



European  
Commission



DG ECHO Document de politique thématique n° 10

# Éducation en situation d'urgence

dans les opérations d'aide  
humanitaire financées par l'UE

Juillet 2019

*Opérations  
européennes  
de protection  
civile et d'aide  
humanitaire*



## DG ECHO DOCUMENTS DE POLITIQUE THÉMATIQUE

- N°1** : Assistance alimentaire : De l'aide alimentaire à l'assistance alimentaire
- N°2** : Eau, assainissement et hygiène : Relever le défi de l'augmentation rapide des besoins humanitaires en WASH
- N°3** : Espèces et bons d'achat : Augmenter l'efficacité et l'efficacité dans tous les secteurs
- N°4** : Nutrition : Lutte contre la dénutrition en situations d'urgences
- N°5** : Réduction des risques de catastrophe : Augmenter la résilience en réduisant les risques de catastrophe dans l'action humanitaire
- N°6** : Genre : Besoins différents, assistance adaptée
- N°7** : Santé : Conditions générales d'utilisation
- N°8** : Protection humanitaire : Améliorer les résultats de la protection pour réduire les risques pour les personnes en situation de crise humanitaire
- N°9** : Lignes directrices sur les refuges et les logements humanitaires

# Table des matières

<b>Introduction</b>	<b>2</b>
Le cadre politique pour l'EiE et les crises prolongées	<b>2</b>
<b>1. Cadre conceptuel de l'assistance humanitaire de l'UE à l'EiE</b>	<b>4</b>
<b>1.1</b> L'EiE au cœur de l'action humanitaire	<b>4</b>
<b>1.2</b> Actions clés de la communication de 2018 les plus pertinentes pour l'aide humanitaire	<b>5</b>
<b>1.3</b> Les objectifs de l'aide humanitaire de l'UE à l'EiE	<b>6</b>
<b>1.4</b> Principes fondamentaux et normes	<b>6</b>
<b>1.5</b> Contextes de crise et réponses	<b>8</b>
<b>1.6</b> Ciblage du soutien	<b>8</b>
<b>1.7</b> Types de livraison EiE	<b>10</b>
<b>1.8</b> Niveaux d'éducation prioritaires	<b>10</b>
<b>2. Considérations relatives à la programmation de l'éducation en situation d'urgence</b>	<b>11</b>
<b>2.1</b> Promouvoir l'accès, l'inclusion et l'équité	<b>12</b>
<b>2.2</b> Soutenir une éducation de qualité pour de meilleurs résultats d'apprentissage	<b>18</b>
<b>2.3</b> Promotion de l'éducation pour la protection	<b>23</b>
<b>2.4</b> Coordination, partenariat et développement des capacités	<b>27</b>
<b>Annexe A : Liste de vérification de la proposition</b>	<b>31</b>
<b>Annexe B : Liste de contrôle pour le suivi</b>	<b>33</b>
<b>Annexe C : Liens entre l'EiE et la protection de l'enfance</b>	<b>37</b>
<b>Annexe D : Soutien psychosocial et éducation</b>	<b>41</b>
<b>Annexe E : Programmes d'éducation accélérée</b>	<b>44</b>
<b>Annexe F : Éducation sensible aux conflits (CSE)</b>	<b>46</b>
<b>Annexe G : Transferts monétaires et éducation</b>	<b>48</b>
<b>Annexe H : Soutien aux enseignants</b>	<b>50</b>
<b>Annexe I : Réduction des risques de catastrophe</b>	<b>52</b>
<b>Annexe J : Espaces temporaires d'apprentissage et réhabilitation scolaire d'urgence</b>	<b>55</b>
<b>Annexe K : Coordination et alignement</b>	<b>57</b>
<b>Annexe i : Les acronymes</b>	<b>59</b>
<b>Annexe ii : Glossaire</b>	<b>60</b>
<b>Annexe iii : Feuille de support - Éducation aux situations d'urgence dans les opérations d'aide humanitaire financées par l'UE</b>	<b>61</b>

# Introduction

Ce document a pour objectif de définir les objectifs, les principes et le champ d'application de l'assistance humanitaire de la Commission européenne dans le domaine de l'éducation dans les situations d'urgence (EiE) sur la base du mandat humanitaire<sup>1</sup>, et encadré par la [Communication on Education in Emergencies and Protracted Crises](#)<sup>2</sup> (Communication sur l'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée) de la Commission européenne de 2018 (dorénavant « La communication de 2018 »).

Le document s'adresse à plusieurs publics, notamment :

- Personnel de la direction générale des opérations européennes de protection civile et d'aide humanitaire (DG ECHO) et d'autres services de la CE,
- Le personnel de ses partenaires d'exécution, et
- Autres parties prenantes souhaitant comprendre l'objectif et la portée de l'assistance humanitaire de la Commission européenne à EiE.

Le document est divisé en deux sections principales. Des orientations et des ressources supplémentaires sont fournies dans les annexes. Elles doivent être lues conjointement avec des sous-sections spécifiques, mais peuvent être utilisées comme « documents » de manière autonome. La première partie décrit la portée, les contextes et les principes de l'assistance humanitaire EiE dans le contexte de la communication de 2018. La deuxième section fournit des considérations de programmation pour la conception, la mise en œuvre et le suivi des actions EiE financées par l'UE dans le cadre de projets humanitaires en décrivant une variété de réponses indicatives possibles pouvant être mises en œuvre en fonction d'un contexte donné.



Afghanistan : © 2019  
Union Européenne.

Le document cherche en particulier à fournir aux publics cibles des orientations en matière de programmation pour aider à aligner les réponses sur le cadre politique, mais il ne vise pas à fournir un ensemble contraignant et prédéterminé de réponses EiE ou de types d'activités pouvant ou non être pris en charge, cela dépend du contexte spécifique et semblerait trop normatif. La stratégie et les priorités d'EiE spécifiques au contexte sont définies dans l'annexe technique (TA) de chaque plan de mise en œuvre humanitaire (HIP).

## Le cadre politique pour l'EiE et les crises prolongées

Consciente de l'importance de l'EiE et des crises prolongées, la Commission européenne a publié la communication de 2018 afin de définir le cadre politique de l'UE, ses objectifs et l'étendue de son assistance en dehors de l'UE face aux défis croissants dans ce secteur.

Sur cette base, l'UE a donné suite à l'engagement pris lors du Sommet humanitaire mondial de 2016 de renforcer le soutien à l'accès à une éducation de qualité dans les situations de crise pour les communautés d'accueil et les enfants et les jeunes déplacés internes et réfugiés. Le cadre politique pour 2018 a été approuvé par les États membres de l'UE dans les [Council Conclusions on Education in Emergencies and Protracted Crises](#) (14719/18)

<sup>1</sup> - Consensus européen sur l'aide humanitaire, JO C 46 du 24.2.2006.

<sup>2</sup> - Communication de la Commission au Parlement européen et au Conseil sur l'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée, COM (2018) 304 final.

(Conclusions du Conseil sur l'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée) adoptées le 26 novembre 2018. Avec cela, une coordination plus étroite avec les États membres a été intégrée dans le cadre politique.

L'engagement de l'UE vis-à-vis de l'EiE et des crises prolongées s'inscrit dans des engagements plus larges en matière d'éducation, y compris l'objectif 4 du programme de développement durable à l'horizon 2030, axés sur l'importance d'une éducation et d'une formation de qualité pour tous, en particulier *Éducation 2030 : Déclaration d'Incheon et cadre d'action*.<sup>3</sup>

La reconnaissance du droit à l'éducation et l'engagement de protéger les droits de l'enfant figurent dans la *Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne* (2000), le *Traité sur l'Union européenne* (2007), le *Traité de Lisbonne* (2009) et le *Pilier européen de Droits sociaux* (2017). Les enfants occupent une place particulière dans l'action extérieure de l'UE, ancrée dans les droits de l'enfant.<sup>4</sup>

Dans le but général de rétablir et de maintenir l'accès à une éducation sûre et de qualité pendant les crises humanitaires et d'aider les enfants non scolarisés à saisir ou à retrouver rapidement des opportunités d'apprentissage de qualité, le budget d'aide humanitaire de la Commission européenne a considérablement augmenté le financement de l'initiative EiE : de 1% en 2015 à un engagement visant à consacrer 10% de son assistance humanitaire à EiE à compter de 2019. En même temps, plus de la moitié de l'aide au développement de l'UE en faveur de l'éducation est allouée à des États fragiles.

Afin de garantir la cohérence de ses divers instruments, le cadre politique de l'UE définit une approche par nexus entre EiE et les crises prolongées. Dans le cadre de cette approche, l'aide humanitaire EiE de la Commission européenne est conçue pour être complémentaire et coordonnée avec le rôle, le financement et les activités d'autres instruments de l'UE s'appuyant sur le nexus développement-humanitaire.

## Encadré 1 : EiE à travers le nexus développement humanitaire

*La communication de 2018 et les conclusions du Conseil reconnaissent que les réponses de l'UE aux EiE et aux crises prolongées nécessitent à la fois des instruments humanitaires et des instruments de développement, travaillant ensemble et de manière complémentaire. Cela implique une extension des perceptions traditionnelles selon lesquelles les acteurs humanitaires initient la réponse en matière d'éducation puis s'adressent aux acteurs du développement. Les crises sont souvent longues et complexes et requièrent toute la force des instruments de l'Union européenne qui travaillent ensemble à différents niveaux, simultanément, pour répondre aux besoins en matière d'éducation.*

*Travailler à travers le nexus nécessite une analyse conjointe des besoins en éducation et des rôles et responsabilités différenciés pour les différents instruments de la réponse.<sup>5</sup> Le renforcement des systèmes éducatifs à long terme et de leurs capacités, l'appui budgétaire et le dialogue politique sont les points forts de l'aide au développement de l'UE. Bien que les instruments de développement puissent ne pas avoir l'agilité, la portée ou les partenariats nécessaires pour fournir une assistance d'urgence ou accéder aux populations difficiles à atteindre, ils peuvent également être en mesure de joindre un soutien à long terme aux initiatives lancées par des acteurs humanitaires.*

*Le travail en commun est important à travers le nexus. Au sein de l'UE, les cadres de développement humanitaire et les initiatives de programmation communs constituent des exemples de moyens de travailler ensemble. Lorsque plusieurs instruments prennent en charge le même pays ou la même région, la même autorité éducative ou le même partenaire d'exécution, des efforts doivent être faits pour organiser conjointement des événements de planification, de suivi, d'examen et d'évaluation.*

*Au-delà de l'importance du nexus entre les instruments de la Commission, la communication de 2018 et les conclusions du Conseil préconisent également de suivre cette approche dans le cadre de la coordination sectorielle avec les États membres de l'UE.*

<sup>3</sup> - *Éducation 2030 : Déclaration d'Incheon et cadre d'action* (ED-2016 / WS / 28) pour la mise en œuvre de l'objectif de développement durable n° 4 : Assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous.

<sup>4</sup> - *Orientations de l'UE pour la promotion et la protection des droits de l'enfant, adoptées par le Conseil en 2017.*

<sup>5</sup> - *Direction générale de la coopération internationale et du développement (DG DEVCO) : Document de référence sur l'éducation, série outils et méthodes (à paraître en 2019).*

# 1. Cadre conceptuel de l'assistance humanitaire de l'UE à l'EiE

## 1.1 L'EiE au cœur de l'action humanitaire

L'aide humanitaire de l'UE apporte une réponse humanitaire fondée sur les besoins, visant à préserver la vie, à prévenir et à soulager les souffrances humaines et à préserver la dignité humaine chaque fois que le besoin s'en fait sentir. L'éducation est un besoin fondamental des enfants aux prises avec des situations d'urgence, et pas seulement un droit fondamental<sup>6</sup>. L'EiE est donc un élément clé de l'action humanitaire pour quatre raisons principales.

Premièrement, **l'éducation offre une protection physique, psychosociale et cognitive immédiate** en cas de crise. Les enfants non scolarisés sont plus vulnérables et exposés à des risques de protection, par exemple à la violence basée sur le genre, aux mariages précoces, aux grossesses précoces, au travail des enfants et au recrutement forcé.

Deuxièmement, **l'éducation contribue de manière importante à la résilience des individus, des communautés et de la société**. L'accès à une éducation sûre et de qualité, associé à des compétences susceptibles de sauver des vies, à un apprentissage social et affectif et à un soutien psychosocial, peut aider les enfants et les adolescents à faire face aux crises et à s'en remettre. Les compétences et les connaissances acquises grâce à l'éducation peuvent améliorer l'accès aux opportunités pour la prochaine génération, brisant ainsi les cycles de vulnérabilité aux chocs.

Troisièmement, **les communautés, les parents et les enfants eux-mêmes accordent la priorité à l'éducation**<sup>7</sup> pour construire leur avenir, même dans les contextes humanitaires les plus difficiles. Conformément au principe de redevabilité, les intervenants humanitaires doivent prendre en compte les besoins auto-identifiés des personnes touchées par les crises et réagir en conséquence.

Quatrièmement, **les intervenants humanitaires sont particulièrement bien placés pour répondre aux besoins éducatifs dans les situations de crise**, avec une agilité et une capacité d'atteindre les enfants que les acteurs du développement ne peuvent pas fournir, souvent même lors de conflits prolongés et de longues périodes de déplacements forcés. Les garçons et les filles risquent de manquer tout leur cycle d'éducation à moins que les acteurs humanitaires ne répondent à leurs besoins, tout en cherchant à établir des liens avec les services gouvernementaux ou des solutions de développement à plus long terme.

<sup>6</sup> - Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, article 14. OJ C 326 du 26.10.2012, p. 391-407 ; Assemblée générale des Nations Unies, Convention relative aux droits de l'enfant, 20 novembre 1989, Nations Unies, Recueil des Traités, vol. 1577.

<sup>7</sup> - Save the Children (2015) Qu'est-ce que les enfants nous disent qu'ils veulent en cas d'urgence ou de crise ? Selon 16 études de huit organisations couvrant 17 situations d'urgence différentes - allant des conflits aux crises prolongées et aux catastrophes - reflétant les voix de 8 749 enfants, 99% des enfants en situation de crise considèrent l'éducation comme une priorité.

De plus, les efforts humanitaires visant à **protéger l'éducation contre des attaques** sont essentiels, étant donné la fréquence croissante des attaques contre les écoles, les étudiants et le personnel enseignant.

## 1.2 Actions clés de la communication de 2018 les plus pertinentes pour l'aide humanitaire

La communication de 2018 définit un ensemble d'actions clés importantes pour la fourniture d'un soutien EIE de qualité. Les actions clés les plus pertinentes dans le cadre de l'aide humanitaire de l'UE sont les suivantes :

- Soutenir et promouvoir des mécanismes de réponse pro active et rapide (RRMs), notamment par les organisations humanitaires et les autorités compétentes, afin de toucher les enfants en cas de crise ou d'urgence et de **leur permettre de retrouver l'apprentissage sous trois mois**.
- Soutenir et promouvoir l'utilisation d'approches novatrices pour améliorer l'accès, l'inclusion et la qualité.
- Soutenir les initiatives permettant la certification, la mobilité, l'accréditation, la reconnaissance et la transition des enfants et des jeunes déplacés entre les systèmes éducatifs et des actions **garantissant l'entrée et la rétention des enfants** par le biais de divers parcours d'éducation formels et non formels.
- Plaider par tous les moyens à la disposition de l'UE pour que **cessent les attaques contre l'éducation** et soutenir activement les initiatives et projets visant à protéger l'éducation des attaques.
- Soutenir les approches novatrices visant à **améliorer la résilience personnelle** des filles et des garçons affectés par des urgences et des crises prolongées, notamment par des actions intégrant un soutien psycho-social et des interventions d'apprentissage social et émotionnel.
- Soutenir les actions visant à **prévenir et à combattre la violence**, y compris la violence sexuelle et basée sur le genre en milieu scolaire, en **renforçant les cadres de sauvegarde de l'enfance**.
- Renforcer les systèmes éducatifs pour se **préparer aux catastrophes et réagir à ces catastrophes**, notamment grâce à L'Approche intégrée de la sécurité à l'école.
- Soutenir le renforcement des capacités des acteurs de l'éducation dans les situations d'urgence et de crise, tels que les organes de coordination, les acteurs de terrain, en mettant l'accent sur la société civile et les acteurs locaux, par le biais d'initiatives nouvelles et existantes en matière de développement des capacités.



Colombia © 2019  
European Union.

### 1.3 Les objectifs de l'aide humanitaire de l'UE à l'EiE

L'assistance humanitaire de l'UE à EiE a pour objectif général de rétablir et de maintenir l'accès à une éducation sûre et de qualité pendant les crises humanitaires et d'aider les enfants non scolarisés à saisir ou à retrouver rapidement des opportunités d'apprentissage de qualité. Son rôle est de minimiser les impacts de la crise sur le droit à l'éducation et à l'apprentissage des enfants.

Pour atteindre cet objectif et en harmonie avec les quatre priorités de la communication de 2018, l'assistance humanitaire de l'UE vise quatre objectifs pour l'EiE. Compte tenu de l'ampleur des besoins au niveau mondial, ces objectifs ne sont pas absolus mais servent à orienter les actions de l'UE.

Objectif 1 : Accroître **l'accès aux services d'éducation** pour les filles et les garçons vulnérables touchés par des crises humanitaires.

Objectif 2 : **Promouvoir une éducation de qualité** qui augmente la résilience personnelle des enfants touchés par les crises humanitaires.

Objectif 3 : **Protéger les fille et les garçons** touchés par les crises humanitaires en minimisant les dommages causés à la prestation de services éducatifs et en permettant à l'éducation de fournir un soutien physique, psychosocial et cognitif essentiel au maintien de la vie.

Objectif 4 : **Renforcer les capacités** du système d'aide humanitaire afin d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'efficacité de la mise en œuvre de programmes EiE.



Uganda © 2019 European Union.

**L'annexe A** comprend une liste de contrôle indicative permettant de s'assurer que les propositions de projet sont alignées sur l'objectif général de l'assistance humanitaire de l'UE à EiE, tel que défini dans l'annexe technique de chaque plan de mise en œuvre humanitaire (HIP). **L'annexe B** fournit une liste de contrôle pour les activités de surveillance. Les annexes restantes contiennent des informations pratiques détaillées en réponse aux questions fréquemment posées ou complètent certaines des sections clés.

### 1.4 Principes fondamentaux et normes

Alignée sur le consensus européen sur l'aide humanitaire,<sup>8</sup> toute l'assistance humanitaire de l'EiE doit adhérer aux principes humanitaires **d'humanité, de neutralité, d'impartialité et d'indépendance**. Tous les programmes doivent être diffusés de manière à **ne pas nuire**. L'enseignement primaire gratuit et obligatoire est un droit fondamental<sup>9</sup> de tout individu ou groupe sans distinction de sexe, d'appartenance ethnique, de religion, de conviction

<sup>8</sup> - Consensus européen sur l'aide humanitaire, JO C 46 du 24.2.2006.

<sup>9</sup> - Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, article 14. OJ C 326 du 26.10.2012, p. 391-407 ; Assemblée générale des Nations Unies, Convention relative aux droits de l'enfant, 20 novembre 1989, Nations Unies, Recueil des Traités, vol. 1577.

politique et de statut économique ou social, et doit être délivré conformément au **principe de non-discrimination**.<sup>10</sup>

L'assistance humanitaire EiE offre un accès à une éducation de qualité aux **filles et aux garçons qui en ont le plus besoin**. De rigoureuses évaluations des besoins sont nécessaires pour informer les réponses humanitaires et pour orienter la conception et la mise en œuvre des interventions en matière d'éducation. L'éducation devrait faire partie des évaluations des besoins multisectorielles en tant que secteur essentiel de la réponse humanitaire. En outre, des évaluations conjointes des besoins en éducation (JENA)<sup>11</sup> devraient être menées en coordination avec des partenaires tels que le ministère national de l'éducation (MoE) ou d'autres autorités, le cluster éducation (ou le mécanisme de coordination pertinent) et d'autres acteurs impliqués dans la mise en œuvre de programmes EiE dans ce contexte (section 2.4.4).

Dans la mesure du possible, les interventions de l'EiE **seront coordonnées avec et soutiendront les ministères de l'éducation** et les autres autorités responsables de l'éducation. En outre, les acteurs locaux, y compris les équipes de gestion des écoles (SMTs), les parents et les communautés, devraient être soutenus conformément à l'engagement humanitaire visant à renforcer les capacités locales.

La DG ECHO sélectionne et élabore les réponses de **manière factuelle**. Les réponses montreront une théorie du changement et des liens avec l'intervention dans les domaines prioritaires de l'UE et les objectifs de l'assistance humanitaire de l'UE à EiE.

L'ensemble de la programmation et de l'assistance EiE sera également conforme aux **normes internationales reconnues**, telles que celles approuvées et promues par l'Inter-Agency Network on Education in Emergencies (INEE) (le Réseau interinstitutions pour l'éducation en situations d'urgence) (voir encadré 2), le cluster éducation mondial (GEC) et le projet Sphère.

Étant donné que les enfants constituent le principal groupe cible de l'assistance humanitaire EiE, la protection devrait être intégrée dans tous les programmes bénéficiant d'un soutien. Les directives et instruments pertinents sont référencés dans la **section 2**. Des spécialistes de la protection devraient fournir des réponses spécialisées en matière de protection de l'enfance, y compris de lutte contre la violence basée sur le genre, mais elles peuvent être conçues dans le cadre d'une intervention intégrée en matière EiE, dans laquelle les partenaires d'exécution disposent des capacités appropriées. Cela devrait être conforme aux [IASC Minimum Standards for Child Protection in Humanitarian Action](#)<sup>12</sup>, (Standards

10 - Pour les liens entre les approches fondées sur les droits et les besoins, voir [DG ECHO Thematic Policy n°8 on Humanitarian Protection](#) (Politique thématique n° 8 de la DG ECHO sur la protection humanitaire) (désormais la Politique de protection de la DG ECHO) (2016), p. 8. Dans cette optique, les quatre principes fondamentaux de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant (non-discrimination, intérêt supérieur de l'enfant, droit à la vie, à la survie et au développement et au respect du point de vue de l'enfant) devraient informer la conception et la mise en œuvre de l'aide humanitaire dans ce domaine.

11 - [Global Education Cluster Joint Education Needs Assessment Toolkit](#) (Boîte à outils commune pour l'évaluation des besoins en le cluster éducation mondial).

12 - Voir aussi d'autres directives pertinentes, telles que les [IASC \(2015\) IASC GBV Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action](#) et [UNESCO \(2016\) Global Guidance on School-Related Gender Based Violence](#) (Directives de l'IASC (2015) sur la VBG de l'IASC pour l'intégration des interventions contre la violence basée sur le genre dans l'action humanitaire et le Guide de l'UNESCO (2016) sur la violence basée sur le genre en milieu scolaire).

## Encadré 2 : Les normes minimales de l'INEE

Largement utilisées par les acteurs de l'EiE, les [INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery \(2010\)](#) (Normes minimales de l'INEE pour l'éducation: Préparation, interventions, relèvement) constituent un outil essentiel pour une programmation de qualité et responsable dans le secteur de l'éducation en période de crise. À l'instar des normes Sphère pour d'autres secteurs humanitaires, les normes minimales de l'INEE définissent des domaines essentiels d'intervention dans le secteur de l'éducation, couvrant cinq domaines :

1. **Normes fondamentales** : Celles-ci incluent la coordination, la participation de la communauté et l'analyse et devraient être appliqués à tous les domaines pour promouvoir une réponse globale de qualité.
2. **Accès et environnement d'apprentissage** : Les normes mettent l'accent sur l'accès à des possibilités d'apprentissage sûres et pertinentes, en soulignant les liens essentiels avec d'autres secteurs tels que la santé, l'eau et l'assainissement, la nutrition et le logement.
3. **Enseignement et apprentissage** : Celles-ci se concentrent sur des éléments critiques qui promeuvent un enseignement et un apprentissage efficaces, notamment les programmes d'études, la formation, le développement et le soutien professionnels, les processus d'instruction et d'apprentissage et l'évaluation des résultats de l'apprentissage.
4. **Enseignants et autres personnels de l'éducation** : Les normes couvrent l'administration et la gestion des ressources humaines dans le domaine de l'éducation. Cela inclut le recrutement et la sélection, les conditions de service, la supervision et le soutien.
5. **Politique éducative** : Les normes ici concernent la formulation et l'adoption de politiques, la planification et la mise en œuvre.

minimums pour la protection de l'enfance dans l'intervention humanitaire), développé par le groupe de travail sur la protection de l'enfance (CPWG) en 2012 avec une mise à jour prévue pour 2019. Le standard 20 concerne directement les problèmes d'éducation :

- **Standard sur l'éducation et protection de l'enfance** : cette norme fournit des indications sur les préoccupations en matière de protection des enfants qui doivent être reflétées dans l'évaluation, la conception, le suivi et l'évaluation des programmes d'éducation, afin que les filles et les garçons de tous les âges puissent accéder à des opportunités d'apprentissage sûres, de haute qualité, adaptées à leurs besoins, souples, pertinentes et favorisant leur protection, dans un environnement assurant leur sécurité physique et affective.

**Les annexes C et D** contiennent des indications spécifiques sur la protection de l'enfance et le soutien psychosocial.

## 1.5 Contextes de crise et réponses

Bien que l'approche de l'aide humanitaire de l'UE puisse varier d'un contexte à l'autre, l'EiE devrait être une priorité dans toutes les crises humanitaires, y compris les urgences soudaines et à évolution lente, les conflits, les situations de violence, les déplacements forcés, les catastrophes naturelles ou d'origine humaine, les urgences de santé publique, crises prolongées et récurrentes ou toute combinaison de celles-ci. Bien que les contextes soient souvent complexes et qu'il y ait plus d'un type de crise à la fois, les catégories ci-dessous fournissent des indications générales sur les types de réponses susceptibles d'être une collaboration appropriée et attendue.

Lors de **catastrophes naturelles et d'urgences soudaines**, concentrez-vous sur le retour des enfants à l'école ou sur des espaces temporaires d'apprentissage dans le but de revenir à la normalité le plus rapidement possible. Les réponses doivent, si nécessaire, impliquer des collègues du secteur de la protection et être à court terme, avec un plan à remettre aux autorités et aux acteurs du développement lorsque cela est possible, sauf en cas de catastrophes naturelles récurrentes où l'EiE doit être à plus long terme pour soutenir la préparation aux catastrophes et la réduction des risques de catastrophe.

Dans les contextes de **déplacement prolongé**, s'attachez à faciliter l'intégration des enfants déplacés dans le système éducatif national le plus rapidement et le plus efficacement possible. Cela nécessite des actions ciblées pour éliminer les obstacles auxquels les enfants et leurs familles peuvent être confrontés, une collaboration avec les acteurs de la protection et des liens étroits avec les actions des autorités, des acteurs du développement et du HCR dans le contexte des réfugiés.

*Ukraine : fournir une éducation dans les conflits. Les élèves de première année sont assis dans une salle de classe où les fenêtres ont été recouvertes de sacs de sable, dans une école de Mariinka, dans l'oblast de Donetsk, en Ukraine. © UNICEF / UN0150813 / Gilbertson V. Tous droits réservés. Licence accordée à l'Union européenne sous conditions*



Pendant **les conflits actifs**, concentrez-vous sur la protection de l'enfance, des enseignants et de leurs établissements d'enseignement afin de restaurer un sentiment de normalité et de faciliter l'apprentissage. Les principes de l'éducation sensible aux conflits (CSE) sont au cœur de la réponse. Là où l'éducation risque d'être attaquée, les initiatives visant à protéger les élèves, les enseignants et les espaces éducatifs sont impératives et devraient associer étroitement les collègues et les acteurs de la protection. Une coordination avec les autorités et les acteurs du développement devrait être entreprise le cas échéant.

## 1.6 Ciblage du soutien

L'analyse des besoins et des risques devrait constituer la base de la hiérarchisation des réponses, dans le but de déterminer les **enfants** qui en **ont le plus besoin** et

en prêtant attention aux aspects susceptibles d'accroître la vulnérabilité des enfants aux risques auxquels ils sont exposés. L'analyse du ciblage devrait commencer par l'ensemble de la population touchée par la crise, mais les vulnérabilités pertinentes incluront probablement **les filles et les garçons non scolarisés et les enfants menacés d'interruption de la scolarité**, y compris les enfants déplacés de force (réfugiés, personnes déplacées à l'intérieur du pays (IDP)), les **enfants des communautés d'accueil** et les rapatriés ; les **enfants des zones difficiles à atteindre, des zones de conflit actifs** et ceux vivant dans des zones où **le système éducatif est fragile ; groupes vulnérables et défavorisés**, y compris les filles, les enfants séparés et non accompagnés, vivant avec un handicap ou des besoins supplémentaires, associés à des forces et groupes armés et appartenant à des minorités ethno-linguistiques et à des groupes socio-économiques les plus pauvres.



Afghanistan : © 2019 Union Européenne.

Terminologie relative au ciblage EiE :

- **Les enfants** constituent le groupe cible des activités EiE soutenues par l'aide humanitaire de l'UE, défini par la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant (UNCRC), qui définit l'enfant comme une personne de moins de dix-huit ans. **Les adolescents** et une grande partie des **jeunes** appartiennent à cette tranche d'âge et devraient être pris en charge par EiE.<sup>13</sup>
- **Les enfants d'âge scolaire** appartiennent à l'âge officiel de l'éducation formelle de base et de l'enseignement secondaire supérieur dispensés par l'État.
- Aligné sur la politique genre de la DG ECHO<sup>14</sup>, les réponses doivent être adaptées aux besoins des filles et des garçons en fonction de leur âge et de leur sexe. Le respect des politiques est mesuré à l'aide du **marqueur de genre et d'âge**, un outil permettant d'évaluer la mesure dans laquelle chaque action humanitaire intègre des considérations de genre et d'âge.

<sup>13</sup> - Remarque : les termes adolescent et jeune ne sont pas utilisés tout au long de ce guide, car ils ne sont pas définis dans la loi et peuvent être définis différemment selon les organisations. Cependant, ils sont inclus dans la programmation EiE jusqu'à 18 ans.

<sup>14</sup> - Document de travail du personnel sur le genre dans l'aide humanitaire : Besoins différents, Assistance adaptée (SWD, 2013, 290 final) et le [Gender and Age Marker](#) (Marqueur de genre et d'âge).

## 1.7 Types de livraison EiE

Les réponses à l'EiE peuvent inclure **l'éducation non formelle (NFE) et l'éducation formelle** afin de prévenir et de réduire les perturbations de l'éducation des enfants d'âge scolaire affectés par une crise, et d'aider les autorités à reprendre les services d'éducation pendant ou après une crise. Cela se fera souvent par le biais de programmes non formels temporaires conçus avec des voies d'entrée dans le système formel, en collaboration avec les autorités pour la reconnaissance des diplômes des programmes non formels. Dans les environnements où les services d'éducation formelle ne sont pas disponibles en raison de la crise, des solutions telles que des services d'éducation communautaires devraient être mises en place mais devraient s'aligner sur la structure générale de l'éducation formelle, afin de faciliter l'accréditation et l'intégration future.

L'UE reconnaît que les **gouvernements** sont les garants de l'éducation, c'est pourquoi les actions EiE sont conçues pour s'aligner et se coordonner avec la prestation de services publics, et la renforcer autant que possible dans un contexte donné. Conformément aux principes humanitaires, l'appui sera fondé sur les besoins et accordera la priorité aux enfants qui ont besoin de soutien, sans distinction de nationalité ou d'origine ethnique, de vues politiques ou idéologiques.

## 1.8 Niveaux d'éducation prioritaires

Les actions devraient cibler le soutien de l'EiE sur les niveaux d'enseignement déjà couverts par les engagements de l'État en faveur d'une **éducation de base** gratuite et obligatoire - généralement **les niveaux d'enseignement primaire, secondaire inférieur et supérieur**. Basé sur la Classification internationale type de l'éducation<sup>15</sup>, l'assistance humanitaire de l'UE à EiE se traduit par un soutien des niveaux d'enseignement 1 à 3 - en particulier des établissements d'enseignement général - conformément aux engagements pertinents en faveur d'une éducation gratuite et obligatoire dans un pays donné.

L'éducation de la petite enfance sera envisagée dans des circonstances spécifiques, où elle est déjà établie dans l'éducation initiale formelle. Pour être prise en compte, l'éducation de la petite enfance (ou préscolaire) doit faire partie du système gouvernemental dans le cadre de l'éducation de base gratuite et obligatoire, avec des normes établies (programmes, formation des enseignants et rémunération, etc.). Si des connaissances préalables sont nécessaires pour entrer en première année d'école primaire, l'enseignement préscolaire pourrait être envisagé. L'enseignement et la formation techniques et professionnels, ainsi que l'enseignement supérieur, n'entrent pas dans le cadre de l'assistance humanitaire de l'UE à EiE.

<sup>15</sup> - UNESCO UIS (2011) *UNESCO's International Standard Classification of Education (ISCED) (Classification internationale type de l'éducation (CITE) de l'UNESCO)*.

## 2. Considérations relatives à la programmation de l'éducation en situation d'urgence

S'appuyant sur les objectifs de l'assistance humanitaire EiE, cette section fournit des informations sur les réponses types aux besoins éducatifs dans les situations d'urgence. Bien que l'assistance humanitaire d'EiE ait appuyé le type d'interventions décrit ici, cette liste ne doit pas être considérée comme exhaustive, ni normative, ni dans aucun ordre de priorité. En outre, même si chaque action est incluse dans l'un des quatre objectifs, en raison de liens intersectoriels solides, de nombreuses actions peuvent avoir des résultats multiples, contribuant à la réalisation de plusieurs objectifs à la fois.

Certaines questions sont particulièrement importantes à prendre en compte dans toutes les interventions et dans l'ensemble du cycle de programmation, comme indiqué dans le tableau 1.

### *Tableau 1 : Problèmes critiques pour toutes les interventions et tout au long du cycle de programme*

**APPROCHES INNOVANTES** : L'utilisation d'approches nouvelles et innovantes pour assurer l'accès à des environnements d'apprentissage inclusifs, sûrs et de qualité est encouragée. Cela peut inclure l'utilisation des technologies de l'information, l'apprentissage numérique et les solutions et plateformes en ligne, mais devrait également envisager de nouvelles approches de partenariat, des modèles alternatifs de prestation de programmes et des adaptations d'approches ayant fonctionné dans d'autres contextes ou secteurs. Les pratiques innovantes ne doivent pas être soutenues pour elles-mêmes, mais lorsqu'elles offrent la possibilité d'améliorer les résultats pour les populations cibles. Lorsque des approches innovantes sont utilisées, il est important de documenter les bonnes pratiques et les leçons apprises, car cela est essentiel pour que l'innovation réussie soit finalement étendue.

**SAUVEGARDE DE L'ENFANCE** : Toutes les organisations chargées de la mise en œuvre devraient avoir mis en place une politique de sauvegarde de l'enfance afin de garantir la sécurité des enfants lors de leur participation aux programmes ou lors d'autres interactions avec le personnel / les contractants de l'agence. Les politiques devraient préciser comment tout le personnel soit conscient des risques auxquels les filles et les garçons sont exposés, notamment la maltraitance des enfants et l'exploitation sexuelle ; devoirs et responsabilités du personnel en matière de sauvegarde des enfants ; comment minimiser les risques grâce à la sensibilisation et à l'identification des meilleures pratiques ; clarifier les mesures qui seront prises en cas de problèmes ; et expliquer comment des mesures seront prises pour soutenir, sauvegarder et protéger les filles et les garçons en cas de problème.

*Apprenants du centre AEP Supiri du camp de réfugiés d'Imvepi jouant sur « Can't Wait to Learn ».*  
« Can't Wait to Learn » est une technologie innovante qui utilise des jeux interactifs spécialement conçus pour aider à enseigner les mathématiques et la lecture via des tablettes. Les jeux sont conçus localement et basés sur le programme ougandais. Ouganda. Marco Borsato © War Child Holland.



**PROTECTION DE L'ENFANCE** : Dans toutes les interventions éducatives, la coordination avec la protection et les autres secteurs concernés est impérative pour déterminer les risques et les besoins prioritaires, en utilisant l'analyse des risques de la protection de la DG ECHO<sup>16</sup> comme un outil clé. Le succès des programmes d'éducation protectrice dépend de leur capacité à comprendre les risques spécifiques auxquels les filles et les garçons sont confrontés, et à réagir à ces risques, dans le contexte actuel, ainsi que de leur capacité à mettre en œuvre des éléments de protection intégrés et ciblés. Dans la mesure du possible, les capacités et les systèmes existants seront renforcés et les bonnes pratiques des acteurs du développement seront utilisées pour assurer la continuité des soins et des services.

**PARTICIPATION DES ENFANTS** : Conformément à l'un des éléments de l'intégration de la protection de l'enfance (protection mainstreaming), les acteurs humanitaires devraient envisager les moyens les plus sûrs et les plus sûrs d'impliquer les enfants et leurs éducateurs dans la programmation. Dans des conditions humanitaires dangereuses, la participation des enfants peut s'avérer trop risquée, mais au-delà des contextes extrêmes, un minimum de consultations des enfants et des éducateurs devrait être intégré, en étendant si possible les approches de conception et de mise en œuvre en collaboration entre adultes et enfants et, dans le meilleur des cas, en développant des programmes dirigés par des enfants où les filles et les garçons identifient eux-mêmes les problèmes et contrôlent le processus.

En plus de ces considérations, les **interventions doivent chercher à s'aligner sur le nexus développement-humanitaire**, comme indiqué en détail dans l'encadré 1. En outre, l'éducation étant étroitement liée à plusieurs autres secteurs allant au-delà de la protection, tels que la santé, l'eau et l'assainissement, la nutrition et le logement, la DG ECHO encouragera les approches intégrées avec les secteurs pertinents afin de garantir une réponse de plus en plus holistique aux besoins des enfants.

## 2.1 Promouvoir l'accès, l'inclusion et l'équité

**OBJECTIF 1 DE LA DG ECHO** : Accroître l'**accès aux services d'éducation** pour les filles et les garçons vulnérables touchés par des crises humanitaires

<b>Contribue à la priorité de l'UE :</b>	<b>Indicative Responses</b>
Promouvoir l'accès, l'inclusion et l'équité	2.1.1 Assurer la fourniture de services d'éducation en temps de crise 2.1.2 Réduire les obstacles à l'éducation 2.1.3 Recrutement, rétention et rémunération des enseignants 2.1.4 Préparation aux catastrophes et réduction des risques

L'engagement de minimiser les interruptions de l'éducation dans l'objectif de **ramener les filles et les garçons à l'apprentissage dans les trois mois suivant** une crise est au cœur de cet objectif. Cela implique une double approche : pour beaucoup, il est suffisant d'aider les écoles officielles à rester ou à rouvrir, à récupérer et à développer leurs activités pour les nouveaux étudiants ; pour d'autres, il est nécessaire de fournir une combinaison de mesures de soutien pour surmonter les obstacles à l'éducation – y compris des prestations temporaires. Renforcer les systèmes éducatifs pour se **préparer et faire face aux catastrophes** est également essentiel pour réduire les perturbations de l'éducation.

<sup>16</sup> - [DG ECHO Protection Policy \(Politique de protection de la DG ECHO\)](#).

### 2.1.1 Assurer la fourniture de services d'éducation en temps de crise

Dans les situations de déplacement massif, une augmentation rapide de la demande peut surcharger les enseignants, les écoles et les systèmes éducatifs ; réduire l'accès et la qualité de l'éducation pour les enfants déplacés et les enfants de la communauté d'accueil. En cas de catastrophe naturelle ou de conflit, une perte d'infrastructures d'enseignement, de fournitures et de personnel risque de compromettre les possibilités d'éducation ou de créer de nouveaux risques pour les apprenants et le personnel d'enseignement. Dans presque tous les cas, il faudra à la fois rétablir les services éducatifs en soutenant le système formel et en créant des possibilités d'apprentissage temporaires et / ou non formels. Dans tous les cas, les programmes doivent être alignés sur les plans du secteur de l'éducation et des approches collaboratives doivent être adoptées avec les autorités compétentes afin d'éviter la création ou la fourniture de services parallèles.

- Dans de nombreux cas, le manque de personnel éducatif fera de **la formation et du soutien des enseignants** un élément essentiel pour répondre aux demandes (sections 2.2.3 et 2.4.3, **annexe H**)
- Dans les cas où l'offre doit être augmentée rapidement ou l'accès est un défi, **des solutions technologiques innovantes telles que l'apprentissage sur tablette ou par radio** peuvent être une bonne option.
- Dans d'autres encore, où les systèmes éducatifs sont limités, des services d'éducation alternatifs tels que **des écoles communautaires** peuvent être utilisés pour accueillir des élèves qui ne peuvent pas aller en toute sécurité dans des écoles formelles (**annexe E**).

L'établissement d'espaces d'apprentissage sûrs et protecteurs sera toujours une priorité. Fournir des espaces d'apprentissage sécurisés et propices peuvent aider les filles et les garçons et les familles à se sentir suffisamment à l'aise pour reprendre l'apprentissage. Pour garantir que les apprenants retournent dans les salles de classe dès que possible en toute sécurité, les programmes d'urgence doivent mettre l'accent sur la création d'espaces temporaires d'apprentissage et de projets de réhabilitation des écoles. Simultanément, les acteurs humanitaires devraient travailler avec les acteurs du développement pour créer des écoles permanentes le plus rapidement possible (**annexe J**).

### 2.1.2 Réduire les obstacles à l'éducation

Les enfants touchés par des crises humanitaires peuvent être confrontés à de nombreux obstacles en matière d'éducation. Les évaluations des besoins en éducation devraient être utilisées pour identifier les obstacles les plus importants avant que des consultations ne soient ensuite menées pour développer une stratégie de réponse solide ; répondre à ces obstacles nécessite souvent une prise en compte plus large des besoins des filles et des garçons et des plans de réponse multisectoriels. Une typologie des obstacles avec des exemples d'interventions possibles est fournie dans le tableau 2.

## Tableau 2 : Obstacles à l'éducation et exemples de réponses

**Obstacles physiques et infrastructurels :** Les crises peuvent causer des dommages aux infrastructures éducatives, affectant l'existence et la disponibilité d'espaces d'apprentissage sûrs, y compris les infrastructures et les services connexes (notamment l'eau, l'assainissement et l'hygiène (WASH)).

**Exemples de réponses :** réhabilitation légère de la classe ; mise en place d'espaces temporaires d'apprentissage ; des installations WASH sensibles au genre ; cartographie des risques et planification du site ; assurer l'accessibilité grâce à un design universel et à des aménagements raisonnables pour les filles et les garçons handicapés (**annexe J**)

**Obstacles de protection :** Les enfants peuvent également se voir refuser l'accès à l'apprentissage en raison des risques de protection à l'école, près de ou sur le chemin de l'école. Les filles et les garçons deviennent particulièrement vulnérables lorsque la situation humanitaire crée un risque accru de violence basée sur le genre, de travail des enfants, de traite et de mariage précoce. La pauvreté liée à la crise peut créer une demande accrue de travail des enfants ou lorsque les conflits augmentent les risques de recrutement par pour des groupes armés et les risques d'enlèvements.

**Exemples de réponses :** fourniture d'un soutien psychosocial (**annexe D**) ; référencement vers des réponses de protection de l'enfance incluant la violence basée sur le genre et la gestion de cas<sup>17</sup> (**annexe C**) ; approches «safe schools» (section 2.3.1)

**Obstacles sociaux :** La discrimination à laquelle les filles et les garçons peuvent être confrontés entraîne le déni du droit à l'éducation ou crée des obstacles à l'intégration dans le système éducatif, qui peuvent augmenter en raison de la crise. Les enfants peuvent être victimes de discrimination de la part de leurs pairs, du personnel scolaire et plus largement de la communauté en raison de leur religion, leur appartenance ethnique, leur statut de réfugié ou de IDP, leur handicap, leur affiliation avec des parties à un conflit ou leur nationalité. Les filles et les garçons d'âges différents peuvent être confrontés à des obstacles supplémentaires lorsque des normes sociales strictes restreignent leur droit à l'éducation.

**Exemples de réponses :** Sensibilisation de la communauté ; mobilisation et sensibilisation par le biais de réseaux de pairs ; leaders communautaires et modèles de référence ; transport scolaire ; activités de cohésion sociale.

**Obstacles institutionnels :** Souvent liées aux obstacles sociaux, elles peuvent inclure des pratiques discriminatoires de la part des directeurs d'école et des enseignants, ou bien se manifester par des attitudes peu accueillantes, une ségrégation, une allocation inéquitable des ressources ou une violence verbale, émotionnelle, sexuelle ou physique contre les filles et les garçons. Les obstacles administratifs incluent les exigences relatives aux documents légaux pour s'inscrire aux services d'enseignement, l'application arbitraire des âges pour l'inscription, ou les exigences relatives aux examens d'entrée ou aux bilans de santé. Les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays et les réfugiés sont particulièrement vulnérables aux obstacles administratifs dans les communautés hôtes et peuvent nécessiter un soutien en matière de gestion des cas.

**Exemples de réponses :** plaidoyer auprès des autorités éducatives locales et nationales ; formation des enseignants ; campagnes éducatives, y compris « retour à l'apprentissage » avec des messages sur mesure ; référence pour la gestion des cas de protection.

**Obstacles financiers :** Les enfants touchés par des crises humanitaires peuvent ne pas être en mesure d'assumer les coûts de la reprise des études, y compris l'augmentation des coûts secondaires (transport, frais de scolarité, uniformes, fournitures, frais d'examen, articles d'hygiène, etc.). Même lorsque l'éducation est gratuite, les filles et les garçons vulnérables peuvent être obligés de contribuer à leur ménage ou de subvenir à leurs besoins de base (en particulier pour les enfants séparés non accompagnés et les ménages dirigés par un enfant).

**Exemples de réponses :** Les programmes de transferts d'espèces (« cash transfers » en anglais) peuvent être utilisés pour compenser les coûts de renonciation du travail des enfants et d'autres mécanismes d'adaptation négatifs (**annexe G**) ; lorsque la modalité de transferts d'espèces n'est pas applicable / faisable, le soutien en coupons ou en nature, y compris les fournitures scolaires, le transport et les uniformes peut être efficace ; les approches multisectorielles d'une crise humanitaire peuvent couvrir l'insécurité alimentaire et d'autres besoins essentiels des ménages.

17 - la gestion de cas être assurée par des acteurs spécialisés dans la protection de l'enfance.

**Obstacles académiques** : Les enfants peuvent n'avoir jamais accédé à l'éducation formelle ou avoir des lacunes dans leur éducation et leurs résultats d'apprentissage en raison de la fermeture des écoles, de systèmes d'éducation médiocres, de conflits, de déplacements, de la pauvreté, de la discrimination ou de catastrophes. Les écarts d'apprentissage rendent difficile l'entrée ou le retour aux études, en particulier au niveau approprié pour leur âge. Les populations déplacées et marginalisées peuvent être confrontées à des barrières linguistiques qui les empêchent d'apprendre efficacement.

**Exemples de réponses** : programme d'éducation accélérée (AEP), programmes de rattrapage, éducation aux langues et autres mécanismes permettant la transition des apprenants vers des systèmes formels et l'accès à l'accréditation des apprenants (section 2.2 et **annexe E**)

**Handicapés** : Les enfants handicapés ne sont parfois pas autorisés à accéder à l'école (obstacle définie par la politique), ne sont pas considérés comme les bienvenus à l'école (barrière comportementale) ou l'école et ses installations ne sont pas physiquement accessibles aux enfants handicapés (barrière physique).

**Exemples de réponses** : Plaidoyer et sensibilisation du personnel, des élèves, des familles, des enseignants et des membres de la communauté pour faire en sorte que l'éducation soit dispensée en fonction des besoins et des atouts de chacun, sans discrimination. Assurer l'accessibilité grâce à un design universel et à des aménagements raisonnables pour rendre l'école physiquement accessible.<sup>18</sup>

## Étude de cas 1 : Protection de l'enfance par le biais d'une assistance pécuniaire pour l'éducation des réfugiés syriens et irakiens en Jordanie

Dans le cadre de ce **projet soutenu par la DG ECHO en faveur des enfants réfugiés et des communautés d'accueil jordaniennes**, CARE utilise une approche qui associe activement l'éducation et la protection de l'enfant par le biais de transferts d'espèces. Le projet est innovant en ce qu'il utilise des mécanismes de référencement en matière de protection de l'enfance pour identifier les cas d'intervention EiE. Les étapes clés de l'approche comprennent :

- 1. Identification des ménages et des filles et des garçons les plus vulnérables et à risque** lors des évaluations de la gestion de cas par le système de référencement pour la protection de l'enfance et l'unité mobile de CARE. Ceci est basé sur des critères qui prennent en compte les vulnérabilités financières et sociales ainsi que les risques de protection pour les enfants non scolarisés. L'enfant doit également avoir le désir de retourner à l'école et les parents / tuteurs devraient s'engager à le soutenir.
- 2. Fournir aux ménages sélectionnés des paiements en espèces conditionnels** au cours de l'année scolaire. Pour continuer à recevoir les paiements en espèces, l'enfant doit fréquenter l'école pendant toute l'année scolaire. L'argent est destiné à compenser les gains du travail des enfants ou d'autres stratégies d'adaptation négatives au niveau du ménage, afin que l'enfant puisse plutôt aller à l'école.
- 3. Organiser des visites à domicile et à l'école** pour contrôler l'assiduité, la participation et les résultats scolaires des enfants pris en charge, ainsi que l'engagement continu des parents et des personnes qui s'occupent de l'enfant de garder leurs filles et leurs garçons à l'école.

- 4. Assurer la gestion des cas de protection de l'enfance.** Les enfants identifiés comme ayant besoin de services spécialisés sont référés et pris en charge par des services appropriés.
- 5. Organiser des activités de soutien scolaire, après l'école** pour aider les enfants à se réinsérer à l'école.

Jordan © CARE Austria. All rights reserved.



<sup>18</sup> - Voir la [Guidance Note on the Inclusion of Persons with Disabilities in EU-funded Humanitarian Aid Operations \(2019\)](#) (Note d'orientation de la DG ECHO sur l'inclusion des personnes handicapées dans les opérations d'aide humanitaire financées par l'UE).

### 2.1.3 Recrutement, rétention et rémunération des enseignants

Immédiatement après une crise, le manque d'enseignants peut constituer un obstacle majeur au redémarrage des activités d'éducation formelle. Les pénuries d'enseignants, des enseignants non rémunérés et des enseignants bénévoles sont des situations courantes dans les crises prolongées, en particulier dans les contextes où les ressources sont rares. De plus, le personnel peut ne pas être en mesure de se servir de la masse salariale dans des services d'éducation non formels ou temporaires ou dans des zones difficiles à atteindre dans un contexte de conflit. Dans de tels cas, il peut être nécessaire de prévoir une compensation immédiate pour recruter et fidéliser le personnel enseignant.<sup>19</sup>

- **La coordination** au sein du secteur de l'éducation et avec les secteurs est cruciale, car les différences de rémunération dans le système éducatif national - ou entre différents prestataires d'éducation - peuvent compromettre le système éducatif national ou l'effort humanitaire coordonné.
- **La planification de sortie est essentielle** pour assurer la continuité de l'enseignement et de l'apprentissage. Un plan de sortie doit être en place et bien communiqué au moment de la mise en place d'un programme de compensation.

Il est important de se rappeler que les enseignants auront eux aussi subi les effets de la crise humanitaire. Par conséquent, en termes de soutien, l'indemnisation risque de ne pas être suffisante.

- **Des plans de bien-être** doivent être mis en place pour veiller à ce que les enseignants reçoivent le soutien émotionnel et psychosocial nécessaire pour être des éducateurs et des aidants efficaces pour les enfants.
- **Le mentorat et la création de groupes de soutien** peuvent aider à fournir un soutien par les pairs dans les domaines technique / pédagogique et en termes de soutien psychosocial / émotionnel.
- **Parmi les autres types de soutien** à prendre en compte, citons les fonctions administratives nouvelles ou révisées, les temps d'arrêt planifiés et les contributions en nature destinées à compenser les coûts à domicile.

### 2.1.4 Préparation aux catastrophes et réduction des risques

Lorsque les catastrophes et les crises sont prévisibles et récurrentes, les systèmes éducatifs doivent être préparés et prendre des mesures pour réduire activement les risques pour les apprenants, le personnel éducatif et les écoles. Un plaidoyer est nécessaire pour l'intégration des mesures de réduction des risques de catastrophe (DRR) au niveau sectoriel dans les plans sectoriels de l'éducation et la politique d'éducation afin d'atténuer l'impact des catastrophes. Au niveau de la communauté, de l'école et des individus, l'apprentissage et la planification facilités par la DRR et les programmes de préparation peuvent fournir une protection immédiate aux enfants, à leurs enseignants et à leurs familles et assurer la continuité de l'éducation, atténuant potentiellement l'impact des situations d'urgence.

La préparation et les efforts de DRR sont souvent abordés simultanément dans plusieurs secteurs. En ce qui concerne l'éducation, leur objectif devrait être de minimiser la perturbation des services éducatifs et d'améliorer l'accès des enfants à l'école en toute sécurité, pendant et après les catastrophes naturelles. Cela nécessitera de travailler avec les autorités compétentes, au niveau de l'école et avec les communautés.

*19 - La conception de ce système doit être alignée sur les [INEE Guidance Notes on Teacher Compensation \(2009\)](#), (Notes d'orientation de l'INEE sur la rémunération des enseignants), qui fournissent un cadre permettant de déterminer la rémunération appropriée des enseignants en situation de crise.*

Le travail spécifique à l'éducation sur **la préparation aux catastrophes** comprend :

- Diriger et former le personnel éducatif à la réalisation d'évaluations des risques au niveau de l'école ;
- Planification en cas de catastrophe, notamment par l'élaboration de plans de gestion de la sécurité, de plans d'intervention d'urgence, de plans de DRR en milieu scolaire, etc. ;
- Se préparer aux catastrophes en formant, en sensibilisant et en sensibilisant les enseignants, les administrations locales, les communautés, les parents et les enfants ;
- Mesures d'atténuation et de préparation à petite échelle / au niveau de l'école (structurelles et non structurelles).

## Étude de cas 2 : Préparation aux catastrophes en matière d'éducation et réduction des risques de catastrophes en réponse à l'Ebola en Sierra Leone

Après une fermeture d'écoles de sept mois et demi en raison de l'épidémie d'Ebola, le projet de Save the Children, avec l'aide de la DG ECHO, a permis de garantir le retour des enfants dans des environnements d'apprentissage sûrs et de préparer le système éducatif aux futures catastrophes. Le programme a adopté une approche à plusieurs facettes :

1. **Distribution de kits d'hygiène** pour assurer des environnements d'apprentissage sûrs et sains ;
2. **Formation des enseignants sur des sujets liés au virus Ebola** approuvés par le Ministère de l'éducation, tels que : Protocoles de sécurité scolaire, soutien psychosocial et code de conduite des enseignants pour les situations d'urgence ;
3. **Visites d'écoles** pour observer la mise en œuvre par les enseignants de la formation et organiser des ateliers de recyclage ;
4. **Soutien psychosocial aux enseignants** par la mise en place de cercles de soutien et la mise à disposition de conseillers professionnels ;
5. **Aide aux écoles pour mener à bien les plans de DRR** en mettant un accent particulier sur la prévention de la propagation du virus Ebola ;
6. **Formation des comités de gestion scolaire sur la réduction des risques de catastrophe** pour assurer que les communautés et les familles possèdent les connaissances et les compétences nécessaires pour réduire le risque d'une autre crise.

En outre, le projet a renforcé la prise en compte de la problématique hommes-femmes par la construction de latrines et d'installations de lavage des mains séparées dans les écoles, organisé des cours de rattrapage pour les survivants, les orphelins et les enfants déscolarisés, ainsi que des cours de rattrapage par radio.

Les activités de DRR liées à l'éducation comprennent :

- Adapter et maintenir les systèmes d'alerte précoce dans les écoles
- Soutenir un système d'information et de communication pour un retour rapide ;
- Fournir un soutien psychosocial aux élèves et aux enseignants touchés par une catastrophe ;
- S'assurer que les écoles situées dans des zones exposées aux catastrophes disposent d'un plan de sécurité et d'intervention ;
- Pré-positionner des fournitures scolaires pour les zones exposées aux catastrophes, sur la base d'une analyse des besoins.

De plus amples détails sont formulés dans le [Comprehensive School Safety Framework \(CSSF\)](#)<sup>20</sup> Approche intégrée de la sécurité à l'école (CSSF) à l'**annexe I**.



Des enfants jouent devant leur école à Grey Bush, Freetown, Sierra Leone. © EU / ECHO / Jonathan Hyams.

<sup>20</sup> - La CSSF a pour objectif de réduire les risques de tous les dangers pour le secteur de l'éducation. Il repose sur trois piliers, à savoir des installations scolaires sûres, la gestion des catastrophes à l'école et l'éducation à la réduction des risques. Le cadre est aligné sur les priorités d'action et les indicateurs du secteur de l'éducation définis par les objectifs de développement durable et le cadre de Sendai pour la réduction des risques de catastrophe. Détails disponibles à : <https://www.preventionweb.net/publications/view/55548>.

## Étude de cas 3 : DRR dans les écoles urbaines au Pakistan

Au Pakistan, en réponse aux risques de séismes, d'inondations fluviales et crues, d'avalanches, de glissements de terrain, de cyclones, de militantisme et d'attaques terroristes, avec l'aide de la DG ECHO, Solidar et ses partenaires ont renforcé les capacités du département de l'éducation de la province de Khyber Pakhtunkhwa (PK) dans la gestion des risques de catastrophe en milieu scolaire.

Le projet s'appuyait sur l'adoption par le Pakistan de l'approche intégrée de la sécurité à l'école en mettant l'accent sur les risques et les vulnérabilités spécifiques des écoles urbaines. Le projet comprenait un plaidoyer et un appui technique au niveau provincial, une coordination entre les acteurs de l'EiE et de la DRR à tous les niveaux, ainsi qu'un soutien direct à 150 écoles urbaines.

Les principales étapes du projet étaient les suivantes:

1. **Soutenir la gestion des risques de catastrophe en milieu scolaire dans 75 écoles urbaines** : Cela impliquait de mener des évaluations rapides des besoins, d'établir et de former des comités de gestion des catastrophes dans les écoles et de soutenir la formation en DRR de 25 000 étudiants et enseignants. Les écoles ont été aidées à élaborer des plans d'amélioration de gestion scolaire des catastrophes, qui ont ensuite été contrôlés et soutenus par le projet.
2. **Connecter les acteurs clés pour une planification conjointe** : Les principaux acteurs de la gestion des écoles et de la DRR ont été identifiés et réunis au moyen d'ateliers de planification, d'activités d'apprentissage et de l'élaboration conjointe de politiques pour assurer la propriété institutionnelle, la planification financière de la DRR et des systèmes durables pour planifier la DRR dans les écoles.
3. **Plaidoyer pour des engagements accrus et le déploiement de la DRR en milieu scolaire** : En coordonnant un plan de plaidoyer commun avec les principales parties prenantes, le projet visait à renforcer l'application, la sécurité financière et l'intégration de la DRR en milieu scolaire dans les engagements politiques du département de l'éducation du PK.

## 2.2 Soutenir une éducation de qualité pour de meilleurs résultats d'apprentissage

**OBJECTIF 2 DE LA DG ECHO : Promouvoir une éducation de qualité** qui augmente la résilience personnelle des enfants touchés par les crises humanitaires.

**Contribue à la priorité de l'UE** : Soutenir une éducation de qualité pour de meilleurs résultats d'apprentissage

**Réponses indicatives**

- 2.2.1 Programmes d'éducation accélérée
- 2.2.2 Cours de langue
- 2.2.3 Développement professionnel des enseignants
- 2.2.4 Résultats d'apprentissage
- 2.2.5 Accréditation et intégration

Cet objectif contribue à l'objectif plus général de l'UE visant à améliorer la qualité de l'éducation et des résultats de l'apprentissage grâce au soutien apporté à l'éducation formelle et non formelle. Pour la DG ECHO, l'accent est mis sur **l'apprentissage des enfants** dans le cadre de la stratégie EiE (par exemple, les enseignants bénéficient d'une formation, les enfants suivent un cours structuré et ont accès à du matériel pédagogique de base, la taille des salles de classe est gérable, etc.). La DG ECHO joue également un rôle de plaidoyer en faveur d'initiatives, conjointement avec des partenaires, afin de permettre la **certification, la mobilité, l'accréditation, la reconnaissance et la transition** des enfants et des jeunes déplacés entre systèmes d'éducation. Les actions de la NFE devraient être conçues de manière à être en lien avec les programmes nationaux et en tenant compte de la nécessité d'accréditer les étudiants.

### 2.2.1 AEP<sup>21</sup>

Dans les contextes touchés par des déplacements prolongés, des conflits ou des crises récurrentes, les enfants peuvent subir des interruptions fréquentes ou prolongées dans leurs études ou être incapables de s'inscrire à l'âge approprié. Chaque année manquée, le risque de ne jamais retourner à l'école augmente, ce qui expose les filles et les garçons à un risque accru d'exploitation et de maltraitance. Parmi les différentes formes d'NFE, les AEP offrent aux apprenants des possibilités d'apprentissage de qualité, ainsi que les compétences certifiées équivalentes nécessaires pour s'intégrer à l'éducation formelle ou pour obtenir le minimum d'accréditation. Par exemple, un enfant peut être en mesure d'achever les six niveaux de l'enseignement primaire en trois ans en suivant un programme accéléré.

<sup>21</sup> – Le développement d'un programme d'études AEP ou d'un cours de langue serait approprié pour le financement de la DG ECHO, mais le développement d'un programme d'études officiel au niveau national devrait être financé par le biais d'instruments de développement. De même, la DG ECHO peut soutenir l'inclusion de la préparation aux catastrophes ou des compétences de sauvetage dans le programme national, si elle est directement liée aux besoins humanitaires.

Les AEP sont des programmes flexibles et adaptés à l'âge, exécutés dans un délai accéléré, qui visent à donner accès à l'éducation à des enfants et des jeunes désavantagés, plus âgés et non scolarisés. Dans le cadre du programme AEP, prenez en compte les éléments suivants :

- **Promouvoir un AEP rigoureux et approprié en adhérant aux principes du AEP**<sup>22</sup>
- **Promouvoir l'harmonisation** des programmes d'éducation accélérée et de rattrapage et des programmes de transition dans la conception, la mise en œuvre et la coordination.
- **Collaborer avec les autorités nationales de l'éducation** pour garantir la reconnaissance des programmes facilite la transition des apprenants vers les systèmes nationaux.

### Étude de cas 4 : Une approche multi-agences coordonnée pour l'éducation accélérée en Ouganda

Les partenaires de l'EiE possédant une expertise sur le programme AEP, notamment Finn Church Aid, le Conseil norvégien pour les réfugiés, Save the Children et War Child Holland, ont commencé à travailler ensemble en 2018 avec le soutien de la DG ECHO afin de fournir aux enfants et adolescents déscolarisés, réfugiés et de la communauté d'accueil une qualité supérieure d'éducation, une protection améliorée et un bien-être personnel accru en Ouganda. Le projet s'appuie sur les ressources, les enseignements tirés et les méthodologies testées des partenaires du consortium pour mettre en place un AEP coordonné, normalisé et de grande qualité. Cette approche fournit un exemple de conception et de mise en œuvre d'une vision partagée d'AEP :

1. **Diriger une JENA.** En travaillant ensemble et en tirant parti des avantages comparatifs et des ressources des organisations, le consortium a mené une évaluation

rentable et à grande échelle afin de parvenir à une compréhension commune des besoins des enfants, des adolescents et des enseignants réfugiés et vivant dans la communauté d'accueil.

2. **Développer un package AEP harmonisé.** Sur la base des besoins identifiés et en s'inspirant du programme « En attente d'apprendre » (CWTL, de War Child Holland), « Améliorer l'environnement d'apprentissage ensemble (ILET, de Save the children) » et « TeamUp » de Save the Children (mis au point conjointement par War Child, Save the Children et l'UNICEF), le consortium a mis au point un package AEP de haute qualité (avec du matériel pédagogique pour les apprenants et les enseignants), qui sera mis en œuvre par tous les partenaires du consortium.



Photos, dans le sens des aiguilles d'une montre à partir du haut à gauche : Jackson Mugazi, Conseil norvégien pour les réfugiés ; Marco Borsato © War Child Holland ; Agnete Rishøj @ Finn Church Aid ; Alun McDonald @ Save The Children. Tous droits réservés.

**L'annexe E** contient des indications sur les principes du AEP et sur la manière de déterminer le meilleur programme en fonction du contexte.

### 2.2.2 Cours de langue

La langue d'enseignement est l'une des considérations les plus importantes pour le succès de l'apprenant et sa capacité à s'intégrer dans les systèmes nationaux. Comme la langue est intrinsèquement politique et profondément liée à l'identité et à la culture, lorsque la crise frappe, elle peut constituer un obstacle à l'inscription et à l'apprentissage des personnes déplacées et socialement exclues. Il est impératif que les décisions en matière linguistique soient fondées sur des approches sensibles aux conflits en collaboration avec la communauté touchée, les autorités responsables de l'éducation et les acteurs de l'éducation.

Les interventions peuvent inclure **l'alphabétisation dans la langue maternelle des enfants**, considérée comme la meilleure pratique en matière d'alphabétisation précoce, **une formation linguistique supplémentaire dans la langue de la communauté d'accueil** pour faciliter l'intégration des enfants déplacés, ou l'enseignement dans la langue maternelle lorsque le déplacement est envisagé pour une courte période.

Dans des circonstances exceptionnelles, par exemple lorsque les enfants doivent apprendre une nouvelle langue pour entrer dans les écoles de la communauté d'accueil, il peut s'avérer nécessaire de soutenir le niveau préscolaire ou des cours de préparation à l'école. Ces interventions doivent être alignées sur les meilleures pratiques en matière d'acquisition du langage chez les jeunes enfants, par exemple par le biais de sessions préscolaires basées sur le jeu et intégrées *aux enfants de la communauté d'accueil* qui parlent la langue appropriée. Les éléments suivants peuvent être considérés pour aborder les problèmes de langue:

- **Développement d'opportunités de langage positives** pour les enfants dans l'éducation non formelle à travers une variété de programmes incluant AEP et autres interventions de transition.
- **Fourniture d'un soutien supplémentaire** aux enfants des écoles formelles aux prises avec un langage d'instruction formel.

### 2.2.3 Développement professionnel des enseignants

La formation des enseignants en situation de crise devrait fournir un contenu spécifique lié à la crise tout en orientant les éducateurs sur des méthodologies d'enseignement efficaces adaptées aux capacités et aux besoins de la classe. De brèves sessions de formation ponctuelles ne sont ni adéquates ni efficaces pour préparer les enseignants à aider les enfants touchés par la crise. Ils ont besoin d'un suivi, d'un mentorat et de possibilités de développer de nouvelles compétences au fil du temps. La collaboration entre enseignants en crise et conflits (TiCC)<sup>23</sup> a développé du matériel de formation interinstitutions pour la formation des enseignants et l'encadrement par des pairs, qui associent la formation des enseignants au mentorat et sont spécialement conçues pour les contextes difficiles en matière d'éducation pour l'éducation. La formation des enseignants peut impliquer un ou plusieurs des éléments suivants :

- Formation continue<sup>24</sup>, qui permettent aux programmes de former immédiatement les enseignants sans perturber les cours. Dans de nombreux contextes, les Ministères de l'Éducation ont déjà mis en place des unités chargées de la formation continue, qui peuvent être utilisées pour introduire une formation adaptée aux situations de crise dans les programmes de développement professionnel existants.
- Formation pour les enseignants / volontaires sur la manière de dispenser un nouveau cours ou sur la manière de répondre aux nouveaux besoins d'apprentissage. Par exemple, les enseignants peuvent avoir besoin d'une formation sur un nouveau cours AEP ou sur des stratégies pour enseigner des classes multi-âges

<sup>23</sup> - <http://www.ineesite.org/en/ticc-collaborative>

<sup>24</sup> - La formation continue désigne la formation « en cours d'emploi », généralement dispensée le week-end ou à la fermeture de l'école, afin de minimiser les perturbations dans les cours.

- Dans les contextes de déplacement, les enseignants peuvent avoir besoin d'une orientation supplémentaire sur la langue, la culture et les pratiques éducatives des communautés déplacées, y compris les réfugiés, afin de faciliter la transition des enfants vers de nouvelles classes et programmes.

Dans toutes les interventions de développement professionnel des enseignants, assurez-vous de :

- **Collaborer avec les autorités nationales de l'éducation** pour assurer l'alignement avec les normes et les pratiques et l'acceptation du nouveau contenu.
- Soutenir une **approche bien planifiée et progressive pour traiter le contenu** prioritaire pour le contexte et des méthodologies qui soutiennent le développement professionnel à moyen et à long terme.
- Lorsque les enseignants ont besoin de cours de recyclage sur le contenu de base (langue, mathématiques, sciences, etc.), les acteurs de l'éducation devraient **plaider pour que les systèmes nationaux soutiennent les enseignants** par le biais de programmes traditionnels de formation continue et de formation continue. Le soutien aux enseignants devrait, dans la mesure du possible, compléter les programmes nationaux de développement professionnel des enseignants agréés pour assurer un soutien immédiat et dégager des pistes de développement et de certification.<sup>25</sup>
- Le cas échéant, soutenir les efforts visant à permettre aux enseignants qualifiés déplacés d'occuper des postes d'enseignant officiels et d'assumer des responsabilités dans les communautés d'accueil ; leur expérience et leur compréhension des besoins des étudiants déplacés constituent probablement un avantage important. Cela nécessitera une coordination avec les autorités éducatives, un alignement sur les systèmes nationaux et un plaidoyer sur les avantages de l'intégration des enseignants.
- Fournir des opportunités de soutien et d'apprentissage entre pairs à chaque étape, créer ou tenir des systèmes de gestion responsables de l'engagement approprié et assurez une rémunération adéquate (Section 2.1.3 et **annexe H**).

**L'annexe H** comprend des orientations clés et des liens vers des ressources pour la conception et la mise en œuvre d'interventions liées à la formation, à la rémunération et au soutien des enseignants.

25 - INEE and Teachers in Crisis Contexts Collaborative (TICC) (2016) Training Pack for Teachers in Crisis Contexts (« TICC Training Pack »). (- Contextes de crises collaboratifs de l'INEE et des Enseignants (TICC) (2016) Kit de formation à l'intention des enseignants sur les situations de crise (« Kit de formation TICC »)). Ces ressources fournissent des compétences de base et des connaissances sur lesquelles d'autres contenus peuvent être superposés.

## Étude de cas 5 : Apprentissage structuré visant à combler les lacunes en matière d'accès des enfants et d'éducation de qualité en Syrie

Avec le soutien de la DG ECHO, le Conseil norvégien pour les réfugiés a lancé un programme en Syrie en 2018 qui comprend des composantes EiE et joue un rôle important dans l'amélioration de la qualité de l'éducation des enfants non scolarisés, par exemple par la formation des enseignants.

L'objectif du parcours d'apprentissage est d'amener les enfants non scolarisés à un niveau d'éducation comparable à celui de leurs pairs du même âge et utilisant une éducation non formelle. Les réponses éducatives des enfants évoluent en fonction du stade de la crise :

1. Premièrement, offrir aux enfants un endroit sûr pour entrer en contact, se faire des amis, discuter de problèmes et de préoccupations correspondant à leur âge et ressentir un sentiment de connexion dans ce qui constitue souvent un cadre nouveau et très peu familier.
2. Après 90 jours, les activités éducatives reprennent dans des camps ou des lieux informels. Cela comprend l'alphabétisation, le calcul et la préparation à la vie active, en plus du soutien psychosocial et des possibilités de jeux récréatifs. Les programmes d'autoapprentissage sont également disponibles via une plate-forme appelée I2SelfLearn.
3. Enfin, assurer que les enfants reçoivent un soutien pour revenir au système formel. Cela implique de créer des écoles accueillantes, de veiller à la sécurité des écoles et de mettre en place des systèmes de gestion pour soutenir l'apprentissage et d'apporter un soutien scolaire aux apprenants après l'école pour faciliter leur transition.

Syrie © Conseil norvégien pour les réfugiés. Tous droits réservés.



### 2.2.4 Résultats d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage doivent être une mesure de la réussite du programme. Ils devraient être pris en compte dès la conception jusqu'à la mise en œuvre et mesurés au moyen d'un suivi et d'une évaluation appropriés. L'évaluation des résultats d'apprentissage implique de mesurer les progrès de l'apprenant par rapport aux objectifs d'apprentissage identifiés, définis par le contenu enseigné en classe.

Il est essentiel que le personnel éducatif et les partenaires comprennent et soient capables de suivre les progrès des apprenants, à la fois pour évaluer la pertinence et l'efficacité de l'intervention, mais également pour soutenir les efforts d'intégration. Tous les efforts doivent être déployés pour **minimiser le stress supplémentaire pour les apprenants et les éducateurs**.

*Les actions doivent créer des outils de mesure d'évaluation plus souples mais plus efficaces, et soutenir les données d'évaluation dans les systèmes d'information de gestion de l'éducation existants, ce qui est particulièrement important pour les étudiants déplacés qui n'ont peut-être jamais été comptabilisés dans les enquêtes nationales. Les points suivants peuvent aider à orienter la prise en compte des résultats d'apprentissage dans la conception et la mise en œuvre du programme. Des informations supplémentaires sont disponibles dans la section Évaluation des apprenants de [INEE Guidance Notes on Teaching and Learning](#) (2010) (Notes d'orientation de l'INEE sur l'enseignement et l'apprentissage).*

- **Donner aux enseignants une orientation sur l'évaluation formative / continue** en classe pour déterminer où et quand les apprenants ont des difficultés avec le contenu ou les consignes.
- **Soutenir les outils d'évaluation des apprenants adaptés au contenu et adaptés aux enfants**, qui minimisent le stress et les perturbations, mais mesurent les connaissances et les compétences essentielles.
- **Soutenir des structures de gestion de données flexibles** qui prennent en compte des évaluations rapides des apprenants, pour évaluer l'évolution des besoins et des progrès des enfants touchés par une crise.
- **Systèmes d'information de gestion de l'éducation (EMIS)<sup>26</sup> doivent saisir régulièrement l'apprentissage des communautés marginalisées et réfugiées** au sein des systèmes nationaux. (Section 2.4.4)

### 2.2.5 Accréditation et intégration

L'intégration dans les systèmes éducatifs nationaux est un objectif clé de la programmation pour les enfants déplacés, y compris les réfugiés. L'intégration vise à faire en sorte que les enfants puissent suivre les niveaux d'enseignement établis, être agréés par une reconnaissance formelle leur permettant de progresser et à ce que les systèmes soient responsables de la satisfaction des besoins d'apprentissage des enfants. L'accréditation et l'intégration sont des questions qui doivent être abordées à la fois par les acteurs humanitaires et les acteurs du développement, à commencer par les ministères de l'éducation.

Une collaboration étroite est le meilleur moyen de supprimer les obstacles à l'intégration, à la mobilité et à l'accréditation, tout en évitant de submerger les systèmes nationaux. Le droit à l'éducation devrait prévaloir et les étudiants ne devraient pas être tenus de passer les examens pour entrer dans l'éducation de base. Les mécanismes d'évaluation (examens) sont orientés vers la recherche de la voie la plus appropriée vers l'éducation et l'identification des besoins d'apprentissage des enfants plutôt que comme un obstacle à la scolarisation. En abordant les problèmes d'accréditation et d'intégration, il est impératif de comprendre les sensibilités, les risques potentiels pour les enfants et d'autres obstacles lors du plaidoyer, de la conception et de la mise en œuvre des interventions. Les éléments suivants doivent être pris en compte :

<sup>26</sup> - Les EMIS sont des systèmes nationaux gérés par les ministères de l'éducation pour collecter des données de recensement de l'éducation.

- Dans la mesure du possible, **l'intégration rapide des enfants réfugiés et déplacés dans les systèmes nationaux doit être une priorité** ;
- Lorsque les enfants ne peuvent pas encore rejoindre les systèmes nationaux légalement ou pratiquement, **alignez leur éducation aussi étroitement que possible avec les systèmes et les programmes nationaux** ;
- **Répondre aux besoins d'apprentissage pour aider les filles et les garçons à s'inscrire et à rester** dans des programmes d'enseignement agréés, en accordant la priorité aux besoins linguistiques, aux compétences de base en lecture, écriture et calcul et aux AEP ;
- **Plaider et fournir une assistance technique** pour assurer l'accréditation et la certification lors de la création de solutions durables d'éducation formelle et non formelle pour les filles et les garçons déplacés (section 2.4.3).

## 2.3 Promotion de l'éducation pour la protection

**OBJECTIF 3 DE LA DG ECHO : Protéger les filles et les garçons** touchés par les crises humanitaires en minimisant les dommages causés à la prestation de services éducatifs et en permettant à l'éducation de fournir un soutien physique, psychosocial et cognitif susceptibles de préserver et de sauver des vies.

### Contribue à la priorité de l'UE :

Promouvoir l'éducation pour la paix et la protection

### Réponses indicatives

- 2.3.1 Protection de l'éducation contre les attaques
- 2.3.2 Services spécialisés par les acteurs de la protection
- 2.3.3 Éducation sensible aux conflits (CSE)
- 2.3.4 Soutien psychosocial (PSS) et apprentissage social et émotionnel (SEL)
- 2.3.5 Compétences et messages susceptibles de sauver des vies

Cet objectif contribue à l'attention centrale portée à la protection humanitaire dans l'aide humanitaire de l'UE et fait progresser les engagements de la communication de 2018 visant à **mettre fin aux attaques contre l'éducation**, à intégrer les interventions de **PSS** et de **SEL**, à lutter contre **la violence basée sur le genre en milieu scolaire**, renforcer **les cadres de sauvegarde de l'enfance** et promouvoir **les liens intersectoriels** afin d'intégrer les messages dans l'enseignement et l'apprentissage qui renforcent les capacités à faire face et à éviter les dommages et à renforcer la résilience.

### 2.3.1 Protection de l'éducation contre les attaques

Les attaques contre les écoles, les élèves et les enseignants ont un impact dévastateur sur l'accès à l'éducation, les systèmes éducatifs et le développement de la société ; et leur incidence ne fait qu'augmenter.<sup>27</sup> Les écoles peuvent être directement visées par les combattants, les filles et les garçons peuvent être recrutés de force dans des groupes armés et les écoles peuvent être détruites lors d'épisodes de violence. Les forces armées occupent souvent des écoles en raison de leur emplacement et de leur capacité à loger des troupes. Elles peuvent également être considérées comme des extensions du contrôle gouvernemental et, par conséquent, comme des cibles légitimes pour les groupes d'opposition.

Prévenir et répondre aux attaques contre les écoles, soutenir les aspects protecteurs de l'éducation et protéger les élèves et les enseignants nécessite une approche coordonnée et intersectorielle — en particulier dans les secteurs de la protection et de la protection de l'enfance.

<sup>27</sup> - Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA) (2018). [Education Under Attack 2018](#). (L'éducation sous attaque 2018).

**Tableau 3 : Exemples d'interventions proactives et réactives visant à protéger l'éducation contre les attaques**

SURVEILLANCE ET RAPPORTAGE	Comprendre les rôles et responsabilités des acteurs de l'éducation et de la protection pour documenter les problèmes de protection aux niveaux national et sous-national. Cela peut inclure la documentation d'attaques contre des écoles en utilisant les normes <sup>28</sup> et instruments internationaux et rendre compte au <b>Mécanisme de surveillance et de communication de l'information (MRM)</b> sur les enfants et les conflits armés (dirigé par les acteurs de la protection).
PLAIDOYER <sup>29</sup>	<p>Pour l'approbation de la Déclaration sur la sécurité des écoles et la participation aux Principes directeurs pour la protection des écoles et des universités contre un usage militaire lors de conflits armés</p> <p>Tous les acteurs armés doivent <b>éviter d'utiliser les infrastructures scolaires à des fins militaires</b> et ne pas cibler les écoles et autres espaces d'apprentissage.</p>
RENFORCEMENT DE CAPACITÉ, DES PREUVES ET DE LA SENSIBILISATION	<p><b>Construire des preuves</b> à travers des systèmes d'évaluation robustes et continus pour identifier les risques et soutenir les efforts de plaidoyer et de programmation.</p> <p><b>Reconstruire la confiance et guérir</b> par le biais de programmes communautaires et scolaires suite à des menaces et / ou à des attaques.</p> <p><b>Renforcer la sensibilisation et les capacités</b> des autorités éducatives locales et des communautés pour atténuer les menaces immédiates.</p> <p><b>Soutenir les mécanismes de référencement vers des programmes de protection supplémentaires</b> afin que ceux-ci soient connus des communautés et dotés des ressources appropriées.</p>

### 2.3.2 Services spécialisés par les acteurs de la protection

Les crises augmentent les risques pour les populations déjà vulnérables, en particulier les filles et les garçons, qui peuvent être exposés à des blessures, à un handicap, à la négligence, à la séparation, au recrutement, à la violence physique et sexuelle et à la détresse psychosociale. L'éducation peut faire partie de la solution, mais les espaces d'apprentissage peuvent également devenir une source de risque pour les enfants et le personnel éducatif. Pour que les interventions ne nuisent pas, une expertise spécialisée dans les services de protection de l'enfance est nécessaire parallèlement aux programmes d'éducation.<sup>30</sup> Les services et prestataires de protection de l'enfance auront des objectifs de protection importants et spécifiques, mais contribueront également à améliorer l'accès à l'éducation des groupes vulnérables. Les approches conjointes et complémentaires d'éducation et de protection de l'enfant pourraient inclure :

- Coordination dans la mise en place et le renforcement de systèmes d'**identification et de référencement des enfants et du personnel éducatif vers des services de protection spécialisés**, incluant le soutien psychosocial (PSS) et la gestion de cas.

<sup>28</sup> - Voir résolution 1612/2005 du Conseil de sécurité des Nations Unies sur les enfants dans les conflits armés, 26 juillet 2005, S / RES / 1612 (2005) pour un plaidoyer et une orientation en faveur de systèmes de coordination / reporting au niveau national.

<sup>29</sup> - La DG ECHO demande aux partenaires de fournir des plans de plaidoyer, avec des objectifs clairs, une analyse des risques et des plans d'atténuation. Ces plans devraient être liés à des objectifs / initiatives de protection plus larges et devraient se concentrer sur des interventions de mobilisation et de persuasion plutôt que sur la dénonciation (voir [DG ECHO Protection Policy](#) (Politique de protection de la DG ECHO)).

<sup>30</sup> - Les partenaires ne peuvent et ne doivent pas être considérés comme un substitut du rôle de protection attribué aux autorités nationales (voir [DG ECHO Protection Policy](#) (Politique de protection de la DG ECHO)).

## Étude de cas 6 : L'approche des écoles en tant que zones de paix en Palestine et en DRC

Save the Children a piloté son programme d'écoles en zones de paix (SZOP) en Palestine et en DRC 2015-2017 pour éclairer le processus de contextualisation et de mise en œuvre des Principes directeurs pour la protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire lors de conflits armés. Approuvée à l'origine comme une action de protection (droit international humanitaire), cette approche a travaillé avec de multiples parties prenantes aux niveaux national et local pour cartographier les problèmes clés liés aux acteurs armés et à l'éducation, sensibiliser, contextualiser les principes directeurs et créer des mécanismes durables de suivi, de rapport et d'orientation. Activités communautaires et scolaires incluses :

1. **Sensibilisation aux questions de protection** dans l'éducation et aux directives à la fois au niveau local (enfants, associations des parents enseignants, (PTA), des communautés, des autorités locales et des réseaux de protection de l'enfant) et aux niveaux nationaux (large communication via le Cluster pour l'éducation, le Sous-cluster Protection de l'Enfance et le Ministère de l'éducation).
2. **Cartographie des problèmes de protection** pour l'éducation et contextualiser les lignes directrices pour les oPt et la DRC.
3. **Développer et renforcer les mécanismes de rapport et de référencement.** Mécanismes de protection pour les filles et les garçons dans les écoles abordant les problèmes soulevés dans la cartographie des cas de protection et en travaillant avec les réseaux de protection de l'enfance, les PTA, les leaders communautaires et les enfants.

Fait important, Save the Children a reconnu la nécessité de s'engager avec les groupes armés en DRC pour prévenir les attaques contre l'éducation. Ils ont identifié un partenaire possédant l'expertise requise, qui était responsable de **la collaboration directe avec les groupes armés** afin de négocier la protection des écoles dans leurs zones d'opération.

Au-dessus : Enfants à l'école en DRC. © Sofji Lundin / Save The Children. Tous droits réservés. Au-dessous : Enfants en Palestine. © Save The Children. Tous droits réservés.



- Collaboration sur le développement des **compétences et des messages susceptibles de sauver des vies** pour répondre aux besoins spécifiques au contexte, tels que la sensibilisation aux mines / munitions non explosées pendant / après les conflits ou aux messages relatifs à la santé pendant les épidémies (section 2.3.5).
- Interventions visant à **prévenir et à combattre la violence basée sur le genre en milieu scolaire**, y compris comment identifier et signaler les cas ; orienter les victimes vers des services et élaborer des plans d'action pour rendre l'environnement dans et autour des écoles sûres pour tous, en particulier les adolescentes.

Là où les partenaires ont la capacité d'appuyer à la fois l'éducation et la protection de l'enfance, ils devraient suivre **une programmation intégrée. Lorsque les partenaires n'ont pas de capacités spécifiques en matière de protection de l'enfance, des systèmes de référencement et des approches de développement des capacités devraient être mis en place avec ceux qui en ont (annexe C).**

### 2.3.3 CSE

L'éducation peut — par accident ou à dessein — provoquer de la violence et des conflits dans des circonstances où les programmes, les pratiques de gestion des écoles et l'allocation de ressources contribuent à la marginalisation ou stimulent la violence et les divisions. L'éducation peut également favoriser la résilience personnelle, communautaire et sociétale ainsi que la transformation sociale positive réduisant le risque de nouveaux conflits. La conception et la mise en œuvre de l'éducation doivent être délibérées et intentionnelles dans l'identification et la résolution des tensions, des disparités et des vulnérabilités afin de créer des résultats favorables à l'apaisement et à la paix. Tous les acteurs de l'éducation doivent adhérer aux **principes CSE** de l'INEE.



Le CSE exige que les décideurs, les donateurs, les partenaires d'exécution et les autorités éducatives locales examinent de manière critique et approfondie l'implication potentielle de l'éducation dans la dynamique du conflit et le rôle potentiel que l'éducation joue dans le redressement et la promotion de la cohésion sociale et de la paix. En tant que tel, les trois étapes du CSE devraient être appliquées à tous les systèmes :

1. **Comprendre le contexte du conflit**, y compris les causes, les acteurs impliqués et les dynamiques spécifiques ;
2. **Analyser** l'interaction entre le contexte de conflit et les programmes et les politiques d'éducation ;
3. **Agir** pour minimiser les impacts négatifs et maximiser les impacts positifs des politiques et programmes d'éducation sur les conflits — appliquer les principes et les meilleures pratiques pour ne pas nuire, prioriser la prévention, promouvoir l'équité et stabiliser les systèmes par le biais d'activités d'évaluation rigoureuses et par une adaptation et une évolution continue des interventions.

Voir l'**annexe F** pour plus de détails sur le CSE.

### 2.3.4 Soutien psychosocial (PSS) et apprentissage social et émotionnel (SEL)

Les interventions intégrées d'éducation et de protection offrent des possibilités de prévenir les effets négatifs d'une crise sur le bien-être psychosocial d'un enfant et de réagir à ces impacts. Ceci, à son tour, peut permettre aux enfants de continuer à développer les compétences nécessaires pour établir et maintenir des relations et des perspectives essentielles qui peuvent être les éléments constitutifs de la guérison, de la résilience et de la cohésion sociale individuelles et collectives. Le PSS et le SEL sont tous deux axés sur le développement global des enfants et sont complémentaires dans leur objectif et leurs interventions. Dans le secteur de l'EiE, le SEL est un élément important des activités PSS au sens large ; les preuves indiquent que les deux sont importants pour permettre un retour à une participation active dans le processus d'apprentissage.

Les interventions doivent être basées sur des preuves contextuelles et sur l'expertise technique des intervenants. Lorsque le soutien non spécialisé est insuffisant, des mécanismes de référencement seront nécessaires pour les services de protection au-delà des écoles. **Les enseignants devraient être orientés vers l'identification des besoins spécialisés et des voies de référence appropriées.** Lorsque les services spécialisés ne sont pas disponibles, les acteurs de l'éducation devraient plaider (avec les acteurs de la protection et de la santé) pour soutenir la mise en place des services nécessaires. (Section 2.3.2 et **annexe D**).

- **Soutenir les activités de « prise en charge du soignant »**, telles que le PSS pour les enseignants, afin de répondre aux besoins spécifiques des éducateurs et autres personnels de l'éducation liés à la crise. Le soutien peut aller au-delà de l'environnement scolaire aux parents et aux autres prestataires de soins, en reconnaissance de leur responsabilité première en matière de bien-être des enfants.
- Le personnel scolaire, en particulier les enseignants, a été formé **pour répondre aux besoins des apprenants en matière de bien-être psychosocial** par le biais d'une intervention plus vaste.
- **Activités PSS non spécialisées** intégrées aux activités en classe et aux activités parascolaires.
- **Développement ou adaptation de contenu SEL**, spécifique au contexte, adapté à la culture et développant explicitement les compétences par rapport aux compétences de base.

L'**annexe D** comprend des orientations clés et des liens vers des ressources pour la conception et la mise en œuvre d'interventions PSS et SEL pour EiE.

### 2.3.5 Compétences et messages susceptibles de sauver des vies

Les crises sont par nature chaotiques et peuvent être caractérisées par un manque d'informations essentielles et des messages contradictoires ou incorrects. Les dangers, les risques et les vulnérabilités peuvent également être exacerbés pendant les crises, augmentant ainsi l'impact potentiel. En réponse, l'éducation peut être le moyen le plus efficace d'atteindre des communautés entières avec des messages susceptibles de sauver des vies et des compétences qui permettent aux enfants et aux personnes qui en prennent soin de se prendre en charge, atténuant ainsi l'impact des risques spécifiques aux crises (INEE MS, 2010). Une coordination intersectorielle est nécessaire pour garantir une transmission de l'information correcte pour les problèmes liés aux crises, tels que la prévention du choléra, la protection contre les risques d'explosion, les procédures de réaction aux tremblements de terre, etc.

Les compétences et les messages susceptibles de sauver des vies peuvent protéger en :

- **Répondant aux besoins immédiats en intégrant des messages dans des supports d'enseignement et d'apprentissage** qui renforcent les capacités (compétences et connaissances) pour faire face et éviter les préjudices.
- **Établissant les bases d'une résilience accrue en mettant** l'accent sur la réduction des risques de catastrophe (**annexe I**), la protection sociale et une compréhension approfondie des bonnes pratiques en matière de santé, de nutrition et d'hygiène.

## 2.4 Coordination, partenariat et développement des capacités

OBJECTIF 4 DE LA DG ECHO : **Renforcer les capacités** du système d'aide humanitaire afin d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'efficacité de la mise en œuvre de l'EiE.

### Contribue à la priorité de l'UE :

Renforcement des systèmes et des partenariats pour une réponse éducative rapide, efficace, innovante

### Réponses indicatives

- 2.4.1 Mécanismes de coordination
- 2.4.2 Mécanismes de réponse rapide (MRR)
- 2.4.3 Développement des capacités
- 2.4.4 Gestion des données, des évaluations et des informations

Cet objectif vise à faire en sorte que le **système humanitaire soit prêt à respecter les engagements pris dans le cadre de l'initiative EiE** dans la communication de 2018. Cela comprend le soutien à l'intégration des besoins éducatifs dans les mécanismes de réponse rapide pour atteindre les enfants en situation d'urgence et de crise avec un apprentissage le plus rapidement possible. Il soutient également un engagement à renforcer les capacités des acteurs de l'éducation dans les situations d'urgence et de crise, notamment auprès des autorités compétentes, de la société civile et des acteurs locaux.

### 2.4.1 Mécanismes de coordination

La coordination est essentielle pour garantir que les réponses humanitaires sont efficaces et fondées sur des preuves, que les acteurs humanitaires travaillent dans le meilleur intérêt des plus vulnérables et que les réponses utilisent les capacités collectives de toutes les parties prenantes. Les clusters éducation et autres mécanismes de coordination de l'EiE ont également un rôle à jouer pour **plaider en faveur de l'intégration de l'EiE en tant qu'élément essentiel de la réponse humanitaire**. Ce rôle consiste notamment à porter les besoins fondés sur des preuves à l'attention de l'équipe de coordination humanitaire, du coordinateur humanitaire et d'autres parties prenantes clés. Les mécanismes de coordination EiE doivent également s'engager avec les mécanismes de coordination de développement dans les pays, tels que les groupes locaux des partenaires de l'éducation (LEG en anglais, GLPE en français).

Les partenaires assurent la coordination à travers trois fonctions principales :

- **Gestion de l'information et analyse** : Les groupes de coordination devraient opérer à partir d'une définition commune des besoins et des priorités, définie par le biais de sources de données collectives et d'une base de données factuelles développée de manière consultative. Lorsque les partenaires partent d'une compréhension collective des besoins, l'efficacité et la qualité s'améliorent au fil des réponses.
- **Alignement sur la stratégie** : Les programmes d'éducation devraient être alignés sur les stratégies de coordination humanitaire intersectorielles et spécifiques à l'éducation. Cela garantit que les réponses sont mises en œuvre avec des normes communes, cela minimise les risques de duplication et aide les acteurs humanitaires à hiérarchiser et à atteindre leurs objectifs.
- **Engagement dans la planification** : La présence et l'engagement proactif dans les réunions de planification et d'intervention régulières garantissent que les partenaires travaillent en coopération et ont la possibilité d'établir des partenariats productifs.

Les organes de coordination et les acteurs clés concernés par l'EiE sont décrits à l'**annexe K**, avec des conseils sur la manière de s'engager.

### 2.4.2 Mécanismes de réponse rapide

Conformément à l'engagement pris dans la communication de 2018 visant à ramener les enfants dans l'éducation dans les trois mois qui suivent l'interruption due à une crise, de nouvelles méthodes de travail sont nécessaires pour garantir l'intégration de l'EiE dans la réponse initiale aux crises. L'inclusion de l'EiE dans les mécanismes de réponse rapide a le potentiel d'aider à atteindre ces enfants.

Un mécanisme de réponse rapide (RRM) est établi dans les contextes où des situations d'urgence soudaines sont à prévoir, notamment dans des contextes de violence permanente et de déplacements fréquents. Les RRM sont des modèles opérationnels, programmatiques et de partenariat conçus pour accroître la capacité disponible des acteurs humanitaires pour répondre aux besoins des populations vulnérables rapidement et efficacement. Ils établissent des outils d'évaluation et d'intervention et des seuils d'intervention pour prépositionner les fournitures et forment les équipes d'intervention. Les RRM sont généralement multisectoriels et sont souvent utilisés par les mécanismes de coordination pour fournir une injection rapide de ressources lorsque cela est nécessaire. **L'éducation est souvent absente** de ces réponses mais devrait faire partie intégrante de la réponse initiale. L'éducation devrait être prise en compte à chaque étape du processus de RRM, y compris lors de la planification des mesures d'urgence, dans les mécanismes de suivi humanitaire et dans le cadre des réponses multisectorielles.

### 2.4.3 Développement des capacités

Alors que les acteurs de l'éducation s'efforcent de répondre aux besoins en éducation pour tous les garçons et filles touchés par des crises humanitaires, il est nécessaire de renforcer les capacités pour faire face à la complexité et à l'ampleur des besoins. Dans de nombreux contextes humanitaires, il n'y a tout simplement pas assez d'acteurs présents capables de répondre aux besoins en matière d'éducation, tandis que dans d'autres contextes, l'ampleur et les défis de la riposte nécessitent de nouveaux partenariats et approches. Le développement des capacités devrait être encouragé et soutenu dans le cadre de programmes humanitaires dans trois domaines suggérés :

1. **Normes techniques et de qualité** : Toutes les initiatives de développement des capacités doivent être conçues dans le cadre des normes minimales de l'INEE et fondées sur des approches efficaces dans la pratique.
2. **Capacité institutionnelle des acteurs nationaux et locaux** : Des opportunités de développement des capacités institutionnelles devraient être fournies aux acteurs nationaux et locaux pour soutenir leur engagement et leur leadership dans les réponses humanitaires à l'EiE. Cela est essentiel pour renforcer la capacité de réaction dans des contextes d'urgence persistants ou récurrents et pour assurer la continuité.
3. **Coordination, stratégie, gestion de l'information** : Renforcer la capacité à élaborer et à coordonner la mise en œuvre d'une stratégie humanitaire fondée sur des preuves est d'une importance cruciale pour mener des réponses efficaces, adaptées et de qualité.

### Étude de cas 7 : Projet de Mécanismes de Réponse Rapide (RRMP) en DRC

*L'un des premiers efforts complets d'intégration de l'éducation dans un RMM multisectoriel, le RRMP de l'UNICEF intègre l'éducation à toutes ses phases, y compris dans les prévisions de déplacements, la fixation d'objectifs et la planification des interventions. Au niveau de l'école, le RRMP vise à fournir :*

- **Accès inclusif** par le biais de campagnes d'inscription, d'identification des enfants non scolarisés, de soutien à l'inscription / intégration, de subventions en espèces aux écoles et de construction de salles de classe.
- **Protection et bien-être physique et psychologique** par le biais des PSS, promotion de la protection de l'enfance et prévention des abus, et activités récréatives.
- **Une éducation de qualité et pertinente** grâce à la formation des enseignants, aux cours de rattrapage, à la fourniture de matériel d'enseignement et d'apprentissage et à l'observation des leçons.

### 2.4.4 Gestion des données, des évaluations et des informations

En soutenant la programmation fondée sur des preuves, les systèmes éducatifs devraient être renforcés avec des outils de données et d'information permettant de faire face aux situations d'urgence et permettant de suivre les indicateurs essentiels. Les acteurs de l'éducation sont responsables devant les plus vulnérables lors des crises et doivent veiller à ce que la collecte et la gestion des données saisissent et soulignent leurs besoins. Le GEC a mis au point des orientations et des outils pour que les acteurs humanitaires puissent mener **des évaluations des besoins en éducation**. Celles-ci peuvent être utilisées dans le cadre d'une évaluation rapide des besoins multi-cluster / secteur, et séparément pour fournir des informations plus détaillées sur les besoins. **Les opérations JENA rapides sont** idéalement menées dans les deux premières semaines suivant une urgence soudaine, afin de fournir un instantané des besoins liés à l'éducation. **JENA** est une boîte à outils plus complète permettant aux acteurs de l'éducation de :

- Planifier de la préparation aux évaluations d'urgence ;
- Concevoir et mener collectivement une évaluation des besoins en éducation (rapide et / ou complète) ;
- Générer des informations fiables, complètes et opportunes nécessaires pour orienter l'efficacité de la formation interinstitutions dans les interventions d'urgence ;
- Signaler les problèmes éducatifs immédiats et critiques et assurer une coordination efficace entre les partenaires de l'éducation en cas d'urgence.

Les systèmes de données doivent s'adapter rapidement et intégrer efficacement les données spécifiques à la crise pour toutes les filles et tous les garçons, y compris les personnes déplacées et les réfugiés, dans l'EMIS l'**EMIS** national<sup>31</sup>. Dans de nombreux contextes, l'EMIS n'inclut pas actuellement de données sur les filles et les garçons touchés par des crises humanitaires. Dans d'autres, les données du EMIS sont obsolètes en raison de la crise actuelle qui affecte la collecte annuelle de données.

L'absence d'**indicateurs standardisés pour l'EiE**, acceptés à l'échelle mondiale, constitue un autre défi. Le GEC fournit un ensemble d'indicateurs normalisés, mais ceux-ci sont souvent adaptés ou remplacés par des indicateurs utilisés par les bailleurs de fonds, les initiatives mondiales et les partenaires. Ceci est en partie dû au besoin reconnu de disposer d'indicateurs plus puissants pour mesurer les résultats de qualité et des initiatives en cours pour développer et expérimenter de nouveaux outils d'évaluation.

En général, pour les actions soutenues par l'aide humanitaire de l'UE, il est important que les partenaires utilisent une gamme d'indicateurs approuvés pour mesurer les améliorations en termes d'**accès**, d'**apprentissage** et de **bien-être** des enfants à partir des actions EiE.



Enfants à l'école en DRC ; © Sofji Lundin / Save The Children. Tous droits réservés.

31 - Conformément aux exigences en matière de protection des données, conformément, le cas échéant, au règlement (UE) 2016/679 du Parlement européen et du Conseil du 27 avril 2016 relatif à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel et de la libre circulation de ces données et abrogeant la directive 95/46/CE (règlement général sur la protection des données).

# Annexe A : Liste de vérification de la proposition

La liste de contrôle d'évaluation des propositions est un outil à utiliser pour assurer la conformité des propositions de projets avec l'objectif général de l'assistance humanitaire de l'UE à l'EiE : **rétablir et maintenir l'accès à une éducation sûre et de qualité pendant les crises humanitaires et soutenir rapidement les enfants non ou déscolarisés à entrer / revenir dans le système éducatif**. Cette liste de contrôle ne constitue pas une liste de critères de sélection déterminant le financement. La stratégie et les priorités d'EiE spécifiques au contexte et les critères d'évaluation généraux sont définis dans l'annexe technique de chaque plan de mise en œuvre humanitaire (HIPTA). Les éléments de la liste de contrôle reposent sur les normes minimales de l'INEE et sur les meilleures pratiques et orientations présentées tout au long du document, qu'il convient ou non de prendre en compte lors de la conception.

**Focus humanitaire** : L'aide humanitaire de l'UE apporte une réponse d'urgence fondée sur les besoins et visant à préserver la vie, prévenir et atténuer les souffrances humaines et à préserver la dignité humaine chaque fois que le besoin s'en fait sentir, lorsque les gouvernements et les acteurs locaux sont débordés, incapables ou peu disposés à agir. L'éducation est un élément clé de l'action humanitaire (section 1.1).

Les activités proposées s'inscrivent-elles dans le cadre des besoins humanitaires actuels et démontrés ? Sont-ils alignés sur la stratégie humanitaire existante dans le pays ?

La proposition est-elle basée sur une évaluation des besoins et une analyse des risques de protection actualisées ?

**Calendrier** : La durée du projet est importante pour maximiser l'impact. Il est également essentiel d'examiner la manière dont les actions seront liées aux efforts de développement à long terme.

Les activités proposées sont-elles réalisables dans un délai maximum de 24 mois ? Le transfert des responsabilités, la transition vers des programmes à plus long terme ou la suppression progressive sont-ils envisagés ?

Le projet est-il prévu en considérant l'année scolaire (par opposition à l'année civile) afin de garantir que les enfants puissent passer dans le système éducatif, le cas échéant ?

**Bénéficiaires** : L'objectif de la proposition devrait montrer que les populations les plus vulnérables et les plus délaissées ont été identifiées et font l'objet d'une priorité de réaction dans les niveaux d'éducation inclus dans l'engagement de l'État en faveur de l'enseignement gratuit et obligatoire (section 1.4).

Le projet montre-t-il que le partenaire a tenté d'identifier et d'atteindre les filles et les garçons les plus vulnérables et les plus touchés par la crise, sur la base d'une analyse des risques liés au genre et à la protection ?

Les niveaux d'enseignement visés par le projet s'alignent-ils sur ceux déjà couverts par les engagements de l'État en faveur d'une éducation de base gratuite et obligatoire ?

Les activités du projet tiennent-elles compte du sexe et de l'âge, sans exception, en plus d'autres aspects liés à la diversité (handicap, appartenance ethnique ou religion, par exemple)?<sup>32</sup>

32 - Pour plus de conseils sur l'intégration de la dimension de genre, voir : *IASC Gender Handbook (Manuel du genre de l'IASC) - Chapitre de l'éducation, le Guide de poche de l'INEE sur le genre, la politique de la DG ECHO en matière de genre (2013) et le marqueur du genre et de l'âge.*

**Domaines prioritaires de la DG ECHO :** Les objectifs, les résultats et les activités du projet doivent s'aligner sur le mandat de la DG ECHO et sur les quatre objectifs EiE, en s'efforçant de contribuer à plusieurs objectifs.

**Objectif 1 :** Accroître l'**accès aux services d'éducation** pour les filles et les garçons vulnérables touchés par des crises humanitaires (section 2.1).

Les interventions proposées répondent-elles aux principaux obstacles à l'éducation ? Le projet démontre-t-il une évaluation approfondie et une analyse des risques de protection ?
Le projet cherche-t-il à renforcer l'offre d'éducation en offrant des environnements d'apprentissage sûrs et protecteurs et / ou en aidant le personnel enseignant ?
Pour les propositions comprenant des transferts d'espèces ou de coupons : La réponse de l'éducation est-elle conforme au(x) groupe(s) de travail sur les transferts monétaires dans le pays et à sa stratégie, ses normes et ses outils ?
Pour les propositions comprenant des mécanismes de réponse rapide : Si un mécanisme de réaction rapide impliquant l'éducation est proposé, est-il intégré dans les mécanismes multisectoriels existants / nouveaux ?

**Objectif 2 :** **Promouvoir une éducation de qualité** qui augmente la résilience personnelle des enfants touchés par les crises humanitaires (section 2.2).

Les programmes d'éducation non formelle proposés sont-ils conçus pour faciliter l'entrée dans le système formel ? Sont-ils conçus en coordination et en alignement avec le système éducatif formel ?
Des informations sont-elles fournies sur les programmes / matériels d'apprentissage à utiliser ? L'action fournit-elle suffisamment de matériel d'enseignement et d'apprentissage pour que les enfants puissent apprendre efficacement ?
Les activités du projet sont-elles adaptées aux besoins et au niveau d'éducation, à l'âge, au sexe et aux antécédents des apprenants ? Les besoins linguistiques sont-ils identifiés et suffisamment pris en compte ?
Les interventions aident-elles les éducateurs à acquérir des connaissances et des compétences spécifiques à la crise ? Des soutiens sont-ils en place pour assurer le bien-être, la motivation et la rétention des enseignants ?
Le projet inclut-il des résultats d'apprentissage en tant que mesure de la réussite du programme ? Le projet comprend-il des actions visant à remédier aux piètres résultats d'apprentissage basés sur ces évaluations ?

**Objectif 3 :** **Protéger les filles et les garçons** touchés par les crises humanitaires en minimisant les dommages causés à la prestation de services éducatifs et en permettant à l'éducation de fournir un soutien physique, psychosocial et cognitif susceptibles de préserver et de sauver des vies (section 2.3).

Le partenaire dispose-t-il d'une capacité de protection de l'enfance pour garantir une réponse conjointe de la protection de l'enfance et de l'EiE ? Si non, des mécanismes de référencement vers les services sont-ils fournis par des partenaires disposant de la capacité en matière de PC, de santé mentale et de soutien psychosocial (MHPSS) ?
Le partenaire a-t-il mis en place une politique de sauvegarde de l'enfance, prévoyant notamment la prévention de l'exploitation et des abus sexuels, afin de garantir que les opérations ne nuisent pas ?
Le projet intègre-t-il les principes du CSE ?

**Objectif 4 :** **Renforcer les capacités** du système d'aide humanitaire afin d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'efficacité de la mise en œuvre du programme EiE (section 2.4).

Les objectifs du projet contribuent-ils aux objectifs du plan sectoriel de l'éducation ou du plan de transition pour l'éducation ?
Le projet est-il conforme aux objectifs du cluster éducation, du groupe de travail EiE ou de la stratégie du groupe d'éducation pour les réfugiés ? Cette action est-elle coordonnée avec les autorités éducatives ?
Le projet veillera-t-il à ce que les capacités en matière de préparation, de DRR et d'EiE soient développées en tant que composante distincte du projet ou par la mise en œuvre ?
Le partenaire dispose-t-il d'un système rigoureux de gestion des données et de l'information ?

# Annexe B : Liste de contrôle pour le suivi

Cette liste de contrôle pour le suivi est composée d'échantillons de questions spécifiques au suivi des programmes EIE et tire son cadre des *INEE Minimum Standards*. (Normes minimales de l'INEE). Selon le contexte, toutes les questions peuvent ne pas s'appliquer et / ou doivent être adaptées selon les besoins. Pour des informations plus spécifiques sur la méthodologie, veuillez-vous reporter au *ALNAP's Monitoring of Humanitarian Action*. (Suivi de l'action humanitaire d'ALNAP). Pour plus d'informations sur les exigences de suivi de la DG ECHO, veuillez-vous reporter à *DG ECHO Partners' webpage on monitoring*. Les meilleures pratiques identifiées lors du suivi devraient être encouragées à être documentées et partagées plus largement.

## Participation communautaire, coordination et analyse

<p><b>Participation communautaire</b> : Les membres de la communauté participent activement, de manière transparente et sans discrimination à l'analyse, la planification, la conception, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des réponses apportées en matière d'éducation.</p>
<p>Une participation communautaire forte et inclusive et le renforcement des capacités, y compris des enfants et des adolescents, sont-ils encouragés et manifestes à toutes les phases du projet ?</p>
<p>La participation communautaire planifiée est-elle inclusive et sensible aux conflits et aux autres dynamiques de genre, socio-économiques, religieuses, linguistiques ou géographiques ?</p>
<p>Le projet considère-t-il les ressources communautaires disponibles pour la mise en œuvre ?</p>
<p><b>Coordination</b> : Des mécanismes de coordination pour l'éducation sont en place et soutiennent les acteurs œuvrant pour assurer l'accès et la continuité d'une éducation de qualité.</p>
<p>Le projet est-il lié aux mécanismes de coordination existants et appropriés (p.ex. Le Cluster éducation, LEG, etc.) et à leurs stratégies, normes et critères ? (Section 2.4.1)</p>
<p>Le projet prend-il suffisamment en compte les questions intersectorielles et établit-il des liens avec ces groupes de coordination et acteurs ?</p>
<p>Pour les propositions comprenant des transferts monétaires : Existe-t-il un groupe de travail sur les transferts monétaires dans le pays et l'action est-elle coordonnée avec ce groupe de travail ? (<b>Annexe G</b>)</p>
<p>Pour les propositions comprenant des mécanismes de réponse rapide : Si un mécanisme de réponse rapide est proposé, est-il intégré aux mécanismes de réponse rapide multisectoriels existants / nouveaux ?</p>
<p><b>Analyse</b> : Les plans et programmes d'intervention en éducation reposent sur des données fiables et actualisées, ainsi que sur les besoins des apprenants et du personnel enseignant, ainsi que sur les activités d'intervention pertinentes et appropriées (section 2.4.4).</p>
<p>Des évaluations de l'éducation et une analyse des besoins appropriées ont-elles été effectuées et existe-t-il une compréhension démontrée des obstacles à l'éducation, des déterminants des besoins et des risques ?</p>
<p>La réponse proposée répond-elle aux besoins et aux risques identifiés ?</p>
<p>Une analyse du conflit a-t-elle été utilisée pour éclairer la conception du projet afin de s'assurer que celui-ci ne soit pas nuisible et qu'il soit sensible à la dynamique des conflits (<b>annexe F</b>) ?</p>
<p>Les mesures de suivi et d'évaluation des activités du projet sont-elles décrites de manière adéquate ?</p>

## Accès et environnement d'apprentissage

<p><b>Égalité d'accès</b> : Tous les individus ont accès à des environnements d'apprentissage de qualité et pertinents (section 2.1.1-2).</p>
<p>Le projet cherche-t-il à garantir un accès égal à des opportunités éducatives de qualité avec un contenu adapté au contexte, à la culture et à l'économie pour que les enfants les plus vulnérables entrent dans les systèmes éducatifs formels ou les réintègrent ?</p>
<p>Le projet aide-t-il les enfants les plus vulnérables à intégrer ou à réintégrer le système éducatif formel ?</p>
<p><b>Protection et Bien-être</b> : Les environnements d'apprentissage sont sûrs et sécuritaires et favorisent le bien-être des apprenants, des enseignants et des autres personnels de l'éducation (section 2.3).</p>
<p>Le projet aide-t-il à établir des environnements d'apprentissage sécurisés ?</p>
<p>Favorise-t-il la protection et le bien-être psychosocial des apprenants, des enseignants et des autres personnels de l'éducation ?</p>
<p>Les risques liés à la protection de l'enfance sont-ils identifiés et l'action répond-elle à ceux-ci (par référence ou réponses directes) ?</p>
<p><b>Établissements et services</b> : Les établissements d'enseignement favorisent la sécurité et le bien-être des apprenants, des enseignants et des autres personnels de l'éducation et sont liés aux services de santé, de nutrition, psychosociaux et de protection (Section 2.1.4, <b>Annexes I et J</b>).</p>
<p>Les plans, les normes et la conception des installations favorisent-ils la sécurité et le bien-être des apprenants et des autres personnels de l'éducation ?</p>
<p>Les espaces d'apprentissage sont-ils propices et favorisent-ils l'apprentissage, la promotion de l'inclusivité, de l'accessibilité, de la résilience aux catastrophes, de l'hygiène et d'un apprentissage adapté aux enfants ?</p>

## Enseignement et apprentissage

<p><b>Programmes scolaires</b> : Les programmes pertinents sur le plan culturel, social et linguistique sont utilisés pour dispenser une éducation formelle et non formelle, adaptée au contexte et aux besoins particuliers des apprenants. (Section 2.2.1-2, <b>Annexe F</b>).</p>
<p>Si le projet implique l'élaboration et la conception de programmes, entre-t-il dans le cadre du mandat humanitaire de la DG ECHO ? (c.-à-d. compétences et connaissances susceptibles de sauver des vies)</p>
<p>Le matériel didactique / programme est-il pertinent du point de vue culturel, social et linguistique, et adapté à l'âge, aux différences de genre et aux conflits ?</p>
<p><b>Formation, développement professionnel et appui</b> : Les enseignants et autres personnels de l'éducation reçoivent une formation périodique, pertinente et structurée, adaptée aux besoins et aux circonstances (Section 2.2.3, <b>Annexe H</b>).</p>
<p>Le projet envisage-t-il de former et d'aider les enseignants et autres personnels de l'éducation ? Les formations sont-elles coordonnées pour assurer l'uniformité du contenu et de la diffusion ?</p>
<p>L'appui pédagogique envisage-t-il des possibilités d'encadrement / mentorat pour apporter un soutien psychosocial, notamment des activités visant à améliorer le bien-être des enseignants et à accroître leur motivation ?</p>
<p><b>Enseignement et processus d'apprentissage</b> : Les processus d'enseignement et d'apprentissage sont centrés sur l'apprenant, participatifs et inclusifs.</p>
<p>Le projet cherche-t-il à améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage et à encourager les approches et les pédagogies centrées sur l'apprenant, participatives et inclusives ?</p>
<p>La formation des enseignants donne-t-elle la priorité aux sessions sur le contenu du programme ?</p>

**Évaluation des résultats d'apprentissage** :<sup>33</sup> Des méthodes appropriées sont utilisées pour évaluer et valider les résultats d'apprentissage.

Le projet met-il en œuvre des méthodes appropriées et adaptées au contexte pour évaluer et valider les résultats d'apprentissage ?

Les évaluations utilisent-elles un échantillonnage pour réduire le stress de chaque élève et incluent un suivi qui met l'accent sur les réponses positives aux besoins d'apprentissage ?

## Enseignants et autres personnels de l'éducation

**Recrutement et sélection** : Un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et d'autres personnels de l'éducation sont recrutés selon un processus participatif et transparent, basé sur des critères de sélection reflétant la diversité et l'équité. (Section 2.1.3, **Annexe H**).

Si le projet implique le recrutement et la sélection d'enseignants et d'autres personnels de l'éducation, le processus est-il participatif et transparent, reflétant la diversité et l'équité ?

Le nombre d'enseignants est-il suffisant pour garantir que les classes ne sont pas surpeuplées ?

**Conditions de travail** : Les enseignants et les autres membres du personnel éducatif ont des conditions de travail clairement définies et sont rémunérés de manière appropriée. (Section 2.1.3, **Annexe H**).

La rémunération est-elle adaptée au contexte et conforme aux normes harmonisées établies dans les mécanismes de coordination de l'éducation pertinents ?

Les conditions applicables aux enseignants et au personnel éducatif recrutés, y compris les responsabilités, la rémunération et le code de conduite, sont-elles incluses dans un contrat ?

**Appui et supervision** : Les mécanismes de soutien et de supervision pour les enseignants et autres personnels de l'éducation fonctionnent efficacement.

Le bien-être psychosocial des enseignants et des autres membres du personnel éducatif a-t-il été correctement pris en compte (un plan de bien-être a-t-il été élaboré) ?

Des initiatives de renforcement des capacités, de formation, de mentorat et / ou de soutien par les pairs sont-elles envisagées ?

Des matériels d'enseignement et d'apprentissage adéquats sont-ils fournis ?

Le projet fournit-il des mécanismes de soutien et de supervision permettant aux enseignants et autres personnels de l'éducation de fonctionner efficacement ?

## Politique éducative

**Formulation des politiques et des lois** : Les autorités éducatives accordent la priorité à la continuité et au rétablissement d'une éducation de qualité, y compris un accès gratuit et inclusif à la scolarisation (section 2.1.1).

Le projet met-il en œuvre des activités de messagerie de plaidoyer pour influencer les politiques relatives aux besoins humanitaires ?

Le projet reconnaît-il que les autorités gouvernementales ont la responsabilité de s'acquitter de leur devoir de respecter, protéger et réaliser le droit à l'éducation et permet-il d'éviter la mise en place de systèmes parallèles ?

**Planification et mise en œuvre** : Les activités éducatives prennent en compte les politiques, lois, normes et plans éducatifs internationaux et nationaux, ainsi que les besoins en apprentissage des populations touchées.

Le projet respecte-t-il les normes éducatives nationales et de district lorsque cela est approprié et réalisable (par exemple, ratio enseignants / élèves, normes minimales pour la réhabilitation des écoles, etc.) ?

<sup>33</sup> - La DG ECHO ne soutient pas les tests à enjeux élevés chez les enfants. Les évaluations d'apprentissage utilisées pour le suivi des projets doivent être basées sur des échantillons et anonymisées au cours du rapport. Les actions d'éducation humanitaire ne doivent pas introduire de tests / examens que les enfants doivent réussir pour passer d'un niveau à l'autre. C'est le rôle des établissements d'enseignement formel qui utilisent des systèmes d'examen convenus au niveau national.

Lorsque des approches nouvelles ou innovantes sont prévues, existe-t-il des preuves de l'apprentissage et de l'adhésion aux normes internationales et aux bonnes pratiques ?

Lorsque des approches nouvelles ou innovantes sont utilisées, existe-t-il une documentation des bonnes pratiques et des leçons apprises ?

### **Sauvegarde de l'enfance**

Le partenaire a-t-il une politique de sauvegarde de l'enfance, un code de conduite ou un autre document pour communiquer un message de « tolérance zéro » et définir des normes pour la sauvegarde de l'enfant ?

Toute personne impliquée dans le projet et ayant un accès aux filles et aux garçons est-elle obligée de signer la politique / le code de conduite ?

Tout le personnel a-t-il été formé à la politique de sauvegarde de l'enfance ?

Les parents / tuteurs et les enfants sont-ils informés de la politique de sauvegarde de l'enfance ?

Des mécanismes sont-ils en place pour signaler et rapporter les violations, incluant des dispositions en matière de suivi ?

# Annexe C :

## Liens entre l'EiE et la protection de l'enfance

### Pourquoi est-ce important ?

Si elles sont mises en œuvre de manière intégrée, l'EiE et la CP ont le potentiel de se compléter et de se renforcer afin de créer des interventions réactives et protectrices pour les filles et les garçons touchés par des crises humanitaires.

### Approches de programme et interventions

Les interventions CP en situation d'urgence ont pour but de réduire les risques de violence, d'abus, de négligence et d'exploitation auxquels sont exposés les filles et les garçons dans les situations de crise humanitaire. La protection doit être intégrée dans toutes les interventions humanitaires, mais des mesures de protection ciblées pourraient s'avérer nécessaires pour traiter spécifiquement certains risques auxquels sont exposées les filles et les garçons en cas de crise humanitaire.

- **Les activités de protection humanitaire ciblées sont** des interventions qui **répondent** afin d'arrêter, prévenir ou atténuer les violations de protection ou **réparent** pour restaurer la dignité. **C'est ce que (le produit) nous délivrons.** Les interventions de protection ciblées peuvent être mises en œuvre en tant que programmes de protection autonomes ou de manière intégrée lorsque d'autres secteurs, tels que les EiE, contribuent activement à l'atteinte des objectifs de protection. Les interventions ciblées doivent être mises en œuvre par des acteurs dotés de l'expertise et des capacités en CP.
- **L'intégration de la protection**<sup>34</sup> (PM) **explique comment (le processus) nous fournissons** une assistance humanitaire et une protection. La PM est un élément important pour placer la protection au centre de l'action humanitaire ; cela relève de la responsabilité de tous les acteurs humanitaires et doit être fait dans toutes les interventions financées par la DG ECHO, quel que soit le(s) secteur(s) de ces actions. La PM peut être divisée en quatre éléments de base, à savoir : 1) Donner la priorité à la sécurité et à la dignité et éviter de causer des dommages ; 2) accès significatif ; 3) la redevabilité ; et 4) la participation et l'autonomisation.<sup>35</sup> Ces quatre éléments devraient être respectés dans tous les programmes EiE, parallèlement aux [Child Protection Minimum Standards \(CP MS\)](#) (Standards minimums pour la protection de l'enfance dans l'intervention humanitaire) (Standard 20 pour l'EiE et standards 7-18 pour l'EiE intégrée à la CP).

Les interventions intégrées [EiE](#) et CP combinent des efforts pour créer des programmes cohérents et holistiques soutenant les apprenants et leurs soignants — y compris les éducateurs et la communauté au sein de laquelle ils vivent. Les programmes intégrés peuvent être financés par la DG ECHO dans le cadre des volets de financement de l'EiE si les résultats visés et les populations sont les mêmes pour les deux secteurs ([CP MS](#), standard 20, section 2.3). Les partenaires dépourvus de compétences en matière de protection dans le pays doivent identifier les voies de référence et de réponse appropriées. Les organes de coordination contribuent de manière décisive aux efforts d'évaluation, de définition des priorités stratégiques, de conception et de mise en œuvre des programmes, de mise en place de mécanismes de référencement efficaces et de surveillance des besoins et de l'impact des programmes grâce à une collaboration régulière et transparente.

<sup>34</sup> - [Global Protection Cluster \(2017\) Protection Mainstreaming Toolkit](#) (Boîte à outils pour l'intégration de la protection).

<sup>35</sup> - [DG ECHO Protection Policy](#) (Politique de protection de la DG ECHO).

La typologie des interventions et les réponses indicatives sont indiquées ci-dessous avec une indication de la question de savoir si cela peut être résolu par une intégration de la protection (élément 1 à 4 de la PM) ou si des interventions ciblées (intégrées) sont nécessaires.

**Coordination, analyse et participation communautaire — veiller à ce que les risques auxquels sont confrontés les plus vulnérables soient identifiés et traités de manière collaborative, coordonnée et efficace entre les secteurs de l'éducation et de la CP.**

Coordination	Réunions de coordination conjointes au cours de l'intervention, collaborer à l'évaluation / à l'analyse des besoins, à la définition d'objectifs (communs) et de standards de programmation, à l'examen de l'intervention et à son impact. Établir et rendre opérationnels les mécanismes de référence / réponse. (Section 2.4, CP MS St. 1)
Analyse	Les évaluations se concentrent sur l'identification des risques de différents groupes, y compris les groupes marginalisés et les institutions / systèmes destinés à les soutenir. Les experts de l'EiE et de la CP participent à la conception et à l'utilisation d'outils d'évaluation et à l'analyse de données. Soutenir les évaluations continues pour évaluer l'évolution des besoins. (Sections 2.1 et 2.4, CP MS St. 1)
Participation communautaire	Former et soutenir des mécanismes de participation communautaire forts et inclusifs (par exemple, les PTA, les comités de gestion d'école, les clubs d'enfants et de jeunes) afin de mieux comprendre les risques liés à la protection de l'enfance et d'encourager la prise en charge de la prévention et de la maîtrise des risques encourus par les filles et les garçons dans les écoles ainsi que ceux hors de l'école. (Section 2, CP MS St. 6, 16, élément PM 4)
Redevabilité	Dans toutes les actions / programmes impliquant des enfants, les standards de sauvegarde de l'enfance, de protection contre l'exploitation et les abus sexuels et de la CP doivent être respectés (politique, procédure, personnel, redevabilité). Élément PM 3. <a href="#">DG ECHO Protection Policy (Politique de protection de la DG ECHO)</a>

**Accès et environnement d'apprentissage — assurer que tous les apprenants et les éducateurs sont en mesure d'accéder et de participer en toute sécurité à des environnements protecteurs et adaptés.**

Accès pour les groupes à risque	Concevoir des programmes basés sur les résultats de l'analyse des risques. Soutenir les interventions alternatives ( <b>annexe E</b> ) ciblant les enfants et les communautés les plus marginalisés et à risque, y compris les enfants non scolarisés, les enfants astreints au travail, les enfants non accompagnés et séparés, etc. (Section 2.1, CP MS Pr. 2, élément PM 2)
Espaces d'apprentissage sécurisés	Espaces temporaires d'apprentissage (TLS) conçus et situés conformément aux standards EiE et CP. Toutes les infrastructures, y compris les installations WASH, doivent prendre en compte les besoins et les risques spécifiques pour les filles et les garçons, la proximité et le niveau de risque de conflit, les risques naturels ( <b>annexe J</b> ) et la sécurité de l'accès à toutes les infrastructures. Coordonner la fourniture de services TLS et d'espaces amis des enfants (CFS) afin d'éviter les doublons et de s'assurer que des parcours pertinents sont établis immédiatement pour un retour à l'apprentissage. (Sections 2.1 et 2.3, CP MS St. 17 et Pr. 1, élément PM 1)

violence basée sur le genre en milieu scolaire (SRGBV)	Les actes explicites ou les menaces de violences physiques, émotionnelles et sexuelles dans et autour des écoles peuvent inclure du harcèlement verbal ou sexuel, des contacts non consentis, la contrainte sexuelle, des agressions et du viol. La SRGBV compromet le bien-être et la santé physique et émotionnelle, ainsi que le développement cognitif et émotionnel. Les interventions sont conformes aux <i>Directives IACS GBV : Lutte contre la violence de genre en milieu scolaire : orientations mondiales (Global guidance on addressing school-related gender-based violence). Doit être abordé par des interventions CP ciblées. Réponses à la SRGBV incluses dans la gestion des cas de la CP. (Section 2.3, CP MS St. 9, 15 et Pr. 3)</i>
--	---

**Enseignement et apprentissage - pour veiller à ce que les éducateurs disposent des connaissances et des compétences nécessaires pour répondre aux besoins des apprenants, soient soutenus et orientés vers les services spécialisés disponibles et les mécanismes de référencement.**

Programme ou contenu protecteur	Le programme et le contenu doivent être pertinents, tenir compte des conflits et fournir aux apprenants des concepts et des messages de protection et spécifiques à la crise. Le contenu et les méthodes de transmission du contenu doivent tenir compte de l'âge, du sexe, de l'expérience et de l'environnement des apprenants et renforcer leur capacité à mener une vie indépendante, productive et en bonne santé. (Section 2.3, annexe F, éléments PM 1 et 2)
Développement professionnel des enseignants en ce qui concerne la CP	CP et EiE travaillent ensemble pour s'assurer que les éducateurs reçoivent une formation appropriée en PSS ( <b>annexes D et H</b> ) et autres questions spécifiques à la protection, comprennent la valeur des compétences en matière de soins et développent leurs compétences, sont capables d'identifier les risques liés à la CP et les apprenants nécessitant des services de protection spécialisés, et orienter les enfants vers des services spécialisés selon les besoins. Le contenu peut être co-créé et pris en charge. (Sections 2.3.4 et 2.2.3, CP MS St. 10, 16, élément PM 2)
Codes de bonne conduite	Code de conduite obligatoire pour tous les éducateurs et le personnel, formation des éducateurs et du personnel, et systèmes de surveillance. Le code de conduite devrait définir la politique de l'école, avec des actions spécifiques pour faire face aux risques existant dans et autour du contexte de l'école, y compris la violence sexuelle et basée sur le genre en milieu scolaire. (Section 2.2.3, CP MS 9, éléments PM 1 et 3)

**Enseignants et autres personnels de l'éducation — veiller à ce que des services et programmes spécialisés ciblés protègent les éducateurs et les apprenants.**

Mécanismes de référencement et de réponse	Les spécialistes de la protection de l'enfance identifient / cartographient les services spécialisés disponibles pour les apprenants et les éducateurs et soutiennent l'orientation et la formation appropriées des éducateurs. Soutenir les interventions ciblées en CP. L'utilisation efficace et appropriée des mécanismes de référencement devrait être surveillée conjointement par les partenaires de l'EiE et de la CP. (Sections 2.3.2, 2.3.4, 2.4.4, CP MS St. 15)
Gestion de cas de protection de l'enfance	La gestion de cas de CP ne doit être assurée que par des acteurs spécialisés dans la protection de l'enfance. Les processus de gestion de cas doivent être effectués conformément aux <a href="#">Inter-agency Guidelines of Case Management &amp; Child Protection</a> . (Directives interinstitutions sur la gestion de cas et la protection de l'enfance). Les services peuvent inclure une combinaison de services médicaux, MHPSS, juridiques, de sécurité, sociaux, etc. Les besoins doivent être traités au moyen d'interventions ciblées en CP, veuillez-vous reporter à <a href="#">DG ECHO Protection Policy</a> . (La politique de protection de la DG ECHO). (CP MS St. 9)

Protéger l'éducation contre les attaques	Les autorités compétentes, les organismes internationaux et les acteurs autres que ceux de l'éducation collaborent pour protéger les espaces d'apprentissage des attaques et faire en sorte que les incidents soient signalés et traités de manière appropriée. Les réponses de l'EiE incluront un engagement au niveau de la communauté pour promouvoir le SZOP. Les besoins doivent être pris en compte par des interventions de protection ciblées, voir <a href="#">DG ECHO Protection Policy</a> . (Politique de protection de la DG ECHO). (Section 2.3.1, CP MS St. 20)
--	--

**Politique éducative — pour améliorer la responsabilisation des systèmes et des politiques vis-à-vis des besoins spécifiques des communautés touchées par la crise.**

Influencer les politiques pour la protection de l'enfance	Collaborer avec les collègues de développement pour veiller à ce que les enseignements tirés et les bonnes pratiques en matière de liens entre la CP et les interventions et acteurs éducatifs soient intégrés aux politiques, plans et programmes nationaux, le cas échéant. (Sections 1, 2, 3 et CP MS 1, 6, élément PM 2)
---	--

# Annexe D : Soutien psychosocial et éducation

## Pourquoi est-ce important ?

Les situations d'urgence exposent les enfants à des expériences traumatisantes aux niveaux individuel, familial, communautaire et sociétal. Celles-ci peuvent avoir un impact direct sur leur bien-être psychosocial et compromettre les structures de soutien qui pourraient autrement les protéger ou les aider à rebondir rapidement. L'éducation offre un environnement, une structure et des routines stables qui aident à guérir, développent des compétences et des comportements qui favorisent la résilience, et offrent des opportunités de nouer des relations et des compétences relationnelles avec des espaces d'apprentissage et des communautés permettant une plus grande cohésion sociale.

**La santé mentale et le soutien psychosocial (MHPSS)** incluent toute activité qui améliore la capacité d'une personne à fonctionner dans des niveaux extraordinaires de stress observés lors d'un événement critique. Tout processus visant à faciliter la résilience des bénéficiaires, c'est-à-dire leur capacité non seulement à faire face mais aussi à s'adapter à des conditions défavorables<sup>36</sup>.

**Le soutien psychosocial (PSS)** fait référence aux processus et actions qui favorisent le bien-être global des personnes dans leur monde social et facilitent la résilience au sein des individus, des familles et des communautés. Cela inclut le soutien fourni par la famille et les amis. PSS vise à aider les personnes à se rétablir après une crise qui a perturbé leur vie et à améliorer leur capacité à revenir à la normale après des événements indésirables<sup>37</sup>. **Le PSS est un composant de la MHPSS.**

**L'apprentissage social et émotionnel (SEL)** est le processus d'acquisition de compétences de base pour favoriser la prise de conscience de soi, l'autogestion, la prise de décision responsable, les compétences relationnelles et la prise de conscience sociale (casel.org). Pour les situations de crise, la capacité à reconnaître et à gérer les émotions, à définir et à atteindre des objectifs, à apprécier les perspectives des autres, à établir et à entretenir des relations positives, à prendre des décisions responsables et à gérer de manière constructive les situations interpersonnelles (Elias, Zins, Weissberg et al., 1997) peut renforcer les interventions de bien-être psychosocial et promouvoir la résilience personnelle immédiate et continue. **Dans le secteur EiE, SEL relève de l'ensemble des PSS.** Pour plus d'orientations et d'informations, reportez-vous à la [INEE Guidance Note on Psychosocial Support, Where Child Protection and Education in Emergency Cross](#) Note d'orientation de l'INEE sur le soutien psychosocial intitulée Protection de l'enfant et éducation en situation d'urgence), et [IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings](#) (Directives de l'IASC sur la santé mentale et le soutien psychosocial dans les situations d'urgence).

## Approches PSS communes et interventions dans les programmes EiE

Toutes les approches et interventions de PSS dans les programmes d'éducation doivent être basées sur une analyse des besoins et des capacités, avoir des objectifs / critères de référence pour le bien-être et l'apprentissage, et être soutenues par des systèmes de mesure rigoureux et adaptés aux enfants. Les interventions de PSS doivent être conçues pour soutenir les apprenants, les éducateurs et les autres membres du personnel, et bénéficier à la communauté dans son ensemble. Les interventions peuvent inclure des mesures au niveau des systèmes et des pratiques en matière de soutien aux enseignants (**annexe H**), l'élaboration ou l'adaptation de programmes PSS spécifiques à une crise et de contenus d'enseignement et d'apprentissage correspondant aux normes et standards mondiaux, tout en tenant compte des capacités et des besoins spécifiques au contexte / force. Les activités peuvent améliorer le bien-être émotionnel en favorisant le sentiment de sécurité, la confiance en autrui, l'estime de soi et l'espoir en l'avenir. Les activités qui renforcent les relations avec les enseignants, les parents et les pairs, créent

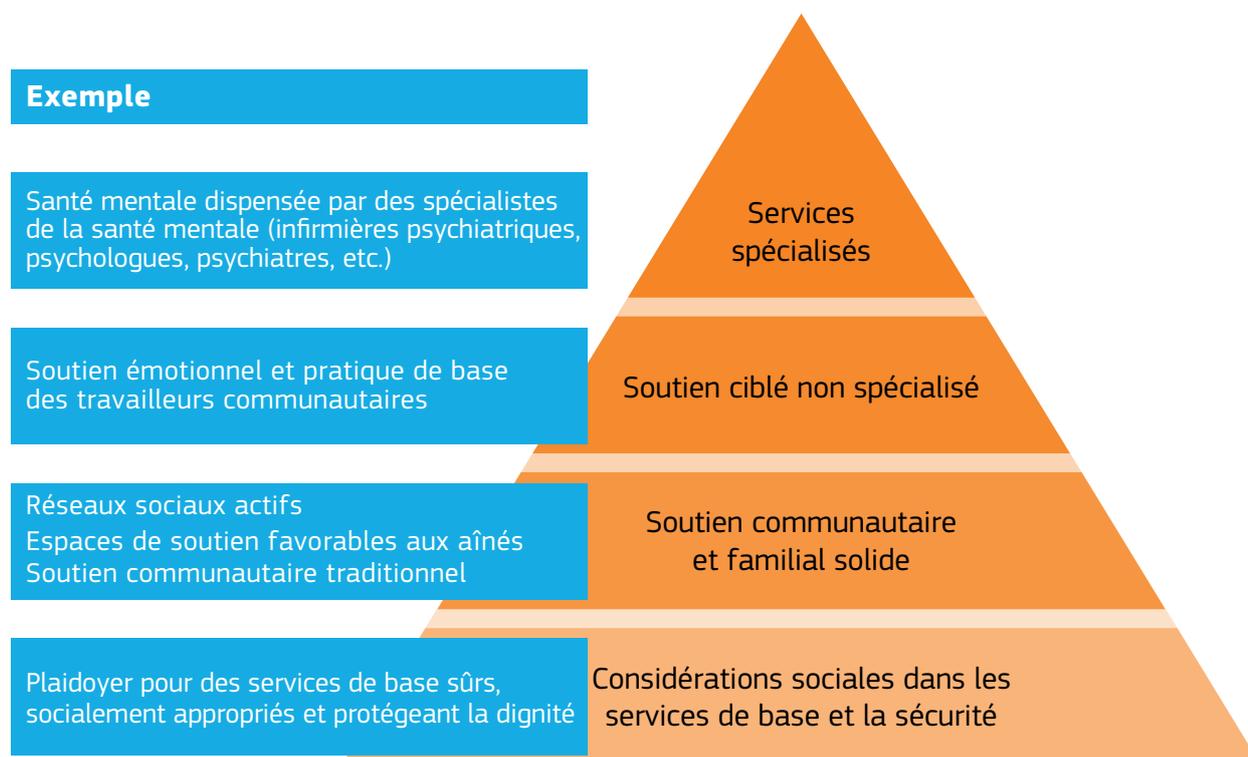
<sup>36</sup> - Définition IFRC / Croix-Rouge danoise.

<sup>37</sup> - Note d'orientation de l'INEE (2018) sur le soutien psychosocial : Faciliter le bien-être psychosocial et l'apprentissage social et émotionnel.

un sentiment d'appartenance à une communauté, permettent d'accéder à des rôles socialement appropriés et permettent de reprendre des activités et des traditions culturelles.

La pyramide MHPSS suivante indique comment tous les secteurs peuvent contribuer aux résultats du PSS.<sup>38</sup>

### Pyramide d'intervention IASC MHPSS



Source : Adapté de l'IASC, 2007

Les interventions éducatives, en collaboration avec les secteurs de la protection et de la santé, sont les mieux placées pour soutenir des soutiens **communautaires et familiaux forts et des soutiens ciblés et non spécialisés**.<sup>39</sup>

<sup>38</sup> - Voir note de bas de page 37.

<sup>39</sup> - Voir le document de référence de l'INEE (2016) [Background Paper on Psychosocial Support and Social and Emotional Learning for Children and Youth](#) (Document d'information sur le soutien psychosocial et l'apprentissage social et affectif chez les enfants et les jeunes) pour des exemples de réponses apportées à différents niveaux.

Résultats du PSS	Livraison ou interventions	Surveillance et évaluation <sup>40</sup>
Améliorer le bien-être des apprenants et des enseignants	<p>Développer ou adapter, <b>en collaboration avec des spécialistes et des experts</b>, le <b>contenu et les ressources de formation PSS et SEL</b> adaptés au <b>contexte, y compris le <i>Psychological First Aid (premier secours psychologique)</i>, afin de soutenir les activités en classe.</b></p> <p><b>Recruter / soutenir des conseillers scolaires</b> pour aider les enfants en milieu scolaire.</p> <p><b>Soutenir l'auto-prise en charge et des activités de bien-être des enseignants.</b></p> <p><b>Des politiques adaptées ou créées pour favoriser le bien-être, y compris la rémunération des enseignants, des avantages sociaux, ainsi qu'un soutien technique et administratif continu.</b></p> <p><b>Plaider en faveur de l'intégration des PSS et du SEL</b> dans l'éducation.</p>	<p>Identifier et contextualiser les indicateurs pertinents en fonction du type d'intervention</p> <p>Pré et post-tests après la formation</p> <p>Mesurer les compétences en PSS — évaluations des apprenants et évaluations des enseignants</p> <p>Les observations se concentrent sur l'amélioration de la dynamique et des relations en classe</p>
Les apprenants et les enseignants ont accès à des services spécialisés au besoin	<p>Les secteurs de la protection et de la santé sont en place pour assurer la mise <b>en place d'un mécanisme de référencement efficace et bien communiqué</b> qui relie efficacement le système éducatif aux secteurs de la santé et de la protection. Le mécanisme d'aiguillage soutient les personnes dont les besoins ne peuvent être satisfaits par des activités d'éducation non spécialisées.</p> <p>Collaborer avec des spécialistes de la protection pour soutenir la formation des éducateurs / du personnel afin d'identifier et de référer les individus.</p>	<p>Surveillance continue de l'individu</p> <p>Surveillance de l'efficacité et de l'efficience des services et systèmes de référencement par des spécialistes compétents</p>
La communauté s'engage et profite des PSS	<p><b>Renforcer les structures communautaires</b> (PTA / SMT) qui soutiennent explicitement les écoles.</p> <p><b>Engager la communauté par le biais des PTA ou des conseils d'école</b> pour s'assurer que les systèmes d'éducation et de protection comprennent les besoins et maîtrisent les ressources et les capacités.</p>	
Priorité accrue des PSS au niveau des systèmes	<p>Plaider en faveur de la priorisation de l'éducation comme moyen d'améliorer l'apprentissage et d'accroître le bien-être, la protection et la stabilité de la communauté.</p>	

**Remarque :** Les éducateurs et autres personnels sont responsables du bien-être des apprenants dans certaines limites. Les enseignants ne sont pas et ne devraient pas être des conseillers spécialisés et ne disposent pas de la formation ni des qualifications nécessaires pour assumer de tels rôles. La responsabilité des enseignants est de créer des environnements d'apprentissage et des relations avec les classes qui favorisent le bien-être psychosocial de base et l'apprentissage socio-émotionnel, de comprendre et de reconnaître les signaux indiquant que chaque apprenant a besoin de services spécialisés, et de comprendre et diriger les enfants et les pairs vers des services de protection et de santé spécialisés appropriés systèmes au besoin.

### Ressources supplémentaires

Cours en ligne sur le soutien psychosocial et le bien-être émotionnel social dispensé par Creative Associates.<sup>41</sup>

<sup>40</sup> - Comité permanent interorganisations (CPI) (2017) *A Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings* (Cadre de suivi et d'évaluation commun pour la santé mentale et le soutien psychosocial en situation d'urgence).

<sup>41</sup> - [www.creativeassociatesinternational.com/uncategorized/psychosocial-support-and-emotional-learning/](http://www.creativeassociatesinternational.com/uncategorized/psychosocial-support-and-emotional-learning/)

# Annexe E : Programmes d'éducation accélérée

## Pourquoi est-ce important ?

Les programmes d'éducation accélérée (AEP) sont des programmes flexibles, adaptés à l'âge, organisés dans un délai réduit, dans le but de fournir un accès à l'éducation pour les enfants et les jeunes défavorisés, trop âgés, déscolarisés et non scolarisés. Cela peut inclure ceux qui n'ont jamais été scolarisés ou dont l'éducation a été interrompue du fait de la pauvreté, de la marginalisation, des conflits et des crises.<sup>42</sup> Les AEP ont pour objectif de *fournir aux apprenants des compétences équivalentes et certifiées pour l'éducation de base*, permettant ainsi le retour à l'éducation formelle à des niveaux correspondant à leur âge, ou la transition vers le travail ou une autre formation.

Les AEP bien conçus et mis en œuvre devraient en fin de compte contribuer à :

- **Aucune génération d'apprenants perdue** – les enfants qui ont perdu l'accès sont ramenés dans l'éducation formelle ;
- **Apprentissage adapté à l'âge** – les enfants plus âgés sont placés dans des classes adaptées à leur âge, avec des avantages en termes de CP, de gestion de classe, d'estime de soi des apprenants et d'engagement des pairs.

Compte tenu de ces objectifs importants, la planification et la mise en œuvre doivent reposer sur les principes suivants.

## Principes d'AEP

<p><b>APPRENANTS</b> AEP est flexible et adapté aux apprenants trop âgés ; Le programme d'études, le matériel pédagogique et la pédagogie sont réellement accélérés, adaptés à l'AEP et utilisent une langue d'enseignement appropriée ; L'environnement d'apprentissage AEP est inclusif, sûr et prêt à l'apprentissage.</p>	<p><b>GESTION DE PROGRAMME</b> Objectifs, suivi et financement alignés ; Le centre AEP est géré efficacement, la communauté est engagée et responsable.</p>
<p><b>ENSEIGNANTS</b> Les enseignants sont recrutés, supervisés et rémunérés ; Les enseignants bénéficient de développement professionnel continu.</p>	<p><b>ALIGNEMENT AVEC LE MDE ET LES CADRES DE POLITIQUE</b> L'AEP est une option d'éducation légitime et crédible qui aboutit à la certification de l'apprenant dans l'enseignement primaire ; AEP est aligné sur le système éducatif national et l'architecture humanitaire appropriée.</p>

Source : Adapté du groupe de travail accéléré, 2017

## Considérations de planification pour l'AEP

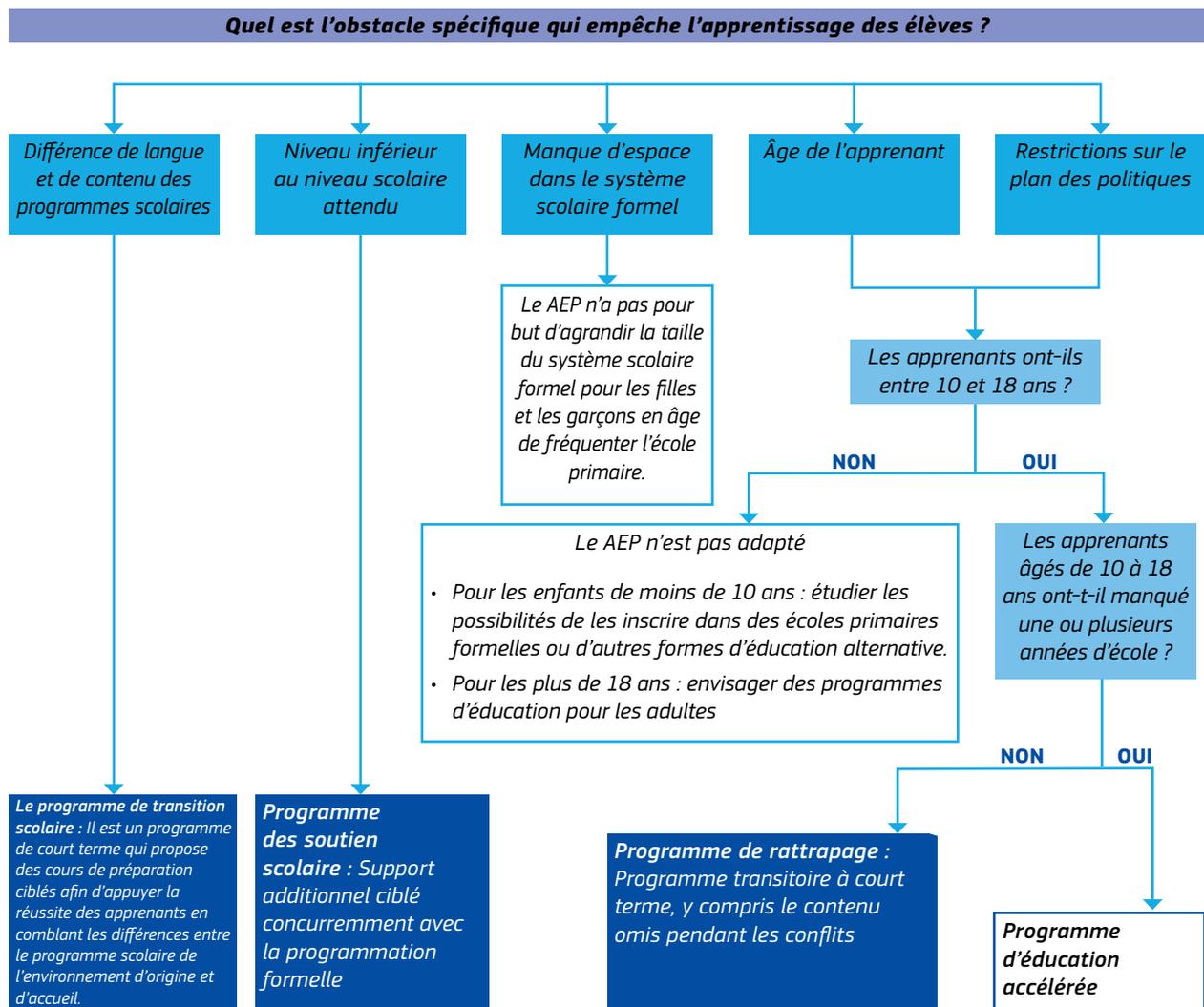
- **Variabilité des programmes** – Les AEP répondent à différents contextes et leurs objectifs doivent évoluer en fonction de la situation.
- **Engagement et alignement du gouvernement** – l'intégration des apprenants au parcours éducatif formel nécessitera un degré élevé de collaboration et de coopération de la part du Ministère de l'éducation.
- **Coût** – AEP étant complet, le calcul des coûts comprend de nombreux intrants, notamment la rémunération des enseignants, les espaces d'apprentissage, la conception des programmes, l'impression des manuels et les matériels d'apprentissage.
- **Cycles de financement** – L'AEP peut commencer comme une initiative humanitaire mais devrait être soutenu par tous les acteurs humanitaires et de développement. Cela permettra aux AEP d'investir dans des initiatives telles que la formation des enseignants et de développer des voies durables pour intégrer les étudiants dans le système d'éducation formel.

<sup>42</sup> - Groupe de travail sur l'éducation accélérée (AEWG) (2017) [Accelerated Education : 10 Principles for Effective Practice](#) (Éducation accélérée : 10 principes pour une pratique efficace).

- **Temps requis** – Il faut du temps pour élaborer, mettre à l'essai et déployer les programmes AEP, en raison de la collaboration étroite nécessaire avec les autorités responsables de l'éducation, des investissements importants nécessaires et de la nécessité de faire appel à des compétences de haut niveau dans l'élaboration des programmes. La planification doit être orientée de manière à permettre cette approche globale.

### Quand mettre en place un AEP

L'arbre de décision suivant est le meilleur outil pour déterminer si le programme AEP ou un autre programme est le plus approprié pour lutter contre les obstacles à l'apprentissage :



Source : Adapté du groupe de travail sur l'éducation accélérée, 2017

### Quand l'AEP n'est pas le bon choix

Dans les cas où l'AEP n'est pas le choix le plus approprié, d'autres solutions incluent :

- **Programmes de transition** : Programme éducatif de court terme qui propose des cours de préparation ciblés afin d'appuyer la réussite des apprenants (par ex en matière d'acquisition linguistique et/ou culturelle) en comblant les différences entre le programme scolaire de l'environnement d'origine et d'accueil. Le programme de transition scolaire constitue une passerelle vers un modèle différent d'éducation certifiée.
- **Programmes de soutien scolaire** : Programme éducatif qui fournit un accompagnement complémentaire ciblé, en parallèle des heures de classe régulières. Il s'adresse aux apprenants ayant besoin d'un soutien court terme pour renforcer leurs connaissances d'une matière ou d'une compétence en vue d'achever le programme scolaire de système formel.
- **Programmes de rattrapage** : Programme éducatif qui s'adresse aux enfants et jeunes assidus en classe et dont la scolarité a été subitement interrompue. Le programme s'inscrit dans le court terme et offre la possibilité aux apprenants d'assimiler les enseignements perdus suite à l'interruption de la scolarité, et afin de réintégrer le système formel.

# Annexe F : Éducation sensible aux conflits (CSE)

## Pourquoi est-ce important ?

L'éducation et les conflits ont une relation bidirectionnelle et complexe. L'éducation est à la fois perturbée par les conflits et a le potentiel de contribuer aux conflits en inculquant des comportements et des politiques susceptibles de contribuer aux tensions entre groupes. Le contenu des programmes éducatifs ainsi que le processus de fourniture de l'éducation peuvent exacerber les conflits. L'éducation peut également soutenir la transformation sociale vers des contextes plus pacifiques et plus cohérents sur le plan social si elle est conçue sur la base d'une analyse rigoureuse des conflits, suit les approches fondamentales du CSE, est financée de manière appropriée et chevauche le nexus entre l'aide humanitaire et le développement. Il est impératif que tous les acteurs de l'éducation comprennent et abordent les défis et opportunités spécifiques de l'éducation dans les contextes fragiles et touchés par les conflits. Le CSE s'efforce de minimiser l'impact négatif des conflits sur l'éducation tout en maximisant les impacts positifs.

## Appliquer des stratégies sensibles aux conflits

L'un des principes directeurs de la DG ECHO est de ne pas nuire, et un élément fondamental dans le secteur de l'éducation consiste à prendre en compte la sensibilité aux conflits dans des contextes où l'éducation peut être hautement politisée et sensible. Le CSE est de plus en plus reconnu comme une approche essentielle permettant de réaliser des changements substantiels et durables aux niveaux individuel, communautaire et national. Une éducation sensible aux conflits comprend des politiques, des activités et des approches qui favorisent un accès équitable aux opportunités et programmes d'enseignement basés sur les compétences et les valeurs qui soutiennent la paix et la cohésion sociale. Il reconnaît que chaque apprenant compte et compte également. [INEE Conflict Sensitive Education Pack](#) (Dossier éducatif de l'INEE sur les conflits) fournit des [Guiding Principles](#) (Principes d'orientation) à utiliser pour plaider en faveur du changement, un [Reflection Tool](#) (Outil de réflexion) à utiliser pour évaluer les besoins et les parties prenantes, et une [Guidance Note](#) (Note d'orientation) pour fournir un soutien plus approfondi sur l'application de stratégies appropriées pour un impact maximal. Un [cours en ligne](#) est également disponible auprès de l'INEE. L'application de l'approche CSE dans la conception et la mise en œuvre des programmes est une exigence des interventions d'éducation financées par la DG ECHO.

Soutenir la qualité et l'efficacité des programmes de CSE nécessite une évaluation, une analyse et une mise en œuvre minutieuses et rigoureuses de stratégies multiformes. Les [trois étapes du CSE](#) sont :

- **Comprendre le contexte du conflit** – reconnaître le profil du contexte, les causes du conflit, les acteurs impliqués et la dynamique spécifique du conflit ;
- **Analyser l'interaction à double sens entre le contexte de conflit et les programmes et politiques d'éducation** – examiner de manière critique l'intervention en éducation pour s'assurer que les impacts et les avantages potentiels sont compris et pris en compte ;
- **Agir pour minimiser les impacts négatifs et maximiser les impacts positifs des politiques et programmes d'éducation sur les conflits** — appliquer les principes et les meilleures pratiques pour ne pas nuire, prioriser la prévention, promouvoir l'équité et stabiliser les systèmes par le biais d'activités d'évaluation rigoureuses et par une adaptation et une évolution continues des interventions.

## Considérations clés et questions directrices

Les approches sensibles aux conflits sont complexes et reposent sur une compréhension et une réflexion approfondies des tensions et des conflits, sur des conversations difficiles et ouvertes avec de multiples parties prenantes à l'intérieur et à l'extérieur du secteur de l'éducation, sur la capacité de penser de manière créative et de soutenir une programmation flexible qui réponde aux besoins de chaque apprenant, le courage de viser l'équité et de jeter les bases d'une éducation équitable et inclusive, même pendant les interventions d'urgence et d'atténuer

les conséquences négatives d'une programmation sélective en engageant les parties prenantes dans un dialogue constructif et critique.

Les questions directrices pour déterminer et appuyer les exemples de stratégies de CSE comprennent :<sup>43</sup>

**Évaluer :**

- Comment l'éducation a-t-elle contribué aux conflits ? Les interventions actuelles exacerbent-elles les tensions et les disparités ?
- Les partenaires de l'éducation, y compris les autorités de l'éducation, sont-ils conscients des conséquences de leurs interventions – en tant qu'atténuateurs ou générateurs de tensions ?

Être responsable en tant que **partenaire :**

- Les partenaires, y compris les autorités éducatives, se sentent-ils redevables aux principes du CSE ?
- Les partenaires sont-ils disposés et capables de créer des systèmes de financement flexibles et des interventions qui éliminent les impacts négatifs et contribuent à la paix ?
- Les partenaires, y compris les autorités nationales compétentes, coordonnent-ils et collaborent-ils au sein du réseau aide humanitaire-développement pour préparer ensemble des stratégies de sortie des interventions humanitaires, y compris la transition des programmes vers les autorités éducatives et les communautés ?

**Promouvoir l'équité :**

- Les partenaires et les systèmes de coordination de l'éducation soutenus par la DG ECHO soutiennent-ils la consolidation de la paix et une distribution des activités d'éducation équitable et sensible aux conflits ?
- Les systèmes qui soutiennent les projets financés par la DG ECHO prévoient-ils des types et des niveaux appropriés de supervision et de soutien pour tout le personnel éducatif, y compris ceux appartenant à des groupes moins qualifiés et à des groupes auparavant marginalisés en raison de conflits ?
- Les activités d'élaboration des politiques en matière d'éducation incluent-elles des représentants de divers groupes et commencent-elles par une analyse du conflit ?

**Prioriser la prévention :**

- Les partenaires de la DG ECHO engagent-ils un groupe diversifié de membres de la communauté à participer à l'identification des risques locaux pour la protection et le bien-être des enseignants et des apprenants ? Les lieux du programme d'éducation sont-ils accessibles, sûrs et protégés d'éventuelles attaques violentes ? Les membres de la communauté ont-ils été impliqués dans l'identification de plans d'urgence protégeant tous les apprenants ?
- Existe-t-il un processus garantissant que les programmes et le matériel pédagogique sont exempts de contenu partial et accessibles aux besoins de tous les apprenants ? Les partenaires sont-ils engagés dans le développement de ressources d'enseignement et d'apprentissage nouvelles ou révisées en utilisant l'optique CSE ?

**Stabiliser le système éducatif :**

- Les activités des partenaires de la DG ECHO en matière de plaidoyer en faveur d'un changement de politique ou de mise en œuvre d'une politique en matière d'éducation reflètent-elles les leçons tirées de l'analyse des conflits, en particulier les écarts en matière d'éducation qui peuvent être augmentés ou améliorés par la politique planifiée ?

**Ne pas nuire :**

- Les membres de la communauté ont-ils été informés et engagés dans le cycle de programme ou de la politique : évaluation, conception, mise en œuvre, suivi et évaluation ?
- Le programme ou la méthode politique de mobilisation des ressources ont-ils un impact (positif ou négatif) sur la relation entre l'éducation et la dynamique des conflits ?

# Annexe G : Transferts monétaires et éducation

## Pourquoi c'est important ?

La DG ECHO s'est depuis longtemps engagée à utiliser les transferts d'espèces lorsque cette modalité convient au contexte. Les transferts d'espèces sont souvent la réponse la plus appropriée en termes de rapidité, de flexibilité, de choix et de dignité des bénéficiaires. Il a été prouvé que l'utilisation de transferts d'espèces améliore l'efficacité et l'efficacé de l'aide humanitaire et se traduit par une aide accrue aux bénéficiaires.<sup>44</sup> L'utilisation des transferts d'espèces à usages multiples est particulièrement intéressante pour une réponse intégrée multi-sectorielle ou cross-sectorielle afin de satisfaire les « Besoins de Base ».<sup>45</sup>

## Terminologie pour les transferts d'espèces et coupons

<b>Conditionnel et inconditionnel</b>	Transferts conditionnels aux bénéficiaires, conditionnés par des actions spécifiques telles que l'envoi de filles et de garçons à l'école, la fréquentation scolaire, les performances des apprenants, etc., tandis que des transferts inconditionnels sont fournis aux bénéficiaires sans obligation pour le bénéficiaire de remplir des conditions afin de bénéficier de l'assistance.
<b>Restrictif et non restrictif</b>	Un transfert restreint oblige le bénéficiaire à utiliser l'assistance fournie pour acheter certains biens ou services, tels que les uniformes et les frais de scolarité. Les transferts sans restriction laissent le choix de leurs utilisations au destinataire. Tous les coupons sont par nature restrictifs, puisqu'ils limitent ce que le bénéficiaire peut acheter et où utiliser le coupon. Les transferts d'espèces sont par nature non restrictifs quant à leur utilisation par les bénéficiaires.
<b>Transferts d'espèces à usages multiples</b>	Un transfert d'espèces (régulier ou ponctuel) correspondant à la somme d'argent dont un ménage a besoin pour couvrir, totalement ou partiellement, un ensemble de besoins de base et / ou de redressement. Les subventions ou transferts d'espèces à usages multiples sont par définition des transferts monétaires sans restriction. Ils contribueront à satisfaire le panier de dépenses minimum (MEB en anglais), mais peuvent également inclure d'autres besoins ponctuels / de récupération.

## Interventions en espèces et avec coupons pour l'éducation

Les transferts monétaires pour l'éducation ne constituent pas une nouvelle approche dans les actions de développement, mais ils représentent encore un moyen relativement nouveau de supprimer les obstacles à l'apprentissage en période de crise humanitaire. Il est primordial de mener des consultations et des analyses appropriées pour s'assurer d'utiliser la meilleure modalité/combo de modalités pour l'éducation selon le contexte. Dans le cadre d'une intervention d'éducation en situation d'urgence, le transfert d'espèces **est principalement efficace pour réduire les obstacles liés à la demande, tels que le coût de substitution du travail des enfants**. Cela signifie que lorsque les obstacles se situent du côté de l'offre, le transfert d'espèces doit être accompagné de programmes spécifiques à l'éducation, tels que la formation des enseignants et la création d'espaces d'apprentissage.

Les considérations clés pour savoir si et comment la DG ECHO soutient de tels programmes incluent :

- La situation du groupe cible de filles et de garçons (par exemple, s'ils ont des prestataires de soins capables de gérer les transferts d'espèces, ou si les transferts directs aux filles et aux garçons qui manquent de prestataires de soins adultes créeront des risques du point de vue de la protection de l'enfant).
- Si d'associer ou non une conditionnalité aux transferts est ce qui convient le mieux aux objectifs du programme. Afin de déterminer cela, les analyses effectuées dans le secteur de l'éducation sur les obstacles éducatifs à prendre en compte ainsi que celles effectuées par le Groupe de Travail sur les Transferts Monétaires afin de déterminer les montants appropriés des transferts, conformément au panier de dépenses minimum.

44 - DG ECHO (2017) *Guidance to partners funded by the Directorate-General for European Civil Protection and Humanitarian Aid Operations (ECHO) to deliver large-scale cash transfers*

45 - UNHCR, Cash Learning Partnership, Danish Refugee Council, OCHA, OXFAM, Save The Children, WFP: *Operational Guidance and Toolkit for Multipurpose Cash Grants*

- On peut effectuer un suivi adéquat des résultats (par exemple, l'inscription, l'assiduité et l'inscription) des étudiants, compte tenu des systèmes de validation des données existants, et équilibré avec les ressources nécessaires au suivi des filles et des garçons.
- Les partenaires doivent être en mesure de démontrer clairement et systématiquement, de manière transparente, que le montant transféré aux bénéficiaires est maximisé par rapport au coût de la prestation et aux activités de soutien de base.
- Le transfert d'espèces et de coupons dans le cadre de l'EiE doit être fourni d'une manière proportionnée à la satisfaction des besoins essentiels des bénéficiaires.

### Objectifs des transferts d'espèces et des coupons pour EiE

Abaissement des barrières physiques 	<input type="checkbox"/> Peut réduire les obstacles physiques en milieu urbain et dans les camps en couvrant les coûts de transport <input type="checkbox"/> Prise en charge des coûts supplémentaires que les élèves handicapés peuvent rencontrer pour accéder à l'école
Obstacles financiers moins importants 	<input type="checkbox"/> Peut couvrir les coûts directs d'éducation tels que les frais de scolarité, les uniformes et les fournitures scolaires, les frais d'examen et les articles sanitaires pour les filles <input type="checkbox"/> Les paiements couvrent en outre les coûts d'éducation indirects tels que la nourriture <sup>46</sup> ou ticket(s) de bus, y compris les frais de subsistance <input type="checkbox"/> Soutient les objectifs de protection en compensant les coûts d'opportunité tels que la perte de la contribution de l'enfant au revenu familial par le travail des enfants ou des revenus de formes d'exploitation
Soutenir l'inclusion 	<input type="checkbox"/> Peut encourager d'autres services d'apprentissage, tels que des cours de langue dans la communauté d'accueil qui améliorent l'intégration sociale et les résultats scolaires <input type="checkbox"/> Les coupons pour des produits spécifiques, tels que des aliments, peuvent être utilisés pour encourager l'éducation tout en fournissant une nutrition aux étudiants et à leurs familles

Source : Adapté de l'UNHCR, 2018

### Coordination des transferts d'espèces et coupons

Le transfert d'espèces est souvent plus efficace lorsqu'il est conçu de manière multi-sectorielle, c'est-à-dire lorsque la réponse n'est pas liée à un seul secteur. Au niveau des pays, les groupes de travail sur les transferts d'espèces et coupons calculent le panier de dépenses minimum afin de définir les besoins essentiels d'un ménage et son coût moyen.<sup>47</sup> Déterminer le panier de dépenses minimum permet de refléter les besoins tels qu'ils sont perçus par les populations touchées elles-mêmes et, par conséquent, aide à définir et analyser la disponibilité des biens et services en demande à travers les mécanismes de coordination et, en définitive, à prioriser une réponse. **Les transferts d'espèces à usages multiples** sont utilisés pour aider à répondre aux besoins essentiels identifiés dans le panier de dépenses minimum et donne aux familles une plus grande souplesse pour faire les choix qui répondent le mieux à leurs besoins individuels.

*Les acteurs de l'éducation doivent prendre part aux discussions du groupe de travail sur les transferts d'espèces et coupons afin de s'assurer que l'éducation est incluse dans la détermination du panier de dépenses minimum et de comprendre si les transferts d'espèces à usages multiples permettront effectivement de lever les obstacles à l'éducation.<sup>48</sup>*

### Outils et ressources supplémentaires

Les bases factuelles relatives aux transferts d'espèces et coupons pour l'éducation en situation d'urgence sont encore en cours d'élaboration. Ci-dessous une sélection d'outils et de ressources actuellement disponibles, autres que ceux déjà mentionnés :

- Bastagli, F. et al. (2016) *Cash transfers: what does the evidence say? A rigorous review of impacts and the role of design and implementation features (Transferts en espèces : Qu'en dit la preuve? - (Un examen rigoureux des impacts et du rôle des fonctionnalités de conception et de mise en œuvre) - Résultats des tableaux pour l'éducation : Tableau A5.2.1*, p.101
- UNHCR (2017) *Cash for Education : (Les espèces pour l'éducation:) A Global Review of UNHCR Programs in Refugee Settings (Examen global des programmes du HCR dans les camps de réfugiés)*
- UNICEF (2016) *Conditionality in Cash Transfers (La conditionnalité dans les transferts en espèces:) UNICEF's Approach (L'approche de l'UNICEF)*
- UNHCR (2016) *Policy on Cash-Based Interventions (Politique sur les interventions en espèces)*

<sup>46</sup> - L'alimentation scolaire en tant que réponse alimentaire et nutritionnelle d'urgence devrait être évaluée en tenant dûment compte du ciblage (étendue des erreurs d'inclusion et d'exclusion) et de la rentabilité par rapport à d'autres moyens permettant d'atteindre des résultats similaires. Il peut être soutenu dans des circonstances exceptionnelles, lorsque sa valeur ajoutée de contribuer aux objectifs éducatifs est clairement démontrée et que toutes les autres options de réponse plus efficaces sont irréalisables. La DG ECHO ne soutiendra pas les actions structurelles.

<sup>47</sup> - UNHCR et al. : *Operational Guidance and Toolkit for Multipurpose Cash Grants : (Guide opérationnel et boîte à outils pour les subventions en espèces polyvalentes) : Les normes internationales telles que le droit international humanitaire et des droits de l'homme protègent le droit des personnes touchées par la crise à la nourriture, à l'eau potable, au savon, aux vêtements, à un abri et à des soins médicaux vitaux. Les normes Sphère Humanitaire définissent les besoins fondamentaux comme ci-dessus, auxquels s'ajoutent l'eau et l'assainissement, les articles non alimentaires, la prévention des maladies contagieuses et l'éducation.*

<sup>48</sup> - Voir la discussion sur les obstacles dans : *Global Education Cluster (Cluster éducation mondial) et CashCap / NORCAP : Cash and Voucher Assistance for Education in Emergencies Synthesis Report and Guidelines (Rapport de synthèse et directives relatives à l'aide en espèces et aux bons pour l'éducation dans les situations d'urgence).*

# Annexe H : Soutien aux enseignants

## Pourquoi est-ce important ?

Il y a une conscience grandissante du fait que les enseignants, comme tous les professionnels, doivent être recrutés avec soin, se voir offrir des possibilités de développement professionnel pertinentes et continues, et être rémunérés de manière adéquate. En temps de crise, les enseignants sont souvent exposés à des expériences traumatisantes et à des stress, sont placés auprès d'étudiants nécessitant des types et des niveaux de soutien supplémentaires et doivent travailler dans des systèmes affaiblis ou détruits, et dans des espaces dégradés (salles de classe surchargées avec peu de ressources, insécurité, etc., espaces endommagés ou détruits). Des facteurs de complication supplémentaires peuvent entraîner une diminution ou une démoralisation de la force enseignante. Celles-ci incluent des politiques qui limitent le recrutement rapide de réfugiés ou de para-professionnels, des systèmes de rémunération et d'autres systèmes de rémunération insuffisamment financés ou fractionnés, des disparités dans la disponibilité de personnel enseignant qualifié selon les domaines de besoins (zones géographiques et niveaux d'enseignement), un nombre réduit d'enseignantes et une sécurité accrue et des questions de protection et concurrence avec les autres secteurs et organisations recrutant du personnel qualifié.

Les enseignants jouent un rôle central dans la réussite de tout système éducatif et devraient être au cœur de toute intervention. Par conséquent, il est de plus en plus nécessaire d'approcher le soutien des enseignants par des approches multiformes et bien coordonnées qui équilibrent les besoins des enseignants, les besoins des apprenants et les contraintes / réalités des systèmes éducatifs.

## Approche holistique du soutien des enseignants

Une **approche globale du soutien des enseignants pour les programmes d'éducation formelle et non formelle** doit être fondée sur des besoins déterminés par une évaluation et un suivi rigoureux et continu, et peut inclure un soutien administratif, pédagogique, technique ou émotionnel, ou un temps de relâchement / de retrait. **La coordination du soutien aux enseignants** incombe aux autorités nationales de l'éducation. Les autorités peuvent demander un soutien spécifique ou général, les acteurs de l'éducation peuvent collaborer à travers le nexus développement humanitaire afin de fournir un soutien temporaire tout en renforçant les systèmes répondant aux besoins des plus marginalisés et des plus vulnérables.

- **Recrutement et Compensation** – Des systèmes bien coordonnés et transparents fournissent une main-d'œuvre enseignante appropriée bénéficiant d'une rémunération adéquate.
- **Développement professionnel des enseignants** – Un plan complet et à multiples facettes prend en charge la formation progressive aux méthodologies et au contenu, un soutien spécifique au bien-être des enseignants, des systèmes d'appui entre pairs et de supervision.
- **Soutien administratif et à la gestion** – Les politiques et les pratiques simplifient les exigences administratives, prévoient des temps de pause et sont liées aux systèmes de rémunération.

**Les approches sensibles aux conflits et Do No Harm (Ne pas nuire) doivent être suivies pour tous les aspects du soutien des enseignants. (Annexe F).**

## Indemnisation du personnel enseignant

[La compensation](#) comprend un soutien monétaire et non monétaire. La compensation monétaire des enseignants et autres personnels de l'éducation incombe aux systèmes nationaux. En cas de crise, les donateurs et les agences de mise en œuvre peuvent être invités ou censés couvrir les salaires des enseignants ou d'autres systèmes d'indemnisation, en particulier dans les situations où un grand nombre d'enseignants ou de para-professionnels réfugiés ou déplacés sont recrutés pour appuyer les interventions d'urgence. Un **plan de sortie** doit être en place et bien communiqué au moment de l'établissement d'un programme de compensation afin d'assurer la continuité de la programmation,

- **Politique et coordination** : Soutenir les efforts pour collecter des données fiables, élaborer des politiques coordonnées, surveiller et appliquer des politiques
- **Aspects de gestion et financiers** : Soutenir le plaidoyer en faveur d'un financement adéquat de la masse salariale et des autres systèmes de rémunération dans l'enveloppe de financement globale ainsi que dans le système éducatif, plaider en faveur d'un système équitable, progressif et durable pour rémunérer les recrues nouvelles ou temporaires en cas d'urgence

- **Motivation, soutien et supervision en tant que formes de rémunération non monétaire des enseignants** : Soutenir l'identification de formes complémentaires (et non de substitution) de compensation qui peuvent inclure un accent mis sur des packs d'aliments et d'abris essentiels pour la vie en cas de crise ou des interventions soutenant le bien-être physique et psychosocial des enseignants, soutenir le développement de la formation professionnelle d'enseignants comme source de motivation et lien avec la certification ou l'accréditation possible, soutien aux systèmes de gestion, de supervision et de redevabilité mis en place par la communauté et à l'école.

### Développement professionnel des enseignants

Pendant les crises, les enseignants existants et nouvellement recrutés peuvent ne pas disposer des connaissances et des compétences nécessaires pour répondre aux besoins spécifiques et en évolution des enfants touchés par une crise. Les disparités dans la qualité et les qualifications du personnel enseignant existant avant les crises sont exacerbées et affaiblies. Les systèmes de soutien sont sous tension et sont souvent mal équipés pour augmenter rapidement leurs capacités et améliorer la pertinence de la formation continue spécifique à une crise. L'accent doit être mis sur un [système de développement professionnel des enseignants coordonné, cohérent et échelonné](#) qui reflète les meilleures pratiques en matière d'apprentissage des adultes et allie de multiples façons d'introduire de nouvelles compétences, de soutenir l'application des compétences et des connaissances en classe et de soutenir le soutien et la collaboration entre pairs. Soutenir l'articulation des compétences de base des enseignants dans un contexte de crise spécifique pour une compréhension partagée des attentes et des normes de qualité. Évaluer les besoins des enseignants par rapport au cadre de compétences afin d'élaborer un plan en plusieurs étapes pour traiter de la formation prioritaire et du soutien continu.

- **Compétences de base pour les enseignants débutants ou non qualifiés** : Construire une base commune de connaissances et de compétences pour les enseignants en situation de crise. Soutenir la contextualisation et l'utilisation de [INEE's Teacher in Crisis Contexts](#) (La formation des enseignants aux contextes de crise de l'INEE) pour aborder les rôles et le bien-être des enseignants ; CP, bien-être et inclusion ; la pédagogie ; programme et planification ; et connaissance des matières académiques. Assurez-vous que le bien-être des enseignants est prioritaire.
- **Formation complémentaire aux problèmes spécifiques aux crises** : Identifiez, avec d'autres secteurs, les principaux messages susceptibles de préserver et de sauver des vies et les changements de comportement de protection liés aux aléas propres à une crise (risques naturels, santé, sensibilisation aux mines, recrutement forcé, etc.). Renforcer les connaissances et la capacité à intégrer le PSS et le SEL (**annexe D**) par le biais de la formation, y compris **Caring for Caregivers** (De l'aide aux aidants), et des systèmes de soutien continu.
- **Contenu de base supplémentaire** : Identifiez le contenu principal sur la base des normes nationales, examinez les ressources pertinentes en enseignement et en apprentissage du point de vue du CSE, révisez-les si nécessaire et intégrez-les dans les systèmes de formation et de soutien.
- **Soutien continu aux niveaux de l'école et de la classe** : Promouvoir [la collaboration et l'apprentissage des enseignants par le](#) biais d'un soutien en classe entre pairs, d'une formation entre pairs, d'un mentorat et de communautés d'apprentissage entre pairs (cercles d'enseignants) afin de compléter et de renforcer la formation en atelier.
- **Investissez dans les formateurs d'enseignants** : Recruter des formateurs qui ont l'expérience de la classe et une compréhension de la crise et de son impact sur les enseignants et les étudiants. Renforcer et développer les compétences des formateurs en matière de contenu et d'approches spécifiques à la crise. Lier les initiatives d'urgence aux initiatives de pré-service et de développement est essentiel.

### Soutien administratif et de gestion

Les systèmes éducatifs en situation d'urgence sont souvent affaiblis ou incapables de répondre pleinement aux besoins spécifiques de la population touchée. Pour diverses raisons, directement ou indirectement liées à la crise, les enseignants en première ligne des interventions d'éducation d'urgence ne reçoivent pas un soutien administratif et administratif adéquat.

- **Recrutement et maintien en poste du personnel** Des mécanismes rapides doivent être convenus (par le biais de systèmes de coordination et / ou d'autorités éducatives) et mis en place pour identifier et recruter des enseignants pour les interventions d'urgence. Les plans de rétention doivent être liés à la rémunération et au développement professionnel des enseignants.
- **Fournir des ressources appropriées** Les enseignants doivent disposer de ressources d'enseignement et d'apprentissage essentielles et de qualité, alignées sur les priorités spécifiques à la crise.
- **Structure de dotation en personnel** Les enseignants doivent connaître leurs rôles, leurs systèmes d'évaluation du rendement et avoir accès à des structures de gestion fonctionnelles et responsables.
- Des systèmes **clairs de plainte et de conformité** sont essentiels pour renforcer les codes de conduite au niveau de l'école et assurer que le comportement professionnel est surveillé et les problèmes traités de manière efficace et rapide, en particulier lorsque la protection du personnel et / ou des enseignants est en cause.

# Annexe I : Réduction des risques de catastrophe

## Pourquoi c'est important ?

Les risques et les dangers introduits en temps de crise sont préjudiciables pour les enfants et les enseignants, ils dissuadent les parents d'envoyer leurs enfants à l'école et alourdissent les coûts de l'éducation dans des endroits où les ressources sont déjà rares. Ce n'est que lorsque les systèmes éducatifs reconnaissent les risques, prennent des mesures pour assurer la sécurité des apprenants et du personnel éducatif et planifient la continuité de l'éducation face à ces risques que les investissements peuvent fournir un accès à l'éducation, une qualité et une équité permettant de réaliser le potentiel des enfants.

## Terminologie importante

<b>Réduction des risques de catastrophe (DRR) en Éducation</b>	Mesures visant à protéger les apprenants et les travailleurs de l'éducation contre les décès, les blessures et les préjudices à l'école, afin de planifier la continuité de l'éducation face aux aléas prévisibles, de protéger les investissements du secteur de l'éducation, de renforcer la résilience face aux catastrophes face au climat grâce à l'éducation ( <i>DRR Comprehensive School Safety: (Sécurité scolaire globale de la DRR :)</i> <i>An Imperative for Education Policy-makers</i> , (Un impératif pour les décideurs politiques en matière d'éducation), UNESCO, 2014)
<b>Cadre de Sendai pour la réduction des risques de catastrophe</b>	Le <i>Sendai Framework For Disaster Risk Reduction For Children</i> (Cadre de Sendai pour la réduction des risques de catastrophes chez les enfants) est utilisé pour aider les gouvernements et les sociétés à mettre en œuvre des mesures concrètes dans tous les secteurs afin d'éviter la création de nouveaux risques, de réduire le niveau des risques existants et de renforcer la résilience économique et sociale des communautés en prenant en compte l'exposition des personnes et de leurs biens.
<b>Résilience aux dangers (ou aux catastrophes)</b>	Capacité d'un système, d'une communauté ou d'une société exposée à des dangers de résister aux effets d'un aléa, de s'en accommoder et de s'en remettre de manière opportune et efficace, notamment en préservant et en restaurant ses structures et fonctions de base essentielles.
<b>Évaluation du risque scolaire</b>	Mené pour éclairer les plans d'intervention et d'atténuation des urgences en identifiant les actifs des écoles, en évaluant leurs conditions et leur vulnérabilité aux impacts potentiels des dangers.

## Le Approche intégrée de la sécurité à l'école

Le *Comprehensive School Safety Framework* (Approche intégrée de la sécurité à l'école) (CSSF) vise à promouvoir la sécurité dans les écoles en tant que domaine prioritaire des efforts de développement durable, de réduction des risques et de résilience. Ces actions reposent sur la reconnaissance des droits des enfants à la survie et à la protection ainsi que leur droit à poursuivre leur éducation. Elles se veulent axées sur l'enfant, destinées à tous, participatives et fondées sur des faits avérés. Impliquer les enfants dans tous les aspects de l'Approche intégrée de la sécurité à l'école leur permettrait d'être mieux protégés et de participer aux effets à long terme avec leur énergie, leurs connaissances et leurs idées.

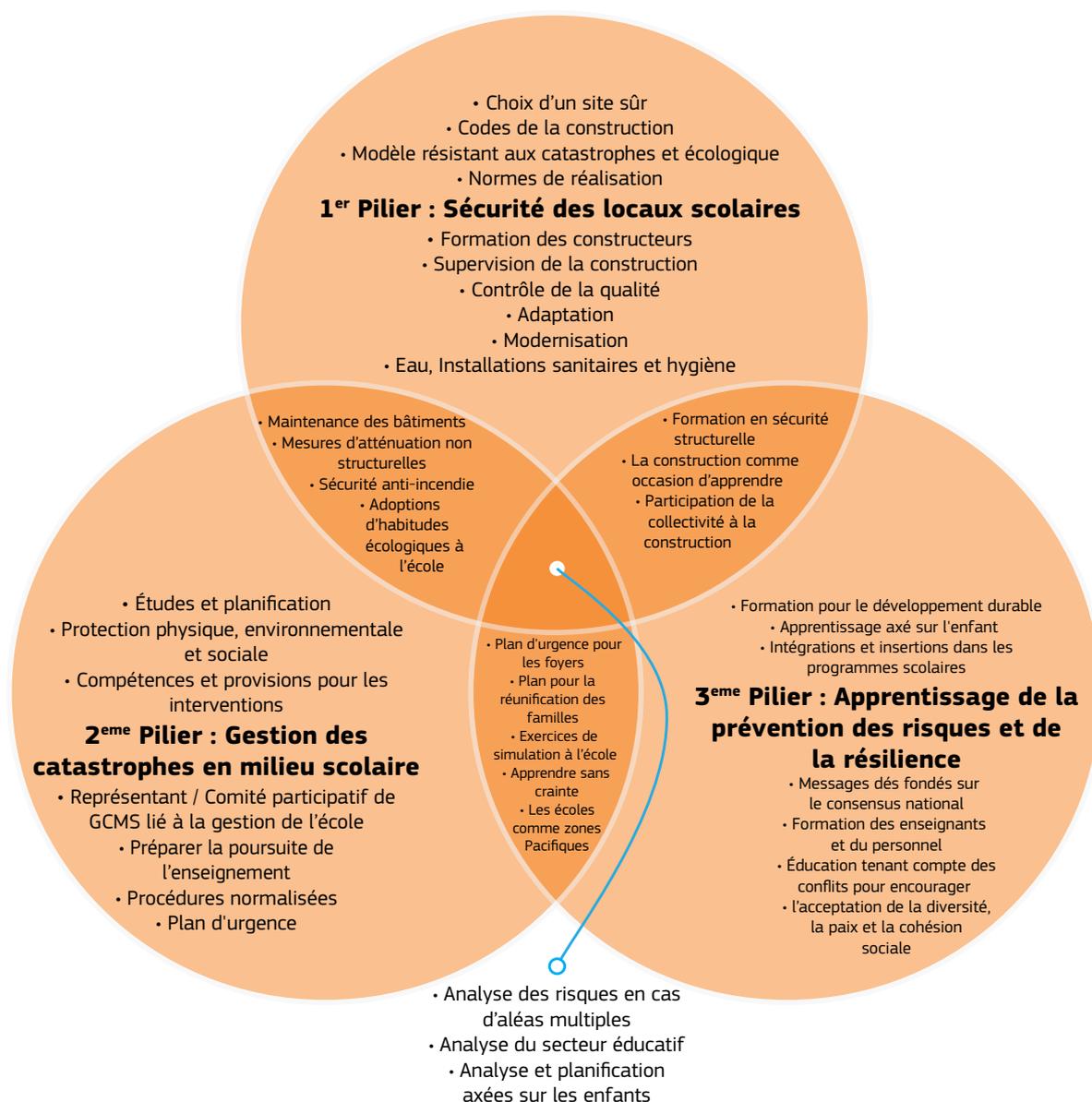
## La DRR dans l'éducation peut s'articuler autour de trois piliers :

1. **Safe School Environment** (Un environnement d'école sécurisé) implique la participation des autorités éducatives, des architectes, des ingénieurs, des constructeurs et des membres de la communauté scolaire à la sélection, à la conception, à la construction et à la maintenance de sites sûrs (y compris un accès sûr et continu aux installations). Importance d'évaluer la résistance des bâtiments existants à divers dangers

et de procéder à des travaux de modernisation et d'atténuation des infrastructures d'atténuation à des échelles pour un accès sécurisé ou une sécurisation des bâtiments.

2. **La sécurité scolaire et la gestion des catastrophes** sont mises en place par le biais des autorités éducatives nationales et infranationales et des communautés scolaires locales (y compris les enfants), travaillant en collaboration avec leurs homologues de la gestion des catastrophes, afin de maintenir des environnements d'apprentissage sûrs et de planifier la continuité de l'éducation, conformément aux normes internationales, pouvant notamment rechercher des alternatives aux écoles en tant que lieu sûr pour les évacués, le prépositionnement d'un abri temporaire et la sécurité des documents importants.
3. **La DRR dans l'enseignement et l'apprentissage** doit être conçue pour développer une culture de la sécurité et des communautés résilientes.

## Orientations et plans du secteur éducatif



*Harmonisés avec les plans de gestion des sinistres nationaux, sous-nationaux et locaux*

**Activités typiques de la DG ECHO DRR :**

- Formation de sauvetage et de préparation à la vie quotidienne (contenant des éléments de la réduction des risques de catastrophe, des exercices, des exercices, etc.) pour les apprenants
- Création et gestion de clubs d'enfants sur des comités d'école de DRR et / ou de DRR
- Formation des enseignants et des administrations sur la DRR
- Former le personnel de l'école et les membres de la communauté sur la manière de mener des évaluations de risques dans les écoles et d'élaborer des plans de gestion de la sécurité, des plans d'intervention en cas d'urgence, des plans de DRR en milieu scolaire, etc.
- Amélioration de l'espace d'apprentissage (tant structurel que matériel et fournitures)
- Création et gestion d'une plate-forme de partage d'expériences de connaissances pour les programmes de sécurité dans les écoles
- Plaidoyer et sensibilisation (et formation) de la DRR avec les communautés et les autorités locales (notamment en utilisant les apprenants comme point d'entrée pour aider à créer des plans d'urgence familiale afin d'étendre les approches de sécurité au-delà de la salle de classe)
- Mise en œuvre de mesures d'atténuation et de préparation à petite échelle / au niveau de l'école (structurelles et non structurelles) (par exemple, celles identifiées dans les plans de la DRR de l'école).

**Outils et ressources supplémentaires**

- UNISDR (2008) [\*Disaster Prevention for Schools Guidance for Education Sector Decision-Makers \(Prévention des catastrophes pour les écoles - Orientations à l'intention des décideurs du secteur de l'éducation\)\*](#)
- UNISDR (2010) [\*Guidance Notes : \(Notes d'orientation de l'UNISDR \(2010\)\) School Emergency and Disaster Preparedness. \(Urgence scolaire et préparation aux catastrophes.\) UNISDR Asie et Pacifique\*](#)

# Annexe J : Espaces temporaires d'apprentissage et réhabilitation scolaire d'urgence

## Pourquoi est-ce important ?

La mise en place d'espaces temporaires d'apprentissage sûrs et protecteurs et la réhabilitation des écoles existantes permettent un retour rapide à l'apprentissage. Les crises peuvent endommager et détruire l'infrastructure scolaire ou entraîner une augmentation rapide du nombre d'étudiants nécessitant un espace supplémentaire pour accueillir de nouveaux étudiants. **TLS est un espace physique dans lequel les acteurs de l'éducation proposent des interventions d'éducation formelles et non formelles** (selon les besoins, l'annexe E fournit des exemples d'offres potentielles de la NFE). Les TLS peuvent être situés dans des écoles existantes ou sur des terrains alloués à l'éducation pendant / après une crise. Les TLS peuvent également constituer un point d'entrée pour les services de base en matière de santé, d'hygiène, WASH, de protection et de PSS, ainsi que de structures d'apprentissage permanentes, permettant ainsi aux apprenants de s'impliquer davantage dans l'apprentissage. Les TLS doivent être sûrs et protecteurs, accessibles et inclusifs pour tous les apprenants et adaptés au contexte.

## TLS et la réhabilitation scolaire d'urgence déterminée par le besoin

Les espaces d'apprentissage peuvent être temporaires, semi-permanents ou permanents. **Les espaces temporaires d'apprentissage et la réhabilitation répondent aux besoins spécifiques d'une crise.** La DG ECHO donnera la priorité à TLS pour permettre l'extension et le retour rapide à l'apprentissage des enfants touchés par les crises. La fourniture de TLS et la réhabilitation d'infrastructures légèrement endommagées doivent s'inscrire dans un vaste plan à long terme visant à garantir à tous les apprenants l'accès à des espaces d'apprentissage sûrs et protecteurs. Les plans doivent inclure des transitions claires vers des solutions plus permanentes et durables. Dans toutes les réponses, il est essentiel que les experts de Shelter (architectes, ingénieurs) et WASH participent à la sélection, à la conception et à la construction du site.

Phase d'urgence	Exemples contextuels	Infrastructure physique pour l'EiE
Début aigu	Afflux de réfugiés / IDP, destruction ou dommages importants aux écoles	Espaces temporaires d'apprentissage en tant qu'écoles autonomes ou classes supplémentaires pour les écoles existantes
Prolongé	Afflux continu et présence de réfugiés / IDP, le besoin d'espaces s'étend sur plusieurs années scolaires, avec des saisons / conditions météorologiques variables, les aléas persistent	Espaces temporaires d'apprentissage, semi-permanents, de réhabilitation, de réparation et / ou de rénovation
Rétablissement rapide	Stabilisation de la population, réponses humanitaires en phase de sortie	Semi-permanent, réhabilitation, réparation et / ou rénovation

- Les TLS peuvent inclure des tentes, des structures préfabriquées ou des matériaux de construction locaux pour fournir un abri temporaire ou saisonnier.
- Les structures semi-permanentes sont conçues, utilisent des matériaux et sont construites pour fournir un abri sur plusieurs saisons et cycles académiques. Ceux-ci peuvent inclure des fondations plus solides, des toits à charpente, des demi-murs ou des structures préfabriquées.

- La réhabilitation d'école d'urgence donne la priorité à l'amélioration de la sécurité et de la protection des espaces d'apprentissage et peut inclure des interventions d'hivernisation, des réparations mineures pour réduire les impacts des dangers actuels / futurs, la réparation des installations WASH, l'amélioration de l'accessibilité. Voir [UNDP's Guidance Note on Community Infrastructure Rehabilitation](#) (La note d'orientation du PNUD sur la réhabilitation des infrastructures communautaires).
- La rénovation augmente la résistance et la capacité d'une structure à résister aux aléas futurs (séismes, cyclones, explosifs, etc.).

### Sélection du site, conception et mise à disposition de TLS structurellement sûrs et protecteurs

Il est impératif que la planification et la construction suivent les principes de Do No Harm (Ne pas nuire) et [Conflict Sensitive Education](#) (L'éducation sensible aux conflits), assurez-vous que les conceptions respectent les règles de l'architecture, sont structurellement sûres, adaptées aux enfants et respectent l'environnement. Les acteurs de l'éducation doivent associer les experts du Shelter et de WASH, les autorités nationales compétentes, et encourager la participation de la communauté à toutes les étapes de la conception et de la construction. TLS doit suivre et respecter les normes de construction nationales et internationales appropriées. Conformément aux [DG ECHO Shelter and Settlements Guidelines](#), (Directrices de la DG ECHO sur les abris et les établissements), les objectifs des abris humanitaires portent sur la dignité et la protection des communautés touchées, sur des vulnérabilités spécifiques et sur les besoins liés aux crises. La fourniture du TLS devrait être guidée par les directives et principes de la DG ECHO pour les abris et s'y conformer. [INEE's Good Practice Guide : \(Guide de bonnes pratiques de l'INEE :\) School Site/ Environmental Assessment](#) (Site scolaire / évaluation environnementale) fournit des instructions étape par étape sur les risques / dangers pour l'environnement, les besoins des écoles et les considérations relatives à la mise en œuvre. [UNICEF's Compendium of Transitional Learning Spaces](#) (Le Compendium des espaces d'apprentissage transitoires de l'UNICEF) encourage la collaboration et la créativité, ainsi que des études de cas spécifiques au contexte. Les infrastructures créées à la fois par le TLS et les interventions de réhabilitation des écoles doivent être alignées sur [UNICEF's Child Friendly School Framework and Principles](#) (Le cadre et les principes de l'UNICEF relatifs aux écoles amies des enfants) qui élargit les dimensions qualitatives essentielles pour assurer la protection et promouvoir l'inclusion :

- Collaborer avec les autorités compétentes et les organes de coordination sectoriels pour évaluer les besoins, les dangers persistants ou potentiels, concevoir les prototypes appropriés, établir des normes pour la sélection et la construction / réhabilitation de sites avec un contrôle technique approprié, et soutenir les plans de transition des espaces d'apprentissage TLS et semi-permanents dans plans d'infrastructure à plus long terme.
- Soutenir l'élaboration d'un plan de mise en œuvre coordonné qui réponde aux besoins actuels et aux dangers potentiels.
- Faire participer la communauté, y compris les enfants, à l'évaluation des besoins, à la sélection du site et à la conception du SLE.
- Créer des plans pour sauvegarder et maintenir les espaces d'apprentissage en collaboration avec la communauté et le SMT / PTA.

### Coordination et liens intersectoriels

La fourniture d'espaces d'apprentissage sécurisés incombe aux autorités éducatives et les acteurs de l'éducation devraient jouer un rôle de soutien dans la défense des droits des plus marginalisés, créer des espaces lorsque les capacités locales ne le peuvent pas et s'engager activement avec les compétences d'autres secteurs. La coordination des TLS et la réhabilitation devraient être dirigées par le GEC en étroite collaboration avec WASH, le Shelter et la protection. Dans les contextes de réfugiés, il est impératif de s'engager immédiatement auprès de la Coordination et de la gestion de camp (CCCM) afin d'intégrer TLS aux services de base holistiques dans les camps / zones d'installation afin d'éviter les problèmes d'accès et de protection.

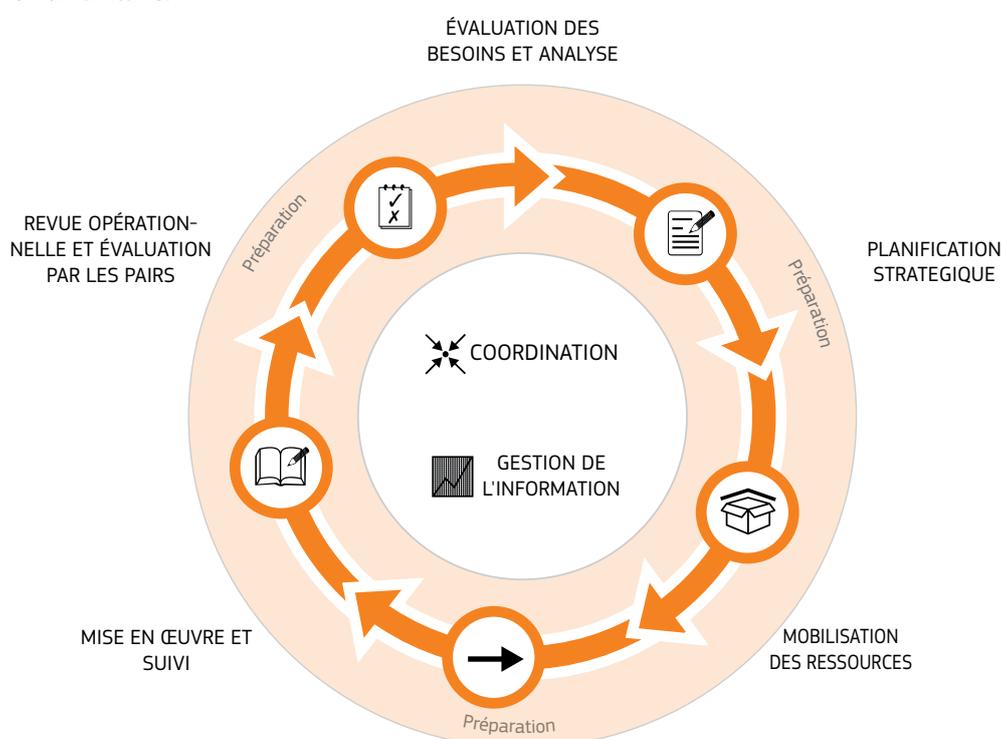
### Exemples dans le domaine des espaces temporaires d'apprentissage et de la réhabilitation d'écoles d'urgence

- **Créer de nouveaux espaces** : Dans la réponse sud-soudanaise basée en Éthiopie, des tentes ont été rapidement achetées, déployées et érigées pour soutenir les activités d'éducation.
- **Compléter l'infrastructure scolaire existante** : Dans le nord de l'Iraq, où les écoles locales accueillent à des degrés divers les enfants déplacés, des tentes ont été installées afin d'accroître le nombre de salles de classe disponibles.
- **Contextualiser et mobiliser l'expertise locale** : Dans la réponse Rohingya basée au Bangladesh, le Cluster Éducation a mis en place un processus de consultation afin d'identifier un modèle de TLS approprié. La conception a pris en compte la disponibilité et le type de matériaux locaux ainsi que les techniques de construction locales.

# Annexe K : Coordination et alignement

## Mécanismes de coordination

Des mécanismes de coordination sont mis en place lorsque la capacité locale de coordonner une réponse est par ailleurs limitée. Les mécanismes de coordination prennent généralement en charge la planification globale d'une réponse et devraient suivre et faciliter les fonctions d'un cycle de projet comme celui présenté ici dans le cycle de programme humanitaire:



Bien que les divers mécanismes soient individuellement chargés de répondre aux besoins de différentes populations dans différents contextes, ils doivent s'efforcer de se compléter pour minimiser les perturbations de l'apprentissage et faire en sorte que, lorsque les enfants reprennent leurs études, ils retrouvent un apprentissage sûr et protégé rapidement et durablement.

Le soutien à la coordination peut prendre trois formes :

- 1. Soutien aux fonctions** des structures de coordination elles-mêmes, y compris pour la dotation en personnel (coordonnateur et responsables de la gestion de l'information), le renforcement des capacités (par exemple, aider les acteurs nationaux à organiser et suivre des formations de coordination) et mettre au point des outils, des systèmes et des directives.
- 2. Promotion de la coordination** grâce à un engagement direct et à l'encouragement des partenaires à participer aux processus de planification, à la participation active aux réunions et aux rapports.
- 3. Alignement sur la coordination** en veillant à ce que la planification, le suivi et la mise en œuvre soient alignés sur les stratégies et les normes des mécanismes de coordination et tiennent compte de leurs priorités.

Le tableau ci-dessous donne un aperçu des fonctions essentielles des trois mécanismes de coordination de l'éducation les plus courants. Ces groupes sont souvent présents dans le même contexte et ont des organisations engagées dans deux ou trois d'entre eux. Pour assurer la continuité et l'alignement, les trois devraient être encouragés à développer des méthodes de travail convenues et complémentaires.

Structure / mécanisme de coordination	Le contexte	Planification	Direction
<b>Les clusters pour l'éducation</b> sont des forums formels ouverts de collaboration réunissant des ONG, des agences des Nations Unies, des universitaires et d'autres partenaires pour assurer une offre d'éducation prévisible, bien coordonnée et équitable aux populations touchées par des crises humanitaires	Crise humanitaire	Stratégie du cluster pour l'éducation, plans d'intervention humanitaire, appels flash	MoE, Save the Children, UNICEF
	Guide de développement des stratégies de grappes éducatives		
<b>Les groupes d'éducation pour les réfugiés</b> répondent aux besoins immédiats des réfugiés et des communautés hôtes et apportent des solutions durables à ces derniers	Cadre de réfugiés	Cadre d'action global pour les réfugiés	MoE, UNHCR
	Modèle de coordination des réfugiés		
<b>Les groupes locaux d'éducation (LEG)</b> travaillent au niveau systémique et apportent un soutien à la planification et à l'analyse du secteur de l'éducation, ainsi qu'au développement des capacités techniques	Développement	Plans sectoriels de l'éducation, plans éducatifs transitoires	MoE, LEG responsable tel que défini localement
	Plans d'éducation sectoriels et de transition		

### Initiatives mondiales

Au niveau mondial, plusieurs initiatives s'attachent à renforcer l'attention portée à l'éducation dans les situations d'urgence et à mettre en place des approches politiques et de financement permettant de lever les obstacles à l'éducation. Ces mouvements ont des implications sur la manière dont une réponse est conduite au niveau des pays et toutes les réponses doivent tenter de s'aligner sur eux au degré approprié :

- **Partenariat mondial pour l'éducation (GPE)** : partenariat et plateforme de financement multipartites visant à renforcer les systèmes éducatifs dans les pays en développement. Le GPE est la plus grande plateforme de financement de l'éducation au développement, travaillant avec *plus de 60* countries including 28 Fragile and Conflict Affected States. GPE supports the development of, and implements through, Education Sector and Transitional Education Plans.
- **Education Cannot Wait (ECW) : (L'éducation sans délai (ECW))** : un fonds mondial visant à transformer la prestation de l'éducation dans les situations d'urgence - un fonds réunissant gouvernements, acteurs humanitaires et efforts de développement pour apporter une réponse plus collaborative et rapide aux besoins éducatifs des enfants et des jeunes touchés par les crises. ECW finance à la fois les premières interventions humanitaires via son guichet Première intervention d'urgence et répond aux besoins à long terme grâce à son guichet investissement pour la résilience pluriannuelle.
- **Comprehensive Refugee Response Framework (CRRF) : (Cadre d'action global pour les réfugiés (CRRF) :** Créée en 2016 à la suite de l'adoption de la Déclaration de New York par les États membres des Nations Unies, la CRRF a pour objectif de renforcer la réponse internationale aux mouvements importants de réfugiés et aux situations de réfugiés prolongées. Ses quatre objectifs principaux sont les suivants : 1) Soulager la pression sur les pays qui accueillent les réfugiés ; 2) renforcer l'autonomie des réfugiés ; 3) développer l'accès aux possibilités de réinstallation dans des pays tiers ; 4) Promouvoir les conditions permettant aux réfugiés de rentrer dans leurs pays d'origine.

# Annexe i : Les acronymes

<b>AEP</b>	Programme d'éducation accéléré
<b>CP</b>	Protection de l'enfance
<b>CP MS</b>	Standards minimums pour la protection de l'enfance dans l'intervention humanitaire
<b>CRRF</b>	Cadre d'action global pour les réfugiés
<b>CSE</b>	Éducation sensible aux conflits
<b>CSSF</b>	Approche intégrée de la sécurité à l'école
<b>DRR</b>	Réduction des risques de catastrophe
<b>DG ECHO</b>	Opérations européennes de protection civile et d'aide humanitaire
<b>ECW</b>	L'éducation sans délai
<b>EiE</b>	Éducation en situation d'urgence
<b>EMIS</b>	Systèmes d'information de gestion de l'éducation
<b>EU</b>	Union européenne
<b>GCPEA</b>	Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques
<b>GEC</b>	Cluster éducation mondial
<b>GPE</b>	Partenariat mondial pour l'éducation
<b>IASC</b>	Comité permanent interorganisations
<b>IDP</b>	Personne déplacée à l'intérieur de son propre pays
<b>INEE</b>	Réseau interinstitutions pour l'éducation en situations d'urgence
<b>LEG</b>	Groupe local d'éducation
<b>MHPSS</b>	Santé mentale et soutien psychosocial
<b>MoE</b>	Ministère de l'éducation
<b>MRM</b>	Mécanisme de surveillance et de communication de l'information
<b>NFE</b>	Éducation non formelle
<b>PM</b>	Intégration de la protection
<b>PSS</b>	Soutien psychosocial
<b>PTA</b>	Association des parents enseignants
<b>RRM</b>	Mécanisme de réponse rapide
<b>SEL</b>	Apprentissage social et émotionnel
<b>SMT</b>	Équipes de gestion de l'école
<b>SRGBV</b>	Violence basée sur le genre en milieu scolaire
<b>SZOP</b>	Les écoles en tant que zones de paix
<b>TLS</b>	Espaces temporaires d'apprentissage
<b>TiCC</b>	Enseignants en crise et en conflit
<b>UNCRC</b>	Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant
<b>WASH</b>	Eau, assainissement et hygiène

# Annexe ii : Glossaire<sup>49</sup>

**Accréditation** : Processus par lequel une autorité désignée, un Ministère de l'éducation ou un autre organisme d'accréditation examine et évalue un établissement d'enseignement ou un programme spécifique à l'aide d'un ensemble de critères et de procédures clairement définis pour les niveaux primaires, secondaire et tertiaire.

**Aidant** : Tout parent, tuteur légal ou gardien ayant la responsabilité du bien-être physique, mental et du développement de l'enfant, y compris les familles d'accueil, les institutions et même l'État.

**Apprentissage émotionnel social** : Processus par lesquels les enfants et les adultes acquièrent et appliquent les connaissances, les attitudes et les compétences nécessaires pour comprendre et gérer les émotions, établir et atteindre des objectifs positifs, ressentir et manifester de l'empathie pour les autres, établir et entretenir des relations positives et prendre des décisions responsables.

**Certification** : Processus de fourniture d'une preuve documentaire de la compétence d'un apprenant dans la réussite d'un programme d'éducation.

**Éducation informelle/ apprentissage** : Formes d'apprentissage intentionnel ou délibéré, mais non institutionnalisés, donc moins organisés et structurés que l'éducation formelle ou non formelle. L'apprentissage informel comprend les activités d'apprentissage qui se déroulent dans la famille, sur le lieu de travail, dans la communauté locale et dans la vie quotidienne, sur une base autonome, dirigée par la famille ou par la société.

**Éducation non formelle** : Un type d'éducation (structurée) qui a lieu à l'intérieur et à l'extérieur des établissements d'enseignement et s'adresse aux personnes de tout âge, mais ne conduit pas toujours à la certification. Les programmes d'éducation non formelle se caractérisent par leur variété, leur souplesse et leur capacité à répondre rapidement aux nouveaux besoins éducatifs des enfants ou des adultes. Ils sont souvent conçus pour des groupes d'apprenants spécifiques, tels que ceux qui sont trop âgés pour leur niveau scolaire, ceux qui ne fréquentent pas l'école, ou des adultes.

**Enfants** : Toutes les filles et tous les garçons âgés de 0 à 18 ans ; cette catégorie comprend la plupart des adolescents (10 à 19 ans) et fait double emploi avec la catégorie des jeunes (15 à 24 ans).

**Équivalence** : Terme décrivant comment un crédit, un certificat ou un grade offert par une école, un collège ou une université se rapporte à celui offert par une autre. Si un crédit ou une certification est considéré comme égal ou plus difficile que ceux offerts par l'établissement destinataire, il peut être noté comme équivalent.

**Évaluation des résultats d'apprentissage<sup>50</sup>** : Un test des progrès et des réalisations des apprenants, déterminé par et basé sur un programme d'enseignement. L'évaluation formative, ou évaluation continue, et l'évaluation sommative, l'évaluation des apprentissages antérieurs, font partie intégrante du renforcement du processus d'enseignement et d'apprentissage.

**L'éducation formelle** : L'éducation formelle comprend toutes les possibilités d'apprentissage offertes par un système d'écoles, collèges, universités et autres établissements d'enseignement, commençant généralement entre cinq et sept ans et se poursuivant entre 20 et 25 ans. Il est normalement développé par les autorités nationales, mais dans les situations d'urgence, il peut être soutenu par d'autres acteurs de l'éducation.

**Messages éducatifs susceptibles de sauver des vies** : Informations permettant de renforcer les compétences de survie essentielles et les mécanismes d'adaptation. Les exemples incluent : des informations sur les moyens d'éviter les mines antipersonnel, de se protéger contre les abus sexuels, d'éviter l'infection à VIH et d'accéder aux soins de santé et à la nourriture.

**Protection cognitive** : Protéger le développement de processus mentaux tels que la pensée, l'imagination, la perception, la mémoire, la prise de décision, le raisonnement et la résolution de problèmes, afin qu'ils ne régressent pas.

**Reconnaissance** : L'acceptation par un tiers de l'accréditation d'un programme éducatif ou de la validité et de la validité d'un certificat.

**Résultats d'apprentissage** : Connaissances, attitudes, aptitudes et capacités acquises par les élèves à la suite de leur participation à un cours ou à un programme d'éducation, généralement décrits comme ce que les élèves « devraient savoir et pouvoir faire » à la suite de processus d'enseignement et d'apprentissage.

**Soutien psychosocial** : Le soutien psychosocial fait référence aux processus et actions qui favorisent le bien-être global des personnes dans leur monde social. Parmi les exemples de soutien de la famille et de la communauté figurent les efforts visant à réunir les enfants séparés et à organiser l'éducation en situation d'urgence.

49 - <https://toolkit.ineesite.org/term-bank/en> sauf indication contraire.

50 - [https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1004/Guidance\\_Notes\\_on\\_Teaching\\_and\\_Learning\\_EN.pdf](https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1004/Guidance_Notes_on_Teaching_and_Learning_EN.pdf)

# Annexe iii : Feuille de support - Éducation aux situations d'urgence dans les opérations d'aide humanitaire financées par l'UE

Cette orientation opérationnelle définit les objectifs, les principes et la portée du soutien EiE de la DG ECHO. Son objectif est de fournir aux partenaires de la DG ECHO et au personnel de la DG ECHO les orientations et les outils nécessaires à la conception, à la mise en œuvre et au suivi des actions EiE financées par l'UE dans le cadre de projets humanitaires.

## **Cadre politique de l'UE pour l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées**

Reconnaissant l'importance de l'EiE et des crises prolongées, la [Communication on Education in Emergencies and Protracted Crises](#) de la Commission européenne de 2018 (*La communication de la Commission européenne de 2018 sur l'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée*) a défini le cadre politique de l'Union européenne, ses objectifs et l'étendue de son assistance en dehors de l'Union européenne face aux défis croissants dans ce secteur. Le cadre politique pour 2018 a été approuvé par les États membres de l'Union européenne dans les [Council Conclusions on Education in Emergencies and Protracted Crises](#) (Conclusions du Conseil sur l'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée), adoptées le 26 novembre 2018. L'assistance humanitaire de la DG ECHO à EiE est ancrée dans le cadre politique de l'UE. Il est conçu pour être complémentaire et coordonné avec les rôles et le financement d'autres instruments de l'UE travaillant dans le nexus développement humanitaire. Les crises sont souvent longues et complexes et requièrent toute la force des instruments de l'Union européenne qui travaillent ensemble à différents niveaux, simultanément, pour répondre aux besoins en matière d'éducation.

Le budget de l'aide humanitaire de la Commission européenne a considérablement augmenté le financement alloué à EiE : de 1 % en 2015 à un engagement visant à consacrer 10 % de son assistance humanitaire à EiE à partir de 2019. En même temps, plus de la moitié de l'aide au développement de l'UE en faveur de l'éducation est allouée à des États fragiles.

## **L'éducation au cœur de l'action humanitaire**

L'aide humanitaire de l'UE apporte une réponse humanitaire fondée sur les besoins, visant à préserver la vie, à prévenir et à soulager les souffrances humaines et à préserver la dignité humaine chaque fois que le besoin s'en fait sentir. L'éducation est non seulement un droit fondamental, mais également un besoin fondamental des enfants pris dans des situations d'urgence et constitue donc un élément clé de l'action humanitaire pour quatre raisons principales :

1. L'éducation assure une protection physique, psychosociale et cognitive immédiate en cas de crise.
2. L'éducation contribue de manière importante à la résilience des individus, des communautés et de la société.
3. L'éducation est priorisée par les communautés, les parents et les enfants eux-mêmes.
4. Les intervenants humanitaires sont particulièrement bien placés pour répondre aux besoins en matière d'éducation dans les situations de crise.

## **Actions clés de la communication de 2018 les plus pertinentes pour l'aide humanitaire**

La communication de 2018 définit un ensemble d'actions clés importantes pour la fourniture d'un soutien EiE de qualité. Les actions clés les plus pertinentes pour le soutien de la DG ECHO sont les suivantes :

- Soutenir et promouvoir des mécanismes de réaction proactifs et rapides, notamment de la part des organisations humanitaires et des autorités compétentes, pour atteindre les enfants lors de situations d'urgence et de crises et viser à **leur permettre de retrouver l'apprentissage dans les trois mois**. Soutenir et promouvoir l'utilisation de solutions innovantes pour améliorer l'accès, l'inclusion et la qualité.

- Soutenir les initiatives permettant la certification, la mobilité, l'accréditation, la reconnaissance et la transition des enfants et des jeunes déplacés entre les systèmes éducatifs et des actions **garantissant l'entrée et la rétention des enfants** par le biais de divers parcours d'éducation formels et non formels.
- Plaider par tous les canaux disponibles à la disposition de l'UE pour que **cessent les attaques sur l'éducation** et soutenir activement les initiatives et projets visant à protéger l'éducation des attaques.
- Soutenir les approches novatrices visant à **améliorer la résilience personnelle** des filles et des garçons affectés par des urgences et des crises prolongées, notamment par des actions intégrant un soutien psycho-social et des interventions d'apprentissage social et émotionnel.
- Soutenir les actions visant à **prévenir et à combattre la violence**, y compris la violence sexuelle et basée sur le genre en milieu scolaire, en **renforçant les cadres de sauvegarde de l'enfance**.
- Renforcer les systèmes éducatifs pour se **préparer aux catastrophes et réagir à ces catastrophes**, notamment grâce au cadre intégré pour la sécurité dans les écoles.
- Soutenir le renforcement des capacités des acteurs de l'éducation dans les situations d'urgence et de crise, tels que les organes de coordination, les acteurs de la riposte et les gouvernements, en mettant l'accent sur la société civile et les acteurs locaux, par le biais d'initiatives nouvelles et existantes en matière de développement des capacités.

### Aide humanitaire de l'UE à l'EiE

L'assistance humanitaire de l'UE à EiE a pour objectif général de rétablir et de maintenir l'accès à une éducation sûre et de qualité pendant les crises humanitaires et d'aider les enfants non scolarisés à saisir ou à retrouver rapidement des opportunités d'apprentissage de qualité. S'alignant sur les quatre priorités de la communication de 2018, l'aide humanitaire de l'UE vise quatre objectifs :

Objectif 1 : Accroître l'**accès aux services d'éducation** pour les filles et les garçons vulnérables touchés par des crises humanitaires.

Objectif 2 : **Promouvoir une éducation de qualité** qui augmente la résilience personnelle des enfants touchés par les crises humanitaires.

Objectif 3 : **Protéger les filles et les garçons** touchés par les crises humanitaires en minimisant les dommages causés à la prestation de services éducatifs et en permettant à l'éducation de fournir un soutien physique, psychosocial et cognitif essentiel au maintien de la vie.

Objectif 4 : **Renforcer les capacités** du système d'aide humanitaire afin d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'efficacité de la mise en œuvre du programme EiE.

### Principes fondamentaux et normes

Aligné sur le consensus européen sur l'aide humanitaire, toute l'assistance de l'EiE doit adhérer aux principes humanitaires d'**humanité, de neutralité, d'impartialité et d'indépendance**. L'enseignement primaire gratuit et obligatoire est un droit fondamental de tout individu ou groupe sans distinction de sexe, d'appartenance ethnique, de religion, de conviction politique et de statut économique ou social, et doit être délivré conformément au **principe de non-discrimination**. La programmation EiE doit être dispensée de manière à **ne pas nuire**.

L'aide humanitaire de l'UE offre un accès à une éducation de qualité aux **filles et aux garçons qui en ont le plus besoin**. Dans la mesure du possible, les interventions de l'EiE **coordonneront et soutiendront les ministères de l'éducation** et les autres autorités responsables de l'éducation. La DG ECHO sélectionne et élabore les réponses de **manière factuelle**. Les réponses montreront une théorie du changement et des liens avec l'intervention dans les domaines prioritaires de l'UE et les objectifs de l'assistance humanitaire de l'UE à EiE.

L'ensemble de la programmation et de l'assistance EiE sera également conforme aux **normes internationales reconnues** telles que les *normes minimales de l'INEE pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement* (2010), *Normes minimales du CPI pour la protection de l'enfance dans l'action humanitaire* (2012) et autres directives et instruments pertinents.

## Contextes de crise et réponse

L'EiE devrait être une priorité dans toutes les crises humanitaires. Les grandes orientations sur les types de réponses pouvant être appropriées sont les suivantes :

- Lors de **catastrophes naturelles et d'urgences soudaines**, concentrez-vous sur le retour des enfants à l'école ou sur des espaces temporaires d'apprentissage, dans le but de revenir à la normalité le plus rapidement possible.
- Dans les contextes de **déplacement prolongé**, s'attacher à faciliter l'intégration des enfants déplacés dans le système éducatif national le plus rapidement et le plus efficacement possible.
- Pendant **les conflits actifs**, concentrez-vous sur la protection de l'enfance, des enseignants et de leurs établissements d'enseignement afin de restaurer un sentiment de normalité et de faciliter l'apprentissage.

### Ciblage du soutien

Concentrez-vous sur les filles et les garçons (jusqu'à 18 ans) qui ont le plus **besoin d'aide**, en vous basant sur une analyse approfondie des besoins et des risques prenant en compte les aspects susceptibles d'accroître la vulnérabilité des enfants aux risques auxquels ils sont exposés. L'analyse du ciblage devrait commencer par l'ensemble de la population touchée par la crise, mais les vulnérabilités pertinentes incluront probablement **les filles et les garçons non scolarisés et les enfants menacés de perturbation de l'éducation**, y compris **les enfants déplacés de force** (réfugiés, personnes déplacées à l'intérieur du pays (IDP)), **les enfants des communautés d'accueil** et les rapatriés ; **les enfants des zones difficiles à atteindre, des zones de conflit actifs** et ceux vivant dans des zones où le système éducatif est fragile ; **groupes vulnérables et défavorisés**, y compris les filles, les enfants séparés et non accompagnés, vivant avec un handicap ou des besoins supplémentaires, associés à des forces et groupes armés et appartenant à des minorités ethno-linguistiques et à des groupes socio-économiques les plus pauvres.

### Types de réponse n EiE

Les réponses de l'EiE peuvent inclure **une éducation formelle et non formelle** pour prévenir et réduire les perturbations de l'éducation des enfants d'âge scolaire touchés par la crise et aider les autorités à reprendre les services d'éducation pendant ou après une crise.

### Niveaux d'éducation prioritaires

Les actions devraient cibler le soutien de l'EiE sur les niveaux d'enseignement déjà couverts par les engagements de l'État en faveur d'une **éducation de base** gratuite et obligatoire - généralement **les niveaux d'enseignement primaire, secondaire inférieur et supérieur**. L'éducation de la petite enfance sera envisagée dans des circonstances spécifiques, où elle est déjà établie dans l'éducation initiale formelle. L'enseignement et la formation techniques et professionnels, ainsi que l'enseignement supérieur, n'entrent pas dans le cadre de l'assistance de la DG ECHO.

### Considérations relatives à la programmation EiE

L'aide humanitaire de l'UE soutient une série de programmes EiE. Certaines questions sont importantes à prendre en compte dans toutes les interventions et tout au long du cycle du programme : **approches innovantes, protection des enfants, protection de l'enfance, participation des enfants et alignement entre les axes de développement humanitaire**. L'éducation est étroitement liée à plusieurs autres secteurs que la protection, tels que la santé, l'eau et l'assainissement, la nutrition et le logement. La DG ECHO encouragera les approches intégrées avec les secteurs pertinents afin de garantir une réponse globale aux besoins des enfants.

Les réponses indicatives aux besoins éducatifs en temps de crise s'organisent comme suit par rapport aux objectifs EiE de la DG ECHO, en notant que certaines réponses peuvent contribuer à plusieurs objectifs en même temps.

**OBJECTIF 1 DE LA DG ECHO : Accroître l'accès aux services d'éducation pour les filles et les garçons vulnérables touchés par des crises humanitaires**

#### Contribue à la priorité de l'UE :

Promouvoir l'accès, l'inclusion et l'équité

#### Réponses indicatives

- Assurer la fourniture de services d'éducation en temps de crise
- Réduire les obstacles à l'éducation
- Recrutement, rétention et rémunération des enseignants
- Préparation aux catastrophes et réduction des risques

L'engagement de minimiser les interruptions de l'éducation dans l'objectif de **ramener les filles et les garçons à l'apprentissage dans les trois mois suivant** une crise est au cœur de cet objectif. Cela implique une double approche : pour beaucoup, il est suffisant d'aider les écoles officielles à rester ou à rouvrir, à récupérer et à développer leurs activités pour les nouveaux étudiants ; pour d'autres, il est nécessaire de fournir une combinaison de mesures de soutien pour surmonter les obstacles à l'éducation – y compris des prestations temporaires. Renforcer les systèmes éducatifs pour se **préparer et faire face aux catastrophes** est également essentiel pour réduire les perturbations de l'éducation.

**OBJECTIF 2 DE LA DG ECHO : Promouvoir une éducation de qualité** qui augmente la résilience personnelle des enfants touchés par les crises humanitaires.

<b>Contribue à la priorité de l'UE :</b> Soutenir une éducation de qualité pour de meilleurs résultats d'apprentissage	<b>Réponses indicatives</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Programmes d'éducation accélérée</li> <li>• Cours de langue</li> <li>• Développement professionnel des enseignants</li> <li>• Résultats d'apprentissage</li> <li>• Accréditation et intégration</li> </ul>
---	---

Cet objectif contribue à l'objectif plus général de l'UE visant à améliorer la qualité de l'éducation et des résultats de l'apprentissage en soutenant l'éducation formelle et non formelle. Pour la DG ECHO, l'accent est mis sur **l'apprentissage des enfants dans** le cadre de la stratégie EiE. La DG ECHO joue également un rôle de plaidoyer en faveur d'initiatives, conjointement avec des partenaires, afin de permettre la **certification, la mobilité, l'accréditation, la reconnaissance et la transition** des enfants et des jeunes déplacés entre systèmes d'éducation. Les actions de la NFE devraient être conçues de manière à être en lien avec les programmes nationaux et en tenant compte de la nécessité d'accréditer les étudiants.

**OBJECTIF 3 DE LA DG ECHO : Protéger les filles et les garçons** touchés par les crises humanitaires en minimisant les dommages causés à la prestation de services éducatifs et en permettant à l'éducation de fournir un soutien physique, psychosocial et cognitif essentiel au maintien de la vie.

<b>Contribue à la priorité de l'UE :</b> Défendre l'éducation pour la paix et la protection	<b>Réponses indicatives</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Protection de l'éducation contre les attaques</li> <li>• Services spécialisés par des acteurs de la protection</li> <li>• Éducation sensible aux conflits</li> <li>• Soutien psychosocial et apprentissage social et émotionnel</li> <li>• Compétences et messages susceptibles de sauver des vies</li> </ul>
--	--

Cet objectif contribue au centre de la protection humanitaire dans l'aide humanitaire de l'UE et fait progresser les engagements de la communication de 2018 visant à **mettre fin aux attaques contre l'éducation**, à intégrer un **soutien psychosocial** et des interventions d'**apprentissage social et émotionnel**, à lutter contre la **violence basée sur le genre en milieu scolaire**, renforcer les **cadres de protection de l'enfance** et promouvoir les **liens intersectoriels** afin d'intégrer les messages dans l'enseignement et l'apprentissage qui renforcent les capacités à faire face et à éviter les dommages et à renforcer la résilience.

**OBJECTIF 4 DE LA DG ECHO : Renforcer les capacités** du système d'aide humanitaire afin d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'efficacité de la mise en œuvre de l'EiE.

<b>Contribue à la priorité de l'UE :</b> Renforcement des systèmes et des partenariats pour une réponse éducative rapide, efficace, innovante	<b>Réponses indicatives</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mécanismes de coordination</li> <li>• Mécanismes de réponse rapide</li> <li>• Développement des capacités</li> <li>• Données, évaluation et gestion de l'information</li> </ul>
--	--

Cet objectif vise à faire en sorte que le système **humanitaire soit prêt à respecter les engagements pris dans le cadre de l'initiative EiE** dans la communication de 2018. Cela comprend le soutien à l'intégration des besoins éducatifs dans les mécanismes de réponse rapide pour atteindre les enfants en situation d'urgence et de crise avec un apprentissage le plus rapidement possible. Il soutient également un engagement à renforcer les capacités des acteurs de l'éducation dans les situations d'urgence et de crise, notamment auprès des autorités compétentes, de la société civile et des acteurs locaux.



**ECHO**  
page web



<https://www.facebook.com/EuropeanCommission>

[https://twitter.com/eu\\_echo](https://twitter.com/eu_echo)

[http://ec.europa.eu/commission/2014-2019/stylianides\\_en](http://ec.europa.eu/commission/2014-2019/stylianides_en)

