



PROGRAMME MONDIAL
UNFPA-UNICEF POUR
METTRE FIN AU MARIAGE
D'ENFANTS

NOTE TECHNIQUE – PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE POUR L'AUTONOMISATION DES ADOLESCENTES – NOTES POUR LES PROFESSIONNELS SUR LES MÉTHODES ÉPROUVÉES



Belgium
partner in development

Canada



Co-funded by
the European Union



Ministry of Foreign Affairs
and International Cooperation



Government of the Netherlands





Norad



UKaid



unicef
pour chaque enfant



Le Programme mondial pour mettre fin au mariage d'enfants est généreusement financé par les gouvernements de la Belgique, du Canada, de l'Italie, des Pays-Bas, de la Norvège, du Royaume-Uni et de l'Union européenne ainsi que par Zonta International.

#EndChildMarriage

© Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA) et
Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)

Décembre 2019

La présente note technique a été produite par Carol Boender,
Sagri Singh et Helen Belachew.

Première de couverture : © UNICEF/UN0318153/Frank
Dejongh

CONTEXTE ET OBJET

Les compétences de vie se définissent comme « un large groupe de compétences, notamment interpersonnelles, qui peuvent aider à prendre des décisions éclairées, à communiquer efficacement et à développer des compétences d'adaptation et d'autogestion susceptibles de contribuer à une vie saine et productive¹ ».

Les programmes de compétences de vie pour adolescents, filles ou garçons, visent à développer leurs connaissances et leurs aptitudes, tout en promouvant leur autonomisation et leur résilience. Le développement des compétences de vie est une stratégie utilisée, au sein de programmes plus larges, pour promouvoir la prévention du virus de l'immunodéficience humaine (VIH), l'autonomisation, la santé sexuelle et reproductive, l'égalité des genres, la préparation à l'emploi, les moyens de subsistance, l'éducation, la citoyenneté, la consolidation de la paix et la prévention du mariage d'enfants, entre autres. Dans les programmes de prévention du mariage d'enfants, les compétences de vie des adolescentes constituent une intervention fondamentale, déployée pour procurer aux filles des informations, des compétences et des réseaux de soutien afin qu'elles puissent devenir des agents du changement dans leur propre vie².

Le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) a élaboré un cadre mondial pour les compétences transférables en éducation³ qui met en évidence la pertinence des compétences de vie (dénommées « compétences transférables ») adaptables à tout environnement et visant différents résultats. En outre, le Bureau régional pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe (ESARO) de l'UNICEF a effectué un examen des programmes de compétences de vie dans quatre pays qui mettent en œuvre des programmes pour mettre fin au mariage d'enfants⁴ et a identifié certaines normes pour assurer leur efficacité⁵.

Cependant, comme l'UNICEF forge son portefeuille d'interventions en matière de compétences de vie sur diverses plateformes (école, communauté, numérique, etc.), les filles méritent une attention particulière pour veiller à ce que les programmes correspondent à leurs besoins et à leurs intérêts. Globalement, les filles ont moins accès aux ressources, moins de liberté de circulation, moins d'autonomie dans la prise de décisions, moins d'éducation que les garçons et moins de pouvoir qu'eux quant à leurs choix de vie. Afin de corriger ce déséquilibre, il convient de mettre en œuvre des programmes de compétences de vie en tenant compte de la dynamique et des différences en matière de genre et de pouvoir afin que les filles puissent y participer et en bénéficier de manière égale et significative.

La présente note technique vise à fournir des considérations pratiques aux bureaux de pays qui mettent en œuvre et soutiennent des programmes entièrement ou partiellement consacrés aux **compétences de vie, en particulier ceux qui sont stratégiquement intégrés à des initiatives de prévention du mariage d'enfants ou d'autonomisation des filles.**

L'Examen rapide des programmes et curriculums de compétences psychosociales a réuni les résultats de 11 méta-analyses couvrant 746 programmes de développement de l'enfance et de la jeunesse, d'autonomisation des filles, de compétences du XXI^e siècle, d'éducation sexuelle complète et de prévention du VIH. Il a tenu compte des groupes cibles, des plateformes de prestation, de l'efficacité des programmes, de la couverture des filles défavorisées et des éléments des programmes de compétences psychosociales efficaces.

Elle se fonde sur le document intitulé Examen rapide des programmes et curriculums de compétences de vie, qui couvre 11 modules⁶ et méta-analyses de programmes de compétences de vie⁷ dans les pays en développement afin de déterminer les caractéristiques de leur conception (groupe cible, compétences et résultats recherchés), de leur mise en œuvre (plateformes, méthodes, ressources et durée) ainsi que de leur ancrage dans la communauté et les services qui promeuvent l'autonomisation des filles. Cet examen et la présente note technique complètent l'évaluation mondiale des programmes d'éducation en compétences de vie de l'UNICEF ainsi que l'examen de l'ESARO.

En annexe 2, ce guide donne un aperçu des modules et manuels utilisés par les pays dans le cadre du Programme mondial UNFPA-UNICEF visant à accélérer l'action pour mettre fin au mariage d'enfants (Programme mondial). Il note également que les programmes de compétences de vie sont proposés selon différentes approches. Bien que l'autonomisation soit la caractéristique commune des interventions axées sur les filles, le Programme mondial met en œuvre deux approches fondées sur des données probantes intrinsèques et complémentaires, à savoir une éducation visant à accroître les comportements positifs et adaptatifs par la pratique de compétences de vie⁸ et une éducation sexuelle complète mettant l'accent sur le genre et les droits humains. Toutes deux visent à doter les filles de connaissances, de compétences, d'attitudes et de valeurs leur permettant de s'autonomiser et de s'épanouir dans la santé, le bien-être et la dignité⁹. Les chevauchements sont fréquents sur le plan de la mise en œuvre et certains pays adoptent les deux approches, tandis que d'autres en adoptent une seule.

Bien qu'il soit reconnu qu'il existe des lacunes quant à la meilleure façon d'aborder la programmation en matière de compétences de vie, la présente note résume les données probantes sur ce qui s'est avéré efficace et transformateur pour les adolescentes afin d'aider les gestionnaires de pays et

de programmes lors de la conception des interventions. Elle contient également des synthèses concernant les modules examinés afin d'aider les équipes à sélectionner leurs supports pour s'adapter au contexte local.

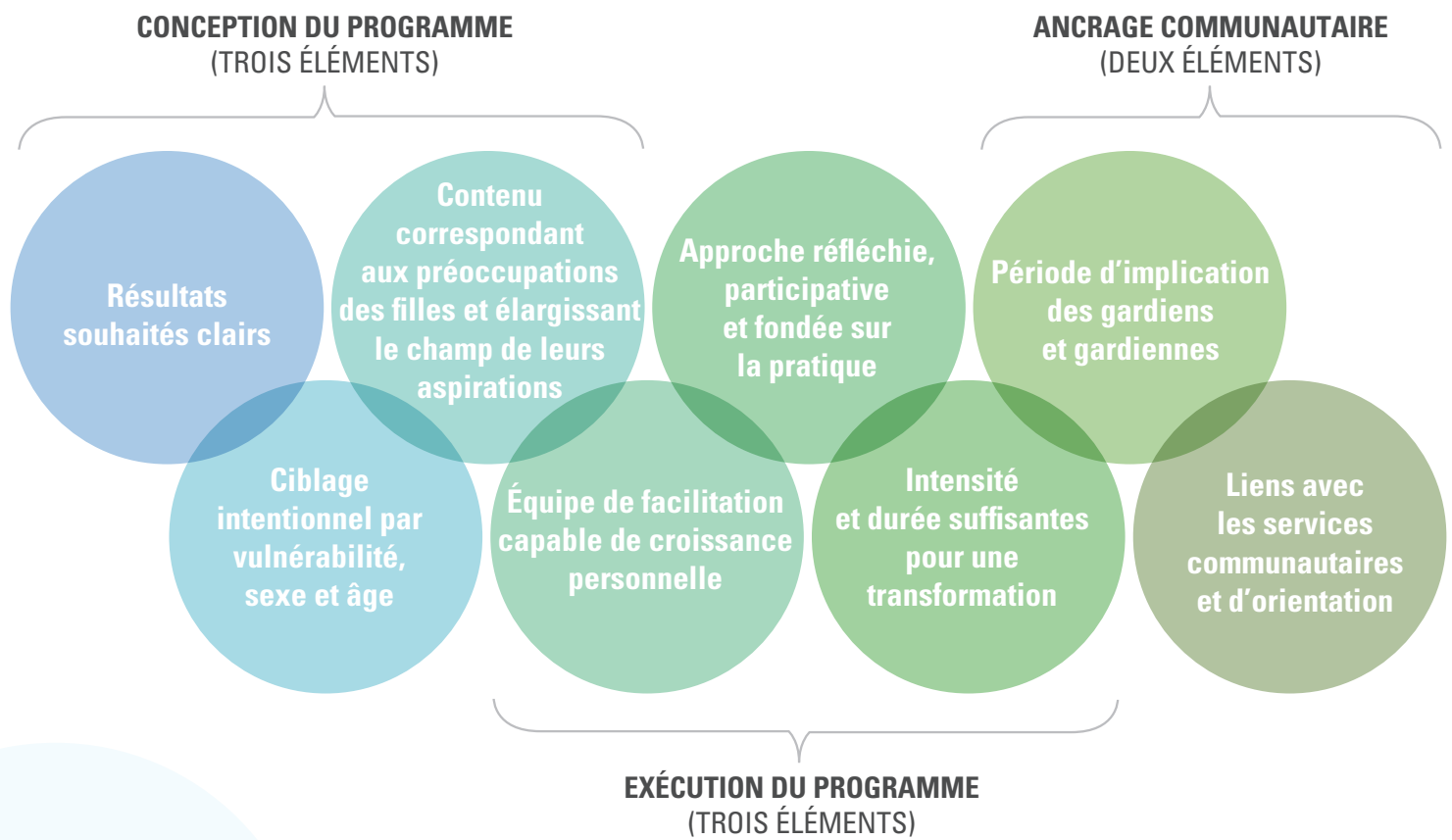


FIGURE 1- Composantes clés des programmes de compétences de vie transformateurs en matière de genre pour les adolescentes

HUIT ÉLÉMENTS

L'*Examen rapide* a permis d'identifier huit éléments des programmes de compétences de vie transformateurs pour les adolescentes. Les programmes « transformateurs » sont ceux qui remettent en question les iniquités de genre existantes et qui procurent aux filles des compétences leur permettant de trouver leur place dans le monde dans leur propre intérêt. Par exemple, les filles peuvent connaître leurs droits à l'éducation, mais ne pas être en mesure de les faire valoir faute de compétences pour communiquer avec les figures d'autorité, accéder à l'aide financière disponible ou planifier leur inscription. Ces huit éléments concernent la conception, la mise en œuvre et les liens avec la communauté qui sont les plus importants pour que les adolescentes bénéficient de programmes de compétences de vie, que ces derniers ciblent seulement les filles ou bien également les garçons.

La transformation implique des programmes qui étudient activement les normes de genre rigides et les déséquilibres de pouvoir qui avantagent les garçons et les hommes par rapport aux filles et aux femmes. Les approches transformatives de la conception des genres se définissent comme des modifications durables des normes discriminatoires fondées sur le genre sur les plans **personnel**, **relationnel** et **institutionnel**. La programmation transformatrice vise à s'attaquer aux causes profondes de l'inégalité des genres et à corriger les rapports de force disproportionnés.

Source : UNFPA & UNICEF, *Technical Note on Gender-Transformative Approaches In The Global Programme To End Child Marriage Phase II: A summary for practitioners*, UNFPA-UNICEF Global Programme to End Child Marriage, New York, 2019.

QUESTIONS CLÉS À SE POSER LORS DE LA CONCEPTION DE PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE TRANSFORMATEURS EN MATIÈRE DE GENRE

Conception du programme

1. **RÉSULTATS SOUHAITÉS CLAIRS** – Quelle est la voie du changement à laquelle une nouvelle compétence ou un nouvel ensemble de compétences contribue quant au rééquilibrage des iniquités et du pouvoir afin de permettre aux filles d'obtenir de meilleurs résultats dans leur vie ?
2. **CIBLAGE INTENTIONNEL PAR VULNÉRABILITÉ, SEXE ET ÂGE** – Quelle est votre stratégie pour atteindre les adolescentes auxquelles vous souhaitez vous adresser ? Atteignez-vous les plus marginalisés ?
3. **CONTENU CORRESPONDANT AUX PRÉOCCUPATIONS DES FILLES ET ÉLARGISSANT LE CHAMP DE LEURS ASPIRATIONS** – Les filles se retrouvent-elles elles-mêmes et reconnaissent-elles leurs préoccupations ou leurs aspirations dans les leçons et activités de compétences de vie ?

Mise en œuvre du programme

4. **ÉQUIPE DE FACILITATION CAPABLE DE CROISSANCE PERSONNELLE** – Comment identifierez-vous les membres de l'équipe de facilitation et comment les

préparerez-vous à devenir des mentors et des modèles qui apportent un soutien aux adolescentes ?

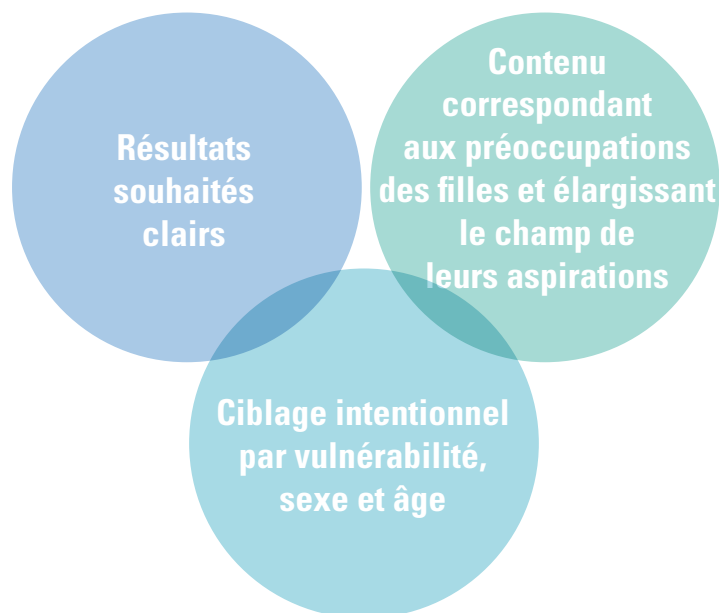
5. **APPROCHE RÉFLÉCHIE, PARTICIPATIVE ET FONDÉE SUR LA PRATIQUE** – Comment vous assurerez-vous que les activités sont menées conformément à la conception du programme ?
6. **INTENSITÉ ET DURÉE SUFFISANTES POUR UNE TRANSFORMATION** – Quel est le meilleur rythme d'apprentissage et d'intériorisation pour les adolescentes participant au programme ?

Ancrage du programme dans la communauté

7. **PÉRIODE, MODE ET CONTENU RELATIFS À L'IMPLICATION DES GARDIENS ET GARDIENNES** – Combien de temps faudra-t-il pour susciter un soutien familial et communautaire, et avec quels types de messages, transmis par qui ?
8. **LIENS AVEC LES SERVICES COMMUNAUTAIRES ET D'ORIENTATION** – Comment le programme est-il articulé avec les activités, les ressources et les services d'orientation communautaires qui tiennent compte des adolescentes ?

La présente note technique part du principe que les concepteurs de programme ont suivi un certain nombre d'étapes formatives, y compris des analyses participatives et de genre des défis, des opportunités et des risques potentiels auxquels la population cible est confrontée. Bien que de nombreux aspects de l'adolescence soient communs à tous les groupes, il est important de comprendre les points de vue d'adolescents spécifiques au sein d'un groupe cible afin de concevoir et de mettre en œuvre des programmes correspondant à leurs besoins, à leurs préoccupations, à leurs ambitions et à leurs éventuels risques selon leur âge, leur sexe, leur contexte, etc.

La figure 1 illustre huit composantes des programmes de compétences de vie qui sont transformateurs pour les adolescentes. Ces éléments peuvent être regroupés selon leur lien avec la conception du programme, sa mise en œuvre et son ancrage dans la communauté locale. L'encadré ci-dessous présente une question clé à se poser pour chacun des huit éléments dans le cadre de la conception du programme. Une liste de contrôle destinée aux professionnels figure également en annexe 1.



ÉLÉMENTS DE CONCEPTION DU PROGRAMME

1. Résultats souhaités clairs

En matière de conception de programme, la conceptualisation claire des objectifs et des résultats souhaités permet de concentrer les efforts et d'orienter efficacement les ressources. **Ainsi, les interventions relatives aux compétences de vie sont resserrées, mais efficaces et évolutives, avec des résultats mesurables.**

L'*Examen rapide* a établi que de nombreux programmes de compétences de vie pâtissaient du caractère flou de leurs objectifs ou de la tentation d'accomplir trop de choses à la fois. Il est important d'être clair non seulement au sujet des **objectifs d'apprentissage à court terme** (comme les plans des leçons), mais aussi au sujet des objectifs globaux du programme de compétences de vie ainsi que **des objectifs à moyen ou long terme** pour les participant(e)s au-delà du cadre du programme. Il est également important de noter que la formation en compétences de vie n'est qu'une composante d'un programme plus large pour l'autonomisation des adolescentes et la jouissance de leurs droits.

QUESTION **Quelle est la voie du changement à laquelle une nouvelle compétence contribue quant à l'autonomisation des filles et au respect de leurs droits ?**

L'identification de la voie du changement consiste notamment à comprendre comment la formation en compétences de vie, en tant que stratégie, peut compléter ou amplifier les évolutions recherchées dans les institutions, les relations, les services et les politiques afin de créer un environnement propice au respect des droits des filles.

Par exemple, l'élimination des obstacles à la fréquentation scolaire liés à la santé et à l'hygiène menstruelles nécessite que les filles disposent d'informations exactes et adaptées à leur âge ainsi que d'un accès à des fournitures menstruelles et à des installations privées à l'école. Elle nécessite également que la communauté soutienne leur participation et leur liberté de circulation pendant la menstruation. Les programmes de compétences de vie peuvent communiquer aux filles des renseignements – sur leurs organes, leur hygiène et leurs droits –, leur fournir un point de départ pour adapter leurs connaissances sur d'autres sujets liées à la santé sexuelle et reproductive, mais aussi étoffer leurs compétences en matière d'autogestion, de négociation, de prise de décisions et de résilience. Les filles savent ensuite défendre leurs droits au sein de leur famille, de leur école et de leur communauté,

notamment en négociant avec les membres de leur famille des ressources pour acheter des fournitures menstruelles et un soutien pour rester scolarisées, mais aussi en trouvant une solidarité auprès d'autres filles pour s'adresser aux administrateurs des établissements scolaires ou encore en renforçant leur résilience émotionnelle et leur assurance face au mépris communautaire.

Associée à des efforts systémiques pour améliorer les installations d'eau et d'assainissement dans les écoles, augmenter la disponibilité des fournitures menstruelles et modifier les attitudes ainsi que les normes communautaires, une stratégie de programme de compétences de vie peut accroître la fréquentation scolaire des filles. À la clé : une hausse du taux d'achèvement des études et une baisse du taux de décrochage. Cela peut, à son tour, aider à repousser l'âge auquel les filles se marient et leur offrir tous les avantages associés au fait de fonder une famille plus tardivement.

Les programmes de compétences de vie transformatrices à la fois remettent en question les inégalités existantes entre les sexes et donnent aux filles les compétences nécessaires pour naviguer le monde dans leur propre intérêt.

Une fois qu'une voie de changement comprenant une formation en compétences de vie en tant que stratégie a été conceptualisée (en déterminant clairement en quoi elle contribue à la réalisation de l'objectif visé), il devient beaucoup plus facile d'identifier les compétences et sujets spécifiques à inclure dans un programme de compétences de vie ainsi que les éléments qui pourraient se révéler utiles sans être essentiels.

2. Ciblage intentionnel par vulnérabilité, sexe et âge

Les programmes de compétences de vie sont les plus efficaces lorsqu'ils sont conçus pour un groupe spécifique d'adolescents dont la participation est intentionnellement recherchée.

QUESTION **Quelle est votre stratégie pour atteindre les filles auxquelles vous souhaitez vous adresser ?**

CIBLAGE PAR VULNÉRABILITÉ : à ce jour, peu de programmes de compétences de vie ont réussi à atteindre des groupes vulnérables d'adolescents – celles et ceux qui ne sont pas scolarisés ; les filles mariées ; les minorités très

pauvres, ethniques et religieuses ; celles et ceux qui travaillent, qui sont sans abri ou en situation de handicap ; etc. Pourtant, de nombreux programmes indiquent une volonté d'impliquer ces groupes. **Si un programme a été conçu pour une population spécifique, il est essentiel d'avoir une stratégie pour atteindre les personnes concernées et leur permettre d'y participer.**

En Éthiopie, pour le projet Biruh Tesfa, le personnel a fait du porte-à-porte pour identifier les filles non scolarisées. Après avoir posé des questions sur les membres féminins de la famille, il a explicitement posé des questions sur les travailleuses domestiques parce qu'elles étaient rarement mentionnées, même s'il s'agissait généralement d'adolescentes qui provenaient de zones rurales et n'étaient pas scolarisées. Cette démarche a également permis au personnel de négocier la participation des filles avec leurs employeurs et les membres de leur famille. Grâce à cette stratégie, 40 % des participantes étaient des travailleuses domestiques.

Sources : Erulkar, A., *From research, to programme design, to implementation: Programming for rural girls in Ethiopia*, Population Council, Addis Ababa, 2011 ; Erulkar, A. & Medhin, G., *Evaluation of Health and Education Impacts of a Girls' Safe Spaces Programme in Addis Ababa, Ethiopia*, Population Council, Addis Ababa, 2014.

La participation doit également être assurée par une phase de suivi. Il peut s'agir de rechercher activement les filles auxquelles le programme est destiné, en collaborant avec des agences ou des organisations qui travaillent déjà avec ces filles, en faisant du porte-à-porte, en se rendant dans les lieux qu'elles fréquentent ou en sélectionnant les participantes potentielles selon des critères prédéfinis. Il est également essentiel d'identifier et d'éliminer les obstacles à la participation. Par exemple, les adolescentes les plus pauvres peuvent avoir besoin d'un soutien en matière de transport ou les mentors devraient plutôt prendre contact avec elles près de leur lieu de résidence, les filles des groupes socialement marginalisés pourraient avoir besoin d'une phase d'amorçage plus longue pour tisser des liens de confiance avec les représentant(e)s du programme, et les filles handicapées pourraient avoir besoin de plans individualisés pour accéder aux lieux de réunion et bénéficier de l'apprentissage proposé. Quel que soit le groupe spécifique que le programme vise à impliquer, le recrutement des participant(e)s doit être intentionnel et stratégique. Au fur et à mesure du déroulement du programme, la baisse du taux de présence suggère que membres de l'équipe de facilitation doivent remédier aux obstacles à la participation auprès des filles et des membres de leur famille.

CIBLAGE PAR SEXE : la décision de concevoir un programme uniquement pour les filles ou aussi pour les garçons dépend des objectifs visés ainsi que du contexte social et institutionnel. Les programmes d'« espaces sûrs »,

comme les clubs de filles, s'avèrent particulièrement utiles pour aborder des sujets sensibles tels que la santé sexuelle et reproductive ou la violence à l'égard des filles et des femmes. Ils offrent également aux filles une occasion de créer une solidarité entre elles et de renforcer leurs réseaux de pairs, particulièrement importants dans les contextes où le temps et les déplacements des filles sont très contrôlés en leur laissant peu de chances, voire aucune, de socialiser avec leurs pairs. Cependant, les groupes exclusivement composés de filles peuvent induire des compromis ou des défis, notamment lorsque les garçons pourraient bénéficier des mêmes activités et leçons ou dans les milieux scolaires où il peut être difficile de séparer les filles et les garçons en raison de contraintes d'espace et de personnel. Dans certains contextes, les filles et les garçons peuvent bénéficier de la mixité lorsqu'ils participent ensemble afin de comprennent les points de vue, les défis et les priorités de leurs pairs de sexe différent.

Il est également possible de combiner des groupes non mixtes et inclusifs. Par exemple, de nombreux programmes d'éducation sexuelle complète fondés sur les compétences de vie se déroulent en groupes mixtes, avec organisation de séances non mixtes sur certains sujets qui peuvent être considérés comme sexospécifiques (comme la gestion menstruelle). Il existe également des programmes qui enseignent des compétences de vie en groupes mixtes pendant la journée scolaire, mais proposent des activités supplémentaires dans le cadre de clubs postsecondaires uniquement destinés aux filles.

While mixed-sex groups make sense in some contexts and at select times during a programme, girl-only groups allow girls to feel free to open up, express themselves, ask questions and take on leadership roles—behaviours that they might be uncomfortable or afraid of doing otherwise, or that they may feel are inappropriate.

Source : UNFPA & UNICEF, *Programme and Monitoring & Evaluation Guidance*, UNFPA-UNICEF Global Programme to End Child Marriage, New York, 2017 [document inédit].

PAR ÂGE : étant donné que l'adolescence est une période de changements comportementaux, cognitifs et physiques rapides, **les tranches d'âge étroites offrent la meilleure chance de faire correspondre le contenu d'un programme à ses participants.** Les programmes de compétences de vie intégrés ou organisés dans des milieux pédagogiques formels créent naturellement une certaine séparation par âge, dans la mesure où la population étudiante est inscrite à l'âge approprié et progresse continuellement dans les niveaux. Pour les programmes extrascolaires, cela ne se produit pas aussi

automatiquement, et il est important d'adopter une approche stratégique en fonction de la tranche d'âge ciblée. Par exemple, si un programme vise à atteindre des filles non mariées et à réduire l'incidence du mariage d'enfants dans un lieu où l'âge médian du mariage est de 15–16 ans, les filles de moins de 15–16 ans doivent représenter une grande proportion de participantes.

3. Contenu correspondant aux préoccupations des filles et élargissant le champ de leurs aspirations

Les compétences qui profitent aux adolescents, filles ou garçons, sont globalement les mêmes, mais peuvent être mises en pratique différemment et selon différents types de besoins, de défis et de risques en fonction du sexe. Aux adolescentes, les compétences doivent être enseignées d'une manière qui soit pertinente pour elles et qui reflète la réalité de leur vie ainsi que la façon d'exercer leurs droits.

Le manuel **I Am Somebody utilisé en Sierra Leone** (voir annexe 2) illustre une façon d'intégrer les points de vue et les préoccupations des filles dans les supports de formation. Premièrement, des scénarios mettent en scène un personnage fictif récurrent qui est comme une amie plus âgée ou une « tatie », nommée Sissy Aminata. Elle répond à des questions d'adolescentes, dont beaucoup sont inspirées de questions réelles soumises lors d'une phase précédente du programme. Deuxièmement, les histoires racontées dans les leçons concernent souvent des filles confrontées à des combats courants, tels que le paiement de leurs frais de leur scolarité sans recourir à des rapports sexuels monnayés ou même la réduction des risques de recourir à des rapports sexuels monnayés.

Voici l'une des lettres écrites à Sissy Aminata : « Chère Sissy, je suis une fille de 19 ans dont les parents sont morts de l'Ebola. Maintenant, je dois m'occuper de mes trois sœurs et de mes deux frères. J'étais à l'école secondaire et je veux passer mes [examens], mais je n'ai pas de quoi payer mes frais de scolarité. En plus, j'ai besoin d'argent pour prendre soin de mes frères et sœurs. L'homme âgé qui dirige le supermarché en ville veut que je sois sa petite amie. Il dit qu'il prendra en charge mes frais de scolarité et les besoins de notre famille. Je ne l'aime pas du tout. Mais que puis-je faire ? » Voici un autre scénario utilisé comme entraînement à la prise de décisions : « Dalinda a 14 ans. Elle a quitté l'école à 9 ans parce que ses parents ne pouvaient pas payer ses frais de scolarité. Maintenant, son

QUESTION Les filles se retrouvent-elles elles-mêmes et reconnaissent-elles leurs préoccupations ou leurs aspirations dans les leçons et activités de compétences de vie ?

Comme les filles disposent souvent d'une autonomie et de choix limités en dehors du contrôle des autres, les relations jouent un rôle important dans la détermination des paramètres de leur vie quotidienne. **Les déséquilibres de pouvoir existant dans les principales relations qu'elles entretiennent doivent être reconnus dans les scénarios, les thèmes, les personnages, les méthodologies, les leçons et les exemples inclus dans les programmes de compétences de vie.** Des exemples sont fournis dans l'encadré ci-dessous.

Par ailleurs, certains risques affectent massivement les filles, comme les violences liées à la dot, le mariage forcé, la grossesse non désirée et les mutilations génitales féminines.

père lui dit qu'il veut qu'elle épouse un de ses amis qui a 42 ans parce que sa dot sera intéressante. ».

À travers ces histoires, les adolescentes identifient les actions que la fille pourrait entreprendre. Elles reconnaissent que ses choix et son pouvoir sont limités dans le contexte, mais aussi qu'elle dispose de la capacité d'agir nécessaire pour trouver un soutien auprès d'ami(e)s et d'adultes de confiance, demander de l'aide à des organisations locales ou défendre elle-même sa sécurité et son bien-être. En revanche, les scénarios utilisés pour enseigner la prise de décisions dans d'autres programmes de compétences psychosociales par exemple celui dans lequel des ami(e)s invitent à consommer de l'alcool ou à fumer ignorent souvent les dynamiques de genre et de pouvoir. Ces instruments se révèlent donc moins efficaces pour transmettre aux filles des compétences leur permettant de gérer leurs relations avec les personnes qui exercent une influence ou un contrôle sensible sur leur vie.

Troisièmement, même si le manuel reflète la réalité de la vie des filles, il remet également en question les idées qui entourent les rôles, les comportements et les emplois qui sont jugés appropriés pour les filles et les femmes. Cette approche permet aux filles d'élargir leur vision de ce qui est possible dans leur vie et de contester les normes de genre restrictives. Par exemple, certaines séances mettent en avant les sierra-léonaises qui ont été ministres, cuisinières, médecins et propriétaires ou dirigeantes d'entreprises.

Dans les contextes où les filles sont susceptibles d'être confrontées à des risques spécifiques liés au genre, ces derniers doivent être explicitement abordés, à moins que cela n'expose davantage les filles à ces risques ou n'engendre de nouvelles menaces pour leur sécurité. Par exemple, là où le mariage d'enfants est courant, une formation en compétences de vie visant à autonomiser les filles serait incomplet s'il n'abordait pas cette pratique ni les compétences que les filles peuvent utiliser pour retarder leur propre mariage ou renforcer leurs capacités en matière d'autoprise en charge et de protection au sein du mariage.

Si les filles doivent voir leur réalité quotidienne reflétée dans le contenu du programme, elles doivent également être en mesure de se considérer comme des personnes autonomisées. Dans de nombreux endroits, les adolescentes ne sont pas encouragées à avoir des ambitions, de sorte que les programmes de compétences de vie peuvent être l'occasion pour elles de découvrir des aspirations pour leur vie personnelle et professionnelle actuelle et future. Les filles et les femmes doivent être représentées dans les programmes de compétences de vie comme des personnes assurées, autonomisées et capables de faire face aux situations difficiles qui surviennent dans leur vie et de poursuivre leurs objectifs. Le contenu relatif aux droits humains, à l'égalité des genres et aux rapports de force s'avère essentiel dans le cadre des programmes transformateurs.

De nombreux supports de formation en compétences de vie empruntent du contenu à des programmes, manuels et modules élaborés par d'autres acteurs. La plupart des modules nécessitent une adaptation au contexte du groupe cible, y compris sur le plan de la langue et des références culturelles, des images, des sujets et du format. Ces modifications n'affectent pas l'efficacité du programme. Par ailleurs, les interventions psychosociales et comportementales bien conçues peuvent être répliquées avec succès dans différents contextes, même en passant d'un milieu à ressources abondantes à un milieu à ressources limitées. Cependant, **au fur et à mesure de l'examen et de l'adaptation des supports de formation, il est important de garder à l'esprit les situations courantes pour les adolescentes du groupe cible et la façon dont elles pourraient vraiment mettre en pratique de nouvelles compétences dans leur vie.** Le contenu doit tenir compte de la manière dont les normes de genre et les déséquilibres de pouvoir entre hommes et femmes sont remis en question, ainsi que les alternatives qui sont proposées, et prévenir la répétition des inégalités de genre. Il convient de remarquer que le contenu relatif à la santé sexuelle et reproductive qui traite explicitement du genre et du pouvoir dans les programmes d'éducation sexuelle et de prévention du VIH s'est révélé plus efficace que le contenu qui n'aborde pas

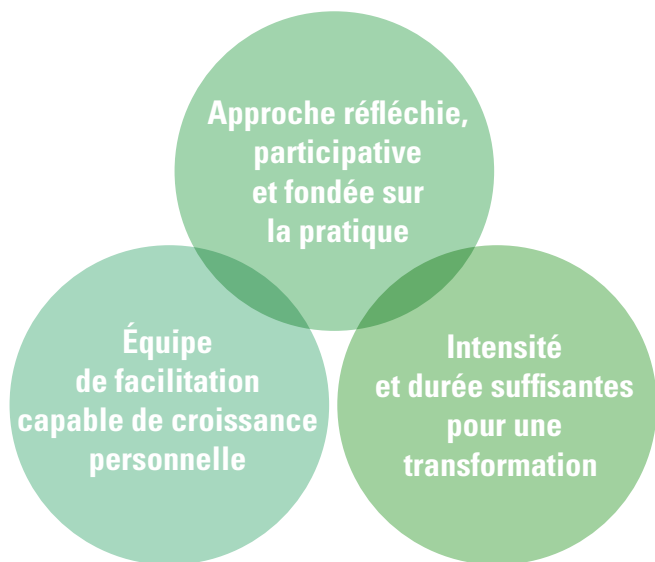
explicitement ces sujets¹⁰. Notons en particulier la façon dont la parole et le quotidien des filles se retrouvent dans la conception de l'intervention et l'adaptation des supports de formation : les professionnels encourageant la perspective d'impliquer les filles dans la conception, l'exécution et le suivi de ces programmes afin qu'ils reflètent leur voix, leur vision et leur réalité.

Chacun des thèmes suivants est abordés par au moins l'un des module inclus dans l'Examen rapide : rapports sexuels monnayés, traite et sécurité sur les réseaux sociaux, mariage d'enfants, violence à l'égard des filles et des femmes, violence au sein du couple, sécurité en public, grossesse précoce, VIH, infections sexuellement transmissibles (IST), Ebola, mutilations génitales féminines, fistule obstétricale et santé mentale. Malheureusement, aucun support ne traitait directement de l'automutilation, même si certains couvraient les mécanismes de gestion du stress et le discours intérieur positif.

FIGURE 2- Exemples de compétences de vie mises en pratique¹¹

- 1** **NÉGOCIATION** (avec les décideurs familiaux ou les partenaires intimes) dans un contexte de pouvoir inégal et autoreprésentation
- 2** **PARTICIPATION** Connaissance des services juridiques et financiers, de santé, d'éducation et de protection
- 3** **CONSCIENCE DE SOI** Estime de soi, affirmation de sa dignité et compréhension des dynamiques de puissance environnantes
- 4** **COMMUNICATION** entre générations, avec des garçons et des hommes
- 5** **RÉSILIENCE** Santé mentale, discours intérieur, persévérance et modèles
- 6** **PENSÉE CRITIQUE** Contenu clair et franc concernant le genre, le pouvoir et les droits





ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

4. Équipe de facilitation capable de croissance personnelle

Lorsqu'un programme vise à modifier les attitudes et les normes liées au genre, **il est particulièrement important que l'équipe de facilitation qui enseigne les compétences de vie sache remettre en question les anciennes façons de penser et en modéliser de nouvelles.** L'effet des attitudes de l'équipe de facilitation sur les résultats de la formation en compétences de vie est démontré par les conclusions de l'Adolescent Girl Empowerment Programme : les filles dont l'équipe de facilitation avait des attitudes positives vis-à-vis de la contraception et des notes élevées aux évaluations d'efficacité personnelle étaient moins susceptibles d'avoir un jour été enceintes, ou mariées, ou eu des rapports sexuels non consentis¹².

QUESTION Comment identifierez-vous les membres de l'équipe de facilitation et comment les préparerez-vous à devenir des mentors et des modèles qui apportent un soutien aux adolescentes ?

Dans des milieux socialement conservateurs, les membres de l'équipe de facilitation peuvent devoir engager une transformation personnelle afin de remettre en question leurs suppositions et de clarifier leurs valeurs concernant l'égalité des genres ainsi que les droits des filles et des femmes. La formation des équipes de facilitation ou du corps enseignant peut comprendre des activités visant à les guider tout au long d'un tel processus et des outils sont disponibles à cette fin¹³.

Les membres de l'équipe de facilitation qui ont entrepris une réflexion critique sur le rôle des pratiques et des normes liées au genre dans leur vie peuvent exploiter cette expérience dans le cadre des programmes de compétences de vie qui cherchent à faire de même avec des adolescents, filles ou garçons.

Il est également possible de sélectionner des personnes qui démontrent déjà des connaissances en matière d'égalité des genres ou d'autonomisation des filles et qui possèdent une conscience de soi leur offrant une possibilité de croissance personnelle, avec le potentiel de devenir des modèles. **Le caractère de la personne – encourageant, fiable et non enclin à juger – est plus important que son éducation formelle.**

Il se trouve qu'il est bénéfique pour les filles de rencontrer des modèles qui ont vécu les mêmes expériences qu'elles et qui ont réussi dans leur vie. Certains programmes ont donc embauché sur place des jeunes femmes légèrement plus âgées que les filles en tant que facilitatrices. Des éléments prometteurs semblent prouver que les programmes intégrant des mentors féminines et des conseillères ont un impact significatif sur l'apprentissage classique des filles. Des données probantes indiquent également des résultats positifs avec des mentors féminines dans le cadre d'activités de compétences de vie communautaires. C'est le cas en Éthiopie pour le programme Biruh Tesfa : de jeunes femmes issues de la communauté sont recrutées et formées comme facilitatrices et mentors.

Les programmes en milieu scolaire peuvent rencontrer des difficultés particulières quant à la préparation du corps enseignant à la transmission de compétences de vie, ce dernier étant largement formé aux méthodes frontales (comme des conférences) plutôt que participatives et habitué à enseigner des faits plutôt que des compétences. Il est à espérer que cela changera au fur et à mesure que les systèmes éducatifs nationaux intègrent les compétences de vie, voire l'ensemble du concept d'apprentissage des compétences dans la formation du corps enseignant actuel et futur. Il reste beaucoup à découvrir sur les circonstances dans lesquelles il serait plus efficace, rentable ou utile de constituer une équipe d'éducation spéciale et spécifiquement formée que de faire appel au corps enseignant classique dans le cadre des programmes de compétences de vie. Par exemple, les membres du corps enseignant externe, avec lesquels les élèves n'interagissent pas régulièrement, peuvent se révéler plus à l'aise pour donner des cours sur la sexualité dans certains contextes.

5. Approche réfléchie, participative et fondée sur la pratique

Les méthodes d'apprentissage participatives s'avèrent essentielles aux programmes de compétences de vie. Des éléments de l'Examen rapide ont montré qu'il était beaucoup plus probable d'obtenir des résultats positifs lorsque la mise en œuvre du programme reste fidèle à sa conception, notamment en utilisant des techniques de participation et de réflexion. La qualité de la facilitation est la clé de tout programme. Les membres de l'équipe de facilitation doivent encourager les processus de réflexion personnelle ainsi que la mise en pratique de nouvelles connaissances et compétences, en particulier pour que les filles développent des compétences qui leur seront utiles dans leur propre vie.

Au Népal et au Bangladesh, le projet Tipping Point a créé de multiples occasions pour les membres du personnel d'explorer les questions liées aux dynamiques de genre et de pouvoir dans leur vie et d'amorcer un processus de clarification des valeurs et d'autotransformation. Cela s'est fait par le biais d'ateliers en début de projet, suivis de réunions de réflexion mensuelles et trimestrielles au cours desquelles le personnel discutait de la façon dont sa pensée et son comportement évoluaient ainsi que des difficultés rencontrées dans son travail avec les adolescents, filles et garçons, ou les communautés.

Source : CARE, *Leading Change by Being the Change: Staff transformation in tipping point phase 1*, Geneva, n.d.

Pourtant, les activités de compétences de vie ne sont pas toujours mises en œuvre conformément à la conception du programme. Par exemple, l'Examen rapide a conclu que même lorsque le corps enseignant estimait que les méthodes participatives étaient les plus efficaces, ces dernières sortaient souvent de leur zone de confort et étaient donc rarement utilisées. Les programmes en milieu scolaire sont susceptibles de voir certaines de leurs séances coupées ou bâclées parce que le corps enseignant n'est pas à l'aise avec leur contenu ou parce qu'il est, avec les élèves, occupé par des examens et d'autres leçons. Il est alors possible de voir apporter des modifications susceptibles de diminuer leur efficacité, comme la réduction de la durée ou du nombre de séances, l'élimination de messages, compétences ou

Les membres de l'équipe de facilitation sont des mentors qui savent écouter, partager leurs propres expériences, éviter de juger, préserver la confidentialité et reconnaître les réussites tout en s'amusant. Ces personnes doivent également être fiables, sages et ne pas s'attendre à recevoir des cadeaux.

Source : République du Niger & UNFPA, *Burkintarey Bayrey Illimin Zaman Dunia, Initiative Adolescentes – Guide du Mentor*, n.d. [document inédit].

sujets clés, la limitation de l'implication des participants et l'utilisation d'une équipe de facilitation mal formée ou moins nombreuse que recommandé.

QUESTION Comment vous assurez-vous que les activités sont menées conformément à la conception et permettent d'atteindre les résultats souhaités ?

Pour assurer la fidélité à la conception, **il est nécessaire de contrôler la mise en œuvre des programmes de compétences de vie au point d'exécution, autrement dit dans la salle de classe ou dans l'espace de réunion.** Au contraire du « suivi des résultats », qui surveille les activités mises en œuvre, le « suivi des processus » permet de surveiller **la façon dont les activités sont mise en œuvre** – la qualité de leur déploiement et les progrès réalisés quant à l'obtention de résultats. Dans les programmes de compétences de vie, le suivi des processus doit viser à créer une boucle de rétroaction serrée remontant à l'équipe de facilitation afin de favoriser le développement continu de ses compétences en matière de méthodes de participation et de réflexion. Le suivi et la rétroaction peuvent s'effectuer au moyen d'une observation périodique par des membres experts de l'équipe de facilitation, d'un examen par les pairs au sein de l'équipe de facilitation, de consultations ou d'entrevues avec des adolescents (filles ou garçons) ou d'une utilisation créative de technologies pour enregistrer ou observer à distance.

Données du programme d'Autonomisation des Adolescents en Zambie a montré que les filles qui avaient des facilitateurs plus qualifiés - facilitateurs particulièrement doués pour créer des espaces sûrs pour les activités de groupe et bien notés dans pour leur capacité de créer des relations avec les filles et les communautés - étaient moins susceptibles au relations sexuelles et aux mariages et grossesses précoces.

Source : Austrian, K., & Hewett, P., *Adolescent Girls Empowerment Programme: Research and evaluation mid-term technical report*. Population Council, Lusaka, 2016.

Certains éléments prouvent que le mentorat et l'encadrement cohérents de l'équipe de facilitation sur le plan des techniques de participation et de réflexion profite à son propre perfectionnement ainsi qu'au développement des compétences des élèves, bien qu'il y ait beaucoup plus à apprendre sur la façon d'assurer un mentorat et un suivi. Chaque fois que c'est possible, il faut soutenir d'autres modèles d'exécution en milieu scolaire – comme l'association des cours en classe à des activités de groupe à l'extérieur, les minicours animés par une équipe de facilitation externe, l'enseignement en équipe, les espaces réservés aux filles

à l'école et d'autres approches innovantes. Nous savons que l'amélioration continue de la qualité des programmes de compétences de vie n'est possible qu'avec le suivi et le renforcement des capacités de l'équipe de facilitation afin de s'assurer qu'elle adopte une approche réfléchie, participative et fondée sur la pratique.

6. Fréquence et durée suffisantes pour une transformation

Il est nécessaire de procéder par doses régulières pour que les filles prennent de l'assurance en vue d'essayer de nouvelles choses. Considérez les programmes de compétences de vie comme des médicaments. En général, ils ne fonctionnent pas si on en prend beaucoup en une fois : il faut les prendre régulièrement et systématiquement durant un certain temps. C'est la même chose avec la transformation personnelle. Lorsque les compétences sont développées progressivement, le rythme de l'exécution du programme a son importance : si la formation est trop dense, les élèves n'auront pas la possibilité d'effectuer une mise en pratique dans la vie réelle ; si les séances sont trop espacées, les connaissances seront plus difficiles à retenir et les progrès réalisés seront perdus. Des données probantes issues de l'Examen rapide appuient cette hypothèse : la participation régulière renforce les résultats positifs.

QUESTION Quel est le meilleur rythme d'apprentissage pour les filles participant au programme ?

Il n'existe pas de rythme idéal d'apprentissage. Cependant, **des programmes comprenant des séances hebdomadaires ou plus fréquentes se sont avérés les plus performants, si les filles avaient le temps de les suivre.**

Il convient de noter que la fréquence diffère du nombre total d'heures ou de séances que dure le programme, même si c'est également important. Les programmes très courts, qui durent quelques heures, ont une portée trop limitée pour générer une transformation radicale pour les filles. Cependant, ils peuvent se révéler efficaces pour enseigner des compétences et des connaissances très spécifiques – comme l'identification des commissariats et des établissements sanitaires ou l'ouverture d'un compte bancaire – au sein d'une structure de programme plus large.

Le tableau 1 donne des exemples de durée et de fréquence des programmes de compétences de vie destinés aux filles qui ont été évalués et ont donné des résultats positifs. Il est clair que les différences entre les objectifs de programme et les facteurs contextuels expliquent que de larges plages de durée et de fréquence soient efficaces. Le bon rythme pour les

EXEMPLES DE SUIVI DES PROCESSUS DANS LES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

Au Bangladesh, le programme de la Bangladeshi Association for Life Skills, Income, and Knowledge for Adolescents (BALIKA) a réuni chaque semaine une équipe de facilitation dans les villages voisins à des fins d'encadrement et d'entraide lors de la préparation des activités de groupe de la semaine suivante. L'équipe de supervision du projet a régulièrement observé les séances de chaque groupe de filles et fourni des commentaires sur les interactions de l'équipe de facilitation avec les participantes à l'aide d'un mécanisme de notation intégré au système de suivi du projet.

En Zambie, l'Adolescent Girl Empowerment Program a effectué des « vérifications ponctuelles » tous les trimestres afin d'observer les activités du programme. D'après les données recueillies, les responsables de la coordination du site ont identifié les points faibles de l'équipe de facilitation et ont fourni un encadrement supplémentaire. Ils ont également tenu des réunions administratives mensuelles avec l'équipe de facilitation pour aborder ensemble les défis du programme et organiser de brèves séances de formation sur les compétences en facilitation, les visites à domicile et les sujets clés.

adolescentes doit prendre en considération les responsabilités qu'elles peuvent assumer à la maison, à l'école et dans un emploi productif. Les filles ont souvent une charge de travail plus lourde que celle des garçons. C'est particulièrement vrai pour les plus défavorisées. Or, l'Examen rapide a révélé que les filles profitaient souvent considérablement du capital social, des

IL FAUT SAVOIR DOSER. Un examen des interventions comportementales visant à réduire le nombre de cas de VIH, d'IST et de grossesses adolescentes a montré que les programmes plus intensifs ou plus longs s'avéraient plus efficaces que les programmes plus courts, peut-être parce qu'ils permettent une discussion et une réflexion plus approfondies sur les normes culturelles et de genre ainsi que sur d'autres structures sociales qui ont un effet puissant sur la capacité à changer et sur les comportements à l'échelle individuelle.

Source : Chandra-Mouli, V., Lane, C. & Wong, S., What does not work in adolescent sexual and reproductive health: A review of evidence on interventions commonly accepted as best practices, *Global Health Science and Practice*, 2015, 3(3), pp. 333–340.



© UNICEF/UN0331669/DAS

amitiés et des réseaux résultant d'une participation régulière à des groupes qui se réunissent durant plusieurs mois. **Il est important de trouver le bon équilibre en consultation avec les filles elles-mêmes.**

TABLEAU 1. Durée et fréquence de programmes de compétences de vie évalués

	DURÉE EN HEURES	FRÉQUENCE
BALIKA, au Bangladesh ¹⁴	88	2 heures, 1 x par semaine
Biruh Tesfa, en Éthiopie ¹⁵	31	1 heure, 3-5 x par semaine
Illimin/Initiative Adolescentes, au Niger ¹⁶	39	1 heure, 1 x par semaine
Safe and Smart Savings, au Kenya et en Ouganda ¹⁷	208	2 heures, 1 x par semaine
Siyakha Nentsha, en Afrique du Sud ¹⁸	80	2 heures, 2 x par semaine

Période d'implication des gardiens et gardiennes

Liens avec les services communautaires et d'orientation

ÉLÉMENTS D'ANCRAGE COMMUNAUTAIRE

7. Période d'implication des gardiens ou gardiennes et des parties prenantes

Il faut impliquer les acteurs communautaires, en particulier les « gardiens et gardiennes » qui prennent des décisions pour les filles, dès le début dans le processus d'instauration d'un programme de compétences de vie, car il peut falloir du temps pour générer leur soutien à la participation des filles. Les parents, les responsables confessionnels et les autres membres influents de la communauté peuvent soulever des objections au contenu d'un programme qui remet en question les pratiques et normes existantes liées au genre, par exemple en matière de santé sexuelle et reproductive ou de droits des filles. Parfois, dans les programmes d'éducation formels, les parents ou le corps enseignant peuvent ne pas souhaiter que du temps soit alloué aux compétences de vie, car elles sont considérées comme moins importantes que de la préparation aux examens standard permettant aux élèves de passer au niveau supérieur.

QUESTION Combien de temps faudra-t-il pour générer un soutien familial et communautaire ?

Le plan de travail doit prévoir du temps pour que les parents, le corps enseignant et les autres parties prenantes puissent fournir des commentaires sur la portée et la structure du programme, mais aussi pour obtenir une large implication de la communauté, ainsi que son soutien et sa reconnaissance des bénéfices des programmes de compétences de vie pour les adolescentes. Un processus

bâclé qui ne favorise pas le soutien de la communauté peut compromettre la réussite du programme. Voyez si des responsables confessionnels ou d'autres responsables communautaires sont influents en tant qu'autorités morales et, le cas échéant, impliquez-les également. La résistance de la communauté aux programmes de compétences de vie ne doit pas être considérée comme insurmontable. Souvent, le fait de savoir quels adolescents, filles ou garçons, participeront suffit à apaiser les membres de la communauté. Dans certains cas, la résistance à l'éducation sexuelle a été surmontée en sensibilisant les parents et en leur expliquant le contenu et l'importance de ces leçons, ou en menant des réflexions autour du genre sur des sujets particuliers.

Au-delà de la génération d'un soutien communautaire aux programmes de compétences de vie, la sensibilisation des parents, du corps enseignant et des personnes influentes dans la communauté représente une occasion de les atteindre directement et d'influencer leurs propres connaissances et compétences pour avoir un impact positif sur la façon dont ils éduquent ou enseignent et sur la façon dont les filles sont perçues, soutenues ou limitées dans les espaces sociaux. Dans la mesure du possible, le programme doit accompagner les compétences de vie des adolescents, filles ou garçons, d'un développement complémentaire des compétences de vie des parents, du corps enseignant et des autres adultes.

Les programmes fructueux prévoyaient de deux à six mois pour impliquer les parties prenantes avant le début des activités de compétences de vie, suivis d'une implication périodique de bout en bout.

L'encadré ci-dessous donne deux exemples de la façon dont les programmes de compétences de vie pour les filles impliquaient les communautés dès la phase d'amorçage.

8. Liens avec les activités communautaires et les services d'orientation

L'*Examen rapide* a révélé que lorsque les programmes de compétences de vie étaient accompagnés d'activités supplémentaires ou menés avec d'autres acteurs des communautés et des familles (comme les parents ou le corps enseignant), l'ensemble des interventions s'avérait plus efficace qu'un programme autonome. Les autres composantes courantes étaient les activités de sensibilisation de la communauté, l'implication auprès des membres de la famille des élèves, l'exposition à d'autres groupes de jeunes (y compris sous forme de programme d'échange) ou à des services communautaires comme les établissements bancaires, la prestation de services de santé correspondant aux jeunes, la distribution de préservatifs et le soutien matériel à l'éducation.

Il faut obtenir et maintenir l'implication des membres de la famille. C'est essentiel tant pour garantir l'engagement en faveur de la présence des filles que pour modifier les normes discriminatoires à l'échelle communautaire.

Source : Marcus, R., Gupta-Archer, N., Darcy, M., & Page, E., *Girls' Clubs and Life Skills Programmes: Positive potential, unanswered questions*. GAGE Policy Brief. Overseas Development Institute, London, 2017.

En général les programmes les plus efficaces impliquaient les membres de la famille, les membres de la communauté au sens large, d'autres personnes influentes ainsi que des gardiens et gardiennes. Cela s'est avéré particulièrement important dans l'évolution de la perception des programmes : auparavant considérés comme des occasions pour les filles de bavarder ou des menaces envers la culture et les traditions locales, ils sont devenus des initiatives précieuses pour acquérir des compétences et des connaissances.

Source : Marcus, R., Gupta-Archer, N., Darcy, M., & Page, E., *Girls' Clubs, Life Skills Programmes and Girls' Well-Being Outcomes*. GAGE Rigorous Review. Overseas Development Institute, London, 2017.

QUESTION Comment le programme est-il lié à l'implication et aux services communautaires et en quoi ces derniers le soutiennent-ils ?

Si un programme de compétences de vie ne peut pas mettre en œuvre plusieurs composantes, examinez ce que d'autres agences, groupes et organisations non gouvernementales locales font pour les adolescentes et comment il est possible de l'articuler avec leurs activités. Existe-t-il des bons ou

En Sierra Leone, le manuel / *Am Somebody*

comprend des visites de professionnels de la santé (notamment dans le cadre de séances spécifiques sur la contraception et le VIH), des itinéraires vers le centre de santé ou l'établissement de consultation et de dépistage volontaires du VIH le plus proche, des renseignements sur l'endroit où se procurer des contraceptifs et des prophylactiques contre le VIH, ainsi que des références à des comités locaux de protection de l'enfance ou à d'autres défenseurs locaux et membres de la communauté.

Au Népal, dans le programme *Rupantaran*, les connaissances sur les services locaux prenant en charge l'abus de substances, le déparasitage, l'intervention en cas de catastrophe, la formation professionnelle, la consultation et le dépistage volontaires, la planification familiale ainsi que la santé sexuelle et reproductive, les violences familiales ou sexuelles, les questions juridiques et la traite des êtres humains sont tous identifiés comme des objectifs d'apprentissage.

des subventions pour les soins de santé, des programmes de transfert monétaire conditionnel ou de filet de sécurité visant à maintenir les filles scolarisées, ou des groupes qui aident les filles à obtenir des papiers d'identité officiels ? Les programmes d'amélioration scolaire, les groupes d'épargne et de prêt communautaires ainsi que les activités sportives profitent également aux adolescentes.

Au bas mot, **l'équipe de facilitation doit toujours connaître les services d'orientation de la communauté et en informer les filles.** Les filles ne savent peut-être pas quels services ou ressources existent, par exemple des comités de protection de l'enfance ou des groupes de femmes pour soutenir les victimes de violences ou des bourses leur permettant de poursuivre leur éducation. Elles ne savent peut-être pas qu'elles ont besoin de soins de santé ou qu'elles ont le droit de se rendre dans des établissements sanitaires. Un facilitateur ou une facilitatrice qui donne le numéro d'un

service d'assistance téléphonique ou de soutien en cas de crise peut véritablement sauver la vie d'une fille. En outre, les visites de groupe dans les centres de santé, les établissements de services d'emploi, les refuges pour femmes, les lieux de soutien juridique et d'autres services locaux doivent être inclus dans la mesure du possible pour familiariser les filles avec leur emplacement et les présenter aux prestataires de services. Enfin, l'équipe de facilitation peut identifier les entreprises locales qui tiennent compte des adolescentes, comme les pharmacies qui vendent des contraceptifs, des fournitures menstruelles ou d'autres articles dont les filles ont besoin, et les banques qui accueillent les adolescentes. Dans des endroits qui soulèvent des inquiétudes particulières quant à la sécurité des filles – comme les kiosques de téléphonie mobile où des membre du personnel vendent le numéro des filles à des prédateurs sexuels ou des marchés où le harcèlement sexuel est fréquent –, il est important d'identifier des magasins sûrs pour les clientes féminines.

EXEMPLES D'EXPÉRIENCES D'IMPLICATION COMMUNAUTAIRE DANS LES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES POUR LES FILLES

SiyakhaNentsha, en Afrique du Sud:

L'implication communautaire comprenait un processus d'un an pour susciter l'intérêt des responsables scolaires et obtenir l'autorisation de s'intégrer officiellement à la journée de cours et au programme scolaire. Il faut environ deux mois pour ancrer le programme dans la communauté... Le réseautage a commencé avec les responsables d'établissement afin d'évaluer leur intérêt pour le programme et se sont poursuivis de bout en bout. Les parties prenantes ont été régulièrement informées de l'avancement du programme. De nombreuses réunions ont ensuite eu lieu avec la personne chargée du district au sein du ministère de l'Éducation, l'équipe de conseil d'orientation de chaque école, les organes de gouvernance scolaire, l'équipe de direction traditionnelle, les organisations non gouvernementales et à base communautaire opérant dans la région, les responsables politiques et les membres de la structure des jeunes du parti politique au pouvoir. Les parties prenantes ont vu leurs commentaires intégrés au programme, le cas échéant. Elles ont également été impliquées dans le recrutement de l'équipe de facilitation et l'obtention de l'approbation des parents... Le programme a été prodigué

dans les salles de classe pendant les heures de cours.

Safe and Smart Savings Products, au Kenya:

Au cours de la phase pilote au Kenya, il a fallu environ six mois pour ancrer le programme dans une nouvelle communauté, développement de projets et de produits d'épargne compris. Au cours des phases suivantes, cette période a été réduite à quatre mois, puis lors du dernier déploiement, il a fallu environ un à deux mois... Avant de recruter, des réunions d'orientation sont organisées avec les responsables communautaires et les parents. Le programme est annoncé auprès d'organisations non gouvernementales locales et de groupes communautaires, d'écoles, d'églises et de clients bancaires adultes dont les filles/nièces remplissent les conditions de participation, en plus du recrutement par porte-à-porte. Les mentors organisent des rencontres avec les participantes dans les écoles, les églises, les complexes et les salles communautaires.

Source : Sewall-Menon, J., et al., *The Cost of Reaching the Most Disadvantaged Girls: Programmatic evidence from Egypt, Ethiopia, Guatemala, Kenya, South Africa, and Uganda*. Population Council, New York, 2012.

ANNEXE 1 : LISTE DE CONTRÔLE POUR LE DÉVELOPPEMENT DE PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE TRANSFORMATEURS EN MATIÈRE DE GENRE









1. RÉSULTATS SOUHAITÉS CLAIRS	
RÉPONSE	Quelle est la voie du changement à laquelle une nouvelle compétence contribue ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Compétence spécifique qui contribue à... <input type="checkbox"/> Comportement spécifique qui contribue à... <input type="checkbox"/> Résultat spécifique dans la vie d'une fille
2. CIBLAGE INTENTIONNEL	
RÉPONSE	Quelle est votre stratégie pour identifier et atteindre les adolescentes auxquelles vous souhaitez vous adresser ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Avantages relatifs et vulnérabilités ; composition de groupe selon l'âge et le sexe <input type="checkbox"/> Façon de localiser et d'impliquer ces filles (lieux où elles se trouvent ou se rassemblent) <ul style="list-style-type: none"> • <i>Porte-à-porte</i> • <i>Organisations partenaires</i> • <i>Institutions</i>
3. CONTENU CORRESPONDANT AUX PRÉOCCUPATIONS DES FILLES ET ÉLARGISSANT LE CHAMP DE LEURS ASPIRATIONS	
RÉPONSE	Les filles se retrouvent-elles elles-mêmes et reconnaissent-elles leurs préoccupations ou leurs aspirations dans les leçons et activités de compétences de vie ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Risques auxquels les filles sont confrontées <input type="checkbox"/> Façon dont les filles appliqueront leurs nouvelles compétences <input type="checkbox"/> Scénarios qui dépeignent des filles et des femmes autonomisées
4. ÉQUIPE DE FACILITATION CAPABLE DE CROISSANCE PERSONNELLE	
RÉPONSE	Comment préparerez-vous les membres de l'équipe de facilitation à devenir des mentors et des modèles qui apportent un soutien aux adolescentes ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	Stratégies à suivre pour l'équipe de facilitation : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Clarification des valeurs <input type="checkbox"/> Examen des suppositions <input type="checkbox"/> Transformation personnelle des attitudes en matière de genre
5. APPROCHE RÉFLÉCHIE, PARTICIPATIVE ET FONDÉE SUR LA PRATIQUE	
RÉPONSE	Comment vous assurerez-vous que les activités sont menées conformément à la conception du programme ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	Stratégies de suivi des processus concernant la qualité de la facilitation : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Suivi/ mentorat périodique sur site <input type="checkbox"/> Boucles de rétroaction pour l'amélioration continue <input type="checkbox"/> Groupes d'entraide
6. INTENSITÉ ET DURÉE SUFFISANTES POUR UNE TRANSFORMATION	
RÉPONSE	Quel est le meilleur rythme d'apprentissage pour les adolescentes participant au programme ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Fréquence à laquelle les filles peuvent se rencontrer (recommandation : au moins une fois par semaine) <input type="checkbox"/> Nombre d'heures que nécessitent les modules <input type="checkbox"/> Besoins des filles en matière d'entraide et de temps social
7. PÉRIODE D'IMPLICATION DES GARDIENS OU GARDIENNES ET DES PARTIES PRENANTES	
RÉPONSE	Combien de temps faudra-t-il pour générer un soutien familial et communautaire ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Groupes de parties prenantes et de gardiens ou gardiennes <input type="checkbox"/> Temps prévu dans les plans de travail pour le dialogue avec les communautés et les familles <input type="checkbox"/> Calendriers d'implication périodique
8. LIENS AVEC LES SERVICES COMMUNAUTAIRES ET D'ORIENTATION	
RÉPONSE	Comment le programme est-il articulé avec les activités et services d'orientation communautaires qui tiennent compte des adolescentes ?
ÉLÉMENTS À IDENTIFIER	<input type="checkbox"/> Autres programmes locaux pour les filles <input type="checkbox"/> Services d'orientation locaux en matière de santé, de protection, de filet de sécurité, etc.

ANNEXE 2 : MANUELS ET MODULES ISSUS DE L'EXAMEN RAPIDE


L'*Examen rapide* comprenait une analyse de 11 manuels et modules utilisés par divers bureaux et partenaires de l'UNFPA et de l'UNICEF pour la programmation en matière de compétences de vie pour les adolescents, filles ou garçons. Cet examen a mis en évidence des aspects fondamentaux de la conception de chaque module, manuel ou boîte à outils, tels que le nombre d'heures, le groupe cible et les compétences abordées. Il a également évalué les points forts de chaque module ainsi que les situations ou les populations auxquelles il correspondrait le mieux.

Cette partie signale les faits saillants de huit manuels et modules en se fondant sur cet examen et cette évaluation,

dans l'espoir qu'ils soient utiles à l'UNFPA, à l'UNICEF et au personnel de leurs partenaires pour sélectionner un module à adapter dans le cadre d'un programme de compétences de vie¹⁹. Une partie du cadre de l'*Examen rapide* regroupait les compétences et les connaissances en huit catégories thématiques. Ces catégories sont présentées dans le tableau ci-dessous. La taille des icônes reflète l'ampleur de l'accent mis sur chaque catégorie dans un module donné. Les grandes icônes signifient que la catégorie de compétences se retrouve dans une grande partie des supports ; les petites icônes signifient qu'elle n'est que superficiellement abordée. De plus, une icône spéciale distingue les modules comprenant le sujet du mariage d'enfants.

	SUJET	EXEMPLES DE COMPÉTENCES ET DE CONNAISSANCES
	Capacité d'agir/autonomisation	Identité, estime de soi, communication, résolution des problèmes, règlement des conflits, gestion du stress, travail d'équipe, empathie, quantification des objectifs, prise de décisions, leadership, valeurs, affirmation de soi, genre et pouvoir, image corporelle et violence basée sur le genre
	Notions élémentaires de lecture, d'écriture et de calcul	Comptage de l'argent, lecture, remplissage de formulaires et calcul
	Citoyenneté, droits et participation	Plaidoyer, réseautage, droits et responsabilités, gouvernance locale, enregistrement des faits d'état civil et élections
	Aptitude à se servir des outils numériques/technologies de l'information et de la communication	Sécurité sur Internet/les réseaux sociaux et utilisation d'un ordinateur
	Compétences en matière d'emploi/de subsistance/de professionnalisation	Microentreprise, formation professionnelle, emplois/esprit d'entreprise et compétences en recherche d'emploi
	Culture financière	Planification financière, argent, capacité financière, épargne, conservation de l'argent, dépense d'argent et emprunt
	Santé sexuelle/reproductive et VIH	Nutrition, hygiène, menstruation, violence sexuelle, emploi des contraceptifs, puberté, reproduction, désir sexuel, sexualité, consentement et relations
	Mariage d'enfants	Connaissance de la législation et des droits pertinents, droits au sein du mariage et éventail de compétences, dont la négociation, la communication et l'orientation parmi les services disponibles

TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
<p>I Am Somebody: National Life Skills Manual^{20, 21}</p> <p>Sierra Leone</p>		<p>56–57 heures (cohorte la plus jeune) ; 62–214 heures (cohorte la plus âgée)</p> <p>Scolaire ou communautaire</p>	<p>Évalué ? Non</p>
<p>Ce manuel vise à harmoniser différents manuels d'organisations de la société civile. Les résultats généraux concernent les défis tels que le mariage d'enfants, la grossesse adolescente, le VIH/syndrome d'immunodéficience acquise (sida), la violence basée sur le genre et la santé mentale, tout en mettant l'accent sur la résilience adolescente et une société saine avec des individus qui réussissent et sont qualifiés pour l'emploi.</p> <p>L'équité des genres et les droits des filles sont des thèmes forts tout au long du manuel, notamment la violence basée sur le genre, la violence sexuelle, les droits et responsabilités de l'enfant, les lieux sûrs (problèmes de mobilité des filles) et la voix des filles. Par ailleurs, les adolescents les plus âgés, filles ou garçons, ont une leçon sur la défense de l'adolescence, et la communication avec les aînés est incluse dans le module portant sur le genre et le pouvoir. La plupart des scénarios utilisés tout au long des leçons concernent les défis et les fardeaux des filles ainsi que les stratégies envisageables pour surmonter ces difficultés.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation, droits et participation</i> (y compris genre et pouvoir), <i>compétences financières</i> (y compris capacité de calcul), <i>santé sexuelle/reproductive et VIH. L'Ebola et la santé mentale</i> sont également abordés dans le manuel. Voir le résumé du contenu sous chaque module dans le manuel pour plus de détails.</p> <p>Les modules sont conçus de manière à pouvoir être utilisés séparément ou ensemble. Le premier module décrit les compétences élémentaires, dont certaines sont reprises dans d'autres modules. Par exemple, la « pensée intelligente », ou critique, est enseignée dans le premier module, puis reprise dans le contexte de l'Ebola pour aider les élèves à réfléchir à la transmission de ce virus.</p> <p>Cette approche est hautement réfléchie et personnelle ; l'équipe de facilitation est chargée de poser beaucoup de questions et se voit présenter d'autres façons d'interroger les élèves pour les aider à comprendre les motivations de leurs opinions ou de leurs croyances.</p>	<p>L'ensemble pour les adolescent(e)s les plus jeunes comprend 97 leçons de 35 minutes chacune, pour la plupart (total : 56-57 heures). Les adolescent(e)s les plus âgé(e)s bénéficient de 107 leçons, de 35 minutes à 2 heures chacune, soit une durée totale comprise entre 62 et 214 heures.</p> <p>Certaines compétences sont contextualisées de manière à aborder l'inégalité des genres. Les leçons sont très pratiques et ancrées dans les communautés des élèves pour ce qui est des ressources et services disponibles pour lutter contre la violence à l'égard des filles et des femmes. Les garçons sont encouragés à défendre les droits des filles. Les leçons sur la communication avec les aîné(e)s utilisent des scénarios de filles confrontées à des difficultés courantes en matière de mobilité, de participation et de tâches ménagères.</p> <p>Pour les adolescent(e)s les plus âgé(e)s, le manuel traite bien des droits sexuels masculins, des rapports sexuels monnayés et du viol par le biais de la narration et de la discussion, avec une approche de réduction des risques. Le mariage précoce est traité comme une conséquence potentielle de la grossesse adolescente. Quelques scénarios concernent également des adolescentes mariées à des hommes beaucoup plus âgés, mettant en évidence les lois nationales contre le mariage d'enfants, le viol d'enfant et les violences familiales.</p>	<p>Âges : 9–13 ans/14 ans et +</p> <p>Sexe : filles et garçons</p> <p>Meilleure correspondance : cadres dans lesquels les rapports sexuels monnayés sont courants et le mariage d'enfants est motivé par la grossesse ; adapté aux élèves analphabètes.</p>
<p>Initiative Adolescentes – Guide du Mentor, Illimin²²</p> <p>Niger</p>		<p>39 heures</p> <p>Communautaire</p>	<p>Évalué ? Oui**</p>
<p>Ce manuel vise à : 1) fournir aux filles des connaissances complètes sur la santé sexuelle et reproductive, l'hygiène personnelle, la violence basée sur le genre, les compétences financières, les questions de genre et les aspirations des filles ; 2) renforcer les compétences sociales des filles afin qu'elles puissent s'exprimer, prendre des décisions, participer pleinement à leur communauté et avoir un impact positif ; 3) retarder le mariage d'enfants et la grossesse précoce pour réduire le taux de mortalité maternelle.</p> <p>Plusieurs activités permettent aux adolescentes de mettre en pratique de nouvelles compétences : acceptation des compliments, reconnaissance des émotions, relaxation, capacité à parler de sexe, négociation de questions d'argent, etc.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation, culture financière et santé, notamment sexuelle et reproductive.</i> Les modules ont été conçus autour de différents thèmes. Les « compétences de vie quotidiennes » comprennent la connaissance de soi, l'estime de soi, la quantification des objectifs, la gestion du stress, les valeurs, l'affirmation de soi, la prise de décisions et la résolution des problèmes, l'incitation à la conformité et le leadership. Le module 2 couvre la santé sexuelle et reproductive, le genre et le pouvoir ainsi que la violence à l'égard des filles et des femmes (voir le manuel pour plus de détails). Le module 3 porte sur les compétences financières (il semble s'appuyer sur l'ouvrage Young Women: Your Future, Your Money). Le module 4 porte sur la santé et l'hygiène. Les « séances d'alphabétisation » figurent parmi les activités du programme, mais semblent constituer un volet distinct de cette initiative.</p>	<p>Ce manuel compte 33 séances de 60–90 minutes chacune, pour une moyenne de 39 heures au total. Les groupes se réunissent chaque semaine.</p> <p>Bien que ce ne soit pas mentionné explicitement, ce manuel promeut l'autonomisation des filles au moyen de connaissances, de valeurs, d'informations, de l'entraide et du développement des compétences. Les valeurs relatives aux rôles des femmes et des hommes sont étudiées au cours des premières séances axées sur la clarification des valeurs. Dans le module 2, une séance sur le genre et le pouvoir explore plus en profondeur les dynamiques de pouvoir et les attentes concernant le sexe ainsi que les mythes au sujet du sexe, le désir sexuel des hommes par rapport à celui des femmes, la menstruation, l'excision, les IST et le VIH. La réalité des rapports sexuels monnayés et coercitifs se reflète dans les scénarios utilisés.</p>	<p>Âges : 10–19 ans</p> <p>Sexe : filles</p> <p>Meilleure correspondance : les adolescentes les plus âgées dans les cadres où il est courant de travailler à l'extérieur de la maison.</p>



TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
<p>Adolescent Empowerment Toolkit, Breakthrough²³</p> <p>Inde</p>		<p>10–24 heures</p> <p>Scolaire ou communautaire</p>	<p>Évalué ? Non</p>
<p>La boîte à outils complète vise à accroître l'autonomie des adolescents dans leur vie. Résultats spécifiques : 1) les adolescents renforcent leurs connaissances, leurs compétences et leur entraide pour rendre leur communauté plus sûre pour les filles et se protéger contre <i>la violence, l'exploitation et le mariage d'enfants</i> ; 2) les parents et les membres de la communauté aident les adolescents à rechercher des informations et à accéder à des services, encouragent la prise de décisions et jouent un rôle clé dans la création d'un environnement de protection et de soutien ; 3) <i>les prestataires de services gouvernementaux compétents mettent en œuvre et appliquent les lois, politiques, dispositifs et programmes pour adolescents</i> visant à prévenir la violence et l'exploitation.</p> <p>Le module 5 couvre les compétences de vie générales, la santé sexuelle et reproductive ainsi que la promotion du changement. Les modules 8–10 offrent un ensemble ciblé et efficace d'activités permettant de traiter les causes profondes du mariage d'enfants, du harcèlement sexuel et de la violence familiale. Le module 14 permet aux parents de développer des compétences pour soutenir les adolescents. Les autres modules fournissent des conseils pour travailler avec les adolescents, le personnel des organisations non gouvernementales, les responsables religieux, les membres du panchayat (conseil de village) et la police pour lutter contre le mariage d'enfants, la violence basée sur le genre et d'autres formes de discrimination liée au genre.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation</i> – Module 5 : assurance, quantification des objectifs, communication, affirmation de soi, confiance, règlement des conflits, travail d'équipe et prise de décisions. Module 9 : genre et pouvoir dans les relations, lieux sûrs et dangereux. <i>Citoyenneté, droits et participation</i> – Module 5 : leadership, plaidoyer, réseautage et pouvoir collectif. Module 9 : droits des adolescentes et pouvoir collectif. <i>Culture financière</i> – Modules 5 et 14 : planification financière. <i>Santé, notamment sexuelle et reproductive</i> – Module 5 : nutrition, hygiène, menstruation, santé sexuelle/reproductive et droits, violences et abus sexuels, comportements à risque d'infection au VIH et santé mentale. Modules 8 et 9 : genre et discrimination fondée sur le genre, distinction genre/sexe, violence et droits, mariage d'enfants, rôles et responsabilités au sein du mariage, violence familiale et harcèlement sexuel ainsi que valorisation des filles et des femmes.</p> <p>Les séances du module 10 sont sélectionnées parmi les modules 8 et 9 pour couvrir la discrimination fondée sur le genre, le mariage et les relations, la violence basée sur le genre et la valorisation des filles. Le module 14, destiné aux parents, couvre « la génération de l'amour-propre chez les adolescents » (bien que cette séance porte en réalité sur les stéréotypes de genre), la prise de décisions par les adolescents, les lieux sûrs et dangereux, le dialogue intergénérationnel et la communication avec les adolescents ainsi qu'une séance sur la planification financière à laquelle les adolescents assistent.</p>	<p>Module 5 (filles et garçons) : 24 heures, 21 séances</p> <p>Module 8 (garçons) : 10 heures, 10 séances</p> <p>Module 9 (filles) : 12 heures, 15 séances</p> <p>Module 10 (filles et garçons) : 9 heures, 9 séances</p> <p>Module 14 (parents) : 7 heures, 5 séances</p> <p>La boîte à outils reconnaît les différents défis des filles et des garçons dans leur socialisation de genre et leur traitement par la famille et la société - pour les filles : le mariage d'enfants, la dot et l'exclusion de décisions majeures concernant leur propre vie ; pour les garçons : les normes de masculinité qui encouragent les comportements à risques et la violence sexuelle. Les séances du module 8 démontrent en quoi le mariage d'enfants, la violence familiale, le harcèlement sexuel et la sélection en fonction du sexe affectent négativement les garçons et les hommes ainsi que les filles et les femmes. Les garçons sont incités à reconnaître les contributions sociétales des filles et des femmes, mais aussi à examiner leur rôle dans les relations.</p>	<p>Âges : 13–18 ans (filles) et 14–20 ans (garçons)</p> <p>Sexe : filles et garçons</p> <p>Meilleure correspondance : contextes sud-asiatiques avec taux élevés de mariages d'enfants arrangés ainsi que de violence familiale et sexuelle.</p>


TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
<p>Un seul programme²⁴</p> <p>Monde entier</p>		<p>14–57 heures</p> <p>Scolaire</p>	<p>Évalué ? Oui</p>
<p>Ce programme contient un guide et des activités pour une approche pédagogique unifiée de la sexualité, du genre, du VIH et des droits humains. Les objectifs sont de double nature : <i>accroître</i>, chez les jeunes, la capacité à prendre des décisions responsables et à agir sur la base de leurs propres choix, la capacité à participer à la société et à exercer leurs droits humains, la pensée critique et le rendement scolaire global, le sens de l'efficacité personnelle et la capacité d'agir ainsi que le sens du bien-être et de la jouissance sexuelle... mais aussi réduire les taux de grossesse adolescente non désirée, d'IST (dont le VIH), de rapports sexuels coercitifs ou non désirés et de violence basée sur le genre.</p> <p>Outre les objectifs de compétences de vie, chaque activité comprend un objectif lié aux compétences scolaires générales, comme la rédaction d'exposés, les recherches ou la prise de parole en public. Cela permet d'intégrer ce guide dans d'autres programmes concernant la santé, la biologie, l'éducation civique ou d'autres sujets, quand <i>Un seul programme</i> est utilisé dans le cadre de l'éducation formelle et non formelle.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation</i> : relations intimes, conscience de soi, valeurs, pensée critique, prise de décisions, communication, négociation, écoute active, règlement de conflits, image corporelle, stéréotypes et préjugé inconscient ainsi que « deux poids, deux mesures ». <i>Citoyenneté, participation et droits</i> : droits humains, droits en matière de sexualité et de procréation, droits et responsabilités, inégalités des genres et discrimination. <i>Santé sexuelle/reproductive et VIH</i> : sexe et genre, normes de genre, violence basée sur le genre, consentement, abus, plaisir, puberté, questions de reproduction, maternité sans risques, IST/VIH, contraception, avortement sécurisé et utilisation appropriée des préservatifs.</p> <p>La plupart des séances sur la santé sexuelle/reproductive et le VIH supposent que les élèves possèdent déjà des bases de biologie et de physiologie ou qu'ils peuvent rapidement les acquérir à partir de fiches d'information. Les activités vont au-delà des connaissances pour explorer les dimensions personnelles, interpersonnelles et sociales de la question ou du sujet (par exemple, comment les dynamiques de pouvoir affectent les relations sexuelles).</p>	<p>Le guide complet s'étend sur 57 heures, avec 8 unités et 54 activités. Le sous-ensemble des activités pour les élèves de moins de 15 ans dure 22 heures. L'ensemble minimal de séances dure 14 heures. Il n'y a pas de recommandation quant à la fréquence des réunions de groupe, mais certains devoirs nécessitent une période de plusieurs jours.</p> <p>Ce guide est ancré dans les droits humains et s'ouvre sur ce thème. La première activité concerne l'équité. La deuxième unité porte sur le genre, l'égalité des genres étant un fil rouge du guide. Le pouvoir est explicitement traité comme un moyen d'occasionner un privilège ou une discrimination, et le contenu soulève souvent des défis auxquels les adolescentes sont confrontées (mobilité, sécurité, autonomie corporelle, etc.). La façon dont le genre peut restreindre les garçons et les hommes est également abordée. Le ton de ce guide est particulièrement positif quant à la capacité des jeunes à générer des changements collectivement et individuellement.</p> <p>Les méthodes sont en grande partie classiques, avec certaines discussions et activités ; la plupart des réflexions se font personnellement par écrit.</p>	<p>Âges : 10–14 ans/15 ans et +</p> <p>Sexe : filles et garçons</p>
		<p>Meilleure correspondance : adolescent(e)s scolarisé(e)s les plus âgé(e)s, bien que les modules aient fait leurs preuves dans des milieux communautaires.</p>	



TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
<p>Programme de formation Rupantaran²⁵</p> <p>Népal (modules actuellement disponibles uniquement en népalais)</p>		<p>80–90 heures</p> <p>Scolaire ou communautaire</p>	<p>Évalué ? Non</p>
<p>Les objectifs généraux de ce programme de formation visent à « l'autonomisation globale » en mettant l'accent sur une éducation sociale et des compétences de vie complètes, sur l'éducation financière et sur la sensibilisation aux moyens de subsistance, avec une formation au développement de microentreprise.</p> <p>Chaque sujet abordé est assorti de résultats d'apprentissage sur le plan des connaissances, des attitudes, des compétences et du comportement, ainsi que de l'impact prévu du comportement en question.</p> <p>Il existe une offre complémentaire pour les parents d'adolescent(e)s.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation</i> : conscience de soi, relations et réseaux, lieux sûrs et dangereux, identité et diversité, communication, empathie, pensée critique, quantification des objectifs, prise de décisions, pensée créative, négociation, affirmation de soi, émotions et stress ainsi que gestion du temps.</p> <p><i>Citoyenneté, droits et participation</i> : droits et responsabilités, engagement civique, préparation aux catastrophes et adaptation au changement climatique, gestion des ressources naturelles, inclusion sociale et des genres, discrimination, processus de gouvernance et de planification locaux, rôle des adolescents et des enfants (filles ou garçons), bénévolat, enregistrement des faits d'état civil et inscription sur les listes électorales.</p> <p><i>Compétences en matière d'emploi et de professionnalisation</i> : possibilités dans un climat en évolution, plans d'activité, formation professionnelle, moyens de subsistance durables en milieu rural, microentreprise et compétences en recherche d'emploi (pour les 15–19 ans).</p> <p><i>Culture financière</i> : épargne et dépense, planification et budgétisation ainsi que désirs et besoins.</p> <p><i>Santé sexuelle/reproductive et VIH</i> : puberté, abus de substances, nutrition, premiers secours, droits en matière de procréation, menstruation, hygiène, santé environnementale, sexe et sexualité, IST/VIH, planification familiale et avortement sécurisé (pour les 15–19 ans), grossesse et maternité sans risques, violence, mariage d'enfants, violence familiale, violence sexuelle/au sein du couple et traite.</p>	<p>Les 15 modules durent 80-90 heures au total. La fréquence est définie par les organisations chargées de la mise en œuvre. Elle habituellement d'une à deux fois par semaine sur six à neuf mois.</p> <p>Le genre est traité dans un cadre de droits humains qui distingue l'équité de l'égalité. Les questions d'inégalité sont le fil rouge de ce guide, par exemple dans le domaine de la nutrition (préjugé lié au genre en matière de distribution alimentaire dans le ménage), du genre et du changement climatique ainsi que de la violence familiale et de la grossesse, entre autres.</p> <p>Certaines parties du contenu se concentrent sur les pratiques traditionnelles préjudiciables et sur les droits des filles. Selon le plan du programme disponible, ces séances accordent une attention particulière à la manière dont les rôles et les normes liés au genre affectent les filles et les femmes, mais pas les garçons et les hommes. Il semble également qu'il y ait moins d'attentes quant à la formation des garçons. Par exemple, pour la séance sur le mariage d'enfants, les résultats d'apprentissage sont principalement rédigés du point de vue d'une fille. De même, pour la séance sur la violence familiale, les résultats d'apprentissage excluent la responsabilité de prévenir ces types d'actes en influençant leurs auteurs potentiels ou en demandant de l'aide si l'on craint d'en commettre soi-même.</p>	<p>Âges : 10–14 ans et 15–19 ans</p> <p>Sexe : filles et garçons</p>
		<p>Meilleure correspondance :</p> <p>Points forts pour ce qui est de la participation citoyenne, de la traite et de la main-d'œuvre migrante internationale.</p>	



TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
Adolescent Education Programme ²⁶ Inde		10–15 séances, 7,5–22,5 heures Scolaire (hors programme formel) ou communautaire	Évalué ? Non
<p>Le programme Peer Educator s’inscrit dans la stratégie de santé adolescente de l’Inde, qui comporte six priorités : santé sexuelle et reproductive, bien-être mental et émotionnel, mode de vie sain, vie exempte de violence, amélioration de l’état nutritionnel et prévention de l’abus de substances.</p> <p>Ce programme vise à promouvoir l’apprentissage auprès de pairs formés et la recherche de soutien par l’intermédiaire de ces pairs. Il vise également à limiter les craintes nourries ou les obstacles rencontrés par les adolescent(e)s, à établir des réseaux d’information et de soutien à leur échelle ainsi qu’à accroître l’accès à des sources d’information scientifiques et fiables.</p>	<p><i>Capacité d’agir/autonomisation</i> : conscience de soi, émotions, communication, incitation à la conformité, résolution des problèmes, quantification des objectifs, distinction genre/sexe, violence, atouchements indésirables et pensée critique. <i>Citoyenneté, participation et droits</i> : droits (exclus de la version <i>Activity Book</i>). <i>Santé sexuelle/reproductive et VIH</i> : adolescence, puberté, usage de substances, nutrition, mariage d’enfants, IST/VIH, hygiène, violence basée sur le genre et violence familiale. La version <i>Reference Book</i> inclut également la santé environnementale.</p> <p>Les supports contestent souvent les stéréotypes de genre qui affectent la mobilité des filles, l’expression émotionnelle des garçons, la distribution des ressources du ménage, etc. Les séances explorent également le traitement discriminatoire des filles et les idées des adolescent(e)s au sujet de l’équité. Les questions importantes liées au genre sont le mariage d’enfants, la masculinité et la violence, le harcèlement sexuel et la violence basée sur le genre.</p>	<p>Il existe plusieurs versions : Le <i>Peer Educator Activity Book</i> compte 6 modules et 10 séances. Le <i>Peer Educator Reference Book</i> contient des informations pour 8 modules et 15 séances. Le <i>Training Manual for Peer Educators</i> comporte 6 modules et 13 séances. La plupart des séances durent 45–90 minutes. Les groupes se réunissent une fois par semaine ou toutes les deux semaines.</p> <p>Bon nombre des volets d’apprentissage de « compétences non spécialisées » sont intégrés à des sujets de santé. Par exemple, la communication personnelle en employant le pronom « je » pour régler des conflits est introduite dans le module sur la nutrition avec un scénario mettant en scène une fille qui est nourrie en dernier avec les aliments de la plus mauvaise qualité. La communication assertive et la résolution des problèmes sont enseignées avec l’abus de substances et l’incitation à la conformité.</p> <p>L’inégalité des genres est un thème récurrent. Les compétences en communication enseignées peuvent être appliquées à l’autoreprésentation des filles confrontées à la discrimination, et l’équipe d’éducation par les pairs est capable de mettre les participantes en relation avec des services d’orientation.</p>	<p>Âges : 10–14 ans et 15–19 ans</p> <p>Sexe : filles et garçons, séparés lors de nombreuses séances</p> <p>Meilleure correspondance : adolescent(e)s non marié(e)s scolarisé(e)s.</p>
Young Women: Your Future, Your Money Workbook ^{27, 28} Ouganda		16–18 activités, sans délai impartit Scolaire, communautaire ou autodirigé	Évalué ? Oui**
<p>Les manuels sont disponibles pour les filles seulement. Les résultats souhaités ne sont pas inclus et les leçons n’affichent pas d’objectifs d’apprentissage.</p>	<p><i>Culture financière</i> : planification de l’avenir, objectifs de carrière, plans d’épargne, budgets, désirs et besoins, services bancaires, emprunt, négociation d’accords gagnant-gagnant et règlement des conflits. Le manuel destiné aux adolescentes les plus âgées couvre également l’analyse des points forts, des points faibles, des possibilités et des risques (analyse SWOT) ainsi que la distinction salariat/emploi indépendant.</p> <p>Les manuels peuvent être utilisés dans le cadre d’une formation autodirigée, comme alternative aux séances facilitées.</p>	<p>Le manuel destiné aux filles les plus jeunes compte 16 chapitres et celui destiné aux filles les plus âgées compte 18 chapitres, sans indication de durée estimée.</p> <p>Le contenu est bien séquencé et les leçons renvoient aux acquis précédents. Il est quelque peu réfléchi : certaines questions visent à aider les filles à mieux se comprendre afin de choisir une carrière et d’élaborer des budgets ; certaines histoires sollicitent l’avis des filles en matière d’épargne et de dépense. L’iniquité des genres n’est pas abordée. Ces manuels promeuvent l’autonomisation économique des adolescentes. L’inégalité sur le plan de l’accès aux services bancaires et aux prêts n’est pas mentionnée, ni la façon de recourir aux services bancaires ou aux groupes d’épargne.</p>	<p>Âges : 10–14 ans et 15–19 ans</p> <p>Sexe : filles</p> <p>Meilleure correspondance : adolescentes scolarisées en milieu urbain/périurbain.</p>

TITRE ET THÈME	DOMAINES DE COMPÉTENCES*	DURÉE ET CONTENU	INFORMATIONS DÉTAILLÉES
Adolescent Kit for Expression and Innovation ²⁹ Monde entier		20–40 heures Communautaire	Évalué ? Non
<p>L'objectif de ce kit est de soutenir un changement positif chez les adolescent(e)s dans des conditions difficiles de crise humanitaire et de pauvreté : faire face à des circonstances stressantes, forger des relations saines, acquérir des compétences et s'impliquer positivement auprès de leur communauté.</p> <p>Outre des activités pour adolescent(e)s, ce kit fournit une orientation à l'équipe de facilitation pour mettre les participant(e)s en relation avec les services et renforcer leurs liens avec les adultes.</p>	<p><i>Capacité d'agir/autonomisation</i> : communication et expression, identité et estime de soi, leadership et influence, résolution des problèmes et règlement des conflits, gestion du stress et des émotions, coopération et travail d'équipe, empathie et respect, espoir pour l'avenir et quantification des objectifs, pensée critique et prise de décisions ainsi que créativité et innovation.</p> <p><i>Citoyenneté, droits et participation</i> : action en faveur de l'amélioration communautaire.</p> <p>Bien que ce kit favorise une réflexion sur le genre et l'identité avec des attitudes équitables en matière de genre, il est limité en ce qui concerne la pensée critique quant au genre et à l'égalité des genres, la contestation des stéréotypes de genre et l'application des compétences à l'autonomisation des filles.</p>	<p>Les activités se présentent comme une série de séances reliées par un objectif ou un thème commun. Elles se déclinent en quatre phases : <i>commencer notre cercle, nous connaître nous-mêmes, entrer en contact et agir</i>. Chaque groupe progresse dans ces phases à son rythme et la structure permet de revenir aux phases précédentes si nécessaire. Cette flexibilité tient compte du caractère imprévisible des crises rapides et permet au groupe de mûrir au fur et à mesure d'une crise humanitaire. Chaque séance dure 60–120 minutes : une phase prend au moins 5–10 heures et l'ensemble du programme dure au moins 20-40 heures.</p>	<p>Âges : 10–18 ans</p> <p>Sexe : filles et garçons</p> <p>Meilleure correspondance : contextes de crise dans le cadre d'une action humanitaire.</p>

* Les grandes icônes indiquent les sujets principaux ; les petites icônes indiquent les sujets secondaires.

** L'évaluation ne distinguait pas l'impact de l'utilisation du module des autres composantes du programme.

ENDNOTES

- Education for Change et UNICEF, *Global Evaluation of Life Skills Education Programmes Final Report*, New York, 2012, p.1.
- Malhotra, A., Warner, A., McGonagle, A., & Lee-Rife, S., *Solutions to End Child Marriage: What the evidence shows*, International Center for Research on Women, Washington D.C., 2011.
- UNICEF, *Global Framework on Transferable Skills*, New York, 2019 [document inédit].
- UNICEF ESARO, *Life skills programmes to end child marriage Are they fit for purpose? A regional synopsis from East and Southern Africa*, Nairobi, 2018 [document inédit].
- UNICEF ESARO, *Ensuring life skills programmes to end child marriage are fit for purpose Standards and Guidance*, Nairobi, 2018 [document inédit].
- UNICEF Gender, *An In-Depth Review of Life Skills Modules*, 2018 [document inédit].
- UNICEF Gender, *A Rapid Review of Life Skills Programmes and Curricula*, 2018 [document inédit].
- UNICEF, *Definition of Terms*, <https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html>, 2003, (accédé le 6 décembre 2019).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), *International Technical Guidance on Sexuality Education*, UNESCO, the Joint United Nations Programme on HIV/AIDS (UNAIDS), UNFPA, UNICEF, United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women (UN Women) & World Health Organization (WHO), Paris, 2018; UNFPA, *UNFPA Operational Guidance for Comprehensive Sexuality Education: A focus on human rights and gender*, New York, 2014.
- Haberland, N., The case for addressing gender and power in sexuality and HIV education: a comprehensive review of evaluation studies, *International Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 2015, 41(1), pp. 31–42, doi:10.1363/4103115.
- Boender, C., *Key Elements of Gender Transformative Life Skills Programmes for Adolescent Girls*, UNFPA-UNICEF Global Programme to End Child Marriage Webinar Series: Conceptualizing life skills through a gender equality and empowerment lens, 2019 [document inédit].
- Austrian, K., & Hewett, P., *Adolescent Girls Empowerment Programme: Research and evaluation mid-term technical report*. Population Council, Lusaka, 2016.
- Voir par exemple, CARE, *Social Analysis and Action Global Implementation Manual*, Atlanta, n.d.; CARE, *Starting with Ourselves: Staff transformation as the basis of gender transformative programming: CARE's social analysis & action (SAA)*, 2018, <<https://coregroup.org/wp-content/uploads/2018/05/CARE-Staff-Transformation-for-Gender-Transformative-Programming.pdf>> (accédé le 6 décembre 2019); Raising Voices, *Rethinking Domestic Violence: A training process for community activists*, n.d. <<http://raisingvoices.org/innovation/creating-methodologies/rethinking-domestic-violence/>> (accédé le 6 décembre 2019); Breakthrough & UNICEF, *Community Mobilisation Tools: Capacity building module for frontline workers: Addressing issues in child marriage and violence*, New Delhi, 2016.
- Population Council, *Project: BALIKA (Bangladeshi Association for Life Skills, Income, and Knowledge for Adolescents)*, n.d., <<https://www.popcouncil.org/research/balika-bangladeshi-association-for-life-skills-income-and-knowledge-for-ado>> (accédé le 6 décembre 2019).
- Population Council, *Project: Biruh Tesfa ("Bright Future")*, n.d., <<https://www.popcouncil.org/research/biruh-tesfa-safe-spaces-for-out-of-school-girls-in-urban-slum-areas-of-ethi>> (accédé le 6 décembre 2019).
- UNFPA, *Providing "Safe Spaces" for Adolescent Girls in Niger*, 2013, <<https://www.unfpa.org/news/providing-g-%E2%80%98safe-spaces%E2%80%99-adolescent-girls-niger>> (accédé le 6 décembre 2019).
- Population Council, *Project: Safe and Smart Savings*, n.d., <<https://www.popcouncil.org/research/safe-and-smart-savings>> (accédé le 6 décembre 2019).
- Hallman, K. et Roca, E., *Siyakha Nentsha: Building economic, health, and social capabilities among highly vulnerable adolescents in KwaZulu-Natal, South Africa*, Population Council, New York, 2011.
- Les modules propriétaires examinés ne sont pas inclus ici.
- Republic of Sierra Leone, UNFPA, UNICEF & Irish Aid, *9–13 Years, I am Somebody: National life skills manual*, 2016 [document inédit].
- Republic of Sierra Leone, UNFPA, UNICEF & Irish Aid, *14+ Years, I am Somebody: National life skills manual*, 2016 [document inédit].
- République du Niger & UNFPA, *Burkintarey Bayrey Illimin Zaman Dunia, Initiative Adolescentes – Guide du Mentor*, n.d. [document inédit].
- Breakthrough & UNICEF, *The Adolescent Empowerment Toolkit*, 2016 [document inédit].
- Haberland, N., et al., *Curricula, Toolkits and Guides: It's all one curriculum: Guidelines and activities for a unified approach to sexuality, gender, HIV, and human rights education*, Population Council, 2009.
- Nepal Ministry of Youth and Sports, Ministry of Women, Children and Senior Citizens, UNFPA & UNICEF, *Social and Financial Skills Package – Rupantaran*, 2014.
- National Health Mission and RKSK – Rashtriya Kishor Swasthya Karyakram, *Training Manual for Peer Educators*, n.d.
- Population Council & Microfinance Opportunities, *Young Women: Your future, your money – Workbook for girls ages 10–14 in Uganda*, New York, 2011.
- Population Council & Microfinance Opportunities, *Young Women: Your future, your money – Workbook for girls ages 15–19 in Uganda*, New York, 2011.
- UNICEF, *Adolescent Toolkit for Expression and Innovation*, New York, n.d. [document inédit].