

RIGHTS *from the* HEART



RESOURCE GUIDE

*A collection of animation films
inspired by the United Nations Convention
on the Rights of the Child*

PART

3

ages 13 to 17

(Français au verso)



RIGHTS *from the* HEART

Duel

Direction: Pavel Koutsky

Production: Milan Rychecky (Anifilm Studio)

Country: Czech Republic 6 min. 45 sec.

Narco Blues

Direction: Bretislav Pojar, Ivan Vit

Production: Michal Podhradsky (aiF Studio)

Country: Czech Republic 8 min. 14 sec.

The Cora Player

Direction: Cilia Sawadogo

Production: Gaston Kaboré (Cinécom Production),

Françoise Wera (Opracom)

Country: Burkina Faso 7 min. 5 sec.

Locked

Direction: Bhimsain

Production: Bhimsain (Climb Films)

Country: India 5 min. 54 sec.

Trade

Direction: Kireet Khurana

Production: Bhimsain (Climb Films)

Country: India 6 min. 37 sec.

Masks

Direction: Elisa Rivas

Production: Norma Martinez (ICAIC)

Country: Cuba 8 min. 12 sec.

Deathtrap

Direction: Diane Chartrand

Production: Thérèse Descary (NFB)

Country: Canada 7 min. 3 sec.

Executive Producer: Thérèse Descary

An international co-production initiated
by the National Film Board of Canada

The third part of the *Rights from the Heart* collection is an international co-production initiated by the National Film Board of Canada's French Program Animation Studio, supported by the Department of Canadian Heritage, UNICEF International, Premiere Medien GmbH & Co. KG, Télé-Québec and TFO-TVOntario.

We would like to thank the associated directors and producers and Jean-François Boulais, Michel Desjardins, Philippe LeBlanc, Yves Leduc, Michèle Matteau and Françoise Roy for their input regarding the collection.

Resource Guide developed and written by:

Aline Côté, Éditions Berger

Translated by: Cynthia Adam and Janet Chapman

Translation Bureau

Public Works and Government Services Canada

Revised by: Janet Chapman

Distribution in Canada

To place an order or request more information,
call toll-free: 1 800 267-7710

Distribution outside Canada

To request more information,
call: 514 283-9439

Published by:

National Film Board of Canada
French Program Animation Studio
PO Box 6100, Station Centre-ville
Montreal, Quebec H3C 3H5

ISBN: 0-7722-0733-x

© 1998 National Film Board of Canada

Printed in Canada

RESOURCE GUIDE

1.	THE RIGHTS FROM THE HEART COLLECTION	5
2.	THE PURPOSE OF THIS GUIDE	6
3.	THE CONVENTION ON THE RIGHTS OF THE CHILD	7
4.	SUGGESTED APPROACH	9
4.1	Lesson Planning	11
4.2	Placing the Film in Context	13
4.2.1	Preparing Students for the Screening	13
4.2.2	Enhancing Understanding of the Film	15
4.3	Expanding on the Concept of Children's Rights	17
4.4	Bringing It All Together	20
5.	THE FILMS	21
5.1	Duel	21
5.2	Narco Blues	26
5.3	The Cora Player	31
5.4	Locked	37
5.5	Trade	41
5.6	Masks	46
5.7	Deathtrap	50





THE RIGHTS FROM THE HEART COLLECTION

In 1990, an historic international event took place with the coming into effect of the *Convention on the Rights of the Child*. The National Film Board of Canada (NFB) wanted to emphasize the importance of the Convention and to make it better known to those most affected by it — namely, children and teenagers. The NFB's French Program Animation Studio, with a number of financial partners, therefore developed *Rights from the Heart*, a three-part collection of animation films, with one part designed for children aged 5 to 8, one for preteens aged 9 to 12, and one for teenagers aged 13 to 17.

A plea on behalf of the world's children, *Rights from the Heart* is both an educational tool and a work of art. In a unique collaboration between educators and animation filmmakers, certain themes were identified from the preamble and the different articles of the Convention to produce this collection of films without words, suitable for classroom or home use anywhere in the world.

Part 3 of the collection is the result of international collaboration as well, since it was produced by a consortium which the NFB formed with Cuba (ICAIC), the Czech Republic (aiF Studio and Anifilm), Burkina Faso (Cinécom Production and Opracom) and India (Climb Films). The originality of Part 3 lies in the many opportunities it provides for seeing how human rights apply in an intercultural context. The teaching sugges-

tions are all intended to show the relationship between rich and poor countries, avoid value judgments and promote understanding of cultural differences.

Targeting teenagers aged 13 to 17, this final part of the collection consists of seven films lasting 6 to 9 minutes each.

2

THE PURPOSE OF THIS GUIDE

This Resource Guide is meant for teachers and others working with 13- to 17-year-olds and suggests activities to help structure the use of the films. However, the aim is not to systematically teach teenagers about the Convention articles but to make them aware that they have rights, that these rights are recognized by an international convention and that it is the duty of the adults caring for them to ensure that these rights are respected.

3

THE CONVENTION ON THE RIGHTS OF THE CHILD

The *Convention on the Rights of the Child* was adopted by the United Nations General Assembly on November 20, 1989. Drawn up by a special committee formed of representatives of some 30 non-governmental organizations involved in safeguarding human rights, it consists of 54 articles detailing the individual rights of all persons under the age of 18. Basically, it states that children have the right to develop their abilities to the fullest without suffering from hunger, poverty, negligence, exploitation or any other forms of injustice.

The Convention came into effect on September 2, 1990, after ten years of study and negotiations. When a country signs the Convention, it undertakes to implement the provisions of the Convention within its territory. A ten-member international committee of experts subsequently verifies progress made in fulfilling these obligations. Canada ratified the Convention in December 1991 and was the 103rd nation to do so.

The Convention aims to create a balance between the rights of children and the duties of the parents or other adults responsible for their survival, development and safety. This is achieved by giving children the right to participate in decisions concerning themselves and their future.

The Convention also attempts to solve a number of pressing problems — some of which are being

addressed for the first time by an international convention — including those of refugee children (Article 22), protection from sexual and other forms of exploitation (Articles 34 and 36), drugs (Article 33), children in trouble with the law (Article 40), international adoption (Article 21), children affected by armed conflict (Articles 38 and 39), children with disabilities (Article 23) and indigenous or minority children (Article 30).

Education is addressed in two important articles (28 and 29), which received the support of the World Conference on Education for All, held in Thailand in March 1990. According to the Convention, primary education must be compulsory and free for all. It must promote the development of children's personalities, talents and abilities, while at the same time respecting their identity, language and cultural values. The Convention emphasizes that girls and boys must be provided with equal opportunities.

The strength of the Convention lies in its ability to adapt to the reality of each signatory nation. The authors and legislators did not try to avoid difficult issues but found a way to harmonize different cultural, religious and other values so as to meet the needs of children throughout in the world.

Copies of the *Convention on the Rights of the Child* can be obtained free of charge from:

Communications Branch
Department of Canadian Heritage
Hull, Quebec K1A 0M5

4

SUGGESTED APPROACH

This Resource Guide suggests a three-step approach with variations allowing the user to take into account a film's level of difficulty for a given audience. The steps include preparing teachers to screen the films with the students; placing the films in context and helping students to understand them; and expanding on the concept of children's rights.

The first step, Lesson Planning (4.1), mainly involves identifying the role to be played by a film based on how accessible it will be for a given class, choosing the curriculum objectives in which to incorporate the *Rights from the Heart* activities, and then selecting activities to place the film in context and expand on the concept of children's rights so as to meet these objectives.

The next step, Placing the Film in Context (4.2), includes activities to pique the students' interest before the screening and enhance their understanding of the film so that they get the most out of it. The idea is to ensure that students have all the details they need to grasp the message, and to help the class to arrive at a common understanding of the problem before going on to the next step.

The final step, Expanding on the Concept of Children's Rights (4.3), should enable students to make the link between the situation described in the film and situations that affect them in their immediate environment, in their own or other countries, and to understand the role of the *Convention on the Rights of the*

Child in this regard. The rights on which a film is based do not appear in the film; they must be reviewed for students, who should be encouraged to discuss young people's rights in conjunction with the concept of responsibility. This is the perfect step at which to have the students try to find solutions. It is important to be extremely careful when broaching the difficult issues of sexual abuse, family relationships and suicide to be certain to avoid stirring up feelings of guilt or powerlessness which could push certain teenagers even further toward the brink of despair. The teacher should therefore conclude consideration of a film by asking the students to give examples of measures already taken by adults to solve the problems raised, and to identify resources in their area and comment on their effectiveness. The students should be encouraged to come up with new and original solutions. The activity could be extended by asking students to collectively choose a simple action that would be easy for the class to undertake and that is linked as closely as possible to the problem and the right discussed.

A number of activities are suggested. The teacher may choose those best suited to the subjects taught and the characteristics of the class. The activities are all organized so that teenagers can progress from a general contact with the content of a film to an awareness of their legal rights. If the teacher presents the entire series over a short space of time, for example during a children's rights week, repetition can be avoided by using the suggested variations.

4.1 LESSON PLANNING

This step is all the more necessary because not every film in Part 3 of the *Rights from the Heart* collection is precisely targeted for an audience ranging from 13 to 17 years of age. Some films are clearly more adapted by theme and treatment to 13- and 14-year-olds (*The Cora Player, Locked*), some are more easily understood by students aged 15 to 17 (*Trade, Duel*), and others are suitable for both children and adults (*Masks*). It is therefore important to carefully choose the most suitable type of educational use. When a film deals with a topic closely related to the curriculum and the concerns of the class but has a simple treatment, it could serve to introduce an activity for expanding on the concept of children's rights (*Narco Blues* in grades 9, 10 and 11). For a film with a more difficult content or treatment, however, it might be worthwhile to start with a preparatory screening followed by a second one (*Deathtrap* in grades 7, 8 and 9). The approach taken by the teacher should thus be adapted to the curriculum and the students.

For each of the films, seven pieces of information are provided to facilitate the teacher's planning:

- (a) the theme that guided the making of the film;
- (b) the articles of the Convention illustrated by the film;
- (c) a narrative of the events (story line) indicating how to interpret the story so as to be able to address the issue of teenagers' rights;
- (d) opening questions to prepare students for the first screening;
- (e) details to help in understanding the message, including abstract notions to bring out, and specific

cultural behaviours or prejudices to avoid when using the film in class;

- (f) key moments of the story, divided into the usual three parts of a narrative: initial situation (set-up), conflict and resolution;
- (g) a few suggestions regarding discussion topics for each film.

To prepare, the teacher should:

- first watch the film;
- read the Story Line section, which provides the interpretation to give to the film so that the screening meets its objectives;
- choose the film to present, depending on the students' interests, the curriculum or the event to be commemorated;
- among the Details to Help in Understanding the Message, identify those that are likely to elude students;
- decide how easily accessible the film will be for the students and whether to have one or two screenings;
- choose two activities based on this decision — one to place the film in context, and one to expand on the concept of children's rights;
- arrange for the appropriate support materials, using the complementary activities suggested for the given level and curriculum, if necessary.

4.2 PLACING THE FILM IN CONTEXT

This step should allow the film to be screened in the best conditions in relation to the objectives and the students' age group. If the film is to be used to introduce an immediately following extension activity (i.e. expanding on the concept of children's rights), the activities in the Preparing Students for the Screening section can be used before the screening and those in the Enhancing Understanding of the Film section can be used afterwards. If time does not allow for this, you can move on immediately to the Enhancing Understanding activities. This will be the time to explain references specific to certain cultures without which the film would lose all dramatic value (4.2.1). If a second screening is planned because of the film's level of difficulty, one of the Preparing Students activities could take place before the first screening and one of the Enhancing Understanding activities could be used before and after the second screening.

4.2.1 PREPARING STUDENTS FOR THE SCREENING

These activities should arouse students' interest, develop suspense and motivate them, while enabling them to take a position on the subject so that they better grasp the film's message afterward. Experience shows that by giving students a goal for the screening, we sharpen their interest and attention, and by guiding their interpretation, we enable them to embrace more content and make more relevant connections.

To optimize the students' interest in the film, the teacher can:

- follow the suggestions made for each of the films under the heading *Opening Questions*. All you need to do is to choose one or two relevant questions and begin the screening, or to form teams, asking each team to find the answer to one question;
- write on the board three rights from the *Convention on the Rights of the Child* and tell the students that at the end of the screening, they should be able to identify which of the rights was illustrated by the film and justify their choice;
- repeat the film's theme or write it on the board and ask the students to be ready to state, at the end of the screening, in which country the story takes place, and to explain their choice with reference to auditory and visual clues in the film. They can also be asked to write a few lines about how they imagine the main character or characters (appearance, clothing, personality, race, etc.) and then to compare their replies with the film after the screening;
- for the films *Trade* and *The Cora Player*, tell the students that the story takes place in a different culture and ask them to point out everything that seems to characterize this cultural difference, reminding them to include not only clothing and homes but also behaviours, especially those they find ridiculous, exaggerated or incomprehensible;
- describe the initial situation (set-up) and resolution of the story and ask them to form teams and describe the events that they think constitute the conflict;
- have the students read the Convention article illustrated by the film and ask them to summarize in a few words the theme that they would choose to help friends their own age understand this right.

4.2.2 ENHANCING UNDERSTANDING OF THE FILM

These activities are for use when a single screening is planned, i.e. when it is considered that the film will be easily understood by a given group of students (*Narco Blues*). They are also for use during a second screening to iron out comprehension difficulties for the more difficult films (*Deathtrap*, *Duel*). It is up to the teacher to use these activities in the most suitable way given the students' age, the degree of difficulty of the subject dealt with, and the film's accessibility. Even if just one screening has been planned, it can be worthwhile to ask students if they would like to see the film again. For example, if you have led a discussion comparing two cultures, there can be increased interest in observing and noting specific or additional details.

To help the students orient themselves in relation to the film, teachers can do the following:

- before the screening, review the basic concepts on which the films are based, asking some or all of the following questions: What substances are considered to be drugs? What is social class? What connection can be drawn between prejudice and discrimination? What is a personality? What ties do wealthy countries have with developing countries? How does one become poor? What is the difference between multiculturalism and internationalism? When can labour be considered forced? Can you give examples of a lack of self-respect? What is censorship? What are rights? What are duties?
- after the screening, lead the discussion in such a way as to adjust and refine students' understanding. You need only draw their attention to a few specific details and to make the appropriate connections. In

some cases, you will need to take into account the particular cultural context in which the story takes place (*Trade*, *The Cora Player*). To do this, you can refer to the *Details to Help in Understanding the Message* section provided for each film. Do not hesitate to question students about difficult passages that they have not mentioned or that seem to have prevented full understanding of the film, while discussing the validity of their interpretations and having the students justify them with reference to auditory and visual clues.

If the film is shown to junior high students, they could then be asked:

- to individually complete the following sentence: "The film's message is that...";
- to form teams and come up with a summary of the story line, consisting of one sentence describing the initial situation (set-up), one sentence describing the conflict and one sentence describing the resolution, based on key moments in the film. Even if the Resource Guide sometimes suggests more than one possibility, it is important to insist that the students agree on a single sentence so that they have an in-depth discussion of the film's basic message;
- to imagine a different resolution and explain how the underlying right would be better illustrated by it;
- to distinguish secondary aspects of the film from aspects that are essential to understanding the message, so as to bring out similarities to their own situation or culture.

If the film is shown to senior high students, they should instead be asked:

- to identify passages that do not seem realistic. Ask questions such as the following: Could such a story happen like that for you in your situation? What would be different for you? Would you be capable of solving the problem? If so, how?;
- to invent another ending, i.e. a solution to the problem if the film does not provide one or, if it does, a different and more original solution. Allow the students to express all their hypotheses in the comparison with their own situation before formulating the problem to be solved;
- to say what they would have done if they had been in the position of the central character of the story, and why they would have acted or reacted in this way.

4.3 EXPANDING ON THE CONCEPT OF CHILDREN'S RIGHTS

The aim of the films in Part 3 of the *Rights from the Heart* collection is to raise teenagers' awareness of their rights and to encourage them to put into practice the values proclaimed in the *Convention on the Rights of the Child*. Although it is generally believed that children are entitled to all rights, young people aged 13 to 17 have not always been able to clearly articulate this awareness of their rights, which are still often confused with the satisfaction of very immediate needs, and they are often hard put to demand respect when circumstances require it. That is why adults around them must enlighten and support them. This involves calling upon their experience so that they become aware of the limits of these rights,

upon their courage so that they learn how to express these rights, and upon their imagination so that they find creative solutions.

This can be done by using the suggestions for discussion for each of the films to provide food for thought, raise their awareness, and improve their judgment and ability to make decisions compatible with all of their rights.

Students could also be asked:

- to say what difference they see between their personal desires and their rights. Reference might be made to the difference between a desire for adventure and the right not to be used in a drug ring; the desire to act like an adult and the right not to be forced to work during one's teenage years; the desire to engage in sexual activity and the right not to be sexually exploited or abused; the desire to do whatever one likes and the right to develop an original personality; the desire to be free of all constraints and the right to freedom but not to the extent of harming oneself; the desire to say whatever comes into one's head and the right to freedom of thought and expression;
- to discuss where their rights end and those of others begin. Reference might be made to the right to healthy leisure activities and parents' right to provide such activities within their means; the right to be in love with the person of one's choice and parents' right to be respected, even if they disagree; the right to originality and others' right not to be subjected to it; the right to a basic quality of life and others' right to their physical integrity (forced labour, sexual exploitation); the right to solve one's

own problems and the right to life; the right to education and information and the right to be different;

- to consider whether they can find applicable solutions in their own environment to the problem posed by the film. Divide the students into groups and ask them to answer one of the following questions depending on the film dealt with in class:
Should adults force teenagers to work, whether it be in factories, as prostitutes or at any other type of work? Are parents alone responsible for poverty and how it affects their relationship with their children? Should parents always encourage their teenagers' originality? Should parents let their teenagers learn from experience without intervening? Should young people have to rely entirely on themselves in their early teen years? Should teenagers challenge the models imposed on them? Should teenagers be concerned about social class? Should teenagers expect their family or community to help them if they are in distress? Can teenagers resist the imposition of social models and roles by themselves?;
- to imagine solutions to the problems discussed in the groups and present these solutions to the class;
- to consider whether teenagers' rights are respected in their own environment. Insist that they identify the causes of any problems, discover what people in their community do to solve them and find models to serve as inspiration for actions they could take;
- to come up with collective actions involving the entire community which could give hope that problem situations could be changed. Discuss the feasibility of these actions.

4.4 BRINGING IT ALL TOGETHER

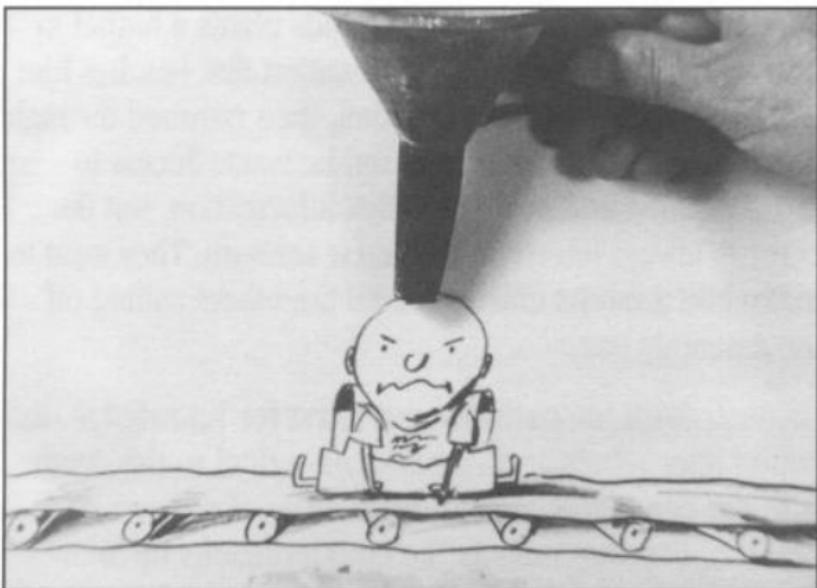
Whatever the order in which the films are shown, if they have been seen within a short period of time, a synthesis activity could be possible, especially if the activities take place during the same week. Without aiming for students to memorize each of the rights dealt with in the films, the teacher could review the main rights and the simple actions the class had decided to take to help ensure these rights would be respected. The rights in question are: the right to freedom of expression, the right for teenagers to be protected against the use of drugs, the right to love the person of one's choice without discrimination, the right to be protected against economic exploitation, the right to be protected against sexual exploitation of all kinds, the right to freedom of thought and opinion, and the inherent right to life.

If all classes in the school are involved in a week of activities on the theme of children's rights, the week could end with an assembly at which each class would present the action(s) it had decided to take. The entire school could also choose a collective action in addition to those of the individual classes. This assembly could be held during a parent-teacher day so that parents could see the results of their children's reflections and lend a hand if necessary.

5

THE FILMS

5.1 DUEL



a) Theme

Through a funnel inserted into his head, a child receives carefully sorted information that will make him a model citizen but, as he grows up, he rejects all forms of censorship since he wants to decide for himself.

b) The Convention

Article 13

Children have the right to freedom of expression; this right includes the freedom to seek, receive

and impart information and ideas of all kinds, regardless of frontiers.

c) Story line

At birth, a child is placed on an assembly line marking the passage of time. Objects representing knowledge (books, magazines and other printed matter, videocassettes and compact discs) whirl about him. Suddenly, an enormous pair of hands plants a funnel in his head. From now on, all information that reaches him will be sorted, grated or shredded, then rammed through the funnel. As the child grows up, he wants access to more detailed and more complex information, but the censors always intervene with their scissors. They want to make him a model citizen like all the others rolling off the assembly line.

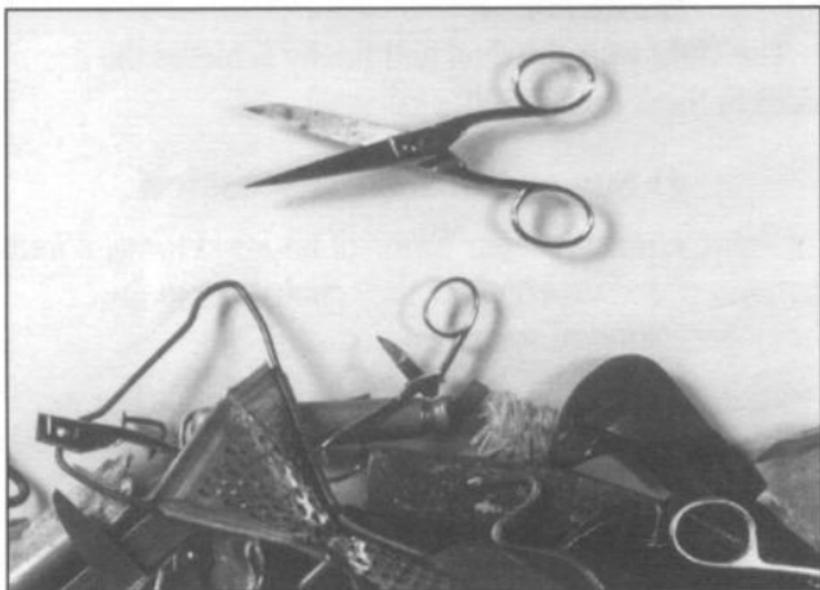
With his curiosity and thirst for knowledge, the young man rebels and embarks on a duel to the death with the censors. Attacked by an army of scissors and other cutting implements, he counterattacks by bombarding the enemy with huge quantities of information. The army of scissors retreats under the force of his attack. The young man is delighted. He has won the first battle in his struggle for freedom of expression. However, the scissors are still there, just waiting for a chance to rush into action.

d) Opening questions

- What does the assembly line represent?
- What object symbolizes force-fed knowledge?
- When does the boy read Jules Verne?
- When does the boy start to think for himself?
- What does the assembly line produce?

e) Details to help in understanding the message

- The assembly line is used to show that children are sometimes considered objects, products to be moulded and shaped as one wishes. Actions are imposed from on high without consulting the child or obtaining his consent. The assembly line also represents a certain standardization, the negation of the right to be different and original.
- The funnel leading directly into the child's head represents the imposition of knowledge, of a single model and a homogeneous way of thinking which comes from above and which the child seems powerless to resist until he reaches adolescence.
- However, there are a few moments of grace when the child does manage to recognize his own informational needs: playing with letters and numbers, reading Jules Verne, reading detective or spy novels, looking at magazines showing pictures of girls, listening



to music, etc. In these rare moments of freedom of information, the child is always seen smiling, showing that he can still read for pleasure and relaxation and learn things not imposed by others.

- The scissors swing into action when the child finally starts thinking for himself, indicating that freedom of thought is perceived by the establishment as dangerous, something to be repressed and censored.

f) Key moments

Set-up

A child is placed on a assembly line with a funnel planted directly in his head.

Conflict

He is force-fed all sorts of information throughout his development, with no freedom to choose what he reads or to read for any other reason than to meet others' expectations. When he gets rid of the funnel, he is pursued by the censors and engages them in a duel to the death.

Resolution

The child wins the duel and finally achieves the freedom to think for himself.

g) Suggestions for discussion

- Identify other forms of imposed thought and behaviour and explain how they contribute to the homogenization of society.
- Where does one draw the line between parents' right to raise their children as they see fit and parent's unfair desire to demand that their children become exactly what they want?

- The right to freedom of thought underlies the right to freedom of expression. Show how the propaganda of consumer societies systematically homogenizes teenagers by inducing them to all purchase the same products. Give examples.

- Discuss influence. Who are you influenced by? Do these influences impede the development of individuality? How can you retain your judgment and critical sense under the influence of your friends? Are there good influences and bad influences? If you are influenced by someone else, are you still responsible for your actions? How can you usefully incorporate an influence into your own thought or creation?

- How is censorship exercised within the family, at school, at work, in society? Give examples and suggest how you could avoid this censorship while still respecting others.

- Divide the class into teams to debate the following statements: censorship is necessary when others' rights are threatened (hate literature or child pornography); there should never be censorship under any circumstances.

5.2 NARCO BLUES



a) Theme

An ordinary young teenager is drawn into the dangerous world of drugs until a bad trip opens his eyes.

b) The Convention

Article 33

Children have the right to be protected from the illicit use of narcotic drugs and psychotropic substances as defined in the relevant international treaties and not to be used in the illicit production and trafficking of such substances.

c) Story line

A young teenager watches all his friends leave on vacation. He ends up hanging out alone on the street and, like so many others, gets drawn into a dangerous adventure. Not far from home, he meets a disturbing

character, a drug pusher looking for clients. The pusher introduces him to an artificial paradise. He tries it a few times and soon develops a dangerous and expensive drug habit.

To buy the drug, the teenager empties his piggy bank, trades his favourite possessions and finally dips into his mother's purse. However, he is unable to come up with enough money and the unscrupulous pusher demands payment. The teenager is talked into helping the pusher commit a robbery. The two are surprised by the police but the teenager manages to get away. This incident leads to a bad trip which ultimately makes the teenager realize the danger of drugs.

d) Opening questions

- What circumstances disposed the teenager to give in to the temptation of drugs?
- What is it about drugs that appeals to him? What needs does he think they fulfil?
- What does he do to avoid alerting those who could have helped him?
- Who are the teenager's true friends?

e) Details to help in understanding the message

- The drug phenomenon depicted in the film is characteristic of countries where the drug network is beginning to take root, such as the countries of the former Soviet Union. The situation is simple and is quickly resolved through community intervention.
- Younger teenagers might not realize the scope of the problem and how hard it is to escape once hooked. It is therefore necessary to show the dangers

of solitude, idleness and a lack of communication with adults and to emphasize the importance of seeking solutions.

- Older teenagers, who are used to Hollywood movies with their special effects, will likely find the film too simplistic. Ask them to enrich the story by proposing more realistic situations (set-up, conflict and resolution). By drawing a parallel with the situation in North America, you can help them understand the approaches and methods drug pushers use to prey upon teenagers.

- The film ends by implying that the teenager has finally understood the danger of drugs. However, since the drug pusher is still seen hanging around, the danger has not gone away. The teenager will have to refuse drugs many times during his life.

f) Key moments

Set-up

A young teenager finds himself alone after all his friends have left on vacation and ends up hanging around on the street.

Conflict

A pusher offers him drugs which make him forget his loneliness. He soon becomes hooked and constantly needs to find new ways of paying for his drug. He falls into crime but luckily manages to evade the police.

Resolution

Shaken by his narrow escape, the teenager thinks about his life and decides to choose healthier pastimes, but the drug pusher is still lurking nearby.

g) Suggestions for discussion

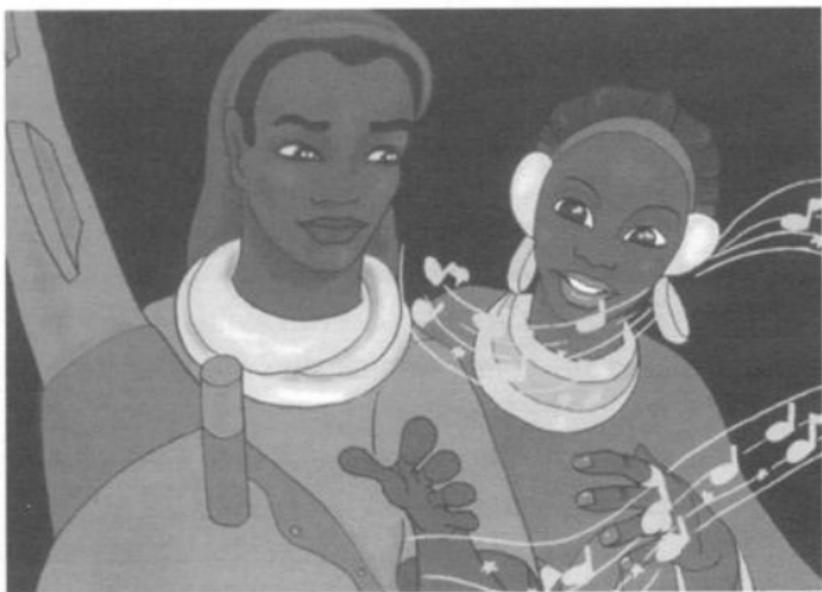
- What makes drugs tempting is the illusions they offer (the illusion of pleasure, of creativity, of overcoming shyness, of having lots of friends, etc.). Help the students draw up as complete a list as possible of these illusions. For each illusion, ask the following three questions: Why is it an illusion? How does it differ from reality? How is reality better?
- The mental states created by drugs are actually shortcuts to something that can be achieved in a much more meaningful, lasting and cheaper way in real life. Make a list of the positive states of mind sought through drugs and, for each, suggest ways to help achieve them without drugs (excelling at a favourite activity, sport or artistic or musical creation, succeeding in expressing oneself with friends and family, etc.).
- Discuss the following statement: being part of the drug culture creates a true feeling of belonging.



Divide the students into two groups, one supporting the statement and one against it. Each group must justify its agreement or disagreement by comparing belonging to the drug culture with membership in other groups such as the family, the village or neighbourhood, a religion, a sports team, one's country, etc.

- Divide the students into two groups, one claiming that drugs are fun and the other saying that drugs are a form of self-inflicted harm. Each group must back up its opinion with at least three arguments and then present them to the class.
- Repeat the previous procedure with the following contradictory statements: drugs are a good way to make a quick buck / drugs are a good way to lose money fast; drugs set you free / drugs are a form of slavery.
- The following situations are designed to lead students to exercise judgment and gradually assume responsibility for asserting their right to life, health, enjoyment, recreational activities and a future. Ask the students what they would decide to do in the following situations: you have a very important exam tomorrow morning and your friends invite you to a dance where you know there will be drugs; you have a meeting with a teacher you find intimidating and a friend gives you a little marijuana to calm your nerves; you have lent a friend some money and he offers to pay you back with drugs; your group is short of ideas for its class project and suggests taking hallucinogens for inspiration.

5.3 THE CORA PLAYER



a) Theme

Two young Africans from different social backgrounds want to defy tradition and be free to love each other.

b) The Convention

Article 12

Children who are capable of forming their own views have the right to express those views freely in all matters affecting themselves, and their views shall be given due weight in accordance with their age and maturity.

c) Story line

The story is set in the West African country of Burkina Faso. At the high school, a young female student gives a photo of herself to another student as a sign of affection. The young man is delighted and gives her a kiss. One day, she invites him home to study with her.

When her father sees they are in love, he angrily throws the young man to the ground and orders him to play his cora for him. The father then tosses the musician a handful of coins to show they are not of the same social class. The young man belongs to the griot caste and does not have the right to court a girl outside that caste.

The unhappy young man returns home. Separated from the one he loves, he plays his cora and the musical notes fly across town to enfold her in their embrace. Later the young woman slips the griot into her home where the family and guests have gathered to celebrate a baptism. The young couple are soon spotted by the father, who again throws the griot to the ground and forces him to play for him. The young woman defiantly breaks into song and joins the young man on the ground. The other young people gather around them in support. Furiously brandishing a cane, the father rushes toward them but is stopped by the grandfather, the family patriarch. Thanks to his intervention and the young people's solidarity, love finally triumphs.

d) Opening questions

- What are the visual and auditory clues that the story is set in a partly Muslim country?
- How can one tell that the young man and woman belong to different social classes?
- Why is her father so angry?
- What does the young man express through his music when the father throws him to the ground the second time?
- How can one tell that the grandfather sides with the young couple?
- Why is music so important to the story?

e) Details to help in understanding the message

- The cora is a stringed instrument made from a calabash gourd covered with cowhide. It is usually crafted by the musician who plays it.
- The sight of a mosque and the call of the muezzin at the beginning of the film signal that the action takes place in a partly Muslim country. The customs shown are those of West African cultures.
- Griots are musicians with a unique status in West African society. Traditionally, wealthy families would have their own griot who would compose songs praising past and present members of the family and their exploits. Like living books, griots would transmit information regarding the family history and lineage (births, marriages, deaths, etc.) from generation to generation. As guardians of the oral tradition, griots play an important though subordinate role in society. Girls in the griot caste sing and dance.





- The class differences in the film can be seen in the characters' clothing and homes. The young griot wears traditional garb: a plain buttonless top and pants and simple sandals. His headgear is that traditionally associated with the griots though it is almost never worn any more. The members of the young woman's family wear fine boubous and jewellery. The father has a gold-headed cane and wears the chieftain's cap. There is also an obvious difference between the adobe houses of the poorer neighbourhoods and the father's fancy house with its entrance gate and inner courtyard.

- School is the only place where the social classes mix. The students associate with each other and can develop attachments which they will later have to persuade their families to accept. This leads to generational conflicts like that portrayed in the film. The clothing worn by the students (such as the young woman's boubou and pants) is more modern than that worn by her family.

- Traditionally, griots would sit down after other people in a gathering and at a lower level than

nobles and dignitaries. The father suspects the nature of the relationship between his daughter and the griot from the way the young man acts toward her when they are studying together. He therefore throws the griot to the ground and gives him money for his services to remind him of his rank.

- The father's strong reaction is normal in that culture since breaking caste is considered very serious. That also explains why the dejected young man throws away the photo given to him by the young woman.
- Note the young woman having her feet painted with henna designs, a common decoration of Arab origin which lasts several weeks. Also note the noise one of the guests at the baptism makes between his teeth, a typical sign of disapproval in West African cultures.
- The turning point in the story is when the young woman breaks into song to show her disagreement with her father. She is singing as if she too were a griot, thus going against social convention.
- In West Africa, the grandfather is traditionally the ultimate authority in the family. That is why his son treats him with such respect. He is considered a wise man and his role is not to systematically intervene in routine matters but mainly in times of crisis. Since the patriarch usually upholds tradition, it is unlikely that he would actually side with a young female family member.

f) Key moments

Set-up

In a West African country, a young man and woman of different social classes love each other.

Conflict

According to the traditions of this country, a griot is not allowed to court a woman belonging to an important family. When the father sees them studying together, he throws the young griot to the ground and makes him play music for him. With the help of her brothers, the young woman slips the young griot into her family.

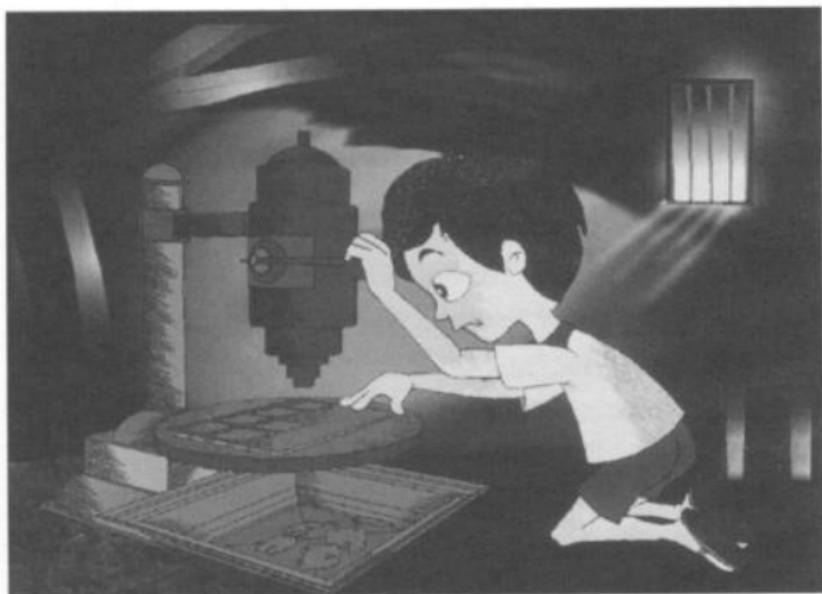
Resolution

The young woman manages to get her family to accept her choice through the intervention of her grandfather.

g) Suggestions for discussion

- Ask the students to say how Western culture differs from other cultures they know of in terms of friendships and marriage (monogamy, polygamy, freedom to choose own spouse, etc.).
- Describe situations involving social discrimination in America or Europe and then discuss the following question: does social class affect our behaviour in everyday life? Encourage discussion between those who say yes and those who say no.
- Discrimination is often caused by fear. Have the students list the fears we tend to feel when faced with someone who is different (social class, race, language, sexual orientation, religion, etc.).
- Ask the students to give three examples of discrimination they have witnessed or experienced (in class, on the street, on television, etc.) and imagine simple ways of allaying their fears and respecting differences.

5.4 LOCKED



a) Theme

On his way to school, a boy is seized by an enormous hand and shut up in a hazardous lock factory, where he loses his childhood to forced labour.

b) The Convention

Article 32

Children have the right to be protected from economic exploitation and from performing any work that is likely to be hazardous or to interfere with their education or to be harmful to their health or their physical, mental, spiritual, moral or social development.

c) Story line

On the way to school, a boy is stopped by an enormous hand that grabs his schoolbag and throws it away. The hand then pushes him toward a huge padlock and forces him to enter through the keyhole. The

schoolboy finds himself imprisoned in a hazardous lock factory. Like the other children there, he finds himself forced to operate a high-speed punch press. As he struggles to keep up with the machine, his hand slips and he loses a finger. He desperately tries to run away and is pursued by terrifying metal lock parts.

In his headlong flight, the boy falls down and loses consciousness. He has visions of his former playmates, the songs he used to play on his flute, and his loving mother. But he cannot escape his tragic fate. The boy is recaptured and returned to the factory, where he is put to polishing locks. He starts coughing up blood from the iron particles he inhales and which will soon prove fatal. The child dies on the job. The hand heartlessly picks up his body and drops it into the padlock box symbolizing his stolen childhood.

d) Opening questions

- What does the padlock represent?
- What country does the story take place in?
- Are there only children working in the factory?
- How does the film illustrate that forced labour denies children the right to an education?
- What happens to the boy in the end?

e) Details to help in understanding the message

- The boy's features, the musical instruments on the sound track and the skin colour of the enormous hand that forces him to work all indicate that the story is set in India.
- The padlock indicates that the boy has been made an unwilling prisoner.

- In India, children are forced to work for economic reasons, usually to help their families survive. The film does not suggest any solutions since the phenomenon of child labour is due to complex economic factors having to do with the relationship between rich and poor countries. The students should realize that better-off families in India do not want their children to work until they finish school.

- The real causes of child labour in countries such as India are colonization, which gradually altered the relationship between the inhabitants and work, and the loss of the country's natural resources through intensive production for export.

- Unfair generalizations should be avoided. In certain South American countries, social activists are demanding recognition for the indigenous apprentice system under which young people work with a craftsman in order to learn a craft. This should not be considered forced labour.

f) Key moments

Set-up

A boy has his schoolbag taken from him and is put to work in a lock factory.

Conflict

Despite his resistance, the boy is forced to operate a punch press and ends up losing a finger. He tries to run away but falls down and is caught. He is then put to polishing locks, but the iron particles he inhales make him ill.

Resolution

The child dies on the job and his body is put in the padlock box.

g) Suggestions for discussion

- Ask the students to develop and support a personal opinion on the following statement (they can be for it or against it or develop a more qualified position): economic progress is incompatible with the advancement of children's rights (modernity, production and child labour).
- Have the students find a common cause for Indian boys being forced to work in factories and Indian girls being forced to work in brothels (*Trade*). Assess the parents' responsibility (considering the poverty they live in) and the responsibility of various governments.
- Discuss the following statement: it is as unacceptable for children in Western countries to work before finishing school as it is for children in developing countries to work to help support their families, since in both cases their right to education is compromised.
- Determine with the students what conditions constitute forced labour, and write them on the board. In the discussion, take into account the evolving concept of work in the West. Work may be seen as an enriching and creative experience or as a necessity for survival.
- Divide the class into teams to debate each of the following contradictory statements: work is freedom / work is slavery; work is the source of life / work is a cause of death. Act as a moderator in the debates.

5.5 TRADE



a) Theme

A young girl's parents sell her to a pimp who in turn sells her to a brothel in the city, thus stealing her right to innocence.

b) The Convention

Article 34

Children have the right to be protected from all forms of sexual exploitation and sexual abuse, including the inducement or coercion to engage in any unlawful sexual activity, and from any exploitative use in prostitution or other unlawful sexual practices and any exploitative use in pornographic performances and materials.

c) Story line

In India, a young village girl is taken away to the city by train. She knows nothing about the man her

parents have entrusted her to and puts up no resistance. During the journey, she recalls good times spent with her family at a village fair, where she had a pretty flower tattooed on her hand. On their arrival, the child is dazzled by the big city lights. She trustingly follows the stranger, who is taking her to a brothel. When she sees money passing from the hands of the madam to the pimp, she remembers that her father received a large sum of money from this same stranger. She realizes with horror that she has been sold.

A prisoner in the brothel, the young girl is dressed up in beautiful clothing and sparkling jewellery before being shut up in a filthy room. A wealthy customer appears. Through the blinds, she sees him hand a wad of bills to the madam. The man enters her room, drooling in his excitement. The child screams for help with all her might but her cries mingle with the whistling of the train as it flies into the night.

d) Opening questions

- What country is the story set in?
- What does the young girl get tattooed on her arm?
- Where is the swastika found?
- What shows that it is a commercial transaction?
- How is the young girl dressed at the end of the film?
- What does the explosion of the train symbolize?

e) Details to help in understanding the message

- India can be recognized by its colours, the women's clothing and make-up, the stylized decorative motifs (flowers, stars), borrowings from British culture such as double-decker buses, and the swastika painted on the houses. The swastika (from the Sanskrit word

"swasti" meaning luck) is the sacred symbol of India and should not be confused with the Nazi swastika, which is turned in the other direction.

- The train is also an important element of the decor and symbolism of the film since it is the main means of transportation between Indian cities and especially between the country and the city. It often symbolizes the major passages of life: going off to live with one's husband, etc. Its explosion at the end of the film represents the shattering of the young girl's innocence and the ruining of her life.

- The train also represents the transformation of the country under the pressure of globalization. The train is the means of the rural exodus to the city, a phenomenon related to the loss of land as it is taken over by massive monocultures grown for export to bring foreign currency into India. At the station, we already see throngs of beggars, refugees from development.

- The pimp can be recognized by his appearance: city clothes, curled hair, the expression in his eyes, his pointed shoes, the red hearts on his glasses and shirt.

- Indian parents who sell their daughters have to do it because they are so poor that the lives of their other children are in danger. Selling daughters into prostitution is one way of fighting poverty. Sometimes the mother is the pimp's accomplice but usually a female friend of the family plays this role.

- In India, brothels are called kothas. Traditionally, the women who worked in the kothas handed down a cultural heritage from generation to generation. Like the geishas in Japan, their role was

more one of entertaining men than of satisfying their sexual desires. The best female musicians, the women with a talent for singing and dancing, were found in the kothas. Their function was mainly spiritual. Music was sacred to the Hindus and could constitute entertainment only in the context of the kotha. These days in India, as in most large cities in the world, there are red-light districts that cater only to the flesh trade.

- For her first sexual relation with a man, the young girl is dressed like a bride, as indicated by the red powder in her hair and the dot on her forehead. This indulges her dreams of marriage to compensate for her pain and the sacrifice of her life, as she will now have to give herself to any man who wants her.

- The music in the film is Westernized Indian pop music like that found in popular Indian films.

f) Key moments

Set-up

A young village girl in India goes off in a train with a stranger who looks like a wheeler-dealer.

Conflict

She recalls good times with her family at a village fair. She is traded to a brothel for a wad of bills and remembers that the same man had given half that amount to her father when he took her away.

Resolution

At the brothel, she is dressed up in the traditional clothing and jewellery of a bride and offered to a lecherous client.

g) Suggestions for discussion

- The film is not intended to denounce the situation in India but to compare it with Western phenomena such as teenage prostitution. Show that these two apparently different social problems are both caused by poverty and neo-liberalism. Discuss the role of the state in protecting the rights of teenagers in all countries.
- Ask the students to adopt and defend a position regarding the following question: do North American or European parents with a daughter who becomes a prostitute experience the same suffering as Indian parents? Do they understand that it is an economic crime?
- The poor teenagers engaged in prostitution in India come from impoverished families and generally understand the significance of the sacrifice they are making for their families. In the West, they sometimes come from well-to-do families. Compare the two situations. Discuss the following question: which culture takes better care of its children in terms of the Convention?
- India is not a poor country but a country impoverished by rapid development methods borrowed from the West. In India, education and the redistribution of wealth have not kept pace as the rich in society have gotten richer. What are the responsibilities of developed countries with respect to children's rights in Third World countries?
- The pimp made a profit by selling the girl he bought. Does the concept of profit necessarily conflict with children's rights and freedoms?

5.6 MASKS



a) Theme

A young man leads a lifelong struggle to be himself and not accept the masks imposed by his family and society.

b) The Convention

Article 14

Children have the right to freedom of thought, conscience and religion, and parents have the duty to provide them with direction in the exercise of this right in a manner consistent with their capacities.

c) Story line

The story starts with the birth of a baby, who starts to cry as soon as he sees his father “in disguise”. The infant is already expressing his desire for authenticity. By the age of three, he instinctively rejects conventions. He is taken to a psychiatrist, who finds him

perfectly normal. When he starts school, he is offered another mask. Once again he rejects the mask, and once again he ends up at the psychiatrist's office.

As a teenager, he makes off with his father's disguises and fills them with helium. As an adult, his creative approach to work fills his colleagues with envy. On his last visit to the psychiatrist, he meets a young woman who seems to have the same "problems" as he. It's love at first sight. From their union is born a child who starts to cry as soon as he sees his father wearing a motorcycle helmet. The father quickly removes this "mask".

d) Opening questions

- What makes the babies in the film cry?
- What is the purpose of the "handicapped" disguise the father puts on?
- Identify two roles associated with jobs or professions.
- Could you say that even the speed at which a person works could be socially unacceptable?
- Which character got a step up by denouncing the person who was not wearing a mask?

e) Details to help in understanding the message

- Masks represent imposed behaviour (don't cry, act like a good father, watch your table manners, don't say what you think to avoid hurting others' feelings, limit your imagination so as not to stand out from the crowd, etc.) and roles we assume rather than just be ourselves (uniform worn by the worker, the executive secretary, the psychiatrist, etc.).
- The film shows how we not only hide behind masks but also use them to further our own ends: the

father puts on the mask of an injured person in order to shirk work, the co-worker is promoted through his willingness to wear many different masks.

- At the end of the film, though the young parents may not wear masks, the grandfather will still be there to remind them of the conventions. The students should therefore be led to understand that all their lives they will have to choose between masks and their self-respect, that the struggle to be oneself is never won once and for all.

f) Key moments

Set-up

A baby who is born to a couple who always wear masks to cope with the different situations in their lives reacts strongly on seeing the masks.

Conflict

When he is three years old, he rebels so strongly against convention that he is taken to a psychiatrist. When he is six years old, he refuses to wear the mask imposed by school, and his father takes him back to the psychiatrist. As a teenager, he continues to rebel by sabotaging his father's disguises. Back at the psychiatrist's, he sees through their tricks and meets a young girl who is involved in a similar struggle against convention.

Resolution

The two young people start a family and discover that their child hates masks too.

g) Suggestions for discussion

- Lead a discussion on what motivates people to wear masks (in the family, at school, at work).

- Organize a debate between two teams of students, one saying that you have to wear masks in society to avoid being hurt (outer security) and the other saying that the best protection is to be yourself (inner security). Have the other students act as a jury to choose the winning team based on the soundness of their arguments.

- Ask the students to divide themselves into two or more groups and debate whether the moral of the story is that those who succeed in life are those who wear masks, like the boss and the psychiatrist.

- Discuss the following dilemma: how can parents give their children the benefit of their experience and still let them grow up to be themselves?

- Propose innovative ways to reconcile teenagers' right to express their non-conformism and the respect they owe the adults who are responsible for them.



5.7 DEATHTRAP



Warning

This film is about suicide. Before broaching such a sensitive subject, it is strongly recommended that teachers or group leaders be prepared to provide immediate, well-thought-out responses to teenagers who react to the film since some of them could be suicidal. Teachers and group leaders must thus be able to serve as first-line support by identifying students who are at risk and ensuring they have the necessary resources on hand to help them or else ensuring that support is available from a resource person who can intervene immediately.

a) Theme

A teenager feels imprisoned by his life and decides to end it. In saying goodbye to those he loves, he closes the doors to his heart one after the other.

Discovering that his prison follows him even after death, he decides to return to life and try to destroy his inner prison.

b) The Convention

Article 6

Children have the inherent right to life, and all States have the duty to ensure their survival and development to the maximum extent possible.

c) Story line

The story opens with images of a fox running free and a mouse in a cage. A human character also feels he is in a cage and cannot bear the prisoner he sees reflected in his mirror. He puts a letter and some carefully selected personal belongings into a bag. Taking this bag and the caged animal, he goes out, closing behind him the door to his home. He then starts his round of farewell visits. He gives his surprised parents the cage but will not be comforted by them. To his worried friend, he gives his sketchbook with a drawing of himself disappearing but doesn't wait to answer her questions. His musician friend accepts the harmonica he gives him and starts to play it. By that time, the teenager has reached the home of his last friend but finds no one home and leaves a plant on the doorstep. At each house, he closes a door on his heart: the door to family, love, friendship, the world of sight, the world of sound and life in general.

He sets off to drown himself so as to escape from his prison and thus close the final door on himself. At the same time, the fox gets caught in a trap and howls in pain, alerting everyone around him. As the character's body lies in a sunken boat, his spirit is

pulled toward the other world where he is appalled to realize that his prison has followed him. A mirror appears, revealing that the bars of his prison are formed by all the doors he has closed in the past. He decides to return to life and try to escape from this inner prison. His family and friends have already found the letter he left on the river bank and are searching the water for him. They catch his hands, which are reaching out for help, and pull him out of the water. With their support and encouragement, the teenager is finally willing to open up to life, and the bars of his prison fly apart, letting life flow in.

d) Opening questions

- What constitutes the trap for the teenager?
- What difference do you see between the fox's behaviour and the teenager's?
- What is the significance of the doors that close on his chest?
- What role is played by the mirror?
- What message is conveyed by the sketchbook he leaves his friend?
- How can you guess that the teenager is cutting himself off from life?

e) Details to help in understanding the message

- The parallel between the fox and the teenager contrasts the fox's will to live and the teenager's wish to die. However, while the fox gets caught in a trap set by someone else, the teenager gets caught in his own trap. There is also a contrast between the fox's freedom and the mouse's imprisonment.

- The bars, doors and trap are the three main symbols in the story. The bars symbolize lack of freedom. The doors represent either acceptance or refusal of life, depending on whether they are open or closed. The closing of each door confines the character in an increasingly limited existence. That is the path that leads him toward death. The trap symbolizes suicide, since death is often mistakenly seen as freedom. Note that the teenager has already closed other doors of his life before the story begins, that is, before he closes the five doors which lead to suicide.

- The boat lying at the bottom of the river symbolizes the wreck of the teenager's life. Boats are an important symbol from Antiquity representing a change in existence, the passage from one world to the next.

f) Key moments

Set-up

A teenager feels like a prisoner of life and decides to end it.





Conflict

He says goodbye to those he loves and gives away his cherished possessions, closing the doors of his life one after the other. He sets off to drown himself so as to escape from his prison, thus closing the final door. When he arrives in the other world, he is appalled to see that his prison still exists inside him.

Resolution

He decides to return to life and opens the doors to his heart. He then rises to the surface and re-opens all the other doors he had closed, thus breaking the bars of his inner prison.

g) Suggestions for discussion

- Compare the fox's situation with the teenager's in terms of the origin of the trap (exterior trap and inner trap). How did the teenager build his inner prison?
- Since suicide is often caused by an accumulation of small discouragements, give examples of

small, everyday prisons that can lead to despondency. Find ways of making these prisons seem less serious and suggest solutions for each. Sometimes a very simple action will do.

- At the last house the teenager goes to, the friend is away. It is known that people who are considering suicide almost always make a last appeal for help to someone they trust. How can you recognize if someone is asking for help? The warning signs can vary greatly from person to person: some use irony, some cut themselves off, while others talk openly about it. All these signs are significant. Consult suicide-prevention experts and make a list of the warning signs you should recognize to be able to help a potential suicide in time.
- Discuss the importance of communication in overcoming loneliness and isolation and preventing the gradual closing of the doors to life. How can you talk about it and who should you talk to? How should you listen to someone else who is in that situation?
- Suicide is usually a form of violence directed against oneself. Recognize and discuss slower and less violent forms of suicide through which we also shut ourselves off from life: drinking too much, taking drugs, smoking cigarettes and driving dangerously.
- Suicide can also be a means of revenge against someone who has failed to fulfil our needs and expectations. Discuss the importance of accepting responsibility for one's own life and not letting oneself be defined by others, not being overly influenced by one's peers, not having unreasonable expectations of others and not depending on others for approval.

- Help the students identify organizations in their community that help those who have attempted suicide or are considering it.
- The right to life is a fundamental right recognized by the countries that have signed the Convention. What can governments do to prevent teenage suicide? Steer the discussion so that the students will realize that the right to life applies to all age groups in society.
- Have the students suggest measures that could be taken to prevent teenage suicide. Give examples of measures already being taken in schools and health and social service organizations.
- List the many joys of daily life: one's talents and achievements, the pleasure that can be found in music, dancing, movies, team sports, nature, religion, etc. Why don't we enjoy them as much as we should? Discuss the relationship between expectations and achievements, unrealistic dreams, the dangers of perfectionism, a tendency to focus on the negative aspects of life rather than the positive, etc.
- Have the students identify people in their community who seem to get a lot out of life and talk to them to see if this is true. They should ask about their secret for enjoying life and present a summary of their findings in class.

DROITS *au* COEUR



GUIDE D'UTILISATION

*Une collection de films d'animation inspirés
de la Convention des Nations Unies relative
aux droits de l'enfant.*

VOLET

3

13 à 17 ans

(English on reverse)



DROITS *au COEUR*

Duel

Réalisation : Pavel Koutsky
Production : Milan Rychecky (Anifilm Studio)
Pays : République tchèque 6 min 45 s

Narco Blues

Réalisation : Bretislav Pojar, Ivan Vit
Production : Michal Podhradsky (aiF Studio)
Pays : République tchèque 8 min 14 s

Le Joueur de cora

Réalisation : Cilia Sawadogo
Production : Gaston Kaboré (Cinécom Production),
Françoise Wera (Opracom)
Pays : Burkina Faso 7 min 5 s

Le Cadena

Réalisation : Bhimsain
Production : Bhimsain (Climb Films)
Pays : Inde 5 min 54 s

Commerce

Réalisation : Kireet Khurana
Production : Bhimsain (Climb Films)
Pays : Inde 6 min 37 s

Masques

Réalisation : Elisa Rivas
Production : Norma Martinez (ICAIC)
Pays : Cuba 8 min 12 s

Piéges

Réalisation : Diane Chartrand
Production : Thérèse Descary (ONF)
Pays : Canada 7 min 3 s

Productrice exécutive : Thérèse Descary

Une coproduction internationale à l'initiative
de l'Office national du film du Canada

Le troisième volet de la collection *Droits au cœur* est une coproduction internationale initiée par le Studio d'animation du Programme français de l'Office national du film du Canada, soutenue par Patrimoine canadien, UNICEF International, Premiere Medien GmbH & Co. KG, Télé-Québec et TFO-TVOntario.

Nous tenons à remercier les personnes suivantes qui ont enrichi notre réflexion sur la collection : les réalisateurs et producteurs associés, Jean-François Boulais, Michel Desjardins, Philippe LeBlanc, Yves Leduc, Michèle Matteau et Françoise Roy.

Conception, rédaction et révision du guide :
Aline Côté, Éditions Berger

Distribution au Canada
Pour commander ou pour obtenir des renseignements,
veuillez composer (sans frais) : 1 800 267-7710

Distribution à l'étranger
Pour obtenir des renseignements :
Veuillez composer : (514) 283-9439

N. D. L. R. — Le masculin et le féminin ont été utilisés chaque fois que le permettait la phrase. L'exclusion de la forme féminine a été faite dans le seul but de faciliter la lecture du présent document et ne doit en aucune manière être interprétée comme une décision discriminatoire envers les femmes.

Publié par le Studio d'animation du Programme français de l'Office national du film du Canada
Case postale 6100, Succursale Centre-ville
Montréal (Québec) H3C 3H5

ISBN : 0-7722-0733-x
© 1998 Office national du film du Canada
Imprimé au Canada

GUIDE D'UTILISATION

1.	LA COLLECTION DROITS AU CŒUR	5
2.	L'OBJECTIF DU GUIDE	6
3.	LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DE L'ENFANT	7
4.	LA DÉMARCHE PROPOSÉE	9
4.1	Préparation de l'enseignant au visionnement	11
4.2	Activités de mise en contexte	13
4.2.1	Activités d'anticipation	13
4.2.2	Activités de compréhension du film	15
4.3	Activités d'extension aux droits de l'enfant	17
4.4	Activités de synthèse	20
5.	LES FILMS	21
5.1	Duel	21
5.2	Narco Blues	26
5.3	Le Joueur de cora	31
5.4	Le Cadenas	37
5.5	Commerce	42
5.6	Masques	48
5.7	Piégés	52



1

LA COLLECTION DROITS AU CŒUR

En 1990, un événement international vient marquer l'histoire de l'humanité : la *Convention relative aux droits de l'enfant* entre en vigueur. L'Office national du film du Canada a voulu en souligner l'importance et faire connaître cette convention aux premiers intéressés, c'est-à-dire les enfants et les adolescents. Avec ses partenaires financiers, le Studio d'animation du Programme français de l'Office national du film du Canada (ONF) a conçu *Droits au cœur*, une collection de films d'animation en trois volets destinée aux enfants de 5 à 8 ans, de 9 à 12 ans et aux adolescents de 13 à 17 ans.

Véritable plaidoyer en faveur de l'enfance, *Droits au cœur* est conçu au point de rencontre de la pédagogie et de la création artistique. À partir des éléments du préambule et des divers articles de la Convention, des pédagogues et des cinéastes d'animation ont dégagé certains thèmes et réalisé des films sans paroles, utilisables en classe ou à la maison, et ce dans tous les pays du monde.

Le troisième volet de la collection a de plus été réalisé sous le signe de la coopération internationale. L'ONF a créé un consortium international avec Cuba (ICAIC), la République tchèque (aiF Studio et Anifilm), le Burkina Faso (Cinécom Production et Opracom) et l'Inde (Climb Films). L'originalité de ce volet est donc d'offrir de multiples occasions de voir comment s'appliquent les droits humains dans un

contexte interculturel. Les suggestions pédagogiques vont toujours dans le sens de montrer les parentés entre pays riches et pauvres, d'éviter les jugements de valeur et d'approfondir la compréhension des différences culturelles.

Ce troisième et dernier volet s'adresse aux jeunes de 13 à 17 ans et comporte sept films d'une durée variant de 6 à 9 minutes.

2

L'OBJECTIF DU GUIDE

Destiné aux professeurs et aux animateurs travaillant avec des adolescents de 13 à 17 ans, le présent guide contient des activités conçues pour une utilisation structurée des films. Celles-ci ne visent toutefois pas un enseignement systématique des articles de la Convention. L'objectif premier est de faire prendre conscience aux adolescents qu'ils ont des droits, que ces droits sont reconnus par une convention internationale et que les adultes qui s'occupent d'eux doivent veiller à l'application de ces droits.

3

LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DE L'ENFANT

La Convention relative aux droits de l'enfant a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1989. Elle a été élaborée par un groupe spécial de représentants d'une trentaine d'organisations non gouvernementales de défense des droits de l'homme. Elle se compose de 54 articles décrivant en détail les droits individuels que possède tout être humain âgé de moins de 18 ans. Ces droits peuvent être résumés ainsi : se développer au mieux de ses possibilités, sans souffrir de la faim, de la pauvreté, de la négligence, de l'exploitation ou d'autres formes d'injustice.

La Convention entre en vigueur le 2 septembre 1990, après dix années d'études et de négociations. Quand un État signe la Convention, elle prend force de loi sur son territoire. Un comité de 10 experts des Nations Unies examine les progrès réalisés par les États parties. En décembre 1991, le Canada devient le 103e pays à la ratifier.

La Convention vise la création d'un équilibre entre les droits de l'enfant et les devoirs des parents ou des adultes responsables de sa survie, de son développement et de sa protection, en lui accordant le droit de participer aux décisions qui l'intéressent actuellement et qui concernent son avenir.

La Convention compte également régler des problèmes pressants. Certains apparaissent pour la première fois dans une convention internationale, notam-

ment celui des enfants réfugiés (article 22), de la protection contre l'exploitation sexuelle et autres formes d'exploitation (articles 34 et 36), celui de la drogue (article 33) et des enfants en conflit avec la loi (article 40), celui de l'adoption à l'étranger (article 21), des enfants dans les conflits armés (articles 38 et 39), des enfants handicapés (article 23) et des enfants autochtones ou appartenant à des minorités (article 30).

L'éducation fait l'objet de deux articles importants (28 et 29), qui ont été renforcés par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue en Thaïlande en mars 1990. Selon la Convention, l'enseignement primaire doit être obligatoire et gratuit pour tous. Il doit favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant, le développement de ses dons et de ses aptitudes naturelles, tout en respectant son identité, sa langue et ses valeurs culturelles. La nécessité de donner des chances égales aux filles et aux garçons a aussi été soulignée.

La force de cette convention réside dans sa capacité de s'adapter à la réalité de tout pays signataire. Plutôt que de reculer devant les questions épineuses, les rédacteurs et les législateurs ont découvert le moyen de faire coïncider différentes valeurs culturelles, religieuses et autres pour répondre aux besoins de tous les enfants du monde.

On peut se procurer sans frais une copie de la *Convention relative aux droits de l'enfant*, en écrivant à :

Direction générale des communications
Multiculturalisme et Citoyenneté Canada
Ottawa (Ontario) K1A 0M5

4

LA DÉMARCHE PROPOSÉE

Le présent guide propose une démarche en trois étapes dont les variations permettent de tenir compte du niveau de difficulté du film pour une clientèle donnée : préparation de l'enseignant au visionnement avec ses élèves, activités de mise en contexte des films, et activités d'extension aux droits de l'enfant.

La préparation des enseignants au visionnement (4.1) sert principalement à identifier le rôle à faire jouer au film en regard du niveau de lisibilité du film pour un groupe donné, à choisir les objectifs des programmes d'études dans lesquels intégrer les activités de *Droits au cœur* et, enfin, à sélectionner les activités de mise en contexte et d'extension aux droits des jeunes à privilégier pour l'atteinte de ces objectifs.

Les activités de mise en contexte (4.2) sont des activités d'anticipation motivantes pour introduire au visionnement et des activités de compréhension du film pour l'exploiter et l'approfondir. Il s'agit de s'assurer que les élèves ont en main tous les éléments du message et de conduire le groupe à se donner une compréhension commune du problème exposé avant que ne s'amorce l'étape suivante.

Les activités d'extension aux droits de l'enfant (4.3) doivent permettre aux élèves de partir de la situation du film, d'établir des liens avec des situations qui les touchent dans leur milieu immédiat, dans leur propre pays ou d'autres pays, et de comprendre le rôle de

la Convention relative aux droits de l'enfant à cet égard. Les droits visés par chacun des films n'apparaissent pas sur les films; on devra les fournir aux élèves et encourager ces derniers à discuter des droits des jeunes de pair avec le concept de responsabilité. C'est l'étape rêvée pour faire participer les jeunes à la recherche des solutions. Il faudra apporter un soin tout particulier à la manière d'aborder les questions difficiles d'abus sexuels, de rapports familiaux et de suicide; il faut absolument éviter de générer chez les jeunes un sentiment de culpabilité ou d'impuissance qui les conduirait encore plus rapidement au désespoir. On devra donc s'assurer de conclure l'exploitation du film en demandant aux jeunes de trouver autour d'eux des interventions déjà entreprises par des adultes pour résoudre les problèmes soulevés, d'identifier les ressources de leur milieu, d'en commenter l'efficacité, et les encourager à inventer des solutions neuves et originales. L'activité pourrait trouver son prolongement dans le choix collectif d'une action simple et facile à entreprendre par le groupe, cette action devant être liée le plus directement possible au problème et au droit discutés.

Plusieurs activités sont proposées. L'enseignant pourra choisir celles qui conviennent le mieux aux programmes d'études qu'il est chargé d'appliquer et aux caractéristiques de son ou de ses groupes d'élèves. Les activités sont toutes orientées de manière à ce que les jeunes puissent passer d'un contact global avec le contenu d'un film à une prise de conscience de l'existence de droits légalement reconnus. Si l'enseignant présente toute la série dans un court laps de temps, lors d'une semaine des droits de l'enfant par exemple, il pourra éviter de créer un effet répétitif en recourant aux variantes proposées.

4.1 PRÉPARATION DE L'ENSEIGNANT AU VISIONNEMENT

L'étape de préparation de l'enseignant est d'autant plus nécessaire que tous les films de ce troisième volet ne visent pas avec exactitude l'ensemble des jeunes de 13 à 17 ans. En général, on distingue ceux qui sont nettement plus adaptés aux 13-14 ans par le thème et la facture (*Le Joueur de cora, Le Cadenas*) et ceux qui sont plus lisibles par les 15-17 ans (*Commerce, Duel*); d'autres pourraient même être écoutés avec profit aussi bien par des enfants que des adultes (*Masques*). Il importe donc de choisir soigneusement le type d'exploitation pédagogique qui convient. Un film dont le sujet est proche du programme d'études et des préoccupations du groupe mais dont le traitement est simple pourrait plutôt servir d'amorce à une activité d'extension (*Narco Blues*, en 3^e, 4^e et 5^e secondaire), alors qu'un film plus difficile quant à son contenu ou son traitement cinématographique pourrait bénéficier d'un visionnement préparatoire puis d'un deuxième visionnement (*Piégés*, en 1^{re}, 2^e et 3^e secondaire). La démarche choisie par l'enseignant doit donc être bien adaptée à son programme d'études et au niveau de ses élèves.

Pour chacun des films, sept éléments d'information sont fournis à l'enseignant pour faciliter sa planification :

- a) le thème qui a inspiré la création du film;
- b) les articles de la Convention illustrés par le film;
- c) le récit des événements et l'interprétation à donner à l'histoire pour pouvoir ensuite aborder la question des droits des jeunes;

- d) les questions d'amorces nécessaires pour orienter le point de vue des jeunes avant le premier visionnement;
- e) les éléments de compréhension du message, qu'il s'agisse de notions abstraites à faire ressortir, de comportements culturels particuliers ou de préjugés à éviter dans l'exploitation en classe;
- f) les moments clés de l'histoire, regroupés selon les trois parties usuelles de tout récit : situation initiale, nœud et dénouement;
- g) quelques propositions de discussions ou de débats spécifiques à chacun des films.

Pour se préparer, l'enseignant devrait :

- d'abord visionner les films;
- lire la section « histoire », qui fournit l'interprétation à donner au film pour que le visionnement rencontre ses objectifs;
- choisir le ou les films à présenter, selon les intérêts de ses élèves, le programme d'études ou l'événement à souligner;
- identifier, parmi les éléments de compréhension du message, ceux qui risquent d'échapper aux élèves de son ou ses groupes;
- décider, selon le niveau de lisibilité des films en regard de son groupe, s'il y a lieu de recourir à un seul visionnement ou à deux;
- choisir deux activités selon la décision prise au point précédent : une de mise en contexte et une d'extension aux droits de l'enfant;
- prévoir le matériel approprié en s'appuyant au besoin sur les interventions complémentaires proposées pour son degré et son programme d'études.

4.2 ACTIVITÉS DE MISE EN CONTEXTE

L'étape de mise en contexte doit permettre de visionner le film dans les meilleures conditions en regard des objectifs poursuivis et du groupe d'âge des élèves. Si le document doit servir de déclencheur à une activité d'extension qui suivra immédiatement après, on peut utiliser les activités d'anticipation avant le visionnement et les activités de compréhension après; si le temps ne le permet pas, on peut se diriger immédiatement vers des activités de compréhension; ce sera notamment le lieu d'expliquer les divers indices propres à certaines cultures spécifiques sans lesquels le film perdrait toute valeur dramatique (4.2.1). Si on prévoit un deuxième visionnement à cause de la difficulté du film, on peut recourir à une activité d'anticipation avant le premier visionnement et une activité de compréhension avant et après le deuxième visionnement.

4.2.1 ACTIVITÉS D'ANTICIPATION

Les activités d'anticipation doivent susciter l'attention des élèves, développer le suspense et les motiver en leur permettant de se donner un objectif ou point de vue sur le sujet afin de mieux saisir les messages du film par la suite. L'expérience démontre qu'en leur donnant un objectif de visionnement, on aiguise l'attention des élèves et qu'en orientant leur interprétation, on leur permet d'embrasser plus de contenus et de faire des liens plus pertinents.

Pour optimiser l'intérêt du groupe pour le film, on peut :

- s'appuyer sur les suggestions faites pour chacun des films sous la rubrique *Amorces*; il suffit tout simplement de sélectionner une ou deux questions pertinentes et de démarrer le visionnement, ou de constituer des équipes et de confier à chacune la responsabilité de trouver la réponse à une question;
- transcrire au tableau trois droits tirés de la *Convention relative aux droits de l'enfant* et annoncer aux élèves qu'ils devront, au terme du visionnement, identifier lequel des droits a été illustré par le film et justifier leur choix;
- raconter ou retranscrire au tableau le thème du film puis demander aux élèves de dire, au terme du visionnement, dans quel pays se passe l'histoire et d'expliquer leur choix par des indices visuels ou sonores du film; on peut aussi leur demander d'écrire en quelques lignes comment ils imaginent le ou les principaux personnages (allure, vêtements, traits de caractère, race, etc.) puis de comparer leurs réponses avec le film après le visionnement;
- dans le cas de *Commerce* et *Le Joueur de cora*, annoncer aux élèves que l'histoire se déroule dans une culture différente et leur demander de relever tout ce qui leur semble être caractéristique de cette différence culturelle; leur rappeler qu'il ne s'agit pas seulement des vêtements ou des habitations mais aussi des comportements, notamment ceux qui leur paraissent ridicules, exagérés ou incompréhensibles;
- raconter aux élèves la situation initiale et le dénouement du récit et leur demander, en équipe, de décrire les événements qui, selon eux, en constituent le nœud;
- faire lire aux élèves l'article de la Convention illustré par le film et leur demander de résumer en quelques mots le thème qu'ils choisiraient pour faire comprendre ce droit à des amis de leur âge.

4.2.2 ACTIVITÉS DE COMPRÉHENSION DU FILM

Les activités de compréhension du film sont réalisées lorsqu'on prévoit un seul visionnement, c'est-à-dire quand le film est jugé facile pour un groupe d'élèves donné (*Narco Blues*) ; elles sont aussi à utiliser lors d'un deuxième visionnement pour aplanir les difficultés de compréhension des films plus difficiles (*Piégés* et *Duel*). Il appartient à l'enseignant de faire jouer à ces activités le rôle qui convient étant donné l'âge de ses élèves, le niveau de difficulté du sujet traité ou le degré de lisibilité du film. Même si on a prévu un seul visionnement, il peut être intéressant de demander aux élèves s'ils souhaitent revoir le film. Par exemple, si on a animé la discussion de manière à comparer deux cultures, l'intérêt peut être accru pour l'observation ou le repérage de certains détails particuliers ou supplémentaires.

Pour aider les jeunes à se situer, on peut :

- avant le visionnement, animer de manière à passer en revue les concepts de base sur lesquels reposent les films : quels produits sont considérés comme des drogues ? qu'est-ce qu'une classe sociale ? quel lien peut-on faire entre préjugé et discrimination ? qu'est-ce qu'une personnalité ? quels liens entretiennent les pays riches avec les pays en développement ? comment devient-on pauvre ? quelle différence y a-t-il entre multiculturalisme et internationalisme ? à partir de quand peut-on dire qu'un travail est forcé ? pouvez-vous donner des exemples de manque de respect à soi-même ? qu'est-ce que la censure ? qu'est-ce qu'un droit ? qu'est-ce qu'un devoir ?

- après le visionnement, animer de manière à ajuster et raffiner la compréhension; il suffit d'attirer l'attention des jeunes sur quelques détails particuliers et d'établir les liens qui s'imposent; dans quelques cas, il faudra tenir compte du contexte culturel particulier dans lequel se déroule l'histoire (*Commerce*, *Le Joueur de cora*). Pour ce faire, on peut s'appuyer sur les *Éléments de compréhension* fournis pour chacun des films. Il ne faut pas hésiter à questionner les élèves sur les passages difficiles qu'ils n'ont pas identifiés ou qui semblent avoir empêché une bonne compréhension du film, tout en discutant fermement de la validité de leurs interprétations et en exigeant qu'ils les justifient à l'aide des indices sonores et visuels pertinents.

S'il s'agit des élèves du premier cycle du secondaire, on peut ensuite leur demander :

- de compléter individuellement la phrase suivante : « Le film veut faire comprendre que...»;
- de se mettre en équipe et de bâtir, en s'appuyant sur les *Moments clés*, un plan du récit comprenant une phrase décrivant la situation initiale, une phrase décrivant le nœud de l'histoire et une autre décrivant le dénouement. Même si le guide en propose parfois plus d'une, il faut insister pour que les élèves s'entendent sur une phrase afin de les faire discuter à fond du message fondamental du film;
- d'imaginer un dénouement différent et d'expliquer comment le droit sous-jacent s'en trouve mieux illustré;
- de distinguer les éléments secondaires du film des éléments essentiels à la compréhension du message, de manière à faire ressortir les ressemblances avec leur propre situation ou culture.

S'il s'agit des élèves du second cycle du secondaire, on devrait plutôt leur demander :

- d'identifier les passages qui ne paraissent pas réalistes : est-ce qu'une telle histoire pourrait se dérouler de cette manière pour vous ici, dans votre situation ? qu'est-ce qui serait différent pour vous ? seriez-vous capable de sortir de l'impasse et comment ?
- d'inventer un autre dénouement, c'est-à-dire une résolution du problème si le film n'en offre pas ou, s'il en offre une, une résolution différente et plus originale du problème; laisser s'exprimer toutes les hypothèses sur la comparaison avec leur situation avant de formuler le problème à résoudre;
- d'énoncer ce qu'ils auraient fait s'ils avaient été à la place du personnage principal du récit et pourquoi ils auraient agi ou réagi de cette façon.

4.3 ACTIVITÉS D'EXTENSION AUX DROITS DE L'ENFANT

Droits au cœur vise une prise de conscience par les adolescents de leurs droits et constitue une invitation à mettre en pratique les valeurs que leur propose la *Convention relative aux droits de l'enfant*. Contrairement à ce que l'on croit généralement, à savoir que les enfants ont tous les droits, les jeunes de 13 à 17 ans n'ont pas toujours pu articuler de manière précise cette prise de conscience de leurs droits, qui se confond encore souvent avec la satisfaction de besoins très immédiats. Ils sont souvent démunis pour en exiger le respect quand les circonstances l'exigeraient. C'est pourquoi les adultes doivent les éclairer et les soutenir. Il s'agit de faire appel à leur expérience pour qu'ils puissent prendre conscience des limites de ces droits,

de faire appel à leur courage pour qu'ils fassent l'apprentissage de l'expression de ces droits et à leur imagination pour qu'ils trouvent des solutions inédites.

Pour ce faire, on peut s'appuyer sur les suggestions faites pour chacun des films sous la rubrique *Débats* pour animer leur réflexion, susciter les prises de conscience, améliorer leur jugement et leur capacité à prendre des décisions compatibles avec l'ensemble de leurs droits.

On peut aussi leur demander :

- d'exprimer la différence qu'ils font entre leurs droits et leurs envies ou goûts personnels : goût de l'aventure et droit de ne pas être utilisé dans les réseaux de drogues; goût de faire comme les adultes et droit d'avoir une adolescence exempte de travail forcé; goût de s'adonner à des activités sexuelles et droit à l'intégrité physique; goût de faire n'importe quoi et droit de développer une personnalité originale; goût de la liberté et droit de se libérer des contraintes sans porter atteinte à sa vie; goût de s'exprimer n'importe où n'importe comment et droit de développer une pensée et une expression personnelle;
- de préciser où s'arrêtent leurs droits et où commencent ceux des autres : droit d'avoir des loisirs sains et droit des parents d'offrir des loisirs à la mesure de leurs moyens; droit d'être en amour avec la personne de son choix et droit des parents à être respectés, même dans leur désaccord; droit à l'originalité et droit des autres à ne pas la subir; droit à une qualité de vie minimale et droit des autres à leur intégrité physique (travail forcé, exploitation sexuelle); droit de résoudre soi-même ses problèmes et droit à la vie; droit à l'éducation et à l'information et droit à la différence;

- d'apprécier si le problème posé par le film peut trouver des solutions applicables dans leur milieu. Pour ce faire, il suffit de diviser les élèves en sous-groupes et de leur demander de répondre à l'une des questions suivantes selon le film traité : les adultes devraient-ils forcer les adolescents à travailler, que ce soit dans les usines, la prostitution ou tout autre domaine ? les parents sont-ils les seuls responsables de la pauvreté et de ses effets sur leurs rapports avec leurs jeunes ? les parents devraient-ils toujours encourager l'originalité de leurs adolescents ? les parents devraient-ils laisser leurs adolescents faire leurs expériences sans intervenir ? les jeunes devraient-ils avoir à se prendre en charge dès l'adolescence ? les adolescents devraient-ils contester les modèles qu'on leur impose ? les adolescents devraient-ils se soucier des classes sociales ? les adolescents devraient-ils s'attendre à ce que la famille ou la communauté leur vienne en aide dans leur détresse ? les adolescents peuvent-ils par eux-mêmes contrer l'imposition de modèles et de rôles sociaux ?
- d'imaginer des solutions aux problèmes discutés en sous-groupes et d'exposer ces solutions à la classe;
- d'apprécier si les droits des jeunes sont respectés dans leur milieu de vie, en insistant pour qu'ils identifient les causes des problèmes, pour qu'ils trouvent des informations sur ce que les gens de leur communauté font pour remédier aux problèmes énoncés et pour qu'ils remarquent autour d'eux des modèles susceptibles de les inspirer dans leur choix de gestes à poser;
- de chercher ensemble des actions collectives où toute la communauté serait solidaire et grâce auxquelles on pourrait redonner espoir que les situations peuvent changer; discuter de leur faisabilité.

4.4 ACTIVITÉS DE SYNTHÈSE

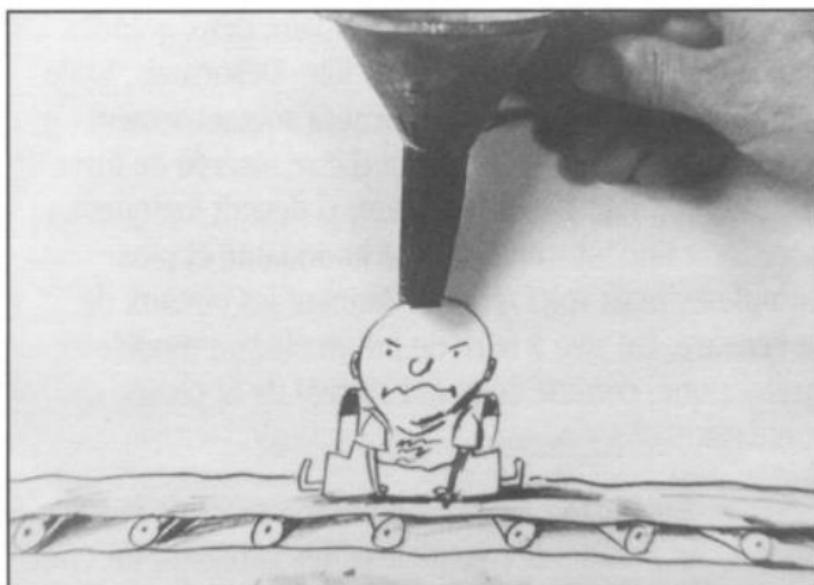
Quel que soit l'ordre dans lequel les films ont été présentés, si les films ont été vus dans un laps de temps rapproché, une activité de synthèse peut être possible, notamment si les activités se déroulent dans une seule et même semaine. Sans viser de la part des élèves une mémorisation de chacun des droits traités par les films, l'enseignant peut rappeler les principaux droits et les actions simples que le groupe a choisi d'entreprendre pour contribuer à les respecter : droit à la liberté d'expression, droit pour l'adolescent d'être protégé contre l'usage de stupéfiants, droit d'aimer la personne de son choix sans discrimination, droit d'être protégé contre l'exploitation économique, droit d'être protégé contre toute exploitation sexuelle, droit à la liberté de pensée et d'opinion, droit inhérent à la vie.

Si tous les groupes de l'école vivent une semaine d'activités consacrée aux droits de l'enfant, on peut organiser une plénière où des élèves présenteraient les actions que leur groupe a retenu d'entreprendre. Cette plénière permettrait à toute l'école de choisir une action collective qui chapeauterait les actions des groupes. Elle pourrait être tenue lors d'une des journées de rencontre entre parents et enseignants. Les parents seraient ainsi en mesure d'apprécier le résultat de la réflexion de leurs enfants et, s'il y a lieu, d'apporter leur collaboration.

5

LES FILMS

5.1 DUEL



a) Thème

Par un entonnoir fixé sur sa tête, un enfant reçoit une masse d'information soigneusement triée pour faire de lui un citoyen modèle. Mais en grandissant, il se révolte contre toute forme de censure car il tient à choisir lui-même ce qui lui convient.

b) Convention

Article 13

L'enfant a le droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et

de répandre des informations et des idées de toute espèce, sans considération de frontières.

c) Histoire

Un enfant est installé à sa naissance sur une chaîne de montage marquant le passage du temps. Autour de lui virevoltent des objets illustrant le savoir et la connaissance : livres, magazines et imprimés, vidéocassettes et disques compacts. Soudain, deux grandes mains fixent un entonnoir sur sa tête. Désormais, toute l'information qui lui parviendra sera soigneusement triée, râpée, déchiquetée, avant d'être insérée de force dans l'entonnoir. L'enfant grandit. Il devrait logiquement accéder à une information plus abondante et plus complexe, mais voici qu'interviennent les ciseaux de la censure. On vise à faire de lui un citoyen modèle et préfabriqué, comme ceux qui sortent de la chaîne de montage.

Curieux et avide de connaissances, le jeune homme se révolte. Il engage avec les censeurs un duel implacable. Assailli par une armée de ciseaux et d'outils coupants, il contre-attaque en bombardant l'ennemi d'une énorme masse d'information. Débordée par la puissance de l'assaut, l'armée de ciseaux bat en retraite. Fou de joie, le jeune homme a gagné la première manche de sa lutte pour la liberté d'expression. Tapis dans un coin, les ciseaux menacent, prêts à repartir en guerre à la première occasion...

d) Amorces

- Que représente la chaîne de montage ?
- Quel objet symbolise l'imposition des connaissances ?
- Quand le jeune lit-il Jules Verne ?

- Quand le jeune commence-t-il à penser par lui-même ?
- Que fabrique-t-on sur la chaîne de montage ?

e) Éléments de compréhension du message

- La chaîne de montage permet de montrer que les enfants sont parfois considérés comme des objets, des produits que l'on fabrique à sa manière, à sa façon; les interventions viennent de l'extérieur sans consultation ni consentement des premiers concernés. Elle représente également le nivellation, l'uniformisation, la négation du droit à la différence, à l'originalité.
- L'entonnoir branché directement sur la tête représente l'imposition de ce qu'il faut savoir, d'un modèle unique, d'une pensée homogène; cela vient d'en haut et le jeune paraît impuissant jusqu'à l'adolescence devant elle.
- On notera tous les moments de grâce où l'enfant réussit tout de même à reconnaître ses propres besoins d'information : jouer avec les lettres et les chiffres, lire Jules Verne, lire des romans policiers ou d'espionnage, feuilleter des revues avec des belles filles, écouter de la musique, etc. Dans ces moments rares de liberté d'information, on le voit toujours sourire, on comprend qu'il sait encore lire pour le plaisir, pour se détendre, qu'il sait encore apprendre d'autres contenus que les contenus imposés.
- Les ciseaux interviennent au moment où, enfin, l'enfant pense par lui-même, signalant du coup que la liberté de pensée est perçue comme dangereuse par l'establishment et possible de répression, de censure.



f) Moments clés

Situation initiale

Un enfant est placé sur une chaîne de montage où on lui place un entonnoir sur la tête.

Nœud

Il est forcée d'ingurgiter ainsi de l'information de toutes sortes tout au long de son développement, sans pouvoir choisir ce qu'il lit ni de lire pour d'autres buts que de se modeler aux attentes des autres. Débarrassé de cet entonnoir, il est aussitôt poursuivi par la censure et un duel s'engage.

Dénouement

L'enfant remporte le duel et gagne enfin sa liberté de penser.

g) Débats suggérés

- Trouver d'autres formes d'imposition de pensée et de comportements et dire en quoi ils contribuent à l'homogénéisation des personnes.

- Où commence le droit des parents d'éduquer leurs enfants et où s'arrête leur droit d'exiger que leurs enfants deviennent exactement ce qu'ils souhaitent ?

- Le droit de pensée précède le droit d'expression. Montrer comment la propagande des sociétés de consommation constitue une forme de nivellation systématique des jeunes à travers l'achat de produits spécifiques. Donner des exemples.

- Débattre de la question des influences : par qui se laisse-t-on influencer ? les influences sont-elles nocives pour le développement de la personne ? comment peut-on rester critique devant les influences de ses camarades ? existe-t-il des bonnes et des mauvaises influences ? quand on est influencé, reste-t-on responsable des gestes que l'on pose ? comment intégrer avantageusement une influence dans une réflexion ou une création ?

- Comment s'exerce la censure dans la famille, à l'école, au travail, dans la société ? Donner des exemples et dire comment on peut s'y soustraire dans le respect des autres.

- Diviser la classe en sous-groupes et leur demander de prendre position par rapport aux énoncés suivants : la censure doit s'exercer quand d'autres droits sont en danger (littérature haineuse ou pornographique pour les enfants) ; la censure ne doit jamais s'exercer.

5.2 NARCO BLUES



a) Thème

Un adolescent comme les autres est entraîné dans l'univers implacable de la drogue. Un incident provoque chez lui une réflexion salutaire.

b) Convention

Article 33

Tout enfant a le droit d'être protégé contre l'usage illicite de stupéfiants et de substances psychotropes, telles que les définissent les conventions internationales pertinentes, et de ne pas être utilisé pour la production et le trafic illicites de ces substances.

c) Histoire

Un adolescent voit partir ses amis en vacances et se trouve entraîné presque malgré lui dans une dangereuse aventure. Au cœur de la période des vacances,

il occupe seul son temps à flâner dans les rues désertes de sa petite ville. Mais tout près de chez lui vit un inquiétant personnage, revendeur de drogue en quête de clients, qui le convainc de s'initier aux paradis artificiels. L'adolescent découvre un univers à la fois séduisant et terrifiant, qui le ramènera souvent chez son voisin.

Pour payer sa drogue, il commence par vider sa tirelire, mais se trouve rapidement à bout de ressources. Après avoir monnayé ses objets préférés, il s'en prend au sac à main de sa mère, dont le porte-feuille est à sec. Le revendeur se montre sans scrupules et ne tarde pas à lui réclamer son dû. Incapable de payer, l'adolescent se laisse convaincre de commettre un vol. Le tandem est surpris par les policiers, qui épinglent le revendeur. Le garçon parvient à échapper aux forces de l'ordre, mais l'incident déclenchera chez lui une réflexion salutaire.

d) Amorces

- Quelles sont les circonstances qui préparent le jeune à succomber à la drogue ?
- Qu'est-ce qui est attirant pour le jeune dans la drogue ? quels besoins croit-il ainsi satisfaire ?
- Comment s'y prend-il pour ne pas alerter ceux-là même qui auraient pu l'aider ?
- Qui sont les vrais amis du personnage principal ?

e) Éléments de compréhension du message

- Le phénomène de la drogue présenté ici est caractéristique des pays où les réseaux de drogue commencent à s'implanter, comme c'est le cas actuellement dans les pays qui faisaient partie de l'Union soviétique.

La situation est simple et se résout rapidement grâce à l'intervention du milieu.

- Les plus jeunes risquent de ne pas suffisamment mesurer l'ampleur du drame et de la difficulté de la réhabilitation. Il faudra donc réagir en conséquence : montrer les dangers de la solitude, de l'oisiveté et du manque de communication avec les adultes, et valoriser la recherche de solutions.

- Les adolescents plus âgés ont de fortes chances de trouver l'histoire simpliste, ne serait-ce qu'à cause d'un cinéma américain riche en effets spéciaux. Il faut donc demander à la classe de l'enrichir de situations plus réalistes : situation initiale, nœud et dénouement. On peut le faire en établissant un parallèle avec la situation de l'Amérique du Nord pour mieux cerner les approches et les méthodes utilisées par les revendeurs de drogues avec les jeunes auxquels on s'adresse.

- Le dénouement suppose que le jeune a enfin compris, mais le revendeur de drogue est toujours dans l'environnement, ce qui signale que la menace pèse toujours et que le choix du jeune est un choix qu'il devra renouveler plusieurs fois dans sa vie.

f) Moments clés

Situation initiale

C'est le temps des vacances et, en l'absence de ses amis, un jeune déambule sans but dans les rues.

Nœud

Il rencontre un revendeur de drogue et goûte à des visions qui comblient sa solitude.

Il s'enlise dans une accoutumance et doit bientôt trouver constamment de nouvelles manières de payer sa drogue.

Il aboutit au crime et échappe miraculeusement aux policiers.

Dénouement

Soulagé de n'avoir pas été pris, le jeune mène une réflexion sur sa vie et choisit de jouer à des jeux plus sains, mais le revendeur de drogue est toujours là...

g) Débats suggérés

• Ce qui rend les drogues attrayantes, ce sont les illusions qu'elles font miroiter (illusion du plaisir, de la créativité, de perdre sa timidité, d'avoir beaucoup d'amis, etc.). Établir avec les élèves une liste la plus exhaustive possible de toutes ces illusions puis débattre pour chacune des trois questions suivantes : en quoi est-ce une illusion ? quelle différence y a-t-il avec la réalité ? en quoi la réalité est-elle préférable ?

• Les états d'être qu'induisent les stupéfiants sont en fait des raccourcis qui peuvent être atteints dans la vie de manière plus profonde, plus durable et plus économique. Dresser la liste des états d'être positifs recherchés dans l'usage des stupéfiants et, pour chacun, trouver des activités qui permettent de les atteindre sans drogue (se dépasser dans une tâche que l'on aime, dans un entraînement sportif, dans la création artistique ou musicale, réussir à bien communiquer avec ses amis ou sa famille, etc.).

• Débattre de l'affirmation suivante : participer à un réseau de drogue crée un véritable sentiment d'appartenance. Former des équipes d'élèves d'accord avec l'affirmation et d'élèves en désaccord. Chaque groupe doit fonder son accord ou son désaccord en comparant ce groupe d'appartenance avec l'un des groupes suivants : famille, village ou quartier, religion, équipe sportive, pays, etc.

- Séparer la classe en deux groupes d'opinion. Le premier groupe doit affirmer que la drogue est un plaisir que l'on se donne. Le deuxième groupe doit affirmer que la drogue est une violence que l'on se fait. Chaque groupe doit justifier son opinion avec au moins trois arguments et les exposer en classe.

- Reprendre la procédure précédente avec les affirmations contradictoires suivantes : la drogue est un bon moyen de faire de l'argent rapidement, la drogue est un bon moyen de perdre de l'argent rapidement; la drogue rend libre, la drogue est un esclavage.

- Les dilemmes suivants sont bâtis de manière à entraîner les élèves à exercer leur jugement et à les amener petit à petit à prendre la responsabilité de leur droit à la vie, à la santé, à la joie de vivre, aux loisirs et à leur avenir. Demander aux élèves ce qu'ils choisiraient de faire dans les circonstances suivantes : j'ai un examen très important à passer demain matin et des amis m'invitent à une soirée de danse où il y aura de la drogue; je suis très intimidé par un professeur que je dois rencontrer et un copain me prête un peu de marijuana pour m'enlever mon stress; j'ai un copain à qui j'ai prêté de l'argent et il m'offre de me rembourser avec de la drogue; mon équipe manque d'idée pour le prochain travail de session et suggère que l'on prenne des hallucinogènes pour se donner une inspiration.

5.3 LE JOUEUR DE CORA



a) Thème

Malgré le poids des traditions, deux jeunes africains de classes sociales différentes veulent s'aimer librement.

b) Convention

Article 12

Tout enfant qui est capable de discernement a le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, ses opinions étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.

c) Histoire

L'histoire se passe dans un pays d'Afrique, le Burkina Faso. Au lycée, une jeune fille donne sa photo au garçon dont elle est amoureuse. Heureux, celui-ci embrasse la jeune fille puis la regarde s'éloigner sur sa

mobylette. Un jour, la jeune fille invite son ami à la maison pour étudier. Quand son père soupçonne leur amour, il se met en colère, bouscule le jeune homme, lui ordonnant de jouer de la cora pour lui. Puis il lance quelques pièces de monnaie au musicien, lui signifiant ainsi qu'ils ne font pas partie de la même classe sociale. Le jeune homme appartient à la caste des griots. Il n'a donc pas le droit de courtiser une jeune fille en dehors de sa caste.

Le jeune homme rentre chez lui, malheureux. Séparé de celle qu'il aime, il joue, et les notes de musique, qui traversent la ville en caracolant, parviennent jusqu'à la jeune fille. Avec la complicité de ses frères, la jeune fille introduit le jeune homme dans sa propriété où des invités et sa famille sont rassemblés pour les festivités d'un baptême. Les jeunes sont vite repérés par le père qui tente à nouveau de chasser le jeune griot. Épaulée par ses amis, la jeune fille proteste vigoureusement par le biais d'une chanson. En colère et armé d'une canne, le père fonce sur les jeunes. Il est arrêté par le patriarche, l'autorité suprême de la famille, qui a observé toute la scène. Grâce à son intervention et à la solidarité des jeunes, les choses ne seront plus jamais pareilles.

d) Amorces

- Quels sont les indices visuels et sonores qui permettent de croire que nous sommes en pays musulman ?
- Comment peut-on distinguer les différences de classes sociales ?
- Qu'est-ce qui fait que le père est si en colère ?
- Qu'exprime la musique du jeune griot quand le père le force à jouer par terre ?
- Par quel signe peut-on savoir que le grand-père est d'accord avec le jeune couple ?

- Pourquoi la musique est-elle si importante dans l'histoire ?

e) Éléments de compréhension du message

- La cora est un instrument de musique fait d'une calebasse à laquelle sont attachées des cordes de cuir et du bois. Il est habituellement fabriqué par le joueur lui-même.
- La présence d'une mosquée et du chant d'un muezzin au tout début du film signale que l'action se déroule en pays partiellement musulman. Les coutumes sont représentatives des cultures du Nord-Ouest de l'Afrique.
- Les griots sont traditionnellement des musiciens rattachés à une famille, mais dont le rôle social est important. Ce sont les griots qui, de génération en génération, détiennent les connaissances sur la descendance de la famille : naissances, mariages, morts,



héros, etc. Ce sont de véritables livres d'histoire. En composant des chants qui relatent les noms et les hauts faits de toutes les générations précédentes de la famille, les griots assurent la tradition orale. Ils ont donc un rôle important, mais subordonné. Les filles de cette caste font du chant et de la danse.

- On reconnaît les différences de classes sociales des personnages du film aux vêtements et à l'allure des maisons. Le jeune griot est habillé de vêtements traditionnels : chemise sans bouton très simple, pantalon avec bandoulière et souliers de base; le bonnet est celui de la caste des griots, mais il n'est plus guère porté de nos jours. Les membres de la famille de la jeune fille sont vêtus de boubous haut de gamme et portent des bijoux; le père porte une canne avec un pommeau d'or et le chapeau des chefs. De même on distingue facilement les maisons de banco (brique d'argile) des quartiers populaires de la grande maison du père avec portail et ornementations.

- L'école est le seul endroit où les classes sociales se trouvent confondues; c'est pourquoi il est possible pour des jeunes de se fréquenter régulièrement et de développer des sentiments qu'ils doivent ensuite faire accepter par leur famille. Cela conduit à des conflits de générations comme celui que décrit le film; d'ailleurs, les vêtements des étudiants, donc ceux de la jeune fille (boubou et pantalon), sont plus modernes que ceux de sa famille.

- Traditionnellement, le griot s'asseyait plus tard que les autres dans une réunion et plus bas en présence de nobles et dignitaires. Le père soupçonne la nature des rapports entre sa fille et le jeune griot par les gestes du jeune homme pendant qu'ils étudient;

c'est pour lui rappeler son rang qu'il le jette par terre et lui offre de l'argent pour ses services.

- La réaction violente du père est normale dans cette culture, car la transgression des castes est considérée comme grave. C'est aussi ce qui explique le découragement du jeune homme quand il jette la photo de sa bien-aimée.

- À noter le moment où la jeune fille se fait peindre des motifs au héné rouge sur les pieds, ce qui est une décoration courante d'origine arabe qui dure plusieurs semaines. Noter aussi le bruit de réprobation (entre les dents) fait par une des invitées au baptême, qui est typique de la culture ouest-africaine.

- Le point tournant de la situation, c'est le moment où la jeune fille chante son désaccord avec son père. Elle chante comme si elle était une griotte, transgressant ainsi les interdits sociaux.

- Dans le Nord-Ouest africain, le grand-père détient traditionnellement le pouvoir suprême sur les décisions qui concernent la famille; c'est pourquoi son fils le salue avec grand respect. Il est considéré comme un sage; son rôle n'est donc pas d'intervenir systématiquement dans toutes les affaires courantes, mais surtout en situation de crise. Habituellement conservateur des traditions, il est peu probable qu'en fait un patriarche intervienne ainsi en faveur de sa petite-fille.

f) Moments clés

Situation initiale

Dans un pays de l'Afrique de l'Ouest, un jeune homme et une jeune fille de classes sociales différentes s'aiment.

Nœud

Selon les traditions de ce pays, il est interdit qu'un griot courtise une jeune fille issue d'une grande famille.

Le jour où le père les surprend à étudier ensemble, il jette le jeune griot par terre et le somme de jouer pour lui.

Aidée de ses frères, la jeune fille introduit son amoureux dans sa famille.

Dénouement

La jeune fille réussit à faire respecter son choix grâce à l'intervention de son grand-père.

g) Débats suggérés

- Demander aux élèves de distinguer la culture occidentale des autres cultures qu'ils connaissent du point de vue des fréquentations et du mariage (monogamie, polygamie, choix du conjoint, etc.).
- Décrire des situations de discrimination sociale en Amérique ou en Europe et débattre ensuite de la question suivante : dans la vie de tous les jours, les classes sociales affectent-elles nos comportements ? Opposer les tenants du oui et les tenants du non.
- La peur est souvent à la source de la discrimination : énumérer les peurs que l'on a face à des gens différents de nous, qu'ils soient d'un autre milieu social, d'une autre race, d'une autre langue, d'une autre orientation sexuelle ou d'une autre religion.
- Demander aux élèves de donner trois exemples de discrimination tirés de leur vécu (dans une classe, dans la rue, à la télévision, etc.) et imaginer des solutions simples pour réduire leurs peurs et respecter les différences.

5.4 LE CADENAS



a) Thème

En route vers l'école, un garçon est saisi par une énorme main qui le pousse vers une dangereuse usine de cadenas, où son enfance est assassinée par le travail forcé.

b) Convention

Article 32

Tout enfant a le droit d'être protégé contre l'exploitation économique et de n'être astreint à aucun travail comportant des risques ou susceptible de compromettre son éducation ou de nuire à sa santé ou à son développement physique, mental, spirituel, moral ou social.

c) Histoire

En route vers l'école, un garçon se heurte à une énorme main qui s'empare de son sac d'écolier et

le projette dans les airs. La main le pousse ensuite vers un immense cadenas, puis le force à entrer par le trou de la serrure : le voilà prisonnier d'une dangereuse usine de cadenas. Comme tous les enfants qui occupent les lieux, il se retrouve devant une poinçonneuse fonctionnant à une cadence infernale. Peinant à suivre le rythme de la machine, il fait une fausse manœuvre et se tranche un doigt. Il tente alors de s'enfuir mais il est pourchassé par de menaçantes pièces de métal.

Dans sa fuite, le garçon fait une chute et s'évanouit. En esprit, il se remémore ses camarades de jeu, les mélodies qu'il jouait à la flûte, sa mère aimante et attentionnée. Mais la réalité est plus tragique. Rattrapé, il se retrouve à l'usine en train de polir des cadenas. Il se met à tousser du sang après avoir respiré des particules de fer. Elles lui seront fatales : l'enfant meurt au travail. Sans ménagement, la main ramasse son corps et le dépose dans la boîte d'emballage d'un cadenas, symbole de son enfance assassinée.

d) Amorces

- Que représente le cadenas ?
- Dans quel pays cette histoire se passe-t-elle ?
- Y a-t-il seulement des jeunes dans l'usine ?
- Comment le film illustre-t-il que le travail forcé nie à l'enfant son droit à l'éducation ?
- Qu'arrive-t-il au jeune personnage à la fin ?

e) Éléments de compréhension du message

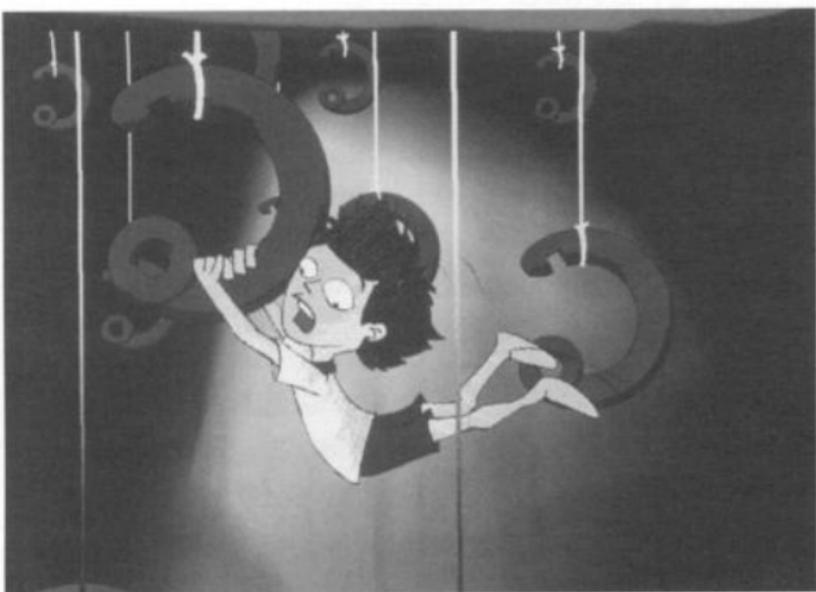
- Les traits de l'enfant, les instruments de musique utilisés dans la trame musicale, la couleur du personnage qui le pousse à travailler, concourent à nous indiquer qu'il vient de l'Inde.

• Le cadenas dit à la fois que l'enfant est devenu prisonnier et qu'on lui a imposé cette situation.

• Les enfants forcés de travailler en Inde le sont pour des raisons économiques, souvent pour aider leur famille à survivre. Le film n'offre pas de solution car ce sont des situations économiques complexes qui sont à la racine du phénomène et elles interpellent les rapports entre pays riches et pays pauvres. Il faut savoir que les familles plus à l'aise en Inde s'objectent au travail de leurs enfants tant que les études ne sont pas terminées.

• Les causes réelles du travail forcé des enfants dans certains pays comme l'Inde sont les processus de colonisation qui ont graduellement modifié le rapport entre les citoyens et le travail, et l'exode des ressources naturelles du pays à travers des productions intensives destinées à l'exportation.

• Il faut éviter les généralisations abusives : dans certains pays d'Amérique du Sud, des groupes



d'intervention réclament actuellement que l'on reconnaisse le système d'apprentissage autochtone qui consiste à placer un jeune apprenti dans un milieu de travail où sa formation se fait sous la responsabilité d'un artisan. Dans ce cas, il ne s'agit pas de travail forcé.

f) Moments clés

Situation initiale

On retire à un jeune son sac d'école et on l'envoie travailler dans une usine de cadenas.

Noeud

Bien qu'il s'objecte, le jeune est forcé d'obtempérer; il travaille à une poinçonneuse et finit par se couper un doigt.

Il se sauve, mais il est bientôt rattrapé et s'évanouit.

On le force ensuite à polir des cadenas mais les particules qu'il respire le font tousser et le rendent malade.

Dénouement

L'enfant meurt au travail et est déposé dans un emballage de cadenas.

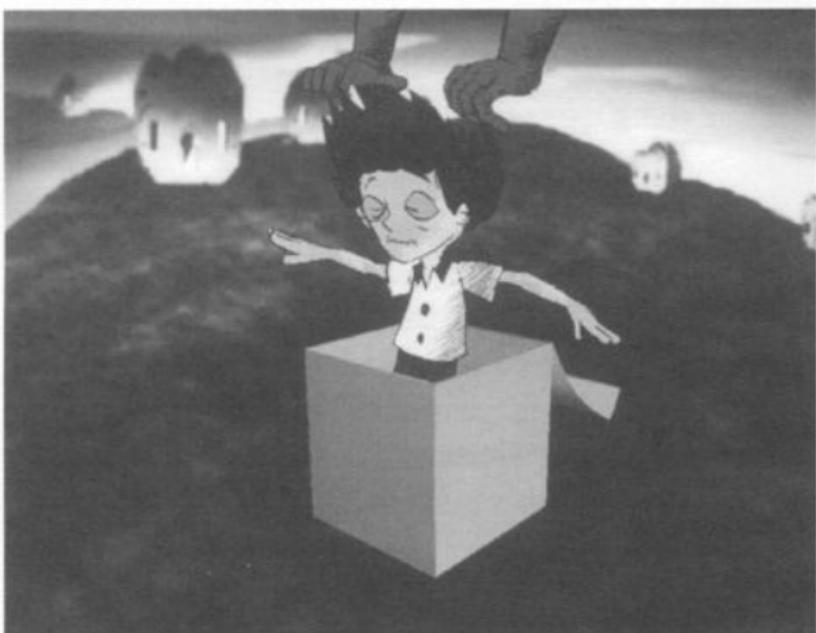
g) Débats suggérés

- Demander aux élèves de développer une opinion personnelle sur l'affirmation suivante et de la justifier (ils peuvent être pour ou contre, ou développer une position plus nuancée) : le progrès économique est incompatible avec le progrès des droits des jeunes (modernité, production et travail des enfants).
- Établir la cause commune au travail des jeunes garçons en usine et au travail des jeunes filles dans les bordels en Inde (*Commerce*). Discuter de la responsabilité des parents dans un contexte de pauvreté et situer la responsabilité des États.

- Débattre la question suivante : il est tout aussi inacceptable que les jeunes travaillent en Occident avant d'avoir terminé leurs études que les jeunes travaillent dans les pays en voie de développement pour aider leur famille : le droit à l'éducation est mis en péril dans les deux cas.

- Établir avec les élèves les conditions à réunir pour pouvoir dire qu'un travail est forcé et les écrire au tableau. Tenir compte dans le débat de la modification graduelle du concept de travail en Occident. Le travail peut être vu comme un enrichissement et un lieu privilégié de créativité, ou être considéré comme une tâche qui rapporte et permet de survivre.

- Diviser la classe en sous-groupes et demander à chacun de justifier l'une des affirmations suivantes : le travail est synonyme de liberté, le travail est un esclavage; le travail est source de vie, le travail conduit à la mort. Animer ensuite des débats contradictoires.



5.5 COMMERCE



a) Thème

Une jeune fille est vendue par ses parents à un souteneur, qui l'emmène en ville pour la revendre à la tenancière d'une maison de prostitution, perdant ainsi tout droit à l'innocence.

b) Convention

Article 34

Tout enfant a le droit d'être protégé contre toute forme d'exploitation sexuelle et de violence sexuelle, y compris contre toute incitation ou contrainte à se livrer à une activité sexuelle illégale, contre toute exploitation à des fins de prostitution ou autres pratiques sexuelles, et contre toute exploitation à des fins de production de spectacles ou de matériel à caractère pornographique.

c) Histoire

En Inde, une jeune fille est séparée de son village et emmenée en train à destination d'une grande ville. Elle ignore tout de l'homme à qui ses parents l'ont confiée mais n'offre aucune résistance. Pendant le trajet, elle se remémore les bons moments passés avec les siens lors d'une fête de village où elle s'est fait tatouer une jolie fleur sur la main. Arrivée à destination, l'enfant est éblouie par les lumières de la ville. Sans se méfier, elle suit l'inconnu qui l'entraîne dans une maison de prostitution. En voyant l'argent passer des mains du souteneur à celles de la tenancière, elle se rappelle que son père avait accepté du même inconnu une forte somme d'argent. Elle comprend qu'elle a été vendue.

Prisonnière de la maison close, la jeune fille est parée des plus beaux vêtements et des plus scintillants bijoux avant d'être confinée dans une chambre sordide. Un riche client se présente. À travers les volets, elle le voit remettre une liasse de billets à la tenancière du bordel. L'homme pénètre dans sa chambre avec un air lubrique. L'enfant appelle à l'aide de toutes ses forces, mais ses cris se confondent au sifflement du train qui s'éloigne...

d) Amorces

- Dans quel pays sommes-nous ?
- Que se fait tatouer la jeune fille sur le bras ?
- Où trouve-t-on la svastika ?
- Qu'est-ce qui indique qu'on est en présence d'un commerce ?
- Comment est habillée la jeune fille à la fin ?
- Que symbolise l'explosion du train ?

e) Éléments de compréhension du message

- On reconnaît l'Inde à ses couleurs, aux vêtements et aux maquillages des femmes, à la stylisation des motifs décoratifs (fleurs, étoiles), aux emprunts à la culture britannique tel l'autobus à deux étages, à la svastika peinte sur les maisons, qui est le symbole sacré de l'Inde (envers de la croix gammée, ne pas confondre). Le mot swasti signifie paix.

- Le train représente aussi un élément important du décor et de la symbolique, car il est le principal moyen de transport entre les villes de l'Inde, notamment entre la campagne et la ville. Il représente souvent les grands passages de la vie : partir vivre avec son mari, etc. Son explosion à la fin du film représente l'éclatement de l'innocence de la jeune fille, la destruction de sa vie.

- Le train représente aussi la transformation du pays sous la pression de la mondialisation des marchés. C'est par le train que se fait l'exode rural vers la ville; ce phénomène est lié à la perte des terres à cause de l'enrichissement des grandes monocultures d'exportation qui permettent de faire entrer des devises étrangères au pays. À la gare déjà on voit des mendians empilés les uns sur les autres; ce sont des réfugiés du développement.

- On peut reconnaître la fonction du souteneur à son accoutrement : vêtements de ville, cheveux bouclés, expression des yeux, souliers pointus, coeurs rouges décorant ses lunettes et sa chemise.

- Les parents en Inde qui doivent vendre leurs filles le font dans un contexte de pauvreté où la vie des autres enfants est en péril. C'est une mesure pour con-



trer la pauvreté. Parfois la mère est complice du souteneur, mais c'est habituellement une amie de la famille qui joue ce rôle.

- En Inde, le bordel est un kotha.

Traditionnellement, les prostituées des kothas se transmettaient un héritage culturel apparenté à celui des geishas au Japon. De génération en génération, elles avaient le rôle de divertir les hommes bien davantage que de satisfaire leurs appétits sexuels. C'est au kotha que l'on trouvait les meilleurs musiciens, les femmes de talent en chant et en danse. Leur fonction était d'abord d'ordre spirituel. La musique était sacrée chez les Hindous et ne pouvait constituer un divertissement que dans le contexte du kotha. Maintenant, il y a en Inde, comme dans la plupart des grandes villes du monde, des quartiers de prostituées qui ne servent qu'au commerce de la chair.

- La façon dont on habille la jeune fille pour sa première relation sexuelle avec un homme est celle d'une mariée. La poudre rouge sur les cheveux et le

point sur le front sont typiques des attributs de la mariée. On exauce ainsi le rêve du mariage chez la jeune fille pour compenser sa douleur et le sacrifice de sa vie où elle aura à se donner à tous les hommes.

- La musique du film est une musique populaire indienne occidentalisée telle qu'on en trouve en Inde dans les films populaires.

f) Moments clés

Situation initiale

Une jeune fille indienne vivant à la campagne part en train accompagnée d'un étranger aux allures de commerçant qui l'emmène en ville.

Noeud

Elle se remémore les beaux jours passés dans une foire avec sa famille.

Elle est échangée au bordel contre une liasse de billets et se souvient que le même homme avait versé la moitié de cette somme à son père pour l'acheter.

Dénouement

Au bordel, on la pare des habits et des bijoux traditionnels de la mariée pour l'offrir à un client lubrique.

g) Débats suggérés

- Il ne s'agit pas de dénoncer la situation vécue en Inde, mais de comparer avec les mœurs occidentales qui empruntent le même profil, telle la prostitution chez les jeunes. Démontrer que la cause commune à ces deux phénomènes sociaux apparemment différents est la pauvreté et le néolibéralisme. Débattre du rôle de l'État dans la protection des droits des jeunes de tous les pays.

- Demander aux élèves de prendre position par rapport à l'affirmation suivante et de justifier leur position : les parents nord-américains ou européens ayant une fille qui se prostitue vivent-ils la même souffrance que les parents de familles indiennes ? comprennent-ils qu'il s'agit d'un crime de nature économique ?
- Les jeunes pauvres qui font de la prostitution en Inde viennent de familles pauvres et comprennent en général le sens du sacrifice qui est fait pour toute la famille; en Occident, les jeunes pauvres sont parfois issus de familles riches. Comparer les deux situations.
Débattre la question suivante : quelle culture s'occupe le mieux de ses enfants en regard de la Convention.
- L'Inde n'est pas un pays pauvre, mais un pays appauvri par les méthodes de développement rapides empruntées au système occidental. L'éducation et la redistribution de la richesse n'a pas suivi l'enrichissement des mieux nantis du pays. Quelle est la responsabilité des pays développés en regard des droits des enfants des pays du Tiers-Monde ?
- Le souteneur fait un profit sur la revente de la jeune fille. Le concept de profit est-il nécessairement contradictoire avec les droits et libertés des jeunes ?

5.6 MASQUES



a) Thème

Un adolescent livre toute sa vie un combat pour rester lui-même au lieu d'adopter les rôles que lui imposent la famille et la société.

b) Convention

Article 14

L'enfant a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; on reconnaît aux parents le devoir de le guider dans l'exercice de ce droit d'une manière qui corresponde à ses capacités.

c) Histoire

L'histoire débute avec la naissance d'un bébé, qui se met à hurler en voyant son père affublé d'un déguisement. Déjà l'enfant manifeste son désir d'authenticité. À trois ans, il rejette instinctivement les conventions. On l'emmène chez le psychiatre, qui le trouve

parfaitement normal. Pour son entrée en classe, on lui propose un autre masque : nouveau rejet... et retour chez le psychiatre.

Adolescent, il dérobe un jour les déguisements de son père et les fait gonfler à l'hélium. Adulte, sa créativité au travail suscite l'envie de ses collègues. Lors d'une dernière visite chez le psychiatre, il aperçoit une jeune fille qui semble éprouver les mêmes problèmes que lui. C'est le coup de foudre. De leur union naît un enfant, qui se met à hurler en voyant son jeune papa portant un casque de moto. Le père s'empresse cette fois d'enlever son « masque ».

d) Amorces

- Qu'est-ce qui fait que les bébés pleurent dans le film ?
- À quoi sert le masque de personne estropiée que se met le père ?
- Identifiez deux rôles associés à des métiers ou professions.
- Peut-on dire que même le rythme d'une personne dérange dans la société ?
- Qui a amélioré son sort en dénonçant celui qui ne porte pas de masques ?

e) Éléments de compréhension du message

- Les masques représentent aussi bien les comportements que l'on impose (ne pas pleurer, avoir l'air d'un bon père, bien se tenir à table, ne pas dire ce que l'on pense pour ne pas faire de la peine, restreindre son imagination pour ne pas détonner par rapport aux autres, etc.) que les rôles dont on épouse les caractéristiques plutôt que de rester nous-mêmes (déguisement du travailleur, de la secrétaire de direction, du psychiatre, etc.).

• Le film fait ressortir qu'on adopte des masques pour se cacher mais aussi par intérêt : le père se soustrait au travail en prenant le masque du grand blessé, le collègue de travail obtient un avancement grâce à sa grande soumission aux nombreux masques.

• À la fin, les jeunes parents ne portent pas de masques, mais le grand-père sera toujours là pour leur rappeler les conventions. Il faudra donc animer de manière à faire comprendre aux élèves qu'à tout moment de leur vie, ils auront à choisir entre le masque et le respect de soi, que la lutte pour être soi-même n'est jamais acquise une fois pour toutes.

f) Moments clés

Situation initiale

L'enfant d'un couple qui ne cesse de porter des masques pour faire face aux différentes situations de la vie réagit vivement à la vue de ces masques.

Noeud

À trois ans, comme il rejette les conventions, on le fait suivre par un psychiatre.

À six ans, il refuse aussi le masque que lui impose l'école : de nouveau son père l'amène chez le psychiatre.

Adolescent, il poursuit sa contestation en se débarrassant des déguisements de son père : chez le psychiatre, il découvre la supercherie et rencontre une jeune fille qui livre le même combat que lui.

Dénouement

Les deux jeunes fondent une famille et leur premier enfant leur ressemble.

g) Débats suggérés

- Animer un échange sur les motivations des gens à adopter des masques : dans la famille, à l'école, dans le milieu du travail.
- Animer un échange entre deux groupes d'élèves qui défendent chacun un des deux points de vue suivants : les masques sont nécessaires dans la société pour ne pas se faire trop blesser (sécurité extérieure), la seule manière de se protéger est d'être soi-même (sécurité intérieure). Utiliser le reste de la classe comme jury; les groupes devront être jugés selon la qualité des arguments.
- Demander aux élèves de former deux ou plusieurs sous-groupes et d'argumenter en faveur ou contre l'affirmation suivante : ceux qui réussissent dans la vie sont ceux qui, comme le patron et le psychiatre, portent des masques.
- Débattre du dilemme suivant : comment les parents peuvent-ils montrer ce qu'ils savent à leurs enfants tout en les laissant devenir des êtres originaux ?
- Trouver des solutions nouvelles à la question suivante : le droit des adolescents à être originaux est-il compatible avec le respect des adultes qui en ont la responsabilité ?

5.7 PIÉGÉS



Mise en garde

Le film *Piégés* porte sur le suicide. Avant d'aborder un sujet aussi délicat, il est fortement recommandé que les enseignants ou les animateurs soient préparés à apporter immédiatement des réponses judicieuses aux jeunes qui réagiront au film, car certains pourraient être eux-mêmes suicidaires. En effet, ils doivent pouvoir constituer un soutien de première ligne, être capables d'identifier les jeunes à risque et être prêts à les aborder avec en main les ressources nécessaires pour y faire face, ou encore, s'assurer du support possible d'une personne ressource pouvant intervenir sur le champ.

a) Thème

Un jeune, qui se sent prisonnier de sa vie, choisit de ne plus vivre et, en faisant ses adieux, referme une à une les portes de son cœur. Constatant

que sa prison l'habite même au-delà de la mort, il décide de revenir à la vie pour essayer de détruire sa prison.

b) Convention

Article 6

Tout enfant a un droit inhérent à la vie et tout État a le devoir d'assurer dans toute la mesure du possible la survie et le développement de l'enfant.

c) Histoire

L'histoire s'ouvre sur un renard libre et une souris en cage. Un personnage se sent lui aussi en cage et ne peut supporter l'image de prisonnier que lui renvoie son miroir. Il met dans un sac une lettre et des objets personnels soigneusement sélectionnés. Sans oublier son sac et l'animal en cage, il quitte la maison fermant ainsi une porte, celle de son lieu d'appartenance. Il commence ensuite ses visites d'adieux. De ses parents surpris à qui il offre la cage, il refuse le réconfort. À l'amie inquiète qui reçoit son carnet de croquis où il s'est dessiné en train de disparaître, il ne peut répondre car il repart aussitôt. Son ami musicien délaisse le piano pour l'harmonica qu'il vient de lui donner. Il est déjà chez un dernier ami : la maison est vide, il lui laisse une plante sur le seuil. À chaque maison visitée, il a refermé une porte sur son cœur : celle de la famille, de l'amour, de l'amitié, de l'univers visuel, de l'univers sonore et de la vie en général.

Il part se noyer pour échapper à sa prison et ferme alors une dernière porte sur lui-même. Au même instant, le renard se fait prendre dans un piège et hurle de douleur, ce qui ameute tout le voisinage. Tandis que le corps du personnage gît dans une barque coulée,

son esprit est entraîné vers l'autre monde où il se rend compte, désespéré, que sa prison l'a suivi. Un miroir surgit pour lui montrer que toutes les portes qu'il a refermées depuis longtemps ont créé les barreaux de sa prison. Il décide de revenir à la vie pour tenter de se libérer de cette prison qui l'habite. Parents et amis ont déjà trouvé la lettre laissée sur la berge et scrutent l'eau à sa recherche; ils attrapent ses mains qui surgissent pour demander leur aide et le hissent hors de l'eau. Soutenu et encouragé, le jeune personnage accepte de s'ouvrir à la vie et les barreaux de sa prison volent en éclat. La vie peut enfin reprendre le chemin de ses sens.

d) Amorces

- Qu'est-ce qui constitue le piège pour le jeune ?
- Quelle différence faites-vous entre le comportement du renard et celui du jeune ?
- Que signifient les portes qui se referment sur la poitrine du personnage ?
- Quel rôle joue le miroir ?
- Quel message livre le carnet de dessins que le jeune laisse à son amie ?
- Par quoi peut-on déduire que le personnage se détache de la vie ?

e) Éléments de compréhension du message

- Le parallèle entre le renard et le personnage fait contraster le désir de survivre du renard et le désir de mourir du jeune. Toutefois, alors que le renard se prend au piège de quelqu'un d'autre, le personnage s'enferme dans son propre piège. Il y a aussi un contraste entre l'emprisonnement de la souris et la liberté du renard.

- Les barreaux, les portes et le piège sont les trois grands symboles utilisés pour construire le récit. Les barreaux renvoient au concept de liberté. Les portes représentent l'ouverture ou le renoncement à la vie, selon qu'elles sont ouvertes ou fermées; chaque porte fermée confine le personnage à une existence de plus en plus limitée; c'est le chemin qu'il prend pour aller vers la mort. Le piège symbolise le suicide, car le suicide se dissimule sous l'illusion de liberté qu'on y associe à tort. Notons que le personnage a déjà fermé d'autres portes de sa vie avant que ne commence le récit, donc avant de fermer ces cinq portes qui le conduisent au suicide.

- La barque au fond de l'eau est une barque coulée, comme le personnage. Elle signifie le changement d'existence, le passage d'un monde à un autre, empruntant ainsi aux grands symboles de l'Antiquité.

f) Moments clés

Situation initiale

Un personnage se sent prisonnier de la vie et décide de la quitter.



Nœud

Il fait ses adieux à ceux qu'il aime, se détache des objets auxquels il tient et ferme une à une les portes de sa vie.

Il part se noyer pour se délivrer de sa prison, et referme ainsi une dernière porte sur lui-même.

Une fois dans l'autre monde, il est désespéré de constater que sa prison l'habite encore.

Dénouement

Il choisit de revenir à la vie et ouvre la porte fermée sur lui-même puis remonte à la surface pour rouvrir toutes les autres portes, cassant ainsi les barreaux de sa prison intérieure.

g) Débats suggérés

- Comparer l'attitude du renard et du personnage du point de vue de l'origine du piège : piège extérieur et piège intérieur. Comment se fabrique la prison intérieure ?

- Comme le suicide est souvent causé par une accumulation de petits découragements, donner des exemples de petites prisons quotidiennes qui entraînent au découragement. Trouver des manières de les dédramatiser et chercher des solutions pour chacune des petites prisons identifiées, si simples soient-elles.

- Dans le film, à la dernière maison visitée, l'ami est absent. Or on sait que les gens qui veulent se suicider font presque toujours un dernier appel à une personne de confiance. Comment reconnaître que quelqu'un nous demande de l'aide ? Les indices peuvent varier beaucoup d'une personne à une autre : certains font de l'ironie, d'autres sont renfermés, d'autres n'hésitent pas à en parler ouvertement; tous ces signes

sont importants et significatifs. Consulter des spécialistes de la question et dresser une liste des signes avant-coureurs qu'il faudrait reconnaître afin de pouvoir venir en aide à temps à ceux qui en auraient besoin.

• Débattre de l'importance de la communication pour contrer l'isolement et la fermeture graduelle aux portes de la vie : comment en parler et à qui, comment écouter.

• Le suicide est généralement une forme de violence retournée contre soi-même. Reconnaître et commenter les autres formes de fermeture à la vie que sont les suicides plus lents ou plus doux, comme le fait de boire beaucoup d'alcool, de prendre de la drogue, de fumer la cigarette ou de faire de la vitesse en voiture, en moto ou à vélo.

• Le suicide peut aussi parfois être une forme de vengeance contre quelqu'un qui ne répond pas depuis trop longtemps à nos attentes. Discuter avec les élèves l'importance de se reconnaître comme le premier responsable de sa vie : ne pas se laisser définir par les autres, ne pas se laisser influencer par nos pairs, ne pas entretenir d'attentes envers les autres, ne pas attendre l'approbation des autres.

• Chercher avec les élèves le nom des organismes de leur milieu proche qui viennent en aide à ceux qui ont le désir de mourir ou qui sortent d'une tentative de suicide.

• Le droit à la vie est un droit fondamental reconnu par les États membres de la Convention. Comment alors les États peuvent-ils contrer le suicide

chez les jeunes ? Animer de manière à étendre le droit à la vie à tous les autres groupes d'âge de la société.

- Imaginer des actions qui peuvent être entreprises contre le suicide chez les jeunes. Citer les initiatives déjà en cours dans les écoles et d'autres organismes de santé et de services sociaux.

- Énumérer tous les petits bonheurs de la vie quotidienne : les talents sur lesquels on peut toujours compter, les accomplissements réalisés, les plaisirs les plus simples comme la musique, le plein air, les soirées de danse, les sports d'équipe, le cinéma chez soi, la participation à des activités religieuses, etc. Qu'est-ce qui fait qu'on n'arrive pas à en profiter ou à en tirer tout le plaisir qu'on devrait ? Débattre du rapport entre les attentes et les réalisations, de l'irréalisme de certains rêves, des dangers du perfectionnisme, de l'amplification que l'on fait de ce qui va mal plutôt que de ce qui va bien, etc.

- Demander aux jeunes de trouver dans leur entourage des gens qui sont pour eux des modèles de joie de vivre et les rencontrer pour vérifier si c'est bien le cas; si oui, faire une entrevue dans laquelle ces gens racontent leurs secrets de vie et présenter un résumé de l'entrevue en classe.