



University
of Windsor



Trousse d'enseignement pour la prévention de la violence fondée sur le genre



Parties collaboratrices

Salsabel Almansori, Ph. D., Keith Trent-Rennick, Alexandra Lai, et Catherine Vanner, Ph. D. avec le soutien de Charlene Senn, Ph. D.

Référence suggérée

Almansori, S., Trent-Rennick, K., Lai, A., et Vanner, C. (2025). *Trousse d'outils pour l'enseignement de la prévention de la violence fondée sur le genre*. Gender-Based Violence Teaching Network, Université de Windsor. <https://ed4genderjustice.ca/time-to-teach-about-gbv/>

Page couverture par Dakota Belton.
Graphisme par Pam Sloan Designs.

Financé par le Conseil de recherches en sciences humaines.

Traduction et adaptation en français fournies par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse, Rhizome Éducation et Émilie Lavoie, et Angélique Bernard.

Trousse d'outils pour l'enseignement de la prévention de la violence fondée sur le genre © 2023 par Salsabel Almansori, Keith Trent-Rennick, Alexandra Lai et Catherine Vanner est sous la licence CC BY-NC-SA 4.0.

Pour voir une copie de cette licence, visitez <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.fr>

Table des matières

Introduction	3
Notes d'orientation générale	5
1. Orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes	5
2. Orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux.	12
3. Signalement des cas de maltraitance - Directives générales	17
4. Activité de création d'une entente commune en classe	21
Annexe A : Grille d'évaluation pour le journal de réflexion/court travail d'essai.	29
Plans de cours	30
5. Plan de cours sur la cisnormativité et l'hétéronormativité	31
Annexe A : Listes de contrôle des privilèges hétérosexuels et cisgenres	40
Annexe B : Travail sur l'iceberg de mon identité	44
Annexe C : Combiner et associer la terminologie relative à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre	45
Annexe D : Grille d'évaluation de la réflexion	48
6. Plan de cours sur le contrôle des questions d'égalité des genres	49
Annexe A : Bande dessinée 1	59
Annexe A : Bande dessinée 1 - À modifier	60
Annexe B : Grille d'évaluation de la consolidation	61
7. Plan de cours sur le consentement	62
Annexe A : Diapositives de la présentation sur le consentement	70
Annexe B : Consentement dans les médias	81
Annexe C : Ébauche de grille d'évaluation du journal sur le consentement	82
Annexe D : Glossaire sur le consentement.	83
8. Plan de cours sur les relations saines	84
Annexe A : Diapositives de présentation sur les relations saines	90
Annexe B : Caractéristiques des relations saines	98
Annexe C : Billet de sortie	99
9. Plan de cours sur les femmes, les filles et les personnes bispirituelles autochtones disparues et assassinées (FFADA2S)	100

10. Plan de cours sur la violence entre partenaires intimes 112

Annexe A : Diapositives de présentation sur la violence entre
partenaires intimes 120

Annexe B : Guide de prise de notes sur la violence entre partenaires intimes . 132

Annexe C : Feuille de travail et billet de sortie sur la violence entre
partenaires intimes et son corrigé 134

Annexe D : Affiche Comment résister à la tactique DARVO 137

Annexe E : Directives sur le projet de recherche et grille d'évaluation 138

Annexe F : Grille d'évaluation de la bibliographie annotée 139

Annexe G : Grille d'évaluation du journal 142

11. Plan de cours sur la traite des personnes 143

Annexe A : Diapositives de présentation sur la traite des personnes 155

Annexe B : Affiche sur le bombardement d'amour 171

Annexe C : Feuilles de travail sur la traite des personnes 172

Annexe D : Description du projet sur la traite des personnes et liste
de contrôles 177

12. Unité des arts du langage narratif sur les agressions sexuelles 180

Glossaire des termes sur la violence fondée sur le genre 194

Ressources nationales 199

Pour tous les âges 199

Pour les jeunes 200

Introduction

La *Trousse d'outils pour l'enseignement de la prévention de la violence fondée sur le genre* a été élaborée par le Gender-Based Violence Teaching Network (réseau d'enseignement de la prévention sur la violence fondée sur le genre) de l'Université de Windsor, dirigé par Catherine Vanner, Ph. D., avec le soutien du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada. Il contient un ensemble de plans de cours et de matériel pédagogique conçus pour aider le personnel enseignant de la 8^e à la 12^e année à aborder diverses questions liées à la violence fondée sur le genre dans le respect des attentes du programme scolaire de l'Ontario. La violence fondée sur le genre est définie comme toute forme de violence, de discrimination ou de harcèlement infligée à une personne en raison de son sexe, de son expression de genre, de son identité de genre ou de son genre perçu (Femmes et Égalité des genres Canada, 2022).

La trousse d'outils a été mise à l'essai avec les personnes qui ont participé à l'atelier d'enseignement de la prévention de la violence fondée sur le genre (VFG) les 23 et 24 février 2023, puis elle a été adaptée à leur rétroaction.

Elle est divisée en deux sections : La première contient un ensemble de notes d'orientation et d'activités générales qui sont pertinentes pour tous les contextes de classe, les niveaux scolaires, les sujets liés à la VFG et les leçons et activités de la trousse d'outils. On y aborde les thèmes de l'éducation tenant compte des traumatismes, le langage respectueux, le signalement des cas de maltraitance et la création d'une entente commune en classe. La deuxième section contient un ensemble de plans de cours et de matériel d'enseignement et d'apprentissage correspondant, y compris des grilles d'évaluation, des fiches de conseils, des diapositives et des travaux qui traitent d'un éventail de sujets liés à la VFG, y compris la cisnormativité et l'hétéronormativité, la police du genre, le consentement, les relations saines, les filles, les femmes et les personnes bispirituelles autochtones disparues et assassinées, la violence entre partenaires intimes (VPI), la traite des personnes et les agressions sexuelles. Elles ont été conçues pour correspondre à des programmes spécifiques d'éducation physique et à la santé, d'études sociales et d'arts de la langue. Nous sommes toutefois d'avis que le personnel enseignant pourrait adapter les plans de cours à d'autres programmes ou à d'autres niveaux scolaires. Les notes d'orientation et les plans de cours sont conçus pour être utilisés conjointement, et la version numérique de la trousse d'outils contient des liens qui permettent au personnel enseignant de les utiliser facilement ensemble.

Vous pouvez télécharger les versions numériques des plans de cours et du matériel sur notre site Web <https://ed4genderjustice.ca/time-to-teach-about-gbv/>

Nous tenons à adresser toute notre reconnaissance à nos partenaires pour leur rétroaction dans le cadre de l'élaboration de la présente trousse d'outils : Jennifer Ojalammi de la Fédération des enseignantes-enseignants des écoles secondaires de l'Ontario, Lee Ann Poisson du Conseil scolaire catholique de Windsor-Essex, Clara Howitt, Ph. D., du Conseil scolaire du district du comté de Greater Essex, Laura Profota de l'Unité sanitaire du comté de Windsor-Essex, Michelle Oake du Centre d'appui aux enfants du comté de Windsor-Essex, Kristen Lwin, Ph. D., de l'École de travail social de l'Université de Windsor, Jaimie Kechego du Centre d'enseignement et d'apprentissage de l'Université de Windsor, Sylvia Smith de Justice for Indigenous Women, Shannon Mills du Conseil scolaire d'Ottawa-Carleton, Alice Smith du Conseil scolaire du district Hamilton-Wentworth, Samira Chawki de la Commission scolaire English-Montréal, et Ben Sichel du Centre d'éducation régional d'Halifax.

Références

Femmes et Égalité des genres Canada. (2022). Qu'est-ce que la violence fondée sur le genre? Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/femmes-egalite-genres/violence-fondee-sexe/a-propos-violence-fondee-sexe.html>

Notes d'orientation générale

1. Orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes

L'éducation tenant compte des mesure l'incidence des traumatismes sur l'apprentissage et le comportement. Le traumatisme est une réponse physiologique et psychologique à toute situation profondément bouleversante ou menaçante. Il peut s'agir d'une intervention chirurgicale ou d'un accident de voiture, mais aussi de violence fondée sur le genre, de violence raciale ou d'autres formes de violence.

Il est difficile d'enseigner la prévention de la violence fondée sur le genre pour de nombreuses raisons. Entre autres, parce qu'il se peut que les élèves aient vécu des expériences de violence fondée sur le genre qui les accompagnent en classe et que l'apprentissage à ce sujet peut susciter des réactions traumatiques.

Le personnel enseignant peut traumatiser de nouveau les victimes de violence fondée sur le genre en ne reconnaissant pas qu'il s'agit d'un phénomène systémique et en ne comprenant pas les traumatismes (Bedera, 2021). Par exemple, le personnel enseignant qui croit aux mythes courants sur le viol et qui les confirme à leurs élèves peut leur faire revivre un traumatisme lié à une agression sexuelle.

Dans cette fiche de conseils, nous recommandons une série de pratiques que le personnel enseignant peut appliquer et qui s'harmonisent avec les approches d'éducation tenant compte des traumatismes, y compris des avertissements de contenu, des notes de pratique générale, la désignation et l'utilisation des soutiens scolaires, et une stratégie d'autogestion de la santé.

Notes de pratique générale

- Avant de commencer un projet sur la violence fondée sur le genre, consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#). Par exemple, demander aux élèves ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas dans l'espace de la classe au moment de discuter des traumatismes et de la violence fondée sur le genre est un moyen simple de susciter des conversations courageuses sur la dynamique de la classe.
- Permettez aux élèves de parler de leurs expériences personnelles, si le cœur leur en dit, mais rappelez-leur de le faire *en privé* avec vous plutôt qu'en grand groupe. Comme l'explique Bedera (2021), « il est essentiel de ne pas réduire au silence une personne survivante ou de ne pas la réprimander pour avoir fait part de son expérience » [traduction libre] (p. 5). Cependant, la divulgation d'informations privées au sein d'un groupe peut être nuisible à l'élève qui les divulgue et à ses camarades.

- Envisagez d'informer les élèves de l'obligation de signalement du personnel enseignant (Voir les [directives générales sur le signalement des cas de maltraitance](#)), car les élèves peuvent ne pas être au courant de cette obligation au moment de divulguer les informations. Bien que le personnel enseignant puisse garder les histoires des élèves confidentielles, si la révélation répond aux critères de signalement, il est du devoir légal du personnel enseignant d'informer les services de protection de l'enfance.
- Restez dans la généralité. Évitez de faire de la discussion avec l'ensemble de la classe le lieu de résolution d'un conflit entre camarades. Rappelez aux élèves que la discussion en classe n'est pas une occasion de nommer quelqu'un qui a fait quelque chose de mal. Dans ce cas, les élèves doivent venir vous parler plus tard, par exemple lorsque le reste de la classe travaille individuellement.

Interruption préventive

L'interruption préventive (Cahill et coll., 2022) est une stratégie que le personnel enseignant peut utiliser de manière affirmée et respectueuse pour interrompre les élèves qui commencent à divulguer des informations privées. Il s'agit d'une stratégie d'enseignement conçue pour éviter que la personne qui raconte l'histoire ne se confie devant la classe et pour protéger les autres élèves de la détresse causée par la révélation ou l'exposition à des comportements à haut risque. Le personnel enseignant doit ensuite s'adresser à l'élève pour lui expliquer la raison de son interruption et lui demander si elle ou il souhaite lui parler de quelque chose en privé. L'interruption préventive peut inclure une série de stratégies, notamment :

- Interrompre gentiment et respectueusement l'élève en reconnaissant ses propos, puis en l'empêchant d'en dire plus en changeant simplement de sujet ou même en lui disant « merci, il semble que tu aies quelque chose d'important à dire, nous en reparlerons après le cours. »
- Poser une question complémentaire aux élèves ou orienter la conversation vers les objectifs du cours, vers vous-même ou même vers un autre sujet.

Avertissements de contenu

Les avertissements de contenu sont des avis verbaux ou écrits qui précèdent du contenu potentiellement sensible. Ces avis signalent le contenu du matériel à venir afin que les élèves puissent se préparer à prendre part au contenu de manière adéquate ou, si nécessaire, à s'en détacher pour leur propre bien-être. Cette mesure est motivée par la simple reconnaissance du fait que nos élèves sont des personnes qui ont une vie, une

histoire et des combats que nous ne connaissons pas, que nous ne pouvons pas toujours comprendre et qui se poursuivent en dehors des cours. Les élèves viennent en classe avec ce bagage et on ne peut pas leur demander de mettre leurs émotions de côté et d'oublier leurs expériences d'un claquement de doigts, même si elles ne sont pas compatibles avec les objectifs d'apprentissage fixés par le personnel enseignant.

Les avertissements de contenu et les avertissements de déclencheur n'ont pas pour but de censurer le personnel enseignant ni d'inciter les élèves à éviter le matériel qui les perturbe. Au contraire, avertir les élèves de la présence de matériel difficile peut favoriser leur engagement en les habilitant à prendre en charge leur propre santé et leur propre apprentissage. L'avertissement sur le contenu n'est pas un obstacle à la discussion, mais une invitation lancée à chaque élève à participer à la discussion sur un sujet donné. Les élèves auront la possibilité de participer au contenu ou de s'en retirer si nécessaire.

Devant une scène de violence sexuelle, il peut arriver que les élèves qui ont été victimes d'une agression se ferment, se dissocient, paniquent, se mettent en colère ou se désintéressent du cours afin de consacrer toute leur attention à la gestion des symptômes émotionnels et physiques que le matériel déclencheur provoque. Toutefois, si l'on prévient les élèves que le matériel contient une représentation de la violence sexuelle, ils et elles peuvent s'y préparer en vous contactant pour discuter de leurs inquiétudes, en méditant, en consultant un ou une thérapeute ou simplement en consacrant plus de temps à l'étude du matériel afin de pouvoir l'assimiler dans des conditions contrôlées.

Les avertissements de contenu impliquent ce qui suit :

- Prévenez la classe que vous aborderez la question de la VFG durant un cours donné et communiquez une date approximative.
Exemple : Le contenu et la discussion de cours de la semaine prochaine sur la violence entre partenaires intimes seront, pour beaucoup d'entre nous, difficiles sur les plans émotionnel et intellectuel, mais je pense que c'est un sujet qu'il est très important d'aborder. Je signalerai ou enlèverai le contenu particulièrement graphique ou intense qui traite de ce sujet ou le représente et je ferai de mon mieux pour faire de cette salle de classe un espace où nous pouvons nous impliquer courageusement, avec empathie et de manière réfléchie tout au long du cours et des activités.
- Invitez les élèves à venir vous parler si cela les inquiète et indiquez-leur comment il est possible de ne pas prendre part discrètement au contenu ou au cours si cela les accable. Veillez à ce que les élèves disposent d'un lieu sûr dans l'école si le besoin de quitter la classe se fait sentir pendant le cours.
- Sachez que le fait de se retirer est parfois une forme d'autogestion de la santé et que cela peut s'avérer nécessaire pour se calmer afin de pouvoir revenir plus tard.

Définir et utiliser les soutiens offerts par l'école, le conseil d'administration et le ministère

- Si le bien-être des élèves de votre classe vous inquiète, faites un suivi. Parlez aux élèves. Adressez-vous à la direction de l'école, à la direction adjointe ou à une autre personne désignée au sein de l'école. Continuez à suivre les élèves avec d'autres collègues. Le personnel enseignant a le devoir et la responsabilité de repérer les cas de maltraitance ou de négligence à l'égard des enfants et d'y remédier. Par exemple, en Nouvelle-Écosse, utilisez le document « *Loi sur les services à l'enfance et à la famille : OBLIGATION DE SIGNALER* » et la direction de votre région comme guide. Utilisez également les [directives générales sur le signalement des cas de maltraitance](#) et les processus spécifiques de votre école et conseil scolaire pour vous aider.
- Renseignez-vous sur les ressources de soutien émotionnel de votre école et, si possible, élaborer un plan ou un protocole avant de donner des cours dont le contenu est éprouvant sur le plan émotionnel ou susceptible de provoquer un nouveau traumatisme, afin de vous préparer à cette éventualité. Par exemple, déterminez les mesures à prendre si les élèves se mettent en colère ou sont en détresse, et les espaces qui peuvent être mis à la disposition des élèves qui ont besoin d'une « pause » pendant le cours. Si votre école ne dispose pas de tels espaces ou de telles ressources, envisagez des ressources en classe, comme des écouteurs, des jouets antistress et des cahiers de coloriage pour aider les élèves à se maîtriser. Ces ressources n'ont pas besoin d'être réservées à des élèves en particulier, mais devraient être accessibles à chaque personne.
- Regardez le matériel au préalable pour vous assurer qu'il est adapté à la classe et à l'âge de vos élèves. Il incombe au personnel enseignant de s'assurer que tous les cours respectent les normes de pratique et les politiques du conseil scolaire et du ministère, et de prendre des mesures pour que les élèves soient en sécurité dans la salle de classe et pendant les cours.
- Communiquez avec votre conseil scolaire et votre service des programmes si vous avez des questions ou si vous avez besoin d'autres formes de conseils et de soutien pour donner les cours associés à cette trousse d'outils.

Minute d'autogestion de la santé

- Encouragez les élèves à prendre une **minute d'autogestion de la santé** en cas d'émotions trop fortes à gérer, comme la peur, le désespoir et l'accablement. Il est important de mettre en évidence et de souligner que différentes personnes peuvent trouver différentes choses stressantes. Les choses qui suscitent de lourdes émotions

chez une personne peuvent être apaisantes pour une autre. Il est donc important que le personnel et les élèves puissent comprendre et respecter les différences qui les distinguent des autres. Les minutes d'autogestion de la santé peuvent être prises en classe ou en dehors de la classe (sous la supervision du personnel) et devraient impliquer des stratégies d'adaptation telles que celles du tableau suivant.

- Vous pouvez aussi transformer ce tableau en graphique d'ancrage, en affiche ou en tout autre support visuel et le placer dans la salle de classe. Envisagez de montrer aux élèves comment procéder à une minute d'autogestion de la santé en décrivant les stratégies que vous utilisez lorsque la situation est stressante pour vous.

Jouer avec un objet	Rester assis tranquillement par soi-même	Sauter
Lire un livre	Regarder une vidéo apaisante	Colorier une feuille de coloriage
Dessiner une image	Jouer à un jeu de société avec des camarades	Écrire sur le sujet
Se parler à soi-même	Visiter une classe de maternelle et lire un livre d'enfant drôle ou amusant	Regarder par la fenêtre et suivre les mouvements des arbres et de la nature
Caresser un animal	Chanter une chanson	Manger quelque chose de délicieux
Courir	<i>Se dire qu'il n'y a pas de mal à se sentir de cette façon</i>	Faire une blague
Compter les moutons	Imaginer que l'on se trouve sur une plage ensoleillée	Écrire une lettre à une personne que l'on admire, qu'elle soit réelle ou fictive
Remplir ses poumons comme de gros ballons	Écouter de la musique douce	Écouter de la musique entraînante

Références

Bedera, N. (2021). Beyond trigger warnings: A survivor-centered approach to teaching on sexual violence and avoiding institutional betrayal. [Au-delà des déclencheurs : une approche centrée sur les survivants pour enseigner la prévention à la violence sexuelle et éviter la trahison institutionnelle.] *Teaching Sociology*, 49(3), 267-277.

Cahill, H., Dadvand, B., Suryani, A., & Farrelly, A. (2022). *Analysis of experience and outcomes of Connect with Respect violence prevention programme: A five country study*. [Analyse des expériences et des résultats du programme Connect with Respect sur la prévention de la violence : une étude de cinq pays.] UNESCO Education 2030. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380634>

University of Michigan. (2021). An introduction to content warnings and trigger warnings. [Une introduction des avertissements et déclenchements de contenu.] LSA Inclusive Teaching. <https://sites.lsa.umich.edu/inclusive-teaching-sandbox/wp-content/uploads/sites/853/2021/02/An-Introduction-to-Content-Warnings-and-Trigger-Warnings-Draft.pdf>

2. Orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux

La présente fiche de conseil décrit comment parler respectueusement des personnes, des groupes, des communautés et des populations marginalisés. Lorsque le personnel enseignant aborde divers sujets liés à la violence fondée sur le genre, il leur importe de se sentir en confiance avec le matériel et le contenu transmis. Cependant, il n'est pas toujours clair s'il est approprié d'utiliser certains termes pour désigner les personnes des collectivités marginalisées. Cette incertitude peut entraîner un sentiment d'insécurité ou de réticence à aborder un sujet et à commettre des erreurs. Il est normal de ne pas vouloir dire la « mauvaise chose », et il est raisonnable de croire que nos paroles peuvent causer du tort. De nombreux termes ont été utilisés pour désigner des personnes, des groupes, des communautés et des populations. Ces termes sont connus pour reproduire des préjugés et ne doivent en aucun cas être utilisés. Il est donc important que le personnel enseignant comprenne d'où viennent ces mots, quelle est la terminologie actuellement utilisée et comment les utiliser de manière appropriée et respectueuse dans les discussions avec leurs élèves.

Lorsque l'on parle de personnes, de collectivités et de populations

Les mots que les personnes et les collectivités utilisent pour parler d'elles-mêmes ne sont pas statiques; ils changent et évoluent. Ils peuvent également être spécifiques d'un point de vue social, historique, géographique ou politique. Par exemple, un mot qui a pu être utilisé dans le passé peut maintenant être considéré comme inapproprié, ou même péjoratif dans certains cas. D'autre part, certains mots qui étaient utilisés de manière péjorative dans le passé ont été réappropriés par leurs collectivités. Le présent guide a pour but d'aider le personnel enseignant à choisir la langue avec soin et avec intention et à poursuivre leur propre apprentissage de la langue, tout en gardant à l'esprit qu'il n'y a pas, en règle générale, de « bonne » langue à utiliser.

- 1. Marginalisé ou minorisé :** Utilisé pour décrire les groupes qui sont socialement, économiquement et politiquement opprimés. Ils peuvent tous deux remplacer « minorité » ou « groupe minoritaire », qui sont des termes plus statistiques. Il est également souvent inexact de parler d'un groupe en tant que minorité. Par exemple, lorsqu'il est question de justice reproductive et d'écart de rémunération, les femmes sont souvent considérées comme un groupe minoritaire, alors qu'elles représentent la moitié de la population et ne constituent donc pas une minorité. Il est préférable de remplacer le terme *minorité* par *marginalisées* ou *minorisées* pour mieux représenter et décrire l'oppression des femmes. En outre, le recours à des

termes comme « marginalisé » ou « minorisé » attire l'attention sur les mécanismes sociaux, politiques et économiques qui contribuent activement à l'oppression et à la déshabilitation de ces groupes.

2. **Racisé :** Fait référence au processus par lequel les populations sont catégorisées en tant que races en fonction de la couleur de leur peau, de leur ascendance et de leur religion. Comme pour les termes « marginalisé » et « minorisé », le terme « racisé » représente plus précisément la population incroyablement diversifiée qu'il décrit et attire l'attention sur les façons dont la race est construite pour opprimer des collectivités données et les différencier de celles qui sont plus privilégiées.
3. **PANDC/PDC/FDC :** Ces trois acronymes font référence aux personnes autochtones, noires et de couleur; aux personnes de couleurs; et aux femmes de couleur, respectivement. Ces acronymes ont des racines historiques dans l'organisation sociale et politique. Ces dernières années, des activistes ont fait remarquer que l'acronyme PANDC regroupait à tort les expériences des personnes noires et d'autres personnes racisées, soulignant qu'il existait de nombreuses différences entre les groupes représentés dans l'acronyme. D'autres accueillent l'acronyme comme une référence à la marginalisation systématique des personnes par les mécanismes de racialisation.
4. **Autochtones :** Il s'agit du terme souvent préconisé pour décrire les premiers peuples d'un territoire donné. Dans notre contexte, nous utilisons ce terme pour désigner les personnes des Premières Nations, les Métis et les Inuits qui vivent dans ce que l'on appelle aujourd'hui le Canada. Il peut également avoir des connotations internationales, en référence aux peuples autochtones du monde entier. Bien que les peuples autochtones individuels puissent préférer être décrits par leur association communautaire spécifique (les personnes crie, métisses, etc.), il est généralement approprié de désigner quelqu'un comme étant autochtone. Les peuples autochtones peuvent se définir de différentes manières. Par exemple, de nombreuses personnes utilisent encore « Indien » ou « Indienne » pour se désigner de manière familière. Il revêt également une connotation juridique, puisque le mot figure également dans des documents et des textes législatifs originaux du gouvernement canadien, comme la *Loi sur les Indiens* de 1876. En dehors de contextes particuliers, comme les renvois à la Loi sur les Indiens, le personnel enseignant ne devrait pas utiliser « Indien » ou « Indienne » pour faire référence aux peuples autochtones. D'autres termes, tels que « Amérindien » et « Aborigène » ne sont généralement plus considérés comme appropriés à utiliser par les personnes non autochtones.

Pour en savoir plus sur le terme Autochtone et les termes connexes, veuillez consulter le livre *Écrits autochtones : Comprendre les enjeux des Premières Nations, des Métis et des Inuit au Canada* de Chelsea Vowel (2021).

- 5. Communauté 2ELGBTQIA+ :** Fait référence aux personnes bispirituelles, lesbiennes, gaies, bisexuelles, transgenres et queers. Le signe plus (+) indique que d'autres identités sont incluses dans cette communauté, mais ne sont pas désignées par cet acronyme. Ces identités sont souvent représentées par un acronyme afin de reconnaître l'histoire et les objectifs sociaux et politiques communs de cette communauté. Les acronymes LGBT, LGBTQIIA, TBLGay, etc., se déclinent en de nombreuses variantes, qui sont toutes appropriées et désignent généralement la même communauté. Bien que la communauté se soit réapproprié le mot « queer », certaines personnes peuvent le trouver déclencheur ou retraumatisant, puisqu'il a été utilisé par le passé comme une insulte.
- 6. Transgenre et cisgenre :** Ces deux termes décrivent deux expériences liées à l'appartenance à un genre. Être transgenre, c'est se voir attribuer à la naissance un sexe différent de celui auquel on s'identifie. Par exemple, une femme transgenre est née avec un sexe masculin, mais s'identifie comme une femme. En revanche, une personne cisgenre s'identifie au sexe qui lui a été attribué à la naissance. Lorsqu'on parle d'une personne transgenre, il convient d'utiliser « transgenre » comme adjectif (c.-à-d. « personne transgenre ») plutôt qu'un verbe (c.-à-d. « personne transgénérée ») ou un nom (c.-à-d. « un ou une transgenre »). « Transgenre » est également parfois utilisé comme un terme générique englobant les personnes qui ne sont pas cisgenres, y compris les personnes de genre non conforme, non binaires, bispirituelles, agenres, etc.
- 7. Travail du sexe/travailleur ou travailleuse du sexe :** On utilise ces termes pour remplacer des mots comme « prostitution ou prostituée », « stripteaseuse » et d'autres termes et insultes qui sont considérés comme inexacts ou offensants par les personnes qui travaillent dans cette industrie. Dans le contexte de l'éducation des élèves sur la traite sexuelle, il est important de réduire la stigmatisation et la honte qui sont généralement associées à une terminologie offensante et péjorative.

Lorsque l'on parle du genre et de genrer

Comme pour la terminologie propre aux communautés et aux populations, les gens peuvent changer leurs noms et pronoms une fois ou un certain nombre de fois au cours de leur vie afin qu'ils reflètent mieux leur genre. Cela vaut pour les élèves, les camarades, les collègues et les personnages dont le personnel enseignant discute en classe. Se faire mal genrer ou voir d'autres personnes trans ou de genre non conforme se faire mal genrer inconsiderément peut être très stressant et même, dans certains cas, faire revivre un traumatisme. Vous trouverez ci-dessous des conseils pour favoriser et observer ces changements dans votre classe, ainsi que pour faire la démonstration du respect à l'égard des personnes transgenres et de genre non conforme :

- 1. Créez un espace sûr pour rendre le changement possible :** Lorsque le personnel enseignant normalise le fait que les gens changent de pronoms, de noms et d'identités de genre, la classe devient un environnement où les élèves peuvent s'affirmer en toute confiance. Pour ce faire, vous pouvez, par exemple, ajouter des pronoms à votre signature de courriel et aux médias que les élèves voient, porter un insigne de pronom et donner l'exemple en communiquant vos pronoms lorsque vous vous présentez.
- 2. Sachez quoi faire lorsque des erreurs se produisent :** Il est important de se préparer aux erreurs que l'on peut commettre, car tout le monde en commet. Préparez-vous en vous entraînant à vous responsabiliser et à responsabiliser les autres en dehors de la salle de classe. Par exemple, s'il vous arrive de genrer quelqu'un incorrectement, envisagez la situation comme si vous aviez accidentellement marché sur l'orteil de quelqu'un; excusez-vous sur-le-champ et corrigez votre erreur. Surtout, ne vous culpabilisez pas d'avoir mal genré quelqu'un. La chose la plus difficile pour une personne qui vient d'être nommée par son ancien nom ou mal genrée est de se voir demander du réconfort ou un soutien émotionnel par la personne qui a commis la faute.
- 3. Le pronom « iel » n'est pas pour tout le monde :** Bien que son utilisation semble sûre pour éviter de commettre une erreur de genre, les personnes qui n'utilisent pas le pronom iel pour se désigner se font mal genrer lorsqu'il est utilisé pour les désigner. Cela peut être particulièrement invalidant pour les personnes trans et de genre non conforme qui n'utilisent pas « iel/iels » (par exemple : un homme ou une femme trans qui s'identifie par les pronoms il/lui ou elle).
- 4. Évitez les microagressions :** Lorsque nous sentons que nous avons commis une erreur, il est courant d'essayer de retrouver sa dignité en minimisant la situation ou en faisant une plaisanterie. Lorsque cette erreur blesse quelqu'un, cela risque souvent d'aggraver le mal ressenti par la personne, en rejetant sa réalité. On appelle souvent ce phénomène social une microagression. Dans un contexte d'une erreur de genre, cela revient à demander : « Comment vous appelez-vous ces jours-ci? » Même si vous n'avez pas l'intention de faire du mal, résistez à l'envie de tourner en dérision la réalité des autres.
- 5. Ne présumez pas de l'identité de quelqu'un :** La façon dont nous percevons les élèves, les camarades, les collègues ou les personnalités publiques peut ne pas refléter la réalité ou l'image complète de la personne en question ou de la façon dont elle s'identifie. Dans le contexte du genre, évitez de supposer quels pronoms une personne utilise. Il convient plutôt de normaliser l'utilisation des pronoms pour se présenter, p. ex. : « Je m'appelle Keith et mes pronoms sont il/lui. Quels sont les vôtres? » Cela vaut non seulement pour le genre, mais aussi pour l'origine ethnique,

la race, la religion, les capacités, etc. Les commentaires fondés sur des jugements concernant la perception de la race, de l'appartenance ethnique, de l'origine culturelle ou des expériences d'une personne peuvent être dommageables.

- 6. Faites des vérifications avant d'enseigner :** Les personnes transgenres et de genre non conforme existent autant à l'extérieur qu'à l'intérieur de la salle de classe. Lorsque nous discutons de personnages historiques ou de personnalités contemporaines en classe, il peut arriver que nous nous trompions de genre. Par exemple, Marsha P. Johnson, célèbre figure historique du mouvement de libération des personnes LGBT des années 1960 et 1970, a souvent été mal genrée dans les textes avec les pronoms « il/lui ». Bien qu'elle ait historiquement utilisé le pronom « elle », cette erreur est en partie due au fait qu'elle n'a pas utilisé l'étiquette d'identité « transgenre » au cours de sa vie (qui n'existait pas à son époque) et en partie due à la transphobie. Les manuels peuvent se tromper; n'hésitez pas à revérifier en utilisant d'autres sources réputées. Cette démarche est non seulement respectueuse de ces personnalités, mais elle montre à vos élèves comment respecter les personnes transgenres et de genre non conforme d'hier et d'aujourd'hui.

Références

Gouvernement du Canada. (1876). *Loi sur les Indiens*. L.R.C., 1985, ch. 1-5. Site Web de la législation. <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/i-5/TexteCompleet.html>

Vowel, C. (2016). *Écrits autochtones : Comprendre les enjeux des Premières Nations, des Métis et des Inuit au Canada*, traduit de l'anglais par Mishka Lavigne (2021).

3. Signalement des cas de maltraitance - Directives générales

Le personnel enseignant a l'obligation légale de signaler immédiatement les mauvais traitements physiques et sexuels infligés aux enfants et aux jeunes de moins de 16 ans en vertu de la *Loi sur les services à l'enfance, à la jeunesse et à la famille* (gouvernement de l'Ontario, 2017). En Nouvelle-Écosse, cette obligation est conforme à La loi sur les services à l'enfance et à la famille, du gouvernement de la Nouvelle-Écosse. Le personnel enseignant peut signaler les mauvais traitements à l'égard des élèves de plus de 16 ans, bien que cela ne soit pas obligatoire. Une suspicion fondée sur des motifs raisonnables justifie un signalement. Signalez le cas à une société d'aide à l'enfance afin qu'elle puisse déterminer ce dont l'enfant a besoin. Il n'incombe pas au personnel enseignant d'enquêter sur ce qui s'est passé ou sur la nature du préjudice. L'obligation légale de signalement est directe (elle ne doit pas être confiée à la direction ou à tout autre membre du personnel), permanente (elle doit être signalée de nouveau si le personnel enseignant soupçonne que la maltraitance se poursuit) et prime sur la confidentialité. On encourage le personnel enseignant à documenter leurs actions tout au long du processus de signalement, en incluant des noms, des dates, et toute autre information pertinente. Le personnel enseignant peut également informer les élèves de leur obligation de signalement afin que les élèves ne croient pas que tous leurs échanges resteront confidentiels.

Dans le doute quant à savoir s'il faut ou non procéder à un signalement officiel, le personnel enseignant doit s'adresser à une société d'aide à l'enfance. Il est important de noter que vous pouvez les contacter **de manière anonyme** pour discuter de la situation et obtenir des conseils sur la nécessité ou non de procéder à un signalement formel. Il s'agit d'une aide précieuse pour le personnel enseignant qui se demande si une divulgation ou un autre signe relève ou non de la maltraitance ou de la négligence.

Que se passe-t-il lorsque l'on fait un signalement?

Le Centre d'appui aux enfants de Windsor-Essex (WECYAC) est un exemple d'organisme à contacter lorsqu'un signalement de maltraitance soupçonnée des enfants est effectué. WECYAC emploie des activistes qui établissent un contact avec les familles dès qu'il est saisi d'une demande de la part de la société d'aide à l'enfance ou de la police. Leur objectif est de limiter les traumatismes et d'orienter les personnes vers la guérison. Les activistes du WECYAC agissent en tant que « guides du système de lutte contre la maltraitance des enfants » et s'acquittent, entre autres, des tâches suivantes :

- Rencontrer la famille et l'orienter vers le centre avant l'enquête sur la maltraitance de l'enfant.
- Présenter la famille à l'équipe multidisciplinaire (la police et la société d'aide à l'enfance si elles ne se sont pas rencontrées).
- Effectuer une évaluation des besoins après avoir rencontré la famille.
- Fournir des évaluations psychoéducatives et de l'automutilation de base.
- Avoir des contacts courants ou constants avec la famille.
- Orienter vers des services de soutien externes.
- Faciliter l'examen des cas (réunions avec une équipe multidisciplinaire pour discuter de plans d'action individualisés).

[Cliquez ici](#) pour la liste complète des organismes canadiens de défense des droits des enfants.

Surreprésentation dans les services de protection de l'enfance

En 2018, un tiers des enquêtes de protection de l'enfance en Ontario ont été initiées par un signalement en milieu scolaire, ce qui est supérieur à toute autre source de signalement (Carnella et coll., 2020). Il est important de noter que les enfants et les familles des groupes de personnes afro-canadiennes; immigrantes et réfugiées; autochtones; 2ELGBTQIA+, à faible revenu; handicapées et ayant des problèmes de santé mentale; ainsi que les familles monoparentales, sont victimes de disparités en matière de protection de l'enfance.

En 2018, les proportions d'enfants autochtones et d'enfants d'origine afro-canadienne admis étaient 2,6 et 2,2 fois plus élevées, respectivement, que les taux dans la population infantine (Carnella et coll., 2020). Deux fois plus d'enfants d'origine latino-américaine ont participé à des enquêtes sur les services de protection de l'enfance en Ontario en 2018 (2,8 %) que la proportion d'enfants d'origine latino-américaine de 0 à 15 ans vivant en Ontario (1,3 %) [Carnella et coll., 2020]. En 2013, 7 % des cas de maltraitance impliquant des enfants de 14 ans et moins étaient liés à des enfants des Premières Nations, alors que la population autochtone constituait environ 3 % de la population de l'Ontario (Richard et coll., 2018).

Le personnel enseignant, comme tout le monde, a des préjugés qui peuvent influencer la décision de signaler les cas présumés de maltraitance. De nombreux types de préjugés peuvent amener le personnel enseignant à être plus ou moins susceptible de signaler des cas présumés de maltraitance. Il peut s'agir notamment des éléments suivants :

- La race, l'origine ethnique, le statut socioéconomique ou d'autres facteurs d'identité de l'enfant ou de la famille.
- La crainte éprouvée par le personnel enseignant de faire ou non un signalement.

- La relation du personnel enseignant avec l'enfant ou la famille (la qualité et la nature des interactions antérieures).

Il est important de vérifier vos préjugés. Demandez-vous si ces facteurs ou d'autres peuvent influencer votre décision de signalement. Documentez votre processus de réflexion pour vous aider à prendre une décision. Consultez une société d'aide à l'enfance de façon anonyme pour discuter de la situation.

Tactiques de conversation

Si l'enfant vous fait part d'une expérience de maltraitance :

- Ne réagissez pas de manière excessive; il suffit d'écouter et d'être là pour l'enfant. Faites-lui savoir que vous l'entendez et que vous ferez de votre mieux pour l'aider.
- Recueillez et documentez par la suite autant d'informations que possible, mais ne posez pas de questions d'approfondissement spécifiques ou ne dirigez pas l'enfant de quelque manière que ce soit. Il n'est pas de votre devoir d'enquêter.
- Aidez l'enfant à comprendre que vous le ou la croyez et qu'il ou elle a bien fait de venir vous voir. Essayez de l'aider à comprendre que la maltraitance qu'il ou elle subit n'est pas sa faute.
- Si l'enfant vous révèle une situation d'urgence, composez le 911 et gardez l'enfant avec vous si nécessaire.

Recherche d'informations supplémentaires

Si vous avez besoin de plus amples informations sur votre obligation de signalement, notamment sur les types de mauvais traitements qui relèvent de cette obligation, consultez votre conseil scolaire ou les ressources fournies par les organismes provinciaux et territoriaux de réglementation. Par exemple, la recommandation professionnelle (OCT, 2018) est disponible pour guider le personnel enseignant dans leurs répercussions éthiques de leur devoir de signaler. Le personnel enseignant à l'extérieur de l'Ontario devrait consulter leurs organismes provinciaux ou territoriaux d'attribution des permis.

Références

Carnella, N., Fallon, B. Collin-Vézina, D., & Lefebvre, R. (2020). School referrals for child maltreatment-related concerns to the Ontario Child Welfare System in 2018. *Portail canadien de la recherche en protection de l'enfance*. <https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/School%20Referrals%20Information%20Sheet.pdf>

Fallon, B., Filippelli, J., Lefebvre, R., Joh-Carnella, N., Trocmé, N., Black, T., ... Stoddart, J. (2020). Ontario incidence study of reported child abuse and neglect-2018 (OIS-2018). *Portail canadien de la recherche en protection de l'enfance*. <https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/OIS2018SeriesforLatinAmericanFamilies.pdf>

Gouvernement de l'Ontario. (2017). *Loi sur les services à l'enfance, à la jeunesse et à la famille*. <https://www.ontario.ca/lois/loi/17c14>

OACAS. (n.d.) Equity and anti-oppression in child welfare. *Association ontarienne des sociétés de l'aide à l'enfance*. <https://oacas.libguides.com/equity-AOP/context>

OCT. (2018). Le devoir de signaler - recommandation professionnelle. Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. https://www.oct.ca/resources/advisories/duty-to-report?sc_lang=fr-ca&

Richard, K., Ma, J., & Fallon, B. (n.d.) Characteristics of Investigations Involving First Nations Children Compared to White Children in Ontario in 2013. *Portail canadien de recherche en protection de l'enfance*. https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/192e_0.pdf

4. **Activité de création d’une entente commune en classe**

Préface

Le but de cette activité est d’établir et de favoriser de manière proactive des normes en classe qui sont respectueuses, mutuellement convenues, cohérentes et flexibles. Dans la mesure du possible, cette activité doit être menée au début de l’année scolaire afin d’établir une culture de classe. Une entente de classe, également connue en dehors du contexte éducatif comme une « entente communautaire », est un document collaboratif conçu et convenu collectivement dans le but de créer un espace équitable, antioppressif, sûr (ou plus sûr), inclusif, respectueux et amusant. Il est important de noter qu’une telle entente peut également reconnaître que certains préjugés – involontaires ou non – sont inévitables et inclure des lignes directrices sur la responsabilisation lorsque cela se produit.

Résumé

Grâce à des discussions en classe, à un travail de groupe et à une réflexion personnelle, les élèves développeront leurs compétences socioémotionnelles en créant en collaboration un document d’entente commune de classe. L’entente décrit les normes et les lignes directrices pour l’apprentissage, l’interaction sociale et la résolution des conflits en classe. Les élèves commenceront par former des groupes de deux et réfléchiront ensemble à ce que devrait être une classe respectueuse, sûre, inclusive et amusante. Par la suite, le personnel enseignant animera une discussion en classe en demandant aux élèves de faire part de certains de leurs critères, en recadrant les réflexions des élèves en lignes directrices générales. Les élèves retrouveront leurs pairs pour affiner les lignes directrices de la liste établie par le personnel enseignant avec les élèves. Le personnel enseignant et la classe passeront en revue chaque règle ensemble, en réservant un espace pour d’autres révisions ou changements de la part de la classe. Les élèves et le personnel enseignant qui partagent l’espace doivent approuver cette entente d’une manière ou d’une autre. L’entente de classe est un document évolutif auquel on peut revenir périodiquement pour y apporter des ajustements, des modifications ou des ajouts.

Objectifs d’apprentissage généraux

- Les élèves apprendront à établir des relations et à communiquer efficacement, afin de favoriser des relations saines et de respecter la diversité.

- Les élèves développeront des compétences qui leur permettront d’acquérir une conscience de soi et une confiance en soi, afin de se forger un sentiment d’identité et d’appartenance.
- Les élèves apprendront à penser de manière critique et créative, afin de pouvoir prendre des décisions éclairées et résoudre des problèmes.
- Les élèves apprendront à reconnaître et à gérer leurs émotions, de manière à pouvoir exprimer leurs sentiments et à comprendre ceux des autres.

Questions clés à poser

1. Quel type d’espace voulons-nous pour notre classe?
2. Qu’est-ce qui rend une salle de classe respectueuse, sûre, inclusive et amusante?
3. Que faisons-nous lorsque des conflits se produisent dans la salle de classe?
Que doivent faire les parties concernées? Comment saurons-nous que la responsabilisation est effective?

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement en réalisant cette activité. Consultez [l’orientation générale sur l’utilisation d’un langage respectueux](#) pour savoir comment réaliser cette activité de façon sûre et prudente.
- Dirigez les élèves vers d’autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Introduction

1. Activité de journal rapide : Les élèves seront invités à écrire pendant cinq minutes à propos d’un moment de respect, de sécurité, d’inclusion ou de joie dans un contexte éducatif.
 - Le personnel enseignant règlera une minuterie de cinq minutes, pendant lesquelles les élèves écriront sans s’arrêter. Le personnel enseignant peut rappeler périodiquement aux élèves le temps qu’il leur reste et que, si rien ne leur vient à l’esprit, il leur faudra écrire la première chose leur venant à l’esprit.
2. Lorsque la classe reprendra, le personnel enseignant invitera les élèves à communiquer sur ce qu’ils ou elles ont écrit, en affirmant leurs expériences et en dégageant des thèmes communs.

Exemples:

- Personnel enseignant : Merci de nous avoir fait part de cette expérience positive, [élève A]. Cela ressemble un peu à ce que [l'élève B] a dit à propos du sentiment de soutien en classe.
- Personnel enseignant : Merci de nous avoir raconté ton histoire, [élève C]. Cela m'attriste de savoir que tu as vécu cela. C'est avec plaisir que je constate que la situation s'est bien terminée.
- Personnel enseignant (si l'élève en dit trop ou fait un signalement) : Cela semble être une situation difficile. J'aimerais entendre les réponses des autres élèves, mais nous pourrions en parler davantage après le cours. Qu'en penses-tu?

CONSEIL: Rassurez les élèves en leur proposant de garder le contenu de leur journal privé si cela les gêne de le présenter à leurs camarades de classe.

Discussion en paires : Remue-méninges

- Le personnel enseignant présentera brièvement l'entente de classe. Les élèves se réuniront ensuite en paires ou en groupes de trois pour répondre à la question clé : « *Qu'est-ce qui rend une salle de classe respectueuse, sûre, inclusive et amusante?* » Le personnel enseignant se déplacera dans la classe pour écouter et orienter doucement la discussion.

Discussion en grand groupe : Ébauche

- À l'aide d'un tableau noir ou blanc, le personnel enseignant animera la discussion en invitant les élèves à présenter les idées que leurs petits groupes ont formulées. Le personnel enseignant jouera un rôle actif en aidant les élèves à reformuler ce qui a été exprimé pour en faire une ébauche sur le tableau noir ou blanc en vue de la rédaction du document final. Il peut être représenté sous la forme d'une liste à puces, d'une carte mentale ou sous toute autre forme similaire.

Exemple:

- Élève : Nous avons écrit que les élèves ne devaient pas utiliser d'insultes ou de discours de haine.

- Personnel enseignant : C'est un très bon point, merci. Certains types de langage peuvent être très nuisibles aux gens. Quels autres types de langage pourrions-nous également inclure comme étant irrespectueux ou nuisibles?
- Consultez [l'orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) figurant au début de la présente trousse d'outils.

Discussion en paires : Affiner et clore

- Les élèves créeront des lignes directrices peaufinées en affinant la formulation (libellé, structure des phrases) qui sera ajoutée au document final. Le personnel enseignant circulera dans la salle en orientant doucement les élèves.

Discussion de classe : Rédaction des lignes directrices finales

- Le personnel enseignant demandera aux élèves de lire les lignes directrices qu'ils ont achevées. Après la présentation de chaque groupe, le personnel enseignant demandera aux élèves de lever la main pour exprimer leur accord avec la ligne directrice et de lever la main pour faire un commentaire ou suggérer un changement.
- Si l'entente est unanime, le personnel enseignant ajoutera cette ligne directrice au document final qui se trouve à l'avant de la classe. Si des élèves souhaitent faire un commentaire ou apporter une modification, le personnel enseignant leur demandera de faire part de leur désaccord et de ce qui pourrait être modifié pour que tout le monde y trouve son compte.

CONSEIL : En cas de désaccord, il est important de tenir compte des réserves des élèves et de les valider. Les sentiments de l'élève sont toujours valables, même si ses craintes ou ses angoisses peuvent être mal placées.

Exemple:

- **Personnel enseignant :** [élève E], en quoi cette ligne directrice sur les pronoms genrés ne vous convient-elle pas?
- **Élève :** Je suis favorable à ce que l'on appelle les gens par le nom qui les met à l'aise, mais je pense que dire aux autres personnes qu'elles doivent toujours utiliser les bons pronoms sera très difficile à retenir.

- **Personnel enseignant :** Merci d'avoir tenu compte des sentiments de vos camarades de classe. Je suis d'accord pour dire que le fait de se faire désigner par le mauvais nom ou les mauvais pronoms peut donner l'impression que l'espace n'est pas respectueux et qu'il n'est pas sûr. Votre point est également important; il peut sembler risqué ou stressant de commettre une erreur. Je pense qu'il est très important de respecter cette ligne directrice pour que la classe se sente respectée et en sécurité. Je me réjouis que vous ayez soulevé ce point, car il est lié à notre prochain sujet de discussion, à savoir la responsabilisation. Quelles sont, selon vous, les différentes manières dont vous pourriez vous responsabiliser lorsque vous vous trompez sur le genre d'une personne?
- **Élève :** Je pourrais m'excuser? Ou bien nous pouvons en parler si la personne est contrariée?
- **Personnel enseignant :** J'aime cette suggestion parce qu'elle semble être une bonne façon d'admettre une erreur et de rétablir la relation par la discussion. Quel est le sentiment de la classe? Y a-t-il autre chose que vous voudriez ajouter à ce sujet?

CONSEIL : Si vous craignez que quelques élèves se sentent trop timides pour s'exprimer, surtout en début d'année, vous pouvez vous assurer que leur voix est toujours valorisée et prise en compte en créant une boîte de commentaires anonymes pour recueillir leurs idées sur l'entente de classe. Une façon d'utiliser cette méthode est de lire les commentaires anonymes la prochaine fois que vous passerez en revue l'entente commune et que vous animerez la discussion. Vous pouvez également ajouter vos propres commentaires anonymes à la boîte pour stimuler les questions pour les élèves.

Discussion en paires : Responsabilisation

- Le personnel enseignant posera les secondes questions clés : « Que faisons-nous lorsque des conflits se produisent dans la salle de classe? Que doivent faire les parties concernées? Comment saurons-nous que la responsabilisation est effective? » Les élèves se mettront en paires une dernière fois pour discuter des moyens de responsabiliser les gens en cas de non-respect ou d'infraction aux lignes directrices.

CONSEIL : Il est tout aussi important de créer des lignes directrices sur la responsabilisation que de rédiger les lignes directrices originales. Cela permet aux élèves de se mettre d'accord sur les mesures à prendre pour les amener à se responsabiliser mutuellement et de déterminer à quel moment cette responsabilisation peut être considérée comme acquise. Cela favorisera un plus grand sentiment de sécurité pour les élèves et aidera à modérer les conflits en classe.

Discussion de classe : Rédaction des lignes directrices finales sur la responsabilisation

- Le personnel enseignant demandera aux élèves de présenter ce qui est ressorti de leurs travaux en petits groupes. Le personnel enseignant recadrera ou développera si nécessaire. Avant d'ajouter une nouvelle ligne directrice en matière de responsabilisation, comme pour les lignes directrices originales, le personnel enseignant demandera aux élèves de lever la main pour exprimer leur accord, puis de lever la main pour apporter une modification ou faire un commentaire. *Exemple :* Personnel enseignant : Merci pour votre témoignage [élève F]. J'apprécie que tu aies parlé du dépassement des limites personnelles. Penses-tu que j'ai saisi ce que tu dis?

Consolidation : Journal d'autoréflexion individuel/court essai et autoévaluation

- De manière individuelle, les élèves rédigeront un journal d'autoréflexion ou un court essai au sujet de l'expérience de collaboration à l'entente de classe, qui pourra être lu et évalué par le personnel enseignant. Cette tâche de rédaction devrait comprendre :
 1. Une ou deux choses qui ont été communiquées et qui ont eu du sens, et pourquoi;
 2. Une ou deux choses évoquées par les camarades de classe et auxquelles les élèves ont pu s'identifier, et pourquoi;
 3. Une ou deux façons dont les élèves ont participé activement à l'élaboration de l'entente de la salle de classe;
 4. Toute autre information que les élèves souhaitent communiquer.

Ce travail peut être réalisé dans un journal en classe ou leur être assigné comme devoir à la maison.

Facultatif

Utilisez la grille d'évaluation ([annexe A](#)) pour évaluer le journal de réflexion ou le court essai.

L'évaluation pour l'apprentissage : Cette activité est une bonne occasion pour le personnel enseignant d'apprendre à connaître leurs élèves, de comprendre leurs points de vue, et peut également être utilisée pour évaluer leur apprentissage.

L'évaluation comme apprentissage : Les élèves utiliseront le journal de consolidation/ court essai pour revenir sur leurs réflexions concernant l'activité.

Conseils rapides

- Collaborez autant que possible. Les lignes directrices doivent être élaborées par toutes les personnes qui partagent l'espace d'apprentissage. Laissez aux élèves la possibilité de choisir leur propre formulation et de faire des choix quant à l'organisation et à la présentation de l'information.
- Préparez-vous. Préparez des lignes directrices que vous jugez essentiel d'ajouter. Par exemple, des mentions telles que les pronoms de genre, les insultes et les remarques désobligeantes, et l'appropriation par les élèves de race blanche ou appartenant à un groupe racisé de la langue noire telle que l'anglais vernaculaire afro-américain (Tenori, 2023) peuvent être incluses.
- Adaptez votre plan pour résoudre de manière proactive les conflits scolaires. Chaque culture scolaire est différente et comporte ses propres forces et défis. S'il y a des antécédents de certains types de conflits dans l'école, préparez-vous à les aborder spécifiquement. Par exemple, si le langage transphobe et homophobe est un gros problème à l'école, préparez-vous à passer plus de temps à en aborder avec les élèves dans le document.
- Commencez dès le début de l'année et revenez souvent aux lignes directrices. Il est essentiel de fixer très tôt des normes pour la classe afin d'en assurer la stabilité à long terme. Lorsque les élèves franchissent, involontairement ou intentionnellement, les limites des autres, par exemple en utilisant des termes désobligeants ou problématiques, ce document peut instaurer une culture de responsabilisation fiable et cohérente dans votre classe. Le document que vous avez créé ensemble devrait aider les élèves à déterminer ce qui s'est passé et à prendre des mesures pour se responsabiliser. Toutefois, ces moments peuvent également être l'occasion de réviser l'entente de la classe et d'y apporter des changements lorsque nous décidons que quelque chose ne fonctionne pas pour la classe, soit en causant ou en aggravant involontairement un préjudice, soit simplement en ne faisant pas ce pour quoi il a été conçu.

- Amusez-vous! Même si nous fixons des limites et que nous avons des conversations sérieuses, laissez de la place à l'optimisme et à l'amusement dans la conversation. Laissez aux élèves la possibilité d'apporter leur propre touche à ce document, pour autant qu'elle ne soit pas irrespectueuse à l'égard de personnes ou de peuples spécifiques ou de l'exercice dans son ensemble. Vous pouvez, par exemple, prévoir une règle un peu loufoque voulant par exemple que les élèves apprennent la poignée de main secrète de la classe, dessinent la mascotte de la classe ou imaginent un nom d'équipe.
- Achever et valider : Donnez aux élèves un sentiment d'accomplissement et d'appropriation de ce que vous avez créé ensemble en leur demandant de valider le document d'une manière concrète. Affichez cette entente dans un endroit visible et commun de la classe afin qu'elle serve de rappel visuel de l'engagement des élèves envers la classe, de leurs responsabilités mutuelles et de la manière dont les élèves tiendront leurs camarades responsables en cas de préjudice.

Ressources

Développement durable McGill. (n.d.) Community agreements. *McGill Sustainable Events Certification Program*. https://www.mcgill.ca/sustainability/files/sustainability/quick_guide_to_community_agreements.pdf

National Equity Project. (n.d.). Developing community agreements. *National Equity Project*. <https://www.nationalequityproject.org/tools/developing-community-agreements>

Tenorio, I. (2023, February). What 'AAVE' means & why white people shouldn't use it so flippantly. *Your Tango*. <https://www.yourtango.com/self/aave-meaning>

Annexe A :

Grille d'évaluation pour le journal de réflexion/court travail d'essai

Qualité de la réponse		Autoévaluation de la compréhension
0	La réflexion ne répond pas aux questions clés et est étayée par peu ou pas d'éléments de preuve se rapportant à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité n'est pas étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
1	La réflexion amorce la réponse à la question clé et est étayée par des éléments de preuve limités en lien avec des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est étayée par des éléments de preuve limités liés aux expériences et aux sentiments personnels.
2	La réflexion aborde quelque peu les questions clés de la semaine et est étayée par certains éléments de preuve limités en lien avec des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est quelque peu étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
3	La réflexion répond aux questions clés et est étayée par des éléments de preuve liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité semble être étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
4	La réflexion aborde succinctement les questions clés et s'appuie sur des éléments de preuve solides liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est à juste titre étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
Commentaires		

Plans de cours

5. Plan de cours sur la cisnormativité et l'hétéronormativité

Résumé

Les élèves apprendront comment les normes de genre liées à l'hétéronormativité et à la cisnormativité sont socialement construites, comment elles influencent l'identité et la perception de soi des gens, comment elles se rapportent aux autres et au monde, et comment elles sont souvent instrumentalisées sous forme d'intimidation et de harcèlement fondés sur le genre. Grâce à une série d'activités interactives, les élèves apprendront et examineront le vocabulaire lié aux collectivités marginalisées selon leur genre et leurs identités sexuelles, et réfléchiront à la manière dont leurs propres expériences façonnent leur façon de se comporter dans le monde. Les élèves cisgenres ou hétérosexuels et hétérosexuelles auront l'occasion d'acquérir une perspective sur leur privilège relatif et l'ensemble des élèves réfléchiront de manière critique à la façon dont le genre est régi dans leur vie quotidienne.

Apprentissage socioémotionnel

Le développement des compétences d'apprentissage socioémotionnel aide les élèves à favoriser leur santé et leur bien-être général, une santé mentale positive et leur capacité à apprendre, à développer leur résilience et à s'épanouir. Les compétences d'apprentissage socioémotionnel sont un composant explicite de l'apprentissage dans le programme primaire d'éducation physique et à la santé. Toutefois, les élèves ont la possibilité de développer des aptitudes socioémotionnelles dans le cadre de leur apprentissage dans toutes les matières et disciplines. Les compétences nécessaires à la santé mentale et au bien-être peuvent être développées tout au long du programme scolaire, dans le cadre des activités scolaires, à la maison et au sein de la communauté.

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options leur permettant de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.

- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Exemple: Personnel enseignant : Les cours d'aujourd'hui et de demain porteront sur les normes de genre, la réflexion sur nos propres identités, les expériences transgenres (ou identités de genre marginalisées) et 2ELGBTQIA+ (ou identités sexuelles marginalisées), ainsi que sur la transphobie et l'homophobie. Comme d'habitude, il y a des jouets antistress et des casques d'écoute antibruit à l'arrière de la classe. J'aimerais également prendre quelques instants pour revoir notre entente de classe, notamment la section sur le langage relatif aux genres.

Objectifs d'apprentissage généraux

À la fin de ce cours, les élèves apprendront :

- comment les normes sociales et les attentes concernant le genre façonnent l'expérience de chaque personne dans le monde social;
- qui bénéficie de l'hétéronormativité et de la cisnormativité et à qui cela nuit;
- que l'homophobie et la transphobie sont des formes de contrôle du genre auxquelles tout le monde peut se livrer;
- à définir leur propre rapport au privilège et à expliquer en quoi il est une conséquence de leur expression de genre et de leur sexualité;
- à relier leurs propres expériences et identités au cours afin de réfléchir à la façon dont les normes sociales influent sur leur vie;
- les compétences nécessaires pour établir des relations et communiquer efficacement afin de développer des relations saines et de respecter la diversité;
- la conscience de soi et la confiance en soi de manière à renforcer leur sentiment d'identité et d'appartenance;
- les compétences pour penser de manière critique et créative afin de pouvoir prendre des décisions éclairées et résoudre des problèmes;
- la capacité de reconnaître les sources de stress et de faire face aux défis afin de pouvoir développer leur résilience personnelle.

Questions clés

Ces questions guideront le cours. Les élèves peuvent aussi continuer à réfléchir à des façons de répondre à ces questions longtemps après la fin du cours. Nous suggérons au personnel enseignant de laisser les questions affichées sur le tableau noir, le tableau d'ancrage ou tout autre support visuel tout au long de la semaine ou du semestre.

1. Comment les normes sociales de genre façonnent-elles nos vies? Donnez quelques exemples de normes de genre.
2. Comment gérons-nous les différentes parties de nos identités? Que choisissons-nous de montrer et que choisissons-nous de minimiser ou de cacher? Y a-t-il des choses sur nous-mêmes que nous ne pouvons pas cacher? Pourquoi?
3. Quels sont les privilèges dont jouissent les personnes cisgenres et auxquels les personnes transgenres et de genre non conforme n'ont peut-être pas accès? Pourquoi?

Activités

En accomplissant une variété d'activités en classe, en paires et individuellement, les élèves auront l'occasion de développer des compétences de pensée critique et de réfléchir aux normes sociales entourant la sexualité et le genre, à la façon dont elles se croisent avec d'autres identités, comme la race et les capacités, et à leur propre rôle dans le maintien ou le renversement de ces normes.

Activité individuelle et discussion en classe : Liste de contrôle des privilèges des personnes cisgenres et hétérosexuelles

- Pour cette activité, les élèves se pencheront sur la question clé n°3 : « Quels sont les privilèges dont bénéficient les personnes cisgenres et auxquels les personnes transgenres et de genre non conforme pourraient ne pas avoir accès? » en remplissant deux feuilles de travail ([annexe A](#)). Individuellement, les élèves rempliront deux listes de contrôle chacune : une liste de contrôle des privilèges cisgenres et une liste de contrôle des privilèges hétérosexuels.
- Les listes de contrôle sont composées de déclarations comme celles-ci : « Je n'ai pas à me soucier de la salle de bain que je devrais utiliser. » Les élèves s'en serviront comme d'un outil personnel pour réfléchir à la manière dont leur identité de genre ou leur orientation sexuelle les placent ou non dans une situation privilégiée. Pour les élèves cisgenres ou d'orientation hétérosexuelle, c'est l'occasion de s'interroger

sur la manière dont les personnes de genre non conforme sont contrôlées. Pour les élèves trans et de genre non conforme ou 2ELGBTQIA+, ces listes peuvent affirmer des expériences négatives qui leur sont arrivées en raison de leur identité et de leur expression de genre.

- Le personnel enseignant devrait envisager de remplir leur propre liste de contrôle, soit avant le cours, soit avec les élèves.
- Avant le début de cette activité, validez le fait que ces affirmations peuvent être plus difficiles à comprendre pour les personnes qui ont vécu ces expériences dans le passé ou qui les vivent actuellement. Cette activité peut s'avérer plus difficile pour les élèves appartenant au groupe 2ELGBTQIA+.
- Approche différente : plutôt que de laisser les élèves lire et remplir individuellement les feuilles de travail, le personnel enseignant peut choisir de lire chaque affirmation et les élèves peuvent noter mentalement le nombre d'affirmations qui leur correspondent.
- Une fois que les élèves ont rempli ces deux feuilles de travail, le personnel enseignant demandera à la classe de discuter de ce qui les a surpris dans l'activité de la liste, des éléments auxquels les élèves ont pu s'identifier, etc. Utilisez des questions clés pour guider la discussion. Bon nombre de ces énoncés incluent le contrôle du genre. Par exemple : « Mon identité de genre n'est pas remise en question en raison de mon orientation sexuelle. »
- Ces fiches de travail ont été conçues pour les personnes hétérosexuelles et cisgenres. Veillez à mentionner ce point sans pointer du doigt des élèves. Les élèves qui s'identifient comme 2ELGBTQIA+ auront une expérience différente de cette activité.

Activité de réflexion individuelle : Iceberg de l'identité

- Les élèves réfléchiront individuellement aux identités qu'ils ou qu'elles projettent, à ce qu'ils ou qu'elles ne montrent pas et à ce qu'ils ou qu'elles ne peuvent pas cacher. Même si un iceberg est très gros, à peine 13 % de celui-ci est visible de la surface.
- Comme les icebergs, la plupart des personnes ont des facettes de leur identité qui ne sont pas facilement visibles. Chaque élève recevra un document ([annexe B](#)) d'un iceberg vierge à remplir comme suit :
 - Au-dessus de la ligne de flottaison : Aspects de l'identité d'une personne que vous pouvez facilement voir.
 - Sur la ligne de flottaison : Aspects de l'identité d'une personne que vous pouvez percevoir, mais qui nécessitent probablement plus d'éclaircissements.
 - Sous la ligne de flottaison : Aspects de l'identité d'une personne que vous ne pouvez apprendre que lorsque vous apprenez à la connaître.

Activité de groupe : Combiner et associer la terminologie relative à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre

- Les élèves apprendront et consolideront les termes. En petits groupes, les élèves réaliseront l'activité de combinaison et d'association ([annexe C](#)). À la fin du cours, le personnel enseignant passera en revue chaque terme clé avec les élèves dans une discussion en classe.

Consolidation : Journal de conclusion

Les élèves réfléchiront à leur participation en classe. Ces réflexions seront collectées par le personnel enseignant et serviront d'évaluation formative et d'évaluation continue des progrès des élèves. Les cartes repères contiendront des réponses aux énoncés guides suivants :

1. Une chose que l'on a apprise et que l'on ne connaissait pas auparavant.
2. Une chose entendue de la part des élèves ou du personnel enseignant qui est restée gravée dans leur mémoire.
3. Une façon pour les élèves de contribuer de manière significative à la conversation.
4. Une question qui demeure sans réponse sur le sujet.

Évaluation

Ce plan de cours introductif offre des possibilités d'« évaluation pour l'apprentissage » (diagnostic) et d'« évaluation comme apprentissage » (autoévaluation). Le personnel enseignant fera preuve de discernement professionnel pour évaluer l'apprentissage dont les élèves ont fait preuve et pour déterminer les concepts à revoir en priorité au début du cours suivant. La grille d'évaluation suivante peut être utilisée pour évaluer les réponses du journal. Les élèves peuvent utiliser la même grille d'évaluation ([annexe D](#)) pour évaluer leur propre apprentissage, en fournissant des preuves écrites en deux à trois phrases ou des preuves orales lors d'une conférence élève/personnel enseignant.

Conversations difficiles

Consultez l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et l'[activité de création d'une entente commune en classe](#) pour des conseils sur les façons de parler des sujets de ce cours de manière précise et respectueuse. La section Ressources pédagogiques à la fin du présent plan de cours fait le lien avec d'autres documents utiles.

Aborder des questions sensibles liées au genre et à l'identité de genre en classe peut sembler intimidant. Selon des données récentes, le sexisme, la misogynie, l'homophobie et la transphobie sont présents dans une certaine mesure dans toutes les écoles canadiennes (Peter et coll., 2021). Ces points de vue peuvent se manifester dans la conversation sous la forme d'opinions exprimées, de propos offensants, de plaisanteries et d'humiliations. Dans ces situations, le rôle le plus important que joue le personnel enseignant est de donner l'exemple en soutenant les élèves et les communautés 2ELGBTQIA+ et créatives sur le plan du genre. Vous trouverez ci-dessous quelques exemples de commentaires possibles et de façons dont le personnel enseignant peut répondre.

Scénario 1 : Un ou une élève fait une blague homophobe ou transphobe.

Les blagues sont l'un des types de microagressions les plus courants à l'égard des personnes marginalisées, y compris les personnes 2ELGBTQIA+. Bien qu'une personne qui fait un commentaire offensant puisse défendre ce commentaire en disant qu'il ne s'agissait que d'une blague, ces commentaires sont enracinés dans le sexisme, la misogynie, l'homophobie et la transphobie. Si ce comportement est toléré sans interruption, il peut créer un environnement hostile aux conversations sur toute forme d'expression de soi. Il est important de noter que vos élèves 2ELGBTQIA+ peuvent se sentir moins à l'aise pour apprendre et participer dans votre classe. Il peut être nécessaire de prendre la personne à part au lieu d'aborder l'incident devant la classe.

Exemple de ce type de commentaire :

- « Ta mère est lesbienne. »
- « Mes pronoms sont "baisez mes fesses". »
- « Jessica a un pénis. » (Ce commentaire est tout aussi offensant qu'il soit fait à propos d'une femme cisgenre ou transgenre, car il est basé sur la transphobie, quoi qu'il en soit.)

Réponses rapides : :

- « Il n'y a rien de drôle ou de mal à être lesbienne. »
- « Je vais devoir vous arrêter là parce que ce commentaire est homophobe ou transphobe. »
- « C'est irrespectueux de se moquer de l'identité de quelqu'un d'autre et de commenter le corps d'une autre personne. Je ne vais pas tolérer cela. »

Réponse conversationnelle :

- Personnel enseignant : Quand et pourquoi avez-vous commencé à croire cela?
- Élève : C'était une blague.

- Personnel enseignant : Je ne comprends pas; pouvez-vous me dire ce qui vous fait rire dans cette blague? [Permettez à l'élève de répondre.]
- Personnel enseignant : Ce genre de commentaires n'est pas toléré dans ce cours parce qu'ils ne sont pas vrais ou qu'ils sont blessants ou qu'ils insinuent qu'il y a quelque chose de mal à être transgenre ou lesbienne.

Scénario 2 : Des élèves éprouvent de la peine, un déclenchement ou un bouleversement à la suite d'un propos que vous avez tenu en classe.

Pour soutenir des élèves 2ELGBTQIA+, le personnel enseignant doit les écouter et admettre une erreur, et aller de l'avant pour faire mieux à l'avenir. Les personnes alliées peuvent avoir tendance à centrer et à amplifier leur culpabilité ou leur honte d'avoir commis une erreur. Par ailleurs, la personne alliée peut rejeter sur les élèves la culpabilité et la honte de l'acte blessant en essayant de justifier ses actions comme étant raisonnables, tout en insinuant que ce que les élèves demandent est un fardeau ou n'est pas raisonnable. Dans les deux cas, cela renvoie le blâme sur les élèves, ce qui peut aggraver leur blessure.

Ce qu'il ne faut pas dire :

Personnel enseignant : Hé, Allie!

Élève A : Ce n'est plus mon nom, je m'appelle Adam.

Personnel enseignant : Oh non, excuse-moi, j'essaie vraiment de faire mieux. Je ne suis pas à la hauteur!

- ou -

Personnel enseignant : Clara, as-tu terminé ton devoir?

Élève : Je n'utilise plus ce nom, veuillez s'il vous plait m'appeler Elijah.

Personnel enseignant : Vous ne pouvez pas vous attendre à ce que je me souviene de votre nom alors qu'il change tout le temps.

Ce qu'il faut dire :

Personnel enseignant : Je m'excuse, Adam. Merci du rappel.

- ou -

Personnel enseignant : Vous avez raison, c'est vrai. Je vais devoir m'exercer à utiliser davantage ses pronoms.

- et -

Personnel enseignant : Merci de me l'avoir rappelé, Elijah.

C'est en étant proactives que les personnes alliées obtiendront le plus de succès. Il peut s'agir de poursuivre sa formation sur le sujet (p. ex. assister à des ateliers de développement professionnel sur le soutien aux élèves 2ELGBTQIA+, écouter des balados réalisés par des personnes 2ELGBTQIA+, lire des articles de presse sur ces questions, effectuer des recherches en ligne sur les termes peu familiers) ou de s'entraîner à utiliser de nouveaux noms, pronoms et termes peu familiers avec un collègue ou un membre de la famille de confiance. Par exemple, si une personne a commencé à utiliser de nouveaux pronoms ou noms, s'entraîner à les utiliser avec un ou une collègue, ou avec une personne de confiance. Si vous commettez une erreur, corrigez-vous et passez à autre chose. Par exemple : « Arthur... je veux dire Arty - s'identifie comme à genre fluide. »

Scénario 3 : Un sujet est abordé lors de la discussion sur le genre ou la sexualité que vous ne connaissez pas beaucoup.

Comme pour tout autre sujet, plus le personnel enseignant dispose de connaissances sur le sujet, mieux il sera en mesure de transmettre les concepts et les connaissances. La meilleure façon pour le personnel enseignant d'y parvenir est d'accéder à des ressources non fictives, p. ex. des articles, des balados d'information, des livres et des affiches créés par des personnes et des communautés 2ELGBTQIA+.

Quand les élèves vous corrigent sur un terme ou un concept, abordez la question au moment même et, si possible, faites un suivi plus tard.

Au moment même :

Personnel enseignant : Les personnes travesties pensent qu'elles devraient être du sexe opposé.

Élève : C'est vraiment offensant. Le mot « travesti » est vraiment blessant; vous devriez dire « transgenre ». En outre, les personnes peuvent effectuer une transition pour être de tous les genres, et pas seulement de l'un ou de l'autre.

Personnel enseignant : Merci, je ne le savais pas. Votre commentaire soulève deux très bons points : le langage peut changer, et nous découvrons que parfois des mots que la plupart des gens pensaient être neutres sont en fait désobligeants ou blessants. Les mots qui auraient pu être appropriés et exacts il y a cinquante ans pourraient devenir inappropriés ou inexacts aujourd'hui. En outre, il y a plus de deux genres.

Références

Egale. (n.d.). Responding to Sexism, Homophobia and Transphobia: Tips for Parents and Educators of Younger Children. Fonds Égale Canada pour les droits de la personne. https://www.gov.nl.ca/education/files/k12_safeandcaring_pdf_responding_sexism_homophobia_transphobia.pdf

Killerman, S. (2011). 30+ examples of cisgender privileges. *It's Pronounced Metrosexual*. <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2011/11/list-of-cisgender-privileges/>

Labelle, S. (n.d.) Serious Trans Vibes: Webcomic, Books and Graphic. <https://www.serioustransvibes.com>

Peter, T., Campbell, C.P., & Taylor, C. (2021). *Still in every class in every school: Final report on the second climate survey on homophobia, biphobia, and transphobia in Canadian schools*. Fonds Égale Canada pour les droits de la personne. <https://egale.ca/awareness/still-in-every-class/>

Qmunity. (2022). Queer terminology from A to Q. *QMUNITY BC's Queer, Trans, and Two-Spirit Resource Centre*. https://qmunity.ca/wp-content/uploads/2023/01/Queer-Glossary_2022_Digital.pdf

Vaid-Menon, A. (2020). *Beyond the Gender Binary*. Penguin Random House: Pocket Collection Collective.

Annexe A : Listes de contrôle des privilèges hétérosexuels et cisgenres

Liste de contrôle des privilèges hétérosexuels

Remplissez les bulles pour chaque énoncé qui est vrai pour vous! Cela est confidentiel, alors essayez d'être honnête.

- ☐ Je n'ai jamais eu l'impression de devoir garder mon orientation sexuelle secrète.
- ☐ Lorsque je regarde un film, je regarde la télévision, j'écoute de la musique ou je vais au cinéma, je sais que les personnes de la même orientation sexuelle que moi seront presque toujours représentées.
- ☐ Je souhaite qu'on m'identifie par mes talents plutôt que par les personnes qui m'attirent (p. ex. : « C'est un joueur de soccer » au lieu de « C'est un joueur de soccer homosexuel. »).
- ☐ Je n'ai jamais eu peur que mes proches me rejettent à cause du sexe de la personne que je fréquente ou pour laquelle j'ai le béguin.
- ☐ Je n'ai jamais entendu des personnes politiques ou des journalistes dire que les gens qui ont la même orientation sexuelle que moi ne méritent pas d'avoir les mêmes droits que les autres.
- ☐ Je n'ai jamais entendu des personnes politiques ou des journalistes dire que les gens qui ont la même orientation sexuelle que moi sont dangereux.
- ☐ Je n'ai jamais caché mon orientation sexuelle de peur de me faire mettre à la porte.
- ☐ Je n'ai jamais caché mon identité de genre par peur de me faire exclure d'une équipe ou d'un club ou encore de mon cercle amical.
- ☐ Je n'ai jamais manqué une fête de famille parce que mon orientation sexuelle n'est pas acceptée par une ou plusieurs personnes présentes.
- ☐ Je tiens pour acquis qu'il y aura des gens avec la même orientation sexuelle que moi où que je sois.
- ☐ Je n'ai pas besoin de « sortir du placard » pour révéler à mon entourage le genre qui m'attire.
- ☐ Je peux amener quelqu'un que je fréquente à la maison pour rencontrer ma famille sans me soucier des réactions négatives de mes proches en raison du genre de cette personne.

- Je ne crains pas de me faire harceler par une personne inconnue lorsque je tiens en public la main de la personne que je fréquente.
- Je n'ai pas besoin de « tâter le terrain » pour m'assurer que quelqu'un ne voit pas d'inconvénient aux gens qui ont la même orientation sexuelle que moi.
- Je n'ai jamais entendu quelqu'un de ma religion ou d'une autre religion dire que les gens comme moi ne devraient pas être autorisés à se marier ou que nous allons être punis par Dieu en raison de notre orientation sexuelle.
- Je peux agir, m'habiller et parler d'une manière qui me plaît sans que les gens pensent que cela se rapporte aux personnes qui m'attirent.
- Personne n'a jamais remis en question ma sexualité ni ne m'a dit que je ne savais pas quel genre m'attirait. (Exemple : « Êtes-vous vraiment une personne bisexuelle? »)
- Je peux parler ouvertement d'une personne avec laquelle je souhaite sortir sans craindre de me faire juger négativement en raison de son genre.
- Les gens ne supposent pas que j'aie une obsession pour le sexe ou que je sois « facile » en raison du genre qui m'attire.
- J'ai beaucoup de modèles dans ma vie et dans les médias qui sont de la même orientation sexuelle que moi (p. ex. membres de la famille, célébrités, personnel enseignant, entraîneurs ou entraîneuses, etc.).
- Je n'ai jamais eu à cacher ou à mentir sur la personne avec laquelle je vivais une relation en raison de son genre.
- Je n'ai pas à justifier mon identité, mon « mode de vie » ou mon orientation sexuelle auprès de qui que ce soit.
- Mon orientation sexuelle n'est pas ou n'a jamais été utilisée comme une insulte ou pour me rabaisser (p. ex. « C'est tellement gai. »)

Comment cela s'est-il passé? À quoi avez-vous pensé pendant cette activité? Y a-t-il des éléments qui vous ont marqués?

Que retenez-vous de cette activité?

Liste de contrôle des privilèges cisgenres

Remplissez les bulles pour chaque énoncé qui est vrai pour vous! Cela est confidentiel, alors essayez d'être honnête.

- ☐ Je ne crains jamais que quelqu'un me harcèle ou m'intimide en raison des toilettes que j'utilise.
- ☐ Je n'ai jamais ressenti de pression pour être un genre que je ne suis pas.
- ☐ Je n'ai jamais eu peur de montrer ma carte d'identité à une personne parce que le marqueur de genre est différent du genre auquel je m'identifie. (Exemple : « H » pour homme, « F » pour femme sur un passeport.)
- ☐ On ne me demande jamais quelles opérations chirurgicales j'ai subies pour correspondre à mon identité de genre.
- ☐ On ne me demande jamais si je prends des médicaments pour « ressembler » à mon identité de genre.
- ☐ On ne m'a presque jamais attribué les mauvais pronoms en public. (Exemple : Un caissier ou une caissière qui vous appelle « monsieur » alors que vous êtes une fille ou le personnel enseignant qui vous appelle « elle » alors que vous êtes un garçon, etc.)
- ☐ Je n'évite pas les activités qui impliquent que je doive utiliser un vestiaire public.
- ☐ On ne m'a jamais dit que j'étais confus ou confuse de connaître mon genre. (Exemple : « Êtes-vous SÛR d'être un gars? »)
- ☐ Je n'ai jamais entendu des personnes politiques, des influenceurs ou influenceuses ou encore des personnes aux nouvelles dire que les gens comme moi sont malades, malades mentaux ou ne sont pas dignes de confiance à cause de leurs identités de genre.
- ☐ Je n'ai jamais entendu des personnes politiques, des influenceurs ou influenceuses ou encore des personnes aux nouvelles dire que les gens comme moi méritent moins de droits en raison de leurs identités de genre.
- ☐ Je n'ai jamais entendu des personnes politiques, des influenceurs ou influenceuses ou encore des personnes aux nouvelles dire que les gens comme moi ne devraient pas être en mesure de faire des choix concernant notre corps en raison de nos identités de genre.
- ☐ On n'attend pas de moi que je défende constamment mon identité de genre devant les autres pour que l'on me respecte.

- Je n'ai jamais eu peur de me faire mettre à la porte à cause de mon identité de genre.
- Je n'ai jamais eu peur de me faire exclure d'une équipe ou d'un club ou encore de mon cercle amical en raison de mon identité de genre.
- Je n'ai pas besoin de « sortir du placard » pour révéler mon genre à mon entourage.
- Je ne crains pas de me faire harceler par une personne inconnue en public parce que je m'habille, me comporte et parle comme un garçon ou comme une fille.
- Je n'ai jamais manqué une fête de famille parce que mon identité de genre n'est pas acceptée par une ou plusieurs personnes présentes.
- J'ai beaucoup de modèles dans ma vie et dans les médias que je peux admirer et qui ont la même expérience du genre que moi (p. ex. membres de la famille, célébrités, personnel enseignant, entraîneurs ou entraîneuses, etc.).
- Je n'ai jamais essayé de cacher mon genre pour éviter de me faire intimider, harceler ou rejeter.
- En aucun cas des membres de ma famille, des amis ou amies, du personnel enseignant ou des patrons ou patronnes ont refusé de m'appeler par mon nom en raison de mon identité de genre.
- Je n'ai jamais craint que mes béguins ou les personnes que je fréquente me rejettent en raison de mon identité de genre.
- Je m'identifie par mes talents plutôt que par mon identité de genre. (Exemple : « C'est une athlète. » Au lieu de « C'est une athlète trans. »)
- Des médecins n'ont jamais refusé de me soigner en raison de mon identité de genre.

Comment cela s'est-il passé? À quoi avez-vous pensé pendant cette activité? Y a-t-il des éléments qui vous ont marqués?

Que retenez-vous de cette activité?

Annexe B : Travail sur l'iceberg de mon identité

Au-dessus de la ligne de flottaison, veuillez ajouter les choses que les gens pourraient savoir sur vous juste en vous regardant. Sous la ligne de flottaison, ajoutez des choses que les gens ne sauraient sur vous qu'une fois qu'ils ont appris à vous connaître. Exemples de choses que vous pouvez inclure : race, sexe, orientation sexuelle, statut d'immigration, capacité ou handicap, taille corporelle, éducation, groupe d'âge, classe socioéconomique, structure familiale, religion, groupe ethnique, etc.



Annexe C : Combiner et associer la terminologie relative à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre

2ELGBTQIA+ : Abréviation pour désigner les personnes bispirituelles, lesbiennes, gaies, bisexuelles, transgenres et queers, additionné du signe « + » pour reconnaître les orientations sexuelles et les identités de genre illimitées utilisées par les membres de la communauté.

QTBIPOC : Abréviation pour désigner les personnes queers ou trans ou intersexuées et autochtones, noires ou racisées. Les personnes queers de couleur subissent souvent des oppressions croisées en raison de la race, du sexe, de l'orientation sexuelle et d'autres facteurs, et ce, même au sein des communautés queer et trans.

Personne bispirituelle : Une personne autochtone qui s'identifie comme ayant une combinaison de genres pour créer un statut de genre distinct et non conventionnel. Ces personnes ont généralement des identités de genre, sexuelles et spirituelles diverses. Ce terme est assorti de traits, d'expressions, d'activités et de rôles uniques, et peut signifier différentes choses dans les différentes communautés autochtones.

Personne lesbienne : Une femme qui est émotionnellement, romantiquement, spirituellement ou sexuellement attirée par d'autres femmes. Les femmes et les personnes non binaires peuvent utiliser ce terme pour se décrire.

Personne gaie : Un homme qui est émotionnellement, physiquement, spirituellement, ou sexuellement attiré par les hommes. Peut également faire référence aux femmes, bien que certaines femmes préfèrent d'autres termes, comme « lesbienne » ou « queer ». Est parfois utilisé comme terme générique pour la communauté 2ELBGTQIA+.

Bisexuelle : Personne qui est attirée émotionnellement, physiquement, spirituellement ou sexuellement par des personnes de plus d'un genre, mais pas nécessairement en même temps.

Transgenre : Terme générique pour les personnes dont l'identité ou l'expression de genre est différente des attentes culturelles en fonction du sexe qui leur a été assigné à la naissance. Les personnes transgenres peuvent avoir des orientations sexuelles différentes et peuvent s'identifier comme hétérosexuelles, gaies, lesbiennes, bisexuelles, queers, etc.

Personne hétérosexuelle : Désigne une personne qui est principalement attirée par les personnes du genre « opposé »; souvent appelée personne « hétérosexuelle ». L'hétérosexualité inclut les personnes trans; une personne peut être hétérosexuelle et trans et une personne hétérosexuelle peut être attirée par une personne trans.

Homophobie : Attitudes négatives, discrimination, effacement de l'existence et violence envers les personnes lesbiennes, bisexuelles, gaies et queers. Il peut également s'agir

d'une forme de discrimination fondée sur le genre (p. ex. les hommes féminins sont souvent présumés gais et victimes de discrimination parce qu'ils ne correspondent pas à ce que l'on attend traditionnellement des hommes hétérosexuels).

Hétérosexisme : Un système d'attitudes, de préjugés, et de discrimination qui favorisent l'hétérosexualité et les relations hétérosexuelles. Le terme suppose également que tout le monde est, ou devrait être, hétérosexuel, et que l'hétérosexualité est supérieure aux autres orientations sexuelles. Il fait également référence à la discrimination à l'égard de personnes qui ne sont pas hétérosexuelles ou à l'égard de comportements qui ne sont pas des stéréotypes hétérosexuels.

Queer : Terme souvent utilisé pour exprimer un large éventail d'identités et d'orientations sexuelles et de genre qui vont à l'encontre du courant dominant. Il peut également représenter l'idée qu'il existe plusieurs genres et sexualités. Il est parfois utilisé comme terme générique pour désigner la communauté 2ELGBTQIA+.

Personne intersexuée : Personne qui naît avec des caractéristiques sexuelles, comme les organes génitaux, les chromosomes, les organes sexuels internes, etc., différentes de celles attendues à la naissance.

Personne asexuée : On dit parfois « ace » pour faire court. Il s'agit d'une absence totale ou partielle d'attraction sexuelle ou d'intérêt pour l'activité sexuelle.

Aromantisme : L'absence totale ou partielle d'attraction ou d'intérêt romantique dans les relations amoureuses.

En questionnement : Terme utilisé lorsqu'une personne remet en question sa propre orientation sexuelle, son identité sexuelle ou son identité de genre.

Sexe assigné à la naissance : Lorsque le genre d'une personne est déterminé en fonction de ses caractéristiques physiques à la naissance (p. ex. sexe masculin assigné à la naissance ou sexe féminin assigné à la naissance).

Orientation sexuelle : Une attirance émotionnelle, romantique, spirituelle ou sexuelle pour d'autres personnes. Ce terme ne fait pas référence à l'identité de genre.

Personne alliée : Terme utilisé pour décrire une personne, notamment une personne qui s'identifie comme hétérosexuelle et cisgenre, qui soutient activement les personnes 2ELGBTQIA+, ainsi que les membres de la communauté 2ELGBTQIA+ qui se soutiennent les uns les autres.

Sortir du placard : Processus par lequel une personne reconnaît, accepte et apprécie pour la première fois son orientation sexuelle ou son identité de genre et commence à en faire part à d'autres personnes.

Références (consultées en 2023)

Building Competence and Capacity. (n.d.). Mix and match I: Gender identities. *Building Competence and Capacity: 2SLGBTQ+ Trauma Informed Care*. https://buildingcompetence.ca/workshop/mix_and_match_1/

Building Competence and Capacity. (n.d.). Mix and match II: Gender identities. *Building Competence and Capacity: 2SLGBTQ+ Trauma Informed Care*. https://buildingcompetence.ca/workshop/mix_and_match_2/

Indian Health Service. (n.d.). Two-spirit. *Indian Health Service: The Federal Health Program for American Indians and Alaska Natives*. <https://www.ihs.gov/lgbt/health/twospirit/>

Annexe D : Grille d'évaluation de la réflexion

	Qualité de la réponse	Autoévaluation de l'apprentissage
0	La réflexion ne répond pas aux questions clés et est étayée par peu ou pas d'éléments de preuve se rapportant à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité n'est pas étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
1	La réflexion amorce la réponse aux questions clés et est étayée par des éléments de preuve limités en lien avec des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est étayée par des éléments de preuve limités liés aux expériences et aux sentiments personnels.
2	La réflexion répond quelque peu aux questions clés et est étayée par quelques éléments de preuve se rapportant à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est quelque peu étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
3	La réflexion répond aux questions clés et est étayée par des éléments de preuve liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité semble être étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
4	La réflexion aborde succinctement les questions clés et s'appuie sur des éléments de preuve solides liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est à juste titre étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
Commentaires		

6. Plan de cours sur le contrôle des questions d'égalité des genres

Préface

Le contrôle du genre est un problème majeur se rattachant à l'intimidation et au harcèlement fondés sur le genre. Les élèves apprennent à contrôler leur propre sexualité et celle des autres dès leur entrée à l'école. L'identité sexuelle, l'expression de genre et la sexualité sont des cibles communes pour l'intimidation et le harcèlement, à la fois à l'école et dans le monde. Dès leur plus jeune âge, les élèves apprennent de leurs pairs et, dans de nombreux cas, de leurs familles qu'il est nécessaire d'adhérer à des normes sociales sexospécifiques strictes et rigides pour éviter l'intimidation et les sévices. Ne pas avoir un genre « correct » peut être dangereux et tout le monde en subit les conséquences négatives, peu importe sa sexualité ou son genre. Cependant, cela se répercute particulièrement sur les élèves trans, de genre non conforme et faisant autrement partie du groupe 2ELGBTQIA+. En adoptant un point de vue critique et intersectionnel, les élèves apprendront comment chaque personne est touchée par les normes sociales de genre, réfléchiront à la manière dont ils et elles contribuent au contrôle du genre par l'intimidation et le harcèlement, et développeront un sens plus sain de leur identité personnelle de genre et de sexualité.

Résumé

Les élèves examineront la manière dont les normes sociales en matière de genre sont construites et contrôlées par la société, et créeront des réponses. Les élèves apprendront à comprendre à quoi ressemble le contrôle du genre et qui en est souvent la cible. Grâce à une série d'activités interactives, les élèves développeront des compétences de pensée critique sur la façon dont la culture dominante restreint l'expression de genre à travers ses systèmes et ses effets sur les plans social, interpersonnel et personnel. Les élèves cisgenres ou hétérosexuels ou hétérosexuelles auront l'occasion de réfléchir à leur privilège relatif et l'ensemble des élèves réfléchiront à la façon dont le genre est régi dans leur vie quotidienne.

Apprentissage socioémotionnel

Le développement des compétences d'apprentissage socioémotionnel aide les élèves à favoriser leur santé et leur bien-être général, une santé mentale positive et leur capacité à apprendre, à développer leur résilience et à s'épanouir. Les compétences d'apprentissage socioémotionnel sont un composant explicite de l'apprentissage dans le programme primaire d'éducation physique et à la santé. Toutefois, les élèves ont la possibilité de

développer des aptitudes socioémotionnelles dans le cadre de leur apprentissage dans toutes les matières et disciplines. Les compétences nécessaires à la santé mentale et au bien-être peuvent être développées tout au long du programme scolaire, dans le cadre des activités scolaires, à la maison et au sein de la communauté.

Questions clés

Ces questions guideront le cours. Les élèves peuvent aussi continuer à réfléchir à des façons de répondre à ces questions longtemps après la fin du cours. Nous suggérons au personnel enseignant de laisser les questions affichées sur le tableau noir, le tableau d'ancrage ou tout autre support visuel tout au long de la semaine ou du semestre, etc.

1. Qu'est-ce que le contrôle du genre? À quoi cela ressemble-t-il?
2. À qui ou à quoi profite le contrôle du genre? À qui cela fait-il du mal?
3. Comment pouvons-nous appliquer la pensée critique pour déconstruire ce que nous pensons savoir sur le genre?

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez [l'orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), [l'orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options leur permettant de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Exemple: Personnel enseignant : Les cours d'aujourd'hui et de demain porteront sur les normes de genre, la réflexion sur nos propres identités, les expériences transgenres (ou identités de genre marginalisées) et 2ELGBTQIA+ (ou identités sexuelles marginalisées), ainsi que sur la transphobie et l'homophobie. Comme d'habitude, il y a des jouets antistress et des casques d'écoute antibruit à l'arrière de la classe. J'aimerais également prendre quelques instants pour revoir notre entente de classe, notamment la section sur le langage relatif aux genres.

Activité en petits groupes et discussion en grand groupe : Analyse de bandes dessinées

- Les élèves se répartiront en paires ou en petits groupes et se verront remettre des copies imprimées ou des copies PDF de l'une des trois bandes dessinées qui mettent en scène l'application des normes de genre au moyen du contrôle du genre.
- Les élèves devront lire cette bande dessinée en petits groupes et tenter de répondre à la question clé n° 1 : « Qu'est-ce que le contrôle du genre? » À quoi cela ressemble-t-il? Le personnel enseignant circulera dans la salle en orientant doucement les élèves à l'aide d'instruction et encouragera la conversation.
- Ensuite, le personnel enseignant animera une discussion en grand groupe pour donner aux élèves l'occasion de communiquer certaines de leurs pensées. Le personnel enseignant utilisera le projet pour présenter chaque bande dessinée une par une, incitant les élèves à décortiquer les différents éléments, en s'appuyant sur leurs discussions en petits groupes.
- Vous trouverez ci-après des instructions détaillées sur les activités et le matériel nécessaire :

Bande dessinée 1 : Brillant à lèvres - Assigned Male Comics, Sophie Labelle (Labelle, 2020) **[\(Annexe A\)](#)**

Résumé : Dans cette bande dessinée, deux enfants magasinent avec un parent. Ils mentionnent qu'ils veulent tous les deux acheter du brillant à lèvres. Un inconnu appelé Rando entend la conversation et fait un commentaire suggérant qu'un brillant à lèvres n'est pas pour eux parce qu'ils sont des garçons et qu'ils n'attireront pas les filles s'ils portent du maquillage. Les enfants et le parent sont visiblement agacés. Le parent soutient ses enfants en leur offrant d'acheter « tous les brillants à lèvres ». Les enfants font des commentaires provocateurs, et l'un d'eux suggère que Rando a fait ce commentaire non sollicité en raison de l'hétéronormativité.

Analyse : Cette bande dessinée présente un exemple de contrôle public des enfants par rapport au genre. Les commentaires faits par Rando dans cette bande dessinée renforcent les normes hétéronormatives de genre en les reliant directement aux sexualités des enfants. Ici, le genre et la sexualité ne sont pas le même concept, mais se produisent mutuellement. Les scénarios suivants sont reproduits : les garçons doivent être capables, les garçons doivent vouloir fréquenter des filles, et les filles rejettent les garçons qui sont improprement masculins ou qui sont féminins.

Il est important de noter qu'on ne sait pas si chaque enfant s'identifie comme étant un garçon ou hétérosexuel. En abordant les enfants en faisant ces commentaires, Rando non seulement présume qu'ils sont des garçons hétérosexuels, mais leur dit qu'ils sont des garçons hétérosexuels et comment fonctionner en tant que tels.

Exemples de questions de discussion :

- « *Quels sont certains des exemples de contrôle du genre dans cette bande dessinée?* »

Réponses possibles :

- Rando dit aux enfants que les garçons ne portent pas de brillant à lèvres. Il s'agit d'un exemple de contrôle du genre parce que Rando essaie d'imposer aux enfants ses idées sur ce que les garçons devraient ou ne devraient pas faire.
- Rando dit aux enfants que les garçons « n'attireront pas les filles » s'ils portent du brillant à lèvres. Il s'agit d'un exemple de contrôle du genre parce que Rando essaie d'imposer ses idées sur la sexualité aux enfants, à savoir que tous les garçons veulent « attirer les filles », que toutes les filles veulent des garçons ou que toutes les filles n'aiment pas les garçons qui portent du maquillage.

Concept clé :

Le genre et la sexualité sont des concepts différents, mais ils sont souvent renforcés ensemble. Dans cette bande dessinée, être un garçon veut dire vouloir « attirer les filles » et la façon de le faire est par une masculinité traditionnelle. Pareillement, être une fille est de vouloir des garçons qui ne sont pas féminins. Cette bande dessinée est un exemple de la façon dont le contrôle du genre renforce les normes de genre en utilisant l'hétérosexualité.

Les histoires et les narratifs dominants qui sont énoncés à propos du genre s'appuient sur des hypothèses qui imposent l'hétérosexualité et la cisonormativité à tout le monde. Par exemple, si vous voyez une personne qui porte du maquillage, vous présumez automatiquement qu'elle est féminine, mais le maquillage n'a pas de genre. En faisant preuve de pensée critique, nous pouvons déconstruire la signification réelle de ce que les gens disent et voir comment le genre est encodé dans chaque partie de nos vies.

Questions de discussion supplémentaires :

- « Est-ce que quelqu'un peut me donner un exemple de quelque chose de semblable? »
- « Avez-vous déjà vu ou vécu quelque chose de semblable? »

Selon la classe et les participants et participantes, les élèves peuvent être réticents et réticentes à partager. Faites preuve de jugement professionnel et évitez de cibler des élèves en leur demandant de partager leurs idées quand ils et elles n'ont pas offert de le faire.

Consolidation

- « De quelle autre façon cette bande dessinée pourrait-elle se terminer? »

Utilisez la version « bulle vide » de cette bande dessinée. Demandez aux élèves d'écrire comment la famille pourrait réagir de façon différente. Vous pouvez aussi cacher ou effacer le dernier tableau pour laisser les élèves le dessiner.

ou

Demandez aux élèves de créer une deuxième page de la bande dessinée illustrant la suite de l'histoire.

Concept clé :

Résister au contrôle du genre est possible, et les gens peuvent prendre leurs propres décisions sur la façon dont ils veulent s'exprimer.

Bande-dessinée 2 : Enbyphobie, dans RésisTrans

Cette bande-dessinée est un extrait d'une série illustrée racontant des faits vécus par des personnes trans et non-binaires.

Résumé : Cette bande dessinée aborde le concept de présentation de genre, c'est-à-dire l'image que les gens se font de nous. Elle aborde également la question de la binarité du genre.

Analyse : Cette bande dessinée aborde la question de l'utilisation de termes genrés en lien avec l'apparence et la présentation. La personne non-binaire dans cette bande-dessinée n'a aucun problème avec l'usage des pronoms (elle, il et iel), mais est blessée par l'usage de termes qui lui rappelle que lorsqu'on la voit, on voit une femme. Bien qu'iel soit non-binaire, son genre est contrôlé, car son apparence est « trop » hétéronormative; autrement dit, iel n'est

pas habillé ou maquillée comme la plupart des gens l'attendent d'une personne non-binaire, mais d'une manière que l'on pourrait attendre d'une femme. Autrement dit, son expression externe (vêtements, coiffure, etc.) ne correspond pas aux normes sociales de non-binarité.

Exemples de questions de discussion :

- « Quels sont les exemples d'autres attentes restrictives en matière de non-binarité ? »

Réponses possibles :

Dans les institutions (école, gouvernement, santé) :

- Formulaires et documents officiels à choix binaire (H/F) (peu ou pas de place pour les identités non binaires, voire un effacement).
- Uniformes scolaires ou codes vestimentaires genrés (forcent les personnes à se conformer à un style masculin ou féminin, sans reconnaissance de leur identité propre).
- Accès restreint aux toilettes et vestiaires (oblige les personnes non binaires à choisir entre des espaces qui ne reflètent pas leur genre).
- Manque de reconnaissance légale (peu de pays ou de provinces reconnaissent officiellement un genre non binaire sur les papiers d'identité).

Dans les médias et la culture populaire :

- Absence ou caricature des personnes non binaires (les représentations sont rares, stéréotypées ou tournées en dérision).
- Langage genré omniprésent (l'usage systématique du masculin/féminin invisibilise les personnes non binaires (ex. : « mesdames et messieurs », « garçons et filles », etc.).
- Personnages assignés à des rôles selon des stéréotypes genrés (peu de modèles de personnes en dehors de la binarité dans les livres, films, jeux vidéo, etc.).

Dans la famille et la socialisation de l'enfance :

- Assignation de genre à la naissance comme vérité définitive (empêche les enfants de se découvrir et d'explorer d'autres identités possibles).
- Réactions négatives face à des comportements non conformes (exemple : un enfant assigné garçon qui porte une robe suscite des réactions de honte, d'interdiction ou de moquerie).
- Pressions pour « choisir » un genre fixe (l'identité fluide ou changeante est souvent perçue comme une phase ou un trouble).

Dans la vie quotidienne et les interactions sociales :

- Mégenrage constant (utilisation du mauvais pronom ou nom) (peut être involontaire, mais reste une violence symbolique quotidienne).
- Attentes sociales fondées sur l'apparence physique (les personnes non binaires sont souvent jugées sur leur conformité à des normes masculines ou féminines).
- Discrimination dans l'emploi, le logement ou les soins de santé (moins d'accès à des milieux sécuritaires ou adaptés à leur réalité).

Dans l'éducation :

- Curriculum centré sur la binarité de genre (peu ou pas d'enseignement sur les identités de genre non binaires dans les programmes scolaires).
- Invisibilisation des histoires et savoirs issus de cultures non binaires (exemple : effacement de la bispiritualité dans les cultures autochtones).

Bande dessinée 3 : *L'agenda hétéronormatif*, Sophie Labelle (Labelle, 2015)

Résumé : Deux enfants jouent. À travers quatre tableaux différents, des voix adultes émettent des commentaires.

Analyse: Cette bande dessinée dépouille les normes de genre et l'essentialisme de genre, qui débute à la petite enfance (ou avant!). Ce faisant, elle souligne l'évidence et tente de rendre les normes de genre absurdes dans leur contradiction. Les adultes enseignent aux enfants qu'elles doivent adhérer à des normes de genre très spécifiques, basées sur des attentes sociales. Elles n'ont pas le choix et ne sont pas libres de choisir comment se présenter. Elles sont au contraire sensibilisées au fait que leur corps, leur expression de genre et leur orientation sexuelle doivent satisfaire à des normes restrictives qui visent à rendre leur corps et leurs présentations cohérents au sein des structures de l'hétéronormativité et de la cishnormativité.

Exemples de questions de discussion :

- « *Quels exemples de contrôle du genre ou de l'orientation sont dans cette bande dessinée ?* »

Réponses possibles :

- Les adultes catégorisent l'orientation sexuelle et le genre des bambins.
- Les adultes étiquettent un simple jeu comme des avances relationnelles et sexuelles, attribuant une intention inexistante aux bambins.
- Les adultes attribuent un stéréotype genré à un enfant.
- Les adultes mettent une pression indue en étiquetant une relation amicale comme une relation amoureuse.

Exemples de questions de discussion :

- « *Quels exemples de contrôle du genre ou de l'orientation sont dans cette bande dessinée ?* »

Possible Responses:

Stéréotypes de genre liés au genre masculin (garçons) :

- Les garçons ne pleurent pas ou doivent être forts et courageux.
- Les garçons aiment le sport, particulièrement le soccer, le hockey ou les jeux compétitifs.
- Les garçons ne jouent pas à la poupée ou ne s'occupent pas de jeux dits « domestiques. »
- Le bleu est une couleur de garçon.
- Les garçons sont des leaders naturels, doivent prendre les devants et protéger les autres.
- Les garçons sont logiques et rationnels, pas émotionnels ou sensibles.
- Les garçons sont turbulents, bruyants, agressifs – et c'est normal.

Stéréotypes de genre liés au genre féminin (filles) :

- Les filles doivent être douces, calmes, polies et serviables.
- Les filles aiment le rose, les robes et les activités de soins ou de beauté.
- Les filles sont naturellement maternelles, aiment jouer à la maman, à la poupée.
- Les filles sont moins bonnes en mathématiques ou en sciences.
- Les filles doivent plaire, être jolies, et éviter de prendre trop de place.
- Les filles ne doivent pas grimper, se salir ou être bruyantes.

Stéréotypes liés à l'hétéronormativité :

- Supposition automatique que les enfants seront hétérosexuels (ex. : poser des questions à un garçon sur sa « petite amie »).
- Romantisation de l'hétérosexualité dès la petite enfance, souvent dans les contes (ex. : princesse + prince).
- Les couples hétérosexuels comme seule norme visible dans les livres, films et jeux.
- Réaction exagérée ou inconfortable lorsqu'un garçon joue avec des objets associés au genre féminin (souvent interprété comme un signe de non-conformité à l'hétéronormativité).
- Invisibilisation des identités LGBTQIA+, même dans les discussions sur les familles ou les émotions.

Activité créative en petits groupes

- Inspirés par les médias que nous avons jusqu'à présent regardés en classe, les élèves travailleront en petits groupes pour créer une bande dessinée ou une affiche représentant un gâteau ou une fête de révocation du genre. Il s'agit d'une célébration différente pour un bébé qui n'est pas encore né ou pour une personne vivante, qui ne lui impose pas une identité basée sur des normes de genre présumées, mais qui célèbre au contraire la personne humaine. Exemple : Une fête de révélation du signe astrologique ou de la pierre de naissance (en fonction de la période de l'année où le bébé est né), une fête de révélation du nom ou une parodie de fête de révélation (« C'est un calmar! »).
- Lorsque les élèves auront terminé, demandez-leur de présenter les créations de leur groupe, une par une, en expliquant leurs choix créatifs et en les associant aux thèmes du cours.
- Les élèves devraient recevoir du matériel de collage, des marqueurs et du papier graphique.
- Afin de freiner de manière proactive les élèves qui essaieraient de créer du matériel offensant, rappelez-leur la section de l'entente de classe sur les comportements irrespectueux (consultez l'[activité de création d'une entente commune en classe](#)) pour obtenir des conseils sur la manière d'en créer une. En outre, en faisant le tour de la salle pour observer ce que les élèves sont en train de créer ou leurs discussions, vous aurez l'occasion de mettre fin à ce type de comportement et de rediriger les élèves.

Consolidation : Essai, présentation ou carte conceptuelle

- Les élèves créent un essai, une présentation ou une carte conceptuelle en groupe ou individuellement, qui explique comment leurs affiches remettent en question le contrôle du genre, en utilisant la terminologie utilisée tout au long du cours. L'évaluation peut être basée sur la manière dont les élèves démontrent leur compréhension des concepts clés et des attentes énumérées dans les objectifs d'apprentissage, ainsi que sur leurs compétences en matière de communication.

Évaluation

- Ce plan de cours introductif offre des possibilités d'« évaluation pour l'apprentissage » (diagnostic) et d'« évaluation comme apprentissage » (autoévaluation). Le personnel enseignant fera preuve de discernement professionnel pour évaluer l'apprentissage dont les élèves ont fait preuve et pour déterminer les concepts à revoir en priorité au début du cours suivant. La grille d'évaluation suivante peut être utilisée pour évaluer des essais, des présentations ou des cartes conceptuelles (activité de consolidation). Les élèves utiliseront la même grille d'évaluation (annexe D) pour évaluer leur propre apprentissage, en fournissant des preuves écrites en deux à trois puces ou des preuves orales lors d'une conférence élève/personnel enseignant.

Références

Encyclopédie canadienne. Chronologie sur l'histoire 2SLGBTQ+. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/chronologie/lgbtq2>

Labelle, S. (2020). L'agenda hétéronormatif. <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1643260352629685&id=1441336769488712&set=a.1441344799487909>

Radio-Canada. L'émeute de Stonewall, catalyseur du mouvement LGBTQ. <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/aujourd'hui-l-histoire/segments/entrevue/147669/stonewall-emeute-catalyseur-mouvement-lgbtq-karine-premont>

ReconnaiTrans (sans date). Affiche sur l'enbyphobie. <https://reconnaitrans.tumblr.com/post/721476710471811072/105e-t%C3%A9moignage-avec-une-fin-positive>

Tel-jeunes. (2023). C'est quoi les inégalités de genre? You Tube Tel-jeunes. <https://www.youtube.com/watch?v=L9Tvv3QbEts>

Tel-jeunes (2024). C'est quoi l'asexualité? YouTube Tel-jeunes. <https://www.youtube.com/watch?v=luljWNRUWEQ>

Annexe A : Bande dessinée 1

(Labelle, 2020)



Annexe A : Bande dessinée 1 - À modifier

(Labelle, 2020)



Annexe B : Grille d'évaluation de la consolidation

	Qualité de la réponse	Autoévaluation de l'apprentissage
0	L'essai, la présentation ou le schéma conceptuel ne répond pas aux questions clés et s'appuie sur des éléments de preuve limités ou inexistants liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité n'est pas étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
1	L'essai, la présentation ou le schéma conceptuel amorce la réponse aux questions clés en s'appuyant sur des éléments de preuve limités liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité n'est pas étayée par des éléments de preuve limités se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
2	La réflexion répond quelque peu aux questions clés de la semaine et est étayée par quelques éléments de preuve se rapportant à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est quelque peu étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
3	L'essai, la présentation ou la carte conceptuelle répond aux questions clés et est étayé par des éléments de preuve liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité semble être étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
4	L'essai, la présentation ou la carte conceptuelle répond succinctement aux questions clés et est étayé par des éléments de preuve solides liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est à juste titre étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
Commentaires		

7. Plan de cours sur le consentement

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Introduction

- Présentez la chanson aux élèves « Quand tu dors » de Tayc (2023) (présentation sur le consentement, diapositive 2).
- Demandez aux élèves de donner leur avis sur la chanson après avoir regardé le vidéoclip [diapositive 3 de la présentation sur le consentement].
Remarque : Quelques élèves pourraient aimer ou même adorer la chanson; c'est correct, elle est entraînante!

Possibilité de différenciation : Faites savoir aux élèves que pour mieux se concentrer sur la musique, il leur suffit de fermer les yeux, si cela leur est utile.

Instructions directes

- Demandez à vos élèves ce qu'est le consentement (présentation sur le consentement, diapositive 4).
- Attendez et laissez-les fournir leurs réponses avant de passer à la définition de la diapositive suivante (présentation du consentement, diapositive 5).

- Demandez-leur comment, à leur avis, ce concept s'applique à une relation (présentation des consentements, diapositive 6). Demandez explicitement comment cela pourrait inclure une amitié, une relation amoureuse ou même une relation familiale. Attendez leurs réponses avant de passer à la diapositive suivante. Les exemples pourraient inclure le fait que le consentement témoigne d'un respect pour l'autre personne, ou que toutes les bonnes relations saines sont fondées sur le respect mutuel.
- Présentation sur le consentement, diapositives 7 et 8 : Passez en revue les principes de base du consentement avec les élèves (consentement libre et capacité à consentir).
- Discutez de ce que signifie l'influence des relations de pouvoir; pourquoi est-ce qu'un ou une médecin disposerait d'un pouvoir sur son patient ou sa patiente? Qu'en est-il de la relation de pouvoir entre le personnel enseignant et les élèves? Les déséquilibres de pouvoir ne sont pas nécessairement de mauvaises choses, mais il est important de les reconnaître afin que nous comprenions comment ils peuvent affecter notre capacité à faire des choix. Quels sont les autres exemples que nous pouvons considérer en tant que classe?
- Discutez de ce que signifie le mot sobre et de la façon dont un manque de sobriété peut influencer le consentement. Quelques exemples incluent l'effet temporaire de l'alcool sur les inhibitions (en les abaissant), la diminution de l'anxiété ou le ralentissement des réflexes. Pensez à des exemples de facteurs autres que la consommation d'alcool qui peuvent influencer la capacité d'une personne à donner son consentement (p. ex. : les substances psychotropes, la pression exercée par les pairs ou les relations, les attentes sociales, la peur de perdre son ou sa partenaire, un sentiment de menace).
- Discutez de qui est en mesure de donner son consentement et de ce à quoi ressemble la capacité de consentir. Les personnes ayant la capacité de donner leur consentement doivent être informées, comprendre les renseignements qui leur sont donnés, pouvoir se souvenir de ces renseignements, pouvoir utiliser leur pouvoir discrétionnaire pour sopeser les renseignements et comprendre les conséquences du consentement.

Possibilité de différenciation : Lisez à haute voix chaque diapositive de la présentation au lieu de supposer que chaque élève peut lire l'information.

- Demandez aux élèves ce que le consentement n'est PAS (présentation sur le consentement, diapositive 9).
- Attendez et laissez-les fournir leurs réponses avant de passer à la diapositive

suivante (présentations du consentement, diapositive 10). Validez tous leurs commentaires supplémentaires. S'ils n'ont pas d'exemples à proposer, passez à la diapositive suivante.

- Regardez la vidéo sur le fait que le consentement est comparable au thé (présentation sur le consentement, diapositive 11; traduction en français de la vidéo du service de police de Thames Valley, 2015). Soulignez qu'il s'agit d'une interprétation très simpliste du consentement. Demandez aux élèves de réfléchir à la manière dont la représentation s'aligne sur le consentement dans la vie réelle, puis de montrer comment le fait de donner et d'obtenir un consentement dans la vie réelle peut s'avérer plus compliqué.
- Présentation sur le consentement, diapositives 12 : Demandez à deux élèves de se porter volontaires pour faire une démonstration sur le consentement (dans un contexte non sexuel et non romantique).
 - Posez-leur une question anodine. Par exemple : « Veux-tu faire tes devoirs avec moi ce soir? ». Demandez aux élèves de fournir deux réponses différentes, dont l'une qui est positive et enthousiaste (p. ex. : « Oui, c'est une bonne idée! ») et l'autre qui est moins claire, (« Euh, OK. J'imagine que oui. »)
- En classe, discutez des différences entre ces réponses et déterminez si elles constituent toutes deux a) un consentement, et b) un consentement enthousiaste. Quels sont les autres moyens de savoir si une personne est enthousiaste lorsqu'elle donne son consentement? (Les exemples peuvent inclure le langage corporel, le volume, le contact visuel, etc.)
- Présentation sur le consentement, diapositive 13 : Confirmez les réponses de la classe à l'aide de celles qui figurent sur la diapositive. Demandez aux élèves s'il manque autre chose.

Pratique guidée

- Présentation sur le consentement, diapositive 14 : Jumeler des élèves. Une personne sera celle qui demande et l'autre sera celle qui décide. Demandez aux paires de décider d'une action anodine comme un « tape m'en cinq », un clin d'œil, une main posée sur une épaule, etc. Les deux personnes doivent être à l'aise de faire et de recevoir cette action.
- Demandez aux personnes qui demandent si elles sont autorisées à faire l'action convenue. Dites aux personnes qui décident qu'elles doivent déterminer ce qu'elles veulent comme réponse (oui ou non) et qu'elles doivent essayer de transmettre la

réponse de différentes manières. Consentement enthousiaste, rejet et incertitude; c'est à la personne qui demande de déterminer si elle a consenti ou non.

- Demandez-leur d'échanger pendant une minute ou deux avant de les amener à changer de rôle.
- Ramenez-les à leur place et demandez-leur de réfléchir. Qu'est-ce que qui leur permet de savoir que le consentement est obtenu? Est-ce que ces deux personnes ont déjà mal interprété les signaux de leur partenaire? Les exemples peuvent inclure l'enthousiasme de la réponse, le ton de la voix, le contact visuel et des indices supplémentaires liés au langage corporel.

Possibilités de différenciation

- Si les élèves rient ou gloussent, cela pourrait être dû à la gêne ou à l'inconfort. Envisagez de changer fréquemment de paires pour éviter de faire dérailler l'activité.
 - Pour les élèves qui pourraient en avoir besoin, permettez-leur de consigner leurs réflexions dans un journal au lieu d'en parler à haute voix.
 - Pour les élèves qui en auraient besoin, essayez de poser des questions dont la réponse est oui ou non et faites-les participer à un vote corporel. Par exemple, demandez-leur de s'accroupir si cela leur convient ou de se tenir debout si cela les met mal à l'aise, etc.
-
- Présentation sur le consentement, diapositive 15 : Reconnaissez qu'il peut être plus difficile de donner et de recevoir le consentement lorsque vous n'êtes pas en mesure de percevoir le langage corporel, d'analyser le ton de la voix ou de rechercher d'autres signes généraux d'enthousiasme dans le cadre d'interactions strictement en ligne ou virtuelles. Demandez aux élèves comment procéder pour donner et obtenir le consentement dans ces scénarios. En voici quelques exemples :
 - Demander directement : Utilisez un langage clair et précis pour demander le consentement. Par exemple : « Est-ce que je peux t'envoyer une demande d'amitié? » ou « Voudrais-tu jouer à un jeu virtuel avec moi? »
 - Effectuer des contrôles fréquents : Effectuez des vérifications fréquemment auprès de votre partenaire pour veiller à ce qu'il ou elle soit toujours à l'aise avec l'activité. Poser des questions comme : « Êtes-vous toujours d'accord avec cela? » ou « Voulez-vous arrêter? »
 - Respecter les limites : Si votre partenaire exprime de l'inconfort ou dit non,

respectez ses limites et arrêtez immédiatement l'activité.

- Utiliser un langage affirmatif : Au lieu de tenir le consentement pour acquis, utilisez un langage affirmatif pour vous assurer que votre partenaire donne activement son consentement. Par exemple : « Pouvez-vous s'il vous plaît me dire ce avec quoi vous êtes à l'aise? »
- Discuter des limites à l'avance : Discutez avec votre partenaire de vos limites individuelles avant de vous livrer à une activité sexuelle ou non sexuelle. Cela permettra d'établir des attentes claires et d'éviter les malentendus.
- Il s'agit encore d'un domaine relativement nouveau et en évolution et les élèves auront probablement leurs propres suggestions et solutions.

Vérification de la compréhension

- Présentation sur le consentement, diapositive 16 : Revisitez « Quand tu dors ». Après la discussion, demandez aux élèves si leur sentiment à l'égard de la chanson est différent aujourd'hui. Si les élèves ne se portent pas volontaires pour exprimer leurs réflexions, accordez-leur un moment de réflexion silencieuse.

Possibilités de différenciation : Pour faire avancer la discussion, envisagez de poser les questions suivantes :

- Les paroles ressemblent-elles à un consentement affirmatif?
- Est-ce que les hommes et les femmes de ce vidéoclip ont le même pouvoir?
- D'après les paroles, est-ce que toutes les parties s'écoutent dans ce scénario?
- Quels stéréotypes de genre sont utilisés?
- Cette représentation du consentement est-elle intentionnelle et non préjudiciable?

Pratique indépendante

- Posez une question sur la présentation sur le consentement, diapositive 17.
- Si les élèves ne peuvent pas penser à des exemples de médias, en voici :
 - Criminel (Garou, 2000)
 - Djomb (Bien ou quoi) – Bosh (2020)

- Tokebekicitte - Jérôme 50 (2021) (premier couplet)
- Vidéo d'une demande en mariage (Olympiques, 2016)
- [N'oublie jamais \(VF de The Notebook\) : Coup de foudre à la fête foraine \(Warner Bros Entertainment, 2015\)](#)
- Télé-Québec en classe. Capsule humoristique sur le consentement
- Passez en revue les diapositives 18 à 21 de la présentation sur le consentement.
- Devoir : Problématiser et reconstruire un média dans lequel le consentement n'est pas montré comme affirmatif, clair et enthousiaste ([annexe B : Feuille de travail sur le consentement dans les médias](#)).

Possibilités de différenciation : Permettez aux élèves d'utiliser un média dans une autre langue. Permettez aux élèves qui peuvent en bénéficier de se joindre à des groupes ou d'en créer.

Consolidation

- Demandez aux élèves de consigner leurs réflexions sur ce cours dans un journal. Ces journaux peuvent être recueillis à des fins d'évaluation, de participation ou d'évaluation de l'apprentissage. Voir la grille d'évaluation des journaux ([annexe C](#)).
- Instructions de journal potentielles :
 - À quoi ressemble le consentement dans une relation saine?
 - Pensez-vous que le scénario de la Belle au bois dormant où le prince embrasse une aurore endormie montre son consentement? Pourquoi oui ou pourquoi non?
 - Créez une liste de contrôle des composants nécessaires à l'obtention du consentement.
 - Outre les relations amoureuses ou sexuelles, quel type de relations peut bénéficier d'un consentement clair et enthousiaste? Veuillez donner des précisions.

Possibilités de différenciation : Les élèves peuvent utiliser leur journal ou créer des vidéos dans une application ou un programme approuvé par le conseil scolaire. Par exemple, les élèves pourraient créer une vidéo racontant une histoire (telle que La Belle au bois dormant) dans laquelle le consentement est supposé et la comparer à une version où le consentement serait explicite, continu et enthousiaste.

Ressources d'accompagnement

- Matériel pédagogique : Diapositives de la présentation sur le consentement ([annexe A](#))
- Ressources :
 - Projecteur pour la présentation
 - Conférenciers ou conférencières pour les vidéos
 - Appareils personnels pour la recherche de médias à problématiser
 - Feuille de travail : Consentement dans les médias ([annexe B](#))
 - Journaux pour la réflexion écrite, ou appareils personnels pour la vidéo de réflexion électronique
 - Grille d'évaluation pour le journal ([annexe C](#))
 - Glossaire sur le consentement ([annexe D](#))

Références

Bosh. (2020). Djomb (Bien ou quoi). <https://www.youtube.com/watch?v=zquFZaHw2TQ>

Garou. (2000). Criminel. <https://www.youtube.com/watch?v=GyPciu5UPvY>

Gendarmerie royale du Canada. Respect : le consentement sexuel. <https://www.youtube.com/watch?v=TpcO1xGV1k4>

N'oublie jamais (VF de The Notebook) : Coup de foudre à la fête foraine (Warner Bros Entertainment, 2015). <https://www.facebook.com/watch/?v=5299823193367659>

Olympiques. (2016). La plongeuse chinoise He Zi reçoit une demande en mariage après avoir remporté la médaille d'argent. <https://www.youtube.com/watch?v=WefZiurJ6vc>

Radio-Canada (Octobre 2019). Pharrell Williams ouvre les yeux sur le sexisme de sa chanson

Blurred Lines. Radio-Canada arts. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1346337/pharrell-williams-ouvre-yeux-sexisme-chanson-blurred-lines>

Tayc. (2023). Quand tu dors. https://www.youtube.com/watch?v=_oa9OUfzlaQ

Télé-Québec en classe. Capsule humoristique sur le consentement. <https://enclasse.telequebec.tv/contenu/Consentement-Fiction/16539>

Thames Valley Police. (2015). Thé et consentement. Version française de la France : https://www.youtube.com/watch?v=Wzkb5N_h0kY

Tokébakicitte - Jérôme 50 (2021). Premier couplet. <https://www.youtube.com/watch?v=4oc1kgHvgM8>

Annexe A : Diapositives de la présentation sur le consentement

Téléchargez cette ressource en [cliquant ici](#).

Le consentement



Blurred Lines



Video unavailable

[Watch on YouTube](#)

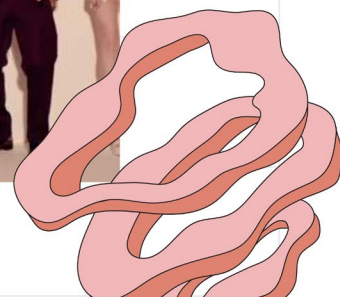
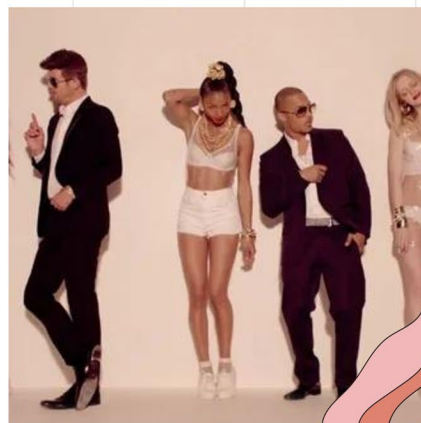


Votre avis?

Quand tu dors, de Tayc

Que ressentez-vous en entendant cette chanson?

Pensez-vous que cette chanson est bonne? Pourquoi ou pourquoi pas?



**Qu'est-ce que le
consentement?**



Le consentement

nom commun:

autorisation accordée à quelqu'un pour que quelque chose se produise, ou accord donné à quelqu'un de faire quelque chose

verbe:

donner la permission à quelqu'un pour que quelque chose se produise

Comment pensez-vous que ce concept s'applique à une relation?



Les principes de base : l'accord libre


Le consentement doit être donné librement, c'est-à-dire sans contrainte, sans pression, sans manipulation

Les principes de base : la capacité à consentir

Les deux personnes doivent avoir la capacité à consentir. Elles doivent :

être assez âgées;

- ne pas être dans une relation de pouvoir (personnel enseignant et élèves, médecin et patients ou patientes);
- être conscientes et sobres;
- être en mesure de donner leur consentement.



Ce que le consentement *N'EST PAS*

Le consentement n'est pas :

... lié à ce qu'on porte

- Une personne qui porte des souliers de course ne veut pas ou n'a pas besoin nécessairement d'aller courir.
- Blâmer une victime pour son viol en raison des vêtements qu'elle portait est aussi ridicule que de blâmer une victime de cambriolage d'avoir eu sur elle un portefeuille à voler.

... affecté par les actions

- Un consentement à draguer est JUSTE un consentement à draguer;
- Un consentement à embrasser est JUSTE un consentement à embrasser.

L'analogie du thé

Parfois, il est plus facile de penser au consentement quand on le lie à quelque chose de moins compliqué, comme une tasse de thé.



Consentement enthousiaste et affirmatif

« Euh, OK. J'imagine que oui. »

comparé à...

« Oui, c'est une bonne idée! »



Consentement enthousiaste et affirmatif



- Présence de « oui » au lieu de l'absence de « non »
- Quand le langage corporel correspond aux réactions verbales
- Vérifier régulièrement auprès de l'autre personne
- S'entendre clairement sur certaines activités
- Mentionner à votre partenaire que vous pouvez arrêter à n'importe quel moment
- Confirmer l'intérêt réciproque avant de commencer quelque chose
- Ne pas présumer que vous avez la permission de faire quelque chose, même si vous l'aviez par le passé



Activité





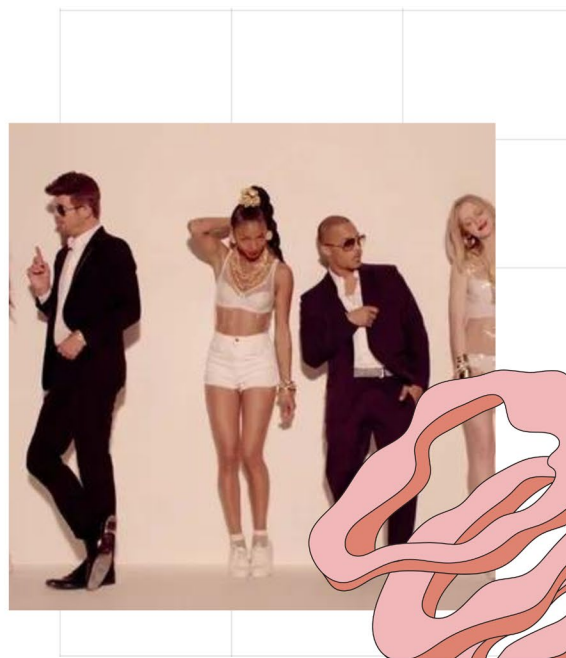
Consentement en ligne?

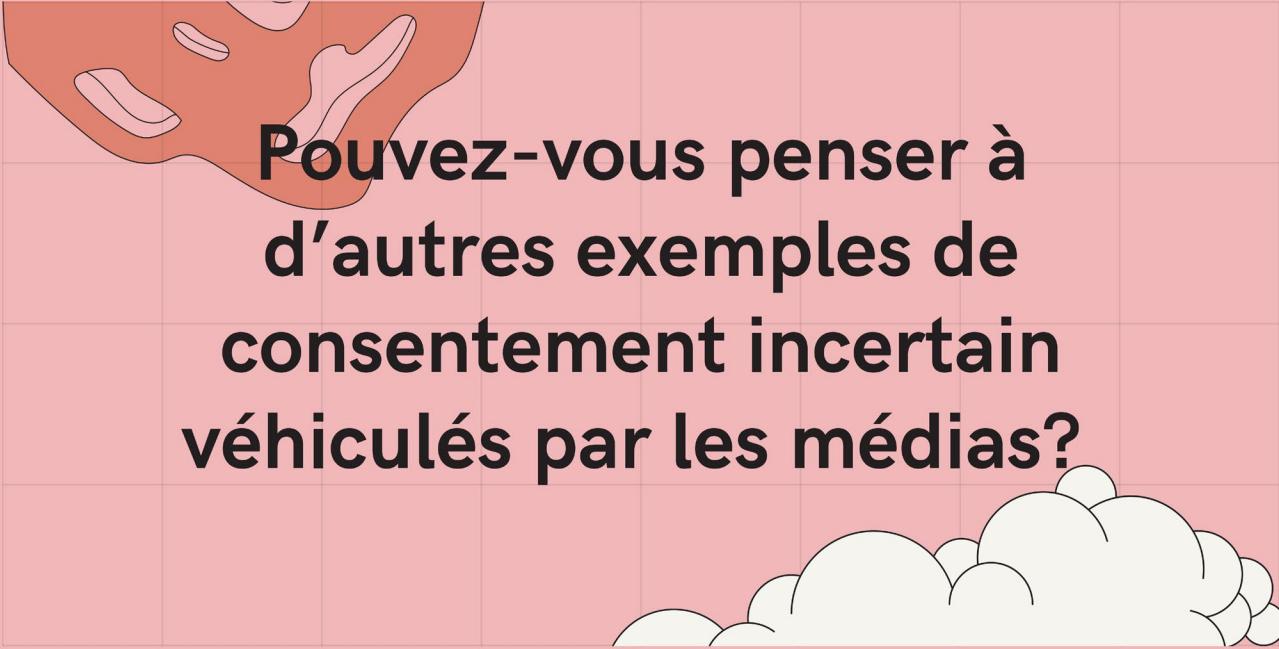
Il est plus difficile de percevoir le langage corporel, le ton de la voix et l'enthousiasme général d'une personne dans le cadre d'interactions en ligne ou virtuelle.

Comment pouvez-vous garantir que vous obtiendrez le consentement de l'autre ou que vous donnerez votre consentement sans voir l'autre personne?

Revisitons la chanson...

Qu'en pensez-vous maintenant, sachant ce que vous savez?





**Pouvez-vous penser à
d'autres exemples de
consentement incertain
véhiculés par les médias?**

Problématiser et reconstruire un contenu médiatique

1. Choisissez un contenu médiatique (annonce, film, chanson, etc.) dans lequel le consentement n'est pas montré de façon claire et affirmative.
2. Répertoriez les points qui vous permettent de déterminer comment vous savez que le consentement n'est pas donné.
3. Comment amélioreriez-vous ce contenu médiatique?



Old Spice : Very Convincing. (*Très convaincant.*)

- Quel est le problème avec ce slogan?
- Pourquoi?
- Comment résoudre ce problème?



Old Spice : Very Convincing. (*Très convaincant.*)

- Ce slogan insinue que vous pouvez convaincre une personne d'être intime avec vous; le consentement doit être donné librement.
- Les deux semblent nus, et apparemment le parfum en est la cause.
- Nous pourrions réécrire le slogan pour « Elle aime la senteur autant qu'elle m'aime ».



Des contenus médiatiques à examiner

Musique:

- Coeur de loup - Philippe Lafontaine (1989)
- Djomb (Bien ou quoi) - Bosh (2020)
- Tokebekicitte - Jérôme 50 (2021)

Films ou séries :

- Si tu savais (VF de Half of it) (2020)
- Chouchou (2021)
- N'oublie jamais (2015, VF The Notebook), extrait à de la fête forraine

Publicités

- Dolce & Gabbana
- Calvin Klein
- Axe Body Spray

Autres idées :

- Les demandes en mariage devant public;
- D'autres idées?

Annexe B : Consentement dans les médias

Replace with French: Téléchargez cette ressource en [cliquant ici](#).

Le consentement dans les médias

Source médiatique

Notes sommaires

Problèmes avec la source

1. _____

2. _____

3. _____

Notes

Reconstruction proposée

1. _____

2. _____

3. _____

Notes

PROBLÉMATISER ET RECONSTRUIRE!

Annexe C : Ébauche de grille d'évaluation du journal sur le consentement

	Grammaire, orthographe et ponctuation	Qualité de l'information	Réflexion
4	Pas de fautes de grammaire, d'orthographe ou de ponctuation.	L'information se rapporte clairement au sujet principal (consentement). Elle contient plusieurs détails ou exemples à l'appui.	L'élève a clairement pris le temps de réfléchir sur le sujet. Au moins trois idées réfléchies et originales ont été incluses.
3	Presque aucune erreur grammaticale, d'orthographe ou de ponctuation.	L'information se rapporte clairement au sujet principal (consentement). Elle offre 1 à 2 détails et/ou exemples à l'appui.	L'élève a clairement pris le temps de réfléchir sur le sujet. Une ou deux idées réfléchies et originales ont été incluses.
2	Quelques fautes grammaticales d'orthographe ou de ponctuation.	L'information se rapporte clairement au sujet principal (consentement). Aucun détail ou exemple n'est donné.	L'élève a pris le temps de réfléchir au sujet. Une idée originale a été incluse.
1	De nombreuses erreurs de grammaire, d'orthographe ou de ponctuation.	L'information a peu ou rien à voir avec le sujet principal (consentement).	L'élève semble avoir consacré peu ou pas de temps à la réflexion sur le sujet. Aucune idée originale n'a été incluse.

Ces journaux peuvent être recueillis à des fins d'évaluation, de participation ou d'évaluation de l'apprentissage.

Annexe D : Glossaire sur le consentement

GLOSSAIRE

Des termes à connaître lorsqu'on aborde le consentement

consentement

Permission pour que quelque chose se produise, ou accord pour faire quelque chose; *donner* la permission pour que quelque chose se produise.

coercer

Persuader une personne réticente à faire quelque chose en recourant à la force ou à des menaces.

manipuler

Contrôler ou influencer (une personne ou une situation) de manière intelligente, injuste ou sans scrupules.

capacité

Capacité d'une personne à faire quelque chose ; compétence juridique

limites

Les limites que les gens se fixent pour se sentir en sécurité et à l'aise.

pouvoir

La capacité d'influencer ou de contrôler les autres ; dans le contexte du consentement, les déséquilibres de pouvoir peuvent pousser quelqu'un à faire quelque chose qu'il ne veut pas faire.

retenir

S'abstenir de donner.

8. Plan de cours sur les relations saines

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Introduction

- Présentez le sujet (diapositive 2 de la présentation sur les relations saines).
- Demandez à vos élèves quelles sont les caractéristiques qui, à leurs yeux, sont importantes pour une relation saine (diapositive 3 de la présentation sur les relations saines).
- Si vous utilisez un outil numérique comme [Mentimeter](#) (nuage de mots-clés) pour réunir les caractéristiques d'une relation saine, insérez-le avant de le présenter. Sinon, créez un tableau d'ancrage analogique en utilisant le support de votre choix et les commentaires des élèves de votre classe (diapositive 4 de la présentation sur les relations saines).

Possibilité de différenciation : Distribuez des notes autocollantes et permettez aux élèves d'écrire quelques-unes des caractéristiques qui, à leur avis, font qu'une relation est bonne et saine. Après leur avoir laissé environ deux minutes pour trouver des exemples, demandez-leur de placer les notes autocollantes remplies le long des murs de la salle et encouragez-les à se promener pour voir ce que leurs camarades ont écrit.

Instructions directes

- Passez en revue les caractéristiques que la classe a définies à propos des relations saines.
- Diapositive 5 de la présentation sur les relations saines : Demandez aux élèves pourquoi la confiance, les compromis et l'individualité peuvent être importants dans une relation. Encouragez la discussion.
- Diapositive 6 sur la présentation sur les relations saines : Abordez toute différence significative entre ce que les élèves ont raconté et ce qui est écrit. Demandez des exemples de ce à quoi ressemblent ces caractéristiques dans les relations et à quoi cela ressemble lorsqu'elles ne sont pas présentes dans les relations.
- Diapositive 7 de la présentation sur les relations saines : Demandez pourquoi une bonne communication, une bonne compréhension et une bonne confiance en soi peuvent être importantes dans une relation. Encouragez la discussion.
- Diapositive 8 de la présentation sur les relations saines : Abordez toute différence significative entre ce que les élèves ont rapporté et ce qui est écrit. Demandez des exemples de ce à quoi ressemblent ces caractéristiques dans les relations et à quoi cela ressemble lorsqu'elles ne sont pas présentes dans les relations.

Pratique guidée

- Diapositive 9 de la présentation sur les relations saines : Présentez le concept de drapeau rouge/drapeau vert. Demandez aux élèves de donner des exemples, le cas échéant.
- Diapositive 10 de la présentation sur les relations saines : Parcourez les scénarios et demandez à la classe de rechercher des drapeaux rouges ou des drapeaux verts dans chaque scénario.
- Corrigé :
 - Le scénario 1 constitue un drapeau rouge : Les amis de Victor utilisent de mauvaises techniques de communication. Soit ils veulent qu'il passe du temps avec eux, et ils doivent s'assurer de communiquer avec lui le jour J, soit ils ne le veulent pas, et ils doivent le lui faire savoir pour qu'il ne les attende pas.
 - Le scénario 2 constitue un drapeau rouge : Les relations nécessitent des compromis, et Jane et Larry n'en font aucun, même si Tim n'y voit pas vraiment d'inconvénient.
 - Le troisième 3 constitue un drapeau vert : Même si Trent est déçu, il respecte les limites d'Ollie et ses souhaits.

- Diapositive 11 de la présentation sur les relations saines : Parcourez les scénarios et demandez à la classe de rechercher des drapeaux rouges ou des drapeaux verts dans chaque scénario.
- Corrigé :
 - Le scénario 1 constitue un drapeau rouge : Ghallia ne devrait pas être autorisée à être aussi contrôlante et Ari a droit à une certaine intimité personnelle, surtout si le furetage la met mal à l'aise.
 - Le scénario 2 constitue un drapeau vert : Tant que les conversations se déroulent sans coercition du point de vue d'Izzy.
 - Le scénario 3 constitue un drapeau rouge : Deion et Tristan ne communiquent pas bien sur leurs limites personnelles. La dynamique de l'amitié avec avantages n'est pas en soi un drapeau rouge, et le polyamour non plus. Tout dépend des niveaux de confort personnels des personnes impliquées dans la relation, mais ceux-ci doivent être communiqués afin d'être compris.

Possibilités de différenciation : Essayez de faire participer les élèves à un vote corporel. Par exemple, si vous pensiez qu'il s'agissait d'un drapeau rouge, tenez-vous debout sans bouger. Si vous pensiez qu'il s'agissait d'un drapeau vert, asseyez-vous et levez le pouce. Si vous hésitez, asseyez-vous et levez les bras en l'air. Lisez chaque diapositive de la présentation au lieu de supposer que tous les élèves peuvent lire les informations, ou demandez-leur de fermer les yeux et de faire un sondage « secret », en leur faisant connaître le consensus approximatif après chaque vote. Une autre option serait d'effectuer des sondages anonymes dans Mentimeter (lien en anglais seulement).

- Diaporama Relations saines, diapositive no 12 : Présenter l'extrait de la série Les Simone (2017). Invitez le groupe à discuter des drapeaux rouges ou verts de l'extrait.
 - Relation no 1 : Elizabeth et Jean-Simon discutent au restaurant. Jean-Simon dresse un drapeau vert en respectant leur soirée romantique et s'excusant d'avoir parlé de son travail. Elizabeth dresse un drapeau vert par sa communication honnête et ouverte. Jean-Simon dresse un drapeau rouge en invalidant accidentellement les propos d'Elizabeth, mais dresse ensuite un drapeau vert en se rattrapant pour valider et soutenir émotionnellement. Discutez de l'usage du mot « folle » dans leur communication.
 - Relation no 2 : Laurence et Ludovic discutent de la prochaine étape dans leur relation. Laurence dresse un drapeau rouge dans son appréhension de la

conversation, tandis que Ludovic dresse un drapeau vert dans sa communication claire, directe et honnête. Laurence dresse un drapeau rouge par son évitement non-verbal (elle se retire sans conclure). Cela crée une situation de drapeau rouge puisque Ludovic n'interprète pas bien l'hésitation de Laurence.

Note sur l'extrait : Dans cet extrait, nous observons deux relations distinctes. La première met en scène un couple adulte, parents de deux enfants (Elizabeth et Jean-Simon). La discussion se déroule au restaurant. La deuxième met en scène deux personnes qui se fréquentent exclusivement depuis plusieurs mois (Laurence et Ludovic). Une courte scène sépare les deux conversations – celle-ci souligne l'évitement de Laurence vis à vis de Ludovic. Laurence trompe Ludovic depuis plusieurs semaines.

- Diaporama Relations saines, diapositive no 13 : Présenter l'extrait de la série Géolocaliser l'amour (2022). Invitez le groupe à discuter des drapeaux rouges ou verts de l'extrait. Simon a dressé un drapeau vert en étant transparent avec Jocelyn, en lui avouant son malaise envers sa nouvelle fréquentation, Félix. Jocelyn valide et reçoit sans douter de la véracité de l'histoire racontée par Simon. Il le soutient et l'encourage à continuer à se confier. Il dresse aussi un drapeau vert en clarifiant la nature de leur relation, et en énonçant qu'il ne souhaite pas l'entretenir si Félix est un « pas fin ». Simon dresse un drapeau vert en n'exigeant rien de la part de Jocelyn.
 - Note sur l'extrait : L'extrait met en scène deux amis homosexuels qui discutent d'une situation s'étant déroulée entre Simon (à gauche) et son ancienne fréquentation (Félix). Son ami (Jocelyn) fréquente nouvellement Félix.
- Diaporama Relations saines, diapositive no 14 : Présenter l'extrait de la série Fourchette (2019). Invitez le groupe à discuter des drapeaux rouges ou verts de l'extrait. Visionnez l'entièreté de l'épisode pour permettre au groupe d'aller en profondeur dans l'analyse des drapeaux. Dans l'extrait, Sarah doit une fois de plus prendre soin de son ex Sam alors qu'il revient d'un long voyage dans l'Ouest. Ces retrouvailles l'obligent à mettre ses limites avec cet homme qui sait encore trop bien la charmer.
 - Note sur l'extrait : L'extrait met en scène un ancien couple au bagage peu sain. Discussion sur l'alcoolisme et consommation de vin. Certains gros mots font apparition dans les discussions (ex. : esti).

Vérification de la compréhension

- Diapositive 15 de la présentation sur les relations saines : Demandez aux élèves d'énumérer certaines choses qui peuvent constituer des drapeaux rouges. Si nécessaire, demandez-leur de préciser. Pour une liste de réponses possibles, veuillez consulter [Eatough \(2023\)](#) (en anglais seulement).

Possibilités de différenciation : Envisagez d'écrire ce que les élèves considèrent comme des drapeaux rouges ou demandez-leur de tenir une liste dans un cahier ou un journal.

Penser, jumeler, partager, mettre en pratique

- Diapositive 16 de la présentation sur les relations saines : Divisez les élèves en paires ou en petits groupes. Allez vers chaque groupe et dites-leur que leur groupe est soit un drapeau rouge, soit un drapeau vert. Donnez-leur un peu de temps pour élaborer de courts sketchs représentant le drapeau rouge ou vert de leur choix.
- Faites-les revenir à leur place et demandez aux groupes de présenter leur court sketch. Ensuite, en tant que classe, discutez de la question de savoir si le groupe qui a fait la présentation a dépeint un drapeau rouge ou un drapeau vert.

Consolidation

- Passez en revue les leçons tirées du cours. Invitez les élèves à poser leurs dernières questions ou à faire part de leurs commentaires.
- Permettez aux élèves de remplir le billet de sortie du cours ([annexe C](#)). Évaluez l'apprentissage et la participation.

Possibilités de différenciation : Permettez aux élèves d'enregistrer une courte vidéo en guise de billet de sortie.

Évaluation

- Évaluez l'apprentissage et la participation à l'aide de billets de sortie.
- Facultatif : Pour le cours d'art dramatique, évaluez l'engagement envers le rôle, la caractérisation, etc.

Références

Fourchette - Saison 3 - Épisode 2, Tout l'épisode (10min) <https://ici.tou.tv/fourchette/s03e02>

Gendarmerie royale du Canada. Les saines relations. <https://www.youtube.com/watch?v=5aq1rRfBCfI>

Géolocaliser l'amour - Saison 1 - Épisode 10 (Ma chambre) <https://ici.tou.tv/geolocaliser-lamour/s01e10>

Les Simone - Saison 2 - Épisode 3 (10min50- 16min43) <https://ici.tou.tv/les-simone/s02e03>

Services de counselling Hearst - Kapuskasing - Smooth Rock Falls. Les signes de violence dans une relation amoureuse. <https://counsellinghks.ca/les-signes-de-violence/#>

Annexe A : Diapositives de présentation sur les relations saines





Relations saines

QU'EST-CE QU'UNE RELATION?

Une relation est un lien interpersonnel entre deux personnes ou plus. Ces liens peuvent être platoniques, amicaux, romantiques, intimes, familiaux ou même professionnels.

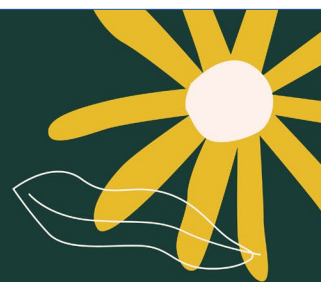


QU'EST-CE QUI REND UNE RELATION SAIN?

En gros, une relation saine est une relation où chaque personne fait preuve de respect envers elle-même et l'autre. Il existe plusieurs caractéristiques, traits et comportements sur lesquels on peut s'appuyer pour déterminer si une relation est saine.



Selon vous,
quelles
caractéristiques
sont importantes
pour avoir une
relation saine?



Facultatif : utilisez cette
diapositive pour insérer
le mentimeter ou un
nuage de mots-clés
pour partager les idées
des élèves. Si vous
utilisez le tableau,
n'utilisez pas cette
diapositive!





QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS SAINES

CONFIANCE

COMPROMIS

INDIVIDUALITÉ




QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS SAINES

CONFIANCE

Les relations exigent que les gens se fassent confiance et s'accordent le bénéfice du doute.

COMPROMIS

Quand vous fréquentez quelqu'un, chaque personne n'aura pas toujours ce qu'elle veut. Faire des compromis signifie que chaque personne devrait reconnaître les différents points de vue et avoir la volonté et la capacité de faire des concessions.



INDIVIDUALITÉ

Bien que les compromis soient propices à des relations saines, une personne ne devrait pas compromettre sa véritable identité pour l'autre personne. Chaque personne devrait se sentir soutenue dans la poursuite de ses intérêts, de ses amitiés et de ses passions.



QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS SAINES

BONNE COMMUNICATION

COMPRÉHENSION

CONFIANCE EN SOI




QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS SAINES

BONNE COMMUNICATION

Les relations exigent de l'honnêteté, ce qui signifie une communication ouverte et sincère avec l'autre personne. Cela peut aussi comprendre respecter les souhaits d'attendre que l'une des personnes ou les deux soient prêtes et disposées à parler.

COMPRÉHENSION

Chaque personne dans une relation devrait prendre le temps de s'assurer qu'elle comprend et respecte ce que l'autre personne pense, ressent ou gère. Cela peut demander de la patience et de la pratique.




CONFIANCE EN SOI

Quand toutes les personnes ont confiance en elles, elles sont capables de contribuer à l'établissement et à la croissance de la relation en étant assez à l'aise avec elles-mêmes et leurs opinions pour faire preuve d'ouverture envers leur véritable identité.



Drapeau rouge/drapeau vert



Les drapeaux rouges sont des avertissements de comportements malsains entre vous et votre partenaire. Dans les nouvelles relations, le jugement est souvent obscurci, ce qui rend plus difficile la détection des drapeaux rouges.



Les drapeaux verts sont des signes et des affirmations de comportements sains dans les relations.



Scénarios de relations

Relevez les drapeaux rouges et les drapeaux verts



SCÉNARIO 1

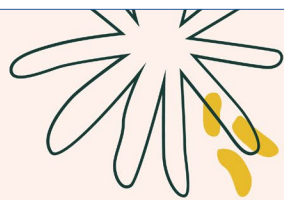
Les amis de Victor font souvent des plans avec lui, mais, quand vient le temps de se réunir, ils l'ignorent. Ils passent quand même du temps ensemble, mais sans inclure Victor. Chaque fois qu'il le mentionne, ils lui disent « que ce n'est pas grave » et qu'ils ont juste oublié.

SCÉNARIO 2

Jane, Larry et Tim adorent regarder des films ensemble. Jane et Larry aiment les films catastrophes, tandis que Tim préfère les comédies romantiques. Jane et Larry disent toujours à Tim que leur groupe devrait regarder un film catastrophe parce qu'il et elle forment la majorité. Cela ne dérange pas vraiment Tim, mais il aimerait parfois regarder un autre genre de film.

SCÉNARIO 3

Ollie et Trent sont amis depuis toujours. Récemment, Ollie a demandé à Trent de lui accorder un peu plus de temps seul lorsqu'il reste dormir chez lui. Au lieu de dormir dans la chambre de Trent, Ollie dort dans la chambre d'amis. Trent est un peu déçu, mais il s'assure de préparer le lit de la chambre d'amis quand Ollie le demande.



Scénarios de relations romantiques

Relevez les drapeaux rouges et les drapeaux verts



SCÉNARIO 1

Ghallia a dit à sa blonde, Ari, qu'elle se donnait le droit de fouiller dans son téléphone n'importe quand. Ghallia s'est fait tromper par le passé, et s'accorder cette permission lui donne un sentiment de sécurité dans la relation. Ari n'aime pas ça, et ses amies pensent que c'est bizarre et que Ghallia veut tout contrôler.

SCÉNARIO 2

Billy et Izzy se fréquentent depuis longtemps, et Izzy aimerait vraiment passer à la prochaine étape. Billy n'est pas encore prêt, donc ils n'ont pas encore fait l'amour. Toutes les deux ou trois semaines, ils discutent pour voir où est rendu le niveau de confort de Billy.

SCÉNARIO 3

Deion et Tristan sont des amis avec avantages. Ils sont aussi de bons amis, tout simplement, qui aiment passer beaucoup de temps ensemble. Récemment, Tristan a commencé à fréquenter Elizabeth, mais il n'a jamais réellement demandé à Deion comment il se sentait par rapport à toute la situation. Deion et Tristan n'ont jamais parlé d'être exclusifs.

Drapeau rouge ou drapeau vert?

DISCUTEZ EN CLASSE



Les Simone - Saison 2 - Épisode 3 (10min50- 16min43)

Drapeau rouge ou drapeau vert?

DISCUTEZ EN CLASSE



Géolocaliser l'amour - Saison 1 - Épisode 10, 1min27s - 3min40s

Drapeau rouge ou drapeau vert?

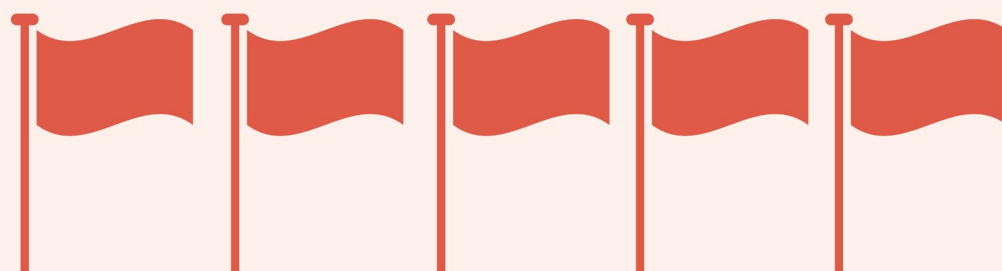
DISCUTEZ EN CLASSE



Fourchette - Saison 3 - Épisode 2, Tout l'épisode (10min)



Notre collection de drapeaux rouges



Activité en classe

EN GROUPES, CRÉEZ UN COURT SKETCH (DE DEUX MINUTES AU MAXIMUM) REPRÉSENTANT LE DRAPEAU QUE VOUS AVEZ REÇU.

Annexe B : Caractéristiques des relations saines

QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS SAINES

CONFIANCE

Les relations exigent que les gens se fassent confiance et s'accordent le bénéfice du doute.

COMPROMIS

Quand vous fréquentez quelqu'un, chaque personne n'aura pas toujours ce qu'elle veut. Faire des compromis signifie que chaque personne devrait reconnaître les différents points de vue et avoir la volonté et la capacité de faire des concessions.

INDIVIDUALITÉ

Bien que les compromis soient propices à des relations saines, une personne ne devrait pas compromettre sa véritable identité pour l'autre personne. Chaque personne devrait se sentir soutenue dans la poursuite de ses intérêts, de ses amitiés et de ses passions.

BONNE COMMUNICATION

Les relations exigent de l'honnêteté, ce qui signifie une communication ouverte et sincère avec l'autre personne. Cela peut aussi comprendre respecter les souhaits d'attendre que l'une des personnes ou les deux soient prêtes et disposées à parler.

COMPRÉHENSION

Chaque personne dans une relation devrait prendre le temps de s'assurer qu'elle comprend et respecte ce que l'autre personne pense, ressent ou gère. Cela peut demander de la patience et de la pratique.

CONFIANCE EN SOI

Quand chaque personne a confiance en elle, elle est capable de contribuer à l'établissement et à la croissance de la relation en étant assez à l'aise avec elle-même et ses opinions pour faire preuve d'ouverture envers sa véritable identité.

Annexe C : Billet de sortie

NOM :

DATE :

Relations saines

Billet de sortie

Qu'est-ce qui vous a le plus marqué aujourd'hui?

Quelles sont les trois principales leçons que vous avez apprises aujourd'hui?

Quel sujet aimeriez-vous approfondir?

9. Plan de cours sur les femmes, les filles et les personnes bispirituelles autochtones disparues et assassinées (FFADA2S)

Préface

Le phénomène des femmes, des filles et des personnes 2ELGBTQIA+ autochtones disparues et assassinées est un problème sur lequel les activistes autochtones s'efforcent d'attirer l'attention depuis des décennies. Ce terme fait référence aux taux extrêmement élevés de violence fondée sur le genre touchant les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQIA+ autochtones, enracinés dans la discrimination systémique et la colonisation, qui font en sorte que les femmes autochtones sont 12 fois plus susceptibles de disparaître ou d'être assassinées que les autres femmes au Canada, et 16 fois plus susceptibles que les femmes blanches. En 2019, l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées a publié un rapport puissant intitulé *Réclamer notre pouvoir et notre place*, qui documente l'étendue de cette injustice, ses causes profondes et appelle à la justice pour résoudre le problème. Il y a deux appels consacrés spécifiquement à l'éducation, dont les suivants :

Nous demandons à tous les établissements d'enseignement primaire, secondaire et postsecondaire et à toutes les administrations scolaires d'éduquer et de sensibiliser le public au sujet des femmes, des filles et des personnes 2ELGBTQIA autochtones disparues et assassinées, et sur les enjeux et les causes profondes de la violence que ces personnes subissent. L'élaboration des curriculums et programmes doit se faire en partenariat avec des Autochtones, en particulier avec des femmes, des filles et des personnes 2ELGBTQIA. Cette éducation et cette sensibilisation doivent comprendre les vérités historiques et actuelles au sujet du génocide des Autochtones découlant de l'application des lois, des politiques et des pratiques coloniales de l'État. Elles doivent comprendre, sans s'y limiter, des enseignements sur l'histoire, le droit et les pratiques des Autochtones, à partir de leur point de vue, et l'utilisation du guide de mobilisation *Leurs voix nous guideront* auprès des enfants et des jeunes (p. 218).

Le document auquel on fait référence, [Leurs voix nous guideront](#) (Bearhead, 2018), est un guide de mobilisation des élèves et des jeunes, élaboré par Charlene Bearhead et un groupe consultatif lié à l'Enquête nationale. Il s'agit d'un document d'orientation élaboré par une majorité de femmes autochtones qui fournit des conseils et des ressources extrêmement utiles pour le personnel enseignant à tous les niveaux. Nous recommandons vivement au personnel enseignant de revoir l'ensemble de leurs directives parallèlement à l'utilisation de ce plan de cours.

En 2021, le Sous-groupe de travail sur les personnes 2ELGBTQIA+ a publié le rapport final du *Plan d'action national pour les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQIA+ autochtones disparues et assassinées*, en y ajoutant les voix des peuples autochtones qui ne correspondent pas aux catégories binaires de genre ou de sexualité qui, comme le souligne le rapport, sont elles-mêmes des constructions du colonialisme européen. Bien qu'elles soient fortement touchées par la violence discriminatoire, les expériences des Autochtones 2ELGBTQIA+ sont souvent passées sous silence dans l'éducation et les conversations sur la violence systémique fondée sur le genre. L'une des principales recommandations de ce rapport pour s'attaquer à ce problème est l'éducation; « Nous demandons aux gouvernements provinciaux et territoriaux et aux écoles de faire en sorte que les élèves soient sensibilisés aux questions d'identité sexuelle et de genre, y compris les identités 2ELGBTQIA » (p. 245).

Pour plus d'information sur les personnes bispirituelles, et pour votre classe, consultez la vidéo YouTube suivante, où Melissa Mollen Dupuis nous explique [Qui peut être bispirituel](#).

Personne bispirituelle : Un terme générique utilisé par de nombreuses communautés autochtones sur l'Île de la Tortue (dite Amérique du Nord) pour décrire les personnes ayant des identités de genre, des expressions de genre, des rôles de genre et des orientations sexuelles diverses. Les personnes bispirituelles étaient incluses et respectées dans la plupart des communautés autochtones, et étaient parfois considérées comme sacrées et hautement vénérées. *Cette définition traduite en français est tirée de « [Queer Terminology from A to Q](#) » (Qmunity, 2022) [en anglais seulement]. Pour plus de définitions sur les termes de la communauté LGBTQ2S+, vous pouvez vous référer au [glossaire](#) de la Fondation Émergence.*

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.

Exemple : Dans les cours de la semaine prochaine, de demain et d'aujourd'hui, nous aborderons le sujet des femmes, des filles et des personnes bispirituelles autochtones disparues et assassinées. Nous apprendrons et discuterons des violences fondées sur le genre et des violences sexuelles commises à l'encontre de

ces groupes, de la manière dont leurs disparitions et leurs décès se répercutent sur leurs familles et leurs communautés, des pensionnats et des conséquences violentes du colonialisme sur les peuples autochtones. Prenez le temps de réfléchir aux soutiens dont vous pourriez avoir besoin ou aux limites personnelles que vous devez fixer pour vous sentir en sécurité lors de ces conversations. Prévenez-moi et nous verrons s'il est possible de procéder à des arrangements.

- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Résumé

L'art est un outil politique puissant en réponse à l'injustice. Dans ce cours, les élèves approfondiront leur compréhension du rôle que joue l'art dans l'activisme et leurs compétences en matière d'analyse des médias en explorant le thème des FFADA2S à travers l'art et les médias autochtones qui attirent l'attention sur des mesures politiques et sociales et les revendiquent.

Les élèves exploreront les façons dont la création artistique et la performance sont politiques, dont il s'agit d'une forme d'action citoyenne et dont l'art peut influencer les changements sociaux, politiques et même économiques.

À la fin de la leçon, les élèves peuvent décrire ce qu'est le phénomène des FFADA2S, les personnes concernées et certaines des actions citoyennes que les peuples autochtones ont prises et prennent pour s'attaquer à ce problème.

Cette leçon offre d'autres possibilités facultatives d'apprentissage en dehors de la salle de classe et de participation à une action citoyenne.

1. Le personnel enseignant peut organiser une sortie de classe pour voir des œuvres d'art ou des performances autochtones, p. ex. : dans une galerie d'art ou un musée, une installation en plein air, une marche ou une action citoyenne, un concert ou une performance, etc.
2. Dans le cadre d'un projet cumulatif, les élèves peuvent prendre part à une action citoyenne en exposant des œuvres d'art dans une zone commune de l'école ou de la classe, en organisant des assemblées informatives et en s'impliquant dans la collecte de fonds ou de dons pour aider les organisations qui soutiennent les filles, les femmes et les personnes bispirituelles autochtones.

Au lieu de cela, le personnel enseignant peut présenter aux élèves des exemples de médias en utilisant des technologies en classe, notamment des récitals filmés, des visites de galeries virtuelles ou des bases de données, comme le site Web de l'[Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées \(2019\)](#).

Ce cours offre la possibilité de choisir une œuvre d'art à présenter à la classe, individuellement ou en groupe. Les paramètres de sélection d'un événement, d'un ou une artiste ou d'une œuvre d'art sont le fait que l'événement, l'artiste ou l'œuvre d'art doit aborder le thème des FFADA2S et être réalisé par un ou une artiste autochtone.

Objectifs d'apprentissage généraux

Comprendre le phénomène des FFADA2S :

- Les élèves développeront leurs connaissances et leur compréhension du phénomène des FFADA2S et de certains des facteurs sociaux, historiques, politiques et économiques qui ont mené à cette situation dévastatrice.
 - L'acronyme FFADA2S désigne les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQIA+ autochtones disparues et assassinées, et est utilisé pour désigner le mouvement politique populaire qui est une réponse à la violence fondée sur le genre de longue date contre ce groupe. Pour en savoir plus, reportez-vous aux ressources fournies dans ce cours.
- Les élèves découvriront l'activisme des artistes autochtones et le rôle qu'il a joué et qu'il continue de jouer dans la sensibilisation et la responsabilisation.
- Les élèves seront en mesure de désigner les parties qui sont impliquées dans le phénomène des FFADA2S et qui en subissent les conséquences, à savoir le gouvernement du Canada, le gouvernement des États-Unis, les autorités policières, les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQIA+ autochtones, les communautés autochtones, les organisations métisses et inuites des Premières Nations telles que l'Association des femmes autochtones du Canada, les médias, etc.
- Les élèves détermineront les répercussions du phénomène des FFADA2S sur les familles et les communautés métisses et inuites des Premières Nations.
- Déterminer les rôles que les personnes non autochtones peuvent jouer dans l'éradication du phénomène des FFADA2S.

Résistance, résilience et résurgence

- Les élèves exploreront les concepts de résistance, de résilience et de résurgence des rôles culturels, des valeurs, des enseignements et des pratiques, y compris les lois, la gouvernance et les pratiques d'autodétermination autochtones.

L'activisme communautaire et les efforts de justice sociale

- Les élèves exploreront les concepts d'activisme communautaire et de justice sociale, ainsi que la manière dont les familles et les communautés ont abordé l'enjeu des femmes, des filles et des personnes bispirituelles autochtones disparues et assassinées.
- Les élèves étudieront les efforts déployés par les activistes communautaires pour demander une enquête nationale et la mise en œuvre des appels à la justice qui en ont résulté.

Questions clés

Ces questions guideront le cours. Les élèves peuvent aussi continuer à réfléchir à des façons de répondre à ces questions longtemps après la fin du cours. Nous suggérons au personnel enseignant de laisser les questions affichées sur le tableau noir, le tableau d'ancrage ou tout autre support visuel tout au long de la semaine ou du semestre, etc.

- « Que signifie le phénomène des FFADA2S? Qui en subit les conséquences? Quels sont les facteurs qui ont contribué à la prévalence de la violence à l'encontre des femmes, des filles et des personnes 2ELGBTQIA+ autochtones? »
- « Quel est le rôle de l'art et des artistes dans le mouvement d'éradication du phénomène des FFADA2S? »
- « Quand l'art est-il politique? Comment l'art peut-il être utilisé dans l'activisme politique? »

Introduction

Film YouTube et discussion en grand groupe : Qui sont les FFADA2S?

- À l'aide d'une vidéo ou d'un court documentaire, le thème des FFADA2S sera présenté aux élèves afin de leur permettre de connaître le contexte de ce thème d'un point de vue autochtone critique. Le personnel enseignant diffusera au moins une vidéo ou lira un article pour familiariser les élèves avec le problème, l'identité de certaines communautés et institutions clés et la manière dont les communautés autochtones locales réagissent en s'organisant sur le plan politique et en opposant des formes de résistance au quotidien.
 - Une perle à la fois. La chronique de Michèle Audette. (Radio-Canada, 2021). <https://www.youtube.com/watch?v=YQG16ZdOeyI>
 - Les femmes autochtones en quête de justice. 18-25. Élections Canada 2019. (Radio-Canada, 2019). <https://www.youtube.com/watch?v=MGDg7QtHSUo&t=143s>
 - Journée de la robe rouge partout au pays. (Radio-Canada, 2024). <https://ici.radio-canada.ca/info/videos/1-8934434/journee-robe-rouge-partout-au-pays?isAutoPlay=1>
 - La sénatrice Audette parle de la Journée de la robe rouge. (Les progressistes, 2024). <https://www.youtube.com/watch?v=-Q2S-ZMnUA4>
 - Reconnaissance de la Journée de la robe rouge. (Institut de recherche en santé du Canada). <https://cihr-irsc.gc.ca/f/52964.html>
 - Journée de la robe rouge. (RCMP-GRC Alberta, 2024). <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=journ%C3%A9e+du+4+octobre%2c+robe+rouge&mid=FA7FC78D51AF12A7B115FA7FC78D51AF12A7B115&mcid=2EAF917326664A1A90BE066408E8438E&FORM=VIRE>
- Une considération clé est la nécessité de mettre l'accent sur la résilience et l'autonomisation des femmes autochtones pour éviter de les présenter uniquement comme des victimes. Discutez du terme « autonomisation » (défini comme le processus consistant à devenir une personne plus forte et plus confiante, notamment en contrôlant sa vie et en revendiquant ses droits), puis posez les questions suivantes extraites de *Leurs voix nous guideront* (Bearhead, 2018), à vos élèves. Demandez-leur d'écrire deux ou trois réponses en privé, puis compilez une liste en classe.
 - À quoi ressemble l'autonomisation des femmes et des filles autochtones? Examinez des exemples tirés du film.
 - Comment les femmes et les filles de nos familles, de nos écoles et de nos communautés pratiquent-elles l'autonomisation?

Film YouTube et discussion en grand groupe

- Comment l'art peut-il influencer le changement?

- Après la lecture de l'article de presse, le personnel enseignant donnera un exemple d'une forme d'action politique exprimée dans l'art. Les élèves regarderont la vidéo YouTube sur le projet REDress (en anglais seulement), dans laquelle l'artiste parle de sa série d'installations, de ce qui l'a inspirée, de ce qu'elle signifie et du rôle qu'elle joue dans le mouvement pour l'éradication du phénomène des FFADA2S.
 - **#redressproject : au Canada, des robes rouges en mémoire des femmes autochtones disparues et assassinées** ([Rigas et Rose, 2015](#))
 - [The REDress Project](#) (ShawTV Winnipeg, 2015)
- **Conseil pour étoffer le cours :** Sous « Ressources artistiques », vous trouverez de nombreuses autres vidéos et ressources artistiques que vous pouvez utiliser pour compléter ou remplacer la vidéo fournie.
- **Conseil pour la discussion :** Un grand nombre des vidéos incluses dans ce plan de cours montrent des personnes vêtues de robes rouges qui protestent ou se servant de robes rouges en guise de pancartes pour protester. Animez la discussion sur la façon dont l'art peut devenir un symbole politique.

Mission de recherche individuelle ou de groupe : que disent les artistes autochtones?

- Avec le soutien et les conseils du personnel enseignant, les élèves mèneront des recherches pour créer un rapport sur une œuvre d'art, une performance, un projet ou une installation autochtone sous le thème des FFADA2S. En groupe ou individuellement, les élèves effectueront des recherches et choisiront une œuvre d'art pour en faire ensuite une présentation en classe.

OU BIEN

- Avec le soutien et les conseils du personnel enseignant, les élèves mèneront des recherches sur l'une des œuvres d'art, des performances ou des installations suivantes créées par des autochtones et traitant du thème des FFADA2S. En groupe ou individuellement, les élèves effectueront des recherches sur les artistes, les thèmes de leur art et la manière dont leur art a été utilisé pour soutenir une action citoyenne ou un changement social, afin de les présenter en classe.
 - Le projet de la robe rouge – Jaime Black (2015) <https://fr.globalvoices.org/2015/10/28/191529/>

- Représentation en l'honneur des femmes autochtones disparues et assassinées. – A Tribe Called Red (Fairness Works, 2016) https://www.youtube.com/watch?v=q_vqIZJofo0
- Artistes FFADA2S. Base de données des œuvres d'art et des artistes (Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées) <https://www.mmiwg-ffada.ca/fr/artists-list/>
- Samian. Vidéo de la chanson Génocide. 2020 <https://www.youtube.com/watch?v=cYSTngC96H8>
- Des mains rouges qui font polémique sur TikTok. (Radio-Canada, 2023) <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1979142/mains-rouges-tiktok-reseaux-sociaux-autochtones-ffada#:~:text=Les%20vidéos%20sont%20l%27œuvre%20de%20jeunes%20femmes%20qui,%20à%20celles%20qui%20flirtent%20avec%20leur%20copain>
- Poésie en marche pour Sindy (Pesemapeo Bordeleau, 2018) <https://www.editionsduquartz.com/produit/poesie-en-marche-pour-sindy/>
- Un poème de Joséphine Bacon pour les femmes autochtones (Radio-Canada, 2015) <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/746578/josephine-bacon-poeme-femmes-autochtones>

Activité créative : Projet artistique en grand ou en petits groupes

Les élèves planifieront, concevront et créeront une œuvre d'art en grand ou en petit groupe en réponse au phénomène des FFADA2S. À l'aide d'une méthode fondée sur l'enquête, le personnel enseignant guidera les élèves dans leur recherche d'œuvres d'art et de performances diverses traitant de la question afin de créer leur propre installation, œuvre d'art ou performance. Demandez aux élèves de dresser une liste du matériel artistique qui pourrait leur être utile, et le personnel enseignant pourra s'en procurer dans l'école ou en lançant un appel à la communauté scolaire. Le produit achevé pourrait être présenté lors d'une assemblée, puis exposé dans les espaces communs de l'école ou dans la communauté locale.

À ce stade, il est important d'inclure des informations sur l'**appropriation culturelle**, c'est-à-dire le fait de prendre ou d'utiliser des objets d'une culture qui n'est pas la sienne, en particulier sans démontrer que l'on comprend cette culture.

L'appropriation culturelle est un élément important à prendre en compte lors de l'enseignement de ce cours. Les reproductions d'art ou de motifs autochtones doivent être faites avec soin, réflexion, respect et, dans la mesure du possible, en consultation et en relation avec les communautés autochtones locales, les spécialistes et les Aînés et

Aînés. Voici un [article en français](#) expliquant la différence entre l'appropriation culturelle et l'appréciation culturelle.

Exemple : Les élèves peuvent reproduire l'installation REDress dans des espaces communs extérieurs, en collectant des dons de robes et de vêtements rouges. Cela pourrait également être l'occasion de mener une action citoyenne à l'échelle de la classe, en organisant une assemblée, en écrivant aux autorités, en collectant des dons financiers ou autres pour les communautés autochtones ou les centres de services sociaux locaux qui soutienne une clientèle autochtone, etc.

Activité de consolidation : Discussion en grand groupe

- Revenez aux questions clés posées à l'avance. En grand groupe, animez une discussion pour répondre à des questions comme :
 1. « Quels sont les facteurs qui contribuent au phénomène des FFADA2S? »
 2. « Quel rôle l'art joue-t-il dans le mouvement d'éradication de ce phénomène? »
 3. « Quand l'art est-il politique? »

Ressources pédagogiques

- Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1448633299414/1534526479029>
- Plan d'action national 2021 pour les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQQIA+ autochtones disparues et assassinées : Mettre fin à la violence contre les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQQIA+ autochtones. <https://ffada2eplus-plandactionnational.ca//fra/1670511213459/1670511226843>
- Leurs voix nous guideront : Guide de mobilisation des étudiants et des jeunes. <https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2018/12/MMIWG-EDUCATIONGUIDE-FRENCH-JAN2019-UPDATE-v2-LOW.pdf>
- Rapport provisoire de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. Nos femmes et nos filles sont sacrées. <https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2018/04/ni-mmiwg-interim-report-revised-french.pdf>
- Réclamer notre pouvoir et notre place : le rapport final de l'Enquête nationale
- Sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. <https://www.mmiwg-ffada.ca/fr/final-report/>

- Terminologie inclusive relative au sexe et au genre. <https://nwac.ca/assets-knowledge-centre/NWAC-2SLGBTQ-Factsheet-FR.pdf>
- Appropriation culturelle vs appréciation culturelle. <https://minitipi.ca/fr/blogs/dernier-blogue/cultural-appropriation-vs-cultural-appreciation>
- Éditions Hannenorak, maison d'édition autochtone dédiée à la littérature des Premières Nations <https://editions.hannenorak.com>
- Radio-Canada. Dossier sur les femmes autochtones disparues et assassinées. (2025) <https://ici.radio-canada.ca/info/dossier/112515/enquete-nationale-femmes-filles-autochtones-tuees-disparues>
- Fiche : La violence envers les femmes autochtones – Association des femmes autochtones du Canada. <https://nwac.ca/assets-knowledge-centre/Fact-Sheet-Violence-Against-Aboriginal-Women-FR.pdf>
- Passerelles – Une initiative de l'Association des femmes autochtones du Canada. <https://safe-passage.ca/accueil/>
- Centre de ressources éducatives – Le Centre national de collaboration en éducation autochtone. <https://www.nccie.ca/teaching-resource-centre/?lang=fr>

Références

Appropriation culturelle vs appréciation culturelle. <https://minitipi.ca/fr/blogs/dernier-blogue/cultural-appropriation-vs-cultural-appreciation>

Association des femmes autochtones du Canada. Fiche : La violence envers les femmes autochtones <https://nwac.ca/assets-knowledge-centre/Fact-Sheet-Violence-Against-Aboriginal-Women-FR.pdf>

Association des femmes autochtones du Canada. Passerelles <https://safe-passage.ca/accueil/>

A Tribe called Red (Fairness Works). Représentation en l'honneur des femmes autochtones disparues et assassinées. (2016) https://www.youtube.com/watch?v=q_vqIZJofo0

Audette, Michèle. Une perle à la fois. (Radio-Canada, 2021). <https://www.youtube.com/watch?v=YQG16ZdOeyI>

Bearhead, C. (2018). Leurs voix nous guideront : Guide de mobilisation des étudiants et des jeunes. *Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées*. <https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2018/12/MMIWG-EDUCATIONGUIDE-FRENCH-JAN2019-UPDATE-v2-LOW.pdf>

Black, Jaime. Le projet de la robe rouge (2015) <https://fr.globalvoices.org/2015/10/28/191529/>

Bordeleau, Virginia Pesemapeo. *Poésie en marche pour Sindy* (2018) <https://www.editionsduquartz.com/produit/poesie-en-marche-pour-sindy/>

Centre de ressources éducatives – Le Centre national de collaboration en éducation autochtone. <https://www.nccie.ca/teaching-resource-centre/?lang=fr>

Centre national des Arts. Rendons hommage aux vies des FFADA en cette Journée des robes rouges. (2021) <https://nac-cna.ca/fr/stories/story/honouring-mmiwg2s-red-dress-day>

Éditions Hannenorak, maison d'édition autochtone dédiée à la littérature des Premières Nations <https://editions.hannenorak.com>

Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1448633299414/1534526479029>

Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (2019) (Canada). *Réclamer notre pouvoir et notre place : le rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées*. <https://www.mmiwg-ffada.ca/fr/final-report/>

Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. *Galerie des expressions artistiques*. <https://www.mmiwg-ffada.ca/fr/artists-list/>

Gazette des femmes. *Femmes autochtones disparues et assassinées : une enquête qui mène à l'action*. (2024). <https://gazettedesfemmes.ca/24783/femmes-autochtones-disparues-et-assassinees-une-enquete-qui-mene-a-laction/>

Gendarmerie royale du Canada, Alberta. Journée de la robe rouge. (2024). <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=journ%C3%A9e+du+4+octobre%2c+robe+rouge&mid=FA7FC78D51AF12A7B115FA7FC78D51AF12A7B115&mcid=2EAF917326664A1A90BE066408E8438E&FORM=VIRE>

Institut de recherche en santé du Canada. Reconnaissance de la Journée de la robe rouge. (2025). <https://cihr-irsc.gc.ca/f/52964.html>

La Veille des Sœurs par l'esprit honore les femmes autochtones à Calgary. (Radio-Canada - Alberta, 2016) <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/806893/veille-soeurs-esprit-femmes-autochtones-souliers>

Les progressistes. La sénatrice Audette parle de la Journée de la robe rouge. (2024). <https://www.youtube.com/watch?v=-Q2S-ZMnUA4>

Plan d'action national 2021 pour les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQQIA+ autochtones disparues et assassinées : Mettre fin à la violence contre les femmes, les filles et les personnes 2ELGBTQQIA+ autochtones. <https://ffada2eplus-plandactionnational.ca/fra/1670511213459/1670511226843>

Radio-Canada. Des mains rouges qui font polémique sur TikTok. (2023) <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1979142/mains-rouges-tiktok-reseaux-sociaux-autochtones-ffada#:~:text=Les%20vid%C3%A9os%20sont%20l'oeuvre%20de%20jeunes%20femmes%20qui,%20%C3%A0%20celles%20qui%20flirtent%20avec%20leur%20copain>

Radio-Canada. Dossier sur les femmes autochtones disparues et assassinées. (2025) <https://ici.radio-canada.ca/info/dossier/112515/enquete-nationale-femmes-filles-autochtones-tuees-disparue>

Radio-Canada. Femmes autochtones disparues et assassinées : « On ne vous oublie pas ». (2021). <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1829094/femmes-autochtones-disparues-et-assassinees-commemoration>

Radio-Canada. Journée de la robe rouge partout au pays. (2024). <https://ici.radio-canada.ca/info/videos/1-8934434/journee-robe-rouge-partout-au-pays?isAutoPlay=1>

Radio-Canada. Les femmes autochtones en quête de justice. 18-25. Élections Canada 2019. (2019). <https://www.youtube.com/watch?v=MGDg7QtHSUo&t=143s>

Radio-Canada. Un poème de Joséphine Bacon pour les femmes autochtones (2015) <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/746578/josephine-bacon-poeme-femmes-autochtones>

Radio-Canada, Alberta. Une Journée de la robe rouge tournée vers la guérison. (2024). <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/2070321/femmes-autochtone-disparue-robe>

Rapport provisoire de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. Nos femmes et nos filles sont sacrées. <https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2018/04/ni-mmiwg-interim-report-revised-french.pdf>

REDress : commémorations d'octobre des Sœurs par l'esprit. (*L'Aurore boréale*, 2021) <https://auroreboreale.ca/actualites/scene-locale/2021/09/30/redress-commemorations-doctobre-des-soeurs-par-lesprit/>

REDress projet : au Canada, des robes rouges en mémoire des femmes autochtones disparues et assassinées. (*Global Voices*, 2015). <https://fr.globalvoices.org/2015/10/28/191529/>

Samian. Vidéo de la chanson Génocide. 2020 <https://www.youtube.com/watch?v=cYSTngC96H8>

Terminologie inclusive relative au sexe et au genre. <https://nwac.ca/assets-knowledge-centre/NWAC-2SLGBTQ-Factsheet-FR.pdf>

10. Plan de cours sur la violence entre partenaires intimes

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Introduction

- Présentez le sujet (diapositives 2 et 3 de la présentation sur la VPI).
- Demandez aux élèves : Selon vous, en quoi consiste la violence dans les fréquentations chez les jeunes? (Diapositive 4 de la présentation sur la VPI).
- Validez chaque réponse. Rappelez aux élèves de ne pas raconter d'anecdotes personnelles devant toute la classe. Veuillez noter que nous voulons décourager les élèves de se confier devant tout le monde, mais que nous ne devons pas leur donner l'impression que c'est quelque chose de honteux. Encouragez-les à en parler au personnel enseignant ou à une personne de confiance si cela leur arrive.

Possibilité de différenciation : Fournissez une liste d'exemples écrits sur des cartes qui illustrent ou non la situation. Demandez aux élèves de choisir des cartes qui constituent de la violence dans les fréquentations et de les afficher au mur.

Instructions directes

- Présentez la violence physique (diapositive 5 de la présentation sur la VPI). Demandez des exemples. Attendez leurs réponses avant de passer à la diapositive suivante.
- Parcourez les exemples avec les élèves (diapositive 6 de la présentation sur la VPI).
- Introduisez la violence émotionnelle et psychologique (diapositive 7 de la présentation sur la VPI). Demandez des exemples. Attendez leurs réponses avant de passer à la diapositive suivante.
- Parcourez les exemples avec les élèves (diapositive 8 de la présentation sur la VPI).
- Présentez la violence sexuelle (diapositive 9 de la présentation sur la VPI). Demandez des exemples.
- Parcourez les exemples avec les élèves (diapositive 10 de la présentation sur la VPI).
- Introduisez la violence dans les fréquentations en ligne. Demandez des exemples (diapositive 11 de la présentation sur la VPI).
- Parcourez les exemples avec les élèves (diapositive 12 de la présentation sur la VPI).
- À un moment ou à un autre de cette partie du cours, les élèves peuvent se poser des questions comme « X situation est-elle considérée comme de la violence (intime)? » Répondez-y directement ou (selon la classe) retournez la question : « Qu'en pensez-vous? Pourquoi? » Expliquez que la VPI s'inscrit dans un continuum d'actes préjudiciables interdépendants.
- Si vous pensez que cet exercice aboutira à une divulgation, reformulez la question « donnez quelques exemples » par « donnez quelques exemples tirés des médias? » ou par « quels signes pourraient vous signaler qu'un ou une amie est dans une relation abusive avec quelqu'un? », etc.
- Présentez la tactique DARVO en demandant si quelqu'un en a déjà entendu parler (diapositive 13 de la présentation sur la VPI). Passez en revue chaque étape et demandez ou donnez des exemples pour clarifier les choses. Assurez-vous que les élèves savent ce que signifient les termes « capital social » et « déséquilibre des pouvoirs. »

NIER	ATTAQUER	INVERSER
<ul style="list-style-type: none"> « Cette situation ne s'est jamais produite. » « Je n'ai jamais fait ça. » « C'est un mensonge. » « Je suis une bonne personne qui ne pourrait pas se comporter de la sorte. » « Je suis un ami des femmes et les gens savent que je ne suis pas comme ça. » 	<ul style="list-style-type: none"> « Ça ne tourne pas rond dans ta tête. » « Tu es malade. » « Tu es alcoolique ou toxicomane. » « Tu as déjà fait ces allégations auparavant. » « Tu l'as demandé/tu as voulu que je le fasse. » « Tu n'as jamais dit 'non'. » 	<ul style="list-style-type: none"> « Je ne l'ai pas violé; il avait prévu de 'crier au viol' pendant tout ce temps. » « Je ne l'ai pas frappée; j'essayais de me défendre contre ses coups de pied, mais je n'ai pas eu conscience de ma force à ce moment-là. » « J'ai dû traquer cette personne, car elle ne répondait pas au téléphone et je m'inquiétais pour sa sécurité. »

Remarque : Selon votre classe, cela peut être un bon moment pour parler de l'idée culturelle de l'« ex-petite amie folle ». Quelques questions à explorer : en quoi le fait de qualifier son ex de folle serait-il bénéfique à l'agresseur? Entendez-vous parler d'« ex-petits amis fous » aussi souvent? À votre avis, pourquoi en est-il ainsi?

Possibilités de différenciation : Envisagez de permettre aux élèves de faire une courte pause pour s'étirer, remplir leur bouteille d'eau ou bouger un peu. Il s'agit d'un sujet lourd, et cette pause marque la mi-parcours.

- Vous pourriez demander aux élèves de citer des exemples célèbres d'utilisations efficaces de la tactique DARVO.

Remarque : Avant de discuter de l'affaire Depp contre Heard, envisagez de les avertir que partager ses opinions ne sera pas autorisé.

- Présentez la diapositive suivante de Johnny Depp et Amber Heard (diapositives 14 et 15 de la présentation sur la VPI). Parcourez la chronologie et assurez-vous que chaque section est abordée. Répétez qu'il ne s'agira pas d'une analyse d'affaires judiciaires ou d'un endroit pour exprimer des opinions sur le caractère moral de l'une ou l'autre personne.
- Demandez à un ou une élève de lire à haute voix la déclaration d'Amber Heard.
- Demandez à un ou une autre élève de lire à haute voix la lettre ouverte signée par des centaines de spécialistes de la VFG, décrivant à quel point le témoignage était nuisible, non seulement pour Heard, mais pour les survivantes et survivants de violence familiale en général ([Lettre ouverte de soutien à Amber Heard, 2022](#)).
- Expliquez que la tactique DARVO peut être déroutante et difficile à percevoir (diapositive 18 de la présentation sur la VPI). Dans l'affaire Depp contre Heard, les spécialistes de la VPI ont observé que la tactique DARVO a été utilisée comme une stratégie par l'équipe juridique de Depp.

Pratique guidée :

- Demandez aux élèves d'analyser les articles de presse suivants, en choisissant des exemples illustrant toutes les lettres de l'acronyme DARVO que l'équipe juridique de Depp a utilisé dans l'affaire. Posez la question suivante : L'affaire a-t-elle été présentée avec partialité? Comment la tactique DARVO a-t-elle influencé la manière dont l'affaire a été rapportée dans les médias?
 - Brendan Smialowski et Cyril Julien. Amber Heard repousse les assauts des avocats de Johny Depp. La Presse. <https://www.lapresse.ca/cinema/2022-05-17/proces-en-diffamation/amber-heard-repousse-les-assauts-des-avocats-de-johnny-depp.php>
 - Brendan Smialowski et Chris Lefkow. (Avril 2022). Amber Heard souffrirait de troubles psychologiques, selon une psychologue. La Presse. <https://www.lapresse.ca/cinema/2022-04-26/proces-en-diffamation/amber-heard-souffrirait-de-troubles-psychologiques-selon-une-psychologue.php>
 - Marc Fourny. (Mai 2016). Amber Heard contre Johnny Depp : le grand déballage. Le Point. https://www.lepoint.fr/people/amber-heard-contre-johnny-depp-tous-les-coups-sont-permis-31-05-2016-2043273_2116.php#1

Vérification de la compréhension :

- Parlez des conséquences de la violence entre partenaires intimes. Expliquez que les personnes qui subissent de la violence conjugale à l'adolescence sont également plus susceptibles de la subir à l'âge adulte ou d'en perpétrer plus tard. Demandez aux élèves pourquoi c'est le cas, à leur avis. Les réponses peuvent notamment comprendre les éléments suivants :
 - l'exposition précoce à la VPI la normalise pour les relations futures;
 - certaines victimes ont tendance à revenir à des modèles relationnels familiers en raison de leur traumatisme;
 - la VPI peut causer de l'anxiété ou de la dépression, que les agresseurs ou agresseuses peuvent rechercher activement.
- Répétez que ce n'est PAS parce qu'être victime de la VPI vous rend faible ou une mauvaise personne.
- Découragez fortement la culpabilisation de la victime si cela se produit. N'oubliez pas qu'il y a une forte possibilité qu'une personne dans la classe ait subi de la VPI. Interrompez les cas de blâme de la victime et abordez-les le cas échéant.
- Vous pourriez permettre aux élèves d'avoir quelques moments de méditation ou de réflexion silencieuse avant de discuter de ces idées.
- Une activité artistique peut s'avérer utile pour gérer des émotions difficiles. Par exemple, distribuez des magazines et des journaux et demandez aux élèves de faire des collages liés à des thèmes tels que la résilience, la résistance, l'espoir, la sécurité, la voix, la communauté, le soutien, la paix, etc.

Conclusion :

- Passez en revue les stratégies de prévention de la violence entre partenaires intimes (diapositives 20 à 23 de la présentation sur la VPI).
- Discutez de la manière d'acquérir des compétences en matière de santé et de relations sûres. Reportez-vous à la liste des ressources nationales qui figure à la fin de la présente trousse d'outils. Les personnes qui se trouvent en dehors de cette région peuvent s'adresser aux centres de prévention des violences sexuelles de leur région pour obtenir une liste mise à jour.
- Discutez de la façon de dialoguer avec des adultes ou des pairs. Si votre école a un club d'observateur, dirigez les élèves vers ce club. C'est peut-être aussi le moment de leur rappeler l'existence du service d'orientation de l'école.

- Discutez de la façon de créer un environnement sûr. Rappelez-leur comment les tactiques DARVO peuvent rendre les allégations confuses, et qu'il est essentiel de croire les victimes. Discutez de la façon de déstigmatiser la violence; ne pas faire de blagues à ce sujet, ne pas culpabiliser la victime.

Régulation après le cours

- À la fin du cours, donnez aux élèves le temps de retrouver leur calme. Commencez par une ou deux minutes de silence axées sur la respiration.
- Demandez aux élèves de réorienter leurs pensées, par exemple : « Prenez une minute, fermez les yeux, respirez lentement et pensez à quelque chose qui vous procure du bonheur. J'aime être dehors les soirs d'été et écouter les grillons. Je vais penser à la sensation de l'herbe mouillée par la rosée, au son des grillons et au calme que je ressens lorsque je lève les yeux et que je vois des étoiles et des lucioles. Essayez de penser à un souvenir qui vous calme et vous sécurise, etc. »
- Offrez aux élèves une rétroaction positive lorsqu'ils retrouvent leur calme. Dites : « Maintenant, ouvrez les yeux. Comment vous sentez-vous? Si vous avez besoin de plus de temps pour vous poser, faites-le-moi savoir. »
- Réservez un peu de temps aux élèves pour leur permettre de prendre une dernière minute pour se recentrer : « Prenez une minute pour faire quelque chose pour vous. Allez vous promener et prenez l'air ou allez boire un verre d'eau. »
- Vous pourriez demander à chaque élève de prendre une photo de la diapositive 24 de présentation sur la VPI (dernière diapositive : Ressources). Cela peut permettre aux élèves qui en ont besoin d'avoir accès à l'information sans stigmatisation ni divulgation. Envisagez de mettre les diapositives à la disposition de toute la classe.
- Si votre classe dispose d'une routine pour se recentrer, utilisez-la.
- Offrez-leur la possibilité de consigner dans un journal ce que ce cours leur a fait ressentir; permettez-leur de donner anonymement leur rétroaction sur le sentiment de sécurité et de soutien que leur a procuré ce cours. Prenez leurs paroles au sérieux.

Consolidation:

Journal

- Suggestions pour le journal : Avez-vous déjà commis des actes susceptibles de constituer de la violence entre partenaires intimes, volontairement ou accidentellement? Que pouvez-vous faire pour vous assurer de ne plus vous livrer à ces activités?

Feuilles de travail

- Feuille de travail sur la reconnaissance de la maltraitance/billet de sortie ([annexe C](#)).

Projet de recherche

- Invitez la classe à proposer des ressources utiles pour faire face à la violence entre partenaires intimes. Demandez aux élèves de les annoter en indiquant pourquoi elles sont utiles ou importantes.
- Consultez les directives sur le projet de recherche ([annexe E](#)) et la grille d'évaluation de la bibliographie annotée ([annexe F](#)).

Projet d'activisme

- Demandez aux élèves de travailler en petits groupes pour effectuer des recherches et faire une présentation sur un organisme de bienfaisance local qui soutient les victimes de VPI. Demandez aux élèves de procéder à un vote pour désigner un organisme de bienfaisance et d'organiser une collecte de fonds au profit de celui-ci.

Ressources d'accompagnement

Quoi faire si vous soupçonnez de la VPI ou s'il y a divulgation de VPI <https://www.preynet.ca>

Évaluation

1. Journal

- Peut être utilisé pour l'évaluation de l'apprentissage et de la participation ou pour noter les observations.
- Peut être noté à l'aide de la grille d'évaluation du journal ([annexe G](#)).

2. Feuille de travail sur la reconnaissance de la maltraitance/billet de sortie ([annexe C](#))

- Peut être utilisée pour l'évaluation de l'apprentissage, de la participation ou de la pratique de la réflexivité.

3. Projet de recherche ([annexe D](#))

- Une fois que tous les travaux ont été remis, envisagez de créer une bibliothèque de ressources accessible aux élèves de la classe.
 - Les élèves pourraient également voter pour que la bibliothèque de ressources achevée soit mise à la disposition de l'ensemble de l'école, dans le cadre d'un projet de service scolaire.

Références

Lettre de soutien à Amber Heard. (2022). Une lettre ouverte de soutien à Amber Heard.

Lettre de soutien à Amber Heard. <https://amberopenletter.com/francais>

Annexe A : Diapositives de présentation sur la violence entre partenaires intimes



Violences dans les fréquentations chez les jeunes

Aperçu :

La violence dans les fréquentations chez les jeunes est une forme de violence entre partenaires intimes. Il s'agit d'un et représente un comportement agressif, violent, menaçant et manipulateur de la part d'un ou d'une partenaire ou d'un ou d'une ex-partenaire dans une relation romantique ou sexuelle. Elle touche un·e adolescent·e sur dix.



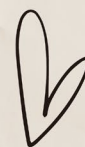
Elle est entièrement évitable

https://www.umoncton.ca/umcm-santepsychologie/files/umcm-santepsychologie/wf/fiche_violence_dans_les_frequentations.pdf



Selon vous, en quoi consiste la violence dans les fréquentations chez

100% des jeunes?





Violence physique

La violence physique est l'utilisation ou la menace d'utilisation de la force physique. Il peut s'agir de menaces flagrantes ainsi que de gestes de violence visant à intimider une autre personne.

Voici quelques exemples :



Violence physique

Les exemples comprennent :

- Frapper, donner des coups de pied ou pousser
- Attaquer avec une arme
- Tirer les cheveux
- Interférer avec l'alimentation ou le sommeil
- Lancer des objets, frapper des murs ou donner des coups de pied dans les portes
- Conduire dangereusement ou imprudemment
- Forcer la consommation de drogues ou d'alcool
- Menacer de vous faire du mal ou de se faire du mal



Violence émotionnelle

La violence émotionnelle comprend la manipulation, le contrôle du comportement ou de l'indépendance du ou de la partenaire et la déstabilisation ou le dénigrement. Elle est parfois appelée « violence psychologique ».

Voici quelques exemples :



Violence émotionnelle

Les exemples comprennent :

- Insulter, injurier et constamment critiquer l'autre
- Menacer de vous blesser ou de blesser vos êtres chers
- Vous surveiller ou vous traquer
- Vous isoler ou restreindre l'accès à vos ami.e.s
- Vous punir en retirant de l'affection
- Demander un accès constant à vous, à vos déplacements ou à vos appareils
- Essayer de contrôler vos déplacements, la manière dont vous vous présentez et tout autre aspect de votre vie
- Vous tromper ou menacer de vous tromper pour vous faire intentionnellement du mal
- Vous appeler intentionnellement par de mauvais pronoms
- Vous faire sentir comme si vous ne méritez pas de l'amour



Violence sexuelle

La violence sexuelle est ~~tout acte sexuel ou toute tentative d'obtenir un acte sexuel~~ par de la violence ou de la coercition, un acte pour trafiquer une personne ou un acte dirigé contre la sexualité d'une personne, peu importe la relation avec la victime. C'est un continuum d'actions interreliées qui vont du harcèlement sexuel au viol.

Voici quelques exemples :



Violence sexuelle

Les exemples comprennent :

- Contact sexuel non désiré, y compris les baisers, les attouchements ou des rapports sexuels
- Vous faire sentir ~~culpable~~ ou demander des rapports sexuels quand vous êtes malade, fatigué·e ou que vous ne voulez pas avoir de rapports sexuels
- Faire participer d'autres personnes dans les activités sexuelles contre votre gré
- Vous forcer à regarder de la pornographie
- Vous faire sentir comme si vous leur devez des rapports sexuels pour une raison quelconque
- Vous faire consommer des drogues ou de l'alcool pour réduire vos inhibitions
- Restreindre l'accès à la contraception ou refuser d'utiliser une méthode contraceptive
- Continuer à vous mettre de la pression pour avoir des rapports sexuels quand vous avez dit non
- Essayer de normaliser des demandes sexuelles auxquelles vous avez dit non
- Vous faire peur de ce qui pourrait se passer si vous dites non



Violence dans les fréquentations en ligne

La violence dans les fréquentations en ligne implique l'utilisation de la technologie pour l'adoption de comportements violents. Cette forme de violence est plus probable chez les jeunes que chez les adultes, car ils et elles utilisent davantage les médias sociaux dans leurs relations.

Voici quelques exemples :



Violences dans les fréquentations en ligne

Les exemples comprennent :

- Surveiller les médias sociaux de l'autre
- Menacer ou harceler quelqu'un en ligne
- Forcer quelqu'un à participer à du sextage
- Contrôler et surveiller la présence d'autres personnes sur les médias sociaux, y compris les connaissances et le contenu
- Parcourir le téléphone d'un ou d'une partenaire pour surveiller son activité
- Utiliser la technologie pour surveiller l'emplacement de l'autre sans son consentement
- Ignorer comme forme de punition (ghosting)

DARVO

DARVO est une réaction que les auteur·rice·s de violence entre partenaires intimes peuvent manifester quand ils ou elles sont tenu·e·s responsables de leurs comportements.

D. Nier la responsabilité (Deny responsibility)
A. Attaquer la personne qui confronte (Attack the individual doing confronting)
R. Inverser les rôles (Reverse roles of)
V. de la victime et (Victim and)
O. de l'agresseur·euse (Offender)

La tactique DARVO est plus susceptible d'être utilisée contre une victime qui a moins de pouvoir (p. ex., pouvoir dans les rôles, pouvoir sociopolitique) que les agresseur·se·s.

La tactique DARVO est plus efficace si l'agresseur·se a plus de **capital social** que la victime.

Les agresseur·se·s utilisent la tactique DARVO pour créer une histoire de **bouc émissaire** pleine de préjugés contre la victime et ainsi rallier des témoins afin de se protéger.

1

2009 : Johnny Depp et Amber Heard se rencontrent sur un plateau de tournage. 2012 : Ils commencent à se fréquenter en public.

2

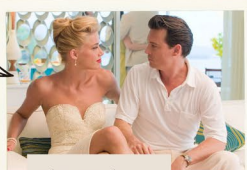
2015 : Ils se marient lors d'une cérémonie privée. Il a 52 ans et elle en a 29.

3

2016 : Heard demande le divorce, obtient une ordonnance de protection temporaire contre Depp et l'accuse de violence physique. À l'issue du divorce, elle obtient sept millions de dollars, qu'elle s'engage à verser à des organismes de charité.

4

2018 : Heard rédige un essai journalistique dans lequel elle se décrit comme « une figure publique représentant la violence conjugale ». Son article ne nomme jamais explicitement Depp.



Amber Heard et Johnny Depp dans le film *The Rum Diary* (V. F. Rhum Express) de 2011.



Amber Heard a envoyé cette photo de ses ecchymoses sur le visage à des ami·e·s en 2016.

En 2016, Depp poursuit en justice un magazine du Royaume-Uni qui le traite de « batteur de femme », mais le juge rejette sa demande en disant « que la grande majorité des agressions présumées de monsieur Depp contre madame Heard ont été prouvées au civil ».

Johnny Depp a joué dans au moins 79 films depuis 1984 et est l'une des vedettes du cinéma des années 2000 ayant le plus de succès.



Le capitaine Jack Sparrow, joué par Depp, est constamment cité comme l'un des héros de film d'action les plus populaires de tous les temps.

5 2019 : Depp poursuit Heard pour diffamation pour une somme de 50 millions de dollars après la parution de l'article.

6 2020 : Des enregistrements téléphoniques sont divulgués dans lesquels on entend Amber Heard dire « Je te frappais. » Depp est aussi enregistré en train de dire qu'ils sont « physiquement violents l'un envers l'autre ».

7 2020 : Depp perd son procès en diffamation. Le juge déclare qu'il a été violent envers son ex-conjointe Amber Heard. On lui demande plus tard de quitter le film *Fantastic Beasts* (V. F. Les Animaux fantastiques).

8 2022 : Depp obtient une autorisation d'appel dans le procès en diffamation, et les deux parties sont jugées responsables d'avoir diffamé l'autre partie.

La poursuite en diffamation de Johnny Depp allègue que Amber Heard a menti à propos de la violence subie pour susciter une « positivité publique » envers elle-même.

Après la publication de son article dénonçant la violence de Depp, Amber Heard a reçu des menaces de mort quotidiennement.

On a demandé à Depp de se retirer d'un film après avoir perdu sa poursuite en diffamation contre Amber Heard. Il a tout de même reçu une somme d'au moins 10 millions de dollars.

Les médias sociaux ont été inondés de memes dégradants durant le procès. Ils visaient surtout Amber Heard.

« Heard avait notamment moins de partisans vocaux que Depp dans l'industrie du divertissement et à l'intérieur et autour du palais de justice. »

Durant le procès de 2022, Depp a allégué qu'Heard l'a frappé avec des casseroles, l'a coupé et a déféqué dans son lit quand ils ont rompu.

Heard a allégué qu'il a utilisé de la violence physique envers elle et ses chiens, qu'il l'a abusé sexuellement, qu'il a contrôlé des aspects de sa carrière sans son consentement et qu'il a blagué sur le fait qu'il pouvait la frapper dans le visage sans répercussions.

Depp a affirmé qu'Heard lui avait coupé un doigt lors d'une dispute.

De Amber Heard:

Immédiatement après le verdict, Amber Heard a publié une déclaration dans les médias sociaux qui disait, entre autres, ceci : « La déception que je ressens aujourd'hui me laisse sans mots. **J'ai le cœur brisé de savoir que la montagne de preuves amassées n'était pas assez pour résister au pouvoir, à l'influence et à l'emprise disproportionnés de mon ex-mari.** Je suis encore plus déçue par ce que ce verdict représente pour les autres femmes. C'est un recul », a-t-elle ajouté. « C'est un retour à l'époque où une femme qui s'exprime et prend la parole pouvait être publiquement humiliée et couverte de honte. **C'est une régression de l'idée que la violence faite aux femmes doit être prise au sérieux.** »



Lettre ouverte de soutien à Amber Heard

Il y a cinq mois, le verdict du procès en diffamation opposant Johnny Depp à Amber Heard avait profondément préoccupé nombre de spécialistes des violences sexuelles et des violences commises par un partenaire intime.

Comme l'ont alors fait remarquer de nombreuses personnes, dont A. O. Scott dans le New York Times, la diffamation d'Amber Heard et le harcèlement en ligne dont elle a fait l'objet ainsi que les personnes qui lui ont apporté leur soutien, ont été d'une violence et d'une ampleur sans précédent.

Cette campagne de harcèlement a été largement alimentée par la désinformation, la misogynie, la biphobie et un environnement monétarisé des médias, en particulier des réseaux sociaux, au cours de laquelle les révélations de violences et d'agression sexuelle commises par un partenaire intime contre une femme qui en était la victime ont été tournées en dérision à des fins de divertissement. Ces techniques de désinformation et de culpabilisation de la victime sont maintenant utilisées contre d'autres personnes qui ont révélé des violences similaires.

Selon nous, le verdict Depp c. Heard et le discours qu'il véhicule révèlent une incompréhension fondamentale des violences commises par un partenaire intime, des violences sexuelles et de la manière dont les victimes survivantes y réagissent. La diffusion massive de cette désinformation a d'ailleurs des conséquences néfastes incalculables. Ainsi sommes-nous, de même, extrêmement préoccupé.es par l'utilisation abusive croissante des poursuites en diffamation pour menacer et/ou réduire les victimes/survivantes au silence.

Nous condamnons donc, avec force, l'humiliation publique qu'Amber Heard a subie et nous lui adressons notre indéfectible soutien. Ce faisant, nous soutenons la possibilité pour toute victime de dénoncer les violences sexuelles et/ou par un partenaire

D. Nier la responsabilité (Deny responsibility)

A. Attaquer la personne qui confronte (Attack the individual doing confronting)

R. Inverser les rôles (Reverse roles of)

V. de la victime et (Victim and)

O. de l'agresseur·euse (Offender)

Chaque fois que les médias se concentrent sur ce que l'homme a à perdre en étant accusé d'agression sexuelle, ils renforcent le pouvoir de la tactique DARVO.

Quand la tactique DARVO est utilisée efficacement, il peut devenir difficile de savoir qui est la victime et qui est l'agresseur·euse.



Revenons à la tactique DARVO

Une réaction DARVO peut être déroutante, et c'est tout à fait intentionnel. En brouillant l'identification de la véritable victime, la tactique DARVO rend difficile la responsabilisation de l'agresseur·se.

Conséquences de la violence entre partenaires intimes

Les adolescent·e·s qui subissent de la violence entre partenaires intimes sont plus susceptibles :


- de souffrir de dépression et d'anxiété
- d'éprouver des difficultés à l'école (difficulté de concentration, échecs scolaires, absences fréquentes, difficultés sociales, etc.)
- d'adopter des comportements malsains, comme la consommation de drogues et d'alcool
- de présenter des comportements antisociaux, comme mentir, voler ou intimider
- de penser au suicide

Les personnes qui subissent de la violence conjugale à l'adolescence sont également plus susceptibles de la subir à l'âge adulte ou d'en perpétrer plus tard.

Pourquoi pensez-vous que c'est le cas?

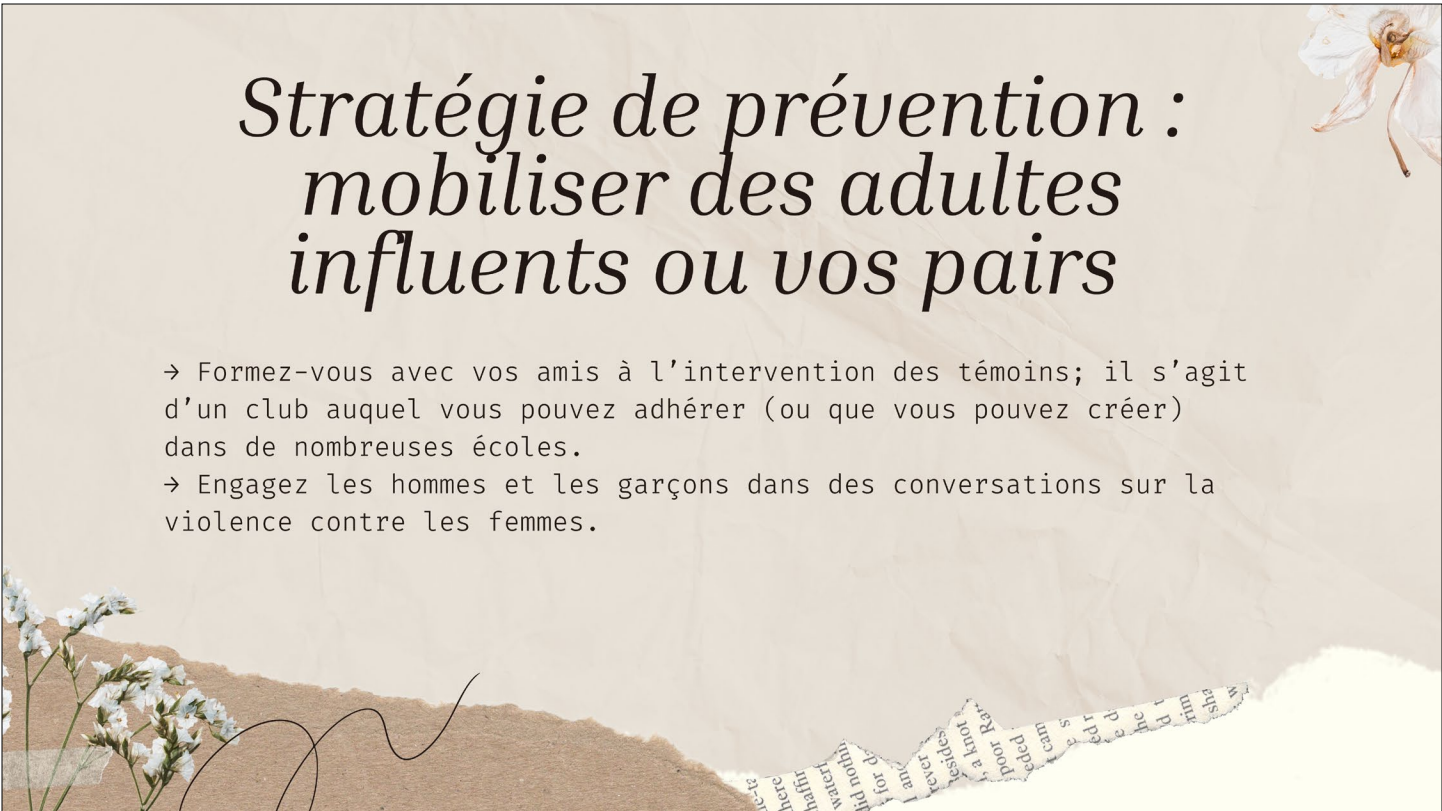
Stratégies de prévention contre la violence entre partenaires intimes

1. Enseigner et apprendre des aptitudes de relations saines et sécuritaires.
2. Mobiliser des adultes influents ou vos pairs.
3. Créer des environnements protecteurs.



Stratégies de prévention : enseigner et apprendre des aptitudes de relations saines et sécuritaires

- Renseignez-vous, lorsque c'est possible, en suivant des cours et des programmes ou en effectuant des recherches indépendantes.
- Adhérez à des programmes de relations saines pour les couples.
- Portez régulièrement un regard critique sur vos actions et comportements envers votre partenaire.



Stratégie de prévention : mobiliser des adultes influent ou vos pairs

- Formez-vous avec vos amis à l'intervention des témoins; il s'agit d'un club auquel vous pouvez adhérer (ou que vous pouvez créer) dans de nombreuses écoles.
- Engagez les hommes et les garçons dans des conversations sur la violence contre les femmes.

Stratégie de prévention : créer des environnements protecteurs

- Faites preuve d'inclusion lorsque vous vous exprimez et évitez de susciter des réactions négatives chez les gens qui ont subi de la violence de la part de leur partenaire intime.
- Soutenez et croyez les victimes.

Pour de l'aide :
Vous n'êtes jamais seul·e



Services et ressources sur la
violence familiale (Canada).



Trouver de l'aide pour
les survivant(e)s de
violence



Pour aider les femmes qui
cherchent à fuir une
situation de violence



La violence entre
partenaires intimes pour
les hommes et les garçons

Annexe B : Guide de prise de notes sur la violence entre partenaires intimes

1. Quels sont les quatre principaux types de violence dans les fréquentations chez les jeunes?
2. Que signifie DARVO?
3. Donnez deux exemples ou plus de chaque lettre de l'acronyme DARVO.

4. Énumérez quatre conséquences de la violence entre partenaires intimes.

5. Énumérez deux stratégies de prévention ou plus et expliquez ce qu'elles impliquent.

6. Énumérez au moins deux ressources.

Appendix C: Feuille de travail et billet de sortie sur la violence et son corrigé

Nom : _____

Date : _____

La violence entre partenaires intimes

1. Fais la liste des quatre types de violence dans les fréquentations durant l'adolescence?

2. Que signifie l'acronyme DARVO?

D _____

A _____

R _____

V _____

O _____

3. Dans le contexte de DARVO...

a) Quels sont certains exemples de « nier »

b) Quels sont certains exemples de « attaquer »

c) Quels sont des exemples d' « Inverser la victime et l'agresseur »

4. Pourquoi est-ce difficile de savoir qui est la victime dans le contexte de DARVO?

5. Nomme quatre conséquences de la violence entre partenaires intimes.

6. Propose et explique trois stratégies de prévention.

7. Prends note de deux ressources que tu peux consulter pour en savoir plus.

Annexe D : Affiche Comment résister à la tactique DARVO

COMMENT RÉSISTER À DARVO



1. CONSIGNEZ VOTRE HISTOIRE

Consignez et documentez votre expérience pendant que c'est encore frais dans votre mémoire et que vous n'avez pas les rétroactions d'autres personnes. Notez tout ce que vous pouvez et consultez vos notes pour trouver du réconfort.

2. TROUVEZ UN ENDROIT SÉCURITAIRE

Si vous êtes victime d'abus, il y a de bonnes chances que cela se reproduise. Trouvez un endroit sécuritaire dès que possible. Il est presque impossible de guérir si vous êtes à risque de subir davantage d'abus.



3. TROUVEZ DU SOUTIEN

Mobilisez vos amis et amies, votre famille et d'autres personnes susceptibles de vous offrir du soutien dès que possible. Dites-leur ce qui s'est passé et parlez de vos peurs et de la façon dont ils et elles peuvent vous aider. Souvenez-vous qu'il n'y a pas de honte à subir de l'abus ou de mauvais traitements.



4. RECONNAISSEZ ET ACCEPTEZ LE DÉNI

Quand vous aurez parlé de l'abus, la personne qui utilise la technique DARVO va probablement commencer à nier les allégations. Les personnes qui utilisent la technique DARVO vont rapidement nier, donc préparez-vous aux prochaines étapes.

5. RECONNAISSEZ ET RÉFUTEZ LES ATTAQUES

La personne responsable va probablement passer en mode attaque peu de temps après avoir nié. Elle peut jouer sur les insécurités ou les regrets, ou elle peut les inventer de toutes pièces. N'oubliez jamais qui vous êtes vraiment et quelles sont vos propres valeurs. Vous n'êtes pas ce qu'on dit de vous.

Réfuter des attaques peut vous sembler très exigeant, mais, pour d'autres, cela peut s'inscrire dans un plan visant à accorder plus d'énergie à leur santé mentale et leur dialogue intérieur.



6. ÉVITEZ D'INVERSER LES RÔLES

Faites de votre mieux pour affirmer et réaffirmer votre expérience. En fait, répéter vous aidera à consolider le déroulement des événements et à réduire les doutes.



7. IGNOREZ L'OPINION PUBLIQUE

Cela peut être difficile, mais minimisez l'impact de l'opinion publique, tant positive que négative. Évitez les médias sociaux, éteignez les notifications et limitez le contact avec les gens qui ne vous soutiennent pas.

<https://www.soutien-psy-en-ligne.fr/darvo-inversion-des-roles/>

Annexe E : Directives sur le projet de recherche et grille d'évaluation

Directives :

Trouvez deux sites Web ou services qui peuvent être utilisés comme ressource par les adolescents et adolescentes qui sont victimes de violence entre partenaires intimes.

Les élèves doivent citer des preuves valides pour le choix de leurs sources, être capables de résumer et d'analyser les sources, et présenter des annotations sous la forme d'une bibliographie annotée.

Exigences :

Critères	Description
Résumé	Présenter des résumés des sources, y compris les idées principales et les services de soutien, les conseils de prévention ou les statistiques.
Analyse	En deux ou trois phrases, démontrez une analyse compétente de l'utilité de la ressource et articulez son lien avec la violence entre partenaires intimes ou la violence dans les fréquentations chez les jeunes.
Citations	Présentez vos citations au moyen d'une bibliographie standard.
Format	Suivez le format suivant : <ul style="list-style-type: none">• Police Times New Roman de taille 12• Double interligne• Entêtes soulignés et centrés• Des phrases complètes sont utilisées• Chaque citation comprend un site Web, un résumé, une analyse et est d'au moins cinq phrases
Language (langue)	Utilisez un vocabulaire spécifique au domaine et un langage approprié pour communiquer des idées. Assurez-vous qu'il n'y a pas de fautes de grammaire ou d'orthographe.
Preuves	Relevez au moins deux sources crédibles relatives à la violence entre partenaires intimes ou à la violence dans les fréquentations chez les jeunes.

Annexe F : Grille d'évaluation de la bibliographie annotée

Name: _____				
Score: _____/24				
	4- Approfondi	3- Approprié	2- En voie de développement	1- Limité
Résumé	La rédaction présente des résumés clairs et précis des sources. Chaque résumé aborde en détail l'idée principale et les principaux détails à l'appui.	La rédaction présente des résumés précis des sources. Chaque résumé comprend l'idée principale et les principaux détails à l'appui.	La rédaction présente des résumés des sources, mais elles peuvent être incomplètes ou inexactes. Dans certains résumés, il peut manquer l'idée principale ou des détails clés pour l'étayer.	La rédaction présente des résumés minimaux ou peu clairs des sources ou aucun résumé n'a été rédigé.
Preuves	La rédaction cite des sources appropriées et crédibles qui se rapportent à la violence entre partenaires intimes ou à la violence dans les fréquentations chez les jeunes. Une grande variété de sources est présentée.	La rédaction cite des sources suffisantes et crédibles qui se rapportent à la violence entre partenaires intimes ou la violence dans les fréquentations chez les jeunes. Une variété suffisante de sources est présentée.	La rédaction cite principalement des sources qui se rapportent à la violence entre partenaires intimes ou à la violence dans les fréquentations chez les jeunes, mais certaines peuvent être insuffisantes ou manquer de crédibilité.	La rédaction ne cite pas de sources qui se rapportent à la violence entre partenaires intimes ou à la violence dans les fréquentations chez les jeunes, ou les sources manquent de crédibilité.

Name: _____

Score: _____/24

	4- Approfondi	3- Approprié	2- En voie de développement	1- Limité
Analyse	La rédaction démontre que les sources ont été analysées et abordées de manière critique et perspicace. La rédaction examine en profondeur les raisons pour lesquelles les sources ont été sélectionnées et la manière dont elles se rapportent à la VPI et à la violence dans les fréquentations chez les jeunes.	La rédaction démontre que les sources ont été analysées et abordées de manière critique. La rédaction examine les raisons pour lesquelles les sources ont été sélectionnées et la manière dont elles se rapportent à la VPI et à la violence dans les fréquentations chez les jeunes.	La rédaction démontre dans une certaine mesure que les sources ont été analysées et abordées de manière critique. La rédaction tente de décrire les raisons pour lesquelles les sources ont été sélectionnées et la manière dont elles se rapportent à la VPI et à la violence dans les fréquentations chez les jeunes.	Les sources ont été peu analysées et/ou abordées, voire pas du tout. La rédaction n'explique pas pourquoi les sources ont été sélectionnées ni comment elles se rapportent à la VPI et à la violence dans les fréquentations chez les jeunes.
Citations	La rédaction suit un format bibliographique correct. Les citations sont complètes et presque entièrement exemptes d'erreurs.	La rédaction suit un format bibliographique correct. Les citations sont complètes, mais comprennent quelques erreurs mineures.	La rédaction tente de suivre le format bibliographique correct. Les citations sont incomplètes ou comportent de nombreuses erreurs mineures.	L'écriture ne suit pas le format bibliographique correct. Il manque des citations ou celles-ci comportent des erreurs majeures.

Name: _____

Score: _____/24

	4- Approfondi	3- Approprié	2- En voie de développement	1- Limité
Format	La rédaction respecte le format spécifié pour le projet.	La rédaction respecte généralement le format spécifié pour le projet.	La rédaction tente de respecter le format spécifié pour le projet.	La rédaction ne respecte pas le format spécifié pour le projet.
Langage (langue)	La rédaction utilise un langage précis et un vocabulaire spécifique au domaine pour traiter des sources. Il n'y a pas d'erreurs majeures et il y a très peu d'erreurs mineures.	La rédaction aborde les sources en utilisant généralement un langage précis et un vocabulaire spécifique au domaine. La rédaction peut contenir quelques erreurs, mais elles n'interfèrent pas avec le sens.	La rédaction tente d'utiliser un langage précis et un vocabulaire spécifique au domaine pour traiter des sources. La rédaction contient quelques erreurs qui interfèrent avec le sens.	La rédaction utilise un langage général et n'est pas spécifique à un domaine. La rédaction contient des erreurs importantes qui interfèrent avec le sens.

Annexe G : Grille d'évaluation du journal

Qualité de la réponse		Autoévaluation de la compréhension
0	La réflexion ne répond pas aux questions clés et est étayée par peu ou pas d'éléments de preuve se rapportant à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité n'est pas étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
1	La réflexion amorce la réponse à la question clé et est étayée par des éléments de preuve limités en lien avec des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est étayée par des éléments de preuve limités liés aux expériences et aux sentiments personnels.
2	La réflexion aborde quelque peu les questions clés de la semaine et est étayée par certains éléments de preuve limités en lien avec des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est quelque peu étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
3	La réflexion répond aux questions clés et est étayée par des éléments de preuve liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité semble être étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
4	La réflexion aborde succinctement les questions clés et s'appuie sur des éléments de preuve solides liés à des expériences personnelles.	L'autoévaluation de la compréhension du contenu de l'activité est à juste titre étayée par des éléments de preuve se rapportant à des expériences et des sentiments personnels.
Commentaires		

11. Plan de cours sur la traite des personnes

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance – directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.
- Pensez à souligner l'importance de se renseigner sur la traite des personnes aux fins d'exploitation sexuelle au Canada. Vous pourriez par exemple dire : « La traite des personnes à des fins sexuelles est un problème très grave qui touche de nombreuses personnes, y compris des jeunes comme vous. Il est important de s'informer sur ce sujet afin de comprendre les risques et de savoir comment rester en sécurité. Cela peut arriver à n'importe qui, indépendamment de l'âge, du genre ou des antécédents. N'importe qui peut être victime de la traite à des fins sexuelles, y compris les personnes de votre âge et de tous les genres. En vous informant sur la traite des personnes à des fins sexuelles, vous pouvez rester en sécurité et aider les autres à l'être aussi. » Vous pouvez également demander aux élèves pourquoi, à leur avis, il est important de se renseigner sur la traite des personnes à des fins d'exploitation sexuelle au Canada.

Introduction

- Diapositive 4 de la présentation sur la traite des personnes : Introduction aux principes de base de la traite des personnes
- Questions à considérer :
 - Quelles sont les différentes formes de traite? (Pour le travail, la servitude, les organes, les drogues, etc.) Procédez à un remue-méninges en grand groupe.

- Pourquoi est-il plus facile pour les trafiquants de travailler dans des régions à forte densité de population? (Plus grand nombre de personnes en situation d'itinérance, il est plus facile de se fondre dans la masse, les gens ont tendance à être moins curieux, etc.)
- Vocabulaire pouvant être utile :
 - Coercition : Le recours à la force ou à la persuasion pour amener une personne à faire quelque chose qu'elle ne veut pas faire.
 - National : Existant au Canada.
 - Densité élevée de population humaine : Endroits où vit une plus forte concentration de personnes.
- Diaporama La traite de personnes, diapositive 5 : présenter le récit numérique Sugar Baby : du glam au drame (Radio-Canada, 2022)
 - Note sur les ressources : Clémentine venait d'avoir 19 ans quand elle s'est inscrite en tant que sugar baby sur le populaire site web Seeking Arrangement. Jeune femme de bonne famille et qui ne manque de rien, jamais elle n'aurait pu imaginer que sa décision allait sournoisement la mener dans un engrenage de traite et d'exploitation sexuelle. Aussi disponible en version texte et [audio](#).
 - Jouez la vidéo avec les sous-titres pour accommoder les élèves présentant une déficience auditive ou une neurodivergence.
 - Utilisez la feuille de travail pour aider les élèves à prendre des notes pendant le visionnement de la vidéo ([annexe D](#)).
- Diapositive 6 de la présentation sur la traite des personnes : Activité
 - Ressources nécessaires : Marqueurs et papier graphique.
 - Divisez les élèves en groupes d'environ quatre. Distribuez du papier graphique et des marqueurs, et demandez-leur de se concentrer sur une question de chaque catégorie et d'en discuter au sein de leurs groupes. Donnez-leur 5 à 10 minutes pour discuter et écrire leurs idées (évaluez leur intérêt et leur participation), puis demandez à chaque groupe de désigner une personne qui résumera la discussion.
 - Une fois que chaque groupe a présenté son résumé, laissez aux élèves le temps de réfléchir et de répondre. Cela peut être aussi simple que « mon groupe pensait la même chose » ou « nous étions en désaccord; voici pourquoi. »
 - Encouragez les élèves à faire preuve de respect à tout moment et rappelez-leur que bien que chaque personne soit la bienvenue ici, ce n'est pas le cas de

tous les commentaires. Par exemple, insinuer que les victimes de la traite des personnes méritent d'une manière ou d'une autre ce qui s'est passé, ou auraient dû savoir mieux ne sera pas toléré.

Possibilité de différenciation : Organisez une discussion silencieuse en écrivant chaque question sur une feuille de papier séparée (si vous avez une grande classe, prévoyez plusieurs feuilles de papier graphique par question afin que chaque élève puisse participer en même temps). Pour plus d'efficacité, quelques élèves peuvent être responsables de la rédaction de la question ou vous pouvez la préparer à l'avance. Placez-les dans la pièce et expliquez-leur qu'il s'agit d'une conversation silencieuse et que, au lieu de les exprimer à voix haute, il faut écrire leurs idées. Comme pour une conversation verbale, l'objectif est de comprendre le point de vue exprimé et d'y répondre en apportant le sien. Donnez aux élèves le temps de parcourir la conversation et d'y participer par écrit (environ 20 minutes). Encouragez-les à préciser leurs réponses et à ne pas se contenter d'être d'accord ou en désaccord. Une fois le temps écoulé, dirigez une séance de réflexion en vous appuyant sur les réponses. Cette activité peut être réalisée de manière anonyme, ou les élèves peuvent laisser leurs initiales à côté de leurs énoncés.

- Grand Papier – Conversation silencieuse (Facing History en France)

Instructions directes

- Diapositive 7 de la présentation sur la traite des personnes : Lisez les premières étapes de la traite à des fins sexuelles au Canada.
- Diapositive 7 de la présentation sur la traite des personnes : Lisez la première étape : Le leurre.
 - Expliquez que vous allez approfondir chaque concept.
 - Avant de passer à la page suivante, vous pouvez demander quels sont les facteurs de risque individuels; qu'est-ce qui rend une personne plus vulnérable à la traite des personnes à des fins sexuelles?
 - Vous pourriez épuiser les suggestions de classe avant de passer à la diapositive suivante pour confirmer leurs réponses.
- Diapositive 9 de la présentation sur la traite des personnes : Passez en revue les facteurs de risque individuels et tenez compte des questions suivantes :
 - Pourquoi le fait d'avoir une faible estime de soi (ou tout autre facteur) rendrait-il quelqu'un plus vulnérable?
 - Pensez-vous que ces facteurs pourraient se chevaucher? De quelles façons?

- Comment ces facteurs de risque peuvent-ils être influencés par certaines constructions sociales comme la race, l'identité de genre, l'orientation sexuelle, la situation familiale ou le statut socioéconomique? Y a-t-il d'autres facteurs qui peuvent rendre certaines personnes plus vulnérables à la traite? Quels types d'aide sont nécessaires pour réduire la vulnérabilité des personnes?
- Diapositive 10 de la présentation sur la traite des personnes : Indiquez que bon nombre des facteurs de risque énumérés ci-dessus constituent des facteurs systémiques. Parcourez les facteurs de risque systémique et envisagez les questions suivantes :
 - Pourquoi pensez-vous que l'héritage du colonialisme a une incidence sur la traite des personnes?
 - Comment l'instabilité politique a-t-elle pu devenir un risque systémique? Comment le langage pourrait-il entrer dans l'équation?
 - Quelles personnes, au vu de cette liste, sont touchées de manière disproportionnée?
 - Pensez-vous que des facteurs systémiques ont été omis? (L'inégalité de genre pourrait ne pas être considérée comme incluant les personnes 2ELGBTQIA+ intuitivement.)
 - Pourquoi les préjugés à l'encontre de certains membres de la population peuvent-ils les rendre plus vulnérables à la traite? (c.-à-d. que si vous êtes dans le placard, vous êtes moins susceptible de demander de l'aide pour sortir d'une relation queer, etc.)
- Diapositive 11 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez les raisons pour lesquelles les trafiquants se renseignent sur leurs victimes et s'efforcent ensuite de répondre à leurs besoins. Envisagez les questions suivantes :
 - Pourquoi cela pourrait-il être une tactique efficace pour attirer les victimes potentielles?
 - Quelles sont les informations qui peuvent intéresser particulièrement un trafiquant? (Éléments pouvant être utilisés pour faire du chantage, déterminer leur vulnérabilité, découvrir ce qui est important à exploiter plus tard, etc.)
 - Vocabulaire pouvant être utile : L'isolement consiste à séparer des personnes, en particulier (dans ce contexte) pour faire croire à une personne qu'elle est seule et dépourvue de camarades ou d'aide.
- Diapositive 12 de la présentation sur la traite des personnes : Passez en revue les premières étapes de la traite à des fins sexuelles au Canada.

- Diapositive 13 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez ce qu'englobe le conditionnement.
 - Le conditionnement est un processus lent qui consiste à gagner la confiance d'une personne et à la manipuler pour qu'elle accepte des comportements qu'elle ne trouverait normalement pas acceptables. Elle permet aux personnes qui commettent les actes de maltraitance (en l'occurrence, les trafiquants) de convaincre leurs victimes non seulement de les tolérer, mais aussi de croire qu'il n'y a pas de mal à les commettre.
 - Demandez aux élèves si cette phrase leur est familière.
 - Il est possible que les élèves citent des exemples tirés de la culture populaire (Aaliyah et R. Kelly, Millie Bobbie Brown et Drake, Anthony Rapp et Kevin Spacey, Olivia Rodrigo et Adam Faze, Billie Eilish et Jesse Rutherford, Lorde et James Lowe). Essayez de ne pas laisser la spéculation faire dérailler la conversation, ramenez-la à ce à quoi le conditionnement peut ressembler au lieu de vous concentrer sur les affaires judiciaires ou les allégations.
- Diapositive 14 de la présentation sur la traite des personnes : Discutez de la phase de lune de miel. Envisagez les questions suivantes :
 - Qu'est-ce qui rend la phase de lune de miel différente du début de tout autre amitié ou relation? (trop, trop vite; cela semble « trop beau pour être vrai »; tout lui convient, etc.)
 - La phase de lune de miel peut-elle avoir lieu en ligne ou uniquement en personne?
 - Parfois, lorsqu'une personne vous accorde de l'attention et qu'elle se sent plus cool, plus âgée ou plus accomplie que vous, c'est plus flatteur qu'effrayant. Pourquoi cela aide-t-il les trafiquants?
 - En quoi consiste le « love bombing » (bombardement d'amour)? (Attention, admiration et affection excessives entraînant un sentiment de dépendance ou d'obligation; cadeaux extravagants, flatterie obsessionnelle, textos flatteurs constants, vouloir effacer les limites, utilisation de mots comme « flamme jumelle » ou « âme sœur »)
 - Pourquoi le bombardement d'amour pourrait-il être difficile à déceler? (Cela fait vraiment du bien de sentir qu'on nous aime et qu'on nous apprécie! Cela augmente même la production de dopamine et d'endorphine.)
 - Pourquoi le bombardement d'amour est-il si efficace? (Loi de la réciprocité : lorsque quelqu'un vous donne quelque chose, vous pensez souvent que vous lui devez quelque chose d'égal ou de supérieur en retour.)

Remarque : Il peut être utile d'expliquer aux élèves que le bombardement d'amour dans leurs propres relations n'est pas nécessairement un signe de conditionnement, mais qu'il s'agit rarement d'un bon signe. Il s'agit d'une forme de manipulation psychologique et si vous la reconnaissez dans votre propre relation, il est essentiel de prendre le temps de l'examiner et de chercher un soutien extérieur à la relation en toute sécurité. Il peut également être utile d'avoir une conversation avec la personne qui vous semble faire du bombardement d'amour et de lui dire : « Hé, ça semble aller assez vite et j'ai besoin de fixer des limites »; si elle n'est pas réceptive à cela, c'est mauvais signe. Cela dit, les relations entre ados sont plus susceptibles d'être aggravées par les hormones et le manque d'expérience et de donner l'impression d'un bombardement d'amour; c'est pourquoi il est essentiel de disposer de ressources externes à la relation.

- Diapositive 15 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez les promesses d'une vie meilleure. Envisagez les questions suivantes :
 - Pourquoi cela pourrait-il fonctionner particulièrement bien avec les facteurs de risque abordés précédemment?
 - Pourquoi les promesses d'une vie meilleure entraînent-elles des sentiments de dépendance?
 - Que pourrait-on lui promettre d'autre? (rédemption religieuse, animaux de compagnie à partager, exploration d'une facette normalement stigmatisée, etc.)
- Diapositive 16 de la présentation sur la traite des personnes : Parlez du conditionnement et de l'isolement. Discutez de la façon dont les trafiquants peuvent faire en sorte que leurs victimes se sentent dépendantes. Envisagez les questions suivantes :
 - Peut-il être sain de ne dépendre que d'une seule personne?
 - Comment un trafiquant peut-il utiliser les informations recueillies antérieurement pour créer des fossés entre une victime et ses systèmes de soutien? En quoi cela leur profite-t-il?
 - Comment pouvez-vous tromper une personne en lui faisant croire que ses propres camarades et sa propre famille ne se soucient pas d'elle?
 - Vocabulaire pouvant être utile : le gaslighting (détournement cognitif) est une forme de manipulation psychologique où l'agresseur tente de semer le doute et la confusion dans l'esprit de sa victime, ce qui l'oblige à voir la réalité de manière distordue et à remettre en question son propre jugement et ses intuitions.

Notez que le mot gaslighting a été utilisé plus que jamais au cours des deux dernières années, ce qui l'a amené à perdre son sens original. Il est important de comprendre que le détournement cognitif est enraciné dans le pouvoir.

- Diapositive 17 de la présentation sur la traite des personnes : Passez en revue les premières étapes de la traite à des fins sexuelles au Canada; nous nous sommes penchés sur le leurre et le toilettage. La prochaine et dernière étape est la coercition et la manipulation.
- Diapositive 18 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez les méthodes de coercition et de manipulation.
- Diapositive 19 de la présentation sur la traite des personnes : Abordez la méthode de désengagement. Expliquez comment cela peut amener la victime à s'interroger sur ce que le trafiquant pense d'elle et comment elle peut l'intérioriser en se demandant ce qu'elle a fait de mal.
- Parlez de l'effet de ce désengagement après l'étape précédente du bombardement d'amour. Amenez les élèves à reconnaître à quel point une personne peut être désespérée de retrouver ce sentiment d'amour euphorique. Envisagez les questions suivantes :
 - Comment un comportement erratique pourrait-il être une tactique efficace de manipulation? (La victime se sent « déséquilibrée », ce qu'elle peut compenser en se montrant plus accommodante.)
 - Après le bombardement d'amour et le sentiment qui en résulte, comment un retrait de l'affection ferait-il ressentir quelqu'un?
 - Pourquoi s'agit-il d'une tactique particulièrement efficace après que la personne a été isolée de ses autres camarades et de sa famille?
- Diapositive 20 de la présentation sur la traite des personnes : Lisez la diapositive sur la désensibilisation. Répétez que cela commence généralement par quelque chose de petit (ou de moins important que d'exiger des relations sexuelles avec d'autres personnes pour de l'argent) et que cela se présente comme un moyen d'inverser le retrait (soit : « Tu sais que tu m'as beaucoup ennuyé ces derniers temps? Tu pourrais te racheter en allant à un rendez-vous avec mon ami pour moi. ») Cela pourrait n'avoir rien à avoir avec le sexe. Une fois que la victime a accepté de faire ce qui la met mal à l'aise, le trafiquant lui accorde toute l'attention et l'affection dont elle a bénéficié au début, ce qui la renforce positivement. Envisagez les questions suivantes :
 - Comment un trafiquant pourrait-il faire sentir à sa victime que l'inconfort causé par l'acte proposé est stupide ou juvénile? Pourquoi cela pourrait-il être une tactique efficace?

- Avez-vous déjà fait quelque chose qui vous a mis mal à l'aise pour quelqu'un que vous aimiez et qui n'avait rien à voir avec le sexe? Sans nous dire ce que c'était, réfléchissez à la raison pour laquelle vous l'avez fait ou à ce qui vous a fait sentir capable de dire non.
- Quand vous étiez plus jeune, avez-vous déjà dit à vos parents que vous aviez peur de quelque chose (aller chez le dentiste) pour vous faire dire que tout allait bien et que vous deviez quand même le faire (vous faire soigner une carie)? Lorsque vous êtes enfant, vous comptez sur vos parents pour tous vos besoins physiologiques et émotionnels. Pouvez-vous examiner les façons dont les trafiquants créent et exploitent ensuite des situations similaires?
- Diapositive 21 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez les moyens par lesquels un trafiquant peut conditionner ses victimes à normaliser l'assimilation du sexe à l'argent. Envisagez les questions suivantes :
 - Vous souvenez-vous d'une fois où l'on vous a récompensé pour avoir fait quelque chose que vous n'aimiez pas et qui n'avait rien à voir avec le sexe? Est-ce que cela a normalisé cette chose pour vous? (Lire-a-thon, recevoir de l'argent de la fée des dents pour avoir arraché une dent branlante, aller au travail, faire des tâches pour avoir une allocation, etc.)
 - Pensez à la façon dont les trafiquants normalisent l'assimilation du sexe à l'argent : « Oh, mon ex faisait ça tout le temps, ce n'est pas grave » ou « Je veux juste te remercier d'avoir fait un si bon travail », etc.
- Diapositive 22 de la présentation sur la traite des personnes : Lisez les façons dont un trafiquant garde le contrôle. Demandez aux élèves d'examiner ou de vous rappeler la façon dont le trafiquant a pris le contrôle de la victime en premier lieu. Envisagez les questions suivantes :
 - Pouvez-vous penser à des façons dont la société dépeint les histoires d'amour qui contribuent à perpétuer ce cycle? (Dans les médias, les princesses doivent souvent changer ou compromettre certaines parties d'elles-mêmes pour finir avec le prince, l'idée que le « véritable » amour est intuitif et doit être RESSENTI et non ANALYSÉ, les comédies romantiques ont généralement pour message que « la fin justifie les moyens », etc. Par exemple, dans *La Belle et la Bête* [Trousdale et Wise, 1991], Belle est retenue en otage dans le château en échange de la liberté de son père. En fin de compte, cela ne pose pas de problème, car elle tombe amoureuse.)
 - De quelles autres façons un trafiquant pourrait-il affirmer et conserver le contrôle? (Sentiments de honte, convaincre la victime qu'elle seule peut satisfaire ses besoins émotionnels ou financiers, etc.)

- Diapositive 23 de la présentation sur la traite des personnes : Expliquez qu’une fois ce cycle terminé, la victime a bien été victime de la traite et qu’il devient beaucoup plus difficile pour elle de s’en sortir. Envisagez les questions suivantes :
 - Pourquoi pensez-vous que c’est plus difficile à ce stade?
 - Pensez-vous qu’il est impossible de sortir de « cette vie » à ce stade? Ce n’est PAS impossible à n’importe quel stade, même si cela peut sembler être le cas; cette illusion ne fait que protéger le trafiquant.
- Diapositive 24 de la présentation sur la traite des personnes : Examinez les questions qui peuvent aider à repérer les situations potentielles de traite des personnes à des fins sexuelles. Demandez aux élèves de réfléchir à d’autres questions qui pourraient les aider à déterminer si une relation est potentiellement dangereuse.
- Diapositive 25 de la présentation sur la traite des personnes : Parcourez les indices généraux pour savoir si quelqu’un peut être victime de la traite des personnes. Posez des questions au fur et à mesure que vous les parcourez, à savoir : « Qu’est-ce qui pourrait prouver qu’une personne est contrôlée psychologiquement? »
- Diapositive 26 de la présentation sur la traite des personnes : Parcourez l’aperçu des stratégies de prévention à l’échelle personnelle et systémique.
- Diapositive 27 de la présentation sur la traite des personnes : Les stratégies de prévention personnelle comprennent :
 - S’éduquer soi-même et les autres, puis mettre en pratique ce que l’on a appris.
 - Connaître les signes de la traite des personnes et analyser ses propres relations.
 - Connaître les signes à rechercher chez les autres.
- Les élèves peuvent suggérer d’autres façons de rester en sécurité, comme celles énumérées ci-dessous. Selon une recommandation de la Ligne d’urgence canadienne contre la traite des personnes, ces tactiques peuvent causer plus de tort que de bien et ne peuvent pas être recommandées, car chaque situation est différente.
 - Symbole de la main TikTok (pouce recouvert par les autres doigts pour former un poing).
 - Créer l’occasion de demander de l’aide à un inconnu en privé (p. ex. : un objet métallique comme une cuillère dissimulée sur soi lors des contrôles de sécurité, appeler au 911 sous prétexte de commander une pizza).
- Diapositive 28 de la présentation sur la traite des personnes : De plus en plus, les membres du personnel de différents secteurs reçoivent une formation sur la façon de reconnaître la traite des personnes et d’intervenir. Il s’agit d’une stratégie de prévention

qui pourrait être renforcée par des politiques et du financement plus ciblés.

- Exemple : Article de journal *Une hôtesse de l'air sauve une fille d'un trafic d'êtres humains* (Marie claire, 2018).
- Diapositive 29 de la présentation sur la traite des personnes : Les stratégies de prévention systémique comprennent :
 - Plaider en faveur d'un meilleur financement des fondations, des organismes et des initiatives spécialisés dans la lutte contre la traite des personnes.
 - Créer des perspectives socioéconomiques pour les communautés marginalisées → cela contribue à réduire les risques qu'elles dépendent des trafiquants pour satisfaire leurs besoins fondamentaux.
 - Créer plus d'espace pour les jeunes dans les communautés → cela les éloigne et les protège des personnes qui recherchent peut-être des victimes à exploiter.
 - Contester les mesures contre la traite aux échelons municipal, provincial et fédéral : Demandez aux personnes qui vous représentent quelles initiatives elles soutiennent pour limiter la traite des personnes et ce qu'il faudrait faire pour les rendre plus efficaces.
 - L'une des mesures que les élèves pourraient préconiser est d'accroître le financement des organismes qui dispensent des formations sur la manière de détecter et d'intervenir quand on soupçonne un cas de traite des personnes. Par exemple, bon nombre de membres du personnel de bord reçoivent une formation à ce sujet et certains ont réussi à mettre un terme à la traite.
- Diapositive 29 de la présentation sur la traite des personnes : Tactiques d'aide immédiate et de survie
 - Pour obtenir de l'aide, veuillez communiquer avec la Ligne d'urgence canadienne contre la traite des personnes au **1-833-900-1010**.
 - Cette ligne est anonyme et confidentielle (personne ne saura qu'une personne a appelé; le numéro n'apparaît pas sur la facture de téléphone, mais il apparaîtra dans la mémoire du téléphone). Il s'agit d'un numéro sans frais, qui peut donc toujours être appelé à partir d'une cabine téléphonique sans avoir besoin d'argent comptant.
 - Elle est disponible 24 heures par jour et 7 jours par semaine en français et en anglais.
 - Le personnel ne peut pas vous forcer la main d'une manière ou d'une autre, mais il peut vous mettre en contact avec des ressources au sein de votre communauté et vous aider à préparer un plan de fuite et pour assurer votre sécurité à long terme.
 - Évitez les risques personnels lorsque c'est possible.
 - En cas d'urgence, composez le 911.

Consolidation

- Feuilles de travail complètes sur la traite des personnes ([annexe D](#)), y compris la feuille de réflexion finale aux fins de consolidation.
- Exercice de campagne médiatique : En se fondant sur l'attente spécifique D3.1, décrire les effets de l'exploitation injuste (dans ce cas, la traite des personnes) sur les personnes et les groupes à l'aide des conseils et des ressources fournis pour l'exercice de campagne médiatique de [l'annexe E](#), qui demande aux élèves de créer une campagne de sensibilisation pour informer les autres sur les étapes et les effets de la traite des personnes au Canada.

Ressources d'accompagnement

- Présentation sur la traite des personnes ([annexe A](#))
- Affiche sur le bombardement d'amour ([annexe B](#))
- [Affiche](#) sur les tendances de la traite des personnes au Canada
- Feuilles de travail sur la traite des personnes ([annexe C](#))
- Mission de recherche ([annexe D](#))

Références

Facing History en France. Grand Papier – Conversation silencieuse. <https://www.facinghistory.org/fr/resource-library/grand-papier-conversation-silencieuse>

Fache-Cadoret, Katia. (Mai 2018). Une hôtesse de l'air sauve une fille d'un trafic d'être humains. Marie Claire. <https://www.marieclaire.fr/une-hotesse-de-l-air-sauve-une-fille-d-un-traffic-d-etres-humains,842606.asp>

Trousdale, G., & Wise, K. (1991). La Belle et la Bête, Buena Vista Pictures.

Références pour aller plus loin

Documentaire - Enquête (45 min.) - Trafic humain par cartels mexicains, au Canada <https://www.youtube.com/watch?v=gK4nkDuv0pY>

Radio-Canada (2017). Reportage (5 min.) Des petites annonces à la prostitution <https://www.youtube.com/watch?v=L9vaCziHZww>

Radio-Canada (2021). Reportage (6 min.) Exploitation sexuelle. <https://www.youtube.com/watch?v=rOHZEsg-g7E>

Radio-Canada. Documentaire (45 min.) La plaque tournante. <https://ici.tou.tv/la-plaque-tournante>

Radio-Canada (2017). Traite de personnes. <https://ici.radio-canada.ca/info/videos/1-7806126/traite-personnes>

Radio-Canada (2021). Récit numérique interactif. Sugar Baby : De glam au drame <https://ici.radio-canada.ca/recit-numerique/2243/seeking-arrangement-sugar-baby-daddy-prostitution>

Vox Pop - RAD (6 min) - Photos intimes et revenge porn <https://www.youtube.com/watch?v=-lx0bPwg9Kk>

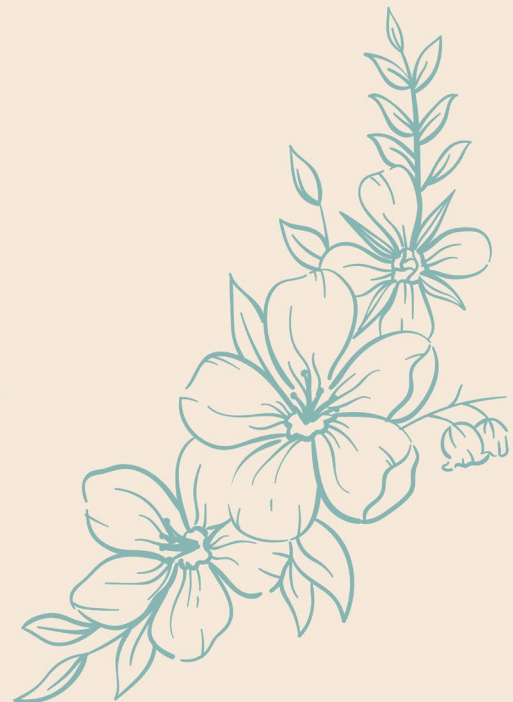
Annexe A : Diapositives de présentation sur la traite des personnes



Plan de la présentation

SUJETS À DISCUTER

1. Vidéo : Clémentine (Jade)
2. Les principes de base
3. Premières étapes de la traite de personnes à des fins sexuelles au Canada
4. Repérer les situations potentielles de traite des personnes
5. Prévention
6. Survie
7. Projet





Si vous vous sentez mal à l'aise à n'importe quel moment durant cette présentation, veuillez le mentionner au personnel enseignant.

NOUS POURRONS VOUS TRANSMETTRE LE CONTENU DE LA PRÉSENTATION PLUS TARD

Qu'est-ce que la traite des personnes?

LES PRINCIPES DE BASE

La traite des personnes est de l'esclavage moderne.

Les victimes sont assujetties à une autre personne par la force, la fraude ou toute autre forme de coercition dans le but de lui faire faire de l'argent.

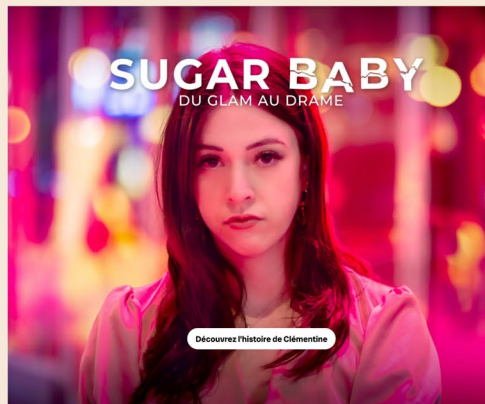
Il peut y avoir de nombreux types de traites des personnes. Au Canada, la traite des personnes prend surtout la forme de traite des personnes à des fins sexuelles.

La traite des personnes se déroule partout où il y a des gens, mais surtout près d'autoroutes ou d'aéroports et dans des régions à forte densité de population.





Lien pour le récit de Sierra et de son calvaire comme esclave sexuelle, aux États-Unis (reportage vidéo et article de fond).



Lien pour découvrir l'expérience de Clémentine dans l'univers de la traite pour exploitation sexuelle, au Québec (récit numérique).

Questions de réflexion



PERSPECTIVES PERSONNELLES

- Cet exemple correspond-il à l'idée que vous vous faites de la traite des personnes? Expliquez votre réponse.
- Êtes-vous surpris.e d'apprendre que cela se produit au Canada? Pourquoi ou pourquoi pas?
- Qu'est-ce qui vous a surpris.e le plus dans cette vidéo?

SPÉCULATIONS SUPPLÉMENTAIRES

- Selon vous, quel est le point le plus important soulevé dans cette vidéo? Pourquoi est-ce important?
- Comparez l'expérience de Sierra ou de Clémentine à ce qui est typiquement présenté dans les médias concernant la traite des personnes. Comment cela aide ou nuit aux personnes survivantes ?
- Quelles autres questions cette vidéo a-t-elle soulevées?

Premières étapes

DE LA TRAITE DES
PERSONNES À DES FINS
D'EXPLOITATION SEXUELLE
AU CANADA



LE LEURRE

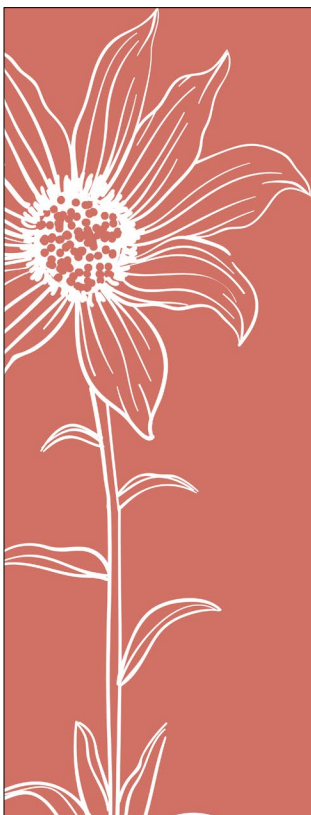
À cette étape, le(s) trafiquant(s) recherche(nt) une personne vulnérable.

LE CONDITIONNEMENT

À cette étape, le(s) trafiquant(s) isole(nt) la victime et gagne(nt) sa confiance pour l'exploiter.

LA COERCITION ET LA MANIPULATION

À cette étape, le(s) trafiquant(s) commence(nt) à pousser la victime à faire quelque chose qui la met mal à l'aise et la conditionne lentement à penser que c'est normal. Cette pression va probablement continuer d'augmenter.



Le leurre

- Le trafiquant cherche une personne vulnérable
- Facteurs de risque individuels
- Facteurs de risque systémiques
- Se renseigner sur les victimes et répondre aux besoins



Le leurre

- Facteurs de risque individuels
 - Faible estime de soi
 - Faible scolarité ou revenu
 - Forte consommation de drogues ou d'alcool
 - Colère et hostilité
 - Manque de structure ou de soutien familial
 - Jeune âge
 - Antécédents d'abus durant l'enfance



Le leurre

- Facteurs de risque systémiques
 - héritage du colonialisme
 - racisme
 - inégalité de genre
 - dépendance
 - instabilité politique



Le leurre

- Se renseigner sur les victimes et répondre aux besoins
 - Trouver autant d'information que possible sur les victimes potentielles
 - Utiliser cette information pour offrir des réponses, des cadeaux et du soutien judicieux et attentionnés

Premières étapes

DE LA TRAITE DES
PERSONNES À DES FINS
D'EXPLOITATION SEXUELLE
AU CANADA



LE LEURRE

À cette étape, le(s) trafiquant(s) recherche(nt) une personne vulnérable.

LE CONDITIONNEMENT

À cette étape, le(s) trafiquant(s) isole(nt) la victime et gagne(nt) sa confiance pour l'exploiter.

LA COERCITION ET LA MANIPULATION

À cette étape, le(s) trafiquant(s) commence(nt) à pousser la victime à faire quelque chose qui la met mal à l'aise et la conditionne lentement à penser que c'est normal. Cette pression va probablement continuer d'augmenter.



Le conditionnement

- Parfois appelé la « lune de miel »
- Promesse d'une meilleure vie
- Isolement



Le conditionnement

- Parfois appelé la « lune de miel »
 - Forme des liens fondés sur des intérêts communs
 - Se fait passer pour une personne qui sait écouter
 - Compliments
 - « bombardement d'amour »
 - Prône un engagement à long terme



Le conditionnement

- Promesse d'une vie meilleure
 - Peut comprendre le logement
 - La famille
 - Cadeaux dispendieux
 - Sécurité romantique
 - Pourrait offrir des drogues ou de l'alcool sous le couvert du plaisir



Le conditionnement

- Isolement
- Créé un sentiment de dépendance
 - Entrer en conflit le cercle social de la victime
 - Insister pour que la victime arrête de travailler ou d'aller à l'école
 - Manipuler psychologiquement la victime à croire que personne ne l'aime ou se soucie d'elle

Premières étapes

DE LA TRAITE DES
PERSONNES À DES FINS
D'EXPLOITATION SEXUELLE
AU CANADA



LE LEURRE

À cette étape, le(s) trafiquant(s) recherche(nt) une personne vulnérable.

LE CONDITIONNEMENT

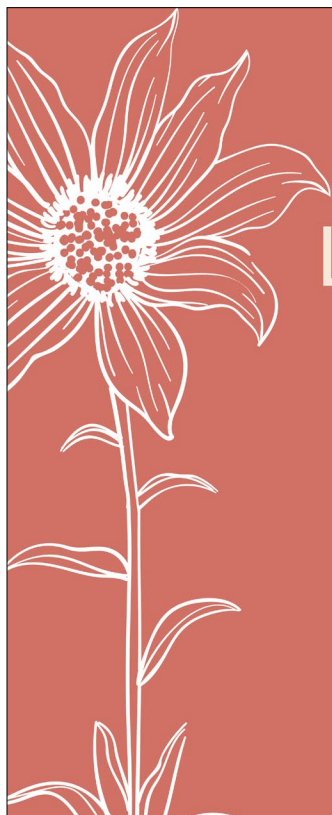
À cette étape, le(s) trafiquant(s) isole(nt) la victime et gagne(nt) sa confiance pour l'exploiter.

LA COERCITION ET LA MANIPULATION

À cette étape, le(s) trafiquant(s) commence(nt) à pousser la victime à faire quelque chose qui la met mal à l'aise et la conditionne lentement à penser que c'est normal. Cette pression va probablement continuer d'augmenter.

La coercition/manipulation

- Désengagement
- Désensibilisation
- Conditionnement
- Maintien du contrôle





La coercition/manipulation

- Désengagement
 - Le(s) trafiquant(s) commence(nt) à retirer l'amour, les compliments, les cadeaux
 - Cherche(nt) la chicane, se met(tent) en colère
 - Le comportement devient erratique
- Donne l'impression que la victime a fait quelque chose de mal et doit remédier à la situation



La coercition/manipulation

- Désensibilisation
 - Le(s) trafiquant(s) demande(nt) quelque chose avec laquelle la victime est mal à l'aise, la faisant souvent sentir que l'inconfort est stupide ou juvénile.
 - Cela peut être présenté comme une demande unique.
 - Au fil du temps, les demandes deviennent plus importantes.



La coercition/manipulation

- Conditionnement
 - Le(s) trafiquant(s) commence(nt) à « récompenser » le sexe (sorties de magasinage, offre de cadeaux ou d'argent)
 - Normalisation du sexe pour de l'argent
 - Cela peut être présenté comme une chose temporaire ou une façon de « redonner »

La coercition/manipulation

- Maintien du contrôle
 - Le(s) trafiquant(s) utilise(nt) certaines ou toutes les tactiques pour garder la victime dans une situation de traite



- De la force physique peut être utilisée, mais, dans de nombreux cas, ce n'est pas nécessaire
- Souvent, perdre l'illusion de l'amour suffit

Une fois que le trafiquant a franchi avec succès ces étapes, la personne a été victime de traite et il devient beaucoup plus difficile de s'en sortir.



QUESTIONS POUR REPÉRER LES SITUATIONS POTENTIELLES DE TRAITE DES PERSONNES À DES FINS SEXUELLES

- Une personne dans la relation fait-elle des choses dont elle n'a pas envie?
- Pourrait-elle mettre fin à la relation si elle le voulait?
- Est-ce qu'une personne, autre qu'une personne à charge, prend tout l'argent acquis par le sexe?



INDICES GÉNÉRAUX POUR AIDER À IDENTIFIER LES VICTIMES DE TRAITE DES PERSONNES

Les victimes de traite des personnes peuvent présenter les signes suivants :

- Preuve d'un contrôle physique ou psychologique
- Incapacité de se déplacer librement (entre la maison et le travail, etc.)
- Incapacité de parler en son nom ou de partager ses renseignements personnels
- Quelqu'un d'autre parle en son nom, en tout temps
- Perte de documents d'identification (carte d'identité ou passeport)
- Peu ou aucune possession personnelle
- A une dette importante que la personne ne peut pas payer
- Perte du sentiment de temps ou d'espace, ne sait pas où elle se trouve ni dans quelle ville ou province elle se trouve.



Prévention

PERSONNELLE

- éducation
- connaître les signes
- questionner les expériences
- sait quoi regarder chez les autres



SYSTÉMIQUE

- plaider pour du financement
- perspectives socioéconomiques
- créer des espaces
- lutter contre la traite des personnes à tous les échelons



Prévention personnelle

La meilleure façon de prévenir la traite des personnes est d'en connaître les signes. En vous informant et en informant les autres à ce sujet, vous serez plus à même de reconnaître les signes de la traite de personnes dès qu'ils se manifestent, ce qui augmente la probabilité de prévenir la victimisation en plus d'augmenter vos chances de remarquer si d'autres personnes en sont victimes.

Il est important de s'interroger sur les signes précurseurs dans vos relations, même si c'est difficile.

Quelles professions
peuvent faire une
différence dans la
prévention ou
l'intervention contre la
traite des personnes?





Prévention systémique

La traite des personnes se produit à un niveau systémique en raison de conditions qui laissent certaines populations vulnérables. En plaidant en faveur d'un meilleur financement des organismes, des fondations et des initiatives spécialisés dans la lutte contre la traite des personnes, nous pouvons commencer à changer les choses sur le plan sociétal. Nous pouvons aussi générer des possibilités socioéconomiques pour les communautés marginalisées et donner plus d'espace aux jeunes dans nos communautés. Ces conditions rendront leur exploitation plus difficile.



Prévention systémique

Enfin, nous pouvons lutter contre la traite de personnes aux échelons municipal, provincial et fédéral en participant à la vie politique, en votant et en demandant de l'aide aux personnes qui nous représentent.

Ligne d'urgence canadienne contre la traite des personnes

1-833-900-1010

- 24 heures par jour, 7 jours par semaine
- bilingue
- anonyme et confidentielle
- sans frais
- fonction de clavardage en ligne

SERVICES

- conseils, répondre aux questions
- contact avec des ressources au sein de votre communauté
- vous aider à préparer un plan de fuite et assurer votre sécurité à long terme

POUR LES URGENCES, APPELEZ LE 911

Veuillez noter que dans certaines provinces ou territoires, texter le 911 ne fonctionne pas !



Annexe B : Affiche sur le bombardement d'amour



Annexe C : Feuilles de travail sur la traite des personnes

La traite de personnes

Feuillet de travail

Nom :

Sierra et/ou Clémentine

Qu'est ce que la traite de personne à des fins d'exploitation sexuelle ?

Quels sont les facteurs de protection (personnel et systémique) de ces récits?

Est-ce que ces récits cadrent avec la représentation de la traite de personnes que fait les médias?

Pourquoi ces victimes ne quittaient pas le proxénète?

Étapes et signes

ÉTAPE 1

Exemples des récits :

ÉTAPE 2

Exemples des récits :

ÉTAPE 3

Exemples des récits :

Étapes et signes

Quels sont les facteurs de risque (personnel ou systémique) de ces récits ?

Identifie des signes ou indices que quelqu'un est victime de traite de personnes (à n'importe laquelle des trois étapes).

Consolidation

Ce que je retiens :

Le nouveau
vocabulaire acquis

Ce que j'ai désappris

Les questions que je
me pose encore

Ligne d'urgence pour la traite de personnes (24h/7)
1-833-900-1010

Annexe D : Description du projet sur la traite des personnes et liste de contrôles

Campagne de sensibilisation : La traite de personnes

(1) En utilisant le média de votre choix, créez une campagne de sensibilisation sur la traite des personnes au Canada. Choisissez un public cible particulier et adaptez votre campagne en conséquence.

Votre objectif est de créer une campagne médiatique pour parler de la traite des personnes au Canada à un public particulier. Assurez-vous de présenter votre information d'une façon appropriée. Par exemple, un jeune enfant peut ne pas être intéressé par un balado, mais un parent occupé pourrait l'être!

Modes acceptables

- Vidéo
- Balado
- Essai
- Infographie
- Discours
- Brochure

Idées de publics cibles

- Enfants
- Adolescent-e-s et jeunes adultes
- Parents
- Personnes mal logées

Les campagnes de sensibilisation peuvent aider à prévenir la traite des personnes seulement si elles sont assez éducatives. Assurez-vous donc de fournir autant d'informations que vous le jugez nécessaire. Vous devriez vous appuyer sur au moins quatre sources d'information fiable. ...

Informations à inclure

- Informations générales
- Statistiques
- Étapes
- Causes
- Effets
- Prévention

Campagne de sensibilisation : La traite de personnes

(2) Vous écrirez une courte réflexion (maximum d'une page) indiquant pourquoi vous avez décidé de présenter vos informations à votre public choisi de la façon dont vous l'avez fait.

Exigence	Vérification
Toute l'information (renseignements généraux, étapes de la traite des personnes, causes de la traite des personnes, effets de la traite des personnes et techniques de prévention) est présentée.	
L'information est claire et complète.	
Au moins quatre sources crédibles et bien citées ont été utilisées pour la recherche.	
La réflexion explique vos choix concernant le mode utilisé et la raison pour laquelle celui-ci serait efficace pour le public choisi.	

Auto-évaluation et évaluation

Exigence	Mon autoévaluation	Évaluation de l'enseignant-e
Toute l'information nécessaire est présentée.		
L'information est claire et complète.		
Au moins sources crédibles ont été utilisées pour la recherche.		
La réflexion est présentée et satisfait toutes les exigences.		
Je suis satisfait-e de mes résultats finaux et je sens qu'ils représentent mes meilleurs efforts.		
Je suis fier/fière de?		
La prochaine fois, je veux améliorer...?		
Commentaires		

12. Unité des arts du langage narratif sur les agressions sexuelles

Ce plan d'unité considère que l'agression sexuelle « comprend un ensemble de comportements coercitifs allant des baisers, caresses et attouchements au viol ou à la tentative de viol » (traduction libre) [Linden, 1999, p. 685]. L'agression sexuelle est un terme qui est associé à des formes plus graves et généralement physiques de violence sexuelle. Elle se trouve donc à l'extrémité supérieure du continuum de la violence sexuelle, ce qui signifie qu'elle est moins fréquente que les actes plus dissimulés, mais qu'elle est largement reconnue comme préjudiciable.

Ce plan d'unité a pour objectif d'explorer la vaste littérature des récits d'agressions sexuelles, également appelés textes sur les traumatismes, afin de commencer à compliquer l'apprentissage lié aux contextes sociaux, politiques et culturels de l'agression sexuelle. À travers ces textes, les élèves exploreront le pourquoi et le comment des agressions sexuelles, les conditions sociales qui les rendent courantes et leur incidence sur les victimes et la société dans son ensemble.

L'ensemble de textes comprend une grande variété de littérature, dont la plupart sont contemporaines en ce sens qu'elles ont été publiées au cours des dix dernières années et dans le contexte culturel du mouvement #MeToo (#MoiAussi) de Tarana Burke. La recherche montre que « le regroupement de divers textes sur les traumatismes peut engendrer de nouvelles façons prometteuses de recadrer le cours de littérature comme un lieu de solidarité dynamique et de résistance à la culture du viol » (traduction libre) [Moore, 2022, p. 79].

Bedera (2021) affirme que lorsque nous compilons un ensemble de textes, nous devons nous poser une question centrale : « Ce matériel serait-il utile à une victime qui tente de donner un sens à son agression sexuelle ou de guérir d'un traumatisme sexuel? » (p. 5). En procédant ainsi, nous évitons de causer davantage de tort aux élèves victimes en classe, ce qui est l'un des principes fondamentaux de ce plan d'unité.

Cet ensemble de textes comprend à la fois de la littérature non fictive et de la littérature de fiction, ainsi que des ouvrages de fanfiction pour jeunes adultes. Selon la recherche, les élèves ont besoin de lire, d'écrire et de parler des questions comme celle des agressions sexuelles, qui entraînent des répercussions sur la vie de chacun d'entre nous. Malheureusement, les statistiques indiquent qu'il est probable que beaucoup d'élèves ont déjà subi une forme d'agression sexuelle ou connaissent quelqu'un qui en a été victime. Près de la moitié des agressions sexuelles commises au Canada visent de jeunes femmes âgées de 15 à 24 ans ([Conroy et Cotter, 2017](#)), et les infractions sexuelles déclarées par la police atteignent un pic chez les enfants de 13 à 16 ans, 81 % d'entre elles touchant des filles ([Cotter et Beaupré, 2014](#)). Les textes sur les agressions sexuelles plongent dans le monde

complexe des traumatismes de manière unique et approfondie, et permettent aux élèves de commencer à comprendre et à complexifier les répercussions sociales et les représentations de la violence sexuelle, notamment la sous-déclaration et les discours de culpabilisation des victimes. Ce faisant, cet ensemble de textes et ce guide d'enseignement encouragent les élèves à élargir leur esprit sur les nombreuses variations et significations du traumatisme et ses implications dans leur vie et leur communauté.

Philosophie de l'enseignement :

Cette unité est axée sur l'autonomisation, la communauté et le leadership pour lutter contre l'injustice sociale, ainsi que sur la créativité dans l'expression des récits de traumatismes et la contestation de la culture du viol. Elle s'inscrit dans une philosophie d'enseignement qui considère l'apprentissage comme une expérience incarnée, ce qui signifie que l'ensemble des élèves de la classe possèdent des connaissances et des expériences vécues qui constituent des formes d'apprentissage tout aussi importantes que les documents de politique et les textes formels. Elle repose sur un modèle d'apprentissage basé sur l'engagement émotionnel qui valorise les émotions et les sentiments, et pas seulement les pensées et les produits, comme moyens de connaissance.

Pour commencer

- Le personnel enseignant doit faire preuve de discernement dans l'application de ce plan de cours. Consultez l'[orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#), l'[orientation générale sur l'utilisation d'un langage respectueux](#) et le [signalement des cas de maltraitance - directives générales](#) pour obtenir des conseils sur la façon d'appliquer ce cours de manière sûre et prudente.
- Avant le cours, informez les élèves du sujet qui sera abordé et discutez des options permettant aux élèves de se détacher du cours en toute sécurité si cela leur semble nécessaire.
- Au début de la leçon, prenez un bref moment pour revoir l'entente de classe. Consultez l'activité de [création d'une entente commune en classe](#) pour obtenir des conseils sur la façon de créer et de maintenir une entente de classe.
- Dirigez les élèves vers d'autres ressources pertinentes sans porter de jugement.

Par exemple, rappelez aux élèves de ne pas raconter d'anecdotes personnelles devant toute la classe. Pratiquez l'« interruption préventive » si un ou une élève fait part d'une expérience d'agression lors d'une discussion en grand groupe. Veuillez noter que nous voulons

décourager les élèves de se confier devant tout le monde, mais que nous ne devons pas leur donner l'impression que c'est quelque chose de honteux. Nous voulons également les encourager à en parler à une personne enseignante ou à un ou une adulte de confiance si cela leur arrive. Le personnel enseignant doit être au courant des aides (personnel, ressources, etc.) disponibles dans leur établissement avant, pendant et après la mise en œuvre de ce plan d'unité.

Contexte

Au Canada, une fille d'âge scolaire sur cinq est victime d'agression sexuelle (Bagley et coll., 1997; Pereda et coll., 2009). Une métaanalyse récente portant sur 65 articles dans 22 pays a montré que 19,7 % des femmes et 7,9 % des hommes déclarent avoir subi une forme de maltraitance sexuelle avant l'âge de 18 ans (Pereda et coll., 2009). Selon Statistique Canada, près de la moitié des victimes de violence sexuelle au Canada sont des femmes âgées de 15 à 24 ans (Conroy et Cotter, 2017).

Pour aller plus loin

Veuillez noter que les sources marquées d'un astérisque sont directement exploitées aux pages suivantes.

Essais et documentaires

Bendali, L. (Réalisatrice), & Rawlins-Gaston, A. (Scénariste). (2024). *Soumission chimique : pour que la honte change de camp* [Documentaire]. CAPA (Newen Studios). Diffusé sur France 2 le 21 janvier 2025.

Briser le silence (2024-2025). Balado. <https://www.youtube.com/channel/UCmyprijaW8ISzwXKR4AjQfw>

*Morand, G. (2018). *Libérer la colère*. Remue-Ménage.

Springora, V. (2021) *Le consentement*. Grasset.

*DeKeseredy, W.S., Cowan, S., Schwartz, M. D. (2024). *La glace est mince : Hockey professionnel, culture du viol et violence faite aux femmes*. Québec Amérique.

Paroles de chansons et poésie

*Cœur de pirate. (2018). Je veux rentrer, sur *En cas de tempête, ce jardin sera fermé* [Album]. Bravo Musique.

Nerbonne, L. (2019). #MeToo, sur *FEU* [Album]. Coyote Records.

St-Pierre, I. (2023, 24 février). Reines, sur *Reines* [Album]. Simone Records.

Veilleux, L. (2019). *Elle des chambres*. Montréal : Poètes de brousse.

Articles de journaux

Monaco-Matin. (2024, décembre). *Procès des viols de Mazan: 51 hommes jugés et condamnés, mais combien non identifiés?* Récupéré de <https://www.monacomatin.mc/sujet/proces-des-viols-de-mazan>

Nicolas, É. (2021, 25 novembre). *Agresseur, victime, et autres mythes tenaces*. Le Devoir. <https://www.ledevoir.com/opinion/chroniques/642768/chronique-agresseur-victime-et-autres-mythes-tenaces>

Récits (fiction et non-fiction)

*Halse Anderson, L. (2019). *Speak* (VF). Rue de Sèvres.

*Mathieu, T. (2019). *Les crocodiles sont toujours là*. Éditions Casterman.

Peyrard, M. (2025). *Viande à viol*. Daronnes.

Pierrot, E. (2023). *La version qui n'intéresse personne*. Le Quartanier

Radio-Canada. (2025). *Infractions sexuelles chez les jeunes : prévenir plutôt que guérir*. ICI Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/recit-numerique/12983/infractions-sexuelles-jeunes-mineurs-intervention-prevention>

Radio-Canada. (2025). *Les hommes victimes d'agression sexuelle : briser le silence*. ICI Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/recit-numerique/11805/hommes-victimes-agression-sexuelle-therapie-psychologie>

SOS violence conjugale. (s.d.). Témoignages. <https://sosviolenceconjugale.ca/fr/temoignages?page=6>

Vocabulaire pour discuter des textes

Public	Narration	Ton
Caractérisation	Personnification	Voix
Dialogue	Intrigue	Processus d'écriture
Citation directe	Point de vue	Explication
Édition	Révision	Analyse
Langage figuratif	Mise en situation	Critique
Retour en arrière	Comparaison	Bourse d'étude
Imagerie	Symbole	Commentaire
Métaphore	Thème	

Vocabulaire sur les agressions sexuelles

Agression sexuelle	Patriarcat	Viol par une fréquentation
Violence sexuelle	Colonisation	Viol par une connaissance
Continuum	Consentement	Viol par une personne étrangère
Culpabilisation de la victime	Traumatisme	Victime
Sous-déclaration	Harcèlement sexuel	Survivant ou survivante
Culture du viol	Viol entre partenaires intimes	Agresseur ou agresseuse

Lecture :

Une combinaison d'activités de lecture en groupe entier, en petits groupes et individuelles est recommandée pour cet ensemble de textes. Les activités à la maison ou en classe inversée ne sont pas encouragées, car le matériel d'apprentissage est extrêmement sensible et devrait idéalement se faire sous la supervision d'une personne enseignante qui connaît bien l'éducation tenant compte des traumatismes (voir l'orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes pour plus d'informations sur ce sujet).

Rappels sur les outils langagiers :

Les auteurs et auteures utilisent le langage figuratif à des fins particulières et les symboles reflètent des significations plus profondes dans les œuvres publiées et dans notre propre vie. Les cinq procédés de langage figuratif sont la comparaison, la métaphore, l'imagerie, le symbole et la personnification. Permettez aux élèves de se pencher sur les effets de ces procédés sur la personne qui lit.

Guide de lecture interprétative :

Comme pour toutes les lectures assignées, envisagez de discuter des questions liées au sujet du texte avant la lecture et de faire le point avec la classe après la lecture. Les outils de lecture ou actions mentales suivants seront utiles aux élèves dans leur lecture des textes. Il est souhaitable que le personnel enseignant les écrive au tableau, sur du papier graphique ou sous une forme visuelle à laquelle les élèves peuvent se référer en permanence.

- Rappeler les autres formes de textes (rappeler aux élèves que plusieurs formes de médias, telles que les présentations Ted et les installations d'art visuel, constituent également des textes).
- Se souvenir d'expériences autobiographiques (rappelez aux élèves qu'apprendre sur les traumatismes peut être une expérience incarnée qui peut faire ressurgir des souvenirs qui les plongent dans des émotions difficiles à exprimer; comme toujours, il n'y a pas d'obligation à divulguer ces expériences; il suffit de les conserver et de savoir qu'elles sont valables). [Rappel : Des divulgations de maltraitance peuvent avoir lieu au cours de cette leçon – veuillez consulter à l'avance les [notes sur l'orientation générale sur l'éducation tenant compte des traumatismes](#) et sur le [document signalement des cas de maltraitance – directives générales](#).]
- Tenue d'un journal ou dessin.
- Poser et approfondir des questions ou des sujets à examiner (un questionnement engagé implique de comprendre que les questions et la curiosité sont au cœur d'un apprentissage significatif. Il n'est pas toujours nécessaire d'y répondre. Le simple fait de poser une question est parfois la partie la plus profonde.)
- Interprétation : Développer des intuitions et les suivre.
- Critiquer les mondes sociaux et les hypothèses communes.

Guide de discussion animée :

Questions de discussion		Notes pour le personnel enseignant
Doute Raisonnable, S2, Épisode 7, 02:46 à 10:50 Sur tou.tv		
1. Dans les premiers échanges, la policière indique que « les dossiers d'agression sexuelle entre conjoints sont vraiment durs à monter ». Est-ce que cela pourrait être attribuable aux représentations que l'on nous offre d'une agression (ex. : être agressé violemment par un inconnu dans l'obscurité)?		<ul style="list-style-type: none"> Cet extrait vidéo est un échange entre une personne victime/survivante et une policière, lors d'une déposition initiale. Certains moments de l'agression sont reconstitués.
2. Anne-Sophie Audet mentionne « c'est une histoire de gars chaud, évidemment ». Pourquoi est-ce un commentaire important sur notre rapport tant aux substances? Quel rôle ce rapport a-t-il à jouer dans la manière de percevoir les agressions?		<ul style="list-style-type: none"> Nos conceptions culturelles de l'agression sexuelle (on n'est une « vraie » victime que si on est agressé par un inconnu dans l'obscurité, si on se défend, si on crie, etc.) font que les personnes agressées dans d'autres contextes ne se sentent souvent pas comme de « vraies » victimes. Elles peuvent avoir l'impression que c'est de leur faute, surtout si elles ne se sont pas défendues activement ou si le rapport établi avec l'agresseur était positif avant l'agression.
3. Le fiancé d'Anne-Sophie lui met énormément de pression. En fonction de ce que vous savez sur le consentement, commentez ses propos et leur échange au bar et ses propos avec la policière.		<ul style="list-style-type: none"> Les recherches montrent que la majorité des agressions sexuelles sont perpétrées par des personnes connues de la victime/survivante (Conroy et Cotter, 2017), et il arrive souvent que les personnes figent (plutôt que de se battre ou de fuir), car c'est la solution la plus sécuritaire au moment de l'agression (Hopper, 2018).
4. Au Canada, trouvez-vous que la question semble être de savoir <i>quand</i> , et non si, une femme sera confrontée à une forme de violence sexuelle? Réfléchissons à l'impact de cette question sur nos vies et sur la société en général.		

Questions de discussion**Notes pour le personnel enseignant****La glace est mince De Walter S. DeKeseredy, Stu Cowan et Martin D. Schwartz
Traduction de Sophie Cardinal-Corriveau**

1. Cet essai nous permet de percer la culture du silence au sujet des violences sexuelles en hockey, au Canada. Que savez-vous déjà sur le sujet?

2. En hockey, les violences sexuelles plus médiatisées visent plus fréquemment des non-joueurs. Qu'en est-il est sports où les violences sexuelles sont commises par un coach, envers un athlète? Envers plusieurs athlètes? Comment cette relation de pouvoir influence le choix de la victime de dénoncer?

- Les chercheurs démontrent que le sport est souvent un contexte où la violence sexuelle est courante et profondément ancrée dans la culture de l'institution (p. ex. : [Cheever et Eisenberg, 2020](#)). Non seulement elle est tolérée, mais elle est parfois encouragée. Les victimes/survivantes subissent souvent un nouveau traumatisme lorsqu'elles dénoncent, notamment en étant blâmées
- Pour aller plus loin : [Hockey Canada et la violence faite aux femmes](#) (2022)

Questions de discussion		Notes pour le personnel enseignant
Libérer la colère sous la direction de Geneviève Morand et Natalie-Ann Roy		
1. Qu'avez-vous ressenti en lisant le chapitre <i>Vers la lumière</i> , de Nathalie-Ann Roy?		<ul style="list-style-type: none"> Des recherches montrent que les personnes victimes/survivantes ont tendance à subir un nouveau traumatisme ou une nouvelle victimisation si elles choisissent de porter plainte à la police ou de recourir à la justice pour obtenir justice. En classe, regardez la déclaration de Gisèle Pélicot (2025) au terme du procès ayant condamné 51 hommes lui ayant infligé des violences et sévices sexuels graves. Mettez l'accent sur la résilience et l'autonomisation plutôt que sur la simple victimisation. Par exemple, notez le travail de libération de la parole et de la colère par les autrices du collectif. Explorez aussi le slogan « Pour que la honte change de camp » du procès des viols de Mazan. Cela témoigne à la fois de la force de son courage à témoigner et à raconter son histoire, ainsi que du pouvoir de la prise de parole pour communiquer un récit et, provoquer un changement.
2. Comment l'auteure décrit-elle les sentiments de douleur et d'isolement associés à la victimisation sexuelle et à la revictimisation par les décisions judiciaires médiatisées?		
3. Dans le chapitre de Geneviève Morand, elle explique le concept d'intersectionnalité. Selon toi, comment ce concept affecte-t-il les violences sexuelles, et plus particulièrement les dénonciations de violences sexuelles?		
4. Dans le chapitre <i>Se faire violer</i> , de Geneviève Morand, elle affirme « Je suis découragée. Il faut vivre une dénonciation, un processus judiciaire, pour comprendre qu'on vit dans un monde vraiment malade. » Qu'est-ce que cela nous apprend sur les défaillances du processus judiciaire?		
5. En 2022, Un agresseur sexuel obtient une absolution pour préserver sa carrière (2022). Qu'est-ce que Geneviève Morand dirait de cette conclusion? Est-ce que l'article de presse et le chapitre de M ^{me} Morand affectent ta manière de réfléchir aux représentations des personnes victimes/survivantes et des personnes agresseuses?		

Questions de discussion		Notes pour le personnel enseignant
Les crocodiles sont toujours là : témoignages d'agressions et de harcèlement sexuel De Juliette Boutant et Thomas Mathieu		
1. Quelle est ta première impression de cet essai visuel? Qu'est-ce qui est illustré, qu'est-ce qui te marque de ta lecture?		<ul style="list-style-type: none"> L'avant-propos avertit le lectorat que le livre pourrait être un déclencheur. L'essai nous rappelle que pour les victimes de violence sexuelle, les déclencheurs peuvent être quotidiens, tant dans la psyché que dans le tangible. Bien qu'il soit impossible d'éviter tous les déclencheurs, nous pouvons faire preuve de prudence dans nos conversations sur les violences sexuelles. Cela implique de comprendre la complexité du traumatisme, de valider les expériences vécues et de veiller à ne pas minimiser les violences sexuelles dans notre quotidien.
2. Pourquoi l'auteur a-t-il choisi la métaphore du crocodile?		
3. Pour cet essai, l'auteur a recueilli des témoignages de victimes de violences sexuelles, afin d'identifier les petites violences quotidiennes qui sont subies et qui peuvent raviver les traumatismes.		
4. L'évitement et le silence sont deux réactions souvent illustrées dans l'essai. Quels sont les avantages et les inconvénients à choisir l'évitement et le silence?		
5. Les violences sexuelles sont représentées de plusieurs manières. Lesquelles vous surprennent le plus?		

Questions de discussion		Notes pour le personnel enseignant
Je veux rentrer De Cœur de pirate (Béatrice Martin)		
1. Cœur de pirate se raconte à travers une chanson. Qu'est-ce que ce style permet à l'autrice, comme survivante?		<ul style="list-style-type: none"> Almanssori et Stanley (2021), dans leur étude sur les récits d'agressions sexuelles, ont constaté que « le discours « ça aurait pu être pire » représente un schéma de signification dans lequel les expériences de violence sexuelle sont catégorisées comme moins graves qu'elles ne le sont en réalité, moins graves qu'elles auraient pu l'être, moins liées à d'autres formes de violence sexiste et sexuelle, et moins révélatrices d'un problème culturel qu'elles ne le sont en réalité » (p. 15). En réalité, « tous les cas de violence sexuelle sont réels, constituent un préjudice, et les témoignages qui en témoignent sont reconnus » (p. 15).
2. Que signifie « La chaleur de notre violence, cette douleur intense qui toujours persiste? » Que cela nous indique sur l'expérience d'une personne victime/survivante?		
3. Pourquoi Cœur de pirate semble douter de ce qu'elle vit? Comment contrer ce doute?		

Questions de discussion		Notes pour le personnel enseignant
Chapitre 1, Partie 1 et Chapitre 3, Partie 19 du roman <i>Speak</i> (VF) De Laurie Anderson, traduit par Fanny Soubiran		
1. Quels types d'images l'autrice utilise-t-elle pour décrire l'école? Vous rappellent-elles vos propres expériences scolaires?		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Speak</i> est un roman révolutionnaire qui aborde les violences sexuelles et leurs conséquences en milieu scolaire. Vous pourriez l'utiliser comme étude de roman. Si vous n'utilisez que les chapitres identifiés dans ce recueil, préparez le terrain en lisant un résumé du livre à la classe. Le prologue et l'épilogue sont également très utiles. Ils illustrent l'impact de <i>Speak</i> sur la façon dont les élèves apprennent à dénoncer la culture du viol.
2. Le chapitre 3, partie 19, répond à des questions et comble des lacunes restées sans réponse et inconnues au début du livre.		
3. Qu'est-ce qui empêche Melinda de parler? De quoi a-t-elle peur?		
4. Quels défis les personnes victimes/survivantes rencontrent-elles lorsqu'elles racontent leurs histoires d'agression sexuelle?		
5. Quels défis les victimes/survivantes rencontrent-elles lorsqu'elles gardent le silence et gardent secrètes leurs histoires d'agression sexuelle?		
6. Discutez de la fin du livre et de la pertinence de la dernière scène. Qu'est-ce qui permet enfin à Melinda de parler?		

Évaluations

1. Générer des questions :

Après une séance de lecture (indépendante, en petit groupe, en paires ou avec toute la classe), demandez aux élèves de formuler quatre questions (factuelles, interprétatives, évaluatives et spéculatives) en réponse à la lecture. Évaluez la qualité des questions des élèves.

Prolongement : Demandez aux élèves d'échanger leurs questions et d'y répondre, ou de s'inspirer des questions générées par les élèves lors d'un questionnaire, d'un test ou d'un examen final ultérieur. Les élèves peuvent également répondre à leurs propres questions.

Type de question	Définition	Questions générées par les élèves
Factuelle	Les questions factuelles comportent une seule réponse correcte basée sur le texte. Les réponses peuvent être explicitement énoncées ou nécessiter des inférences. Par exemple, combien de fois Jack a-t-il escaladé le haricot magique?	
Interprétative	Les questions interprétatives ont plus d'une bonne réponse basée sur les preuves dans le texte. Par exemple, pourquoi pensez-vous que Jack a escaladé le haricot magique pour la troisième fois?	
Évaluative	Les questions évaluatives vous demandent de décider si vous êtes d'accord avec les idées contenues dans les textes en fonction de vos propres valeurs et expériences. Par exemple, Jack doit-il être récompensé pour avoir volé l'ogre?	
Spéculative	Les questions spéculatives portent sur des informations qui ne sont pas fournies dans le texte. Les lecteurs et lectrices doivent deviner ou inventer la réponse. Par exemple, qu'est-ce que Jack a fait avec la harpe d'or?	
Composée:	Des questions apparemment simples auxquelles il est difficile de répondre parce qu'elles demandent plus d'une chose. Par exemple, Jack est-il un voleur qui devrait être puni?	

2. Annotation de textes

L'annotation est toute action qui interagit délibérément avec un texte pour faciliter la compréhension, et faire des rappels et susciter des réactions chez la personne qui lit le texte. Parfois appelée « lecture rapprochée », l'annotation implique généralement de mettre en évidence ou de souligner des éléments clés du texte et de prendre des notes dans les marges du texte. Après avoir appris aux élèves à annoter des textes à l'aide de démonstrations, d'exemples d'élèves ou de graphiques d'ancrage, évaluez la qualité de leurs annotations.

3. Réflexion sur la discussion

Après une discussion guidée en groupe, demandez aux élèves de réfléchir à leurs principaux points d'apprentissage à l'aide d'une présentation PowerPoint, de la poésie ou de la prose, d'une carte conceptuelle ou de toute autre forme créative de réflexion. Les élèves peuvent répondre directement aux questions posées par la personne enseignante (dans le guide ci-dessus) ou réfléchir à ce que les autres élèves ont dit pendant la discussion (les connaissances générées en classe). Les élèves peuvent établir des liens avec d'autres textes, des événements actuels, des questions historiques, des expériences personnelles, etc.

Références

Action ontarienne contre la violence faite aux femmes. *Hockey Canada et la violence à caractère sexuel*. (2022) <https://actionontarienne.ca/hockey-canada-et-la-violence-a-caractere-sexuel/>

Almansori, S. & Stanley, M. (2021). Public pedagogy on sexual consent and violence: A feminist discourse analysis of YouTube vlogs after #MeToo. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 18(1), 1-24.

Anderson, Laurie (autrice) & Emily Carroll (illustratrice). Traduction française de Fanny Soubiran. *Speak*. Édition Rue de Sèvres. 384 pages.

Bedera, N. (2021). Beyond trigger warnings: A survivor-centered approach to teaching on sexual violence and avoiding institutional betrayal. *Teaching Sociology*, 49(3), 267-277.

Boutant, Juliette & Mathieu Thomas. (2019). *Les crocodiles sont toujours là*. Édition Casterman. 186 pages.

Cheever, J., & Eisenberg, M. E. (2022). Team sports and sexual violence: examining perpetration by and victimization of adolescent males and females. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2), NP400 -NP422.

Cœur de pirate (Béatrice Martin). *Chanson Je veux rentrer*. 2018

Conroy, S., & Cotter, A. (2017). Les agressions sexuelles autodéclarées au Canada, 2014. *Juristat : Centre canadien de la statistique juridique* <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2017001/article/14842-fra.htm>

Cotter, A., & Beaupré, P. (2012). Les infractions sexuelles commises contre les enfants et les jeunes déclarées par la police au Canada, 2012. *Juristat*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2014001/article/14008-fra.htm>

DeKeseredy, Walter S., Stu Cowan & Martin D. Schwartz, traduction de Sophie Cardinal-Corriveau (2024). *La glace est mince*. Québec Amérique, 312 pages.

Linden, J. A. (1999). Sexual assault. *Emergency medicine clinics of North America*, 17(3), 685-697.

Moore, A. (2022). Safe space (s), content (trigger) warnings, and being 'careful' with trauma literature pedagogy and rape culture in secondary English teacher education. *Changing English*, 29(1), 78-88.

Morand, Geneviève & Natalie-Ann Roy (2018). *Libérer la colère*. Éditions du remue-ménages. 208 pages.

Pélicot, Gisèle. Sa déclaration à l'issue du procès des viols de Mazan. <https://www.youtube.com/shorts/Ig7qMI1Y02g>

Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., & Gómez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29(4), 328-338.

Radio-Canada. (2022). Un agresseur sexuel obtient une absolution pour préserver sa carrière. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1895712/ingenieur-simon-houle-absolution-conditionnelle-agression-sexuelle>

ICI Tou.tv. (2023). Doute Raisonnable, S2, Épisode 7, 02:46 à 10:50.

Glossaire des termes sur la violence fondée sur le genre

Terme	Définition
Agression sexuelle	Terme associé à des formes plus manifestes et généralement physiques de violence sexuelle, impliquant généralement une pénétration réelle ou une tentative de pénétration d'une partie du corps sans le consentement de la victime.
Cisnormativité	L'idéologie dominante selon laquelle tout le monde est cisgenre, que le fait d'être cisgenre est normal ou naturel, et que ceux qui ne le sont pas sont anormaux ou contre nature; que les personnes dont l'identité de genre correspond au genre qui leur a été assigné à la naissance sont normales, et que celles qui s'identifient à un genre différent de celui qui leur a été assigné à la naissance sont anormales.
Consentement	Un accord librement communiqué entre les parties pour se livrer à une activité sexuelle. Les obstacles au consentement comprennent l'âge, l'intoxication ou l'incapacité due aux drogues ou à l'alcool, l'état d'inconscience et les dynamiques de pouvoir inégales, par exemple entre une personne et son employeur ou employeuse ou entre une personne enseignante et son élève.
Contrôle du genre	L'imposition ou l'application d'expressions de genre normatives à des personnes qui sont perçues comme n'étant pas en adéquation avec le sexe qui leur a été assigné à la naissance, par leur apparence ou leur comportement. Les manifestations de genre conformes à la « masculinité » ou à la « féminité » normatives sont souvent récompensées, tandis que les manifestations de genre transgressives sont punies.
Culpabilisation de la victime	Traiter une personne ayant subi un comportement préjudiciable ou abusif (tel que la violence fondée sur le genre) comme si c'était le résultat de quelque chose qu'elle avait fait ou n'avait pas fait, dit ou n'avait pas dit, ou le dire ou le sous-entendre. La culpabilisation de la victime non seulement décourage les victimes de se manifester de peur d'être blâmées, mais elle détourne aussi activement l'attention de la responsabilisation de la personne qui a causé le préjudice.

Terme	Définition
Éducation tenant compte des traumatismes	Une approche de l'éducation qui tient compte de la façon dont le traumatisme, une réponse physiologique et psychologique à toute situation profondément bouleversante ou menaçante, influe sur l'apprentissage et le comportement.
Féminicide	La violence physique ou le meurtre commis à l'encontre des femmes, des filles et des personnes ayant des expressions de genre féminin qui repose sur la misogynie, le sexisme, la transphobie et les inégalités institutionnelles.
Harcèlement sexuel	Tout comportement sexuel non désiré ou importun, y compris les avances sexuelles verbales, les commentaires, les injures ou les avances sexuelles physiques non désirées.
Hétéronormativité	L'idéologie dominante selon laquelle tout le monde est hétérosexuel, que l'hétérosexualité est normale ou naturelle, et que le fait de ne pas l'être est anormal ou contre nature; ce qui contribue à privilégier les personnes hétérosexuelles et les relations hétérosexuelles, et à discriminer les personnes 2ELGBTQIA+.
Homophobie	La discrimination systémique à l'égard des personnes 2ELGBTQIA+, qui s'exprime par des comportements manifestement nuisibles, comme les injures et l'utilisation d'insultes, et par des comportements subtils, comme les microagressions.
Intimidation et harcèlement fondés sur le genre	Un large éventail de comportements fondés sur le contrôle et le renforcement de normes et d'attentes cisnormatives et hétéronormatives strictes en matière de genre. La cible est victime d'intimidation ou de harcèlement en raison de son genre et de son refus ou de son incapacité à répondre aux attentes liées à sa perception du genre, ce qui peut s'exprimer subtilement par des plaisanteries déplacées ou des microagressions, ou ouvertement par la violence physique.
Microagression	Les microagressions sont définies comme les interactions ou les comportements quotidiens, subtils, souvent cachés, intentionnels – et souvent involontaires – qui communiquent une sorte de biais envers les groupes historiquement marginalisés.

Terme	Définition
FFADA2S	Un mouvement communautaire et populaire pour sensibiliser et créer un changement social en réponse à l'épidémie de femmes, de filles et de personnes bispirituelles disparues et assassinées au Canada. Le phénomène des FFADA2S est lié à la colonisation historique et continue des peuples autochtones.
FPANDC/PDC/FDC	Ces trois acronymes font référence aux personnes autochtones, noires et de couleur; aux personnes de couleurs; et aux femmes de couleur, respectivement. Ils partagent tous des racines historiques dans l'organisation sociale et politique, décrivant des groupes qui sont collectivement touchés par des problèmes sociaux et politiques communs, et alliés dans des objectifs communs.
Patriarcat	Un système de relations, de croyances et de valeurs ancrées dans les systèmes politiques, sociaux et économiques qui structurent l'inégalité de genre entre les hommes et les femmes selon la définition sociale. Il est à la fois structurel et idéologique, et représente une organisation hiérarchique des institutions et des relations sociales.
Pédagogie féministe	Une approche de l'enseignement et de l'apprentissage qui dérange les façons dominantes de connaître et centre les voix et les expériences vécues des personnes marginalisées; examine les relations de pouvoir à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe; privilégie la dimension émotionnelle de l'apprentissage; et facilite l'éducation communautaire.
Personne racisée	Fait référence au processus par lequel les populations sont catégorisées en tant que races en fonction de la couleur de leur peau, de leur ascendance et de leur religion. Ce terme peut être utilisé pour décrire une personne ou une population. Dans l'usage : « une personne racisée ».
Traite des personnes	Recrutement, transport et logement de personnes ou exercice d'un contrôle ou d'une influence sur leurs mouvements afin de les exploiter, généralement à des fins sexuelles ou de travail forcé.
Transphobie	La discrimination systémique, institutionnelle et interpersonnelle des personnes transgenres, non binaires, bispirituelles ou qui s'identifient à un genre différent de celui qui leur a été assigné à la naissance. La transphobie peut s'exprimer par le langage, la violence, la législation et la rhétorique politique.

Terme	Définition
Violence entre partenaires intimes	Tout comportement au sein d'une relation intime, y compris la violence physique, sexuelle et émotionnelle et les comportements de contrôle, qui cause un préjudice physique, psychologique ou sexuel aux personnes dans la relation.
Violence fondée sur le genre	Toute forme de violence, de discrimination ou de harcèlement infligée à une personne en raison de son sexe, de son expression de genre, de son identité de genre ou de son genre perçu.
Violence sexuelle	Un continuum de préjudices sexuels interdépendants allant d'actes subtils tels que les plaisanteries sur le viol et le siffilage, à des actes plus manifestes tels que les attouchements inappropriés, le viol par une connaissance, par un ou une partenaire ou par personne inconnue.
Violence sexuelle facilitée par les technologies	Divers comportements faisant appel aux technologies numériques pour faciliter les préjudices sexuels virtuels et en personne, notamment les abus sexuels fondés sur l'image, les sextos non consentus, le harcèlement sexuel en ligne sur le lieu de travail, entre autres.

Références

- Almansori, S. (2020). Feminist pedagogy from pre-access to post-truth: A literature review. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 11(1), 54-68. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/69579>
- Gouvernement du Canada. Renseignements sur la traite des personnes. *Sécurité publique Canada*. <https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/cntrng-crm/hmn-trffckng/abt-hmn-trffckng-fr.aspx>
- Henry, N., & Powell, A. (2018). Technology-facilitated sexual violence: A literature review of empirical research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 19(2), 195-208. doi: 10.1177/1524838016650189
- Hill, C., & Silva, E. (2005). Chapter 1. Defining sexual harassment on campus. In *Drawing the Line: Sexual Harassment on Campus* (pp. 6-12). American Association of University Women Educational Foundation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489850.pdf>
- Kelly, L. (1987). The continuum of sexual violence. In *Women, Violence and Social Control* (pp. 46-60). Palgrave Macmillan.
- Kelly, L. (1988). How women define their experiences of violence. In K. Yllö & M. Bograd

(Eds.), *Feminist Perspectives on Wife Abuse* (pp. 114-132). Sage Publications.

Limbong, A. (2020, June). Microaggressions are a big deal: How to talk them out and when to walk away. *NPR*. <https://www.npr.org/2020/06/08/872371063/microaggressions-are-a-big-deal-how-to-talk-them-out-and-when-to-walk-away>

Nash, C.J. (2020). Patriarchy. In Kobayashi, A. (Ed), *International Encyclopedia of Human Geography* (Second Edition, pp. 43-47). <https://www.sciencedirect.com/referencework/9780081022962/international-encyclopedia-of-human-geography>

Qmunity. (2022). Queer terminology from A to Q. *QMUNITY BC's Queer, Trans, and Two-Spirit Resource Centre*. https://qmunity.ca/wp-content/uploads/2023/01/Queer-Glossary_2022_Digital.pdf

RAINN. (2022). What consent looks like. *Rape, Abuse & Incest National Network*. <https://www.rainn.org/articles/what-is-consent>

Strid, S., & Hearn, J. (2022). Violence and patriarchy. In Kurtz, L.R. (Ed). *Encyclopedia of Violence, Peace, & Conflict* (Third Edition, Volume 3, pp. 319-327). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/B9780128201954001084>

VAWLN. (2019). Tracing the Roots of Femicide. *Violence Against Women Learning Network*. <https://www.vawlearningnetwork.ca/our-work/infographics/tracingtheroots/Tracing-the-Roots-of-FemicidePLAIN-TEXT.pdf>

WHO. (2012). Understanding and addressing violence against women. *The World Health Organization*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/77432/WHO_RHR_12.36_eng.pdf

Ressources nationales

POUR TOUS LES ÂGES	
<p><u>Interligne</u></p> <p>Service d'aide et de renseignements disponible 24 heures par jour qui offre un soutien aux personnes LGBTQ+, aux proches et au personnel de différents milieux.</p>	<p>1 888 505-1010</p> <p>https://interligne.co</p>
<p><u>Association des centres d'écoute téléphonique du Québec</u></p> <p>L'ACETDQ a pour mission de regrouper et de soutenir les centres d'écoute téléphonique anonymes et confidentiels de la province. L'Association regroupe 22 centres d'écoute.</p>	<p>https://www.lignedecoute.ca</p>
<p><u>Parlons suicide Canada</u></p> <p>La ligne d'aide en cas de crise de suicide offre un service d'écoute confidentiel, gratuit et 24 h sur 24 par téléphone ou texte pour les personnes qui ont besoin d'aide en lien avec le suicide.</p>	<p>(833) 456-4566</p> <p>Texte (sms) : 45645</p> <p>https://988.ca/</p>
<p><u>Regroupement québécois des centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel</u></p> <p>Organisme féministe à but non lucratif qui rassemble des Centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel à travers le Québec.</p>	<p>https://rqcalacs.qc.ca</p>
<p><u>Ligne d'écoute d'espoir pour le mieux-être des Premières Nations et des Inuits</u></p> <p>Accessible 24 heures sur 24, 7 jours sur 7 à tous les Autochtones du Canada. Des conseillers expérimentés et sensibilisés aux réalités culturelles ayant des parcours scolaires et professionnels variés et possédant des connaissances sur divers sujets peuvent être joints par téléphone et par clavardage.</p>	<p>(855) 242-3310</p> <p>https://www.espoirpourlemieuxetre.ca/</p>

POUR TOUS LES ÂGES

Ligne d'urgence canadienne contre la traite des personnes

La Ligne d'urgence canadienne contre la traite des personnes est un service multilingue confidentiel, ouvert 24h/24 et 7j/7 qui met en contact les victimes et survivants avec les services sociaux, les services d'urgence et les organismes d'application de la loi, et qui accepte les renseignements soumis par le public.

(833) 900-1010

<https://www.canadianhumantraffickinghotline.ca/fr/>

Ligne d'écoute téléphonique nationale de résolution des questions des pensionnats indiens

La ligne d'écoute téléphonique pour les survivants des pensionnats indiens est un service national pour toute personne souffrant de douleur ou de détresse en raison de leur expérience dans les pensionnats indiens. Les anciens élèves des pensionnats et leurs familles peuvent accéder à la ligne 24 h/24 et 7 jours/7.

1-866-925-4419

<https://www.sac-isc.gc.ca/fra/1581971225188/1581971250953>

POUR LES JEUNES

Jeunesse, J'écoute

Le seul service de soutien national strictement confidentiel et accessible en tout temps. Nous offrons un service d'intervention professionnelle, d'information, de ressources et un service de soutien bénévole par texto aux jeunes, en français et en anglais.

1-800-668-6868

<https://jeunessejecoute.ca>