises autour des tables et en habillant chaque table avec une nappe et un centre de table. Déposez des feuilles de papier, des marqueurs et des feuillets autocollants (post-it) sur chacune des tables.

DEUXIÈME ÉTAPE : ÉTABLIR LES RÈGLES D'UN ENVIRONNEMENT SÉCURITAIRE

Avec l'ensemble de la classe, discutez de l'objectif du « **Café éthique** », qui consiste à explorer les questions éthiques et contemporaines liées à l'action humanitaire. Afin que les participants se sentent à l'aise de dialoguer et de partager leurs points de vue, établissez les **règles collectives du café**. Amenez les élèves à réfléchir aux règles qui les aideraient à s'exprimer en toute sécurité, et affichez-les dans la classe afin d'orienter la discussion. Parmi ces règles, on pourrait entre autres retrouver :

- Respecter les autres et être ouvert aux différents points de vue exprimés.
- Utiliser un langage respectueux.
- Reconnaître que personne ne détient la vérité absolue.
- Donner la chance à tout le monde de participer à la discussion.

Les élèves peuvent également choisir d'utiliser des moyens pour favoriser un processus démocratique. Ils pourraient par exemple se servir d'un « **bâton d'orateur** » (ou d'un autre objet) qui donne le droit de parole exclusif à la personne qui le tient. Ils pourraient également choisir d'appliquer la « **règle des trois personnes** » selon laquelle une personne doit attendre que trois autres personnes aient parlé avant de reprendre le droit de parole. Ces deux stratégies encouragent la participation de tous les élèves. Il n'est pas nécessaire d'arriver à un consensus au sein de la classe, il vaut mieux enrichir la discussion en apportant une diversité d'opinions.

Tâche du secrétaire : Noter les éléments qui ressortent de la discussion sur papier.

Tâche du porte-parole : Présenter les idées du groupe à l'ensemble de la classe.

⁴⁶ L'activité « Café éthique » est une adaptation du World Cafe, extrait du site www.theworldcafe.com.

⁴⁷ Le Mouvement regroupe le CICR, la Fédération internationale des Sociétés de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge et les 190 Sociétés nationales de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge.

TROISIÈME ÉTAPE : ÉTABLIR LES RÈGLES D'UN ENVIRONNEMENT SÉCURITAIRE

Divisez la classe en **petits groupes** composés d'un maximum de cinq personnes afin de donner la chance à tous les élèves de s'exprimer. La composition des groupes devrait refléter la diversité des élèves de la classe. Demandez à chacun des groupes de désigner un *secrétaire* et un *porte-parole*.

QUATRIÈME ÉTAPE : DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Chaque groupe recevra la même question et disposera de 10 minutes pour en discuter en petit groupe (la durée peut être adaptée en fonction des besoins). Le *secrétaire* note les idées qui ressortent de la discussion sur la feuille de papier mise à sa disposition. Au terme de la discussion, les membres du groupe s'entendent sur les **trois idées principales** qu'ils souhaitent présenter à la classe et le secrétaire se charge de les **inscrire sur un feuillet autocollant**. À tour de rôle, les *porte-parole* de chacun des groupes auront l'occasion de présenter une idée à l'ensemble de la classe, et ainsi de suite, jusqu'à ce que tous les groupes aient présenté leurs trois idées. L'animateur procédera ensuite à un dernier tour de table afin de vérifier si tout a été dit.

À la fin de chaque tour, l'animateur devra recueillir les feuillets autocollants et les placer sous la question qu'il aura préalablement inscrite sur un tableau à l'avant de la classe. Le nombre de questions pourrait varier selon l'intérêt des participants et le temps alloué pour l'activité.

À titre d'exemple, voici quelques questions :

- Selon vous, à quoi pourrait ressembler une intervention humanitaire éthique?
- Qu'est-ce que le terme « neutralité » signifie pour vous? Comment ce principe est-il mis en œuvre dans le cadre de l'aide ou de la protection humanitaire?
- Qu'est-ce que le terme « impartialité » signifie pour vous? Comment ce principe est-il mis en œuvre dans le cadre de l'aide ou de la protection humanitaire?
- Qu'est-ce que le terme « indépendance » signifie pour vous? Comment ce principe est-il mis en œuvre dans le cadre de l'aide ou de la protection humanitaire?
- Comment le principe d'égalité entre les sexes est-il mis en œuvre dans le cadre de l'aide ou de la protection humanitaire?

CINQUIÈME ÉTAPE : DISCUSSION EN CLASSE

Discutez de l'activité avec l'**ensemble de la classe**.

- Quelle leçon allez-vous retenir de l'activité d'aujourd'hui?
- Qu'avez-vous appris de surprenant lors de l'activité?
- Quelles stratégies ont été utilisées pour encourager la participation démocratique (de tous les élèves)? Comment avez-vous vécu cette expérience?
- Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit lorsque vous pensez aux principes éthiques en matière d'aide ou de protection humanitaire?
- Pourquoi croyez-vous qu'il est important que les travailleurs humanitaires soient sensibilisés aux questions d'ordre éthique?
- Existe-t-il une solution universelle pour résoudre un dilemme d'ordre éthique? Veuillez justifier votre réponse.

- Entendons-nous souvent parler des questions éthiques liées à l'aide humanitaire dans l'actualité ou en provenance d'organismes humanitaires? Dans l'affirmative ou la négative, veuillez préciser votre réponse. Pouvez-vous citer des exemples?
- Avez-vous d'autres questions? Quel(s) sujet(s) aimeriez-vous approfondir?
- Quelles stratégies utilisez-vous pour évaluer et résoudre les questions d'ordre éthique dans votre vie de tous les jours?

SIXIÈME ÉTAPE : APPROFONDIR L'APPRENTISSAGE

Pour poursuivre la discussion entourant les fondements éthiques de l'action humanitaire, invitez les élèves à :

- Faire de la recherche afin d'ajouter des éléments qui auraient pu être oubliés lors de la discussion en classe.
- Trouver des exemples d'action humanitaire en ligne, à la télévision ou dans les journaux afin de cerner les dilemmes éthiques.
- Faire de la recherche sur les défis contemporains liés aux conflits armés afin de se pencher sur les dilemmes éthiques.
- Créer une mise en scène pour illustrer un dilemme éthique.
- Inventer une « histoire dont vous êtes le héros » dans laquelle les personnages sont confrontés à des dilemmes éthiques, en prenant soin de présenter différentes actions et leurs conséquences.
- Créer une affiche ou une murale illustrant une décision ou un dilemme éthique en contexte de conflit armé. Le titre de l'affiche pourrait ressembler à « Que feriez-vous si... ».

REL 2.1 FEUILLE DE TRAVAIL DES ÉLÈVES — PERSPECTIVES SUR LES MINES ANTIPERSONNEL

Remplissez le tableau — Quel effet les mines antipersonnel auraient-elles sur chacune des personnes suivantes dans chaque aspect de sa vie?

	PROTECTION	ASPECT ÉCONOMIQUE	ASPECT SOCIAL/ PERSONNEL	SANTÉ
FILLE DE 10 ANS				
SOLDAT				
MÉDECIN DE LA CROIX-ROUGE				
AGRICULTRICE				

REL 2.2 LES RÈGLES ESSENTIELLES DU DIH

<p>Le DIH est un ensemble de règles qui visent à préserver la dignité humaine dans les conflits armés en protégeant les personnes les plus vulnérables et en fixant des limites à la manière dont la guerre est conduite.</p> <p>Le DIH établit un équilibre entre le principe d'humanité et la nécessité militaire.</p>	
INTERDICTIONS	OBLIGATIONS
<p>PROTÉGER LES PERSONNES LES PLUS VULNÉRABLES</p> <p>civils blessés et malades détenus personnel sanitaire</p> <p>Il est interdit:</p> <ul style="list-style-type: none"> d'attaquer des civils et des biens de caractère civil (habitations, écoles, lieux de culte, monuments culturels ou historiques, etc. de commettre des meurtres et des actes de torture; de commettre des actes de violence sexuelle; de déplacer de force et d'affamer des civils; d'attaquer des hôpitaux, des ambulances et du personnel sanitaire; d'utiliser des boucliers humains; de détruire des stocks de nourriture, des zones agricoles et des installations servant à l'approvisionnement en eau; de recruter ou d'utiliser des enfants de moins de 15 ans dans un conflit armé; d'abuser de l'emblème de la croix rouge / du croissant rouge / du cristal rouge; de faire obstacle à la fourniture de secours humanitaires; de causer des dégâts à l'environnement; de blesser ou de tuer un ennemi qui se rend. <p>Il est interdit:</p> <ul style="list-style-type: none"> d'utiliser des armes de nature à causer des souffrances inutiles (telles que poison ou armes empoisonnées, armes à laser aveuglantes ou armes nucléaires); d'utiliser des armes qui ne peuvent pas faire la distinction entre civils et objectifs militaires (telles que les mines terrestres); de prendre des otages; de se faire passer pour un civil alors qu'on est un combattant; d'ordonner ou de menacer qu'il n'y ait pas de survivants. 	<p>Les civils et les combattants ennemis capturés:</p> <ul style="list-style-type: none"> doivent recevoir de la nourriture, de l'eau, des vêtements, un abri et des soins médicaux adéquats; doivent être autorisés à avoir des contacts avec leur famille; dans le cas des enfants et des femmes, doivent être détenus séparément des hommes dans la mesure du possible. <p>Les combattants ennemis qui sont blessés, malades, naufragés ou qui se rendent:</p> <ul style="list-style-type: none"> doivent être recherchés, recueillis et soignés; ne doivent faire l'objet d'aucun traitement préférentiel, sauf pour raisons médicales. <p>Les besoins spécifiques – en matière de protection, de santé et d'assistance – des femmes touchées par un conflit armé doivent être respectés.</p> <p>Chacun a droit à un procès équitable.</p>
<p>FIXER DES LIMITES À LA MANIÈRE DONT LA GUERRE EST CONDUITE</p> <p>armes et usage de la force</p> <p>Ne pas prendre pour cible des civils</p>	<p>Les personnes qui combattent doivent se distinguer de celles qui ne combattent pas.</p> <p>Les attaques doivent se limiter à des objectifs militaires.</p> <p>Pendant une attaque, toutes les précautions possibles doivent être prises pour réduire au minimum les dommages qui pourraient être causés à des civils et à des biens de caractère civil.)</p> <p>Réduire au minimum les dommages collatéraux</p>
<p>DÉFINITIONS</p> <p>civil: toute personne qui n'est pas un combattant.</p> <p>Lorsque des civils participent directement aux hostilités, ils perdent leur protection contre les attaques. (En cas de doute sur le statut d'une personne, celle-ci doit être considérée comme étant un civil.)</p> <p>combattant: membre des forces armées, ou</p>	<p>militaire, et dont la destruction offre un avantage militaire précis.</p> <p>de caractère civil est utilisé pour appuyer une action militaire, il devient une cible militaire légitime et perd la protection dont il bénéficiait. (En cas de doute sur ce bien doit être considéré comme civil.)</p> <p>objectif militaire: objet qui, de par sa nature, son emplacement, son but ou son utilisation, apporte une contribution effective à l'action</p> <p>membre d'un groupe armé sous les ordres d'une partie au conflit.</p> <p>Hors de combat: qualificatif désignant les combattants qui ont été capturés ou blessés, ou qui sont malades ou naufragés, et qui ne sont donc plus en mesure de combattre.</p> <p>bien de caractère civil: tout bien qui n'est pas un objectif militaire. Lorsqu'un bien</p>

REL 2.3 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;
- b. le droit de ne pas être tenue en esclavage;
- c. le droit de ne pas être soumise à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants;
- d. le droit à un traitement égal devant la loi;
- e. le droit de ne pas être arbitrairement arrêtée ni détenue;
- f. le droit de bénéficier d'un procès équitable et d'être présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été prouvée;
- 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;
- h. le droit au respect de sa vie privée;
- i. le droit de circuler librement à l'intérieur ou à l'extérieur de son pays;
- j. le droit, devant la persécution, de chercher asile dans d'autres pays;
- k. le droit de se marier et de fonder une famille;
- l. le droit de posséder des biens;
- m. le droit de pratiquer librement sa religion;
- n. le droit à la liberté d'opinion et d'expression;
- o. le droit d'organiser des réunions pacifiques ou de participer à de telles réunions;
- 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;
- q. le droit de travailler, et ce, à des conditions satisfaisantes;
- 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 quelconque de ces droits.**

CICR. « Mini EDH : Explorons le droit humanitaire », Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2012.

REN 2.1 LA CONTRIBUTION DU CANADA À LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME

CONTEXTE

La Déclaration universelle des droits de l'homme a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948. Son but était de renforcer la Charte des Nations Unies et de garantir les droits individuels de chaque personne, en tout lieu et en tout temps. À la suite de la Seconde Guerre mondiale durant laquelle le monde avait été témoin de quelques-unes des pires atrocités dans l'histoire de l'humanité, les pays membres des Nations Unies voulaient que soit élaboré un document qui refléterait l'importance des droits de la personne et le désir de créer un monde où l'égalité et la justice seraient la norme. L'élaboration de la Déclaration universelle des droits de l'homme a réellement été un effort international, Eleanor Roosevelt (États-Unis), René Cassin (France), Charles Malik (Liban), Peng-chun Chang (Chine) et John Humphrey (Canada), entre autres, ayant tous participé à la rédaction de l'ébauche du document original. L'ébauche originale a été soumise à la Commission des droits de l'homme qui l'a révisée pour refléter les préoccupations des États membres avant que le document soit présenté à l'Assemblée générale des Nations Unies. Lors de cette assemblée, 50 États membres sur 58 ont participé à la création de l'ébauche définitive et, après quelques discussions, la Déclaration universelle des droits de l'homme a été adoptée par un vote unanime de ces 50 États membres. Fait étonnant, il n'a fallu que deux ans pour rédiger et ratifier la Déclaration.

Hernán Santa Cruz du Chili, qui était membre du sous-comité de rédaction de la déclaration, a écrit ce qui suit :

« J'ai eu le sentiment très clair que je participais à un événement d'une portée vraiment historique au cours duquel un consensus s'était fait sur la valeur suprême de la personne humaine, une valeur qui n'a pas trouvé son origine dans la décision d'une puissance de ce monde, mais plutôt du fait même de son existence qui a donné naissance au droit inaliénable de vivre à l'abri du besoin et de l'oppression et de développer pleinement sa personnalité. Il y avait dans la grande salle... une atmosphère de solidarité et de fraternité authentique entre des hommes et des femmes de toutes latitudes, une atmosphère que je n'ai jamais retrouvée dans une quelconque instance internationale ». (Nations Unies)

LE LIEN AVEC LE CANADA — JOHN HUMPHREY

John Peters Humphrey a joué un rôle important dans l'élaboration de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Le professeur Humphrey est né à Hampton, au Nouveau-Brunswick et s'est finalement établi à Montréal, au Québec. En 1946, alors qu'il était professeur de droit à l'Université McGill, on lui a offert un poste aux Nations Unies et on lui a demandé de fonder la Division des droits de l'homme au sein du Secrétariat des Nations Unies. Eleanor Roosevelt, qui était la présidente de la Commission des droits de l'homme, a demandé à M. Humphrey de rédiger l'ébauche originale qui allait devenir le cadre du document définitif. M. Humphrey a été reconnu tardivement pour son importante contribution à la rédaction de la première ébauche après que des chercheurs ont découvert une première ébauche manuscrite de la Déclaration dans ses papiers personnels, et on lui a remis le Prix des droits de l'homme des Nations Unies en 1988.

« Il y a un lien fondamental entre les droits de la personne et la paix. La paix régnera sur la terre lorsque les droits de tous et de toutes seront respectés. »

— John Peter Humphrey

LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME ET LE DROIT INTERNATIONAL HUMANITAIRE

Bien que la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et les *Conventions de Genève* aient été adoptées à un an d'intervalle, soit en 1948 et en 1949, on a peu reconnu à l'origine le chevauchement entre les deux. Aujourd'hui, toutefois, le monde entier reconnaît que le droit relatif aux droits de l'homme et le droit international humanitaire sont étroitement liés⁴⁸. Le droit relatif aux droits de l'homme est surtout composé de traités qui trouvent leurs origines dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Le droit international humanitaire, dont les racines modernes sont les *Conventions de Genève*, découle de la création de divers autres statuts et traités. Veuillez consulter le tableau ci-dessous concernant ces divers documents. On peut dire que le droit relatif aux droits de l'homme cherche à protéger les droits des individus dans la vie de tous les jours, alors que le droit humanitaire cherche à protéger les droits des individus dans le contexte des conflits armés⁴⁹.

SOURCE DU DIH	CONTENU
LES CONVENTIONS DE GENÈVE (1949) ET LEURS PROTOCOLES ADDITIONNELS (1977 ET 2005)	Elles établissent des règles internationales pour limiter les effets des conflits armés pour des raisons humanitaires.
STATUT DE ROME (1998)	Il a créé la Cour pénale internationale à La Haye et établi les définitions des crimes de guerre, des crimes contre l'humanité et du génocide.
AUTRES TRAITÉS	D'autres traités règlent l'utilisation d'armes particulières, dont la Convention d'Ottawa qui interdit l'usage des mines antipersonnel.
DROIT COUTUMIER	Le droit coutumier se fonde sur le comportement général et uniforme réel des États que ces derniers croient individuellement requis par la loi.

SOURCES

THE HAMPTON JOHN PETERS HUMPHREY FOUNDATION « Father of the Modern Human Rights System », 2006–2008, site Web consulté le 23 octobre 2011.

INSTITUT HISTORICA DOMINION INSTITUTE, « Minutes du patrimoine : John Humphrey », Historica Canada, 2005. Site consulté le 23 octobre 2011.

JOHN HUMPHREY CENTRE FOR PEACE AND HUMAN RIGHTS: ADVANCING A CULTURE OF PEACE AND HUMAN RIGHTS USING THE PRINCIPLES OF THE UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS, « John Peters Humphrey », 2011. Site consulté le 23 octobre 2011.

KOLB, Robert. « The Relationship between International Humanitarian Law and Human Rights Law: A Brief History of the 1948 Universal Declaration of Human Rights and the 1949 Geneva Conventions », Comité international de la Croix-Rouge, 30 novembre 2010. Site consulté le 23 octobre 2011.

PROVOST, René. *International Human Rights and Humanitarian Law*, Cambridge (R.-U.), Cambridge University Press, 2002.

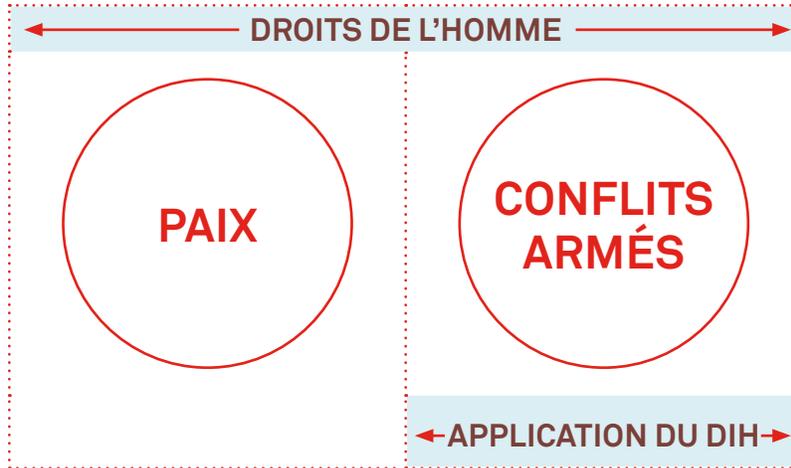
NATIONS UNIES. « Déclaration universelle des droits de l'homme », site des Nations Unies — C'est votre monde! Consulté le 23 octobre 2011.

⁴⁸ Robert Kolb, *The Relationship between International Humanitarian Law and Human Rights Law: A Brief History of the 1948 Universal Declaration of Human Rights and the 1949 Geneva Conventions*, Comité international de la Croix-Rouge, 30 novembre 2010. Consulté sur Internet le 23 octobre 2011.

⁴⁹ René Provost, *International Human Rights and Humanitarian Law*, Cambridge (R.-U.), Cambridge University Press, 2002.

LES DROITS DE L'HOMME ET LE DIH

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



	DROIT RELATIF AUX 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 un « 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

Le « noyau dur » comprend notamment les droits suivants :

1. L'interdiction de la torture
2. L'interdiction de la détention arbitraire

REN2.2 QUESTIONS CONTEMPORAINES LIÉES AU DIH

CONTEXTE

Le droit international humanitaire (DIH) — aussi appelé le droit des conflits armés — est un ensemble de règles qui, en temps de guerre, empêchent les combattants de recourir à des moyens et des méthodes de guerre de nature à causer des blessures superflues ou des souffrances inutiles. En contexte de conflit, le DIH régit le traitement des blessés, en plus d'interdire les attaques contre les civils et l'utilisation de certains types d'armes. Il assure la protection des non-combattants, du personnel de la Croix-Rouge, du Croissant-Rouge et des services médicaux, et des prisonniers de guerre. Les gouvernements, leurs forces armées, les groupes d'opposition armés et toute autre partie belligérante sont tenus de respecter les règles que dicte le DIH. Le DIH protège tous et toutes, sans tenir compte de la race, du sexe, de la religion, de la nationalité, des opinions politiques, de la culture ou du statut social.

Le DIH s'applique uniquement en temps de guerre et ne couvre pas les situations de tensions internes ou de troubles intérieurs, comme les actes de violence isolés. Il s'applique, de la même manière pour toutes les parties, seulement lorsqu'un conflit a éclaté; il ne prend pas en considération qui a déclenché les hostilités. La complexité croissante des conflits armés, notamment l'évolution des théâtres d'opérations (l'endroit où se déroulent les opérations militaires) et le recours aux nouvelles technologies, exige un engagement soutenu afin d'assurer la compréhension et le respect des règles du DIH. Les prochaines sections abordent les défis contemporains liés à l'application du DIH au 21^e siècle.

RECONNAISSANCE DES ACTEURS NON ÉTATIQUES ARMÉS (ANEA)

On observe une augmentation des conflits non internationaux, souvent désignés sous le terme « guerre civile ». Cette réalité fait en sorte que les gouvernements peuvent être réticents à admettre l'existence d'un conflit armé non international et soutenir que le DIH ne s'applique pas dans ce contexte particulier. Les gouvernements peuvent également hésiter à reconnaître officiellement les acteurs non étatiques armés (ANEA), étant donné qu'un dialogue pourrait contribuer à légitimer ces acteurs. Les gouvernements emploient habituellement le terme ANEA pour désigner les guérillas, les insurgés, les terroristes et les extrémistes.



Des membres du Mouvement national de libération de l'Azawad (MNLA) et du Haut Conseil pour l'Unité de l'Azawad (HCUA) participent à une formation au droit international humanitaire (DIH), organisée par le CICR à Kidal, au Mali (CICR, 2014).

RÈGLES ESSENTIELLES DU DIH

1. Protection des civils

Les parties au conflit doivent en tout temps faire la distinction entre civils et combattants.

2. Moyens et méthodes de guerre

Les parties au conflit n'ont pas un droit illimité quant au choix des méthodes et des moyens de guerre.

3. Combattants blessés

Les personnes mises hors de combat et celles qui ne participent pas directement aux hostilités ont droit au respect de leur vie et de leur intégrité physique et morale.

4. Prisonniers de guerre et détenus

Les combattants capturés [...] doivent être protégés contre tout acte de violence et de représailles.

Les ANEA peuvent aussi demeurer réticents quant à l'application du DIH, pour la simple et bonne raison qu'ils ont été exclus du processus d'élaboration. La participation des ANEA à l'établissement des normes applicables à un conflit pourrait contribuer à leur engagement dans le processus et par conséquent, faire en sorte qu'ils soient plus enclins à s'y conformer. Des études menées par le CICR ont révélé que de faire appel au sens moral des soldats ne s'avère pas une méthode efficace pour encourager le respect des règles, mais qu'en revanche, les ordres donnés par leur commandant le sont (Provost⁵⁰, 2010). Par conséquent, il est de l'intérêt de tous d'engager les commandants dans le dialogue entourant l'élaboration et le respect des lois.

PROTECTION DE L'ESPACE HUMANITAIRE

La Quatrième Convention de Genève traite de la protection des personnes civiles en temps de guerre. L'Article 23 s'intéresse particulièrement à l'accès sécuritaire des travailleurs humanitaires aux populations touchées par un conflit :

« Chaque Haute Partie contractante accordera le libre passage de tout envoi de médicaments et de matériel sanitaire [...], destinés uniquement à la population civile d'une autre Partie contractante, même ennemie. Elle autorisera également le libre passage de tout envoi de vivres indispensables, de vêtements et de fortifiants réservés aux enfants de moins de quinze ans, aux femmes enceintes ou en couches⁵¹. »

Aujourd'hui, il est de plus en plus complexe d'assurer un accès sécuritaire à l'aide humanitaire et de veiller à la protection des travailleurs humanitaires lors de conflits armés. L'accès aux populations vulnérables en contexte de conflit armé est une obligation essentielle et prévue par le DIH. Toutefois, si certaines parties sont peu enclines à respecter le DIH et à y adhérer, cet accès peut alors être compromis. En vue d'exercer leur pouvoir territorial lors d'un conflit, les États et les ANEA peuvent restreindre l'accès des organismes humanitaires aux populations civiles (CICR, 2011). Par conséquent, il est essentiel d'engager un dialogue avec les États et les ANEA afin d'assurer la protection des espaces humanitaires.

MOYENS ET MÉTHODES DE GUERRE

Le Protocole additionnel aux Conventions de Genève (Protocole I), Article 36, stipule que le DIH s'applique également aux armes nouvelles :

« Dans l'étude, la mise au point, l'acquisition ou l'adoption d'une nouvelle arme, de nouveaux moyens ou d'une nouvelle méthode de guerre, une Haute Partie contractante à l'obligation de déterminer si l'emploi en serait interdit, dans certaines circonstances ou en toutes circonstances, par les dispositions du présent Protocole ou par toute autre règle du droit international applicable à cette Haute Partie contractante. »

Autrement dit, l'utilisation de nouvelles armes ou le recours à de nouveaux modes d'emploi d'armes existantes doivent être conformes aux règles du DIH. Certaines armes, comme les armes à laser aveuglant, ont été interdites avant même leur utilisation alors que d'autres armes auxquelles on avait déjà recours,

⁵⁰ René Provost est professeur de droit à l'Université McGill.

⁵¹ Quatrième Convention de Genève, Article 23. Extrait du site <https://www.icrc.org/applic/ihl/dih.nsf/Article.xsp?action=openDocument&documentId=5657E815ED982CB8C12563BD002C0206>.

ont été interdites par divers traités de limitation des armements en raison de préoccupations liées aux répercussions humanitaires.

La « cyberguerre » pose un défi intéressant et particulièrement complexe pour les entités qui veillent à faire respecter le DIH. Le DIH emploie le terme « attaque », qui évoquait traditionnellement des actes de violence physique. Cependant, il n'y a pas que les attaques d'ordre physique qui peuvent déclencher l'application du DIH. À titre d'exemple, une attaque informatique peut causer de graves préjudices à la population si elle provoque une rupture de l'approvisionnement en eau et en carburant. Par conséquent, le DIH doit s'appliquer aux attaques menées dans le cadre de cyberopérations (CICR, 2001). Outre la cyberguerre, le DIH doit se pencher sur le recours aux nouvelles technologies, notamment les drones ainsi que d'autres systèmes d'armement automatisés, et ce, à toutes les étapes du développement et de la mise en œuvre, en évaluant également les répercussions humanitaires que pourrait entraîner leur utilisation (CICR, 2001).

« L'évolution des conflits armés contemporains pose sans cesse de nouveaux défis au DIH. Pour que les civils bénéficient d'une plus grande protection dans les conflits armés, le DIH doit être respecté et pleinement appliqué. Faire en sorte que ce droit réponde de façon appropriée aux réalités de la guerre moderne et assure une protection aux victimes des conflits armés est la priorité permanente du CICR. »

(CICR, septembre 2015)

SOURCES

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les Conventions de Genève du 12 août 1949*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 12 août 1949.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Protocoles additionnels aux Conventions de Genève du 8 juin 1977*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 8 juin 1977.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Le droit international humanitaire et les défis posés par les conflits armés contemporains*. 31^e Conférence internationale de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge, Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, octobre 2011. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/le-droit-international-humanitaire-et-les-defis-poses-par-les-conflits-armes-contemporains>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Mali : formation de groupes armés au droit international humanitaire*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 1^{er} octobre 2014. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/mali-formation-de-groupes-armes-au-droit-international-humanitaire>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les groupes armés et la protection des soins de santé*. Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 1^{er} octobre 2014. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/publication/4243-les-groupes-armes-et-la-protection-des-soins-de-sante>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Qu'est-ce que le droit international humanitaire?* Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, septembre 2015. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/quest-ce-que-le-droit-international-humanitaire>.

PROVOST, R., PERRIN, B., HUBERT, D. et BRASSARD-BOUDREAU, C. « On the edges of conflict ». Exposé de politique, Ottawa (Ontario), Croix-Rouge canadienne, 2010. Extrait du site http://www.redcross.ca/crc/documents/3-7-3_Publications_On-the-Edges-of-Conflict.pdf (en anglais seulement).

REN2.3 LA CONTRIBUTION DU CANADA À LA CONVENTION SUR L'INTERDICTION DES MINES ANTIPERSONNEL, OU LA CONVENTION D'OTTAWA

La Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel est aussi connue sous le nom de Convention d'Ottawa ou Traité d'Ottawa. On l'appelle la Convention d'Ottawa parce qu'elle a d'abord été signée en 1997 à Ottawa, suite aux efforts de nombreux Canadiens qui ont dirigé le monde vers l'interdiction des mines antipersonnel. Le processus d'élaboration d'une loi internationale limitant les mines antipersonnel, officiellement appelé le « Processus d'Ottawa », a été lancé en octobre 1996. Ce processus s'est soldé par la signature de la Convention en décembre 1997. Le Processus d'Ottawa a fait appel à la coopération des États, des ONG et de la société civile ainsi que du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge. Pendant le Processus d'Ottawa, plus de 855 000 personnes ont adhéré à la Campagne internationale pour l'interdiction des mines, et en 1997, lorsque la Convention a été ouverte à la signature, 122 pays l'ont signée. En 2011, 159 États, ou environ 80 % des pays du monde, sont parties à la Convention. Trente-huit États n'ont pas adhéré à la Convention⁵².

La Convention d'Ottawa est l'outil le plus complet au monde pour interdire les mines antipersonnel. Il s'applique à tous les pays qui ont signé et ratifié la convention.

La Convention d'Ottawa engage les États à :

- ne jamais employer, mettre au point, produire, acquérir, stocker, conserver ou transférer à quiconque des mines antipersonnel;
- détruire toutes les mines antipersonnel en leur possession au plus tard quatre ans après l'entrée en vigueur de la Convention;
- détruire toutes les mines antipersonnel dans les zones minées sous leur juridiction ou leur contrôle au plus tard dix ans après l'entrée en vigueur de la Convention;
- dans les pays minés, sensibiliser la population aux dangers des mines et s'assurer que les survivants de mines, leurs familles et les collectivités reçoivent une aide complète;
- offrir une assistance aux autres États parties, par exemple, pour venir en aide aux survivants ou contribuer aux programmes de déminage; adopter des mesures nationales de mise en œuvre (comme une législation nationale) afin de veiller au respect des dispositions de la Convention dans leur territoire⁵³.

En droit international, la RATIFICATION signifie qu'un État approuve officiellement la signature d'un traité, d'une convention ou d'un accord et intègre cet accord dans ses propres lois nationales.

⁵² International Campaign to Ban Landmines, États parties à la Convention. Consultez le site <http://www.icbl.org/en-gb/the-treaty/treaty-status.aspx> . Voir aussi <http://www.icrc.org/applic/ihl/dih.nsf/INTRO/580>.

⁵³ International Campaign to Ban Landmines, États parties à la Convention. Consultez le site <http://www.icbl.org/en-gb/the-treaty/treaty-in-detail/treaty-text.aspx> . Voir aussi <http://www.icrc.org/applic/ihl/dih.nsf/INTRO/580>.

La Convention a été élaborée avec la coopération de nombreuses organisations non gouvernementales (ONG) et de nombreux citoyens, dont des victimes de mines terrestres, qui ont ensemble mis sur pied la Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel. La Campagne a été lancée en 1992, alors que 6 ONG se sont regroupées pour travailler en vue de mettre fin à la souffrance causée par les mines antipersonnel. Depuis, la Campagne est devenue un réseau mondial qui s'étend sur 90 pays et comprend plus de 1 200 ONG. La Campagne a été dirigée par une Américaine nommée Jodi Williams. Le travail de la Campagne et de Jodi Williams a été tellement important que le Prix Nobel de la paix de 1997 a été décerné conjointement à la Campagne et à M^{me} Williams.

Le Processus d'Ottawa, qui est mentionné dans le communiqué de presse sur le Prix Nobel de la paix, a été dirigé au Canada par Lloyd Axworthy, ministre des Affaires étrangères de 1996 à 2000. Le ministre Axworthy a étonné la communauté internationale en 1996 en établissant un échéancier d'un an pour parvenir à la signature d'une convention internationale, ce qui ne s'était jamais vu. Habituellement, les négociations sur le désarmement peuvent s'étirer sur des décennies. Le ministre Axworthy a inspiré les gouvernements canadien et étrangers à travailler ensemble dans le processus de négociation de la Convention. Il a aussi surpris la communauté internationale en collaborant avec la Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel, une démarche qui ne correspondait pas au processus diplomatique normal auquel seuls les États participent. Le Canada a contribué au succès du Processus d'Ottawa en dirigeant un noyau de pays qui ont organisé des réunions partout dans le monde et en établissant des partenariats entre les gouvernements et la société civile pour atteindre un but commun. Le ministre Axworthy a été sélectionné pour le Prix Nobel de la paix en 1997 en reconnaissance de son dévouement à l'égard de l'interdiction des mines terrestres et de son leadership dans le Processus d'Ottawa.

En 2011, 37 ONG canadiennes étaient membres de la Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel. Les organisations canadiennes participantes, unies par l'organisme Action Mines Canada, comprennent la Croix-Rouge canadienne, UNICEF Canada, Aide à l'enfance Canada, divers organismes religieux et d'autres organisations⁵⁴.

⁵⁴ International Campaign to Ban Landmines, Liste de membres. <http://www.icbl.org/en-gb/about-us/who-we-are/members/icbl-cmc-members.aspx>.



LE PRIX NOBEL DE LA PAIX DE 1997

Le Comité Nobel norvégien a décerné le Prix Nobel de la paix de 1997 conjointement à la Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel et à sa coordonnatrice, Jody Williams, pour leur travail en vue de l'interdiction et de l'éradication des mines antipersonnel.

À l'heure actuelle, il y a probablement plus de 100 millions de mines antipersonnel éparpillées sur de vastes zones, sur plusieurs continents. Ces mines mutilent et tuent sans discrimination et menacent les populations civiles ainsi que le développement social et économique des nombreux pays touchés.

Les élèves peuvent explorer d'autres lauréats du Prix Nobel de la paix et en discuter.

Parmi les anciens lauréats se trouvent : L. B. Pearson, Martin Luther King Jr. le Dalaï-Lama, Nelson Mandela, Mère Teresa, Barack Obama et le Comité international de la Croix-Rouge.

RESSOURCES INTERNET

Le droit international humanitaire et le droit relatif aux droits de l'homme

Comité international de la Croix-Rouge — <http://www.icrc.org/fre/index.jsp>

Croix-Rouge canadienne — [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)/ressources-pour-les-enseignants](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih)/ressources-pour-les-enseignants)

Croix-Rouge britannique — <http://www.redcross.org.uk/What-we-do/Teaching-resources> Armes

Croix-Rouge canadienne — [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih))

Comité international de la Croix-Rouge — <http://www.icrc.org/fre/index.jsp>

Croix-Rouge britannique — <http://www.redcross.org.uk/What-we-do/Teaching-resources>

Action Mines Canada — http://www.minesactionCanada.org/tool_kit

Campagne internationale pour l'interdiction des mines antipersonnel — www.icbl.org

Une allocution de l'honorable Lloyd Axworthy, ministre des Affaires étrangères, à l'occasion de l'ouverture du Forum d'action contre les mines, Ottawa (Ontario), 2 décembre 1997.
<http://publications.gc.ca/site/fra/73894/publication.html>

M3

MODULE 3 : LE DROIT EN ACTION — LE POINT DE VUE DE SOLDATS ET DE TRAVAILLEURS HUMANITAIRES CANADIENS

INTRODUCTION

Dans le module 2, les élèves ont examiné les règles essentielles du droit international humanitaire (DIH). Dans le module 3, les élèves commenceront à examiner les perspectives des combattants et des travailleurs humanitaires, ainsi que les dilemmes auxquels ils font face dans les situations de conflits armés.

OBJECTIFS

1. Se sensibiliser à l'importance du DIH.
2. Comprendre les défis que pose la prestation d'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale.
3. Se faire une idée des complexités associées à l'application du DIH, dont
 - i. les dilemmes auxquels sont confrontés les combattants et les travailleurs humanitaires;
 - ii. la difficulté de distinguer les combattants des civils;
 - iii. les questions liées au genre en contexte de conflit armé.

CONCEPTS

Dignité humaine | Violations du DIH | Enchaînement de conséquences | Dilemmes | Perspectives multiples | Obstacles au comportement humanitaire | Neutralité | Impartialité | Indépendance

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

Analyse de dilemmes | Discussion | Identification des conséquences | Identification de problèmes | Recherche de solutions | Exploration de points de vue | Analyse de problèmes | Jeu de rôles | Travail en groupe

QUESTION DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

Après avoir examiné les défis contemporains liés aux conflits armés et les dilemmes auxquels font face les soldats et les travailleurs humanitaires, je considère maintenant que...



RESSOURCES POUR L'ENSEIGNANT	RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE
3.1 Aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale	3.1 Photocollage 3.2 Feuille de travail sur les violations 3.3 Dilemme n° 1 — Patrouille de routine 3.4 Dilemme n° 2 — Dommages collatéraux 3.5 Dilemme n° 3 — Boucliers humains 3.6 Dilemme n° 4 — L'hospitalité 3.7 Dilemme n° 5 — L'art du compromis 3.8 Feuille de travail sur les dilemmes

Des ressources supplémentaires sont nécessaires pour ce module : *Quelles sont les règles essentielles du droit international humanitaire?* (REL 2.2)

DURÉE

Une séance de 60 minutes, suivie d'activités complémentaires.

« Les souvenirs de ma mission en Afghanistan semblent recouverts de poussière, embrouillés et déformés. Ces images illustrent un nouveau langage qui s'exprime dans l'éventail de registres gestuels et d'anciens souvenirs, évoquant l'esprit du temps et de l'espace. Ces images à l'état brut véhiculent les émotions et le poids que portent les soldats tout au long de leurs missions et pour le reste de leur vie. »

— Jessica Wiebe



*Œuvre et réflexion de Jessica Wiebe, ancienne membre des Forces canadiennes ayant servi en Afghanistan. [Extrait du site <http://www.jessicalynnwiebe.com/#!new-afghan-works/c164h>]

3 LE DROIT EN ACTION : LA PERSPECTIVE DE SOLDATS ET DE TRAVAILLEURS HUMANITAIRES CANADIENS

LA LEÇON

1. REMUE-MÉNINGES : 5 minutes

Pour présenter le sujet, demandez aux élèves de discuter des questions suivantes :

- Quelles images vous viennent à l'esprit lorsque vous entendez le mot « ennemi »?
- Comment définiriez-vous le mot « ennemi »?
- Est-ce qu'un ennemi mérite d'être protégé pendant un conflit armé?
- Comment peut-on protéger les individus pendant un conflit armé?
- Pourquoi croyez-vous que les gens violent le DIH?
- Si la guerre tourne à mon avantage, pourquoi devrais-je obéir à des règles qui limitent mon action?

2. QUELLE RÈGLE DU DIH A ÉTÉ VIOLÉE? : 15 minutes

Distribuez le Collage photographique 3.1. En petits groupes, demandez aux élèves d'examiner le collage photographique pour identifier des violations possibles dans les photos et les facteurs qui pourraient être à l'origine de telles violations. Demandez aux élèves de remplir la *Feuille de travail sur les violations* (REL 3.2).

Questions possibles :

- Quelles règles du DIH sont violées?
- Pour quelles raisons les gens violent-ils le DIH?
- Est-ce qu'il y a certaines situations dans lesquelles vous croyez que les violations pourraient être justifiées?
- Croyez-vous qu'une violation peut en entraîner une autre?

DOCUMENTATION POUR L'ENSEIGNANT

REN 3.1 Aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale

3. EXPLORER LES RÉCITS : 30 minutes

De nombreuses approches pédagogiques différentes, dont des études de cas et des mises en situation, peuvent être utilisées pour explorer les différents dilemmes auxquels font face les combattants et les travailleurs humanitaires. Les ressources pour l'élève (3.3 à 3.7) présentent cinq études de cas de façon détaillée.



DILEMMES 1 : Patrouille de routine 2 : Dommages collatéraux
3 : Boucliers humains 4 : L'hospitalité 5 : L'art du compromis

L'une des approches pédagogiques possibles consiste à diviser les élèves en petits groupes et à remettre une étude de cas à chaque groupe. Les membres du groupe lisent l'étude ensemble, discutent des questions dans l'étude de cas et remplissent la feuille de travail sur les dilemmes (3.8) pour examiner les actions possibles et les conséquences.

Une autre approche consiste à lire l'étude de cas à l'ensemble de la classe, en arrêtant à chaque point (●) en cours de route. À chaque point dans le dilemme où un cercle rouge apparaît, invitez les élèves à réfléchir aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui se passe, selon vous? Décrivez la scène ou le contexte.
- Quelles personnes sont impliquées? Décrivez les personnages.
- Selon vous, qu'est-ce qui va se passer ensuite? Pourquoi?
- Que feriez-vous dans une telle situation?

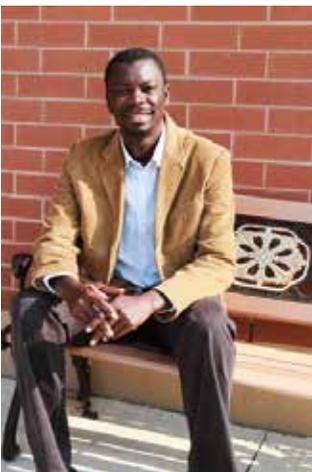
4. CONCLUSION — PRÉVENIR LES VIOLATIONS : 10 minutes

En petits groupes, demandez aux élèves de choisir l'une des violations identifiées précédemment sur le collage (3.1). Ensuite, demandez aux élèves de réfléchir ensemble (remue-méninges) à des façons de prévenir cette violation ou d'en limiter les conséquences.

Questions possibles :

- Quelles seront les conséquences probables de chaque suggestion? Quelles répercussions pourraient à leur tour avoir chacune de ces conséquences?
- Comment pourriez-vous amener les parties à un conflit à discuter de différentes options, à respecter le point de vue de l'autre et à accepter les différentes suggestions? Pensez-vous que les États et les combattants accepteraient vos suggestions ?
- Quelles stratégies utilisez-vous pour gérer les conflits dans votre vie de tous les jours?

La Croix-Rouge en action : Pleins feux sur un délégué



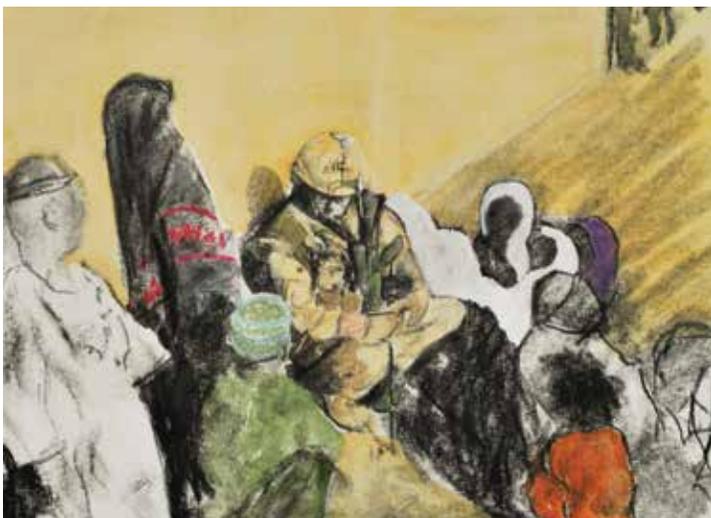
En 2010, Eboukele Aka a effectué sa première mission à l'étranger, en Afghanistan, comme travailleur humanitaire de la Croix-Rouge. Pharmacien de profession, Eboukele a été affecté à Kandahar auprès du Comité international de la Croix-Rouge (CICR). Son travail dans un hôpital traitant les blessés de guerre lui a permis de distribuer des médicaments aux patients les plus vulnérables, contribuant ainsi à sauver leur vie. Malgré les nombreux défis et enjeux de sécurité, Eboukele affirme qu'il a tellement apprécié sa mission qu'il a prolongé son contrat initial de 6 à 16 mois.

« Je me suis attaché aux personnes avec qui je travaillais. Elles étaient tellement ouvertes et prêtes à offrir leur aide, malgré les menaces à leur sécurité. Leur dévouement envers leurs concitoyens m'a beaucoup inspiré. Cela m'a poussé à donner le meilleur de moi-même. »

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES**1. RÉFLEXIONS D'UN MEMBRE DES FORCES ARMÉES CANADIENNES AYANT SERVI EN AFGHANISTAN**

Invitez les élèves à prendre connaissance des réflexions de Jessica Wiebe alors qu'elle était en mission en Afghanistan ainsi qu'à examiner ses tableaux. Demandez-leur ensuite de réfléchir aux questions suivantes :

- Qu'apercevez-vous sur les tableaux?
- Quelle atmosphère se dégage des tableaux?
- Quelle est la scène représentée sur les tableaux? Dresser une liste des possibilités. Tenez compte des facteurs humains et environnementaux, et de leur corrélation.
- Pouvez-vous recréer l'histoire des tableaux?
- Comment la question de genre pourrait avoir une influence dans votre récit?
- Quels dilemmes pourraient se poser dans le récit que vous avez imaginé?



Œuvres et réflexion de Jessica Wiebe, ancienne membre des Forces canadiennes ayant servi en Afghanistan. [Extrait du site <http://www.jessicalynnwiebe.com/#!new-afghan-works/c164h>]

« Je crois que ma perception est teintée par mon propre détachement en mission, et marquée par les idées romantiques de l'endroit et de l'époque. À travers le recueil d'images que je porte comme de lourds sacs de sable, je me remémore les moments où mon regard se portait au-delà de notre périmètre de sécurité. J'ai passé de nombreuses heures à surveiller les régions entourant nos bases opérationnelles et nos postes de combat avancés et à observer les habitants vaquer à leurs activités quotidiennes comme nous tous. Des activités qui se résumaient à cultiver leurs terres et à se promener en bicyclette le long de la route. Je me souviens des motocyclistes qui roulaient sur des sentiers de poussière et des véhicules surchargés de personnes, d'animaux et de marchandises. Le paysage afghan a façonné mon expérience. Les champs verdoyants qui contrastent avec les étendues de sable et de boue mornes et dégarnies qui s'allongent pendant des kilomètres resteront gravés dans mes souvenirs. Ce relief laisse une marque beaucoup plus profonde que le bruit des tirs lointains ou le vrombissement du moteur de mon véhicule blindé. Je me souviens d'un paysage serein troublé par notre présence, parmi toutes celles qui ont envahi le pays pendant des milliers d'années. »

**CITATIONS À EXAMINER TOUT AU LONG DU MODULE :**

Au champ d'honneur, les coquelicots
Sont parsemés de lot en lot
Après des croix; et dans l'espace
Les alouettes devenues lasses
Mêlent leurs chants au sifflement
Des obusiers.
Nous sommes morts

— John McCrae

Je ne crois pas avoir beaucoup fait moi-même pour
promouvoir la fraternité entre les nations, mais je sais que
l'activité humaine ne saurait avoir de but plus important que
celui de promouvoir la fraternité entre les nations.

— Lester B. Pearson

Les commandants sensés saisissent toujours les armes à
portée de la main les plus faciles à s'approprier, et aucune
arme n'est plus facile à obtenir ou à contrôler que les
enfants.

— Ancien commandant du Burundi (cité dans Straton, 2008)

2. EXPLORER LE DROIT HUMANITAIRE — ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

Le module 3 permet d'explorer sommairement les défis que présente le respect du DIH pendant les conflits armés contemporains. Afin de mieux renseigner les élèves sur les concepts des violations de la loi, la distinction entre combattants et civils et les enchaînements de conséquences découlant des violations du DIH, consultez la ressource supplémentaire du Comité international de la Croix-Rouge intitulée *Explorons le droit humanitaire* (EDH), *Module 3*. Dans ce troisième module EDH, on trouve 4 sections comprenant 7 leçons de 45 minutes qui sont axées sur l'identification des violations du DIH, la compréhension du point de vue des combattants, les acteurs responsables d'assurer le respect du DIH, et pour conclure, une étude de cas sur My Lai, au Vietnam, qui comprend une vidéo poignante dans laquelle d'anciens combattants parlent des expériences qu'ils ont vécues à My Lai (www.ehl.icrc.org)⁵⁵.

⁵⁵ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

3. CITOYENNETÉ NUMÉRIQUE

a. Activité sur les médias sociaux : Twitter

Aperçu général de l'activité pour l'enseignant : L'activité consiste à suivre des organismes humanitaires sur Twitter, et d'interagir avec eux. Afin de suivre les mises à jour sur le travail accompli par le Mouvement et d'autres organismes humanitaires, vous devrez créer un compte Twitter (avec les renseignements personnels de l'enseignant ou des élèves). Dans l'éventualité où les élèves n'ont jamais assisté à une leçon sur la citoyenneté numérique, la publication dans un domaine public et la sécurité en ligne, il faudra leur enseigner ces notions avant d'entamer l'activité. Il sera également important de rappeler les objectifs du module aux élèves afin qu'ils puissent faire des liens entre cette activité et les objectifs d'apprentissage.

Citoyenneté numérique :
Utilisation des technologies de l'information pour susciter l'engagement social.

Cette activité complémentaire pourrait être intégrée tout au long du module ou à titre d'activité à part entière. Elle peut également être réalisée de façon individuelle, si les élèves ont accès à des appareils électroniques, ou en classe, au moyen d'un écran ou d'un tableau blanc interactif sur lequel pourraient être projetés les messages Twitter afin d'être examinés. Marche à suivre : Connectez-vous sur Twitter, à l'adresse <https://twitter.com/?lang=fr>. Pour les besoins de l'activité, suivez au moins deux organismes parmi les suivants :

@CroixRouge_Qc	@MSF_Canada
@Federation	@WFP_FR
@CICR_fr	@UNICEF

- Remplissez le tableau (ressources pour l'élève, p. 67) en inscrivant les renseignements de quatre messages qui ont capté votre intérêt. À titre de référence, consultez l'exemple cité à la p. 67.
 - Nommez l'organisme qui est à l'origine du message et mentionnez l'adresse de son compte Twitter.
 - Citez le message en question.
 - Notez les idées principales qui ressortent du message d'origine et des messages subséquents.
 - Énoncez l'objectif d'apprentissage correspondant au message.
 - Rédigez une réponse au message, ou un titre pour partager le message, après avoir pris connaissance des renseignements pertinents.
- Lorsque vous formulez une réponse ou que vous partagez un message sur Twitter, gardez en tête les règles en matière de citoyenneté numérique ainsi que la limite de 140 caractères imposés par Twitter.
- Discussion en classe : Partagez un message ayant capté votre intérêt en dégageant les idées principales et les liens avec les objectifs du module. Modifiez le message que vous publierez sur Twitter en tenant compte des commentaires exprimés par l'ensemble de la classe.
- Publication du message : Publiez au moins l'un de vos messages sur Twitter, en gardant à l'esprit qu'il s'agit d'un domaine public. Pensez à ajouter des mots-clés pour accroître la visibilité de votre message.

En consultant les messages publiés sur Twitter, répertoriez les renseignements pertinents dans le tableau suivant.

Nom de l'organisme et adresse du compte Twitter	Message d'intérêt sur Twitter	Idées principales transmises dans le message	Objectif d'apprentissage associé au message	Réponse envisagée ou titre du partage
Fédération Internationale Des Sociétés De La Croix-Rouge Et Du Croissant-Rouge @Federation	18 septembre 2015 : #Infographie : Un grand nombre de #migrants qui transitent par les #Balkans traversent la Serbie. La Croix-Rouge leur offre des #secourshumanitaires.	La Croix-Rouge s'emploie à prodiguer des soins médicaux de base ainsi que des premiers soins aux réfugiés en Serbie, en plus de leur offrir des vivres, du soutien psychologique et des services de réinsertion sociale.	Se faire une idée des complexités associées à l'aide humanitaire.	Appel d'urgence lancé pour répondre aux besoins des #migrants qui traversent les #Balkansoccidentaux

b. Récit numérique Choisissez l'une des quatre activités suivantes :

- i. **Faites de la recherche sur l'apport du Canada en matière d'aide humanitaire** et publiez un récit **numérique** illustrant cet engagement au moyen d'un outil Web 2.0 gratuit. Vous pouvez choisir de parler des contributions générales du Canada ou vous intéresser à une étude de cas précise, comme le travail mené par la Croix-Rouge en Haïti.
- ii. **Faites de la recherche sur l'apport du Canada en matière d'aide humanitaire** et créez une **infographie** illustrant les principaux faits et statistiques. Vous pouvez choisir de parler des contributions générales du Canada ou vous intéresser à une étude de cas précise, comme le travail mené par la Croix-Rouge en Afrique de l'Est. À l'aide d'un moteur de recherche, trouvez un outil en ligne gratuit, comme *Piktochart* pour vous aider à créer une infographie et publier votre travail.
- iii. **Rédigez un récit numérique sur la vie d'un délégué.** Servez-vous d'un outil en ligne gratuit, comme *Animoto* ou *Toondoo*, pour publier votre histoire. Vous pourriez vous inspirer du contenu publié sur le site Web <http://cicr.blog.lemonde.fr/> pour réaliser votre travail.
- iv. Créez une **infographie** illustrant les divers enjeux avec lesquels doit composer un travailleur humanitaire. Vous pourriez par exemple choisir l'une des activités principales énumérées sur l'Infographie résumant la situation en Serbie, à la page suivante. Cette infographie présente les diverses activités humanitaires que doivent coordonner les travailleurs humanitaires afin de venir en aide aux personnes touchées par une crise. Bien qu'il s'agisse d'une version simplifiée, l'infographie sur la Crise à Gaza résume bien la complexité de l'intervention.

Population Movement – Emergency Appeal

18 SEPTEMBER 2015

Serbia



123,000
Number of people registered
arriving this year

314,580
Number of people to be
assisted by this appeal

National Society response

200
Number of volunteers and
staff mobilized to respond

1,500
Average number of people
assisted daily

SITUATION ANALYSIS

Serbia is primarily a country of transit for migrants on the Western Balkans Route. In the last two months, over 123,000 migrants have passed through Serbian territory, arriving at Presvo in the south, and travelling north via Belgrade to the Hungarian border.



Key activities*

- Basic medical screening and first aid is provided at registration points and other locations.
- Food items are distributed at registration camps in the south and key locations in the north.
- Non-food items (NFI) including hygiene items, etc. are distributed to those in greatest need on arrival/departure. Hygiene promotion activities are also carried out.
- Psychosocial support is offered to migrants at Red Cross assistance points at both borders.
- Restoring family links (RFL) activities when necessary.
- Cash voucher support for those remaining in Serbia.
- Beneficiary communication activities are being developed.

* Activities will be adjusted based on ongoing evaluation of needs.

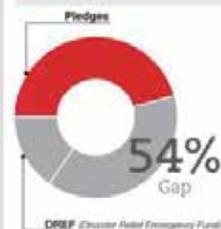
IFRC RESPONSE OBJECTIVES

- Respond to the emergency needs of people arriving in Europe, irrespective of legal status.
- First aid and psychosocial support will be provided to migrants who have arrived in Serbia.
- Red Cross of Serbia will support the social inclusion of migrants who choose to remain in the country.

FUNDING REQUIRED

2,064,735
Seeking unilateral cash contributions

46% of the appeal covered



TOP DONORS

- The Government of Japan
- Swedish Red Cross
- Norwegian Red Cross

www.ifrc.org
Saving lives. changing minds.

International Federation
of Red Cross and Red Crescent Societies

Gaza crisis

Why we need your help

July - September 2014

2,275 people killed

11,748 wounded

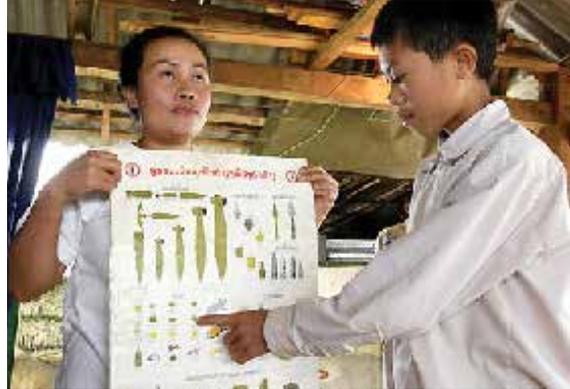
27.5% of the victims are children

Between **55,000** and **60,000** are still displaced in schools

© Comité international de la Croix-Rouge

REL 3.1 PHOTOCOLLAGE© IFRC/Croix-Rouge canadienne/
S. Chavanel© Comité international de la
Croix-Rouge/J. Mohr

Dans le sens des aiguilles d'une montre à partir du coin supérieur gauche : Des femmes au Tchad aux prises avec une épidémie de choléra; des enfants au Laos apprennent à reconnaître différents types de munitions; des bénévoles du Croissant-Rouge tunisien enregistrent des familles qui fuient un conflit interne en Libye; des femmes et des enfants attendent qu'on distribue des aliments en Afghanistan; une ambulance est frappée par un obus meurtrier.



© Comité international de la Croix-Rouge/J. Holmes



© Comité international de la Croix-Rouge/J. Holmes



© Comité international de la Croix-Rouge/N. Danziger



© Comité international de la Croix-Rouge



© Comité international de la Croix-Rouge



© Comité international de la Croix-Rouge/M. Kocic

De haut en bas : Des travailleurs migrants arrivent au camp de transit Ras Jedir en Libye; le Comité international de la Croix-Rouge et le Croissant Rouge libyen évaluent l'impact possible d'une explosion dans un camp militaire à proximité; une enseignante regarde ce qui reste de son école après des combats au Kirgyzstan.

REL 3.2 QUELLE RÈGLE DU DIH A ÉTÉ VIOLÉE?

DÉCRIVEZ L'ACTION ILLICITE	VIOLATIONS DU DIH	RAISONS
CITATION N° 1 :		
CITATION N° 2 :		
CITATION N° 3 :		
CITATION N° 4 :		
CITATION N° 5 :		

Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

REL 3.3 SCÉNARIO DE DILEMME N° 1 PATROUILLE DE ROUTINE 1



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. ●

- En tant qu'observateur militaire, que feriez-vous?
- Comment vos émotions pourraient-elles influencer votre décision?

Source : Réflexions d'un soldat canadien ayant servi au Soudan. Consultez la page 63 pour passer en revue les questions de réflexion associées aux points rouges (●).

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Demandez à chaque élève de penser à un mot (un mot seulement) qui décrit comment il ou elle se sent. Si deux élèves ou plus pensent au même mot, ce n'est pas grave. Dressez la liste de tous les mots dans un document en Word. Utilisez un programme en ligne, comme Wordle, pour faire un collage de leurs sentiments. Discutez du collage.

WORDLE est un outil en ligne qui crée une représentation visuelle des mots utilisés par les élèves. Plus un mot revient souvent, plus les caractères dans lesquels il apparaîtra dans le collage seront gros.

REL 3.4 SCÉNARIO DE DILEMME N° 2 DOMMAGES COLLATÉRAUX



2

Notre équipe de membres des Forces aériennes s'employait à repérer un certain nombre de cibles militaires possibles dans une zone urbaine en Libye. Les réseaux de renseignements terrestres n'arrêtaient pas de nous envoyer de l'information concernant un ensemble d'immeubles d'appartements civils qui étaient supposément utilisés par des soldats ennemis. ● On croyait que le principal immeuble contenait de nombreuses armes lourdes qui étaient utilisées pour attaquer et terroriser des civils, y compris ceux qui se trouvaient dans des hôpitaux et camps de réfugiés de l'autre côté de la ville. En raison de la hauteur de l'immeuble, les soldats ennemis pouvaient braquer l'artillerie et les lance-roquettes cachés dans l'immeuble avec précision sur leurs cibles. ● Des missions de surveillance ayant pour but de confirmer l'activité militaire s'étaient avérées peu concluantes, mais les équipes de renseignements terrestres continuaient chaque jour d'indiquer que ce complexe était une source de tirs d'artillerie. En tant que commandant des Forces aériennes engagées dans cette opération de combat, j'étais personnellement responsable d'approuver toutes les missions de bombardement dans la zone urbaine afin d'assurer la protection des civils. ● Je savais que nos forces avaient la capacité de supprimer la menace dans cet immeuble, mais il était impossible de contrôler complètement le risque de dommages collatéraux à la zone environnante. Si nous utilisions la force pour arrêter les soldats ennemis, rien ne garantissait que des civils ne seraient pas blessés, mais si nous ne supprimions pas cette menace, des civils pourraient continuer d'être ciblés sans discrimination par les soldats dans le complexe.

- Décrivez le dilemme dans ce scénario.
- En tant que commandant, qu'est-ce que vous feriez?
- Utilisez la feuille de travail sur les dilemmes pour examiner des options possibles du commandant.

Source : Réflexions d'un soldat canadien ayant servi en Libye. Consultez la page 63 pour passer en revue les questions de réflexion associées aux points rouges (●).

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Demandez aux élèves d'illustrer ce dilemme ainsi que la mesure que le groupe a prise. Utilisez des crayons de cire pour l'illustration, afin d'insister sur le processus de réflexion critique plutôt que sur l'habileté artistique des élèves.

REL 3.5 SCÉNARIO DE DILEMME N° 3 BOUCLIERS HUMAINS



3

Nous faisons partie d'une patrouille d'escorte chargée d'assurer la sécurité des membres d'une équipe du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) qui évaluait les besoins de civils déplacés à l'intérieur du pays. Les civils avaient été contraints de quitter leur foyer en raison de l'intensification des combats. Plus tôt ce matin-là, l'équipe avait terminé l'évaluation de plus de 130 civils qui s'étaient réfugiés dans une mosquée. Il s'agissait principalement de femmes et d'enfants, mais le groupe comprenait aussi quelques adultes âgés et un petit nombre de personnes handicapées. À ce moment-là, ils étaient les seuls occupants de la mosquée. ● **Pourquoi une évaluation des besoins est-elle nécessaire?**

Plus tard ce jour-là, alors que nous approchions la mosquée, nous avons été pris sous les feux de combattants qui s'étaient embusqués dans la mosquée et les alentours. Notre patrouille s'est mise à l'abri et en tant que chef de patrouille, j'ai fermement donné l'ordre de ne pas riposter, même si les règles d'engagement nous auraient permis de tirer en légitime défense. ● **Êtes-vous en accord ou en désaccord avec les règles d'engagement?**

Dans l'immédiat, je devais me préoccuper de la sécurité de l'équipe de l'UNICEF et des civils pris au piège dans la mosquée. Il y avait des femmes et des enfants dans l'édifice. Les combattants semblaient utiliser les civils comme boucliers humains. Nous avons aussi identifié des enfants soldats parmi les combattants adultes. Ces derniers étaient armés de lance-grenades, de lance-roquettes ainsi que de nombreuses armes légères, y compris des fusils AK-47, des pistolets et des machettes. ● **En tant que chef de la patrouille, quelle mesure, le cas échéant, prendriez-vous? Pourquoi?**

Source : Réflexions d'un soldat canadien. Consultez la page 63 pour passer en revue les questions de réflexion associées aux points rouges (●).

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Invitez les élèves à rédiger une entrée de journal du point de vue de l'équipe de l'UNICEF ou des civils pris au piège dans la mosquée. Comment vous sentiriez-vous? Qu'est-ce que vous verriez? Quels seraient vos besoins?

REL 3.6 SCÉNARIO DE DILEMME N° 4 L'HOSPITALITÉ

4

À la suite d'un violent séisme, mon rôle consistait à superviser une équipe de travailleurs humanitaires chargés de prêter secours aux sinistrés. Sur les lieux, les membres de l'équipe devaient mettre en place un centre temporaire afin de distribuer des articles de secours aux habitants d'un village rural situé en région montagneuse. Comme toutes les routes menant vers ce village avaient été détruites dans le séisme, mon équipe n'avait d'autre choix que de réapprovisionner le centre de distribution par hélicoptère. Selon les procédures opérationnelles, les travailleurs qui se déplacent par hélicoptère doivent emporter un abri ainsi que des vivres et de l'eau pour subvenir à leurs propres besoins pendant 48 heures. Il arrive parfois qu'ils prennent le risque de ne pas transporter d'articles personnels, et c'est ce qu'ils ont décidé de faire lors de cette mission.

J'ai reçu un appel par téléphone satellite m'informant que les trois membres de l'équipe ne pouvaient plus sortir du village par hélicoptère en raison des mauvaises conditions météorologiques. Les membres de l'équipe m'ont donc demandé s'ils pouvaient accepter l'invitation de l'un des aînés du village qui leur offrait un repas et un toit pour la nuit. Je leur ai dit de REFUSER l'invitation.

Les membres de mon équipe m'ont fait valoir qu'ils n'avaient pas emporté leur trousse d'articles personnels contenant des vivres, de l'eau et un abri lors de ce déplacement et que, par conséquent, ils seraient contraints de passer une nuit très inconfortable en s'abritant sous une bâche et en se blottissant les uns contre les autres pour se tenir au chaud. J'étais conscient que les températures risquaient de chuter près de zéro durant la nuit, mais je leur ai expliqué que le fait d'accepter l'« hospitalité » de l'aîné du village pourrait faire en sorte qu'il demande une faveur en retour.

Je leur ai souhaité une bonne nuit en leur rappelant l'importance de respecter les principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité qui régissent l'action humanitaire. Je savais toutefois que cette décision ne mettait pas leur vie en danger. Lorsque je suis arrivé sur les lieux le lendemain, ils avaient de toute évidence dormi dans des conditions misérables. Cette situation avait toutefois servi à leur rappeler, et à démontrer aux villageois, l'engagement indéfectible du Mouvement envers les principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité. Quelques années plus tard lors d'une mission subséquente, j'ai revu quelques membres de l'équipe. Nous nous sommes remémorés la nuit où ils avaient été exposés au froid, en plein cœur des montagnes et la leçon qu'ils en avaient tirée. Ils comprennent désormais à quel point il est important d'être bien préparé et de respecter les principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité dans le cadre de leur travail humanitaire. Nous avons ri un bon coup en nous rappelant cet épisode, et partagé cette leçon apprise à la dure avec les nouveaux bénévoles qui se trouvaient à nos côtés.

Source : Réflexions d'un travailleur humanitaire canadien. Consultez la page 63 pour passer en revue les questions de réflexion associées aux points rouges (●).

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Demandez aux élèves de trouver un reportage au sujet d'une crise humanitaire complexe (p. ex. le conflit en Syrie) et de se pencher sur les dilemmes d'ordre éthique auxquels pourraient faire face les travailleurs humanitaires, les actions qu'ils pourraient envisager et les conséquences qui pourraient en découler.

REL 3.7 SCÉNARIO DE DILEMME N° 5 L'ART DU COMPROMIS

5

Dans le cadre de missions humanitaires, les conditions de sécurité sont souvent instables et imprévisibles. Pour ces raisons, il arrive fréquemment que les dirigeants du pays hôte me conseillent d'être escorté par des militaires ou des gardes de sécurité pour procéder à la distribution d'articles de secours, à l'établissement de cliniques de santé mobile, à la mise en œuvre d'activités liées à l'approvisionnement en eau, l'assainissement et la promotion de l'hygiène, etc.

●

Pourquoi les dirigeants des pays hôtes insistent-ils à faire accompagner les organismes humanitaires par l'armée?

En tant que représentant du Mouvement, il m'appartient de démontrer le principe d'indépendance. Par conséquent, je dois sans cesse refuser ce recours afin de continuer à offrir mes services sous la protection des emblèmes de la croix rouge et du croissant rouge.

●

Pourquoi les organismes humanitaires doivent-ils refuser le recours aux escortes militaires?

Dans un contexte où les conditions de sécurité représentaient un enjeu de taille, j'ai collaboré avec le commandant de brigade de l'armée afin de trouver un compromis qui nous permettrait de remplir nos mandats respectifs, soit d'assurer la prestation d'aide humanitaire aux personnes dans le besoin et de protéger les acteurs humanitaires.

●

En tant que chef d'équipe, quelles mesures pourriez-vous prendre pour mener à bien votre mission humanitaire tout en veillant au respect des principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité qui régissent la prestation d'aide humanitaire?

Tous les soirs, les chefs d'équipe rencontraient les dirigeants militaires pour les informer de leurs déplacements et des activités à l'horaire. Les dirigeants militaires s'engageaient en retour à évaluer les menaces potentielles afin de positionner discrètement des détachements à certains points stratégiques. Ainsi, advenant une menace, ils étaient en mesure d'intervenir immédiatement. Les chefs d'équipe de la Croix-Rouge ont veillé à établir des systèmes de communication fiables avec les forces militaires et policières. Ainsi, à tous les égards, les militaires se sont acquittés de leur responsabilité d'assurer notre sécurité et nous avons réussi à entretenir la perception d'indépendance.

●

Êtes-vous en accord ou en désaccord avec la décision du chef d'équipe? Veuillez justifier votre réponse.

Source : Réflexions d'un travailleur humanitaire canadien. Consultez la page 63 pour passer en revue les questions de réflexion associées aux points rouges (●).

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Invitez les élèves à lire la citation d'Eboukele Aka concernant la mission à laquelle il a participé en Afghanistan, en 2010 (voir p. 63). Demandez-leur de songer aux dilemmes devant lesquels aurait pu être placé M. Aka dans le cadre de sa mission.

REL 3.8 FEUILLE DE TRAVAIL SUR LES DILEMMES

SITUATION :		
PROBLÈME :		
ACTION POSSIBLE : ARGUMENT POUR : ARGUMENT CONTRE :		
SITUATION N° 1 :		
SITUATION N° 2 :		
SITUATION N° 3 :		
LA DÉCISION QUE NOUS AVONS PRISE :	RAISONS :	

Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

REN 3.1 AIDE HUMANITAIRE NEUTRE, INDÉPENDANTE ET IMPARTIALE

« L'action humanitaire neutre, indépendante et impartiale dans les situations de conflit armé ou de violence interne est au cœur du mandat du CICR et constitue un aspect fondamental de son identité. Le CICR cherche à établir un dialogue avec tous les acteurs impliqués dans une situation de conflit armé ou de violence interne, ainsi qu'avec les personnes qui en subissent les conséquences, afin qu'ils respectent et acceptent notre rôle. Cette approche nous assure généralement l'accès le plus large possible aux victimes de la violence et aux parties concernées. Elle nous permet également de garantir la sécurité de notre personnel. De cette façon, nous pouvons atteindre toutes les personnes de part et d'autre des lignes de front, dans les zones de conflit actif du monde entier, tant en Afghanistan, qu'en Colombie, en Irak, en Somalie, au Soudan ou au Sri Lanka⁵⁶. »

La notion d'aide humanitaire est un concept largement utilisé, à un point tel qu'il est devenu beaucoup trop familier dans un monde où l'intensité des catastrophes et les effets des conflits armés sont à l'origine d'immenses souffrances humaines. En tenant compte de ces réalités, il y a lieu de s'interroger sur la signification du concept d'aide humanitaire et de définir les conditions nécessaires pour en assurer la prestation.

L'aide humanitaire, soit l'acte d'aider des personnes en difficulté au moment où elles en ont le plus besoin, reflète l'humanité d'un individu, son désir d'être bienveillant, de démontrer sa compassion et l'importance qu'il accorde à la condition humaine. L'aide humanitaire désigne toute forme d'aide destinée à alléger les souffrances humaines, à sauver des vies ainsi qu'à préserver la dignité humaine en situation de crise⁵⁷. Le concept d'aide humanitaire englobe de nombreuses actions, allant des dons privés au travail accompli sur le terrain par divers acteurs ou groupes humanitaires. Le désir d'aider les plus vulnérables peut toutefois être influencé par de nombreux facteurs menant à la création de situations complexes et difficiles.

Pour veiller à ce que l'aide humanitaire soit la mieux adaptée aux besoins des plus vulnérables, les Principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité revêtent une importance capitale. Ils servent notamment de fondements et fournissent un cadre lors de situations complexes et difficiles. Le Mouvement définit ces Principes comme suit⁵⁸ :

⁵⁶ CICR (2015)

⁵⁷ *Global Humanitarian Assistance* (2015)

⁵⁸ Fédération internationale (2015)

Neutralité : le Mouvement doit **s'abstenir de prendre part** aux hostilités et, en tout temps, aux controverses d'ordre politique, racial, religieux et idéologique.

« Des bénévoles du Croissant-Rouge libyen distribuent des fournitures médicales à l'ensemble des hôpitaux du pays, dans chacune des régions touchées par le conflit. En étant neutre et en s'abstenant de prendre part aux hostilités, le Croissant-Rouge libyen peut accéder à toutes les régions du pays afin de venir en aide aux habitants qui en ont le plus besoin⁵⁹. »

Indépendance : Le Mouvement est indépendant. Les Sociétés nationales **doivent conserver une autonomie** qui leur permette d'agir en toutes circonstances selon les principes du Mouvement.

« De concert avec d'autres partenaires du Mouvement, la Croix-Rouge du Myanmar, qui soutient les services humanitaires offerts par son gouvernement en veillant à conserver son autonomie et son indépendance, a apporté une aide essentielle à la population touchée. Après avoir mené sa propre évaluation des besoins, la Société nationale a distribué des articles essentiels, tels du riz, des couvertures, des matelas et des lampes, aux résidents qui en avaient grandement besoin⁵⁹. »

Impartialité : Le Mouvement **ne fait aucune distinction** de nationalité, de race, de religion, de condition sociale et d'appartenance politique. Il s'applique seulement à secourir les individus à la mesure de leur souffrance et à subvenir par priorité aux détreesses les plus urgentes.

« En Syrie, le Croissant-Rouge arabe syrien et le CICR traversent les lignes de front afin d'aider les personnes touchées par le conflit en toute impartialité et dialogue avec toutes les parties au conflit. Dans des villes comme Alep, les bénévoles du Croissant-Rouge arabe syrien se consacrent à aider, mois après mois, des milliers de personnes de façon impartiale — peu importe leur identité — en traversant les frontières qui séparent l'est et l'ouest de la ville⁵⁹. »



Libye : © Croissant-Rouge libyen



Myanmar : © CICR/Oscar Susanto



Syrie : © Croissant-Rouge arabe syrien

⁵⁹ <http://www.ifrc.org/fr/vision-et-mission/vision-et-mission/principes-and-valeurs>

Ces principes, aussi importants soient-ils, peuvent poser des défis particuliers. Il se peut que dans certaines situations indépendantes de leur volonté, les travailleurs humanitaires puissent avoir beaucoup de mal à respecter les principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité. En contexte de crise, il est possible qu'un travailleur humanitaire ne soit pas en mesure de porter secours aux plus vulnérables parce que le gouvernement ou un acteur non étatique empêche l'accès à certaines régions. Le fait de s'exprimer peut parfois compromettre les opérations humanitaires. En outre, lorsque les besoins d'un groupe particulier sont plus criants qu'un autre, le fait d'apporter une aide aux plus vulnérables peut être perçu comme une atteinte aux principes de neutralité et d'impartialité. Finalement, au cours des dix dernières années, la distinction entre les groupes militaires et les acteurs humanitaires est devenue de plus en plus floue. Certaines activités militaires comportent des volets humanitaires intégrés à la mission. Or, la militarisation de l'aide humanitaire peut entacher les principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité.

Les conséquences des catastrophes et les atrocités des conflits armés ont intensifié les besoins en matière d'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale. En situation de crise, comme un conflit armé, le respect de ces principes peut poser certaines difficultés. Néanmoins, il est essentiel de garder à l'esprit que la notion d'aide humanitaire repose sur la volonté d'alléger les souffrances, de sauver des vies et de préserver la dignité humaine. Par conséquent, le respect des Principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité favorise l'accès aux plus vulnérables et contribue à protéger les travailleurs humanitaires.

RESSOURCES

Comité international de la Croix-Rouge — <http://www.icrc.org/fre/index.jsp>

Croix-Rouge canadienne — [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih))

Centre Pearson pour le maintien de la paix — <http://www.peaceopstraining.org/fr/cotipso/partners/21/>

The Gregg Centre — <http://www.unb.ca/fredericton/arts/centres/gregg/> (en anglais seulement)

Historica Canada — <https://www.historicaCanada.ca/fr>

SOURCES

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Le rôle d'intermédiaire neutre du CICR : au cœur de l'action humanitaire*, Genève, Suisse, 7 juillet 2008. Extrait le 23 septembre 2015 du site <https://www.icrc.org/fre/resources/documents/interview/neutral-intermediary-interview-070708.htm>.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Gallery: Our principles in action*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2015. Extrait le 30 décembre 2015 du site <http://ifrc-media.org/interactive/fundamental-principles/gallery-fundamental-principles/> (en anglais seulement).

GLOBAL HUMANITARIAN ASSISTANCE. *Global humanitarian assistance: A Development Initiative*. « Defining Humanitarian Assistance ». Extrait le 17 septembre 2015 du site <http://www.globalhumanitarianassistance.org/data-guides/defining-humanitarian-aid> (en anglais seulement).

M4**MODULE 4 : RÉPONDRE
AUX VIOLATIONS****INTRODUCTION**

Dans le module 3, les élèves ont découvert pourquoi des violations du droit international humanitaire (DIH) se produisent. Ils ont pris conscience des dilemmes auxquels les combattants et les travailleurs humanitaires sont confrontés dans les conflits armés. Ils se sont aussi rendu compte des défis que peut poser le respect du DIH et des principes de neutralité, d'indépendance et d'impartialité dans le monde contemporain alors qu'il est difficile de distinguer les combattants des civils.

Le module 4 présente un exemple canadien de violations du DIH et indique comment le gouvernement canadien a réagi. Ce module donne aussi une occasion de se renseigner sur la *Loi sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre* du Canada et sur l'engagement qu'a pris le Canada d'intenter des poursuites contre les personnes accusées d'avoir commis des crimes pendant un conflit armé. Les répercussions engendrées par le « rétrécissement de l'espace humanitaire » seront également examinées. Répondre aux violations est un concept clé et il est important que les élèves comprennent que la violation des règles du DIH a des conséquences.

OBJECTIFS

- 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 après un conflit armé.

CONCEPTS

Mise en œuvre | Application | Distinction entre civils et combattants | Pression sociale | Crime de guerre

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

Exploration de points de vue | Identification des violations | Identification des conséquences | Raisonnement juridique | Recherche de solutions

RESSOURCES POUR L'ENSEIGNANT	RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE
REN 4.1 Principes et règles judiciaires REN 4.2 Le rétrécissement de l'espace humanitaire REN 4.3 Répondre aux violations du DIH REN 4.4 La Somalie en 1992	REL 4.1 Enquête sur la Somalie REL 4.2 L'engagement du Canada à l'égard du DIH

DURÉE

Une séance de 60 minutes, suivie d'activités complémentaires.



IDÉES ESSENTIELLES

La violation des règles du DIH a des conséquences.

Des efforts ont été faits à diverses époques et à différents niveaux pour juger et punir les personnes qui violent le droit international humanitaire.

Les États doivent traduire en justice et punir les auteurs d'infractions au DIH, quelle que soit la nationalité de ces personnes ou de leurs victimes et quel que soit l'endroit où les crimes ont été commis.

QUESTION DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

Quels messages sur la justice suis-je porté à transmettre aux élèves? Aie-je tendance à omettre certaines perspectives?



4 RÉPONDRE AUX VIOLATIONS

1. QUE FAUDRAIT-IL FAIRE QUAND DES RÈGLES SONT ENFREINTES? 5 minutes

Lancez une discussion sur ce qu'il faudrait faire lorsque les règles ou les lois sont enfreintes.

Activité : Vous pouvez utiliser le tableau suivant pour cette discussion :

SI QUELQU'UN ENFREINT	UNE RÈGLE DE L'ÉCOLE :	LA LOI :	LES RÈGLES DU DIH :
QU'ARRIVE-T-IL?			
QU'EST-CE QUI DEVRAIT ARRIVER?			
EN QUOI VOS RÉPONSES SONT-ELLES DIFFÉRENTES?			

Avant de continuer, il est important que les élèves comprennent qu'il y a une différence entre les crimes de guerre et les crimes nationaux ou intérieurs. Les crimes de guerre se produisent seulement pendant les conflits armés. Les crimes intérieurs se produisent chaque fois que les lois d'un pays sont enfreintes. Il pourrait être utile de réviser le module 2 et les différences entre le DIH et le droit relatif aux droits de l'homme.

2. QU'EST-CE QU'UN CRIME DE GUERRE? : 10 minutes

Ressource : REN 4.1

Grâce à cette activité, les élèves se familiariseront avec le concept des crimes de guerre et des types de violations du DIH qui constituent des crimes de guerre.

Activité : Affichez quatre violations du DIH dans un endroit de la pièce où tous les élèves peuvent les voir. Voici quelques exemples :

- **VIOLATION :** Tirer sur des civils qui ne participent pas au conflit armé. **RÉPONSE :** Crime de guerre
- **VIOLATION :** L'usage abusif de l'emblème de la croix rouge ou du croissant rouge pour tromper le camp opposé, ce qui finit par blesser ou tuer des combattants. **RÉPONSE :** Crime de guerre
- **VIOLATION :** Un commandant d'un camp de prisonniers de guerre qui n'affiche pas une copie des Conventions de Genève pour renseigner les prisonniers. **RÉPONSE :** Une violation du DIH, mais pas un crime de guerre
- **VIOLATION :** Attaquer des monuments historiques. **RÉPONSE :** Crime de guerre

Demandez aux élèves de classer les actes énumérés dans les catégories suivantes : **D'ACCORD :** C'est un crime de guerre. **PAS D'ACCORD :** Ce n'est pas un crime de guerre. **NEUTRE :** Ça dépend. **PAS CERTAIN.**

Chaque coin de la pièce correspond à l'une des catégories susmentionnées. Pour chaque scénario, demandez aux élèves de se rendre dans le coin qui représente le mieux leur façon de penser. Cette activité devrait stimuler une bonne discussion sur les actes qui sont un crime de guerre et sur les raisons pour lesquelles certaines violations du DIH sont des crimes de guerre, alors que d'autres ne le sont pas.

Ressource : REN 4.2

Cette activité permet d'examiner un enjeu contemporain, soit le rétrécissement de l'espace humanitaire, qui compromet la prestation des soins de santé. Elle contribue à alimenter la discussion entourant les répercussions qu'entraîne la violation des règles du DIH et permet d'éclairer les explications complémentaires fournies à la fin du module.

3. JUGER ET PUNIR LES CRIMES DE GUERRE : 45 minutes**Ressources : REN 4.1; REN 4.2; REN 4.3; REL 4.1**

Discutez de la règle suivante du DIH :

Tous les États doivent promulguer des lois pour juger et punir ceux qui commettent des infractions graves aux Conventions de Genève.

— Selon l'article 49/50/128/146 commun aux quatre Conventions de Genève

Activité A : Extraits vidéo

La section suivante prévoit le visionnement d'extraits vidéo. Pour examiner la crédibilité des sources d'information et encourager le sens critique face aux médias, invitez les élèves à réfléchir aux questions suivantes tout en visionnant les extraits :

- Comment les nouvelles sont-elles choisies?
- Combien de points de vue différents pouvez-vous identifier?
- Est-ce que certains points de vue sont traités de façon plus approfondie que d'autres? Est-ce que certains points de vue sont omis?
- Quelles questions pourriez-vous poser pour obtenir plus d'informations sur différentes perspectives?

Demandez aux élèves de regarder l'extrait vidéo (2:36) des Archives de la CBC, « Canadian soldiers under investigation » (http://archives.cbc.ca/war_conflict/peace-keeping/topics/723/). Ils devraient réfléchir aux questions suivantes tout en visionnant la vidéo :

- De quels actes les soldats sont-ils accusés?
- Quelles règles du DIH auraient-ils enfreintes?
- Qu'est-ce qui peut se produire si les Forces armées ou le gouvernement essaient d'étouffer ou de cacher une situation comme celle-ci du public?

Demandez ensuite aux élèves de visionner un deuxième extrait vidéo (2:18) des Archives de la CBC, « The sentencing of Private Kyle Brown » (http://archives.cbc.ca/war_conflict/peacekeeping/topics/723/). Ils devraient réfléchir aux questions suivantes tout en visionnant la vidéo :

- De quel acte Kyle Brown a-t-il été accusé?
- Quelle a été sa punition?
- Avez-vous appris quelque chose sur la réaction du gouvernement canadien aux accusations portées contre d'autres soldats?

Ressource : REL 4.1

Après le visionnement des extraits vidéo, distribuez les sections tirées de l'Enquête sur l'affaire somalienne — [Ressource pour l'élève EL.4.1]. Invitez les élèves à réfléchir de nouveau aux questions posées. Est-ce que leur point de vue a changé? Est-ce que de l'information nouvelle ou différente a été présentée? Quelles recommandations ajouteraient-ils à celles de la Commission?



À la suite de l'Enquête sur la Somalie, les Forces armées canadiennes ont apporté des changements considérables afin d'améliorer la formation sur DIH. Invitez les élèves à se renseigner ou à faire de la recherche sur la formation des Forces canadiennes en matière de DIH.

En utilisant les extraits vidéo et le texte de l'Enquête sur la Somalie, invitez les élèves à examiner en petits groupes les responsabilités des groupes suivants dans le traitement des violations du DIH :

- les commandants des forces armées ou des groupes armés;
- le gouvernement;
- les tribunaux.

Activité B :

Ressource : REL 4.2

Demandez aux élèves de lire la ressource REL 4.2 et de répondre aux questions suivantes :

- Pourquoi le Canada a-t-il la compétence et la responsabilité de poursuivre les auteurs de crimes de guerre ou de crimes contre l'humanité commis à l'étranger?
- Quel message ce procès particulier transmet-il? Et quel message transmet la *Loi sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre* du Canada?
- Selon vous, comment les membres de la communauté tutsie du Canada se sont-ils sentis après le verdict? Selon vous, comment les membres de la communauté hutue du Canada se sont-ils sentis après le verdict?

4. CONCLUSION : 5 minutes

Rappelez aux élèves que traduire en justice les auteurs d'infractions n'est pas la seule façon d'agir face aux violations du DIH. Demandez aux élèves ce que les citoyens ordinaires peuvent faire pour panser les blessures causées par la guerre.

Si vous voulez approfondir cette leçon, nous vous encourageons à explorer le module 4 du programme *Explorons le droit humanitaire* du Comité international de la Croix-Rouge⁶⁰.

⁶⁰ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire* (trousse de ressources pour les enseignants), Genève, Suisse, Comité international de la Croix-Rouge, 2009.

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Il y a dans les Archives de Radio-Canada des extraits vidéo sur l'affaire somalienne qui fournissent de plus amples renseignements sur le rôle et la position des Forces armées et du gouvernement canadien, ainsi que des renseignements sur d'autres personnes qui ont été accusées. Faites preuve d'esprit critique lorsque vous visionnez les vidéos.
- Organisez un jeu de rôles qui consisterait en un faux procès durant lequel des soldats canadiens sont accusés de violations graves du DIH en Somalie. Il faudrait que les élèves fassent beaucoup de recherche sur l'affaire somalienne avant de procéder à l'activité. Une bonne ressource à cette fin est le *Rapport de la Commission d'enquête sur le déploiement des Forces canadiennes en Somalie*.
- Choisissez des articles de journaux qui traitent des violations du DIH pendant divers conflits armés. Demandez aux élèves d'identifier les violations et d'essayer de déterminer si elles étaient des crimes de guerre. Explorez le récit en utilisant d'autres documents.
- Faites une recherche plus approfondie sur le procès de Munyaneza. Comment le Canada a-t-il recueilli les preuves nécessaires pour le poursuivre en justice?
- Rédigez l'histoire, à la première personne du singulier, d'un individu (réel ou imaginaire) qui a été victime d'un crime de guerre. Décrivez le crime de guerre qui a été commis (qui était impliqué, qui a souffert, les autres personnes qui ont été touchées, etc.). Donnez les raisons qu'invoque la victime pour vouloir qu'un type particulier de tribunal poursuive les auteurs présumés. Présentez l'histoire du personnage par écrit ou sous forme de monologue oral. Utilisez l'information tirée des ressources pour l'élève. Puisez dans un éventail de ressources, comme les médias, les documentaires et les témoignages de première main, si possible.

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES N° 1 LE RÉTRÉCISSEMENT DE L'ESPACE HUMANITAIRE : EXPLORER LES PERSPECTIVES

DISCUSSION EN GROUPE

- Que signifie l'expression « **espace humanitaire** » pour vous?
- Pourquoi est-il important de **protéger** l'espace nécessaire pour accomplir des actions humanitaires (p. ex. prodiguer des soins médicaux aux personnes malades et blessées lors d'un conflit armé)?
- Examinez les images suivantes une par une en réfléchissant aux éléments suivants :
 - Que voyez-vous sur l'image (personnages, action, etc.)?
 - Quelle atmosphère se dégage de la photo?
 - Que se passe-t-il sur les photos? Dresser une liste de possibilités. Tenez compte des facteurs humains et environnementaux, et de leur corrélation.
 - Rédigez une légende pour chaque photo et discutez-en avec vos camarades de classe.



© CICR/Vanesian, Hagop



© Kathryn Janzen/Fédération internationale



© CICR/K. Holt/af-e-01647

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

- Examinez maintenant la version intégrale de chaque image, une par une.
 - Est-ce que le fait de voir l'image en entier change votre perception des événements?
 - Quelles sont les préoccupations soulevées par chacune des images?
 - Percevez-vous des violations aux règles du DIH sur ces images?
 - Quelles sont les répercussions sur les civils, les enfants et les travailleurs humanitaires?
 - Quelles sont les conséquences sur l'environnement?
 - Quelles sont les répercussions à court terme sur les personnes, la collectivité et le pays?
 - Quelles mesures devraient être prises pour protéger les civils, les enfants et les travailleurs humanitaires des violations aux règles du DIH?
 - Rédigez une nouvelle légende pour chacune des photos et discutez-en avec vos camarades de classe.



© CICR/Vanesian, Hagop



© Kathryn Janzen/Fédération internationale

Image n° 1

Des enfants jouent au milieu des débris de leur quartier ravagé par les violents affrontements. Alep, Syrie, 2015.

Image n° 2

Conrad Sauvé, président et chef de la direction de la Croix-Rouge canadienne (  droite sur la photo) se tiennent devant une ambulance endommagée par un éclat d'obus provenant d'un engin explosif improvisé, aux côtés de son conducteur. Syrie, 2014.



  CICR/K. Holt/af-e-01647

Image n° 3

Il a fallu quatre jours à cette mère pour se rendre dans l'un des rares hôpitaux où son enfant souffrant de diarrhée grave pourrait être traité. L' tat de santé de son enfant s' st détérioré considérablement pendant le trajet. Afghanistan, 2010.

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES N° 2 PROTÉGER L'EMBLÈME

VIOLATIONS DU DIH

- Pourquoi est-il important de protéger les travailleurs de la santé et les établissements de santé pendant les conflits armés?
- Examinez les images présentées sur cette page et dressez une liste de conséquences engendrées par la violence dirigée envers les travailleurs de la santé (p. ex. les médecins et le personnel infirmier) et les établissements médicaux (p. ex. les hôpitaux).
- Discutez des risques auxquels sont exposés les individus lorsque certaines règles du DIH (le droit de la guerre) ne sont pas respectées.
- En petits groupes, discutez des mesures qui devraient être prises lorsque les règles du DIH sont enfreintes et que l'espace humanitaire n'est pas protégé.

PROTECTIONS PRÉVUES PAR LE DIH

- Examinez les images ci-dessous et dressez une liste des protections prévues par le DIH (le droit de la guerre).
- Avec l'ensemble de la classe, définissez le concept du « rétrécissement de l'espace humanitaire »
- En petits groupes, discutez de stratégies visant à promouvoir le respect du DIH et la protection de « l'espace humanitaire ».



© CICR



© CICR



© CICR

REN 4.1 PRINCIPES ET RÈGLES JUDICIAIRES

Les crimes de guerre se produisent pendant les conflits armés et sont définis dans le droit international humanitaire (DIH). Un « génocide » et des « crimes contre l'humanité » peuvent aussi être commis pendant un conflit armé. Ce sont aussi des violations des règles du DIH, mais ils ne sont pas classés comme des crimes de guerre, car ils peuvent aussi se produire en temps de paix. Ni le génocide ni les crimes contre l'humanité ne sont définis dans le DIH et ils peuvent se produire en temps de paix. Toutefois, les trois, c'est-à-dire les crimes de guerre, le génocide et les crimes contre l'humanité, peuvent être jugés par des tribunaux nationaux et internationaux.

Un **crime de guerre** est une violation grave des Conventions de Genève ou du Protocole additionnel 1, et tous les actes pouvant constituer un crime de guerre sont énumérés à l'article 8 du Statut de Rome. Les violations graves sont décrites dans chacune des quatre Conventions de Genève et dans le Protocole additionnel 1, mais de façon générale, ce sont celles qui causent la mort ou de grandes souffrances (p. ex., la torture, la conscription d'enfants-soldats, les attaques sur des personnes ou des biens qui ne sont pas une cible militaire). Les États ont la responsabilité particulière de poursuivre les auteurs des crimes de guerre⁶¹. Rappelons que les violations du DIH ne sont pas toutes considérées comme des crimes de guerre.

Le **génocide** est défini à l'article 2 de la Convention des Nations Unies pour la prévention et la répression du crime de génocide comme des actes « commis dans l'intention de détruire, en tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux⁶² ». Le terme « génocide » n'est pas utilisé dans les Conventions de Genève ou dans leurs Protocoles additionnels, bien que ces actes (p. ex., le meurtre de civils) puissent constituer un crime de guerre en vertu du DIH⁶³. Le génocide figure à l'article 6 du Statut de Rome.

Les **crimes contre l'humanité** sont des actes « commis dans le cadre d'une attaque généralisée ou systématique lancée contre toute population civile ». La liste des actes qui peuvent être considérés comme des crimes contre l'humanité est longue, et comprend, entre autres, le meurtre, la torture, le viol, la réduction en esclavage, la déportation ou le transfert forcé d'une partie d'une population ou d'autres actes de nature semblable qui causent intentionnellement de grandes souffrances⁶⁴. Comme le génocide, les crimes contre l'humanité peuvent constituer des crimes de guerre aux termes du DIH. Toutefois, parce qu'ils peuvent aussi se produire en temps de paix, on les considère séparément des crimes de guerre. Les crimes contre l'humanité sont énumérés à l'article 7 du Statut de Rome.

⁶¹ Croix-Rouge britannique et Allen et Overy LLP, module 4, Justice and Fairness: Exploring Justice and Fairness as Part of International Humanitarian Law, Londres, Angleterre, 2011.

⁶² William A. Schabas, « Introduction: Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide » dans *l'Audiovisual Library of International Law*, 2008. Extrait le 16 août 2013 du site http://untreaty.un.org/cod/avl/pdf/ha/cppcg/cppcg_e.pdf.

⁶³ Croix-Rouge britannique et Allen et Overy LLP, module 4, Justice and Fairness: Exploring Justice and Fairness as Part of International Humanitarian Law, Londres, Angleterre, 2011.

⁶⁴ L. Duhaime. Définition des crimes contre l'humanité dans la ressource Duhaime — *Bringing Legal Information To The World*, s.d. Extrait le 30 novembre 2011 du site <http://www.duhaime.org/LegalDictionary/C/CrimesAgainstHumanity.aspx>.

Crimes d'agression : Le DIH ne s'intéresse pas à la légalité de la guerre, mais porte plutôt sur le comportement des parties belligérantes. Les actes d'agression sont réglementés par différentes lois internationales, notamment la Charte des Nations Unies, qui définit les circonstances dans lesquelles les États peuvent user de la force l'un contre l'autre⁶⁵.

**NOTE**

Bien que le crime d'agression ne fasse pas partie du DIH, il sera examiné par la cour pénale internationale en 2017. La cour déclare que le crime d'agression s'entend de « la planification, la préparation, le déclenchement ou la commission d'un acte consistant pour un État à employer la force armée contre la souveraineté, l'intégrité territoriale ou l'indépendance politique d'un autre État⁶⁶ ».

⁶⁵ Croix-Rouge britannique et Allen et Overy LLP, module 4, Justice and Fairness: Exploring Justice and Fairness as Part of International Humanitarian Law, Londres, Angleterre, 2011.

⁶⁶ Cour pénale internationale, À propos de la Cour, Questions fréquemment posées. http://www.icc-cpi.int/FR_Menus/icc/about%20the%20court/frequently%20asked%20questions/pages/14.aspx.

REN 4.2 LE RÉTRÉCISSEMENT DE L'ESPACE HUMANITAIRE

CONTEXTE

L'espace humanitaire, un terme utilisé pour désigner l'espace permettant une liberté d'action humanitaire, est de plus en plus compromis.

Dans les situations de conflit et de troubles internes, la violence perturbe les soins de santé au moment où on a le plus besoin. Les civils et les combattants meurent parce qu'ils sont privés de l'aide médicale d'urgence à laquelle ils ont droit. Que ce soit sous forme d'actes ou de menaces, la violence commise à l'endroit des personnes blessées et malades, des établissements médicaux et du personnel de la santé est l'un des défis humanitaires majeurs, et bien souvent ignorés, auxquels la société moderne est confrontée. Le problème fondamental tient essentiellement au manque généralisé de respect du droit par toutes les parties au conflit⁶⁷.

En vertu du DIH et selon les dispositions des *Conventions de Genève* de 1949 et de leurs *Protocoles additionnels*, les établissements médicaux et les travailleurs de la santé doivent être protégés. Malheureusement, ces règles ne sont pas toujours respectées. « Le manque d'accès sécuritaire aux soins de santé est la cause de souffrances inouïes pour des millions de personnes⁶⁸. »

De janvier 2012 à décembre 2014, le CICR a réalisé une étude visant à recenser le nombre d'incidents violents ayant porté atteinte aux soins de santé dans le cadre de conflits armés et d'autres urgences humanitaires. L'infographie suivante présente quelques statistiques sur les incidents de violence contre les soins de santé au sein de 11 pays entre les années 2012 et 2014⁶⁹.

Voici les principaux constats du rapport établi par le CICR⁷⁰ :

- La majorité des incidents se sont produits à l'intérieur ou à proximité d'établissements de santé.
- De nombreux incidents sont survenus sur le chemin d'accès vers les établissements de santé ainsi qu'au retour, notamment aux points de contrôle.
- Le personnel de la santé a été particulièrement touché par les menaces et la privation de liberté.



Un acte de violence qui cause des dommages à un hôpital ou entraîne la mort d'un travailleur de la santé a des répercussions multiples et désastreuses, privant de nombreux patients des soins prodigués par l'établissement ou le travailleur en question. L'assassinat de six infirmières du CICR et de la Croix-Rouge [dont une Canadienne] à Novye Atagi, en Tchétchénie, le 17 décembre 1996, a privé chaque année quelque 2 000 blessés de guerre des soins chirurgicaux dont ils avaient besoin. Les effets d'un seul acte de violence dirigé contre le personnel ou les structures de santé peuvent se répercuter sur des centaines voire des milliers de blessés et de malade⁷¹.

⁶⁷ CICR (avril 2013)

⁶⁸ CICR (mai 2013)

⁶⁹ CICR (avril 2015)

⁷⁰ CICR (2015), p. 1 et 2

⁷¹ CICR (2012)

Une autre étude menée par le CICR en 2012 a révélé qu'au moins 921 incidents violents touchant les soins de santé ont été recensés dans 22 pays⁷². « Ces incidents découlent d'actes et de menaces de violence à l'encontre du personnel de la santé, des blessés et des malades, des établissements de santé et des véhicules médicaux⁷³ ». **Les fournisseurs de soins de santé locaux** ont été le groupe le plus touché, dans une proportion de 91 % par rapport aux prestataires internationaux. Dans 60 % des cas, le personnel de la santé a été la cible de cette violence. En plus de répertorier les incidents violents, l'étude du CICR met en évidence deux tendances alarmantes, soit les attaques subséquentes ciblant les secouristes et les incidents violents visant à interrompre des campagnes de vaccination⁷⁴.

Le droit international humanitaire coutumier, soit les pratiques généralement acceptées en tant que droit, ne laisse aucun doute sur le fait que les parties aux conflits internationaux et non internationaux doivent autoriser et faciliter le passage rapide et sans encombre de secours humanitaires impartiaux et fournis sans aucune distinction de caractère défavorable, sous réserve de leur droit de contrôle. Elles doivent également assurer la liberté de mouvement du personnel des organismes humanitaires autorisés afin qu'il puisse apporter des secours aux personnes dans le besoin.

Il est essentiel d'établir une distinction claire entre le rôle des acteurs humanitaires et celui des forces armées afin de protéger l'espace humanitaire⁷⁵.

SOURCES

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : incidents violents touchant la prestation de soins de santé (janvier 2012 à décembre 2014)*, Genève, Suisse, CICR, 2015.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : les souffrances indicibles*, Genève, Suisse, CICR, 2012. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/rapport-sur-les-soins-de-sante-en-danger-les-souffrances-indicibles> (Rapport en anglais seulement).

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : incidents violents touchant les soins de santé (janvier à décembre 2012)*, Genève, Suisse, CICR, 2013.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : le coût humain*, Genève, Suisse, CICR, mai 2013. Extrait du site <https://www.icrc.org/fre/resources/documents/film/2013/av007a-health-care-in-danger-the-human-cost.htm>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Protéger les soins de santé*, Genève, Suisse, CICR, avril 2013. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/protoger-les-soins-de-sante>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : questions et réponses*, Genève, Suisse, CICR, 2012. Extrait du site <https://www.icrc.org/fre/resources/documents/faq/health-care-in-danger-faq-2011-08-05.htm> (Rapport en anglais seulement).

WAGNER, J.G. ICRC perspectives on humanitarian space. Genève, Suisse, CICR. Extrait du site [http://odihpn.org/magazine/an-ihlicrc-perspective-on-%C2%91humanitarian-space%C2%92/\(en-anglais-seulement\)](http://odihpn.org/magazine/an-ihlicrc-perspective-on-%C2%91humanitarian-space%C2%92/(en-anglais-seulement)).

⁷² CICR (2013)

⁷³ CICR (2013), p.1

⁷⁴ CICR (2013), p.1

⁷⁵ Wagner (2006)

REN 4.3 RÉPONDRE AUX VIOLATIONS DU DIH

Moyens judiciaires : Plusieurs types de cours et de tribunaux sont chargés de s'assurer que les auteurs de violations du DIH sont traduits en justice. Ils englobent les tribunaux nationaux, y compris le système de justice militaire d'un pays, ainsi que les tribunaux internationaux. Des exemples de tribunaux internationaux sont le tribunal militaire international de Nuremberg et celui établi à Tokyo à la suite de la Seconde Guerre mondiale, les tribunaux internationaux *ad hoc* — comme le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) — et la Cour criminelle internationale (CCI) permanente. Les États ont l'obligation de poursuivre en justice leurs ressortissants accusés d'avoir commis de graves violations du DIH. Par exemple, il existe maintenant au Canada la *Loi sur les crimes de guerre et les crimes contre l'humanité*. Toutefois, les tribunaux internationaux sont une option lorsque les États ne peuvent pas ou ne veulent pas poursuivre les personnes accusées.

Moyens non judiciaires : Il est regrettable de constater que les auteurs de crimes de guerre ne pourront pas tous être traduits en justice, et ce, pour plusieurs raisons, comme les contraintes de temps, les considérations financières, le manque de ressources humaines, les relations politiques ou une combinaison de ces raisons et d'autres facteurs. Par conséquent, les gouvernements de pays impliqués dans des conflits ont dans certains cas eu recours à des moyens non judiciaires dans le but d'aider les victimes et de faire en sorte que justice soit faite. Ces mesures se veulent des compléments des processus judiciaires et sont axées sur la victime. Des exemples de moyens non judiciaires comprennent les fonctions de réparation visant à indemniser les victimes de violations et à réparer les torts qu'elles ont subis. Les fonctions de recherche de la vérité enquêtent sur les violations du DIH et des droits de la personne afin d'en établir les causes et cherchent à aider les sociétés à assumer leur passé et à empêcher que les atrocités ne se répètent. Les fonctions de recherche cherchent à réconcilier les auteurs des actions avec les victimes et leurs familles⁷⁶.

« ... Je crois qu'il est très important de comprendre qu'il s'agit d'un processus qui, si nous le menons à bien, nous permettra d'aider un peuple à reconnaître que les personnes qu'il considérait comme ses héros de guerre sont des criminels en exposant leurs crimes... Je crois que ceci est extrêmement important pour assurer une paix durable aux victimes de crimes de guerre, d'un camp comme de l'autre, qui pourraient alors sentir qu'il n'est pas nécessaire de transmettre à la génération suivante leur besoin de vengeance, du fait que leur état de victimes a été reconnu. C'est fini, elles peuvent tourner la page. Ceci est particulièrement important dans le cas des crimes commis par les dirigeants. Ces crimes ont tendance à entacher les partisans, c'est-à-dire les gens qui ont élu ces dirigeants, qui ont voté pour eux ou qui les ont soutenus sur le plan politique. Il est important de permettre à ces gens de reconnaître qu'ils ont fait une erreur de jugement en élisant ces personnes. Ils doivent cesser de les considérer comme des figures héroïques nationales⁷⁷. »

— Louise Arbour, procureure en chef du TPIY

⁷⁶ Comité international de la Croix-Rouge, *Explorons le droit humanitaire, Module 4 : Répondre aux violations*, Comité international de la Croix-Rouge, Genève, Suisse, 2009.

⁷⁷ PBS, *Frontline*, « The World's Most Wanted Man », 26 mai 1998. Extrait le 16 décembre 2011 du site <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/karadzic/interviews/arbours.html>.

REN 4.4 LA SOMALIE EN 1992

Le 5 décembre 1992, 900 soldats canadiens ont été déployés en Somalie dans le but de créer un environnement sécurisé afin de permettre aux organisations non gouvernementales d'offrir une aide humanitaire et de faciliter le rétablissement de l'infrastructure essentielle. Avant l'opération « Deliverance » et l'arrivée des troupes, on évaluait à près de 300 000 le nombre des personnes qui étaient décédées au cours des 12 mois précédents, et au moins 1,5 million de personnes supplémentaires risquaient de mourir à court terme. Selon des rapports de l'ONU, environ 4,5 millions de Somaliens, soit plus de la moitié de la population, dont la majorité vivait dans les régions rurales du pays, souffraient de malnutrition aiguë et de maladies connexes. Des centaines de milliers d'autres étaient contraints de fuir leur foyer. Le pays avait besoin d'une aide humanitaire sur-le-champ.

La Somalie occupe une position stratégique dans la Corne de l'Afrique. Outre ses liens avec d'autres pays africains, elle est étroitement liée par sa religion et son histoire au monde arabe et islamique, et est à la fois membre de l'Organisation de l'unité africaine (OUA) et de la Ligue arabe. Au moment de l'arrivée du Groupement tactique du Régiment aéroporté du Canada (GTRAC), la population de la Somalie s'élevait à environ six millions d'habitants, y compris les réfugiés.

Des années de troubles politiques, combinées aux effets de la guerre civile et à une grave sécheresse, avaient ravagé le pays.

La presse occidentale avait réduit la complexité du conflit (durant les années 1990) à une guerre de clans, mais la situation comportait également une lutte de pouvoir entre le général Aydiid et Mohammed Ali Mahdi ainsi qu'un conflit entre des groupes lourdement armés composés d'hommes et de jeunes garçons appauvris. À la mi-décembre 1991, suite aux vives critiques du CICR et du Département d'État américain, les Nations Unies ont dépêché en Somalie le secrétaire général adjoint, James Jonah. Son intervention a conduit à un embargo sur la vente d'armes à la Somalie et a encouragé les pays membres des Nations Unies à accorder de l'aide humanitaire.



En avril 1992, la première opération officielle de l'ONU ayant pour but d'apporter une aide humanitaire à la Somalie a été établie et la participation du Canada a été sollicitée. Le jour où les États-Unis ont officiellement assumé la direction de la Force d'intervention unifiée (UNITAF), le gouvernement du Canada a annoncé qu'il participerait à l'opération en Somalie placée sous la direction des États-Unis. À l'origine, le Canada devait participer à une opération de maintien de la paix traditionnelle aux termes du chapitre VI de la Charte des Nations Unies afin de faciliter la distribution d'aide humanitaire dans la zone nord de la Somalie, aux environs de Bossaso. Il allait maintenant participer à une mission aux termes du chapitre VII qui autorisait l'usage de la force pour atteindre le but de la mission.

Pendant son séjour en Somalie, le GTRAC a participé à d'importantes activités humanitaires. Il a notamment remis en état 200 kilomètres de route; assuré la formation de 272 enseignants; fourni de l'eau potable aux réfugiés du secteur; réparé une vingtaine de puits et de nombreux groupes électrogènes dans divers villages; et détruit de grandes quantités de munitions, de mines et d'explosifs éparpillés un peu partout dans les villages locaux et dans la ville de Belet Huen. Malgré la participation du GTRAC à ces activités humanitaires et à bien d'autres, plusieurs incidents brutaux ont assombri ces contributions positives. Pendant la mission en Somalie, plusieurs Somaliens ont été blessés et tués par le personnel des Forces canadiennes⁷⁸.

⁷⁸ Art Eggleton, *Un héritage déshonoré : Les leçons de l'Affaire somalienne* — Rapport de la Commission d'enquête sur le déploiement des Forces canadiennes en Somalie, ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, 1997.

REL 4.1 L'ENQUÊTE SUR LA SOMALIE

Une enquête publique a été lancée pour donner suite aux décès déplorés en Somalie en 1993. Les extraits suivants sont tirés du Rapport de la Commission d'enquête sur le déploiement des Forces canadiennes en Somalie :

L'opération a mal tourné dès les premiers moments. Les soldats, à part quelques exceptions notables, ont fait de leur mieux. Mais, mal préparés et livrés à eux-mêmes, ils se sont inexorablement enfoncés dans le borbier qui a abouti à la débâcle somalienne. Une tradition honorée a ainsi été souillée.

Les systèmes se sont enrayés et la discipline organisationnelle s'est effondrée. On ne saurait dissocier de telles fautes systémiques ou institutionnelles de la responsabilité des chefs. Or, en ce qui concerne la mission en Somalie, ceux-ci ont commis des erreurs nombreuses et fondamentales : les systèmes mis en place étaient insuffisants et profondément défectueux; les pratiques qui encourageaient le carriérisme généralisé et faisaient passer l'ambition individuelle avant les besoins de la mission s'étaient enracinées; le contrôle et la surveillance exercés sur les secteurs essentiels de responsabilité étaient foncièrement inadéquats, et les chefs se contentaient des évaluations les plus superficielles; même lorsqu'ils avaient connaissance d'événements troublants ou qu'on leur signalait des cas inquiétants d'indiscipline et de brutalité, ils n'agissaient pas, ou les mesures qu'ils prenaient étaient de nature à exacerber et à aggraver les problèmes; la planification, l'instruction et la préparation générales étaient nettement insuffisantes; et ils exigeaient de leurs subalternes des normes de reddition de comptes qu'eux-mêmes n'étaient pas disposés à respecter. Nos soldats ont cherché, souvent en vain, quelqu'un qui sache les diriger et les inspirer.

Nombre des chefs appelés à venir nous expliquer leurs rôles aux diverses étapes du déploiement ont refusé de reconnaître leurs erreurs. Acculés, ils ont imputé la faute à leurs subordonnés qui, à leur tour, ont rejeté la responsabilité sur leurs propres subalternes. Et s'ils ont adopté cette attitude à contrecœur lorsque leurs premières affirmations — selon lesquelles nombre des problèmes les plus graves étaient dus à « quelques mauvais éléments » — se sont effondrées, cette prise de position n'a rien d'honorable.

Tout ce que nous pouvons espérer, c'est qu'en Somalie les Forces canadiennes aient atteint le comble de leur infortune. Il semble difficile d'imaginer qu'on puisse tomber plus bas. Mais une chose est sûre : si l'on ne fait rien pour y remédier, les problèmes qui ont surgi dans le désert somalien et dans les salles de réunion du Quartier général de la Défense nationale continueront d'engendrer l'ignominie dans les milieux militaires. Les victimes en seront le Canada et sa réputation internationale.

Dans notre rapport, nous faisons des centaines de constatations, grandes et petites, et formulons 160 recommandations. Nous n'avons pas la prétention de proposer un plan visant à corriger tous les maux des forces armées, mais si les réformes que nous suggérons sont étudiées consciencieusement et mises en œuvre avec diligence, nous croyons que le processus de guérison pourra commencer.

1. *Que le ministre de la Défense nationale rende compte au Parlement, d'ici le 30 juin 1998, de toutes les mesures prises en vue de donner suite aux recommandations de la présente Commission d'enquête.*
2. *Que les transcriptions de nos délibérations, qui ont été explicitées et illustrées par les conclusions du présent rapport en matière de crédibilité, soient examinées en profondeur par les autorités pertinentes du ministère de la Défense nationale et des Forces canadiennes, afin qu'elles puissent prendre les mesures voulues et nécessaires à l'égard des témoins qui, par leurs actions ou leur attitude, ont violé ou terni :*
 - a. *leur serment ou leur affirmation solennelle;*
 - b. *leur devoir militaire d'aider la Commission d'enquête à rétablir les faits dans l'intérêt public;*
 - c. *la confiance des Canadiens envers eux;*
 - d. *leur brevet d'officier, qui exprime la confiance spéciale de Sa Majesté dans la loyauté, le courage et l'intégrité d'un officier canadien.*
5. *Que tous les membres des Forces canadiennes qui ont servi en Somalie, à l'exception des personnes qui ont fait l'objet de sanctions disciplinaires en raison d'actions liées au déploiement, reçoivent une médaille spéciale conçue et désignée à cette fin⁷⁹.*

⁷⁹ Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Rapport de la Commission d'enquête sur le déploiement des Forces canadiennes en Somalie, 1997.

REL 4.2 L'ENGAGEMENT DU CANADA À L'ÉGARD DU DROIT INTERNATIONAL HUMANITAIRE

CONTEXTE

L'idée de créer une cour pénale internationale n'était pas nouvelle puisqu'on en avait beaucoup discuté à la lumière des crimes de guerre et des crimes contre l'humanité qui avaient été commis pendant la Seconde Guerre mondiale. Toutefois, ce n'est qu'au milieu des années 1990 que la réalité et le besoin d'une telle cour sont devenus plus criants à la suite de la création de deux tribunaux pénaux internationaux *ad hoc* — soit le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) et le Tribunal pénal international pour le Rwanda (TPIR) — et du nombre croissant de conflits qui éclataient et d'allégations de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité qui circulaient partout dans le monde. Il en a résulté la création, en 1998, de la Cour pénale internationale qui est compétente pour statuer sur les violations les plus graves du droit international : le génocide, les crimes de guerre, les crimes contre l'humanité et les crimes d'agression.

L'engagement du Canada à l'égard du droit international humanitaire et de l'exercice de ses fonctions et responsabilités d'État l'ont amené à appuyer fermement la création de la Cour pénale internationale (CPI). Le Canada a soutenu le concept et l'établissement de la CPI et a joué plusieurs rôles pour renforcer sa présence. Par exemple, le Canada a présidé une coalition d'États pour inciter un plus grand nombre de membres de la communauté internationale à soutenir la création de la cour; mobiliser du soutien envers la CPI en exerçant des pressions politiques considérables; contribué à un Fonds d'affectation spécial des Nations Unies qui a permis aux pays moins développés de participer aux négociations entourant la CPI; aidé à fournir à des ONG des fonds qui leur ont permis d'être représentés dans les négociations et d'en faire profiter leurs points de vue uniques; et enfin, Philippe Kirsch, un juge et diplomate canadien, a présidé le Comité plénier de la Conférence diplomatique à Rome et a servi la cour de 2003 à 2006. Le Canada a signé le Statut de Rome le 18 décembre 1998⁸⁰.

Le Canada n'a pas seulement mobilisé le soutien de la communauté internationale pour la cour; il a été le premier pays au monde à adopter une loi nationale visant la mise en œuvre du Statut de Rome. En juin 2000, conformément aux obligations énoncées dans le Statut de Rome, le Canada a modifié son *Code criminel*. Les modifications permettaient au Canada de criminaliser officiellement le génocide, les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre en se fondant sur le droit international. Le Canada a ratifié le Statut de Rome en juillet 2000⁸¹.

⁸⁰ Gouvernement du Canada, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada, *Le Canada et la Cour pénale internationale*, 17 juin 2013. Extrait le 16 août 2013 du site <http://www.international.gc.ca/court-cour/index.aspx?lang=fra>.

⁸¹ Gouvernement du Canada, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada, *La Loi canadienne sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre*, 30 avril 2013. Extrait le 16 août 2013 du site <http://www.international.gc.ca/court-cour/war-crimes-guerres.aspx?lang=fra>.

Le 29 octobre 2009 est une date importante pour le droit canadien et sa capacité de faire respecter les principes du DIH et les pratiques du droit pénal international. Ce jour-là, Désiré Munyaneza a été la première personne jugée en vertu de la *Loi sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre* de 2000.

En 1997, Désiré Munyaneza a fui le Rwanda et a demandé le statut de réfugié au Canada, en prétendant qu'il serait persécuté par le gouvernement tutsi du Rwanda s'il devait y retourner. Sa demande a été rejetée parce qu'on le soupçonnait d'avoir participé au génocide de 1994, et en octobre 2005, il a été inculpé en vertu de la *Loi sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre* adoptée par le Canada en l'an 2000. Désiré Munyaneza a été accusé d'être un des chefs de l'Interahamwe, une milice qui ciblait les Tutsis et les Hutus modérés à Butare, au Rwanda. En tant que chef de l'Interahamwe, il était responsable de donner des ordres qui enfreignaient le DIH.

Munyaneza a été jugé coupable de sept chefs d'accusation en vertu de la Loi, y compris de génocide, de crimes contre l'humanité et de crimes de guerre⁸².

⁸² Canadian Lawyers for International Human Rights, Désiré Munyaneza, 15 février 2010. Extrait le 16 novembre 2011 du site <http://claihr.ca/wordpress/2010/02/desire-munyaneza/>.

BIBLIOGRAPHIE

BRITISH RED CROSS et ALLEN ET OVERY LLP. *Justice and Fairness: Exploring Justice and Fairness as Part of International Humanitarian Law*, module 4, British Red Cross et Allen et Overy LLP, Londres, Grande-Bretagne, 2011.

CANADIAN LAWYERS FOR INTERNATIONAL HUMAN RIGHTS. *Désiré Munyaneza*, 15 février 2010. Extrait le 16 novembre 2011 du site <http://clair.ca/wordpress/2010/02/desire-munyaneza/>.

CBC ARCHIVES. *The Somalia Affair*, s.d. Extrait le 27 novembre 2011 du site http://archives.cbc.ca/war_conflict/peacekeeping/topics/723/.

CBC NEWS : CANADA. *Rwandan war crimes suspect makes court appearance in Montreal*, 20 octobre 2005. Extrait le 15 novembre 2011 du site <http://www.cbc.ca/news/Canada/story/2005/10/20/munyaneza051019.html>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : questions et réponses*, Genève, Suisse, CICR, 2012. Extrait le 23 septembre 2015 du site <https://www.icrc.org/fr/resources/documents/faq/health-care-in-danger-faq-2011-08-05.htm>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : incidents violents touchant les soins de santé (janvier à décembre 2012)*, Genève, Suisse, CICR, 2013.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : incidents violents touchant la prestation de soins de santé (janvier 2012 à décembre 2014)*, Genève, Suisse, CICR, 2015.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Protéger les soins de santé*, Genève, Suisse, CICR, avril 2013. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/protéger-les-soins-de-sante>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : les souffrances indicibles*, Genève, Suisse, CICR, 2012. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/document/rapport-sur-les-soins-de-sante-en-danger-les-souffrances-indicibles>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Les soins de santé en danger : le coût humain*, Genève, Suisse, CICR, mai 2013. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/resources/documents/film/2013/av007a-health-care-in-danger-the-human-cost.htm>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Cartes : Somalie*, 2 août 2011. Extrait le 27 novembre 2011 du site <http://www.icrc.org/fr/resources/documents/map/map-somalia.htm>.

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Explorons le droit humanitaire, Module 4 : Répondre aux violations*, Comité international de la Croix-Rouge, Genève, Suisse, 2009.

DUHAIME, L. *Crimes Against Humanity*, définition de crimes contre l'humanité dans Duhaime.org — Bringing Legal Information To The World, s.d. Extrait le 30 novembre 2011 du site <http://www.duhaime.org/LegalDictionary/C/CrimesAgainstHumanity.aspx>.

EGGLETON, Art. *Un héritage déshonoré : Les leçons de l'Affaire somalienne — Rapport de la Commission d'enquête sur le déploiement des forces canadiennes en Somalie, volume 1 et Sommaire*, 1997.

GOUVERNEMENT DU CANADA, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada. *La Loi canadienne sur les crimes contre l'humanité et les crimes de guerre*, 30 avril 2013. Extrait le 16 août 2013 du site <http://www.international.gc.ca/court-cour/war-crimes-guerres.aspx?lang=fra>.

GOUVERNEMENT DU CANADA, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada. *Le Canada et la Cour pénale internationale*, 17 juin 2013. Extrait le 16 août 2013 du site <http://www.international.gc.ca/court-cour/index.aspx?lang=fra>.

PBS: FRONTLINE. *The World's Most Wanted Man*, 26 mai 1998. Extrait le 16 décembre 2011 du site <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/karadzic/interviews/about.html>.

SCHABAS, William A. « Introduction: Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide », *Audiovisual Library of International Law*, 2008. Extrait le 16 août 2013 du site http://untreaty.un.org/cod/avl/pdf/ha/cppcg/cppcg_e.pdf.

WAGNER, J.G. ICRC perspectives on humanitarian space. Genève, Suisse, CICR. Extrait du site <http://odihpn.org/magazine/an-ihlicrc-perspective-on-%C2%91humanitarian-space%C2%92/>.

M5

MODULE 5 : FAIRE FACE AUX CONSÉQUENCES DES CONFLITS ARMÉS

INTRODUCTION

Dans le module 4, nous avons examiné le traitement accordé aux violations du droit international humanitaire (DIH). Le module 5 examine les conséquences des conflits en étudiant le sujet du déplacement des populations.

L'exploration donne aux élèves l'occasion d'examiner et de comparer les répercussions des déplacements causés par un conflit dans un contexte international à celles des déplacements dans un contexte canadien qui ne sont pas causés par un conflit. En comparant le point de vue des différents personnages qui entrent en jeu dans chaque situation, les élèves comprendront les similitudes et les différences entre les déplacements causés par un conflit et ceux qui sont attribuables à d'autres événements. De plus, les élèves auront la chance d'examiner en quoi les ressources et les compétences présentes au sein d'une collectivité contribuent à leur survie à court et à long terme, ainsi que les divers obstacles auxquels ils pourraient faire face pour parvenir à assurer leur sécurité.

Les élèves réfléchiront ensuite aux défis auxquels sont confrontées les organisations humanitaires pour répondre aux besoins des personnes déplacées. Ils comprendront la complexité et l'interdépendance des besoins de la collectivité. De plus, les élèves pourraient reconnaître l'importance de thèmes généraux, comme la protection, l'environnement, la question du genre et l'accessibilité. Cette exploration présente les concepts du déplacement, des besoins essentiels et de la protection.

Outre les notions fondamentales qui traitent du déplacement des populations, deux activités complémentaires ont été intégrées au présent module afin d'approfondir les enjeux liés aux crises négligées ainsi qu'à la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) dans le contexte des conflits armés.

OBJECTIFS

- Comprendre les conséquences de la guerre à la lumière du déplacement de populations, des crises négligées et de la SMNE.
- Comprendre les efforts nécessaires pour répondre aux besoins des personnes déplacées, y compris la nécessité de réaliser une analyse comparative entre les sexes.
- Se rendre compte des dilemmes auxquels de nombreuses organisations humanitaires font face.
- Comprendre les besoins uniques des nourrissons, des enfants et des femmes, pendant et après un conflit armé.

CONCEPTS

Protection | Besoins des enfants | Besoins essentiels | Besoins non matériels | Réfugiés et autres personnes déplacées | Crises négligées | SMNE | Égalité entre les sexes

Dans tous les modules :

Dignité humaine | Dilemmes | Conséquences | Perspectives multiples

COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES :

Exploration de points de vue | Estimation de l'ampleur d'une situation | Analyse de problèmes | Identification des conséquences | Esprit critique à l'égard des médias

RESSOURCE POUR L'ENSEIGNANT	RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE
REN 5.1 Opération Parasol REN 5.2 Les crises négligées : comprendre les complexités et les besoins REN 5.3 La santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) : comprendre les complexités et les besoins	REL 5.1 Points de vue sur le déplacement REL 5.2 Les crises négligées : Raconter l'histoire en bande dessinée REL 5.3 Aide humanitaire centrée sur la SMNE

DURÉE

Une séance de 60 minutes, suivie d'activités complémentaires explorant la SMNE et les crises négligées.

QUESTIONS DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

Comment est-ce que je m'y prends pour intégrer les concepts d'égalité et d'équité entre les sexes aux leçons enseignées? De quelle façon est-ce que je démontre mon engagement envers l'équité entre les sexes en classe?



5 FAIRE FACE AUX CONSÉQUENCES DES CONFLITS ARMÉS

1. LES CHOSES IMPORTANTES DE VOTRE VIE : 5 minutes

Demandez aux participants de noter sur une feuille de papier cinq à huit « choses » qui sont très importantes dans leur vie, comme des gens, des activités, des biens, etc. Demandez-leur ensuite d'en rayer quelques-unes au hasard — mettons la deuxième, la troisième et la sixième. Posez ensuite la question suivante aux élèves :

- Si ces choses dans votre vie vous étaient retirées soudainement, comment cela vous affecterait-il?

Obtenez quelques réponses des participants. Ceci est la réalité à laquelle les gens font face pendant les catastrophes naturelles et les conflits, et aujourd'hui, nous allons examiner les conséquences des déplacements causés par des guerres et par d'autres événements.

Les **RÉFUGIÉS** sont des personnes qui ont fui leur pays par crainte d'être persécutées en raison de leur race, de leur ethnicité, de leur religion, de leurs opinions politiques ou de leur appartenance à un groupe social particulier. Cette définition inclut les personnes qui fuient une guerre, une situation de violence généralisée ou des violations massives des droits de la personne. On appelle « **personne déplacée interne** » les personnes qui sont obligées de quitter leur foyer pour des raisons semblables, mais qui demeurent dans leur propre pays.

—HCR

2. LES CONSÉQUENCES DES DÉPLACEMENTS CAUSÉS PAR LES CONFLITS ET DES DÉPLACEMENTS ATTRIBUABLES À D'AUTRES ÉVÉNEMENTS : 20 minutes

Demandez aux élèves de parler de déplacements de populations dans le monde dont ils ont entendu parler. Demandez-leur s'ils connaissent des exemples de déplacements qui ont eu lieu au Canada (p. ex., à la suite d'inondations, de l'incendie d'une maison, de feux de forêt ou d'autres catastrophes). Invitez les élèves à examiner les causes possibles des déplacements dans les exemples que leurs pairs ont mentionnés.

En utilisant le collage photographique REL 3.1 du module 3, demandez aux élèves de réfléchir aux besoins des personnes sur les photos.

- Quels besoins pourraient avoir les personnes vivant dans les collectivités illustrées sur les photos?
- De quels ressources et mécanismes de soutien ces personnes pourraient-elles avoir besoin?
- Est-ce que les besoins ou mécanismes de soutien des personnes déplacées en raison d'un conflit diffèrent de ceux des personnes déplacées à cause d'une catastrophe?
- Est-ce que certaines personnes ou populations (p. ex. les femmes, les enfants, les personnes âgées) ont besoin d'un soutien particulier?
- Quelles sont les ressources et les stratégies nécessaires lorsque l'on envisage la mise en œuvre de pratiques durables qui respectent l'intégrité de l'environnement?

**NOTE**

Il pourrait être utile d'expliquer que les personnes déplacées ne sont pas toutes des réfugiés. Le droit international définit de façon précise ce qu'est un réfugié. Consultez la définition ci-dessus. Les élèves peuvent explorer le site Web du Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) pour obtenir de plus amples renseignements.

Lisez la ressource OPÉRATION PARASOL — EN.5.1 Demandez aux élèves d'examiner de nouveau les questions précédentes. Est-ce que leurs réponses ont changé? Vous pouvez utiliser les questions suivantes pour guider la discussion :

- Est-ce qu'il y a certains besoins que l'on n'avait pas abordés auparavant? Si oui, pourquoi vous avaient-ils échappé?
- Quels obstacles sont propres aux déplacements causés par les conflits? Pourquoi?
- Quels besoins sont propres aux personnes déplacées? Pourquoi?
- Quels besoins sont propres aux bénévoles humanitaires? Pourquoi?

3. LES DÉPLACEMENTS ET LES CONSIDÉRATIONS SPÉCIALES : 15 minutes

Choisissez deux scénarios : une situation de déplacement international causée par un conflit (p. ex., l'opération Parasol) et une situation de déplacement au Canada causée par un autre événement (p. ex., l'incendie à Slave Lake ou un événement dans votre collectivité). Divisez la classe en groupes de quatre ou cinq élèves. Assignez un des personnages et scénarios suivants à chaque groupe :

- 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.

Encouragez les élèves à créer d'autres qualités ou caractéristiques pour leur personnage et à remplir la feuille de travail « Points de vue sur le déplacement ».

**NOTE**

Il est recommandé d'inclure au moins un groupe du contexte canadien afin de comparer les répercussions des deux types de déplacement.

Durant l'été de 2011, plus de 1 500 personnes ont été touchées par les feux de forêt à Slave Lake, en Alberta. La Croix-Rouge canadienne est intervenue en fournissant notamment des abris, de la nourriture et des articles ménagers ainsi qu'en distribuant des fournitures médicales et scolaires. Au total, 345 employés et bénévoles ont participé aux opérations visant à répondre aux besoins des résidents de Slave Lake.

Les groupes partagent leurs constatations et discutent des similitudes et des différences en se fondant sur le point de vue de leur personnage et la nature ou la cause du déplacement. Voici quelques questions à examiner :

- Quelles sont les similitudes et les différences entre les scénarios canadiens et étrangers?
- Avez-vous été surpris par certains besoins, désirs, ressources ou obstacles?
- Qui devrait se charger d'aider les personnes déplacées de leur foyer ou de leur collectivité? Au Canada? À l'étranger?
- Quel est lien entre l'environnement et les mouvements de population, en particulier les migrations forcées (réfugiés et personnes déplacées à l'intérieur du pays)?

4. FAIRE FACE AUX CONSÉQUENCES DU DÉPLACEMENT — LE RÔLE DES ORGANISATIONS HUMANITAIRES : 15 minutes

En utilisant les réponses fournies par les élèves au moyen de l'activité précédente, assignez à chaque groupe une des catégories suivantes :

- Abri
- Nourriture
- Eau et assainissement
- Communications
- Transport
- Soins de santé
- Protection

Demandez aux élèves de se mettre dans la peau d'un travailleur humanitaire et de réfléchir aux moyens qu'ils prendraient pour assurer ce service ou ce soutien à la collectivité touchée. Invitez les élèves à écrire, dessiner ou créer un plan d'action axé sur leur principale catégorie.

Demandez aux élèves de présenter leur plan d'action à la classe.

Les RESSOURCES OU COMPÉTENCES peuvent comprendre des compétences techniques, des études formelles, des capacités organisationnelles, des réseaux officieux ou officiels, l'expérience personnelle ou la résilience communautaire. Les ressources ou compétences peuvent être interprétées au sens large.

Passez en revue les travaux des élèves en posant les questions suivantes pour vous guider :

- De quelle information auriez-vous besoin, idéalement, pour créer un plan de soutien destiné aux personnes déplacées à cause d'un conflit ou d'une catastrophe?
- Quel était le coût estimatif de leur service?
- Quelle est l'incidence du service sur l'environnement? Est-ce qu'il est écologique?
- Est-ce que le service est accessible aux personnes handicapées?
- De combien d'employés ou de bénévoles auriez-vous besoin pour fournir le service?
- Quels types de compétences sont nécessaires pour fournir le service?
- Est-ce que vous avez tenu compte de facteurs religieux, ethniques ou culturels particuliers dans votre plan?
- Est-ce que les femmes, les hommes, les filles et les garçons pourraient accéder aux services de manière équitable?
- Quels obstacles pourriez-vous rencontrer en tant que travailleur humanitaire?
- Est-ce qu'il vous serait utile de savoir ce que les autres groupes planifient?

5. LE DÉPLACEMENT ET LA DIGNITÉ HUMAINE : 5 minutes

Pour conclure, demandez aux élèves de réfléchir à la façon dont ils aimeraient être traités s'ils étaient déplacés, et du rôle de la dignité humaine (telle qu'examinée dans le module 1) lors d'un déplacement. Songez aux familles déplacées qui vivent dans votre collectivité. Quels sont leurs besoins? Comment les élèves de votre classe pourraient-ils unir leurs efforts pour répondre à leurs besoins?

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

1. Crises négligées : Comprendre les complexités et les besoins

Consultez les ressources EN 5.2 et EL 5.2 pour examiner l'évolution des crises négligées et leurs répercussions.

2. SMNE : Comprendre les complexités et les besoins

Consultez les ressources EN 5.3 et EL 5.3 pour explorer les questions liées à la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE).

3. Réflexion ou débat

En utilisant les principes de l'action humanitaire, demandez aux élèves de réfléchir à leur plan de service pour la collectivité et aux défis qu'ils pourraient rencontrer afin d'assurer le service tout en respectant les trois principes mentionnés ci-dessous. Vous pouvez diviser les élèves en groupes et leur demander de débattre d'arguments contraires pour chaque principe.

Impartialité (aucune discrimination; priorité accordée selon les besoins)

Le CICR ne fait aucune distinction de nationalité, de race, de religion, de condition sociale et d'appartenance politique. Il s'applique seulement à secourir les individus à la mesure de leur souffrance et à subvenir par priorité aux détreesses les plus urgentes.

Neutralité (aucun parti pris)

Afin de garder la confiance de tous, le Mouvement s'abstient de prendre part aux hostilités et, en tout temps, aux controverses d'ordre politique, racial, religieux et idéologique.

Indépendance (résistance face à la pression)

Le Mouvement est indépendant. Auxiliaires des pouvoirs publics dans leurs activités humanitaires et soumises aux lois qui régissent leur pays respectif, les sociétés nationales doivent pourtant conserver une autonomie qui leur permette d'agir toujours selon les principes du Mouvement.

Définitions tirées des Statuts du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge.

4. Jeu de rôles

Demandez aux élèves de jouer le rôle de leur personnage pendant qu'un journaliste les interroge sur la répercussion du déplacement et les besoins de leur collectivité. Un groupe d'élèves peut préparer les questions du journaliste.

REN 5.1 OPÉRATION PARASOL

CONTEXTE

À la suite de la dislocation de la Yougoslavie en 1991 et des guerres civiles qui en ont résulté — d'abord en Croatie, puis en Bosnie-Herzégovine, en République fédérale de Yougoslavie, et enfin, en Macédoine — on comptait plus de deux millions de réfugiés et de personnes déplacées à l'intérieur des Balkans. Chaque pays des Balkans a été touché par les conflits.

- À cause de la guerre de 1991 à 1995 en Croatie, 300 000 personnes ont été déplacées de leur foyer et 300 000 autres ont fui vers d'autres pays. De plus, la Croatie a accueilli des centaines de milliers de réfugiés de la Bosnie-Herzégovine.
- En Bosnie-Herzégovine, plus de la moitié de la population a dû fuir en raison de la guerre qui a duré trois ans.
- Près d'un million de réfugiés albanais (800 000) ont fui au Kosovo avant et tout au long de la campagne militaire internationale. En outre, la province a temporairement accepté plus de 30 000 réfugiés pendant la crise en Macédoine.
- La Macédoine a accepté des centaines de milliers de réfugiés pendant la guerre en Bosnie et la crise au Kosovo. Au plus fort de la crise en Macédoine, 70 000 personnes ont dû être déplacées de nouveau vers d'autres pays.



Source : Comité international de la Croix-Rouge

Le 30 avril 1999, le gouvernement du Canada a accepté d'accueillir 5 000 réfugiés kosovars dans le cadre d'une évacuation d'urgence massive visant à désengorger les camps de réfugiés surpeuplés en Macédoine. En collaboration avec Citoyenneté et Immigration Canada (CIC), la Croix-Rouge canadienne a joué un rôle essentiel en fournissant des services aux réfugiés abrités dans les bases des Forces canadiennes (BFC) en Ontario, en Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick.

Le plan était d'offrir aux réfugiés un abri sécuritaire, de l'aide et des activités pendant quelques mois, jusqu'à ce qu'ils soient installés dans des collectivités ou soient en mesure de retourner au Kosovo. Ce rôle, dans ce qui a fini par être connu sous le nom d'Opération Parasol, a permis d'assurer la continuité des services de la Croix-Rouge aux réfugiés, puisque le Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge menait déjà des programmes d'aide humanitaire dans les Balkans. Pendant l'Opération Parasol, des bénévoles et employés de la Croix-Rouge canadienne ont aidé 5 051 réfugiés à s'installer dans les bases et leur ont fourni des vêtements, des articles d'hygiène personnelle et d'autres produits de première nécessité.

Afin de répondre aux nouveaux besoins des réfugiés, les employés et bénévoles ont également organisé des services récréatifs et pédagogiques pendant la durée du séjour des réfugiés sur les bases, puisque ces services avaient été identifiés comme une priorité par les dirigeants des camps et les réfugiés.

REN 5.2 LES CRISES NÉGLIGÉES : COMPRENDRE LES COMPLEXITÉS ET LES BESOINS

CONTEXTE

Les situations d'urgence touchent, de près ou de loin, des millions de personnes dans le monde. Le phénomène de mondialisation et le perfectionnement des systèmes de communication font en sorte que les Canadiens sont de plus en plus conscients des conséquences des catastrophes et des urgences qui se produisent aux quatre coins du monde. Pourtant, « plus les feux des projecteurs brillent sur les catastrophes qui bénéficient d'une grande visibilité médiatique, plus les crises humanitaires chroniques — et encore plus meurtrières — disparaissent dans l'ombre⁸³ ». C'est ce qu'on qualifie de « crise négligée⁸⁴ ». Pourquoi certaines crises humanitaires attirent-elles davantage l'attention du public et le soutien d'intervenants que d'autres? Les raisons sont complexes et peuvent s'expliquer par une certaine ignorance, un choix conscient⁸⁵ et un intérêt personnel. Le tableau suivant présente quelques exemples de crises humanitaires négligées⁸⁶ :

Conflit armé
Catastrophe de petite et de moyenne envergure
Catastrophe à évolution lente
Crise chronique
Choix de répondre aux besoins d'autres régions avant l'Afrique

Il n'existe pas de définition universelle du terme « crise négligée », mais on s'entend généralement sur le fait que certaines crises demeurent invisibles. Il importe de souligner que cette négligence va au-delà de l'affectation et de la répartition des ressources. « Cela se traduit également par la façon dont les besoins de différents groupes sociaux sont pris en compte en contexte de crise. Les opérations humanitaires de secours et de rétablissement font souvent l'objet de discriminations (délibérée ou non) à l'égard des populations pauvres, marginalisées sur le plan ethnique, ayant peu de poids politique, des femmes, des enfants et des personnes âgées⁸⁷. Dans les faits, « les femmes souffrent de façon disproportionnée » des conséquences des situations d'urgence. En outre, les divers rôles et activités qu'elles exercent sur le plan de la reproduction, de la production et de la représentation communautaire ainsi que les relations de pouvoir inégales entre les sexes sont des facteurs largement négligés⁸⁸. Xavier Castellanos, directeur de la Fédération internationale pour la zone des Amériques affirme que peu importe l'ampleur de la catastrophe, le Mouvement est soucieux d'améliorer le sort des sinistrés :

« Peu importe l'envergure de la catastrophe, la Croix-Rouge s'emploie en priorité à répondre aux besoins humanitaires des sinistrés avec l'aide de bénévoles, de dirigeants communautaires, de partenaires et des autorités. Au lendemain de la catastrophe, lorsque les médias ont détourné leur attention des sinistrés, la Croix-Rouge continue d'être présente auprès des populations touchées pour les aider à se relever des événements⁸⁹. »

⁸³ Fédération internationale (2006), p.11

⁸⁴ Les crises négligées sont aussi désignées sous le nom d'urgences silencieuses ou oubliées.

⁸⁵ Fédération internationale (2006)

⁸⁶ Fédération internationale (2006)

⁸⁷ Fédération internationale (2006), p.12

⁸⁸ Fédération internationale (2006), p. 141

⁸⁹ Fédération internationale (2006), p.14

La Fédération internationale a élaboré une typologie des crises négligées afin de détailler les causes et les effets qui y sont associés.

TYOLOGIE DES CRISES NÉGLIGÉES⁹⁰

TYPE DE CRISE NÉGLIGÉE	DESCRIPTION	COMMENTAIRES
Ignorée par les médias	Crise ignorée ou très peu couverte par les médias internationaux.	Depuis 1998, l'organisme Médecins sans frontières (MSF) publie des rapports annuels sur les 10 enjeux les moins médiatisés ⁹¹ . Les situations problématiques survenues en Colombie, en République démocratique du Congo (RDC), en Tchétchénie, en Somalie ainsi que les difficultés d'accès à des médicaments vitaux ont fait partie de cette liste à six reprises, au minimum.
Non financée	Crise non financée, ou sous-financée par les donateurs, les organismes humanitaires ou les gouvernements concernés.	La mesure selon laquelle les besoins des sinistrés sont pris en charge par des sources de financement humanitaire varie d'une crise à l'autre. À titre d'exemple, les appels de fonds au profit des habitants de la République centrafricaine ont permis de financer près de 60 % des besoins sur le terrain, alors que les appels de fonds au profit des personnes touchées par le tsunami ont permis de récolter une somme couvrant plus de 475 % des besoins des sinistrés.
Non recensée	Crise non consignée dans les bases de données sur les catastrophes ou non recensée par les organismes humanitaires.	Les bases de données sur les catastrophes contiennent généralement des données qui permettent d'évaluer le nombre de décès et les coûts associés à la satisfaction des besoins. Elles ne tiennent malheureusement pas compte des événements de faible envergure, récurrents, cumulatifs et invisibles qui surviennent tous les mois, comme les sécheresses, les maladies, les incendies et les conflits ⁹² .
Secondaire	Catastrophes déclenchées par un événement secondaire auquel les gouvernements, les organismes humanitaires et les collectivités ne sont pas préparés.	À titre d'exemple, les déversements de pétrole provoqués par un ouragan, la violence sexuelle et domestique ainsi que l'invalidité de longue durée.
Cachée	Crise tenue secrète par les gouvernements concernés pour des raisons de nature politique ou par les collectivités pour des raisons culturelles.	Il arrive parfois que certains pays empêchent les médias et les organismes humanitaires d'enquêter sur des crises humanitaires particulières. À titre d'exemple, le problème de la faim en République populaire démocratique de Corée (Corée du Nord) a été caché pendant des années et l'accès à l'information est encore bien gardé aujourd'hui.
De nature délicate	Crise qui ne bénéficie pas d'une intervention des gouvernements ou des organismes d'aide humanitaire pour des raisons d'ordre politique, stratégique, sécuritaire ou logistique.	Les restrictions imposées aux médias et aux travailleurs humanitaires par des pays comme le Myanmar, la Corée du Nord et le Zimbabwe rendent les interventions humanitaires extrêmement difficiles ⁹³ .
Mal comprise	Crise complexe dont les causes et les solutions ne sont pas cernées de toutes parts par les experts et les décideurs.	Il est difficile de déterminer le seuil d'intervention humanitaire, en particulier lorsque la crise est amplifiée par des catastrophes de natures diverses.

⁹⁰ Fédération internationale (2006), p.13

⁹¹ MSF utilise le Rapport *Tyndall*, qui se fonde sur les données relatives aux reportages télévisés aux États-Unis, pour établir cette liste.

⁹² Fédération internationale (2006), p.21

⁹³ Fédération internationale (2006), p.14

Il importe de préciser que les types de crises répertoriées dans le tableau ci-dessus sont complexes et interreliés. « Cette typologie permet d'exposer le rôle des différents acteurs — journalistes, donateurs, gestionnaires de bases de données, organismes humanitaires, analystes, gouvernements et collectivités sinistrées — et les mesures que ceux-ci pourraient prendre pour mettre en lumière la détresse que vivent les personnes dont les besoins sont négligés. » Pour en savoir plus au sujet des crises négligées, consultez le site www.ifrc.org/fr.

SOURCES

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Turning up the volume on the 'most exposed' silent disaster of 2012*. Genève, Suisse, Fédération internationale, 2013. Extrait du site www.ifrc.org/en/news-and-media/news-stories/americas/united-states/turning-up-the-volume-on-the-most-exposed-silent-disaster-of-2012-61070/.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Rapport sur les catastrophes dans le monde : Crises négligées*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2006. (Rapport en anglais seulement)

REN 5.3 LA SANTÉ DES MÈRES, DES NOUVEAU-NÉS ET DES ENFANTS (SMNE) : COMPRENDRE LES COMPLEXITÉS ET LES BESOINS

CONTEXTE

« Chaque année dans le plus grand silence, la maternité à risque **coûte la vie de plus d'un demi-million de femmes** dans le monde⁹⁴. » La mortalité maternelle, néonatale et infantile est une tragédie mondiale. À vrai dire, la Fédération internationale soutient que la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) constitue une crise humanitaire négligée (voir la ressource EN 5.2 : Crises négligées), exacerbée par l'effet des conflits, des catastrophes, de la pauvreté et des inégalités entre les sexes⁹⁵.

CHAQUE JOUR	
18 000	800
ENFANTS meurent de maladies évitables. <ul style="list-style-type: none"> • 5 000 enfants succombent à la pneumonie et à la diarrhée. • 1 200 enfants sont emportés par la malaria. • 8 000 enfants décèdent au cours des 28 premiers jours de leur vie. 	MÈRES meurent de causes liées à la grossesse et à l'accouchement. 88 % des décès maternels résultent d'une grave hémorragie, d'infections, d'hypertension et d'un avortement pratiqué dans de mauvaises conditions.

Les experts internationaux soutiennent que la SMNE souffre de retards liés à trois dimensions que sont « la prise de décision pour se faire soigner, le transport pour se rendre à un établissement médical et l'accès à des soins adéquats au sein d'un établissement médical⁹⁶ ». Ces trois dimensions sont influencées par des facteurs d'ordre culturel, financier et géographique ainsi que par le manque de connaissances à ce sujet. La plupart des retards et des décès qui en résultent découlent d'inégalités qui peuvent être évitées par l'entremise de programmes communautaires, de soins de santé abordables et d'un accès accru aux programmes de soins de santé.

POURQUOI CONCENTRER NOS EFFORTS SUR LES FEMMES ET LES ENFANTS?⁹⁷

1. Les femmes sont victimes d'inégalités en raison de différences biologiques (p. ex. les grossesses et les accouchements exposent les femmes à des risques accrus pour leur santé).
2. Les femmes jouent un rôle déterminant en ce qui concerne la santé des membres de leur famille et de leur communauté.
3. Les femmes doivent généralement s'occuper des enfants malades et des membres plus âgés de leur famille et de leur communauté. Or, ce fardeau qui pèse sur leurs épaules et les pertes de revenus qui en découlent peuvent contribuer à la détérioration des conditions de santé de la famille.

« La santé est un droit humain fondamental. Or, dans les pays où les enfants meurent en bas âge et où les mères meurent en donnant la vie, les injustices perdurent ».

— (Fédération internationale, 2011, p.18)

« **Les inégalités sociales se greffent sur les différences biologiques entre les hommes et les femmes** : Les déséquilibres de pouvoir entre hommes et femmes peuvent faire en sorte que ces dernières hésitent à prendre leur propre santé et celle de leurs enfants en main. L'élimination des inégalités en matière de santé exige une approche holistique qui tient compte des répercussions sanitaires de toutes les politiques gouvernementales et de tous les aspects de la vie sociale⁹⁸. »

⁹⁴ Fédération internationale (2006)

⁹⁵ Fédération internationale (2006)

⁹⁶ Fédération internationale (2006), p.95

⁹⁷ Fédération internationale (2011)

⁹⁸ Fédération internationale (2011), p. 5

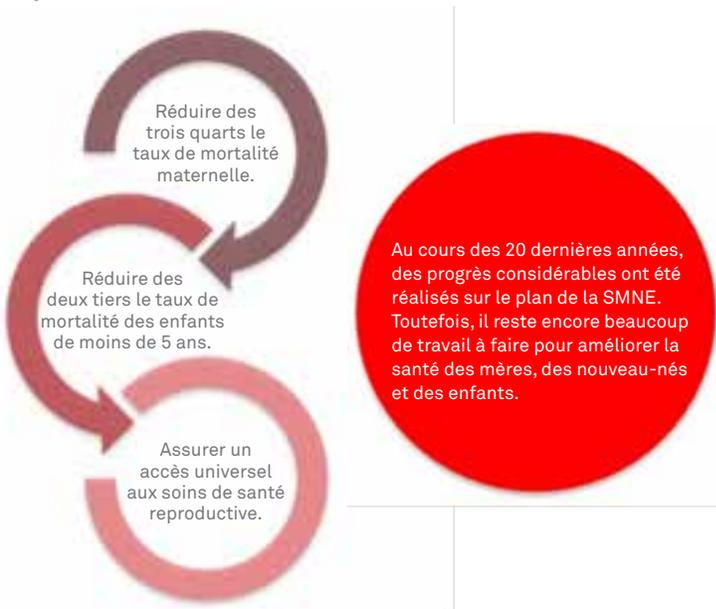
LES INÉGALITÉS ENTRE LES SEXES

Des inégalités entre les sexes existent dans tous les pays. **Toutefois, lorsqu'une crise survient, ces inégalités sont accentuées.** « Le fait de ne pas prendre de mesures immédiates à la suite d'une catastrophe et tout au long de l'intervention pour lutter contre les inégalités entre les sexes peut faire en sorte que les femmes et les filles bénéficient d'une aide et de possibilités plus restreintes que les hommes au cours de leur vie. Cela peut entraîner des problèmes de santé, des cas de violence, voire même des décès⁹⁹. » Au Népal, par exemple, les inégalités entre les sexes sont flagrantes en ce qui concerne la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants. Dans ce pays, **une femme meurt toutes les 90 minutes en donnant la vie, ce qui place le Népal en tête des endroits les plus mortels dans le monde pour accoucher**¹⁰⁰. Indira Basnett, une agente de santé au sein d'un district rural du Népal, décrit le fossé des inégalités dans le pays et les conséquences qui en découlent :

« Lorsqu'une vache souffre de complications à l'accouchement, les membres de la communauté se précipitent pour trouver une personne qualifiée, car la valeur économique de cet animal est élevée (transport de charges, production de lait, etc.). Si une vache meurt, son coût de remplacement est considérable, alors que si une femme meurt, on peut la remplacer facilement sans que cela entraîne de coûts supplémentaires. La mentalité des habitants des régions rurales se résume à l'expression " donner la vie ou mourir". Comme on n'attribue aucune valeur économique aux femmes, il s'agit d'une catastrophe négligée¹⁰¹. »

ENGAGEMENTS DE LA COMMUNAUTÉ MONDIALE

En 2000, des dirigeants des quatre coins du monde se sont réunis pour élaborer les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD). Parmi les huit objectifs sur lesquels ils se sont entendus, deux objectifs sont axés sur la SMNE, soit **l'objectif 4 : Réduire la mortalité infantile et l'objectif 5 : Améliorer la santé maternelle**. Les dirigeants ont engagé la communauté mondiale à atteindre les objectifs suivants d'ici l'an 2015¹⁰² :



⁹⁹ Fédération internationale (2006), p. 141

¹⁰⁰ Fédération internationale (2006)

¹⁰¹ Fédération internationale (2006), p. 131

¹⁰² Nations Unies (2013)



IDÉES ESSENTIELLES

L'inégalité entre les sexes prend racine dans les rapports de force inégaux entre les hommes et les femmes. Il s'agit d'une cause sous-jacente de la discrimination et de la violence fondées sur le sexe.

— (Fédération internationale, 2013, p.2)

« En améliorant la santé et le bien-être des femmes et des enfants, nous améliorerons la vie de tous les habitants de la planète. »

— Ban Ki-moon, Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies (20 septembre 2011)

Récemment, les dirigeants des pays concernés ont renouvelé leur engagement à l'égard de la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants. Le 25 septembre 2015, 193 pays se sont engagés à atteindre **17 objectifs de développement durable (ODD)**. Ces objectifs sont notamment centrés sur l'égalité entre les sexes, la santé et le bien-être. Contrairement aux OMD, qui s'appliquent principalement aux pays du Sud, les ODD concernent tous les pays. Les nouveaux objectifs ont pour but de¹⁰³ :

- Réduire le taux global de mortalité maternelle à moins de 70 décès par 100 000 naissances vivantes.
- Mettre un frein aux décès évitables des nouveau-nés et des enfants âgés de moins de 5 ans, en visant à ce que tous les pays s'engagent à réduire le taux de mortalité néonatale sous le seuil des 12 décès par 1 000 naissances vivantes et le taux de mortalité des enfants de moins de 5 ans sous le seuil des 25 décès par 1 000 naissances vivantes.
- Assurer un accès universel aux soins de santé sexuelle et reproductive ainsi que la protection des droits en matière de procréation.

SOURCES

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE.
Les jeunes en tant qu'agents du changement de comportement : Question thématique — le genre, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2013.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE.
Éliminer les inégalités en matière de santé : Chaque femme, chaque enfant compte, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2011.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE.
Rapport sur les catastrophes dans le monde : Les crises négligées, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2006.

NATIONS UNIES. *Objectifs du Millénaire pour le développement : Rapport 2013*, New York, Nations Unies, PNUD, FNUAP, UNICEF, ONU Femmes, OMS, 2013.

NATIONS UNIES. *Objectifs du Millénaire pour le développement : Tableau de suivi 2015*, Genève, Suisse, Nations Unies, 2015.

¹⁰³ Nations Unies (2015) <http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/>

REL 5.1 POINTS DE VUE SUR LE DÉPLACEMENT

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		

REL 5.2 CRISES NÉGLIGÉES : RACONTER L'HISTOIRE EN BANDE DESSINÉE

Consultez l'exemple de bande dessinée illustrant une crise négligée et réfléchissez aux questions suivantes :

1. Quels problèmes, enjeux ou crises sont représentés dans la bande dessinée?
2. Ces problèmes, enjeux ou crises sont-ils bien connus?
3. Pourquoi cette urgence humanitaire est-elle peu connue?

Passez en revue le tableau intitulé « Typologie des crises négligées » et songez à des exemples de crises négligées qui se produisent à l'heure actuelle.

CRÉER UNE BANDE DESSINÉE

1^{RE} ÉTAPE : Effectuer des recherches et trouver des sources d'inspiration.

- Faites des recherches sur les crises négligées.
- En vous renseignant sur les crises négligées, y a-t-il des sujets qui ont capté votre intérêt?

2^E ÉTAPE : Définir le contexte de l'histoire.

- Quels éléments essentiels souhaitez-vous intégrer à votre scénario?
- Quels éléments visuels vous aideraient à raconter votre histoire?

3^E ÉTAPE : Élaborer le scénario.

- Qui sont les personnages (protagonistes et antagonistes)
- Quelle est l'intrigue?
- Quelle est l'idée principale?
- Quel est le contexte?
- Comment les hommes et les femmes sont-ils représentés dans votre scénario?
- Abordez-vous le thème de la justice environnementale dans la trame de votre histoire?

4^E ÉTAPE : Dessiner les personnages et le décor.

- Esquissez des personnages en format papier ou numérique ainsi qu'une mise en scène.

5^E ÉTAPE : Rédiger l'histoire.

- Établissez la chronologie des événements en y intégrant les éléments de recherche, les personnages, le scénario, le contexte et les éléments visuels.
- Rédigez un scénario pour accompagner les images.
- Racontez votre histoire.

6^E ÉTAPE : Discuter de l'activité en classe.

- Formez des petits groupes et présentez vos bandes dessinées à tour de rôle à vos camarades.



Les bandes dessinées peuvent être présentées en format numérique ou sous forme de revue. Elles peuvent également être peintes ou dessinées.

Vous n'avez pas besoin de savoir dessiner pour réaliser cette activité.

« La République démocratique du Congo (RDC) : Une crise humanitaire passée sous silence »

Bande dessinée rédigée et illustrée par Lucy Wilkie, École secondaire Horton (Nouvelle-Écosse)

Depuis près de 20 ans, la RDC est ravagée par la guerre et la violence armée.



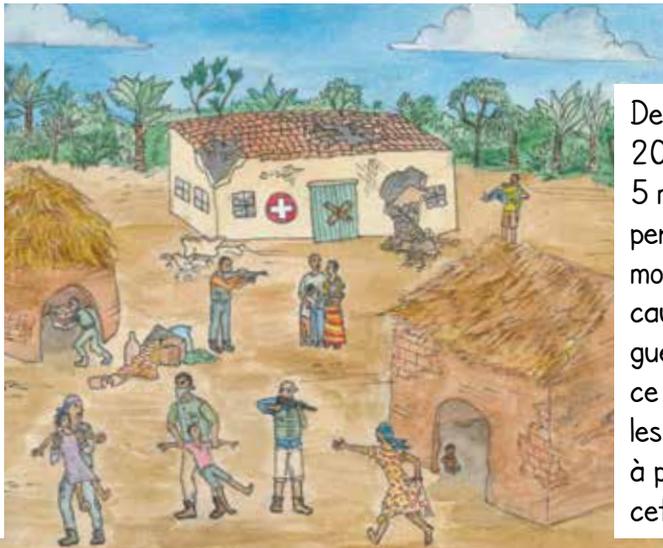
Les violences incessantes ayant provoqué l'effondrement des systèmes de santé, de nombreux habitants, en particulier des enfants, ont succombé à des maladies évitables.

En 2003, un traité de paix a été signé.

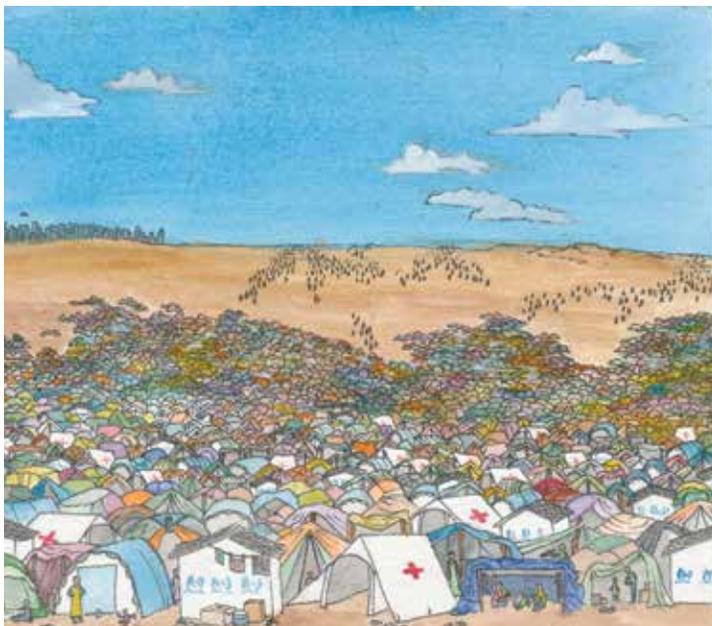


Malgré le fait que 3,9 millions de personnes ont perdu la vie en RDC, les médias occidentaux n'ont accordé que très peu d'attention à cette tragédie. En 2004, seulement 4 minutes de temps d'antenne ont été consacrées à la crise en RDC, alors que l'ouragan Katrina a bénéficié de 1153 minutes et le tsunami, de 250 minutes.

Malgré la signature du traité de paix en 2003, les provinces de l'Est se heurtaient toujours à de nombreuses difficultés. Des groupes armés erraient dans les rues, des écoles et des hôpitaux étaient encore en proie à la menace ou la destruction et 1250 décès étaient chaque jour constatés, principalement en raison des répercussions à long terme sur le système de santé.



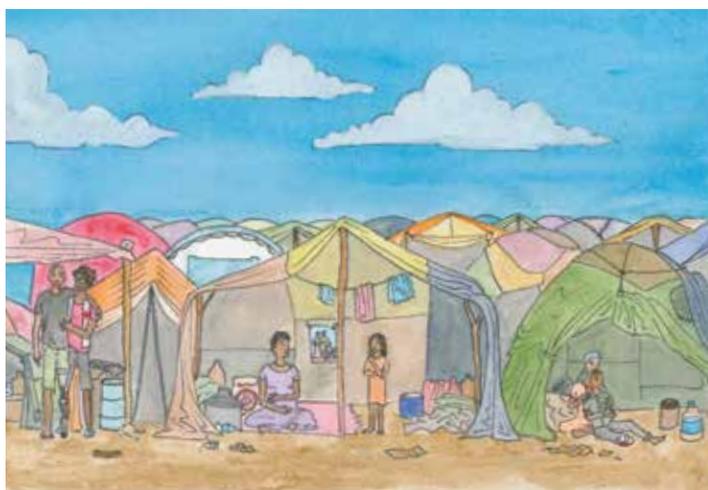
De 1998 à 2007, plus de 5 millions de personnes sont mortes des causes liées à la guerre. Malgré ce lourd bilan, les médias ont à peine parlé de cette crise.



En 2009, un cessez-le-feu et un traité de paix ont été négociés entre les forces armées de la RDC et le Congrès national pour la défense du peuple (CNDP). Malgré ces ententes, les affrontements ont continué de bouleverser la vie de nombreux civils. Des habitants ont été forcés de se déplacer, des familles ont été séparées et certaines personnes ont été emprisonnées ou portées disparues. Depuis 1998, l'organisme MSF a inscrit la crise humanitaire en RDC à 6 reprises sur sa liste annuelle des 10 crises humanitaires les moins médiatisées.

De janvier à juin 2015, le CICR a réuni 390 enfants non accompagnés avec leur famille (260 d'entre eux étaient associés à des groupes armés).

Le CICR a également procuré des membres artificiels et des appareils orthopédiques à 270 personnes, en plus de pratiquer 360 opérations chirurgicales pour soigner des blessés de guerre. Davantage d'efforts peuvent être déployés pour améliorer le sort des habitants de la RDC.



Aujourd'hui, la crise est loin d'être terminée. La violence et les maladies évitables continuent de sévir dans le pays, causant des souffrances inutiles et de nombreuses morts prématurées.

RESSOURCES

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *République démocratique du Congo*, 2015. Extrait du site <https://www.icrc.org/fr/ou-nous-intervenons/africa/republique-democratique-du-congo>.

IPSOS/COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *République démocratique du Congo : Sondage d'opinion et recherche approfondie*, Genève, Suisse, CICR, 2009.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Rapport sur les catastrophes dans le monde : Crises négligées*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2006.

REL 5.3 AIDE HUMANITAIRE CENTRÉE SUR LA SANTÉ DES MÈRES, DES NOUVEAU-NÉS ET DES ENFANTS (SMNE)

ACTIVITÉ

1. Choisissez une carte de conversation

Choisissez une image ou une citation (voir pages 121–122).

2. Réfléchissez, jumelez-vous et partagez

Tournez-vous vers votre voisin et notez ensemble **10 mots** qui vous viennent à l'esprit lorsque vous observez l'image ou lisez la citation. Une fois que vous avez inscrit vos 10 mots, jumelez-vous avec une autre équipe afin de discuter des images et des citations qui ont retenu votre attention et de partager vos réponses.

3. Discussion en petits groupes

En petits groupes (3 à 5 personnes par groupe), observez les photos et consultez les citations. Réfléchissez aux questions suivantes :

- Qu'imaginez-vous au sujet des personnes sur la photo (ou dans la citation)?
- Que voyez-vous à l'arrière-scène de la photo ou qu'imaginez-vous en lisant la citation?
- Quelles répercussions croyez-vous que les conflits armés et les autres urgences humanitaires ont eues sur la vie des personnes touchées?
- Comment les **femmes et les filles** sont-elles touchées par les conflits armés et les autres urgences humanitaires et en quoi cela diffère-t-il des hommes et des garçons?
- Quels **défis** pose la prestation des soins de santé aux femmes, aux nouveau-nés et aux enfants qui vivent dans des régions touchées par des conflits armés ou d'autres urgences humanitaires?
- Quelles sont les **conséquences** de ne pas apporter de soins aux femmes, aux nouveau-nés et aux enfants?
- De quelle façon la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) est-elle reliée à la justice environnementale?
- Quelles mesures peuvent prendre les **collectivités locales** pour renforcer leur capacité d'offrir des soins prénataux aux femmes, de s'occuper des nouveau-nés et de prodiguer des soins de santé réguliers aux enfants, en administrant notamment des vaccins.
- Quel est le **rôle des hommes, des femmes et des jeunes** en matière de SMNE? Quelles sont les similitudes et les différences entre ces rôles?
- Quelles sont les enjeux et les défis associés à la SMNE au Canada?
- Discutez de vos réflexions par rapport à la citation suivante : « Nous devrions concentrer nos efforts sur les femmes et les enfants, car ils sont plus vulnérables aux problèmes de santé. Par conséquent, lorsqu'on améliore la santé des femmes et des enfants, c'est la santé d'une population tout entière qui en bénéficie. » (Fédération internationale, 2011, p. 17)

4. Réflexion personnelle

- Mon souhait le plus cher est ...
- Je me demande si...
- Ma vie est fondée sur le principe ...
- J'aimerais...
- Ma plus grande peur est...
- Je veux créer un monde meilleur en...

CARTES DE CONVERSATION

Citation n° 1 : « Dans nos collectivités, l'attitude du père joue un rôle déterminant dans la vie d'une femme et pour l'avenir d'un enfant ».

— Neria Evora (Croix-Rouge canadienne, 2013, p. 42)

Citation n° 2 : « Don Ramon travaille à titre d'observateur en santé communautaire et d'accoucheur traditionnel dans le village rural de Copan. Lorsque sa sœur est décédée en accouchant, c'est lui seul qui a élevé sa nièce. Lorsque sa femme a donné vie à leurs enfants, compte tenu l'absence de clinique de naissance au sein de sa collectivité, Don Ramon a décidé d'apprendre à aider sa femme à accoucher à la maison. Ses initiatives contribuent à modifier les perceptions qu'entretiennent la plupart des membres de sa collectivité au sujet des rôles typiquement associés aux hommes et aux femmes.

(Fédération internationale, 2012, p.5)

Citation n° 3 : « Le Népal a toujours souffert d'un manque de personnel qualifié et le conflit n'a fait qu'aggraver la situation. Comme le taux d'absentéisme a augmenté et que les médecins refusent de se rendre dans les zones de conflit, la plupart des établissements de santé manquent de professionnels dûment formés ».

— Pitamber Aryal (Fédération internationale, 2006, p.101)



Image n° 1 : Croix-Rouge canadienne/Johan Hallberg-Campbell



Image n° 2 : Croix-Rouge canadienne/Harandane Dicko



Image n° 3 : Croix-Rouge canadienne

Citation n° 4 : « Lorsqu'une vache souffre de complications à l'accouchement, les membres de la communauté se précipitent pour trouver une personne qualifiée, car la valeur économique de cet animal est élevée (transport de charges, production de lait, etc.). Si une vache meurt, son coût de remplacement est considérable, alors que si une femme meurt, on peut la remplacer facilement sans que cela entraîne de coûts supplémentaires. La mentalité des habitants des régions rurales se résume à l'expression " donner la vie ou mourir". Comme on n'attribue aucune valeur économique aux femmes, il s'agit d'une catastrophe négligée ».

— Indira Basnett (Fédération internationale, 2006, p.131)



Image n° 4 : Croix-Rouge canadienne



Image n° 5 : Croix-Rouge canadienne/Juozas Cernius



Image n° 6 : Croix-Rouge canadienne/Vanesian, Hagop

Image n° 1

Des membres de la communauté de Cayes-Jacmel apprennent à utiliser des filtres à eau en céramique lors d'une séance d'information donnée par les bénévoles du Comité de santé communautaire, à Jacmel. En partenariat avec la Croix-Rouge haïtienne, la Croix-Rouge canadienne a mis en œuvre un programme de Premiers secours et santé à base communautaire dans le département du Sud-Est. Les activités menées par le Programme comprennent l'organisation de séances d'information sur la promotion de l'hygiène, la distribution de filtres à eau afin d'empêcher les habitants de boire de l'eau non traitée et de contracter des maladies comme le choléra.

Image n° 2

Le projet intitulé « Améliorer la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants » a été mis en œuvre dans les régions de Koulikoro et de Sikasso, au Mali, de 2012 à 2015 grâce à un partenariat établi entre la Croix-Rouge canadienne et la Croix-Rouge malienne et aux fonds octroyés par le gouvernement du Canada.

Image n° 3

Grâce au soutien du gouvernement du Canada, la Croix-Rouge canadienne a déployé son hôpital de campagne mobile et 25 travailleurs humanitaires au Népal. La mise sur pied de l'hôpital de campagne mobile a permis de désengorger le système de soins de santé local. Cette initiative est le fruit d'une intervention coordonnée par le Mouvement à la suite du violent séisme qui a secoué la région de Katmandou.

Image n° 4

Des mères et des enfants attendent à l'extérieur d'un établissement où des familles se rendent tous les mois pour faire peser leurs enfants, recevoir des conseils en nutrition et obtenir d'autres services de santé. (Nicaragua)

Image n° 5

Grâce au financement du gouvernement du Canada, le projet intitulé « Améliorer la santé des mères, des nouveau-nés et des enfants » a été mis en œuvre au sein des collectivités rurales du district de Pokot Ouest, au Kenya, de 2012 à 2015 par l'entremise d'un partenariat établi entre la Croix-Rouge canadienne, la Croix-Rouge du Kenya et l'Agence d'Aide à la Coopération Technique Et au Développement (ACTED). Les revenus familiaux jouent un rôle prépondérant dans la santé des membres de la famille. Ce facteur détermine si ces derniers ont les moyens de se payer des soins de santé, des médicaments et des aliments variés. Par conséquent, ce projet mise sur une approche holistique pour améliorer la santé des mères et des enfants en facilitant l'accès aux services de santé ainsi qu'en collaborant avec les familles locales qui pratiquent l'agriculture afin de les aider à augmenter leurs revenus.

Image n° 6

Une mère déplacée s'occupe de son enfant et fait cuire du pain dans une ruelle à quelques mètres du front.

Citation n° 1

Neria Evora œuvre à titre de bénévole au sein du projet REDES, au Honduras. Le projet REDES est le fruit d'un partenariat entre la Croix-Rouge du Honduras, la Croix-Rouge canadienne et le ministère de la Santé du Honduras. Il se fonde sur une stratégie en matière d'égalité entre les sexes qui encourage les hommes à participer aux programmes de SMNE.

Citation n° 2

Don Ramon a participé au projet REDES mis en œuvre par la Croix-Rouge du Honduras. Le projet REDES mise sur l'amélioration de la SMNE et la participation des hommes lors de la grossesse ainsi que pendant et après l'accouchement.

Citation n° 3

Directeur de la santé pour la Croix-Rouge du Népal, Pitamber Aryal fait remarquer le manque de fournisseurs de soins de santé auxquels le programme de SMNE a accès, en particulier dans les régions touchées par les conflits armés.

Citation n° 4

Indira Basnett, agente de la santé au Népal, décrit le fossé des inégalités entre les sexes au sein de la culture.

SOURCES

COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *République démocratique du Congo*, Genève, Suisse, CICR, 2015. Extrait du site : <https://www.icrc.org/fr/ou-nous-intervenons/africa/republique-democratique-du-congo>.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *World disasters report: Focus on neglected crises*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2006.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Éliminer les inégalités en matière de santé : Chaque femme, chaque enfant compte*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2011.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Youth as agents of behavioral change toolkit: Thematic issues – gender*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2013.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES SOCIÉTÉS DE LA CROIX-ROUGE ET DU CROISSANT-ROUGE. *Turning up the volume on the 'most exposed' silent disaster of 2012*, Genève, Suisse, Fédération internationale, 2013. Extrait du site <http://www.ifrc.org/en/news-and-media/news-stories/americas/united-states/turning-up-the-volume-on-the-most-exposed-silent-disaster-of-2012-61070/>

IPSOS et COMITÉ INTERNATIONAL DE LA CROIX-ROUGE. *Democratic Republic of the Congo: Opinion survey and in-depth research*, Genève, Suisse, CICR, 2009.

ONU. *Rapport 2013 sur les objectifs du Millénaire pour le développement*. New York, États-Unis, Organisation des Nations Unies, PNUD, FNUAP, UNICEF, ONU-Femmes, OMS, 2013.

ONU. *Objectifs du Millénaire pour le développement : Tableau de suivi 2015*, Genève, Suisse, Organisation des Nations Unies, 2015.

M6**MODULE 6 : L'ACTION
HUMANITAIRE — DES PERSONNES
QUI CHOISISSENT D'AGIR POUR
QUE LES CHOSES CHANGENT!****INTRODUCTION**

Les Canadiens peuvent aider à limiter les effets de la guerre de multiples façons. Nous sommes membres d'une communauté internationale. Les gens sont liés entre eux par la technologie, les médias, le commerce et un sentiment commun d'humanité. Nous avons le pouvoir d'effectuer des changements au sein de notre propre personne, dans notre collectivité ainsi que dans la communauté internationale. L'action humanitaire exige que nous agissions à la lumière de ce que nous savons.

OBJECTIFS

- Imaginer et décrire un autre monde possible sur le plan humanitaire et le rôle que peuvent jouer les élèves à cet égard.
- Établir des liens entre leur vision ou rêve d'un monde meilleur et les choix menant à une action individuelle.
- Identifier quelques-unes de leurs propres compétences, qualités, ressources et expériences conduisant à une action sociale.
- Établir une liste de mesures précises possibles qu'ils peuvent prendre dans leur vie de tous les jours.
- Réfléchir aux principaux apprentissages tirés de la formation *Le Canada et les conflits* et s'en inspirer.

CONCEPTS

Dignité humaine | Acte humanitaire | Obstacles au comportement humanitaire | Dilemmes | Mise en œuvre | Objectif du projet | Effets en cascade | Mobilisation des jeunes | Perspectives multiples

COMPÉTENCES

Analyse de problèmes | Estimation de l'ampleur d'une situation | Estimation des efforts | Remue-méninges | Recherche de solutions | Évaluation de projets | Planification d'actions | Travail en groupe | Exploration de points de vue



« Penser sans agir ne mène à rien,
mais agir sans penser mène au
désastre ».

— Proverbe japonais

RESSOURCES POUR L'ÉLÈVE

- 6.1 Définir l'action humanitaire
- 6.2 Je veux vivre dans un monde où...
- 6.3 Feuille de travail *Réseau cérébral*

DURÉE

Une séance de 60 minutes suivie d'activités complémentaires.

QUESTIONS DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNANT

Comment puis-je encourager l'engagement
« transformationnel » versus l'engagement
« transactionnel » chez les élèves?



© Croix-Rouge canadienne

Des jeunes de la région du Canada atlantique ont participé à un colloque de quatre jours sur les enjeux mondiaux organisé conjointement par le Conseil atlantique pour la coopération internationale et la Croix-Rouge canadienne.

6 CONCLUSION : L'ACTION HUMANITAIRE — DES PERSONNES QUI CHOISISSENT D'AGIR POUR QUE LES CHOSES CHANGENT!

LA LEÇON

1. DÉFINITION DE L'ACTION HUMANITAIRE : 10 minutes

Avant d'explorer les moyens possibles de passer à l'action, demandez aux élèves de discuter des questions suivantes :

- Comment définiriez-vous le terme « humanitaire »?
- Comment définiriez-vous l'« action humanitaire »?
- Quelles sont les qualités d'un « humanitaire »?

Demandez aux élèves de se jumeler avec l'un de leurs camarades. Deux par deux, les élèves doivent identifier un mot qu'ils associent à l'« action humanitaire » à partir de chacune des lettres de l'alphabet et discuter de la pertinence de chaque mot (REL 6.1).

Nous sommes tous des citoyens du monde (en raison de la technologie, du commerce, des médias, de la migration, de l'environnement, de l'humanité, etc.). La seule chose qu'il nous reste à décider, c'est LE TYPE de citoyen du monde que nous voulons être. De même, nous changeons déjà les choses tout simplement en vivant notre vie, en prenant de la place et en consommant des ressources..., mais QUEL TYPE de changement allons-nous apporter? Quelle incidence voulons-nous avoir sur le monde?

2. IMAGINER UN AUTRE MONDE POSSIBLE : 15 minutes

Nous ne pouvons prédire l'avenir et les jeunes se trouvent dans une position unique puisqu'ils peuvent façonner l'avenir. Malheureusement, nous ne prenons pas souvent le temps de rêver aux nouvelles possibilités. Demandez aux élèves de penser au-delà des tragédies et des conflits actuels et de créer une vision d'un autre monde possible.

Distribuez la ressource *Je veux vivre dans un monde où...* (EL.6.2) et demandez aux élèves de remplir la feuille de travail. Dites-leur qu'ils peuvent inscrire des choses sérieuses et moins sérieuses. Par exemple : *Je veux vivre dans un monde où il pleut de la crème glacée OU Je veux vivre dans un monde où tous les enfants mangent à leur faim.*

Donnez aux élèves 5 minutes pour « rêver ». Ensuite, invitez-les à partager leurs idées. Demandez aux élèves de se mettre debout en cercle, de se rapprocher jusqu'à ce que leurs épaules se touchent. Demandez aux élèves volontaires de partager leur « rêve ». Commencez par dire *Je veux vivre dans un monde où...* et faites le tour du cercle jusqu'à ce que tous les élèves volontaires ont pu s'exprimer.

3. À VOS MARQUES, PRÊTS, PARTEZ! 15 minutes

Aidez les élèves à prendre conscience de leurs « atouts ». Guidez-les dans l'exploration personnelle de leurs qualités, compétences, expériences et ressources afin de les aider à réaliser que tout le monde peut agir pour que les choses changent.

**ATOUT : une
qualité utile ou
précieuse**

Distribuez la feuille de travail Réseau cérébral (EL.6.3). Expliquez la différence entre les quatre « catégories » :

- Compétences — informatique, musique, art oratoire, planification, art culinaire...
- Qualités — ouverture d'esprit, humour, personnalité extravertie, non-conformisme...
- Expériences — voyages, emplois, bénévolat, planification d'un événement, avoir surmonté une difficulté personnelle...
- Ressources — véhicule, connaissances, logiciels spécialisés...

Demandez aux élèves de former des groupes de deux. Chaque élève doit aider son partenaire à identifier ses atouts. Ensuite, invitez-les à remplir la feuille de travail *Réseau cérébral*.

4. RÉALISER SES RÊVES : 15 minutes

Demandez aux élèves de se poser la question suivante : *Dans quelles facettes de ma vie est-ce que je peux agir davantage comme un « humanitaire »?*

Demandez aux élèves de transformer leur rêve original (*Je veux vivre dans un monde où...*) en terminant la phrase suivante : *Je vais AIDER À CRÉER un monde où...* Chaque élève devrait choisir une situation qu'il croit pouvoir changer et réfléchir AUX MOYENS qu'il peut prendre pour réaliser un élément de cette vision. Chaque élève créera une déclaration d'action en se fondant sur son rêve et les atouts qu'il a identifiés grâce à l'activité *Réseau cérébral*.

Exemple de déclaration d'action :

Je vais utiliser mes talents pour la cuisine et l'organisation en faisant du bénévolat à la banque alimentaire locale. Je vais aussi installer une boîte à mon école pour récolter des produits pour la banque alimentaire. En faisant cela, j'aide les enfants de ma collectivité à avoir accès à de la nourriture.

Rappelez aux élèves de se concentrer sur « *Je vais* », ET NON PAS sur « *Je pourrais...* » ou « *On pourrait...* ». S'il reste du temps, les élèves peuvent partager leur déclaration d'action. Distribuez la feuille d'information pour passer à l'action (EL.6.4) afin de souligner les actions possibles.

5. CONCLUSION : 5 minutes

Lisez la citation d'Anne Frank : « *N'est-il pas merveilleux que nous puissions tous, à l'instant même, travailler à la création d'un monde meilleur?* » et demandez aux élèves d'expliquer le sens de cette citation. Demandez-leur de réfléchir aux personnes qui ont fait une différence dans leur vie, leur collectivité ou le monde. Concentrez-vous sur RENDRE L'ESPOIR POSSIBLE!

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

1. Encouragez les élèves à planifier, mettre en œuvre et évaluer un projet d'action sociale dans leur maison, leur école ou leur collectivité.

2. **Création d'un album de découpures**

Cette activité finale donnera l'occasion aux élèves de consolider leurs acquis et d'approfondir l'activité du module 6 inspirée de leurs rêves. Les élèves seront invités à faire des recherches sur un sujet d'intérêt, à réfléchir aux notions apprises et à créer un album de découpures qui exprimera leurs pensées sur le sujet en question.

Durée

Deux séances d'une heure, avec du temps supplémentaire pour les devoirs.

Questions pour orienter les recherches :

1. Comment pouvons-nous promouvoir le respect de la dignité humaine?
2. Que pouvons-nous faire pour contribuer au changement?
3. Quelles mesures pouvons-nous prendre pour sensibiliser les autres?

EXPLORATION - LA LEÇON

- a. **Introduction (10 minutes)**

Dirigez une discussion en classe à propos des trois caractéristiques d'une action humanitaire (consultez le module 1). L'action humanitaire :

- vise à protéger la vie ou la dignité humaine;
- est habituellement dirigée envers un étranger ou une personne que l'humanitaire n'aurait pas tendance à aider ou à protéger en temps normal;
- peut représenter un risque ou un sacrifice pour la personne qui offre son aide.

Pistes de réflexion :

- Comment ces caractéristiques peuvent-elles se manifester dans votre vie et dans la société?
- Examinez des exemples d'actions humanitaires mises en œuvre dans votre école ou votre communauté.
- Décrivez les risques associés à une action humanitaire.

- b. **Thèmes principaux (30 minutes)**

Examinez les trois thèmes principaux de la formation *Le Canada et les conflits* au moyen d'une présentation des enjeux mondiaux actuels et d'une discussion sur le sujet et d'une mise en application des concepts abordés.

- i. Les crises négligées

- Urgences ou crises qui sont ignorées et où les besoins des personnes touchées ne sont pas pris en compte.
- Les causes profondes de la crise se manifestent généralement sur une longue période de temps.
- Exemples de crises négligées : les maladies telles le VIH, le SIDA et le paludisme; la crise en Somalie.
- Passez en revue la ressource pour l'enseignant 5.2 du module 5, intitulée « Crises négligées : Comprendre les complexités et les besoins ».

- ii. La santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE)
 - « Effet en cascade » : examinez les répercussions de la santé maternelle sur la famille, la communauté et la société.
 - Comme les femmes doivent généralement s'occuper des enfants malades et des membres plus âgés de leur famille et de leur communauté, examinez le fait que les pertes de revenus qui découlent de cette responsabilité peuvent contribuer à la détérioration des conditions de santé de la famille.
 - Passez en revue la ressource pour l'enseignant 5.3 du module 5, intitulée « La santé des mères, des nouveau-nés et des enfants (SMNE) : Comprendre les complexités et les besoins ».

- iii. L'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale
 - Examinez l'importance de respecter les principes favorisant l'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale lors d'interventions en cas d'urgence et les défis liés à l'application de ces principes.
 - À titre d'exemple, penchez-vous sur le rétrécissement de l'espace humanitaire et sur les conséquences de cette réalité sur la prestation des soins de santé dans le cadre des conflits armés.
 - Passez en revue la ressource pour l'enseignant 3.1 du module 3, intitulée « Aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale ».

c. Recherche, préparation et présentation (20 minutes)

Divisez la classe en trois groupes et assignez l'un des trois thèmes principaux abordés au cours de la formation *Le Canada et les conflits*, soit les crises négligées, la SMNE et l'aide humanitaire neutre, indépendante et impartiale, à chacun des groupes. Mentionnez aux participants que chaque groupe sera invité à présenter un exemple en lien avec le thème à l'étude. L'exemple choisi devra explorer les trois caractéristiques associées à une action humanitaire (p. ex. l'action humanitaire dans le cadre d'une crise négligée).

Chaque groupe devra également trouver une chanson ou un article journalistique portant sur le thème attribué. Précisez aux trois groupes qu'ils devront préparer un exposé de deux minutes sur l'article ou la chanson qu'ils ont choisi, en expliquant en quoi les paroles ou les mots exprimés représentent un engagement humanitaire dans le contexte d'une crise négligée, d'une initiative en matière de SMNE ou d'une action humanitaire neutre, indépendante et impartiale.

d. Recherche, réflexion et création (20 minutes)

- Afin de consolider les acquis de l'activité précédente, les élèves entameront individuellement la toute dernière activité du cours qui constitue le point culminant de leur apprentissage.
- Pour réaliser l'activité, les élèves devront amasser différentes ressources (articles, livres, chansons, vidéos, images, poèmes, etc.) axées sur les caractéristiques d'une action humanitaire et les trois thèmes principaux du cours *Le Canada et les conflits*, soit les crises négligées, la SMNE et l'action humanitaire neutre, indépendante et impartiale. Au moyen de cet ensemble de ressources, les participants devront créer un scrapbook numérique sur l'engagement humanitaire.
- Au moyen des plateformes Web énumérées ci-dessous, les élèves pourront créer des pages Web renfermant divers liens, un album numérique à l'aide

du logiciel PowerPoint, une plateforme sur le Web destinée au scrapbooking ou un album de découpures traditionnel en format papier.

- L'album devra inclure les six sections suivantes :
 - Introduction (une page)
 - Thèmes principaux de la formation
 - ◆ Les crises négligées (une page, au minimum)
 - ◆ La SMNE (une page, au minimum)
 - ◆ L'action humanitaire neutre, indépendante et impartiale (une page, au minimum)
 - Réflexion personnelle (une page)
 - Ressources citées
- À cette étape, les élèves amorceront leurs recherches et la préparation de leur album. La première page devra introduire leur projet, résumer la notion d'engagement humanitaire et présenter une citation qui représentera leur thèse et la lentille à travers laquelle ils perçoivent l'engagement humanitaire.

Chaque section portant sur un thème principal devra inclure au moins l'un des éléments suivants :

- **Articles journalistiques** — Trouvez des articles de journaux ou de revue récents (publiés dans les six derniers mois) qui portent sur les trois *thèmes principaux* abordés dans la formation, et faites ressortir les caractéristiques associées à une action humanitaire. Ces articles peuvent servir d'exemples positifs illustrant les caractéristiques, ou de contre-exemples. DÉCRIVEZ le lien entre les caractéristiques et le *thème principal* dont il est question dans l'article. Veillez à inclure une copie de l'article dans votre album.
- **Chansons** — Trouvez des chansons qui parlent des *thèmes principaux* abordés dans la formation et des caractéristiques d'une action humanitaire. Vous devrez intégrer ces chansons dans votre album sous forme de vidéoclip ou de fichier MP3 et proposer une ANALYSE mettant en évidence le lien entre la chanson et les caractéristiques d'une action humanitaire et l'un des thèmes principaux. Si vous optez pour un album de découpures traditionnel, veuillez y inscrire les paroles de la chanson.
- **Images** — Trouvez des images, des photos ou des dessins qui illustrent un aspect clé de l'un des trois *thèmes principaux* abordés au cours de la formation ou qui résumement ce thème dans son ensemble. DISCUTEZ des éléments de l'image qui témoignent d'un acte humanitaire en lien avec le thème et expliquez pourquoi vous avez choisi cette image en particulier.
- **Livres** — Trouvez des livres ou des romans illustrés qui portent sur l'un des *thèmes principaux* de la formation. Présentez un résumé du livre et expliquez en quoi il se rapporte au thème choisi.
- **Vidéos** — Trouvez des courts segments de reportages télévisés, de vidéos d'information ou autres qui portent sur le *thème principal* choisi. Vous devrez intégrer cet extrait vidéo dans votre album et présenter un RÉSUMÉ des résultats de l'enquête en lien avec le thème exploré et le concept général d'une action humanitaire. Si vous optez pour un album de découpures traditionnel, veuillez y inclure une transcription de la vidéo.

La dernière page ou la dernière section de l'album devra être présentée sous forme de journal personnel dans lequel l'élève partage les mesures qu'il prévoit prendre pour poser des gestes humanitaires dans sa vie quotidienne. Les élèves devront réfléchir à ce qu'ils ont appris au sujet de l'engagement humanitaire pour faire une différence tangible dans leur vie et celle des autres et illustrer leur engagement au moyen d'exemples CONCRETS. Le journal peut prendre différentes formes, il peut s'agir d'un journal écrit ou filmé, d'une chanson, d'une émission radio ou de tout autre moyen artistique. Toutes les sources externes utilisées dans le cadre de ce projet devront être citées conformément aux exigences de l'APA (American Psychological Association), c'est-à-dire qu'elles devront être référencées et figurer dans la liste des ressources consultées.

e. **Création d'un scrapbook sur l'engagement humanitaire (40 minutes)**

Mentionnez aux élèves que vous leur donnerez du temps pour faire des recherches sur différents sites Web afin de mieux comprendre la mise en page, de cerner les caractéristiques d'un site bien conçu et d'apprendre à résoudre des problèmes techniques sur diverses plateformes. À cette étape, les élèves entameront le processus de création de leur album.

ACTIVITÉ FACULTATIVE — Présentation des sites Web (deux séances d'une heure)

Le dernier volet du projet est une présentation des albums créés par les élèves, accompagnée d'une explication sur la façon dont leur création représente l'engagement humanitaire. Les exposés seront l'occasion pour les élèves de présenter leur album à l'ensemble de la classe, en se concentrant sur la chanson ou l'article choisi pour illustrer le concept d'engagement humanitaire ainsi qu'en partageant leurs réflexions sur le sujet.



Il n'y a rien de « mignon » dans le fait de donner aux jeunes les moyens d'agir. C'est quelque chose que nous devons faire.

— Jeune bénévole de la Croix-Rouge canadienne

Ce que je fais aujourd'hui a de l'importance, et je peux faire une différence en tant qu'élève du secondaire.

— Jeune bénévole de la Croix-Rouge canadienne

On passe sous silence de nombreux enjeux mondiaux parce qu'on ne reconnaît pas le pouvoir des jeunes.

— Jeune bénévole de la Croix-Rouge canadienne

Un petit groupe de citoyens engagés et réfléchis est capable de changer le monde. D'ailleurs, rien d'autre n'y est jamais parvenu.

— Margaret Meade

RESSOURCES

Croix-Rouge canadienne — [http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-\(dih\)](http://www.croixrouge.ca/que-faisons-nous/le-droit-international-humanitaire-(dih))

Comité international de la Croix-Rouge — <http://www.icrc.org/fre/index.jsp>

Fédération internationale des Sociétés de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge — <http://www.ifrc.org/fr/>

PLATEFORMES WEB

Wix — <http://fr.wix.com>

Weebly — <https://www.weebly.com/?lang=fr>

Tumblr — <https://tumblr.com>

Prezi — <https://prezi.com>

Visitez le site Web de la Croix-Rouge canadienne pour découvrir comment vous et vos élèves pouvez appuyer la Croix-Rouge canadienne dans votre collectivité et ailleurs.

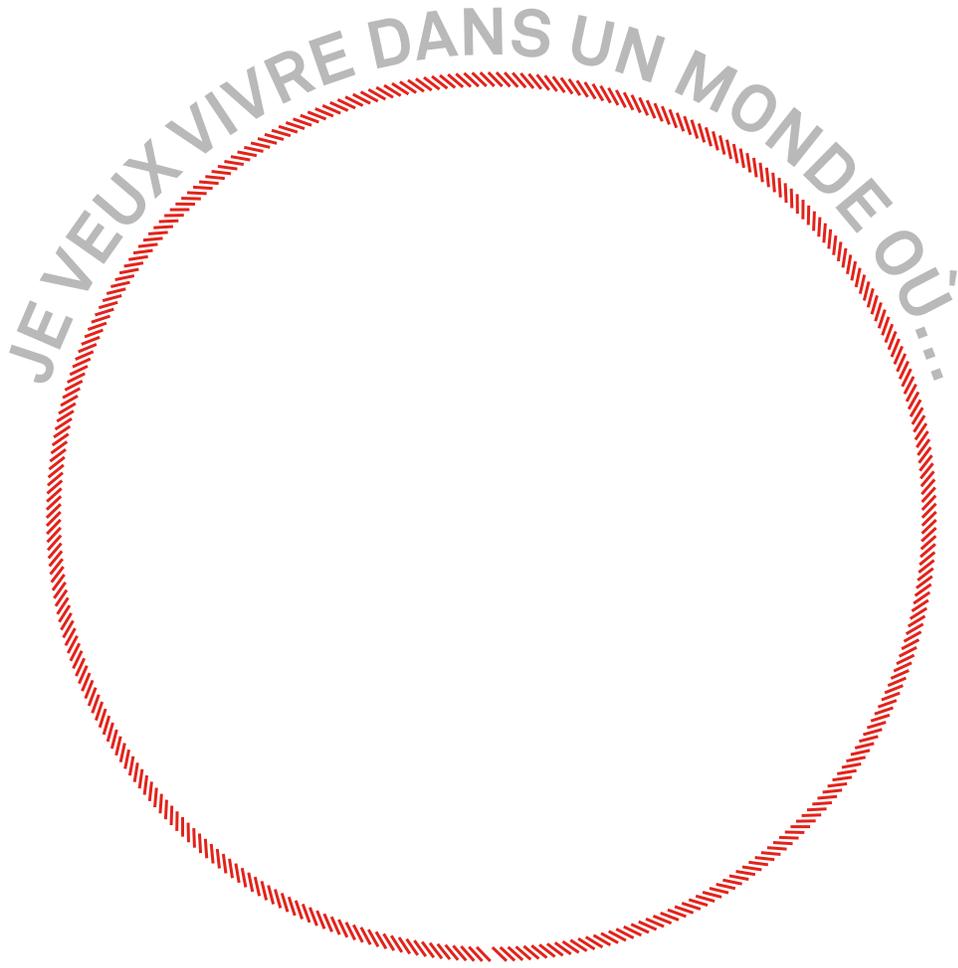
REL 6.1 DÉFINIR L'ACTION HUMANITAIRE

Utilisez le tableau ci-dessous pour trouver des mots que vous pourriez utiliser pour définir le terme « humanitaire ».

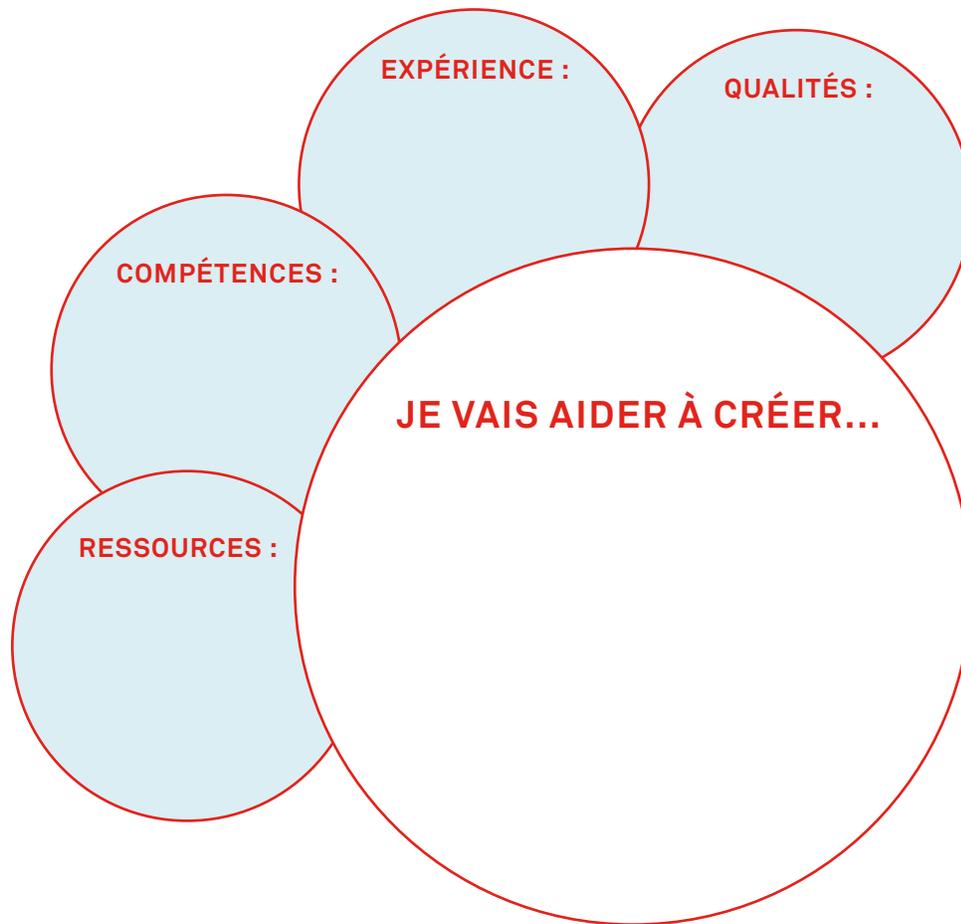
Écrivez un mot pour chaque lettre. Discutez de vos choix plus longuement avec votre partenaire.

A	B	C	D	E
F	G	H	I	J
K	L	M	N	O
P	Q	R	S	T
U	V	W	X	Y
Z				

REL 6.2 JE VEUX VIVRE DANS UN MONDE OÙ...



REL 6.3 FEUILLE DE TRAVAIL RÉSEAU CÉRÉBRAL



EXEMPLE DE DÉCLARATION D'ACTION