



**Les programmes d'éducation
sensibles aux risques
pour la résilience**

Note d'orientation

Remerciements

Réalisation : Lisa Bender et Friedrich W. Affolter ; rédaction : Cynthia Koons ; révision : Fiona McDowell ; conception : Benussi&theFish. Les membres suivants du personnel de l'UNICEF ont également contribué à l'élaboration de la présente note d'orientation : Andrea Berther, Andrew Dunbrack, Anna Azaryeva Valente, Antony Spalton, Bosun Jane, Brenda Haiplik, Celine Julia Felix, Chiho Suzuki, Emilie Rees Smith, Fernando Balmaceda, Jane Minjin Chun, Jennifer Yablonski, Jessica Chaix, Kathryn Moore, Linda Jones, Mathias Kjaer, Parviz Abduvahobov et Tomoo Okubo.

Ce document a pu être publié grâce au financement du Gouvernement du Royaume des Pays-Bas (SC 110667).

Date de publication : XXX 2019

Les programmes d'éducation sensibles aux risques pour la résilience

Note d'orientation

Abréviations et acronymes

| | |
|-----------------|--|
| ACC | Adaptation au changement climatique |
| ADAP | Développement et participation des adolescents |
| AIR | American Institutes for Research |
| AJCI | Agence japonaise de coopération internationale |
| ASPIRE | Atlas de la protection sociale : Indicateurs de résilience et d'équité |
| BCCSAP | Stratégie et Plan d'action du Bangladesh contre les changements climatiques |
| CCNUCC | Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques |
| CCP | Comité communautaire pour la paix (Libéria) |
| CDA | Collaborative for Development Action |
| CDC | Centres pour le contrôle et la prévention des maladies (États-Unis) |
| CDV | Comité de développement villageois |
| CERF | Fonds central d'intervention d'urgence |
| CO | Bureau de pays |
| CYP | Enfants et jeunes |
| DFID | Department for International Development (Royaume-Uni) |
| DPE | Développement de la petite enfance |
| EAPRO | Bureau régional pour l'Asie orientale et le Pacifique |
| EDC | Educational Development Corporation |
| E-GRIP | Note d'orientation sur la prise en compte des risques dans les programmes d'éducation |
| EMOPS | Bureau des programmes d'urgence de l'UNICEF |
| ENEX | Engins non explosés |
| EPT | Éducation pour tous |
| ESP | Plan stratégique pour l'éducation |
| FRESH | Focusing Resources on Effective School Health (Concentrer les ressources pour une bonne santé en milieu scolaire) |
| GADRRRES | Alliance mondiale pour la prévention des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation |
| GBV | Violence liée au genre |
| GCMS | Gestion des catastrophes en milieu scolaire |
| GFDRR | Dispositif mondial de réduction des catastrophes et de relèvement |
| GMR | Rapport de suivi mondial |
| GoB | Gouvernement du Bangladesh |
| GRIP | Recommandations de la Section Action et transition humanitaires relatives à la prise en compte des risques dans les programmes |
| HATIS | Section Action et transition humanitaires |
| IASC | Comité permanent interorganisations |
| INEE | Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence |
| IT | Technologie Internet |
| JNV | Jeunes volontaires nationaux (Libéria) |
| MdE | Ministère de l'éducation |
| MERS | Syndrome respiratoire du Moyen-Orient |
| MICS | Enquête en grappes à indicateurs multiples |

| | |
|----------------|--|
| MoU | Protocole d'accord |
| MRR | Ministère des secours et de la réinstallation (Myanmar) |
| MVE | Maladie à virus Ebola |
| NASA | National Aeronautics and Space Administration (États-Unis) |
| OCHA | Bureau des Nations Unies pour la coordination des affaires humanitaires |
| OMS | Organisation mondiale de la Santé |
| ONG | Organisation non gouvernementale |
| ONUDC | Office des Nations Unies contre la drogue et le crime |
| PANA | Programme d'action national pour l'adaptation |
| PBEA | Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer dans les situations de conflit |
| PCA | Accord de partenariat et de coopération |
| PCD | Partenariat pour le développement de l'enfant |
| PSNE | Plan sectoriel national de l'éducation (Myanmar) |
| PSU | Plan stratégique de l'UNICEF |
| PVA | Analyse participative de la vulnérabilité |
| QBEP | Programme pour une éducation de base de qualité (Commission européenne) |
| RIPA | Approche de prise en compte des risques dans les programmes |
| RRC | Réduction des risques de catastrophe |
| S&E | Suivi et évaluation |
| SARS | Syndrome respiratoire aigu sévère |
| SFI | Société financière internationale |
| SitAn | Analyse de situation |
| SPF | Protection sociale minimale |
| SPL | Protection sociale et main-d'œuvre |
| UCCE | Éducation à l'environnement et au changement climatique par l'UNICEF |
| UESP | Plan stratégique de l'UNICEF pour l'éducation |
| UNDRI | Indice de risque de catastrophe des Nations Unies |
| UNESCO | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture |
| UNGEI | Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles |
| UNICEF | Fonds des Nations Unies pour l'enfance |
| UNISDR | Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes |
| UPSPI | Indicateurs de protection sociale proposés par l'UNICEF |
| VLGMS | Violence liée au genre en milieu scolaire |

Table des matières

| | |
|---|--|
| Abréviations et acronymes | |
| Introduction | |
| 1. Contexte..... | |
| 2. Mission | |
| 3. Les programmes d'éducation sensibles aux risques : une nouveauté ? | |
| 4. Utilisation de la présente note d'orientation..... | |
| 5. Organisation de la présente note d'orientation | |
| 6. Concepts clés | |
| | |
| Chapitre 1 | |
| Élaboration des programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants : processus | |
| | |
| Étape 1 : Planifier l'analyse des risques centrée sur les enfants | |
| 1.1 Qui participera à l'analyse des risques ?..... | |
| 1.2 Quels éléments seront analysés, et où ?..... | |
| 1.3 Quand l'analyse aura-t-elle lieu ? | |
| 1.4 Quel est l'objectif de l'analyse ? | |
| 1.5 De quelle manière l'analyse sera-t-elle réalisée ? | |
| | |
| Étape 2 : Analyser les risques | |
| 2.1 Aléas, chocs et stress..... | |
| 2.2 Exposition..... | |
| 2.3 Vulnérabilité..... | |
| 2.4 Capacité..... | |
| 2.5 Risque..... | |
| | |
| Étape 3 : Exploiter les résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants | |
| 3.1 Élaborer des scénarios..... | |
| 3.2 Élaborer des plans d'intervention d'urgence | |
| 3.3 Réviser et adapter les programmes | |
| 3.4 Assurer le suivi et l'évaluation | |
| | |
| Chapitre 2 | |
| Élaboration de programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants : stratégies | |
| | |
| 1. Réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation en vue de faire face aux aléas, chocs et stress d'origine naturelle..... | |
| 2. Éducation pour faire face aux changements climatiques | |
| 3. Rôle de la santé et de la nutrition en milieu scolaire dans la lutte contre les risques biologiques..... | |
| 4. Éducation sensible aux conflits et consolidation de la paix pour faire face aux conflits violents..... | |
| 5. Protection de l'enfance dans l'éducation : un moyen de réduire la violence liée au genre en milieu scolaire... | |
| 6. Protection sociale dans l'éducation : un remède aux chocs économiques | |
| | |
| Chapitre 3 | |
| Outils pour des programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants | |
| | |
| Liste de contrôle | |
| Liste d'indicateurs | |
| Modèle de budget..... | |

Introduction



1. Contexte

Les crises – conflits, catastrophes naturelles, changements climatiques et autres aléas, chocs ou stress – ont un effet destructeur sur les personnes et les systèmes et peuvent faire obstacle à la réalisation des objectifs de développement par les États¹. Au cours des 20 dernières années, les catastrophes naturelles ont touché environ 4,4 milliards de personnes et entraîné des pertes économiques atteignant 2 000 milliards de dollars US². Fin 2016, 65,6 millions de personnes avaient dû quitter leur foyer pour fuir la guerre, les violences et les persécutions³. Les crises frappent beaucoup plus durement les enfants ; ces derniers se trouvent souvent dans l'impossibilité de satisfaire leurs besoins fondamentaux (éducation, santé et hébergement notamment)⁴. Bien que les approches actuellement déployées dans les contextes exposés aux aléas en matière de développement et d'aide humanitaire jouent un rôle important dans l'amélioration des conditions de vie, les faits montrent que celles-ci sont insuffisantes pour réaliser les droits de tous les enfants⁵. Les politiques et les programmes mis en œuvre dans l'ensemble des activités de développement et d'aide humanitaire doivent tenir compte des risques pour pouvoir renforcer la résilience des populations et mieux préparer les services sociaux à faire face aux crises cycliques.

Fort de ses nombreuses années d'expérience en matière de programmes dans des contextes de crise, l'UNICEF s'est engagé à « réduire de manière durable les besoins, les vulnérabilités et les risques afin de protéger les enfants des prochains chocs »⁶.

À cet effet, l'UNICEF engagera des actions à l'échelle de l'organisation afin d'adapter les moyens de recensement, d'évaluation et de gestion des risques en utilisant un langage commun⁷. Parmi les différents outils⁸ visant à faciliter ces ajustements opérationnels, l'UNICEF a élaboré la présente note d'orientation sur la programmation sensible aux risques en y incluant des recommandations et des outils destinés aux bureaux de pays, tous secteurs confondus.

Parallèlement, l'UNICEF déploiera à grande échelle des approches spécifiques avancées, notamment en matière de réduction des risques de catastrophe, de consolidation de la paix, de protection sociale et d'adaptation aux changements climatiques⁹, et les intégrera systématiquement à ses actions de développement et d'aide humanitaire. Les bureaux de pays de l'UNICEF aideront les gouvernements à tenir compte des risques dans la planification, la gestion et le contrôle de leur budget afin d'améliorer la préparation, la prévention et les interventions en cas de crise.

¹ Selon l'indice de risque de catastrophe conçu par l'ONU, les six pays les plus touchés par les catastrophes font tous partie des moins avancés (Nations Unies, *Objectifs du Millénaire pour le développement, Rapport 2014*, 2014, p. 16). Les pays fragiles et en situation de conflit présentent souvent des taux de pauvreté élevés (Bureau du Haut Représentant des Nations Unies pour les pays les moins avancés, *State of the Least Developed Countries Report 2014*, 2014, p. 9).

² Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, [Towards the Post-2015 Framework for Disaster Risk Reduction: Tackling Future Risks, Economic Losses and Exposure](#), 2013.

³ Nations Unies, *Rapport sur les objectifs de développement durable*, 2017.

⁴ Ibid.

⁵ Pour obtenir un résumé des lacunes qui subsistent en matière de réalisation des droits de l'enfant, veuillez consulter La Situation des enfants dans le monde 2014, [UNICEF](#).

⁶ UNICEF, *Plan stratégique de l'UNICEF 2018-2021 – Résumé analytique*, 2018.

⁷ Voir UNICEF Risk Management Policy, UNICEF, 2009, p. 3. Voir aussi les Principaux engagements pour les enfants dans l'action humanitaire, UNICEF, 2010, p. 13.

⁸ Voir également, par exemple, les documents et les processus élaborés par l'UNICEF et d'autres organismes des Nations Unies concernant la planification de la continuité des opérations (UNICEF), la criticité des programmes (Nations Unies) ou l'évaluation et la gestion des risques stratégiques, disponibles auprès du personnel du siège de l'UNICEF.

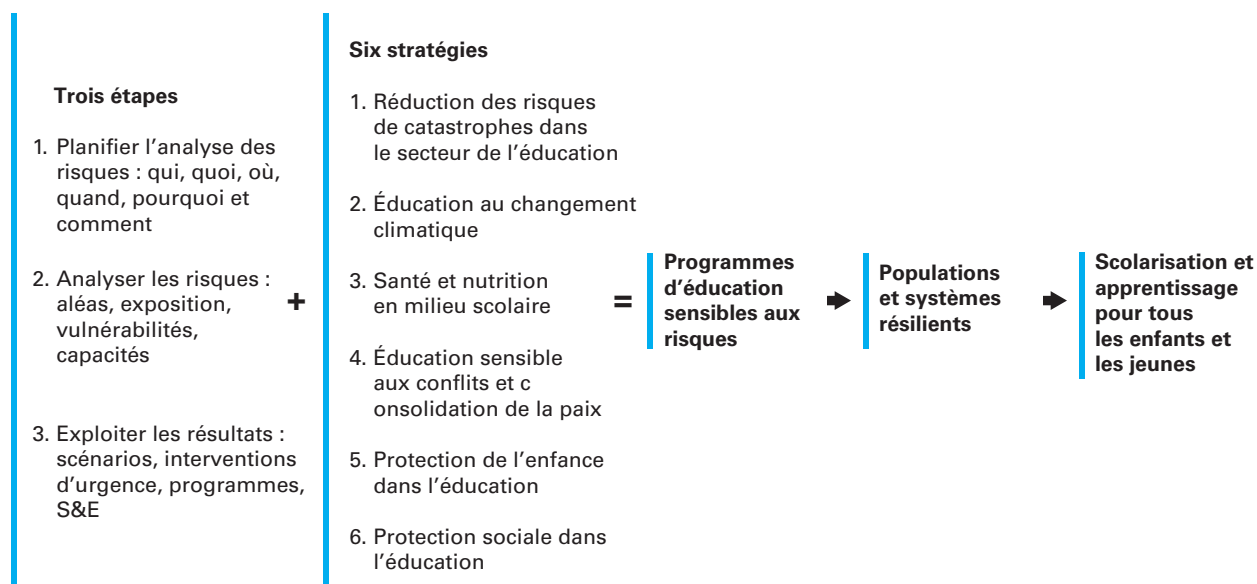
⁹ Soit les quatre piliers de la programmation de l'UNICEF en matière de résilience cités dans la présentation PowerPoint intitulée *Resilience in UNICEF*, 2015. Disponible auprès du personnel du siège de l'UNICEF.

En contribuant à ces efforts, les équipes de l'UNICEF chargées du secteur éducatif veilleront à ce que les programmes d'éducation, d'aide humanitaire et de développement de l'organisation soient sensibles aux risques¹⁰. Cette action s'appuie sur l'expérience sectorielle acquise en matière de réduction des risques de catastrophe, d'adaptation au changement climatique, de lutte contre la violence sexuelle et basée sur le genre, de prise en compte des conflits et de consolidation de la paix. La présente *Note d'orientation sur les programmes d'éducation sensibles aux risques pour la résilience* et les outils qui l'accompagnent constituent la première étape de cette démarche.

2. Mission

La présente note d'orientation a pour but d'aider les spécialistes de l'éducation de l'UNICEF qui interviennent à tous les niveaux dans les contextes d'aide humanitaire, de transition et de développement à analyser les risques et adapter les politiques et les programmes d'éducation dans une perspective de prise en compte des risques, en vue de renforcer la résilience des communautés et des systèmes éducatifs tout en favorisant la scolarisation et l'apprentissage de tous les enfants et de tous les jeunes. La figure ci-dessous illustre cette théorie du changement :

Figure 1 : Étapes et stratégies de réduction des risques dans l'éducation



3. Les programmes d'éducation sensibles aux risques : une nouveauté ?

Depuis plusieurs décennies, le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation s'efforce de limiter les répercussions que les situations d'urgence, les catastrophes naturelles et les conflits peuvent avoir sur les enfants et leur éducation. Par certains aspects, la programmation sensible aux risques s'appuie sur les activités existantes telles que les analyses de situation et la planification de la préparation. Par d'autres aspects, en revanche, elle exige la mise en place de nouvelles activités. Par exemple :

¹⁰ Pour en savoir plus sur la façon dont la programmation sensible aux risques relie les programmes de développement et d'aide humanitaire dans l'éducation, veuillez consulter le document de l'UNICEF intitulé *Briefing Note for the Global Management Team, Session III: Humanitarian-Development Continuum – Models of Programming*, 2015. Disponible auprès du personnel de l'UNICEF.

prise en compte des risques dans la théorie du changement pour en faire un élément à part entière de la gestion tenant compte des risques et axée sur les résultats, évaluation de la vulnérabilité de certaines composantes du système éducatif ou de certains groupes d'enfants et mise en évidence des capacités de ces derniers à faire face à divers aléas, chocs et stress. Pour commencer, le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation souhaitera peut-être déterminer si les programmes existants sont sensibles aux risques et, si tel est le cas, de quelle façon. Pour obtenir de l'aide sur ce processus, veuillez consulter la liste de contrôle relative à la programmation sensible aux risques, page XX, et les questions à poser pour examiner les programmes, à l'encadré 14, page XX.

Certains membres du personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation estimeront peut-être que la programmation sensible aux risques diffère des approches précédentes, en ce sens qu'elle demande au personnel humanitaire et au personnel d'aide au développement de mener les actions suivantes :

- a. Analyser *tous les aléas, chocs et stress potentiels* – pas seulement les catastrophes naturelles ou les conflits – auxquels sont exposés les communautés, les programmes et les systèmes éducatifs, ainsi que leurs effets différenciés selon le sexe.
- b. Examiner les vulnérabilités des communautés et des systèmes éducatifs ainsi que les capacités de ces derniers à *prévenir les aléas, les chocs et les stress potentiels, s'y préparer et y faire face*.
- c. Mettre en œuvre des *stratégies programmatiques collaboratives et multisectorielles* qui contribuent à renforcer la résilience à l'échelle individuelle et au niveau de la communauté éducative¹¹ et du système scolaire, notamment dans les domaines suivants : protection de l'enfance, santé et nutrition en milieu scolaire, protection sociale, réduction des risques de catastrophe, éducation au changement climatique, prise en compte des questions de conflit et consolidation de la paix.
- d. Déployer des stratégies éducatives qui garantissent la continuité des *cycles d'aide humanitaire et de développement*, le but étant que les interventions humanitaires contribuent davantage au renforcement des systèmes, et que les interventions de développement donnent la priorité à la réduction des risques.

4. Utilisation de la présente note d'orientation

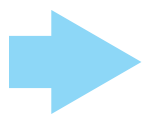
L'UNICEF est un organisme décentralisé dont les bureaux de pays utilisent des approches diverses en fonction des différents contextes programmatiques. Il est donc impossible de spécifier des points d'entrée qui permettraient à tous les bureaux de prendre en compte les risques dans les programmes d'éducation. Chaque équipe chargée de l'éducation devra évaluer ses propres processus annuels afin de repérer les points d'entrée existants pour une programmation sensible aux risques. Exemples de **points d'entrée** possibles :

- L'analyse de la situation, y compris des données relatives aux aléas, aux chocs et aux stress, vulnérabilités et capacités à faire face ;
- Les ressources, produits, résultats et stratégies décrits dans le document de programme de pays devraient inclure la réduction des risques ;
- Le plan de gestion du programme de pays prévoyant des responsabilités en matière de programmation sensible aux risques ;
- Le plan d'action du programme de pays devrait inclure des stratégies sensibles aux risques ; et
- La possibilité pour le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation d'examiner les modalités de diffusion de la présente note en vue d'appuyer l'action des bureaux et des partenaires infranationaux.

¹¹ Dans la présente publication, le terme « communauté éducative » désigne l'ensemble des acteurs qui interviennent en lien avec le milieu scolaire et en appui à celui-ci, notamment : familles, tuteurs, parents, enfants, jeunes, enseignants, personnel d'appui, chefs d'établissements et membres des comités de gestion des écoles.

5. Organisation de la présente note d'orientation

Le chapitre 1 décrit le processus de programmation sensible aux risques : planification, analyse, révision et adaptation des programmes, ainsi que suivi et évaluation des résultats. Le chapitre 2 présente les six stratégies relatives aux programmes d'éducation qui ciblent des aléas, des chocs et des stress particuliers. Le chapitre 3 fournit des outils d'aide. Parmi eux, la liste de contrôle relative aux programmes d'éducation sensibles aux risques pour la résilience (simplement appelée « liste de contrôle » ci-après) récapitule toutes les étapes détaillées dans la présente note d'orientation. Cette note décrit *une approche* de la programmation sensible aux risques ; elle n'a aucune valeur prescriptive. Les utilisateurs peuvent s'y reporter en tout ou partie, selon les besoins, afin d'améliorer la prise en compte des risques dans leurs programmes d'éducation conformément aux [Recommandations relatives à la prise en compte des risques dans les programmes \(GRIP\)](#) établies par l'UNICEF.



Une flèche bleue indique que le document principal – [GRIP](#) de l'UNICEF – contient un outil pertinent dont les recommandations générales s'appliquent à tous les secteurs. La présente note d'orientation se distingue des GRIP en ce qu'elle est spécifique au secteur de l'éducation et qu'elle est plus détaillée.

6. Concepts clés¹²

Les définitions suivantes sont destinées à préciser les termes utilisés dans le présent document.

Encadré 1 : Concepts clés pour l'élaboration de programmes d'éducation centrés sur les enfants et sensibles aux risques

| | |
|---|---|
| Programmes d'éducation sensibles aux risques | <p>Un programme d'éducation sensible aux risques est un programme qui :</p> <ol style="list-style-type: none"> s'appuie sur une analyse des aléas, des chocs et des stress, de l'exposition, des vulnérabilités et des capacités ; met en œuvre des stratégies permettant de réduire les vulnérabilités des communautés et des systèmes éducatifs face aux aléas, aux chocs et aux stress, et de renforcer les capacités à prévenir ces derniers, à s'y préparer et à y faire face ; renforce la résilience des programmes, des communautés et des systèmes éducatifs face aux aléas, aux chocs et aux stress cycliques. |
| Résilience | <p>L'UNICEF définit la résilience comme la capacité des enfants, des communautés et des systèmes à anticiper, prévenir, résister, s'adapter et se remettre des stress et des chocs, tout en faisant avancer les droits de tous les enfants, en particulier les plus vulnérables et les plus défavorisés. La programmation sensible aux risques est l'une des voies empruntées par l'UNICEF pour parvenir à la résilience ; elle n'est pas synonyme de résilience¹³.</p> |

¹² Ne sont pas répertoriés ici les principes qui sous-tendent la programmation sensible aux risques et qui sont conformes aux principes de l'UNICEF, à savoir, entre autres : participation des enfants, droits de l'enfant, focalisation sur l'enfant, égalité entre les sexes, programmation holistique et obligation de ne pas nuire. Tous ces principes sont définis dans les [GRIP](#) de l'UNICEF.

¹³ Bureau des programmes d'urgence de l'UNICEF (EMOPS), *UNICEF and Resilience: Draft*, 2013.

| | |
|--------------------------------|---|
| Développement résilient | Le développement résilient désigne le fait de fournir aux enfants et aux familles ce dont ils ont besoin pour mieux préparer et gérer les crises, et pour s'en remettre plus rapidement. Il nécessite de s'attaquer aux facteurs sous-jacents de l'inégalité et de la fragilité, responsables des privations et des stress environnementaux, économiques et sociaux. Il suppose de réduire l'écart arbitraire entre développement et aide humanitaire, en intégrant dans les programmes des facteurs de risque tels que le changement climatique, et en renforçant les systèmes capables d'anticiper et d'absorber les chocs en cas de catastrophe ¹⁴ . |
| Risque | L'UNICEF définit le risque comme le degré de vulnérabilité de la population et la probabilité d'exposition du pays à un aléa, un choc ou un stress, rapportés aux capacités dont disposent les acteurs nationaux et locaux pour y faire face par eux-mêmes ¹⁵ . Sous forme d'équation ¹⁶ : $\text{Risque} = \frac{\text{aléa, choc ou stress} \times \text{exposition} \times \text{vulnérabilité}}{\text{Capacité}}$ |
| Aléa | Le Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes (UNISDR) définit un aléa comme <i>un phénomène, une substance, une activité humaine ou une situation</i> présentant un danger susceptible de causer des pertes en vies humaines, des blessures ou d'autres incidences sanitaires, des dommages matériels, la perte de moyens de subsistance et de services, des perturbations socioéconomiques et/ou une dégradation de l'environnement. Cette définition inclut les événements qui se produisent : a) de manière soudaine, comme un séisme, une inondation ou un incendie ; et b) de manière progressive, sous l'effet de causes apparues à différents niveaux comme un choc économique, un conflit violent et/ou des changements climatiques. |
| Choc | Événement soudain ayant une incidence sur la vulnérabilité d'un système et de ses composantes, ou moment auquel un processus à évolution lente atteint son point de rupture et devient un phénomène extrême. |
| Stress | Phénomène plus durable qui sape le potentiel d'un système donné et accentue la vulnérabilité des acteurs et des éléments qui le composent. |
| Exposition | Présence de personnes, de biens, de moyens de subsistance, de systèmes de prestation de services ou d'autres éléments dans des zones susceptibles d'être touchées par différents chocs ou stress. |
| Vulnérabilité | Caractéristiques et situation d'une communauté, d'un système ou d'un actif qui rendent ceux-ci sensibles aux effets dommageables d'un aléa, d'un choc ou d'un stress. |
| Capacité | Combinaison de toutes les forces et de tous les moyens disponibles au sein d'une communauté, d'une société ou d'une organisation pouvant être utilisés pour atteindre les objectifs fixés. |

¹⁴ Division des données de l'UNICEF, *Technical Note on Resilient Development*, mai 2016, p. 1.

¹⁵ Michel Le Pechoux et James Rogan, *Technical Note: Emergency Risk-informed Situation Analysis*, 2012, p. 1.

¹⁶ Cette équation s'écarte de la formule traditionnellement utilisée : Risque = incidence x probabilité.

Chapitre 1

Élaboration des programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants : processus



Étape 1 : Planifier l'analyse des risques centrée sur les enfants

- 1.1 Qui participera à l'analyse des risques ?
- 1.2 Quels éléments seront analysés, et où ?
- 1.3 Quand l'analyse aura-t-elle lieu ?
- 1.4 Quel est l'objectif de l'analyse ?
- 1.5 De quelle manière l'analyse sera-t-elle réalisée ?

1.1 Qui participera à l'analyse des risques ?

Commencez par définir clairement les rôles et les responsabilités de tous les membres du personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation, y compris parmi le personnel de terrain et la direction. Qui est le coordonnateur responsable de l'analyse des risques centrée sur les enfants et de l'exploitation des résultats ? Qui assistera cette personne ? Qui mettra en œuvre le processus d'analyse ?

Ensuite, déterminez quels sont les moyens à privilégier pour permettre la collaboration des parties prenantes. Mettez en place un protocole de coordination destiné à faciliter les *relations internes* à tous les niveaux hiérarchiques de l'UNICEF entre le personnel chargé de l'éducation et les autres secteurs concernés : réduction des risques de catastrophe, consolidation de la paix, protection sociale, santé, protection de l'enfance, développement de la petite enfance (DPE), unité du développement et de la participation des adolescents (ADAP), interventions d'urgence, ressources humaines, logistique, etc. De la même façon, établissez un protocole de communication et de coordination destiné à faciliter les *relations externes* entre le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation et les parties prenantes extérieures : Ministère de l'éducation et ses différents départements et échelons administratifs, groupes locaux d'éducation et leurs membres, le Cluster Éducation (groupe sectoriel de l'éducation) et ses membres, UNESCO, plateformes de réduction des risques de catastrophe, réseaux de consolidation de la paix, etc.

Une fois que vous avez clairement défini d'une part, l'acteur responsable de l'analyse des risques centrée sur les enfants et de l'exploitation des résultats et, d'autre part, les membres de l'équipe d'appui, **déterminez l'intervenant à même de vous fournir des informations ainsi que les parties prenantes clés devant être invitées à participer : filles, garçons, femmes, hommes, personnel de l'UNICEF et acteurs extérieurs à l'organisation.** Afin de recenser les parties prenantes pour l'analyse des risques centrée sur les enfants, il convient de s'intéresser aux acteurs qui sont généralement moins consultés dans le cadre des analyses sur la situation de l'éducation, tels que les économistes, les ingénieurs, les épidémiologistes ou les artisans de la paix (d'autres exemples sont présentés dans l'encadré 4 ci-dessous). Pour chaque partie prenante, définissez le niveau de participation à privilégier. Par exemple, une partie prenante peut être tenue informée, consultée ponctuellement ou invitée à participer pleinement à toutes les étapes de l'analyse des risques centrée sur les enfants et de l'exploitation des résultats. L'UNICEF a élaboré plusieurs ressources pour accompagner l'analyse des parties prenantes ainsi que des méthodes adaptées visant à favoriser la participation des enfants et des jeunes (exemples dans l'encadré 3).

Encadré 2 : La politique de gestion des risques de l'UNICEF (2009) précise ce qui suit :

« Le recensement et le traitement des risques fait partie du cadre de redevabilité de l'UNICEF et relève de la responsabilité de l'ensemble des membres de la direction et du personnel.

Les risques doivent être recensés en fonction des objectifs organisationnels éventuellement définis dans le cadre du processus formel de planification pluriannuelle, la planification des programmes, le plan du bureau, etc. »

Encadré 3 : Ressources principales pour l'analyse et la participation des parties prenantes

UNICEF, [Child and Youth Participation Resource Guide](#).

Ce guide en ligne fournit des ressources sur la participation des enfants et des jeunes en Asie, en Europe, en Amérique du Nord, en Amérique latine, en Afrique, en Australie et dans la zone Pacifique.

UNICEF, [Monitoring and Evaluation Training: Stakeholder Analysis Section](#).

Description illustrant de manière succincte l'approche de l'UNICEF en matière d'analyse des parties prenantes.

Encadré 4 : Exemples de parties prenantes luttant contre les risques auxquels sont exposés les enfants, les jeunes et leur éducation

| | |
|--|---|
| <p>Au niveau local</p> | <p>Enfants et jeunes, scolarisés et non scolarisés, filles et garçons, issus de différents groupes communautaires</p> <p>Enseignants et chefs d'établissements, femmes et hommes</p> <p>Parents, personnes s'occupant d'enfants, tuteurs, femmes et hommes, issus de différents groupes communautaires</p> <p>Responsables et groupes locaux : chefs religieux et chefs tribaux, groupes de femmes, hommes et femmes membres d'organisations de la société civile</p> <p>Partenaires de mise en œuvre de l'UNICEF et organisations communautaires</p> |
| <p>Au niveau gouvernemental</p> | <p>Départements concernés du Ministère de l'éducation : programmes scolaires, formation des enseignants et gestion des établissements</p> <p>Autres ministères ou autorités intervenant dans la gestion des catastrophes : interventions d'urgence, finances, justice, affaires sociales, cohésion sociale et condition féminine</p> <p>Représentants gouvernementaux à tous les niveaux : national, provincial et local</p> <p>Police, forces de sécurité et armée</p> <p>Organisations gouvernementales de la société civile, le cas échéant</p> |
| <p>Spécialistes des questions relatives aux aléas</p> | <p>Spécialistes des infrastructures scolaires : architectes, inspecteurs et constructeurs</p> <p>Scientifiques : météorologues, climatologues et sismologues</p> <p>Spécialistes de la consolidation de la paix et des conflits</p> <p>Spécialistes des questions de genre</p> <p>Économistes : spécialistes du bien-être de l'enfant, de l'éducation, de l'économie des risques et de l'économie politique</p> <p>Professionnels de santé : médecins, personnel infirmier des écoles, épidémiologistes et agents de santé communautaire</p> <p>Professionnels de la santé mentale : conseillers pédagogiques et psychologues</p> <p>Chercheurs et analystes de données sur les aléas, les chocs et les stress et sur le bien-être, les privations et les vulnérabilités des enfants</p> <p>Plateformes de coordination : réduction des risques de catastrophe, groupe de travail sur la résilience, groupes sectoriels d'évaluation rapide</p> |
| <p>Organisation des Nations Unies</p> | <p>Direction de l'UNICEF : coordonnateurs résidents, régionaux et internationaux, directeurs nationaux et chefs d'unités</p> <p>Personnel de l'UNICEF chargé de la sécurité, de la gestion de crise et des interventions en situation d'urgence</p> <p>Personnel des différentes sections de l'UNICEF : protection de l'enfance, protection sociale, santé, nutrition, communication pour le développement, consolidation de la paix, violence liée au genre, réduction des risques de catastrophe, etc.</p> <p>Commission de consolidation de la paix des Nations Unies, bureau d'appui et interventions de maintien de la paix</p> <p>Autres organismes des Nations Unies intervenant dans le domaine de la réduction des risques, par exemple : Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO), OMS</p> |

Précautions et éléments à prendre en considération : la prise en compte des risques dans des programmes aborde des questions potentiellement sensibles sur le plan politique (p. ex., dynamiques et acteurs des conflits, accès inégal à l'éducation, exclusion basée sur le genre). Il est important de faire preuve de prudence lorsqu'il s'agit de recenser les parties prenantes et de définir leurs rôles et leurs niveaux de participation (information, consultation ponctuelle ou pleine participation). Selon les aléas, les chocs et les stress à analyser, il peut être souhaitable d'aller au-delà de ce recensement en examinant les liens qui existent entre une partie prenante donnée, un aléa particulier et les autres acteurs, ou en repérant les différences de points de vue, d'opinions, d'intérêts et de besoins. Lorsque vous consultez des victimes de violence, veillez à mettre préalablement en place des mécanismes appropriés de consentement éclairé et d'accompagnement, tels qu'un soutien psychologique professionnel pour les victimes de viol.

1.2 Quels éléments seront analysés, et où ?

La détermination des éléments à inclure dans l'analyse se fera selon un processus itératif reposant sur les facteurs suivants : niveau et type de ressources affectées, priorités stratégiques de l'unité chargée de l'éducation, demandeur et motif de l'analyse, et possibilités et obstacles liés aux données compte tenu du contexte.

Commencez par recenser les informations disponibles : dressez l'inventaire de tous les rapports et toutes les données quantitatives et qualitatives disponibles dans les domaines suivants : aléas, chocs et stress, analyse des risques, éducation, vulnérabilités et capacités à faire face. Définissez ce qui est fiable et ce qui doit être vérifié. Repérez les informations manquantes et déterminez s'il est possible de combler ces lacunes. Par exemple, au Népal, les parties prenantes pourront souhaiter analyser le risque de glissement de terrain qui menace les écoles d'une région exposée aux séismes afin d'appuyer la planification de la transition et du redressement et d'associer l'intervention d'urgence à la planification du développement de l'éducation à long terme. Toutefois, il se peut que les données géographiques des régions sujettes aux séismes soient disponibles uniquement auprès des comités de développement villageois (CDV) ou des districts, et non auprès des établissements scolaires. L'équipe doit alors décider si elle est en mesure de réaliser elle-même une évaluation au niveau des établissements scolaires, ou si elle doit utiliser les données dont disposent les CDV.

Définissez la portée de l'analyse : compte tenu des ressources disponibles (moyens humains, délais, et ressources financières), définissez les catégories à inclure en priorité dans l'analyse. Il existe de nombreux moyens de définir la portée d'une analyse des risques centrée sur les enfants dans le secteur de l'éducation. Au minimum, il convient de décider quels éléments doivent *ou non* être inclus dans chacune des trois catégories ci-dessous afin d'établir clairement la portée de l'analyse dès le départ.

1. Niveau d'éducation (petite enfance, primaire, premier cycle du secondaire, deuxième cycle du secondaire, enseignement supérieur, etc.) ;
2. Type d'offre éducative (p. ex., enseignement privé, public, religieux, ONG, UNICEF, éducation non formelle, informelle ou alternative) ; et
3. Zone géographique (p. ex., ensemble des établissements d'une zone scolaire, zone de crue, province particulièrement exposée ou défavorisée).

1.3 Quand l'analyse aura-t-elle lieu ?

Avant de programmer l'analyse et les mises à jour initiales, le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation doit examiner un certain nombre de facteurs : contexte du pays, processus et calendrier de l'équipe de pays des Nations Unies, processus et documents du bureau de pays (voir respectivement les encadrés 16 et 5), priorités stratégiques et plan opérationnel annuel de l'unité chargée de l'éducation, et disponibilité des collègues du bureau régional à des fins d'appui.

S'agissant du contexte du pays, il est important de prendre en compte les éléments suivants :

- contexte éducatif (p. ex., calendrier scolaire et calendrier des examens) ;
- contexte politique (p. ex., élections et cycles politiques et administratifs du Ministère de l'éducation) ;
- contexte environnemental (p. ex., saisons des pluies, de sécheresse et d'inondation) ;
- contexte social (p. ex., jours fériés nationaux, religieux ou ethniques) ;
- contexte économique (p. ex., jours de marché, période de récolte, cycles de financement des banques et de l'UNICEF dans le secteur de l'éducation) ; et
- contexte conflictuel (p. ex., périodes propices à la violence lors des vols de bétail, pendant les sécheresses ou durant les processus de paix).

L'analyse des risques centrée sur les enfants est un processus continu. Après la première analyse des risques, il peut être utile de créer un calendrier qui sera ensuite révisé au fil du temps et en cas d'évolution majeure du contexte.

1.4 Quel est l'objectif de l'analyse ?

Dans la mesure où chaque bureau de pays de l'UNICEF et son contexte sont uniques, l'objectif de l'analyse des risques centrée sur les enfants et l'exploitation des résultats de celle-ci seront différents. À titre d'exemple, un bureau de pays peut demander une analyse interne des risques liés à l'éducation afin d'éviter toute atteinte potentielle à la réputation de l'organisation. Un autre bureau situé dans un pays à risque peut souhaiter réaliser une analyse nationale des risques dans le secteur éducatif afin d'orienter le personnel de l'UNICEF chargé d'analyser la situation, d'élaborer le plan de travail annuel ou de réaliser l'examen annuel des programmes dans le secteur de l'éducation. Enfin, tel autre bureau de pays peut s'associer au Ministère de l'éducation afin de réaliser une analyse nationale des risques dans le secteur éducatif en vue d'étayer les plans de préparation sectoriels ou le système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE).

Quelles que soient l'origine et la nature de la demande de programmation sensible aux risques, il est essentiel de bien définir ces paramètres dès le départ, et de s'y reporter tout au long du pro-

Encadré 5 : Documents de l'UNICEF offrant des points d'entrée pour l'analyse des risques

UNICEF, [Principaux engagements pour les enfants dans l'action humanitaire](#), 2015.

UNICEF, [Manuel des politiques et procédures de programmation](#) (section relative à l'analyse de situation), 2015.

UNICEF, [Technical Note: Emergency Risk-Informed Situation Analysis, section relative à l'analyse de causalité, p. 4](#), 2012.

Brève note d'orientation explicative incluant des liens vers les ressources relatives à l'intégration de l'analyse des risques dans l'analyse de situation de l'UNICEF.

UNICEF, [Recommandations relatives à la prise en compte des risques dans les programmes](#), 2018.

UNICEF, [Conflict Analysis Guidance Note](#), 2016.

cessus. Il sera ainsi plus facile de respecter le budget et le délai d'analyse prévus et d'atteindre les objectifs fixés. Pour établir des paramètres précis, identifiez le demandeur de l'analyse et expliquez comment les résultats obtenus seront utilisés pour étayer les programmes de l'UNICEF en cours et à venir dans le secteur de l'éducation, qu'ils soient *ou non* en lien direct avec les risques.

1.5 De quelle manière l'analyse sera-t-elle réalisée ?

Les modalités de réalisation de l'analyse dépendront des réponses aux questions suivantes : qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment ? La question « comment » peut être divisée en deux sous-catégories : gestion du projet et méthodologie d'analyse.

Pour gérer le projet, comme pour n'importe quel autre programme d'éducation, **élaborez un plan de projet qui détaille les activités, les responsabilités, les échéances et les ressources (nécessaires et disponibles)**. Affectez des ressources pour permettre la réalisation de l'analyse du programme d'éducation : moyens humains, temps et ressources financières. Lorsque des ressources sont nécessaires, pensez à partager les coûts et à vous appuyer sur les autres analyses qui bénéficient déjà d'un financement, par exemple : diagnostic sectoriel ou analyse contextuelle du Ministère de l'éducation, évaluation du Cluster Éducation, évaluation du plan de transition du Partenariat mondial pour l'éducation, analyse de situation du groupe local sur l'éducation, analyses des partenaires de l'UNICEF, analyse de situation de l'UNICEF, Plan-cadre des Nations Unies pour l'aide au développement, analyse d'un donateur ou d'un institut de recherche.

El modo en que el personal educativo UNICEF lleva a cabo el análisis de los riesgos centrado en la manera dont le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation réalisera l'analyse des risques centrée sur les enfants dépendra des *raisons* pour lesquelles celle-ci est effectuée et de la *façon* dont les résultats seront exploités. L'objectif est de choisir une méthodologie qui soit : seleccionar una metodología que:

- a. *applicable* au contexte ;
- b. adaptée aux *multiples aléas, chocs et stress* susceptibles de toucher *les communautés et les systèmes éducatifs* ;
- c. la plus à même de fournir des *informations exploitables* pour permettre à tous les enfants et à tous les jeunes (filles et garçons) de poursuivre leurs études, quel que soit le contexte de risque.

Pour être fiable, l'analyse des risques centrée sur les enfants doit reposer sur une méthodologie associant :

- a. une étude documentaire des sources de données et rapports existants (p. ex., analyse des ensembles de données sur les risques statistiques) ;
- b. des méthodes qualitatives (p. ex., atelier d'évaluation participatif et multipartite dans une zone à risque [voir l'encadré 14]) ; et
- c. des méthodes quantitatives (p. ex., création d'un indice multi-aléas à variables multiples [voir l'encadré 8]). Le choix d'une approche quantitative impliquera également de mettre en évidence les ensembles de données disponibles sur les aléas présents dans le contexte étudié. Les acteurs du secteur éducatif peuvent trouver une liste des sources de données disponibles sur les aléas aux niveaux régional et national dans les [Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes](#).



Étape 2 : Analyser les risques

- 2.1 Aléas, chocs et stress
- 2.2 Exposition
- 2.3 Vulnérabilité
- 2.4 Capacité
- 2.5 Risque

L'UNICEF définit le risque comme le degré de vulnérabilité d'une population et la probabilité d'exposition du pays à un aléa, un choc ou un stress, rapportés aux capacités des acteurs nationaux et locaux à y faire face par eux-mêmes¹⁷. C'est ce que l'on appelle *l'équation du risque* (voir l'encadré 1). Les grandes étapes et les outils d'analyse des risques sont présentés dans les [Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes](#).

Encadré 6 : Équation du risque

$$\text{Riesgo} = \frac{\text{amenaza, crisis o tensión} \times \text{exposición} \times \text{vulnerabilidad}}{\text{Capacidad}}$$

La section suivante définit chaque composante de l'équation du risque et présente la marche à suivre par le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation.

2.1 Aléas, chocs et stress

Aléa : phénomène, substance, activité humaine ou situation présentant un danger susceptible d'avoir une incidence négative sur les programmes [d'éducation] ou sur la population visée par ces derniers¹⁸.

Choc : événement soudain ayant une incidence sur la vulnérabilité d'un système et de ses composantes, ou moment auquel un processus à évolution lente atteint son point de rupture et devient un phénomène extrême.

Stress : phénomène plus durable qui sape le potentiel d'un système donné et accentue la vulnérabilité des acteurs et des éléments qui le composent.

Cartographie des aléas, chocs et stress : il existe de nombreuses approches pour cartographier les aléas dans le secteur de l'éducation. Par exemple, il peut s'agir d'une simple approche participative centrée sur les enfants dans laquelle les élèves recensent eux-mêmes les aléas, chocs et stress qu'ils perçoivent dans leur environnement scolaire. Il peut également s'agir d'une démarche complexe qui consiste à géolocaliser les aléas et les écoles à l'aide de variables multiples obtenues à partir de données quantitatives nationales (voir p. ex., l'encadré 8). Les [Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes](#) fournissent une liste de sources de données quantitatives sur les aléas, les chocs et les stress.

¹⁷ Rogan & Le Pechoux, Emergency Risk-informed Situation Analysis, 2012, p. 1.

¹⁸ Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes (UNISDR), [Terminology Bank, 2009](#).

Quelle que soit l'approche adoptée, il convient de se poser les questions suivantes :

- a. Quels sont les aléas, les chocs et les stress susceptibles de perturber les communautés (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes éducatifs ? Examinez les différents niveaux concernés : individus, communauté scolaire et système (voir les exemples de l'encadré 6).
- b. Où se trouvent ces aléas, chocs et stress ?
- c. Quand apparaissent-ils ? À quelle fréquence se manifestent-ils ? Quelle est leur durée ?
- d. Quelle est leur incidence sur les communautés (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes éducatifs ?

Précautions et éléments à prendre en considération : bien que l'encadré 6 présente les aléas, les chocs et les stress comme des éléments indépendants les uns des autres, ces derniers sont souvent liés entre eux et ont des effets directs et indirects sur l'éducation. Par exemple, une sécheresse due au changement climatique peut provoquer une pénurie alimentaire qui peut à son tour contraindre les enfants à rester chez eux à cause de la famine. En outre, bien que la présente note d'orientation se concentre sur les risques d'origine *externe* à l'UNICEF, en fonction du contexte, il convient de tenir également compte des risques d'origine *interne* à l'organisation. Les risques d'origine interne sont liés aux activités ou aux conditions qui proviennent de l'organisation et qui nuisent aux programmes d'éducation. Par exemple : lenteur des procédures administratives pouvant conduire à des pertes de partenariat ; conflits et frictions entre membres du personnel appartenant à des groupes communautaires différents ; suivi inadéquat nuisant à la qualité de la programmation ; fraude ou corruption pouvant entraîner des retraits de financement ou des lourdeurs administratives ou retarder l'affectation des fonds aux partenaires, et donc l'exécution des programmes destinés aux enfants.

Encadré 7 : Exemples d'aléas, de chocs et de stress ayant une incidence sur l'éducation

| Définition | Exemples | Exemples d'incidences sur l'éducation |
|--|---|--|
| <p>Risque naturel</p> <p>Processus ou phénomène naturel susceptible de causer des pertes en vies humaines, des blessures ou d'autres incidences sanitaires, des dommages matériels, la perte de moyens de subsistance et de services, des perturbations socioéconomiques ou une dégradation de l'environnement.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Graves intempéries • Ouragans • Séismes et répliques • Typhons • Inondations • Incendies • Sécheresses • Tempêtes de vent • Éruptions volcaniques • Glissements de terrain • Tempêtes • Cyclones | <p>Au niveau individuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décès ou blessure d'enfants, de jeunes et d'enseignants • Enfants, jeunes et enseignants en état de stress ou de traumatisme psychologique • Impossibilité pour les élèves de passer leurs examens et d'obtenir des crédits ou des diplômes • Perte d'heures d'enseignement <p>Au niveau de la communauté scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Déplacement de la communauté scolaire • Détérioration du réseau de soutien familial et social • Endommagement ou destruction des établissements scolaires ou des routes qui y conduisent • Accroissement de la vulnérabilité aux autres aléas, chocs et stress • Rupture de continuité du système éducatif • Perturbation dans le versement des salaires, la formation des enseignants ou les inspections • Perte de données et de dossiers administratifs • Augmentation des coûts de reconstruction, de modernisation ou de mise en place de cadres d'apprentissage alternatifs |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Changements climatiques</p> <p>Modifications du climat directement ou indirectement attribuées à l'activité humaine qui altèrent la composition de l'atmosphère à l'échelle planétaire, et qui s'ajoutent à la variabilité naturelle du climat observée sur des périodes comparables¹⁹.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Augmentation des risques naturels • Pertes de biodiversité • Modification des écosystèmes • Propagation des maladies liées au climat • Augmentation des températures • Modification du régime pluviométrique • Désertification • Inondations côtières • Fonte des glaciers • Raccourcissement des saisons de croissance des cultures | <p>Au niveau individuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Déplacement d'enfants et de jeunes, par exemple en raison d'une inondation côtière • Dégradation de la sécurité alimentaire, qui ne favorise pas les conditions d'apprentissage pour les enfants et les jeunes • Augmentation des maladies entraînant la réduction de la fréquentation, voire de la scolarisation <p>Au niveau de la communauté scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perte des moyens de subsistance conduisant à retirer les enfants et les jeunes de l'école pour les mettre au travail, ou entraînant des déplacements • Destruction de l'environnement d'apprentissage ou des routes menant aux écoles • Raréfaction des ressources naturelles à l'origine de conflits violents conduisant à fermer des écoles ou à les utiliser comme bases ou comme casernes <p>Au niveau du système :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Augmentation des coûts de modernisation ou de relocalisation des écoles en dehors des zones touchées (p. ex., littoral) |
| <p>Risque biologique</p> <p>Processus ou phénomène d'origine biologique ou transmis par des vecteurs biologiques tels qu'une exposition à des micro-organismes pathogènes, des toxines et des substances bioactives susceptibles de causer des pertes en vies humaines, des blessures ou d'autres incidences sanitaires, des dommages matériels, la perte de moyens de subsistance et de services, des perturbations socioéconomiques ou une dégradation de l'environnement²⁰.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Ebola • Grippe aviaire • Coronavirus du MERS • SARS • Maladies non transmissibles telles que le paludisme ou la dengue • Famine et malnutrition • Vers, diarrhées, choléra • Déshydratation | <p>Au niveau individuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Augmentation des maladies entraînant la réduction de la fréquentation, voire de la scolarisation • Des enfants sous-alimentés et malades ne sont pas dans de bonnes conditions pour apprendre • Décrochage scolaire des enfants et des jeunes, absentéisme des enseignants pour s'occuper de leurs proches malades <p>Au niveau de la communauté scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crainte des parents d'envoyer leurs enfants à l'école • Traumatisme psychosocial dû à la stigmatisation et à l'exclusion • Utilisation des écoles comme des dispensaires ou des morgues : établissements contaminés ou stigmatisés • Surcharge des écoles qui ne sont pas contaminées en raison de l'augmentation des demandes <p>Au niveau du système :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perturbation des capacités du gouvernement à gérer le système (paies, surveillance, appui) |

¹⁹ Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques, définition extraite de la banque terminologique du Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, *Terminology Bank*, 2009.

²⁰ Ibid.

| | | |
|---|--|---|
| <p>Conflit violent</p> <p>Un conflit violent éclate lorsqu'au moins deux parties estiment que leurs intérêts sont incompatibles et commettent des violences qui affectent la capacité de l'autre partie (ou des autres parties) à défendre ses (leurs) intérêts²¹.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Attaques terroristes • Manifestations civiles violentes • Conflit armé entre l'État et des acteurs étatiques ou non étatiques • Violences intercommunautaires • Attaques violentes • Meurtres • Utilisation du viol et d'autres violences sexuelles comme arme de guerre • Attaques contre les écoles et le personnel de l'éducation • Enlèvements • Enrôlement dans les forces armées | <p>Au niveau individuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décès ou blessure d'enseignants, d'enfants et de jeunes • Dommages psychosociaux qui rendent difficiles l'enseignement et l'apprentissage • Interdiction d'accès aux examens et aux diplômes • Déplacement des élèves en dehors de la zone desservie <p>Au niveau de la communauté scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bâtiments scolaires et routes y conduisant détruits ou endommagés, écoles prises entre des tirs croisés • Surcharge des écoles restantes • Perturbation des activités scolaires • Perturbation des moyens de subsistance provoquant des abandons scolaires <p>Au niveau du système :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politisation des écoles • Blocage de l'accès humanitaire • Utilisation des fonds destinés à l'éducation pour résoudre le conflit • Destruction des systèmes administratifs ou des dossiers scolaires • Grievs alimentés par l'inégalité d'accès à une éducation de qualité |
| <p>Violence liée au genre en milieu scolaire²²</p> <p>La violence liée au genre en milieu scolaire (VLGMS) désigne les actes ou les menaces de violence sexuelle, physique ou psychologique commis à l'intérieur et à l'extérieur des écoles, en raison de normes et de stéréotypes liés au genre, et imposés par des rapports de force inégaux²³.</p> | <p>À l'école ou sur le chemin de l'école :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Viols, intimidations, attaques, enlèvements • Féminicides²⁴ • Rapports sexuels monnayés • Pédagogie orientée en fonction du sexe • Attouchements, brutalités • Insultes, humiliations, harcèlement • Châtiments corporels • Maltraitance psychologique, physique, émotionnelle • Exclusion, violence et marginalisation systémiques et structurelles • Manuels scolaires véhiculant des messages discriminatoires à l'endroit des femmes et des hommes • Tendance à scolariser les enfants d'un sexe plutôt que d'un autre • Violence à l'égard des minorités de genre et des minorités sexuelles | <p>Au niveau individuel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décès ou blessure d'enseignants, d'enfants et de jeunes • Traumatisme psychologique et émotionnel • Baisse de la réussite scolaire • Diminution des taux de scolarisation, d'assiduité et de participation • Perte d'estime de soi et du sentiment d'auto-efficacité²⁵ chez les enfants, les jeunes ou les enseignants • Infections sexuellement transmissibles • Taux accrus d'absentéisme • Expulsions (p. ex., en cas de grossesse) • Mariages précoces entraînant l'abandon scolaire <p>Au niveau de la communauté scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diminution du nombre de mères sachant lire et écrire • Augmentation des taux de mortalité de la mère et de l'enfant • Diminution des possibilités de revenus et du niveau d'instruction des ménages <p>Au niveau du système :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baisse du nombre de femmes qualifiées et d'enseignantes sur le marché du travail |

²¹ Définition adaptée d'un document du Conflict Sensitivity Consortium intitulé *Conflict-sensitive approaches to development, humanitarian assistance and peacebuilding: A resource pack*, 2004, p. 1.

²² La VLGMS n'est pas répertoriée parmi les risques dans les [GRIP](#). Néanmoins, les auteurs de la présente note d'orientation ont choisi de répertorier la VLGMS comme un risque entraînant des privations qui exigent de renforcer les capacités en vue de réduire l'exposition et les vulnérabilités.

²³ Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI) et Éducation pour tous (EPT), Rapport mondial de suivi sur l'éducation, [Les violences de genre en milieu scolaire font obstacle à la réalisation d'une éducation de qualité pour tous, 2015, document de politique 17](#).

²⁴ La définition généralement admise du féminicide est l'homicide volontaire de femmes (Organisation mondiale de la Santé).

²⁵ L'auto-efficacité désigne la croyance d'un individu en sa capacité à atteindre des niveaux de performance donnés qui exercent une influence sur les événements. Bandura, A., *Self-efficacy, in Encyclopedia of Human Behavior*, (volume 4), sous la direction de V.S. Ramachandran, Academic Press, New York, 1994, p. 71-81. Réimprimé sous la direction de H. Friedman, in *Encyclopedia of Mental Health*, Academic Press, San Diego, 1998.

Choc économique

Un choc économique désigne un événement imprévu qui affecte l'économie.

- Perturbation des conditions commerciales
- Crise financière mondiale
- Volatilité des prix de l'alimentation et du carburant
- Interruption de l'activité des institutions financières
- Chômage
- Sous-emploi
- Inégalité d'accès aux avoirs productifs

Au niveau individuel :

- Retrait des enfants de l'école pour qu'ils travaillent
- Pénurie alimentaire entraînant un accroissement de la vulnérabilité des élèves aux maladies à cause de la faim

Au niveau de la communauté scolaire :

- Diminution des moyens de subsistance impliquant une incapacité des parents à payer les frais de scolarité directs ou indirects
- Absentéisme accru des enseignants
- Gel des recrutements, licenciements, réduction des salaires
- Fermeture, regroupement ou réorganisation des écoles²⁶
- Augmentation du stress et des dépressions chez les parents, et hausse des cas de maltraitance familiale

Au niveau du système :

- Réduction de l'assiette fiscale destinée à financer l'éducation
- Baisse du niveau scolaire



²⁶ Pour obtenir une cartographie mondiale détaillée des effets de la crise économique sur les enseignants et les établissements scolaires, veuillez consulter le document de l'Internationale de l'Éducation intitulé [Education and the Global Economic Crisis: Summary of Results of the Follow-Up Survey](#), 2010.

2.2 Exposition

Exposition : personnes, biens, systèmes ou autres composantes du système éducatif situés dans des zones à risque et qui sont donc sujets à des pertes potentielles²⁷.

Pour chacun des aléas, chocs ou stress mis en évidence, déterminez les personnes et les éléments qui sont susceptibles d'être exposés à un risque. Répondez aux questions suivantes :

- Quelles populations de la communauté éducative (p. ex., groupes de sexe ou d'âge) et quels biens et systèmes du secteur éducatif sont exposés aux aléas, chocs et stress recensés ? Examinez les différents niveaux concernés : individus, communauté scolaire et système (voir les exemples de l'encadré 7).
- Où se trouvent ces aléas, chocs et stress ?

Encadré 8 : Actifs éducatifs exposés aux aléas, aux chocs et aux stress

| Populations | Biens | Systèmes |
|--|--|---|
| Femmes et hommes : <ul style="list-style-type: none"> • Élèves • Enfants et jeunes non scolarisés • Parents • Enseignants et autres personnels de l'éducation • Enseignants bénévoles • Chefs d'établissements • Comités de gestion des écoles/membres des associations parents-enseignants • Personnel du Ministère de l'éducation • Personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation • Personnel des partenaires de l'UNICEF | <ul style="list-style-type: none"> • Bâtiments scolaires • Espaces d'apprentissage temporaires • Écoles à domicile • Mobilier scolaire et équipement électronique • Matériel pédagogique • Stocks de matériel : tentes, kits « l'école-en-boîte », kits de jeu, kits pour adolescents, kits de développement de la petite enfance, kits de matériel pour les espaces amis des enfants • Latrines • Points d'eau • Murs d'enceinte • Cuisines • Véhicules • Bureaux nationaux et infranationaux • Fournitures de bureau et équipement électronique • Serveurs, dossiers et bases de données | <ul style="list-style-type: none"> • Système éducatif (gouvernement, secteur privé, organisations religieuses, organismes accrédités/non accrédités, organisations formelles/non formelles, etc.) • Système éducatif parallèle : régions semi-autonomes, camps de réfugiés ou camps accueillant des populations vulnérables non intégrées dans le système éducatif formel, etc. • Systèmes de gestion des ressources humaines et de la paie • Itinéraires empruntés pour aller à l'école et en revenir (ponts, routes, voies navigables, sentiers) • Établissements et processus de l'enseignement supérieur (public et privé) • Transports et infrastructures routières • Électricité, eau, gaz, technologies de l'information, télécommunications, Internet • Instituts et processus de formation des enseignants (gouvernement et ONG) • Système d'exécution des programmes d'éducation de l'UNICEF <p>Système d'exécution des programmes d'éducation des partenaires de l'UNICEF</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systèmes et organismes de financement (p. ex., banques, coopératives de crédit) auxquels l'UNICEF, les partenaires ou le Ministère de l'éducation ont confié la gestion de leurs programmes |

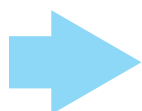
²⁷ Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, [Terminology Bank, 2009](#).

Encadré 9 : Étude de cas : Analyse quantitative à variables multiples des risques centrée sur les enfants au Népal²⁸

À la suite du séisme et des secousses qui ont frappé le Népal en 2015, le bureau de pays de l'UNICEF a commandé une analyse des risques visant à recenser les enfants et les catégories de population les plus grièvement touchés dans la région frappée par le séisme, et qui se trouvaient donc exposés à des risques de glissement de terrain. Ont participé à cette analyse des membres du personnel du bureau de pays de l'UNICEF au Népal et des analystes du Jet Propulsion Laboratory de la NASA et de la société d'analyse de risque ImageCat (partenaire de la NASA). L'analyse reposait sur une méthodologie quantitative. Un indice à variables multiples des facteurs de vulnérabilité et d'exposition a été recueilli auprès du comité de développement villageois (CDV), au niveau du district. Les aléas cartographiés étaient les suivants : glissements de terrain dus aux précipitations et aux inondations, glissements de terrain d'origine sismique, glissements de terrain apparus à la suite d'un séisme ou prévus en cas de réplique. Un indicateur mesurable et un ensemble de données pertinentes ont été définis pour chaque aléa. Les analystes ont également recensé les populations et les systèmes exposés aux aléas : écoles, établissements de santé, élèves et ménages notamment. L'analyse a donné lieu à une carte interactive en ligne des régions les plus touchées par le séisme et de celles exposées aux glissements de terrain.

2.3 Vulnérabilité

Vulnérabilité : Caractéristiques et situation d'une communauté, d'un système ou d'un actif qui rendent ceux-ci sensibles aux effets dommageables d'un aléa, d'un choc ou d'un stress²⁹.



Voir les outils suivants : tableaux relatifs aux vulnérabilités et aux capacités dans les [Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes](#)

Déterminez la vulnérabilité de chaque population et de chaque système défini comme étant exposé à un aléa. Répondez aux questions suivantes :

- a. Quelles populations de la communauté éducative (regroupées par sexe, âge ou origine) et quels systèmes du secteur éducatif sont particulièrement vulnérables aux aléas ?
- b. Où se trouvent ces aléas, chocs et stress ?
- c. Quelles sont les caractéristiques et les conditions qui favorisent la vulnérabilité des individus, de la communauté scolaire et du système (voir les exemples ci-dessous) ?

Les caractéristiques et les conditions de nature à favoriser la vulnérabilité sont propres à chaque contexte et population. En général, les principaux groupes vulnérables aux aléas sont les suivants : femmes et filles, enfants, habitants des zones urbaines, personnes âgées, personnes handicapées (y compris celles atteintes d'un handicap cognitif ou physique ou d'une déficience émotionnelle), migrants, réfugiés, personnes déplacées, nomades, minorités autochtones, orphelins et personnes pauvres. Les caractéristiques et les conditions qui favorisent la vulnérabilité peuvent être liées à des facteurs physiques, sociaux, économiques et environnementaux.

²⁸ Source : J. Bevington, S. Ghosh, C. K. Huyck, M. Huyck, M. Glasscoe, R. Eguchi, et A. Rabi, *A Multi-temporal, Multivariate Index to Dynamically Characterize Vulnerability of Children and Adolescents in Nepal*, UNICEF, Katmandou, 2015.

²⁹ Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, [Terminology Bank, 2009](#).

Quelques exemples de facteurs de vulnérabilité³⁰ :

- a. Les enfants pauvres des régions côtières du Bangladesh sont particulièrement exposés aux aléas liés aux changements climatiques et aux chocs économiques car : ils sont susceptibles d'habiter des logements précaires ; ils sont dépendants des ressources littorales et n'ont pas acquis les moyens de subsistance dont disposent généralement les enfants qui vivent dans les terres ; et ils peuvent avoir une connaissance insuffisante des risques potentiels et des moyens de s'en prémunir, de les atténuer ou d'y faire face.
- b. Les familles sri-lankaises issues des minorités ethniques sont particulièrement vulnérables aux conflits et aux catastrophes naturelles car les groupes de statut inférieur sont moins susceptibles de bénéficier des ressources fournies par le gouvernement en situation d'urgence, telles que des espaces d'apprentissage temporaires. Celles-ci sont également moins susceptibles de posséder un titre de propriété foncière et de disposer d'un accès fiable aux services collectifs tels que l'eau ou l'électricité, lesquels sont indispensables pour permettre leur retour à la maison et la réouverture des écoles après une catastrophe. En outre, les ressources affectées à la gestion du conflit ne sont pas investies dans l'éducation ni dans la préparation au risque de catastrophe et les interventions. De plus, le conflit entraîne des déplacements de population et détruit les filets de sécurité sociale offerts par l'école : stabilité, structure et soutien par les pairs.
- c. Le système éducatif destiné aux personnes déplacées du Pakistan est particulièrement vulnérable au risque de conflit et aux risques biologiques. L'affectation prioritaire des ressources éducatives aux personnes déplacées suscite des griefs chez les autres groupes non bénéficiaires tels que la population locale. L'offre éducative destinée aux personnes déplacées est souvent assurée par plusieurs organisations. Cette situation crée des difficultés de gouvernance et peut être à l'origine de lacunes dans la prestation des services d'éducation. Les risques de maladie telle que le choléra sont élevés dans les écoles des camps surpeuplés. Le besoin de moyens de subsistance détourne les enfants et les jeunes de l'école et les rend vulnérables aux autres risques environnementaux, physiques et psychologiques (p. ex., recherche de ferraille à proximité des mines, enrôlement dans des groupes armés ou prostitution forcée).

Encadré 10 : Ressources principales pour l'analyse des vulnérabilités et des capacités

UNICEF et Société du Croissant-Rouge palestinien, [Vulnerability & Capacity Assessment: A Participatory Action Research Study of the Vulnerabilities and Capacities of Palestinian Society in Disaster Preparedness](#), 2001.

Étude de cas exhaustive et détaillée sur les aléas, les vulnérabilités et l'évaluation des capacités à l'aide d'une approche méthodologique mixte (non spécifique au secteur de l'éducation).

Jingqing Chi, Marlous de Milliano, Chris De Nebourg et Ilze Olavgo, [Step-by-Step Guidelines to the Multiple Overlapping Deprivation Analysis \(MODA\)](#), 2013.

L'analyse du chevauchement des privations multiples (MODA) est une méthodologie de l'UNICEF qui offre une approche globale des aspects multidimensionnels de la pauvreté et des privations de l'enfant.

Tracy Vaughan-Gaugh, [Vulnerability and Capacity Assessment Tool and Guidelines](#), UNICEF, Kenya, 2010.

Orientations explicatives et outils élaborés dans le cadre d'une initiative menée au Kenya afin d'évaluer les aléas, les risques et les vulnérabilités.

³⁰ D'autres exemples détaillés de facteurs contribuant à la vulnérabilité des divers groupes d'enfants à différents aléas sont présentés dans les documents de l'UNICEF intitulés [Children's Vulnerability to Climate Change and Disaster Impacts in East Asia and the Pacific](#), 2011, et [Education in Emergencies in South Asia: Reducing the Risks Facing Vulnerable Children](#), 2009.

2.4 Capacité

Capacité : combinaison de toutes les forces et de tous les moyens disponibles au sein d'une communauté, d'une société ou d'une organisation pouvant être utilisés pour prévenir les aléas, s'y préparer et y faire face³¹.

Déterminez la capacité de chaque population et de chaque système défini comme étant exposé à un aléa, un choc ou un stress à prévenir les risques, à s'y préparer et à y faire face. Répondez aux questions suivantes :

- a. Quelles populations de la communauté éducative (filles, garçons, femmes et hommes) et quels systèmes du secteur éducatif ont la capacité de prévenir les aléas, les chocs et les stress, de s'y préparer et d'y faire face ?
- b. Où se trouvent ces aléas, chocs et stress ?
- c. Quels sont les points forts, les spécificités et les ressources qui favorisent la capacité des individus, de la communauté scolaire et du système à prévenir les aléas, les chocs et les stress, à s'y préparer et à y faire face ?

Quelques exemples de facteurs favorisant les capacités à prévenir les aléas, les chocs et les stress, à s'y préparer et à y faire face :

- Dans certains contextes, les capacités des femmes³² à prévenir les aléas, les chocs et les stress, à s'y préparer et à y faire face au niveau du ménage et de la communauté, d'une part, et à se protéger elles-mêmes ainsi que leurs enfants et leur famille, d'autre part, sont favorisées par le rôle vital que jouent ces dernières dans la préparation du ménage. Les femmes sont notamment capables de surmonter les problèmes d'insécurité alimentaire et les difficultés d'hébergement afin de permettre à leurs enfants de poursuivre leur scolarité, et d'inciter la communauté scolaire à se former pour protéger les enfants des maladies et des autres aléas, chocs et stress.
- Dans les établissements du secondaire du Soudan du Sud, les capacités de la communauté scolaire à prévenir les conflits, à s'y préparer et à y faire face sont favorisées par leur mise en œuvre dans le cadre des compétences nécessaires à la vie courante et par un programme de consolidation de la paix enseigné en classe. Des discussions entre pairs sont organisées et un soutien est apporté à la suite de traumatismes. Les élèves qui étaient autrefois divisés selon leur origine ethnique ont désormais des échanges positifs dans le cadre des clubs pour la paix. Par ailleurs, l'engagement du gouvernement à faire des espaces d'apprentissage des zones de paix³³ constitue un appui à l'échelle nationale.
- La capacité du système éducatif des Maldives à prévenir les changements climatiques, à s'y préparer et à y faire face est favorisée par la mise en place d'un Centre national de gestion des catastrophes et par l'adoption en 2010 d'un Plan national d'action stratégique pour la réduction des catastrophes et l'adaptation aux changements climatiques. Le secteur de l'éducation s'est doté de directives relatives à la sécurité des enfants, et des efforts sont en cours de déploiement pour renforcer les programmes scolaires nationaux en y intégrant la problématique des changements climatiques et les techniques pédagogiques actives³⁴.

³¹ D'après une définition du Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, *Terminology Bank*, 2009. La capacité est définie de plusieurs façons – par exemple, la capacité à faire face, à atténuer ou à s'adapter. Il convient de noter que dans la présente note, la capacité désigne en particulier la capacité à prévenir les aléas et leurs effets sur les communautés et les systèmes éducatifs, à s'y préparer et à y faire face.

³² Pour en savoir plus sur les enseignements tirés des évaluations de vulnérabilité et de capacité par les communautés côtières, veuillez consulter le document publié par le Service d'aide humanitaire de la Commission européenne et Concern Worldwide, *Participatory Hazard, Vulnerability and Capacity Assessment: Practice and Theory*, 2011.

³³ Pour en savoir plus et découvrir d'autres exemples, veuillez consulter le document de l'UNICEF intitulé *Humanitarian Action, Conflict Sensitivity and Peacebuilding through Education in South Sudan – Achievements, Challenges, and Lessons Learned*, 2015, p. 24-25.

³⁴ Pour en savoir plus et découvrir d'autres exemples, veuillez consulter le document de l'UNICEF intitulé *Adaptation aux changements climatiques et réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation – Manuel de référence*, 2012, p. 59.

2.5 Risque

Analyse des risques centrée sur les enfants : analyse comparative entre, d'une part, la nature et l'étendue des risques liés à différents aléas, chocs et stress et les conditions de vulnérabilité susceptibles de nuire aux enfants, aux personnes s'occupant d'enfants, aux populations et aux systèmes, et, d'autre part, la capacité de ces populations et systèmes à prévenir lesdits aléas, chocs et stress, à s'y préparer et à y faire face en un lieu donné³⁵.

Lors de cette dernière étape de l'analyse des risques centrée sur les enfants, toutes les variables de l'équation du risque sont examinées en même temps. Quels sont les aléas, les chocs et les stress auxquels est exposée la communauté éducative (filles, garçons, femmes et hommes), et quels membres de cette communauté sont exposés ? Quelles personnes et quels éléments sont particulièrement vulnérables aux aléas, chocs et stress, et où se trouvent-ils ? De quelles capacités la communauté et les systèmes éducatifs disposent-ils pour prévenir les aléas, les chocs et les stress, s'y préparer et y faire face ? Comprendre les facteurs de vulnérabilité et les capacités qui permettent de prévenir les aléas, les chocs et les stress, de s'y préparer et d'y faire face permettra d'orienter la conception des programmes d'éducation en vue de réduire les vulnérabilités et de renforcer les capacités.

$$\text{Riesgo} = \frac{\text{amenaza, crisis o tensión x exposición x vulnerabilidad}}{\text{Capacidad}}$$

Après avoir examiné l'ensemble des aléas, chocs et stress qui entrent dans l'équation du risque, définissez trois à cinq critères prioritaires. Le principe qui guide la définition des priorités consiste à examiner à la fois l'*incidence globale* du risque ainsi que la *capacité* et la *possibilité* du personnel et des programmes d'éducation de l'UNICEF à prévenir ce risque, à s'y préparer et à y faire face compte tenu des ressources techniques, financières et humaines disponibles. Les éléments à prendre en compte pour définir les priorités seront variables selon chaque situation. Voici quelques exemples de critères :

- probabilité et gravité de l'effet sur les jeunes enfants et les jeunes en âge scolaire ;
- risque maximal de non-réalisation des objectifs du plan stratégique pour l'éducation du Ministère de l'éducation ou de l'UNICEF ;
- risques définis comme prioritaires par le Ministère de l'éducation ; et
- probabilité maximale d'obtention du financement et de l'appui technique et humain nécessaires à la mise en œuvre de l'intervention.

Encadré 11 : Ressources principales pour les analyses de causalité

UNICEF, [Guidance on Conducting a Situation Analysis of Children's and Women's Rights, p. 12-15, section relative à l'analyse de causalité](#), 2012.

Orientations et schémas expliquant comment réaliser une analyse de causalité à l'aide de différentes méthodes telles que l'arbre des problèmes et l'étude des goulots d'étranglement.

UNICEF, [Technical Note: Emergency Risk-Informed Situation Analysis, section relative à l'analyse de causalité](#), p. 4, 2012.

Brève note d'orientation explicative incluant des liens vers les ressources relatives à l'intégration de l'analyse des risques dans l'analyse de situation de l'UNICEF

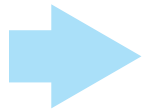
UNICEF, [Lessons Learned for Peace: How conflict analyses informed UNICEF's peacebuilding and education programme](#), 2019.

³⁵ Définition adaptée d'un document de l'UNICEF intitulé [Disaster Risk Analysis Guidance for Local Governments: Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States](#), 2013.

Examinez de plus près chacun des trois à cinq critères définis comme prioritaires et répondez aux questions suivantes : Quelles sont les causes de survenue ? Quels sont les éléments qui favorisent le risque et la vulnérabilité ? Cette analyse de causalité vise à établir les relations qui existent entre les facteurs de risque structurels sous-jacents (ou profonds) d'ordre social, politique, environnemental et économique observés à l'échelle individuelle et aux niveaux communautaire et national, et auxquels le programme d'éducation doit s'attaquer.

Plusieurs raisons justifient la mise en œuvre d'une analyse de causalité :

- Elle peut aider les acteurs du secteur éducatif et les parties prenantes concernées à acquérir une compréhension commune des facteurs de risque et des vulnérabilités.
- Elle contribue à l'élaboration de stratégies d'éducation qui traitent le risque à plusieurs niveaux (causes immédiates, directes et profondes).
- Elle contribue à l'élaboration de stratégies d'éducation qui traitent les causes multiples d'un risque.
- Elle permet de mettre en évidence les interactions entre plusieurs aléas.



Il existe de nombreux outils d'analyse de la causalité. Les Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes privilégient l'« analyse des causes de risque ».





Étape 3 : Exploiter les résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants

- 3.1 Élaborer des scénarios
- 3.2 Élaborer des plans d'intervention d'urgence
- 3.3 Réviser et adapter les programmes
- 3.4 Assurer le suivi et l'évaluation

L'UNICEF s'engage à renforcer la résilience des enfants, des communautés scolaires et des systèmes éducatifs. L'un des moyens d'atteindre cet objectif est la programmation sensible aux risques. L'étape 3, Exploiter les résultats de l'*analyse des risques centrée sur les enfants*, est la plus importante du processus de programmation sensible aux risques. Elle consiste à utiliser les résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants pour :

- a. planifier l'avenir en élaborant des scénarios qui tiennent compte des situations d'urgence ;
- b. réviser et adapter les programmes d'éducation existants ;
- c. responsabiliser les acteurs grâce au suivi et à l'évaluation.

Encadré 12 : Ressources principales pour l'élaboration de scénarios

Nations Unies, *Pandemic Planning and Preparedness Guidelines*, Annexes E and F, 2006.

Ces annexes fournissent des indications détaillées sur l'élaboration de scénarios et la planification d'urgence à destination des acteurs des Nations Unies.

Comme toutes les activités décrites dans la présente note d'orientation, celles de l'étape 3 (élaboration de scénarios, planification d'urgence, révision et adaptation des programmes, suivi et évaluation) peuvent être réalisées indépendamment ou intégrées à plus grande échelle dans les processus des Nations Unies ou des bureaux de pays de l'UNICEF : planification et examen annuels, examen sectoriel conjoint, analyse de situation, planification de la préparation humanitaire, analyse des conflits, planification de la continuité des opérations de l'UNICEF³⁶ ou Cadre de la criticité des programmes des Nations Unies³⁷.

3.1 Élaborer des scénarios

Scénarios : Hypothèses concernant l'évolution possible du contexte.

L'élaboration de programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants consiste à prévenir les aléas, les chocs et les stress ayant une incidence sur le secteur éducatif, à s'y préparer et à y faire face, dans l'objectif d'assurer la continuité de l'éducation pour tous les enfants. Afin de se préparer aux futures éventualités, il est nécessaire de partir de ce que nous savons sur les aléas, les chocs et les stress (en utilisant les résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants) pour imaginer quelle forme ces derniers pourraient prendre à l'avenir. À cet effet, il convient d'élaborer des scénarios (idéalement trois : cas le plus défavorable, cas favorable et cas le plus optimiste) et de déterminer leur incidence probable sur l'éducation pour les trois à cinq aléas, chocs

³⁶ Conseil d'administration de l'UNICEF, deuxième session ordinaire de 2007 (5-7 septembre 2007), [Suite donnée à la décision 2007/4 relative à la gestion des crises et à la capacité de poursuite des activités](#), distribué le 6 juillet 2007.

³⁷ Comité de haut niveau sur la gestion, vingt-cinquième session, Fonds international de développement agricole, Rome, 7-8 mars 2013, document préparé par le Groupe directeur de la criticité des programmes, [United Nations System Program Criticality Framework](#), 25 février 2013.

ou stress définis comme prioritaires. Le scénario expose la problématique qui sera traitée dans les plans d'urgence.

Chaque scénario (cas le plus défavorable, cas favorable et cas le plus optimiste) doit inclure les éléments suivants :

- a. description du scénario : qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment ;
- b. incidence sur la réalisation des objectifs du Plan stratégique du Ministère de l'éducation ;
- c. incidence sur la réalisation des objectifs du Plan stratégique pour l'éducation de l'UNICEF ;
- d. incidence sur les populations en âge scolaire (ventilées par sexe et par âge) et leur famille (sur le plan de l'éducation mais également en matière de santé, de nutrition et de stress toxique) : qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment ;
- e. incidence sur l'offre éducative (p. ex., enseignement public, religieux, UNICEF et partenaires de l'UNICEF) : qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment ; et
- f. calendrier et responsabilité de mise à jour des scénarios dans le temps.

3.2 Élaborer des plans d'intervention d'urgence

Planification d'urgence : processus de gestion qui analyse les possibilités d'événements ou de nouvelles situations qui menacent la société ou l'environnement, et établit des modes d'action à l'avance pour permettre des réponses appropriées et efficaces en temps opportun³⁸.

L'UNICEF doit répondre de manière adéquate et cohérente aux situations d'instabilité et de crise, y compris en cas d'aléa, de choc ou de stress. La planification d'urgence est un outil qui permet d'atteindre cet objectif. Pour chaque scénario (cas le plus défavorable, cas favorable et cas le plus optimiste), il est important de planifier la continuité de l'éducation. Par exemple, si le scénario X se produit, le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation adoptera le plan Y afin d'assurer la continuité de l'éducation. En collaborant avec le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation et les parties prenantes concernées, élaborer un plan d'urgence permettant de répondre à ces scénarios dans le cadre des programmes d'aide humanitaire et de développement. Un exemple de table des matières d'un plan d'urgence est présenté ci-dessous.

³⁸ Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, [Terminology Bank](#), 2009.

³⁹ Le Comité permanent interorganisations est un forum de partenaires humanitaires membres et non membres des Nations Unies.

Encadré 13 : Ressources principales pour la planification d'urgence

Comité permanent interorganisations³⁹, [Directives relatives à la planification de mesures d'urgence pour l'assistance humanitaire](#), 2007.

Note d'orientation sur les plans d'urgence offrant diverses annexes utiles (p. ex., mandat du groupe de travail, liste récapitulative servant à l'élaboration du plan d'urgence et organigramme).

UNICEF, [DRR contingency planning toolkit for implementing partners: action matrix](#), 2012.

Ce plan d'urgence répond à l'obligation faite à l'ensemble des partenaires de mise en œuvre de l'UNICEF de réaliser toutes les activités de préparation et d'intervention répertoriées dans le cadre de différentes étapes et opérations.

UNICEF, [Business Continuity](#), non daté.

Initiative interne à l'UNICEF qui fournit des politiques et des orientations visant à garantir les capacités de poursuite des processus et des services opérationnels essentiels en cas d'exposition à un large éventail de risques. [Type de plan d'urgence.]

Nations Unies, [Programme Criticality Framework](#), 2013.

Cadre commun du système des Nations Unies pour la prise de décisions qui instaure des principes directeurs et une approche structurée systématique permettant d'assurer l'équilibre entre les activités programmatiques et les risques en matière de sécurité. Type de plan d'urgence obligatoire dans les régions où les niveaux d'évaluation des risques de sécurité sont élevés ou très élevés.

Plan d'urgence dans l'éducation

Table des matières

- a. Rapport de l'analyse des risques centrée sur les enfants (résumé de 2 à 5 pages et lien vers la version intégrale)
- b. Les trois scénarios (le plus optimiste, le plus défavorable, probable)
- c. Programmes d'éducation dont la poursuite est essentielle
- d. Programmes d'éducation en situation d'urgence
- e. Postes de direction, fonctions, responsabilités et coordonnées du personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation et système de mise à jour de ces informations
- f. Liste des personnels d'éducation et des organisations partenaires essentiels (pour les interventions à court et à moyen terme)
- g. Processus de transmission des alertes au personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation
- h. Fonctions de coordination (qui, quoi, quand, où, pourquoi, comment) avec le groupe sectoriel, les autres secteurs et les partenaires de l'éducation (pour les interventions à court et à moyen terme)
- i. Liens avec les plans et processus existants du bureau de pays, de l'unité chargée de l'éducation, du Ministère de l'éducation, du Cluster Éducation mondial (Groupe sectoriel mondial de l'éducation en situation d'urgence) et des partenaires de développement
- j. Plan de préparation à mettre en œuvre en situation d'urgence : ce qu'il est possible de faire avec les moyens à disposition ; ce qui est nécessaire pour faire davantage (stocks, équipements et ressources en attente)
- k. Stratégie programmatique à court, moyen et long terme : des interventions d'aide humanitaire jusqu'aux actions de développement
- l. Déclencheur activant le plan d'urgence (avec des instructions précises d'activation)
- m. Calendrier et responsabilité des exercices, révisions et mises à jour du plan d'urgence et des scénarios sur lesquels il repose
- n. Suivi et rapports sur les activités planifiées et les résultats prévus
- o. Déclenchement du retour à la programmation habituelle et examen des enseignements tirés, en donnant par exemple des orientations et des indicateurs précis sur le moment auquel le retour à la programmation doit s'effectuer
- p. Budget (p. ex., Appel éclair et demandes adressées au Fonds central d'intervention d'urgence)
- q. Fonctions du bureau essentielles à l'appui du plan d'urgence (p. ex., carburant, Internet, communications, ressources humaines et sécurité)
- r. Partenaires, fournisseurs et processus d'achat essentiels à la mise en œuvre du plan d'urgence.

3.3 Réviser et adapter les programmes

L'élaboration de programmes d'éducation sensibles aux risques et centrés sur les enfants implique non seulement de planifier la préparation aux aléas, chocs et stress prévus (examinés ci-dessus), mais également de réviser et d'adapter les programmes d'éducation de l'UNICEF en cours d'exécution. En s'appuyant sur les résultats de l'analyse des risques, le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation doit examiner le plan stratégique et les documents relatifs à la conception, ainsi qu'à la mise en œuvre et au suivi et à l'évaluation du programme en cours qui décrivent les processus, les procédures, les partenariats, les indicateurs, les résultats à court et à moyen terme, les budgets et les autres informations financières. L'encadré 13 ci-dessous présente quelques questions pouvant orienter l'examen des programmes ou des systèmes d'éducation, qu'ils soient exécutés par le Ministère de l'éducation, l'UNICEF ou ses partenaires.

Commencez par vérifier si l'équipe de l'UNICEF chargée de l'éducation a mis en œuvre les activités décrites aux étapes 1 et 2 ci-dessus, et de quelle façon. Pour faciliter cet examen, une liste de contrôle relative à la programmation sensible aux risques centrée sur les enfants est fournie page 38.

Ensuite, examinez le contenu du programme en cours d'exécution par le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation, à savoir le plan stratégique, le plan de travail annuel et les programmes des partenaires. Examinez les théories du changement ou la logique du programme (ressources, produits, résultats et effets attendus) et leur mise en œuvre. L'objectif est de déterminer si et comment les programmes d'éducation (dans le cadre de l'action humanitaire et du développement) tiennent compte de l'analyse des risques centrée sur les enfants, c'est-à-dire dans quelle mesure ils contribuent à réduire les vulnérabilités aux aléas, aux chocs et aux stress, et à renforcer les capacités à prévenir lesdits aléas, chocs et stress, à s'y préparer et à y faire face, que ce soit de manière explicite ou implicite. Pour vous aider, reportez-vous aux questions de l'encadré 14 ci-dessous. Vous trouverez d'autres questions dans le tableau 9 des Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes.

Encadré 14 : Neuf questions pour examiner la prise en compte des risques dans les programmes d'éducation de l'UNICEF en cours d'exécution dans le cadre de l'action humanitaire ou du développement⁴⁰

| | |
|---|--|
| 1 | Par le passé, dans quelle mesure les aléas, les chocs et les stress ont-ils affecté l'offre, la demande et la qualité des programmes d'éducation de l'UNICEF ⁴¹ ? |
| 2 | D'après les tendances passées et les scénarios prévus, le programme d'éducation cible-t-il les zones les plus à risque, c'est-à-dire celles où filles, garçons, femmes et hommes sont les plus vulnérables ⁴² ? Quelle que soit votre réponse, veuillez l'expliquer. |
| 3 | Le programme d'éducation fixe-t-il un objectif clair visant explicitement à réduire les différents aléas, chocs et stress attendus ? |
| 4 | Dans quelle mesure la conception du programme d'éducation (ressources, produits, résultats, analyse de situation, théorie du changement) prend-elle déjà en compte (de manière explicite ou implicite) les aléas, les chocs ou les stress attendus, les facteurs de vulnérabilité et les capacités à prévoir lesdits aléas, chocs et stress, à s'y préparer et à y faire face ? |
| 5 | Le programme d'éducation comprend-il des stratégies sensibles aux risques qui réduisent les aléas, les chocs et les stress ainsi que les vulnérabilités (p. ex., réduction des risques de catastrophe, éducation au changement climatique, protection de l'enfance dans l'éducation, protection sociale en faveur de l'éducation, santé et nutrition en milieu scolaire, sensibilité aux conflits et consolidation de la paix) ? |
| 6 | Dans quelle mesure le programme d'éducation réduit-il les vulnérabilités des communautés et des systèmes éducatifs (à différents niveaux) aux aléas, aux chocs et aux stress ? Est-il possible d'intensifier ces efforts ? |
| 7 | Dans quelle mesure le programme d'éducation favorise-t-il les capacités des communautés et des systèmes éducatifs (à différents niveaux) à prévenir les aléas, les chocs et les stress, à s'y préparer et à y faire face ? Est-il possible d'intensifier ces efforts ? |
| 8 | Comment le programme d'éducation est-il relié aux systèmes d'alerte rapide (de l'UNICEF ou d'autres organismes), aux personnes et aux processus intervenant dans la gestion des risques ? |
| 9 | La criticité du modèle et de la mise en œuvre du programme d'éducation en cas d'aléa a-t-elle été analysée ? Existe-t-il un plan de continuité des activités programmatiques essentielles relatives au secteur de l'éducation en cas d'aléa ? |

⁴⁰ Ces questions ont été élaborées à partir de la liste de contrôle aux fins d'évaluation rapide figurant dans le document de l'UNICEF intitulé *Protecting Children from Poverty, Disaster and Climate Risks: Linking Social Protection with Disaster Risk and Climate Change Adaptation in East Asia and the Pacific: Reflections from a Symposium*, 2014. Disponible auprès du personnel du bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie orientale et le Pacifique (EAPRO).

⁴¹ Cette question se fonde sur le cadre d'analyse des obstacles/goulots d'étranglement utilisé par de nombreux bureaux de pays de l'UNICEF. Comme indiqué par le Groupe de travail de l'EAPRO sur la résilience, les risques peuvent être analysés du point de vue de leur incidence sur les dix facteurs déterminants de la qualité, de l'offre, de la demande et de l'environnement favorable, à savoir : les normes sociales, la politique législative, les dépenses budgétaires, la gestion/coordination, la disponibilité des ressources essentielles, l'accès à des services suffisamment dotés en personnel, l'accessibilité financière, les pratiques et les croyances socioculturelles, le calendrier et la continuité, et la qualité des soins. Pour obtenir de plus amples détails, veuillez contacter le Groupe de travail de l'EAPRO sur la résilience.

⁴² UNICEF, *Child-centered Risk Assessment: Regional Synthesis of UNICEF Assessments in Asia*, 2014, p. 18.

Si l'examen des programmes révèle que des améliorations sont possibles, élaborer un plan qui permettra d'inclure progressivement la prise en compte des risques dans les programmes d'éducation de l'UNICEF, et intégrer-le au plan de travail annuel. Selon les compétences techniques et le mandat du personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation, une équipe peut choisir de se concentrer sur différents éléments de l'équation du risque afin de réviser son programme, par exemple : amélioration de l'analyse des risques d'aléas, renforcement des capacités ou réduction de la vulnérabilité des enfants et des jeunes. Quel que soit l'axe choisi, l'adaptation du programme d'éducation en fonction des résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants doit suivre un processus semblable à celui utilisé pour la planification du programme de pays de l'UNICEF⁴³, par exemple :

- convenir de la forme à donner à la programmation sensible aux risques compte tenu du contexte du pays et des scénarios probables.
- convenir des points à améliorer.
- consulter les parties prenantes au sujet des stratégies à adopter pour mieux lutter contre les risques liés aux différents aléas, chocs et stress recensés.
- élaborer un plan en vue de combler les lacunes par ordre de priorité, et intégrer les activités et les responsabilités correspondantes dans le document de planification de l'UNICEF applicable.
- obtenir les ressources nécessaires aux changements requis à partir des budgets d'éducation alloués au bureau de pays ou des fonds affectés au secteur, ou établir un plan de collecte de fonds avec les parties prenantes des bureaux national et régional.
- prendre les dispositions nécessaires concernant les ressources et la gestion de l'unité de l'UNICEF chargée de l'éducation.

Gardez à l'esprit l'objectif global suivant : un programme d'éducation sensible aux risques et centré sur les enfants est un programme qui :

- a. s'appuie sur une analyse des aléas, des chocs et des stress, de l'exposition, des vulnérabilités et des capacités ;
- b. met en œuvre des stratégies permettant de réduire les vulnérabilités des communautés et des systèmes éducatifs face aux aléas, aux chocs et aux stress, et de renforcer les capacités à prévenir ces derniers, à s'y préparer et à y faire face ;
- c. permet aux programmes, aux communautés et aux systèmes éducatifs d'être résilients face aux aléas, aux chocs et aux stress cycliques.

Encadré 15 : Étude de cas : Analyse des risques d'aléas, de chocs et de stress en République centrafricaine

En 2015, les hauts responsables du bureau de pays de l'UNICEF en République centrafricaine ont commandé une analyse des risques afin d'étayer les stratégies, les propositions et la gestion du portefeuille d'urgence dans le secteur de l'éducation. L'analyse portait sur les zones couvertes par les programmes d'urgence de l'UNICEF en matière d'éducation et les populations ciblées par ces derniers. Elle appliquait une méthode qualitative reposant sur diverses activités (ateliers participatifs, observations sur le terrain et entretiens dirigés avec les informateurs clés à partir de protocoles établis), toutes réalisées en l'espace de 12 jours. La coordination de l'analyse des risques était assurée par le siège de l'UNICEF. L'analyse était assurée par le personnel des différents secteurs de l'UNICEF (éducation, sécurité, politique sociale, suivi et évaluation, interventions, VIH/sida et élaboration de propositions) et le coordonnateur régional de l'Éducation en situation d'urgence.

Elle portait sur les risques internes et externes touchant les programmes d'éducation de l'UNICEF. Plusieurs risques externes ont été mis en évidence : menaces contre la sécurité du personnel, fraude ou détournement de ressources par les partenaires et manque de capacités des sous-traitants (p. ex., mauvaise qualité de construction des écoles). Des risques internes ont également été recensés : suivi insuffisant des budgets et des programmes, gestion inadéquate de l'approvisionnement et des entrepôts, et retards administratifs créant des tensions avec les partenaires. Les personnes

⁴³ UNICEF, *Manuel des politiques et procédures de programmation*, 2007.

et les systèmes exposés étaient les suivants : bureau de pays de l'UNICEF et son système d'intervention et d'exécution des programmes d'éducation (à l'origine d'une dégradation de la réputation de l'organisation et d'une diminution de sa capacité de levée de fonds) ; baisse de moral du personnel du bureau de pays de l'UNICEF ; et impossibilité d'accéder à une éducation de qualité pour les enfants des zones ciblées par le programme d'éducation de l'UNICEF. Les visites menées sur le terrain ont révélé que certains espaces d'apprentissage étaient équipés de points d'eau et d'installations sanitaires non conformes aux normes, et que les espaces d'apprentissage temporaires étaient fermés ou fonctionnaient de manière limitée en raison des retards de paiement des enseignants. Les enfants musulmans déplacés vivant dans la zone de conflit et les enseignants soutiens de familles ne recevant plus de rémunération étaient particulièrement vulnérables. Cette vulnérabilité se trouvait accrue par un suivi insuffisant des projets et par le fait que plusieurs besoins fondamentaux des enfants étaient déjà non satisfaits. Toutefois, l'analyse a conclu que le personnel du programme d'éducation de l'UNICEF et la direction de l'organisation disposaient des capacités nécessaires (volonté, temps et ressources humaines) pour prévenir les risques internes mis en évidence et y faire face.

À la suite de l'analyse des risques, un plan d'examen et d'adaptation du programme a été mis en place. L'équipe financière devait désigner les coordonnateurs budgétaires, examiner les procédures opérationnelles standard et commencer le suivi. De son côté, l'équipe chargée des interventions devait désigner un coordonnateur de l'approvisionnement et mettre en place un système de responsabilisation afin de surveiller l'accord de partenariat et de coopération. L'équipe du programme d'éducation devait quant à elle désigner un groupe de travail interne afin d'élaborer une stratégie de levée de fonds et d'intégrer l'analyse et la mise à jour des risques dans les processus et les documents annuels de l'UNICEF en matière d'éducation, y compris dans les nouvelles propositions.

3.4 Assurer le suivi et l'évaluation

Suivi : surveillance périodique de la mise en œuvre d'une activité en vue de déterminer dans quelle mesure les ressources fournies, les calendriers fixés et les autres actions requises et produits ciblés sont conformes au plan établi, de manière à ce que des mesures puissent être prises en temps opportun afin de corriger les anomalies détectées.

Évaluation : processus visant à déterminer de la manière la plus systématique et la plus objective possible l'adéquation, l'efficacité, l'efficience et l'incidence des activités à la lumière des objectifs fixés.

Le suivi et l'évaluation comportent trois dimensions⁴⁴ :

- *Processus* : évaluer le degré de sensibilité aux risques dans les processus des programmes d'éducation en tenant compte des risques mis en évidence par l'analyse des risques centrée sur les enfants et en utilisant ces informations pour institutionnaliser les politiques, les pratiques et les mécanismes destinés à faire face aux risques et à surveiller leur évolution ;
- *Résultats* : assurer le suivi des programmes d'éducation et déterminer dans quelle mesure ils ont contribué à réduire les risques ;
- *Mise à jour de l'analyse des risques centrée sur les enfants* : suivre l'évolution du contexte de risque relatif aux programmes d'éducation.

La première dimension (*processus*) implique de connaître les risques lors de la mise en œuvre d'une stratégie d'éducation. Par exemple, il convient de déterminer si la conception du programme repose sur une analyse des risques centrée sur les enfants (voir la liste de contrôle relative à la programmation sensible aux risques centrée sur les enfants, page 38), et si des stratégies visant à

⁴⁴ Adapté d'un document de l'INEE intitulé *Formation de 2 jours, Module 8 – Suivi et évaluation*, 2014. Ce concept est développé par Rachel Goldwyn et Diana Chigas dans le document intitulé *Monitoring and Evaluating Conflict Sensitivity*, 2013, p. 4, publié dans le cadre d'un projet collaboratif mené par CARE, CDA et le DFID.

réduire les risques sont mises en œuvre. La plateforme de préparation aux situations d'urgence, qui remplace le système « alerte rapide, action rapide », fournit des indicateurs généraux sur la prise en compte des risques dans les processus de l'UNICEF. Il peut s'agir de questions telles que :

- L'analyse de situation intègre-t-elle les différents aléas, chocs et stress et identifie-t-elle les personnes exposées et particulièrement vulnérables ?
- Les scénarios de risque et les plans d'urgence inclus dans le plan de travail annuel ont-ils été examinés avec les membres clés du personnel du bureau ?
- Existe-t-il un plan à mettre en œuvre dans les premières 72 heures suivant le déclenchement d'un aléa ?

Pour découvrir d'autres indicateurs applicables au processus de programmation sensible aux risques, veuillez consulter les Recommandations de l'UNICEF relatives à la prise en compte des risques dans les programmes.

La deuxième dimension (*résultats*) consiste à déterminer dans quelle mesure les programmes d'éducation de l'UNICEF ont contribué à réduire le risque, c'est-à-dire à en contrôler l'efficacité et les résultats. Par exemple :

- Le programme pour l'éducation a-t-il permis de réduire la vulnérabilité des enfants et des jeunes aux aléas, aux chocs et aux stress et, si tel est le cas, de quelle façon ?
- Le programme de l'UNICEF pour l'éducation a-t-il renforcé les capacités du Ministère de l'éducation à se préparer aux aléas, aux chocs et aux stress qui touchent l'éducation, à les prévenir et à y faire face et, si tel est le cas, de quelle façon ?
- Les programmes déployés par l'UNICEF dans le secteur de l'éducation ont-ils eu des conséquences imprévues qui ont accru les vulnérabilités ?

Toute méthodologie utilisée pour évaluer cette deuxième dimension et ce lien de cause à effet doit bien sûr être adaptée à la théorie du changement et aux stratégies connexes qui sont propres au programme de pays en matière d'éducation. Pour aider à la sélection et à l'élaboration des indicateurs, la présente note fournit une liste d'exemples d'indicateurs de résultats spécifiques à la stratégie adoptée (page 39).

La troisième dimension (*mise à jour de l'analyse des risques centrée sur les enfants*) consiste à actualiser de façon systématique et programmée l'analyse initiale des risques. Cette étape implique de résumer les réalisations obtenues dans le cadre de la première analyse des risques ayant permis d'identifier les aléas, les chocs et les stress, l'exposition, les vulnérabilités et les capacités, suivie de la définition des priorités et de l'analyse de causalité (voir le chapitre 1 : Étape 2 : Analyser les risques). Cette mise à jour systématique peut être intégrée aux systèmes et processus utilisés par le personnel de l'UNICEF chargé de l'éducation, par exemple : analyse de situation, théorie du changement, examen à mi-parcours, examen de gestion annuel et vérifications régulières effectuées lors des réunions du personnel concernant l'évolution du contexte.

Encadré 16 : Ressources principales concernant les indicateurs de risques relatifs aux processus de l'UNICEF (non spécifiques au secteur de l'éducation).

[Plateforme de préparation aux situations d'urgence](#) de l'UNICEF

La plateforme de l'UNICEF pour la préparation aux situations d'urgence est un outil obligatoire que les bureaux de pays, les bureaux régionaux et le siège doivent utiliser pour planifier efficacement les activités de préparation et contrôler leur niveau de préparation.

Encadré 17 : Étude de cas : « Fenêtres » recensées par le Groupe de travail de l'EAPRO sur la résilience pour la prise en compte des risques dans les programmes⁴⁵

Le Groupe de travail de l'EAPRO sur la résilience a cartographié les niveaux de risque des pays à l'aide de l'indice INFORM ; il a recensé les processus de l'UNICEF offrant des fenêtres pour la prise en compte des risques dans les programmes (tels que ceux mentionnés ci-dessous) ; et il a répertorié les progrès réalisés par chaque pays afin de maximiser ces possibilités.

- Analyse de situation – comprend l'analyse des risques, des aléas, des vulnérabilités et des capacités des débiteurs d'obligations.
- Descriptifs de programme de pays – fondés sur les analyses, ils intègrent les objectifs de réduction des risques dans les résultats, produits, indicateurs et stratégies.
- Gestion du risque institutionnel, système « alerte rapide, action rapide » et plateforme de préparation aux situations d'urgence – permettent l'autoévaluation du contrôle des risques et l'orientation des plans de gestion et des plans d'action du programme de pays.
- Plan de gestion du programme de pays – permet l'affectation de ressources financières et humaines suffisantes et établit les responsabilités nécessaires à une programmation sensible aux risques, ainsi que les mesures visant à atténuer les risques internes.
- Plan d'action du programme de pays – inclut des résultats et des stratégies sensibles aux risques, telles que l'éducation au changement climatique, la réduction des risques de catastrophe, la santé et la nutrition en milieu scolaire, la protection de l'enfance, la protection sociale, l'éducation tenant compte des questions de conflits et la consolidation de la paix.
- Examen à mi-parcours – permet de réviser les plans en vue de renforcer la programmation sensible aux risques.
- Évaluation du programme de pays – permet de s'assurer que le degré de prise en compte des risques dans les produits et les résultats est mesuré.



⁴⁵ Adapté d'un document du Groupe de travail sur la résilience du bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie orientale et le Pacifique (EAPRO) intitulé « Maximizing opportunities to further risk-informed country programming for EAPRO countries in a planning process in 2015 », 2015, présentation PowerPoint donnée à l'occasion d'une réunion casse-croûte, diapositive 4. Disponible auprès du Groupe de travail de l'EAPRO sur la résilience.



Chapitre 2 : Six stratégies de prise en compte des risques dans les programmes d'éducation de l'UNICEF aux fins de résilience



Le chapitre 1 de la présente note d'orientation a abordé les aspects spécifiques au secteur de l'éducation concernant les trois étapes pour une programmation sensible aux risques. Le chapitre 2 porte sur les six stratégies éducatives qui permettent de réduire les aléas, les chocs et les stress ayant une incidence sur l'éducation⁴⁶. Chacune des six sections suivantes examine un binôme stratégie/risque présenté dans l'encadré 18 ci-dessous. Chaque section inclut la définition de l'UNICEF, un tableau présentant les stratégies à l'échelle individuelle et au niveau de la communauté et du système ou des politiques scolaires, ainsi qu'une liste de ressources clés.

Encadré 18 :

| Aléas affectant le secteur éducatif | Stratégies de l'UNICEF visant à réduire les risques dans le secteur éducatif |
|---|--|
| 1. Aléas, chocs et stress d'origine naturelle | 1. Réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation |
| 2. Changements climatiques | 2. Éducation au changement climatique |
| 3. Risques biologiques | 3. Santé et nutrition en milieu scolaire |
| 4. Conflit violent | 4. Éducation tenant compte des questions de conflits et consolidation de la paix |
| 5. Violence liée au genre en milieu scolaire | 5. Protection de l'enfance dans l'éducation |
| 6. Chocs économiques | 6. Protection sociale dans l'éducation |

Les huit caractéristiques d'une stratégie d'éducation sensible aux risques, centrée sur les enfants et solide

Chaque section ci-dessous décrit un binôme stratégie/risque ; il existe toutefois plusieurs caractéristiques applicables à l'ensemble des stratégies d'éducation sensibles aux risques. Quelle que soit la stratégie adoptée en fonction des aléas spécifiques, il convient de rappeler que tout programme d'éducation solide tenant compte des risques a pour caractéristiques communes de :

- renforcer la *prévention* (si possible), la *préparation* et les *interventions* ;
- remédier aux causes *immédiates, directes et profondes/structurelles* qui sont à l'origine du risque ;
- réduire les *vulnérabilités* et renforcer les *capacités de prévention, de préparation et d'intervention* ;
- prendre en compte les risques dans ses *stratégies* (contenu) et ses *mécanismes d'exécution* (processus) ;
- prévoir des *stratégies qui se renforcent mutuellement à plusieurs niveaux* : micro (enfants et jeunes), méso (communauté scolaire) et macro (système) ;
- se concentrer sur les enfants – et non sur le secteur ou les institutions – et réduire les risques à l'aide de *stratégies multisectorielles* collaboratives ;
- garantir la continuité de l'éducation à toutes les étapes du cycle *humanitaire* et du cycle de *développement* ;
- faire l'objet d'un suivi, d'une évaluation et d'adaptations pour faire en sorte qu'il *tienne compte des risques* et qu'il *progresses vers les produits, résultats et effets attendus*.

⁴⁶ Il existe des stratégies autres que les six présentées ici ; la présente note se concentre sur celles considérées comme les plus pertinentes au regard des risques prioritaires.



1. Réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation en vue de faire face aux aléas, chocs et stress d'origine naturelle

1. Réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation en vue de faire face aux aléas, chocs et stress d'origine naturelle

Le chapitre 1 a examiné la définition des risques naturels ainsi que des exemples de leurs effets sur les communautés et les systèmes éducatifs. La section qui suit présente brièvement les stratégies en matière d'éducation visant à prévenir, anticiper ou atténuer les risques naturels. Cet ensemble de stratégies est généralement désigné sous l'appellation « réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation ». Si la réduction des risques de catastrophe est parfois apparentée à la lutte contre les différents risques (naturels, biologiques et anthropiques) qui touchent les enfants, cette section met l'accent sur les stratégies de réduction des risques destinées à lutter contre les risques naturels.

Il existe actuellement deux grands dispositifs cadres en matière de réduction des risques. En tant qu'acteurs du secteur éducatif, nous pouvons les utiliser de différentes façons :

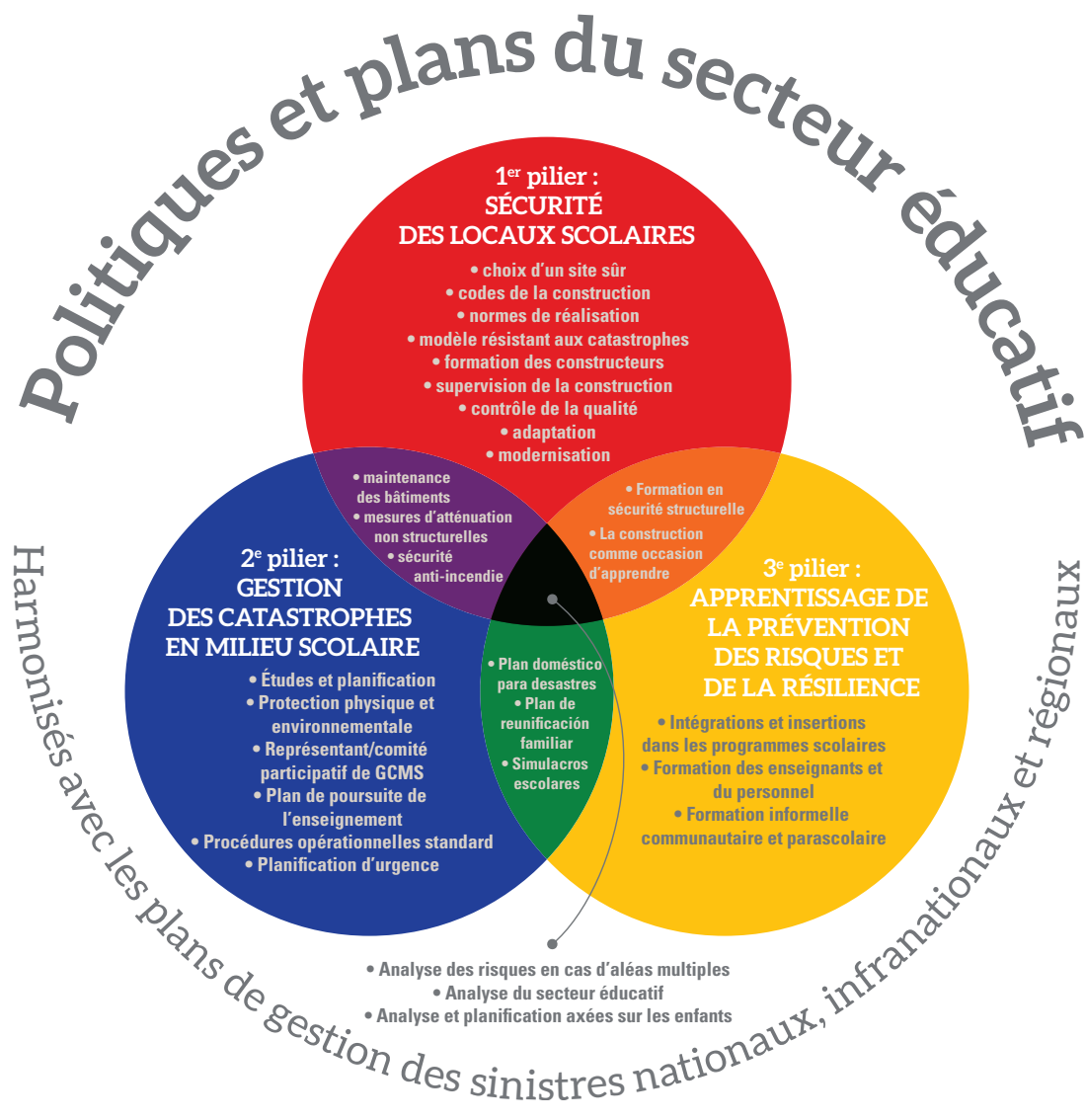
- a. pour s'assurer de l'exhaustivité de notre programme ;
- b. à titre d'exemples, pour s'inspirer du langage à utiliser dans nos cadres logiques et nos plans stratégiques ; et
- c. comme outils de plaidoyer, pour démontrer comment les programmes contribuent aux cadres en faveur desquels la communauté internationale s'est engagée à agir.

Adopté lors de la troisième Conférence mondiale des Nations Unies sur la réduction des risques de catastrophes organisée en 2015, **le Cadre d'action de Sendai pour la réduction des risques de catastrophe 2015-2030** fait suite au Cadre d'action de Hyogo et inclut sept objectifs mondiaux et quatre priorités pour les 15 prochaines années. L'objectif principal du Cadre, l'objectif 4 et la priorité 1 intéressent plus particulièrement le secteur de l'éducation⁴⁷.

- a. Objectif principal : Prévenir la création de nouveaux risques et réduire les risques de catastrophe existants à travers la mise en œuvre de mesures économiques, structurelles, légales, sociales, de santé publique, culturelles, éducatives, environnementales, technologiques, politiques et institutionnelles intégrées et inclusives, qui préviennent et réduisent l'exposition aux aléas et la vulnérabilité face aux catastrophes, améliorent la préparation à l'intervention et au relèvement, et renforcent par conséquent la résilience.
- b. Objectif 4 : Réduire substantiellement les dommages causés par les catastrophes aux infrastructures critiques ainsi que les perturbations des services de base, notamment les services médicaux et l'enseignement, notamment à travers le développement de leur résilience d'ici à 2030.
- c. Priorité 1 : La gestion des risques de catastrophe doit s'appuyer sur la compréhension de tous les paramètres qui les influencent, à savoir la vulnérabilité, les capacités et l'exposition des personnes et des actifs, les caractéristiques des aléas et l'environnement.

⁴⁷ Veuillez consulter la charte complète du Cadre d'action de Sendai et les autres publications relatives à la réduction des risques de catastrophe dans l'éducation à l'adresse suivante : <https://www.unisdr.org/we/inform/publications/44983>.

Figure 2 : Approche intégrée de la sécurité à l'école



L'Approche intégrée de la sécurité à l'école (représentée ci-dessus) a été élaborée par un ensemble d'acteurs en 2012. Ses objectifs sont les suivants⁴⁸ :

- protéger les élèves et les professionnels de l'éducation des accidents mortels, blessures et autres préjudices en milieu scolaire ;
- planifier la continuité de l'enseignement malgré l'existence de dangers prévisibles ;
- protéger les investissements du secteur éducatif ;
- renforcer la résilience aux catastrophes tenant compte des changements climatiques par l'éducation.

⁴⁸ GADRRRES et Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes, *La sécurité intégrée à l'école*, 2012.

Le tableau ci-dessous présente quelques exemples de stratégies de réduction des risques de catastrophe applicables à différents niveaux : enfants et jeunes, communauté scolaire, systèmes et politiques d'éducation. Il est suivi d'une description détaillée et d'une liste de ressources qui fournissent des informations supplémentaires sur la réduction des risques de catastrophe.

Encadré 19 : Exemples de stratégies de réduction des risques de catastrophe centrées sur les enfants dans l'éducation

Définition: L'UNICEF décrit la réduction des risques de catastrophe (RRC) comme une approche systématique consistant à recenser, évaluer et réduire les risques. La réduction des risques de catastrophe vise plus particulièrement à minimiser les vulnérabilités et les risques de catastrophe dans une société afin d'éviter (prévenir) ou de limiter les effets négatifs des risques naturels (les atténuer et s'y préparer) et de faciliter le développement durable⁴⁹.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|--|--|
| <p>Élèves :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibiliser aux dangers et aux capacités • Enseigner l'évaluation des risques, la planification, la pensée critique, la résolution de problèmes, les sciences, l'éducation à l'environnement, et dispenser des cours de natation ou tout autre enseignement lié à un aléa particulier • Fournir du matériel pédagogique sur la préparation et les interventions en situation d'urgence • Encourager les enfants et les jeunes à élaborer des plans d'urgence avec leur famille ou leurs tuteurs • Cartographier les vulnérabilités des écoles et les capacités leur permettant de faire face aux risques • Fournir des trousseaux de premiers secours et former les élèves et les enseignants à leur utilisation • Proposer des possibilités d'apprentissage alternatives, des possibilités d'éducation non formelle et des cours de rattrapage ou des formations accélérées pour lutter contre l'interruption de l'enseignement | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impliquer la direction des établissements et les comités de parents dans la cartographie des risques, la planification d'urgence et le contrôle de la sécurité des écoles (contrôle des aspects physiques, sociaux, émotionnels et sécuritaires de l'environnement scolaire) • Impliquer les parents dans la sensibilisation aux risques et les activités environnementales en milieu scolaire • Former les parents et les membres de la communauté au rôle de prestataires de services éducatifs non formels afin qu'ils puissent fournir un soutien psychosocial et des activités éducatives de base pour tous les âges, et élaborer un dispositif d'encadrement permettant aux prestataires locaux de services éducatifs non formels d'assister le secteur éducatif dans les contextes de développement et les situations d'urgence <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faciliter l'examen et l'adaptation des programmes scolaires et des supports pédagogiques pour y inclure l'éducation à l'environnement et les sciences • Promouvoir des méthodes pédagogiques favorisant la pensée critique et la résolution de problèmes • Planifier et réaliser des exercices d'évacuation et des exercices sur des risques spécifiques • Accompagner les enseignants au moyen de réseaux de soutien par les pairs, de services psychosociaux et en leur versant un salaire régulier | <p>Systèmes et politiques d'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inclure l'éducation dans l'analyse sectorielle des risques centrée sur les enfants • Estimer et affecter les fonds nécessaires à la programmation sensible aux risques • Inclure la gestion des risques (préparation, prévention, interventions et relèvement) dans la formation des enseignants et l'orientation du personnel nouvellement recruté • Mettre en place des mécanismes de responsabilité à tous les niveaux destinés à surveiller et appuyer la programmation sensible aux risques • Réviser les plans existants dans le secteur de l'éducation pour y intégrer la planification de l'évaluation des risques • Établir un système de commandement en cas d'incident • Concevoir des procédures d'alerte rapide et les diffuser dans tous les systèmes • Instaurer, appuyer et faire appliquer des politiques imposant au système éducatif de se préparer aux risques, de les prévenir, d'y faire face et de s'en relever, au niveau national comme infranational • Mettre en place, appuyer et faire appliquer des codes de construction ainsi que des politiques et directives de modernisation |

⁴⁹ UNICEF, « [Disaster Risk Reduction and Education](#) », note technique, 2014.

| Niños y jóvenes | Comunidad educativa | Sistema y políticas |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fournir aux enfants et aux jeunes ayant subi un traumatisme lié aux risques une protection et un soutien psychologiques, ou les orienter vers des spécialistes • Former les enfants au contrôle de la sécurité des écoles | <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner les sites et les matériaux de construction à partir des informations concernant le risque et la sensibilité face à un conflit potentiel • Faire en sorte que la communauté s'approprie la construction et la gestion des établissements scolaires • Soumettre les systèmes de sécurité structurels (p. ex., bâtiments) et non structurels (p. ex., chauffage) à des évaluations indépendantes • Rénover, reconstruire ou moderniser les espaces d'apprentissage pour les rendre résilients aux aléas • Construire des barrières autour des écoles (p. ex., puits, plans d'eau, fossés) • Veiller à ce que l'environnement scolaire soit exempt de matières dangereuses (seringues, objets en verre, eaux usées) • Veiller à ce que les abris d'urgence soient approvisionnés et accessibles | <ul style="list-style-type: none"> • Établir des protocoles de sous-traitance et d'emploi équitables, transparents et tenant compte des questions de conflits, propres à prévenir la corruption et la captation des marchés par les élites • Établir des politiques « allant à la rencontre » des enfants et des jeunes et des politiques visant à les rescolariser • Instaurer des politiques de protection et de soutien psychologiques, ainsi que des politiques d'accompagnement socio-émotionnel |

Le champ de la réduction des risques de catastrophe est vaste, et il existe de nombreuses ressources traitant de ses différents sous-domaines. Le tableau ci-dessous fournit des liens vers quelques-unes de ces ressources. Par exemple, la bibliographie commentée par Marla Petal constitue un document exhaustif offrant des liens vers de nombreuses ressources complémentaires.

Encadré 20 : Ressources principales concernant la réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation

UNICEF, « Disaster Risk Reduction and Education », note technique, 2014.

Document s'inscrivant dans une série de notes d'information destinées à aider les professionnels à déterminer par quels moyens les interventions menées dans le secteur de l'éducation peuvent contribuer à réduire les risques de catastrophe.

UNICEF, *Adaptation aux changements climatiques et réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation – Manuel de référence*, 2013.

Document exhaustif qui étudie les différentes dimensions de l'adaptation aux changements climatiques et de la réduction des risques de catastrophe tout en mettant l'accent sur l'équité et les droits de l'enfant.

UNICEF et UNESCO, *La Réduction des risques des catastrophes dans les programmes scolaires: études de cas concernant trente pays*, 2012.

Note d'orientation qui présente des études de cas examinant les différentes modalités d'intégration de la réduction des risques de catastrophe dans les écoles (approches, méthodes d'enseignement, évaluation des apprentissages et politiques). Comprend également une liste récapitulative permettant d'optimiser la mise en pratique de la réduction des risques de catastrophe dans le cadre des programmes scolaires.

UNISDR, Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) et Banque mondiale, *Notes d'orientation pour la construction d'écoles plus sûres – Dispositif mondial de réduction des catastrophes et de relèvement*, 2009. Cadre de principes directeurs et de mesures générales permettant d'élaborer un plan adapté au contexte en vue de construire et de moderniser les bâtiments scolaires pour qu'ils soient résilients aux catastrophes, par Marla Petal.

Marla Petal, *Disaster Risk Reduction Tools for Humanitarian Action and Development in the Education Sector*, 2010.

Bibliographie annotée, exhaustive et accessible présentant des ressources sur la réduction des risques de catastrophe.

Encadré 20 : Ressources principales concernant la réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation

UNISDR, *Disaster Prevention for Schools: Guidance for education sector decision-makers*, 2008.

Orientations explicatives et outils applicables aux domaines suivants : création et maintien d'environnements d'apprentissage sûrs, enseignement et apprentissage de la prévention et de la préparation contre les catastrophes, et instauration d'une culture de la sécurité.

Société financière internationale (SFI), *Disaster and Emergency Preparedness: Guidance for schools*, 2010.

Document facile d'accès offrant des définitions et de nombreux exemples et listes récapitulatives : liste de contrôle de la sécurité des bâtiments scolaires, plan familial de préparation aux catastrophes, listes récapitulatives aux fins de préparation et plusieurs arbres de décision.

UNISDR et UNESCO, *Towards a Culture of Prevention: Disaster risk reduction begins at school, Good practices and lessons learned*, 2007. Plus de 30 études de cas portant sur les activités de réduction des risques de catastrophe menées dans le monde.

Encadré 21 : Étude de cas : Catastrophes naturelles et réduction des risques de catastrophe au Pérou⁵⁰**Quelle est la nature de l'aléa ? Quelles populations sont particulièrement exposées ?**

Le Pérou fait partie des 20 pays les plus exposés à de multiples aléas : sécheresses, séismes, inondations, glissements de terrain, éruptions volcaniques, tempêtes, températures extrêmes et variations climatiques dues au phénomène El Niño. La sécheresse est l'aléa qui a touché le plus grand nombre de personnes, tandis que les séismes sont à l'origine du préjudice économique le plus important. Les personnes pauvres sont particulièrement exposées (environ 40 % de la population vit en dessous du seuil de pauvreté) ; suivent les citadins (environ 75 % de la population vit en zone urbaine, dont une grande partie dans des habitats illégaux) et les personnes qui résident à proximité de cours d'eau. Parmi ces populations, 23 % vivent dans des zones inondables où le régime climatique El Niño entraîne des pluies torrentielles, augmentant la fréquence et l'ampleur des inondations.

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

En 2007, le Ministère de l'éducation a intégré la RRC dans les programmes scolaires nationaux. Ainsi, la préparation aux situations d'urgence a été intégrée au programme de géographie de la première à la sixième année du cours élémentaire, et la « participation à des actions visant à prévenir les risques environnementaux » a été intégrée dans l'enseignement dispensé aux élèves de cinquième année en sciences et en environnement. Le programme national de RRC était suffisamment souple pour couvrir un large éventail de risques ; ainsi, chaque école devait intégrer la gestion des risques dans différentes disciplines, en fonction de son propre programme et compte tenu du contexte. L'UNICEF a soutenu la démarche de RRC du Ministère en assurant notamment les actions suivantes : reproduction et distribution de [Risklandia](#) (jeu de société sur la gestion des risques conçu par l'UNICEF et l'UNISDR) ; organisation d'ateliers (tels que celui du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence sur les [Normes minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement](#)) ; et aide au partage de connaissances (p. ex., projet d'échanges scolaires visant à permettre aux enseignants et aux élèves de partager les bonnes pratiques en matière de réduction des risques de catastrophe). L'appui de l'UNICEF a contribué à certains résultats importants : augmentation du nombre d'exercices d'évacuation menés par les écoles, amélioration du niveau de connaissance des risques globaux à l'échelle locale (notamment en matière de traite, de maltraitance d'enfants et de malnutrition) et intégration de la gestion des risques dans l'un des principaux guides pédagogiques du Ministère sur l'éducation à l'environnement.

⁵⁰ Ressources relatives à l'étude de cas : Banque mondiale et Dispositif mondial de réduction des catastrophes et de relèvement, [Disaster Risk Management in Latin America and the Caribbean Region: GFDRR Country Notes Peru](#), 2010. UNICEF et UNESCO, *La Réduction des risques des catastrophes dans les programmes scolaires : études de cas concernant trente pays*. Venton, Courtenay Cabot et Paul Venton, [Disaster Risk Reduction and Education Outcomes for Children as a Result of DRR Activities Supported by the UNICEF EEPCT Programme Case Study B: DRR Outcomes for Children in Peru](#), 2012.



**2. Éducation pour faire face
aux changements climatiques**

2. Éducation pour faire face aux changements climatiques

Bien qu'elle soit clairement liée à la réduction des risques de catastrophe, l'adaptation au changement climatique (ACC) est devenue un domaine qui mérite une attention et des stratégies programmatiques particulières. Nous avons examiné dans le chapitre 1 la définition du changement climatique ainsi que les exemples de ses effets sur les communautés et les systèmes éducatifs. Il est important de souligner que filles et garçons, femmes et hommes, présentent des vulnérabilités différentes aux changements climatiques en raison des rôles socialement construits qui leur sont dévolus. Les changements climatiques accentuent davantage les inégalités entre les sexes en ce qui concerne la création de richesses et l'accès à l'information et à l'éducation⁵¹. La section qui suit présente brièvement les stratégies en matière d'éducation visant à anticiper, prévenir, atténuer ou gérer les effets des changements climatiques. Cet ensemble de stratégies peut également être désigné sous l'appellation « éducation au changement climatique ».

Un grand nombre des stratégies énumérées dans le tableau relatif à la réduction des risques de catastrophe dans l'éducation peuvent également s'appliquer à l'éducation au changement climatique ; le tableau ci-dessous présente quelques stratégies supplémentaires.



⁵¹ Voir Ellen Chigwanda, [A Framework for Building Resilience to Climate Change through Girls' Education Programming](#), 2016, p. 3.

Encadré 22 : Exemples de stratégies d'éducation au changement climatique

Définition : L'éducation au changement climatique consiste à apprendre aux communautés et aux systèmes éducatifs à s'adapter aux stimuli climatiques actuels ou prévus ou à leurs effets. Elle permet d'atténuer les préjudices ou d'exploiter les éventuels bénéfices⁵².

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cartographier les effets des changements climatiques à l'échelle locale • Cartographier les stratégies locales d'adaptation • Étudier les données scientifiques relatives aux changements climatiques • Inciter les clubs de protection de l'environnement à sensibiliser les enfants et les jeunes aux changements climatiques et aux stratégies d'adaptation • Enseigner les sciences du climat et dispenser une éducation à l'environnement aux enfants et aux jeunes • Assurer un appui et une participation aux plans de préparation des écoles • Encourager les projets de gestion environnementale | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assurer un appui et une participation aux plans de préparation des écoles • Inviter les communautés à prendre en compte les questions de genre et à utiliser leur pensée critique pour relier les plans de préparation des écoles aux activités entreprises par les ménages en vue de planifier leur préparation • Partager les stratégies d'adaptation existantes et les connaissances autochtones concernant les modèles des changements climatiques et leurs effets <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veiller à ce que la rénovation, la construction et la modernisation des écoles soient sûres et résistantes aux différents aléas <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adapter le calendrier scolaire aux changements de saison, aux périodes de crue et aux modèles agricoles • Planifier la poursuite de l'enseignement en cas d'aléa, par exemple en formant une équipe de prestataires de services éducatifs communautaires non formels • Mettre en œuvre des pratiques respectueuses de l'environnement en matière d'eau et d'assainissement dans les écoles (p. ex., collecte des eaux de pluie) • Enseigner aux enfants et aux jeunes les compétences de la vie courante nécessaires aux actions de préparation à l'école et à la maison (p. ex., pensée critique, auto-efficacité et résolution de problèmes) • Intégrer le changement climatique dans différentes disciplines afin d'en aborder l'aspect scientifique, mais également les valeurs, les attitudes et les compétences nécessaires pour le combattre. | <ul style="list-style-type: none"> • Examiner les plans et les politiques du secteur éducatif en vue de prendre en compte les questions de genre dans l'adaptation aux changements climatiques et la réduction des risques de catastrophe • Réformer les programmes nationaux pour y intégrer les connaissances scientifiques relatives aux changements climatiques • Réformer les programmes nationaux des disciplines non scientifiques pour y intégrer l'enseignement de la pensée critique, la résolution de problèmes, l'adéquation au contexte local et l'attachement émotionnel • Mettre en relation les spécialistes du changement climatique avec les éducateurs et les décideurs du secteur éducatif pour faire en sorte que les plans et les politiques d'éducation tiennent compte des changements climatiques • Veiller à la pertinence de l'enseignement ; mettre en place des programmes de formation professionnelle dans de nouveaux secteurs industriels lorsque les anciennes industries ont été détruites par les changements climatiques |

⁵² Dans la présente note, le terme « éducation au changement climatique » sert à désigner l'ensemble des stratégies suivantes : éducation au développement durable, adaptation aux changements climatiques et atténuation des changements climatiques. L'UNICEF, dans le document intitulé *Adaptation aux changements climatiques et réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation – Manuel de référence*, (2013, p. 4), préfère parler d'adaptation plutôt que d'atténuation car « l'UNICEF travaille principalement avec les enfants vulnérables des pays en développement, où le défi consiste à s'adapter à la modification du milieu face à un avenir climatique incertain » (p. 6). L'atténuation s'entend comme la réduction ou l'élimination des changements climatiques, tandis que l'adaptation désigne l'acceptation des changements climatiques en cours et la recherche de moyens pour s'y adapter.

Encadré 23 : Ressources principales pour l'éducation au changement climatique

UNICEF, [Children's Vulnerability to Climate Change and Disaster Impacts in East Asia and the Pacific](#), 2012.

Résume les méthodes utilisées pour mesurer les effets des changements climatiques sur les enfants dans cinq pays.

UNICEF, [Adaptation aux changements climatiques et réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation – Manuel de référence](#), 2013.

Inclut des études de cas sur l'adaptation aux changements climatiques aux Maldives et aux Philippines.

UNESCO, [Centre d'échange d'information sur l'éducation au changement climatique](#), 2015.

Plateforme en ligne trilingue (anglais, français et espagnol) qui regroupe des centaines de ressources du monde entier : bonnes pratiques, matériel d'enseignement et d'apprentissage, articles scientifiques et supports multimédias.

UNESCO, [Cours de l'UNESCO pour les enseignants du secondaire sur le changement climatique en vue du développement durable – Le changement climatique en classe](#), 2013.

Ce cours en ligne composé de six modules place l'éducation au changement climatique dans le cadre global de l'éducation au développement durable⁵³. Il préconise de ne plus inscrire l'adaptation au changement climatique dans le cadre des disciplines scientifiques, pour l'intégrer aux différentes matières et l'ancrer dans le contexte local. Le cours se conclut par un module sur les actions que les enseignants, les enfants et les jeunes peuvent mettre en place aux fins d'adaptation aux changements climatiques et de leur atténuation.

[Climate Change Education.org](#)

Permet aux éducateurs et aux élèves d'accéder à des ressources sur les changements climatiques : plans de cours, vidéos et activités.



⁵³ L'éducation au développement durable se définit comme une approche globale qui consiste à examiner et à intégrer les questions de durabilité environnementale, économique, sociale et culturelle en vue de parvenir à un avenir durable, p. 6.

Encadré 24 : Étude de cas : Changement climatique et éducation au changement climatique au Bangladesh⁵⁴

Quelle est la nature de l'aléa ? Quelles populations sont particulièrement exposées ?

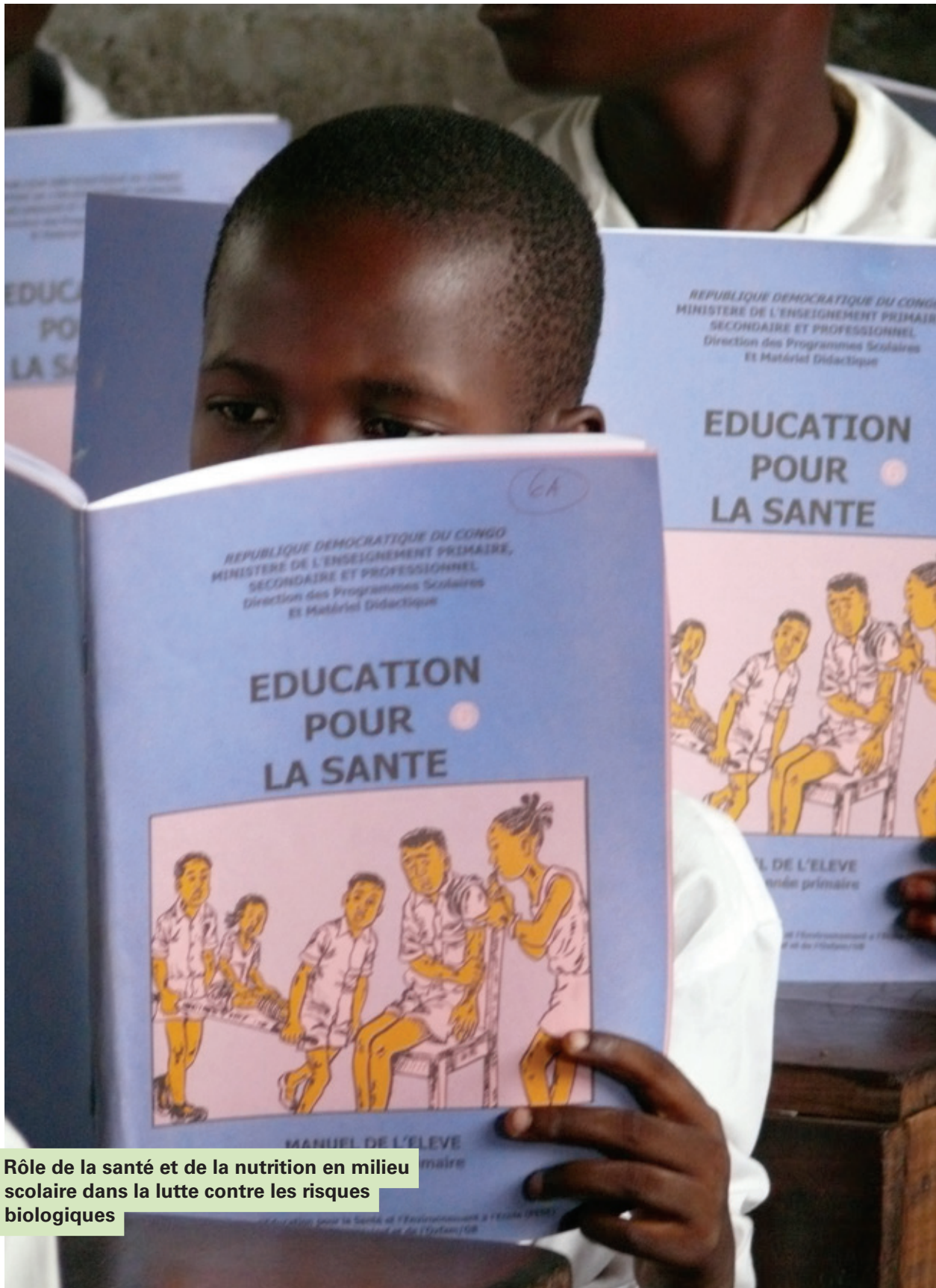
Les principaux aléas liés aux changements climatiques qui menacent le Bangladesh sont les suivants : au nord du pays, sécheresses et inondations ; dans le centre, érosion des rivières et crues ; au sud, cyclones et raz-de-marée. En moyenne, le Bangladesh est touché par 16 cyclones par décennie. Les nombreux aléas observés au Bangladesh menacent 63 millions d'enfants qui sont exposés à de multiples vulnérabilités : décès, malnutrition chronique, déplacements internes, risque accru de traite et d'exploitation, perte de membres de leur famille et restrictions éducatives. Le secteur de l'éducation est vulnérable aux destructions d'installations et, par conséquent, aux coûts de reconstruction. Ainsi, le terrible cyclone qui a balayé le pays en 2007 a détruit au moins 849 écoles primaires publiques et privées et en a endommagé 3 775 (publiques, privées et communautaires). La demande d'éducation est également affaiblie par la diminution des moyens de subsistance des familles, qui entraîne une baisse de la fréquentation scolaire, une hausse de la malnutrition et une concurrence accrue, voire des conflits en raison de la raréfaction croissante des ressources, notamment foncières. D'après certaines estimations, 17 % des terres du pays seront submergées d'ici à 2050, entraînant le déplacement de 18 millions de personnes.

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

Pour faciliter l'adaptation aux changements climatiques, le gouvernement du Bangladesh et ses partenaires ont pris plusieurs mesures. Le gouvernement a mis en place un groupe de travail ministériel sur les changements climatiques, et a élaboré différents plans tels que la Stratégie et Plan d'action du Bangladesh contre les changements climatiques (BCCSAP, 2008) et le Plan d'action national d'adaptation (PANA, 2005). Une étude a été commandée afin de déterminer par quels moyens l'éducation pouvait contribuer aux objectifs de ces plans nationaux, par exemple en dispensant l'éducation au changement climatique aux niveaux primaire et secondaire. Par ailleurs, les parties prenantes ont recueilli des informations sur les lacunes en matière d'adaptation aux changements climatiques et d'atténuation de leurs effets, selon deux méthodes : 1) un atelier national a été organisé à Dhaka en 2009 avec des membres du gouvernement, des chercheurs et des organisations non gouvernementales ; 2) Action Aid a réalisé une analyse participative de la vulnérabilité dans 28 écoles de communautés défavorisées.

L'un des objectifs du Plan d'action national d'adaptation visait à élaborer un programme scolaire destiné aux élèves du primaire et du secondaire sur les effets des changements climatiques. L'atelier organisé à l'échelle nationale et l'analyse participative de la vulnérabilité ont donné lieu à une liste de nouvelles stratégies d'adaptation dans le domaine de l'éducation : clubs scolaires de défense de l'environnement, plantation d'arbres dans les cours de récréation, formation des enseignants à l'utilisation d'exemples d'adaptation en classe, mise en place d'écoles temporaires et de cours de rattrapage en vue de compenser les heures d'enseignement perdues en raison des fermetures d'écoles dues aux catastrophes, conception d'écoles résistantes aux catastrophes, et stockage de fournitures scolaires, de denrées alimentaires et de médicaments d'urgence. L'approche consistant à examiner le Plan d'action national d'adaptation en vue de trouver des points d'entrée pour l'éducation et à recueillir des données auprès des établissements scolaires à l'aide de l'analyse participative de la vulnérabilité a permis d'intégrer des activités éducatives aux initiatives mises en place ultérieurement par le gouvernement en matière de lutte contre les changements climatiques. Signe des bons résultats obtenus, une étude de 2014 indique que plus de 18 millions d'élèves disposent désormais de connaissances adaptées sur les catastrophes et les changements climatiques, grâce aux 39 manuels d'enseignement primaire et secondaire mis à disposition.

⁵⁴ Ressources relatives à l'étude de cas : P.K. Das *Climate Change and Education Bangladesh*, 2010, p. 39-74 ; Action Aid, *Participatory Vulnerability Analysis: A Step by Step Guide for Field Staff*, (non daté) ; Gardiner Harris, « Borrowed Time on Disappearing Land Facing Rising Seas, Bangladesh Confronts the Consequences of Climate Change », *New York Times*, 28 mars 2014 ; Prevention Web, *Bangladesh: National progress report on the implementation of the Hyogo Framework for Action (2013-2015)*, 2015, p. 26.



3. Rôle de la santé et de la nutrition en milieu scolaire dans la lutte contre les risques biologiques

3. Rôle de la santé et de la nutrition en milieu scolaire dans la lutte contre les risques biologiques

La section qui suit présente brièvement les stratégies en matière d'éducation visant à anticiper, prévenir, atténuer ou gérer les risques biologiques (le chapitre 1 propose une définition du risque biologique, ainsi que des exemples de ses effets sur les populations et les systèmes du secteur de l'éducation.). Les risques biologiques et la dégradation des services de soins de santé primaires touchent beaucoup plus sévèrement les femmes et les enfants. Les femmes, en particulier, sont alors exposées à un risque accru de violence domestique. De même, la restriction de l'accès aux ressources, ainsi que les difficultés économiques et sociales ne touchent pas les femmes et les hommes de la même façon⁵⁵.

Les stratégies d'atténuation des risques biologiques par le biais du secteur de l'éducation présentées ci-dessous sont classées sous la rubrique « Santé et nutrition en milieu scolaire ». Non seulement elles permettent d'atténuer divers risques auxquels sont exposés les enfants, mais elles sont également reconnues comme un outil précieux de lutte contre les risques biologiques.

L'UNICEF et ses partenaires ont élaboré le cadre « Concentrer les ressources pour une bonne santé en milieu scolaire » (FRESH), un schéma visant à promouvoir la santé – et notamment l'élimination des risques biologiques – avec l'appui des établissements scolaires. Ce cadre s'articule autour de quatre éléments fondamentaux, qui s'intègrent bien avec l'approche de prise en compte des risques, en particulier le troisième.



⁵⁵ Davies, S. E et Bennett, B., « [A gendered human rights analysis of Ebola and Zika: locating gender in global health emergencies](#) », *International Affairs*, vol. 92, n° 5, p. 1041-1060, 2016.

Cadre FRESH⁵⁶

1. Politiques de santé en milieu scolaire équitables

Les politiques de santé en milieu scolaire fixent les priorités, les objectifs, les normes et les règles visant à protéger et promouvoir la santé et la sécurité des élèves et du personnel.

2. Environnement d'apprentissage sécurisé

L'établissement scolaire doit être un lieu où les élèves sont protégés contre les dangers, les maladies, les atteintes physiques ou les blessures, et ont accès à des installations d'eau et d'assainissement décentes. Les bâtiments scolaires doivent être fiables, accueillants et sûrs.

L'établissement doit offrir aux élèves un cadre socio-émotionnel stable, à l'abri de la peur et de l'exploitation, et où les codes de bonne conduite sont adoptés et appliqués.

3. Éducation à la santé axée sur les compétences

L'éducation à la santé axée sur les compétences repose sur des exercices participatifs, afin d'aider les élèves à développer leurs connaissances et à acquérir les attitudes et les compétences nécessaires à l'adoption de comportements sains. *Par exemple, l'éducation à la santé axée sur les compétences permet aux élèves d'affiner leur perception du risque et de la vulnérabilité, et ainsi d'éviter plus facilement les situations présentant un risque accru.*

4. Services de santé et de nutrition en milieu scolaire

S'ils sont correctement gérés, les services de santé en milieu scolaire (conseil, déparasitage, supplémentation en micronutriments et orientation vers d'autres services) permettent d'améliorer la santé et l'état nutritionnel des enfants et, par conséquent, leur capacité de concentration en classe.

Le cadre FRESH peut s'utiliser de plusieurs façons :

- a. comme outil de vérification, afin de s'assurer que la stratégie du programme est exhaustive et que les activités intègrent les quatre axes fondamentaux en vue d'éliminer les risques biologiques ;
- b. comme source d'information, afin d'orienter l'élaboration des programmes et des cadres logiques tenant compte du risque ;
- c. comme outil de plaidoyer, afin de démontrer que les programmes de santé et de nutrition en milieu scolaire sont en cohérence avec les priorités fixées par les réseaux interinstitutions internationaux.

⁵⁶ Extrait de : Initiative « Concentrer les ressources pour une bonne santé en milieu scolaire » (FRESH), *Monitoring and Evaluation Guidance for School Health Programmes*, 2014.

Encadré 25 : Exemples pratiques de stratégies envisageables en matière de santé et de nutrition en milieu scolaire

Définition : Stratégies visant à promouvoir des politiques de santé en milieu scolaire équitables, des environnements d'apprentissage protecteurs, l'éducation à la santé basée sur les compétences, ainsi que la santé et la nutrition en milieu scolaire.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Transmettre aux enfants et aux jeunes les compétences dont ils ont besoin pour reconnaître les risques biologiques et les vulnérabilités, et la capacité de les surmonter. • Orienter les enfants et les jeunes vers des professionnels de santé compétents. • Inculquer aux enfants et aux jeunes de bonnes pratiques de lavage des mains, d'hygiène personnelle (hygiène menstruelle notamment) et d'hygiène domestique. • Apprendre aux enfants comment réagir si eux-mêmes ou un membre de leur famille présentent des symptômes d'une maladie épidémique. • Administrer aux enfants et aux jeunes les médicaments dont ils ont besoin (comprimés antipaludiques, micronutriments, traitement vermifuge, vitamine A). • Contrôler l'audition et la vue des enfants et des jeunes, et surveiller la croissance et la motricité des enfants. | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mener des campagnes de sensibilisation sur l'hygiène personnelle et domestique et sur la prévention des maladies transmissibles, en tenant compte des questions de genre. • Mener des campagnes de sensibilisation sur les comportements à adopter en cas d'épidémie annoncée. <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aménager et entretenir des latrines séparées pour les filles et les garçons, ainsi que des installations de gestion de l'hygiène menstruelle adaptées. • Aménager et entretenir des installations de lavage des mains munies d'eau et de savon/gel antibactérien. • Éliminer les points d'eau stagnante sur le site de l'établissement. • Approvisionner l'établissement en produits sanitaires ou apprendre aux élèves comment en fabriquer à partir de matériaux disponibles localement. <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intégrer les méthodes préventives (lavage des mains, hygiène personnelle et environnementale) dans le programme scolaire. • Assurer un suivi afin de détecter les éventuels cas de malnutrition. • Proposer une nutrition de qualité sur les sites d'apprentissage. • Instituer des codes de conduite scolaire proscrivant la maltraitance, le harcèlement sexuel, la discrimination et l'intimidation, en tenant compte des questions de genre. • Accompagner les enfants et les jeunes victimes de stigmatisation ou traumatisés par une maladie ou des actes de maltraitance, en tenant compte des questions de genre. | <ul style="list-style-type: none"> • Intégrer un module sur les risques biologiques dans le programme de formation et d'orientation des enseignants, afin qu'ils sachent reconnaître ces risques. • Expliquer aux nouveaux enseignants les politiques et les protocoles en place pour lutter contre les risques biologiques. • Incorporer dans la formation des enseignants un module d'orientation sur les interventions de santé mentale tenant compte des questions de genre, par exemple l'apport d'un soutien psychosocial dans le contexte éducatif propre aux pays en développement ou en présence de risques. • Mettre en place un dispositif d'alerte précoce à tous les niveaux. • Incorporer dans le programme scolaire national un enseignement sur i) les maladies transmissibles et les moyens de prévention, ii) les problèmes de santé sexuelle et reproductive et les maladies sexuellement transmissibles, et iii) la gestion de l'hygiène menstruelle, l'hygiène personnelle et le lavage des mains. • Les établissements scolaires devraient, en s'appuyant sur une évaluation de la vulnérabilité, distribuer des aliments nutritifs, des comprimés antipaludiques, des micronutriments, des traitements vermifuges et de la vitamine A. • S'il existe un programme de restauration scolaire, former le personnel concerné à la préparation des repas ainsi qu'à l'hygiène et la sécurité alimentaires. |

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|-------------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Instaurer une politique d'« absence pour maladie » spécifiant clairement les motifs d'absence scolaire non valables. • Dispenser des cours sur la nutrition dans les jardins scolaires. • Élaborer des plans de continuité de l'éducation en cas d'épidémie, en collaboration avec les parents. • Établir des dispositifs d'enseignement à distance (par la radio ou la télévision) pour les enfants et les jeunes ne pouvant se rendre sur le site d'apprentissage. | <ul style="list-style-type: none"> • Instituer des codes de conduite nationaux tenant compte des questions de genre à l'intention du personnel enseignant et éducatif, qui incluent notamment des politiques et des procédures de responsabilisation, afin de lutter contre les agressions et la violence. • Élaborer des directives nationales à l'intention des établissements scolaires, leur enjoignant de mettre en place un plan de continuité de l'éducation en cas d'épidémie survenant dans leur région. |

Encadré 26 : Principales ressources en matière de santé et de nutrition en milieu scolaire

Coalition de l'initiative « Concentrer les ressources pour une bonne santé en milieu scolaire » (FRESH), [Focusing Resources on Effective School Health: Framework and Indicators](#), 2014.

Cadre mondial de mise en œuvre des interventions de santé en milieu scolaire lancé conjointement par les Nations Unies et les organismes de développement internationaux, à l'occasion du Forum mondial sur l'éducation de 2000 qui s'est tenu à Dakar, au Sénégal. Contient également deux guides complémentaires portant sur le suivi et l'évaluation.

UNICEF, [Stratégies de l'UNICEF en matière d'approvisionnement en eau, d'assainissement et d'hygiène pour 2006-2015](#), 2006.

Détaille les stratégies EAH (eau, assainissement et hygiène) adoptées par l'UNICEF, en s'appuyant sur les enseignements tirés de l'expérience et en tenant compte de l'évolution du contexte.

UNICEF, Centre pour le contrôle et la prévention des maladies, et Organisation mondiale de la Santé, [Key Messages for Safe School Operations in Countries with Outbreaks of Ebola](#), 2015.

Directives succinctes relatives aux messages de prévention et de lutte contre la maladie à virus Ebola en milieu scolaire à l'intention des ministères des gouvernements d'Afrique de l'Ouest. Des orientations concernant les conditions et la procédure de réouverture des établissements après une épidémie sont également proposées.

Centre de protection de la santé, Ministère de la santé du gouvernement de Hong Kong, [Guidelines on Prevention of Communicable Diseases in Schools/Kindergartens/Kindergartens-cum-Child Care Centers/Child Care Centers](#), 2014.

Informations pratiques relatives aux mesures de prévention des risques biologiques à l'intention du personnel des établissements scolaires et des structures d'accueil de la petite enfance. Comprend i) des instructions spécifiques à l'intention du personnel des établissements scolaires en matière de prévention et de prise en charge des maladies, en fonction du type de maladie et du mode de transmission, ii) des schémas utiles d'aide à la prise de décisions destinés aux enseignants, et iii) une description des responsabilités incombant au personnel d'établissement.

Bureau de l'éducation du gouvernement de Hong Kong, [Handbook on Prevention of Avian Influenza in Schools](#), 2013.

Exemple de directives portant sur un risque biologique particulier. Plusieurs approches stratégiques sont détaillées : éducation civique, participation des parents, détection et signalement des cas, réouverture de l'établissement et reprise des cours.

Encadré 27 : Étude de cas : risque biologique, conflit violent, santé et nutrition en milieu scolaire et consolidation de la paix au Libéria⁵⁷**Quelle était la nature du risque ? Qui était particulièrement exposé ?**

En 2014, le Libéria a été confronté à une situation critique, à savoir la présence d'un risque biologique (en l'occurrence la maladie à virus Ebola) dans un contexte de sortie d'un conflit violent. La maladie à virus Ebola est une maladie grave, souvent mortelle chez l'homme. Le virus se transmet à l'homme à partir des animaux ou d'autres humains. Apparue en Guinée, cette maladie s'est ensuite rapidement propagée au Libéria voisin. La maladie a fait 4 806 victimes, selon les estimations de l'OMS datant de septembre 2015. Ce risque biologique est apparu alors que le pays émergeait de plusieurs décennies de conflit violent ayant causé la mort de 250 000 personnes et ravagé les infrastructures de base. Les enfants et les jeunes âgés de moins de 18 ans, qui représentaient 51 % de la population nationale et dont la majorité était non scolarisée, étaient particulièrement vulnérables (selon les données les plus récentes issues de l'enquête démographique et de santé de 2007, 65 % des enfants en âge de fréquenter l'école primaire et 25 % des jeunes en âge de fréquenter l'enseignement secondaire n'étaient pas scolarisés).

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

UNICEF Libéria a financé un projet de jeunes volontaires nationaux. Ce programme d'éducation à l'intention des jeunes a été mis en œuvre dans trois comtés en 2013, en vue de réduire les séquelles laissées par le conflit violent. Quarante-cinq jeunes volontaires nationaux, dont 12 femmes, ayant suivi des études secondaires ont été recrutés, formés et missionnés pour animer des activités de renforcement de la cohésion sociale au sein des communautés exposées au risque de conflit, dans les comtés de Grand Gedeh, Maryland et Nimba. Ces jeunes ont formé à leur tour 540 membres des comités communautaires pour la paix (CCP), qui ont réglé 170 conflits communautaires. Alors que l'épidémie de maladie à virus Ebola se propageait, l'UNICEF a décidé, au vu de la réussite du projet, de faire appel aux jeunes volontaires pour appuyer les activités de prévention, de gestion et de contrôle de la transmission de la maladie. Les 45 jeunes ont reçu une formation supplémentaire et mené des activités d'éradication de la maladie et de maintien de la paix au sein des structures communautaires locales, en dépit des multiples difficultés posées par l'épidémie. En collaboration avec les CCP, ils ont sensibilisé les familles aux symptômes et à la prévention de la maladie, distribué des produits d'hygiène, et sont intervenus pour résoudre les conflits, qu'ils soient liés ou non à la maladie. Ils ont notamment réussi à sensibiliser 2 002 personnes (dont 1 072 femmes) à la maladie à virus Ebola. En révisant et en adaptant son modèle du projet d'éducation et de consolidation de la paix au nouveau risque (la flambée épidémique), l'UNICEF a réussi à valoriser la capacité de la communauté à faire face, d'une part, aux séquelles laissées par le conflit violent, et d'autre part, au nouveau risque biologique.

⁵⁷ Organisation mondiale de la Santé, « Ebola Data and Statistics », 20 septembre 2015 ; Fonds des Nations Unies pour l'enfance, Bureau de pays de la République du Libéria, *National Youth Volunteer and Ebola Response*, 2015. Disponible auprès du personnel du siège de l'UNICEF.



4. Éducation sensible aux conflits et consolidation de la paix pour faire face aux conflits violents

4. Éducation sensible aux conflits et consolidation de la paix pour faire face aux conflits violents

Le chapitre 1 propose une définition du conflit violent, ainsi que des exemples de ses effets sur les populations et les systèmes du secteur de l'éducation. La présente section résume les stratégies en matière d'éducation visant à anticiper, prévenir, atténuer et gérer les conflits violents. Cet ensemble de stratégies est classé sous la rubrique « Éducation sensible aux conflits et consolidation de la paix ». Ces stratégies ne sont pas réservées aux programmes explicitement intitulés « de consolidation de la paix » ou « tenant compte des questions de conflit » ; tous les programmes, quels qu'ils soient, devraient anticiper, prévenir, atténuer ou gérer les conflits violents.

L'élaboration de stratégies en matière d'éducation tenant compte des questions de conflits et de consolidation de la paix doit impérativement s'appuyer sur une analyse causale des conflits. Le personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation peut consulter les analyses de conflit réalisées par des organismes tiers ou en intégrer une dans l'analyse des risques centrée sur les enfants. Il peut ainsi repérer les causes (immédiates, directes et profondes), les protagonistes, la dynamique et les caractéristiques du conflit. Ainsi, les programmeurs du secteur de l'éducation ont la certitude de tenir compte non seulement des causes immédiates des conflits violents, mais également de leurs origines structurelles ou profondes, et de contribuer ainsi à une paix durable.

Par exemple, le conflit peut être dû notamment (comme ce fut le cas au Myanmar⁵⁸) à l'incapacité récurrente du pays à reconnaître et valoriser les langues, l'identité et la culture des minorités ethniques au sein du système de l'éducation. Le personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation peut y remédier dans le plan de travail du pays : i) à l'échelle systémique, en

Encadré 28 : Principales ressources pour l'analyse des conflits

UNICEF, *Technical Note on Peacebuilding and Conflict Sensitivity. Annexe*, 2012.

Cette note technique présente les principaux concepts, outils, points d'entrée stratégiques, cadres et programmes disponibles pour entreprendre une démarche systématique de sensibilisation aux questions de conflit et de consolidation de la paix.

UNICEF, Action humanitaire et transition, *Guide to Conflict Analysis*, 2016.

UNICEF, *Synthèses des analyses de conflits réalisées dans le cadre du Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer (PBEA)* entre 2012 et 2015. Rapports des bureaux de pays de l'UNICEF exposant la méthodologie et les résultats des analyses de conflits ayant servi de base à la programmation du PBEA entre 2012 et 2015.

UNICEF, *Lessons-Learned for Peace: How conflict analyses informed UNICEF's peacebuilding and education programme*, 2019.

Seymour, C., « *Faire participer les adolescents à l'analyse des conflits – Note d'orientation* », UNICEF, non daté.

Note d'orientation présentant les démarches préliminaires à effectuer et les quatre méthodologies de consultation des adolescents.

Nations Unies, *Conflict and Development Analysis, 2015*. Outil d'analyse pouvant être adapté à divers contextes.

⁵⁸ Learning for Peace et UNICEF, *Conflict Analysis Summary: Myanmar*, 2014.

soutenant la révision de la politique nationale relative à la langue d'enseignement afin que celle-ci respecte la diversité linguistique, et ii) à l'échelle communautaire, en incitant les enseignants et les familles à trouver ensemble des moyens d'accueillir les élèves issus de minorités linguistiques, de manière sécurisante et bienveillante⁵⁹.

Pour être efficaces, les stratégies en matière d'éducation tenant compte des questions de conflits et de consolidation de la paix doivent :

- a. reposer sur une analyse des conflits tenant compte des questions de genre ;
- b. remédier aux causes immédiates, directes et profondes/structurelles des conflits ;
- c. intégrer des stratégies pouvant fonctionner en synergie à petite, moyenne et grande échelle ;
- d. éliminer les facteurs de conflit présents dans le secteur de l'éducation (prise en compte des questions de conflit) ;
- e. promouvoir les facteurs de paix présents dans le secteur de l'éducation.

L'éducation tenant compte des questions de conflits vise à s'assurer que l'éducation *ne nuit pas*, et qu'elle ne favorise ni les tensions ni les conflits violents. Il faut notamment veiller à ce que l'inégale répartition des services d'éducation ne soit pas source de conflit entre les groupes, que les méthodes d'enseignement ne favorisent pas un groupe en particulier, et que les pratiques de recrutement de l'UNICEF n'alimentent pas les tensions existantes entre les groupes.

Le terme « consolidation de la paix », tel qu'employé dans le présent document, signifie que l'éducation doit non seulement « ne pas nuire », mais également être bénéfique, en contribuant à poser les jalons de la paix, par exemple en encourageant les différents groupes communautaires à faire preuve de tolérance. L'UNICEF propose un cadre de conceptualisation (encadré 28) afin que l'éducation soit un facteur de paix. Celui-ci s'organise autour de trois axes :

1. Les investissements en faveur de l'éducation réalisés après un conflit (p. ex., les « dividendes de la paix⁶⁰ ») peuvent être perçus par la société comme un avantage de la paix et favoriser la pérennisation de la paix.
2. Dans de nombreux pays, l'éducation est un service public à vocation sociale dont le champ d'action est très vaste. Bien gérée, elle permet de renforcer la cohésion verticale, c'est-à-dire la confiance entre les citoyens et l'État.
3. L'éducation favorise également la cohésion horizontale au sein des communautés : elle renforce les connaissances, les attitudes et les comportements axés sur la tolérance ainsi que la résolution pacifique des conflits entre groupes communautaires. Les aptitudes individuelles contribuent aussi à la paix et à la consolidation de la paix.

Les programmes d'éducation tenant compte des questions de conflits et les programmes d'éducation pour la consolidation de la paix gagneront en performance et en efficacité s'ils sont conçus et mis en œuvre de manière à prendre en compte, améliorer et transformer les relations entre les sexes. Les approches sensibles au genre reconnaissent et mettent en lumière les problématiques

⁵⁹ Melbourne Graduate School of Education, Learning for Peace et UNICEF, [Synthesis Report: Language Education and Social Cohesion \(LESC\) Initiative](#), 2016.

⁶⁰ Les dividendes de la paix sont les résultats visibles et tangibles de la paix. Ils doivent être, si possible, le fruit de l'action de l'État, mais également de partenaires internationaux, et être accessibles, au-delà des élites politiques, aux communautés vivant sur l'ensemble du territoire national, et ce, de manière équitable. Si les dividendes de la paix n'éliminent pas forcément les facteurs sous-jacents des conflits, ils n'en restent pas moins indispensables à l'atténuation de leurs effets. Ils incitent les personnes à adopter des comportements non violents, atténuent la peur et renforcent la confiance des populations touchées envers leurs communautés et la légitimité de leurs institutions. UNICEF, [Conflict-sensitivity and peacebuilding. Technical note](#), 2012, p. 3-4.

hommes-femmes ainsi que les différences et inégalités existant entre les genres, et les intègrent dans des stratégies et des actions de consolidation de la paix. Les approches tenant compte des questions de genre s'appuient sur la connaissance des effets des normes, rôles et relations liés au genre, et favorisent la prise de mesures visant à réduire significativement les effets faisant obstacle à l'égalité entre les sexes. Enfin, les approches sexotransformatrices sont axées sur la compréhension et la modification des normes et pratiques bien établies à l'origine d'un déséquilibre entre les sexes dans un contexte donné. Les stratégies adoptées dans ce cadre visent à promouvoir le partage du pouvoir, du contrôle des ressources et de la prise de décision comme résultat principal des programmes⁶¹.

Encadré 29 : Théorie du changement de l'UNICEF : la contribution de l'éducation à la paix⁶²

L'éducation favorise la consolidation de la paix

L'éducation permet d'éliminer les causes profondes du conflit et de renforcer la cohésion horizontale et verticale⁶³, sur les plans social et politique, entre les individus, les communautés, les institutions et les systèmes.

Axe 1. L'éducation génère des dividendes de la paix.

Axe 2. L'éducation accroît la responsabilité des États et des institutions.

Axe 3. L'éducation favorise la consolidation de la paix au sein des communautés.

Exemples : participer à la reconstruction d'une école ; distribuer de nouveaux manuels et fournitures scolaires ; assurer un suivi après une campagne de retour à l'école indiquant un retour à la normale après un conflit violent.

Exemple : prestation équitable, probante et transparente de services d'éducation de qualité et adaptés.

Exemples : établissements scolaires comme zones de paix ; intégration de l'éducation à la paix et de la résolution des conflits dans le programme scolaire.

L'encadré 29 propose des exemples de stratégies d'éducation tenant compte des questions de conflit, d'éducation tenant compte des questions de genre et d'éducation en faveur de la paix, qui visent à surmonter les risques, chocs et stress liés aux conflits violents. Certaines sont axées sur la consolidation de la paix ou sur l'éducation tenant compte des questions de conflit, d'autres intègrent les deux.

⁶¹ UNICEF, Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer dans les situations de conflit, Rapport sur le programme de l'UNICEF pour la période 2012-2016, p. iv.

⁶² Adapté de : UNICEF, Conflict Sensitivity and Peacebuilding Programming Guide, 2016.

⁶³ La cohésion sociale correspond au degré d'intersection entre le capital social vertical (la mesure dans laquelle l'État répond aux besoins des citoyens) et horizontal (les relations transversales et les réseaux établis entre les divers groupes communautaires). Plus le capital social est élevé, plus il peut être exploité de manière mutuellement bénéfique, et plus la société a de chances d'être unie et ainsi de détenir les mécanismes inclusifs nécessaires à la médiation et à la gestion des conflits. Cité dans Herrington, R., *Emerging Practices in Design, Monitoring, and Evaluation for Education for Peacebuilding Programming*, 1^{re} éd., 2015.

Encadré 30 : Exemples pratiques de stratégies en matière d'éducation tenant compte des questions de conflits et de consolidation de la paix

Définitions

La consolidation de la paix se définit comme un éventail de mesures multidimensionnelles visant à réduire le risque de naissance ou de résurgence d'un conflit, par l'atténuation des causes et des conséquences dudit conflit, et par le renforcement à tous les niveaux des capacités nationales de gestion de crise, afin d'établir les fondations d'une paix et d'un développement durables⁶⁴.

Le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) définit l'éducation tenant compte des questions de conflits⁶⁵ comme suit :

- comprendre le contexte dans lequel l'éducation est dispensée ;
- analyser les interactions réciproques entre le contexte et l'éducation ; et
- œuvrer pour minimiser les effets négatifs et maximiser les effets positifs de l'éducation sur les conflits.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Offrir aux enfants et aux jeunes un sentiment de stabilité, de bien-être et de sécurité, et leur donner des repères. • Proposer des activités éducatives (apprentissage préscolaire, théâtre, sport) aux enfants et aux jeunes des deux sexes issus de divers groupes communautaires. • Promouvoir les comités de protection de l'enfance dans les écoles. • Fournir aux victimes de violence un soutien psychosocial tenant compte des questions de genre, ou les diriger vers des spécialistes de la santé mentale. • Enseigner aux enfants et aux jeunes des deux sexes la réflexion critique et la résolution des problèmes, afin qu'ils puissent régler les conflits de manière pacifique. | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Former les membres des communautés à la surveillance et au signalement des attaques visant l'éducation, et à la négociation avec les groupes en vue d'établir un périmètre de protection autour des écoles. • Transformer les écoles en zones de paix et instaurer des codes de conduite afin de protéger les établissements contre les attaques et d'empêcher l'enrôlement des élèves dans les groupes armés. • Encourager la cohésion sociale avec les groupes marginalisés. • Garantir la participation des femmes, des filles, des hommes et des garçons. • Nommer des défenseurs de la paix parmi les jeunes et les dirigeants communautaires, ayant pour mission de promouvoir le suivi de la fréquentation scolaire afin de garantir la scolarisation de tous les garçons et filles, le recours aux bonnes pratiques de résolution des conflits locaux, et le suivi inclusif de l'éducation. | <ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place des politiques favorisant l'accès équitable à l'éducation pour tous et contenant des dispositions spéciales à l'égard des groupes auparavant exclus, en tenant compte des questions de genre. • Appuyer les plans du secteur de l'éducation contribuant à la réduction des facteurs de conflit. • Renforcer les capacités institutionnelles des ministères, afin de protéger le secteur éducatif contre les agressions. • Mettre à profit les services d'éducation comme dividende de la paix ou comme mesure de justice transitionnelle. • Améliorer la capacité des ministères en matière d'analyse des conflits, d'équité et d'égalité des sexes, à tous les niveaux. • Intégrer les questions liées au conflit, à l'équité et à l'égalité des sexes dans le diagnostic et l'analyse du secteur de l'éducation. |

⁶⁴ Adapté de la note du Comité des politiques du Secrétaire général, mai 2007, cité dans UNICEF, [Conflict Sensitivity and Peacebuilding in UNICEF: Technical Note](#), 2012. Voir également la note technique pour mieux comprendre la différence entre consolidation de la paix et prise en compte des questions de conflit.

⁶⁵ Adapté de l'INEE, [Note d'orientation de l'INEE sur l'éducation tenant compte des questions de conflits](#), 2013.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Proposer aux enfants et aux jeunes des deux sexes des activités éducatives qui les tiennent à l'écart de l'enrôlement dans les groupes armés, du travail forcé, du mariage précoce forcé ou de la prostitution. • Veiller à ce que le contenu, la langue et les illustrations des supports pédagogiques évoquent de manière positive l'identité des enfants et des jeunes des deux sexes issus d'autres groupes communautaires. • Faire participer les enfants et les jeunes à des activités d'intérêt général et leur donner la possibilité d'« aider leur prochain ». | <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Former les enseignants à des méthodologies inclusives et participatives, qui soient non discriminatoires et tiennent compte des questions de genre. • Encourager la participation des parents à la vie scolaire. • Promouvoir les systèmes d'alerte rapide. • Former les enseignants et les établissements aux mesures applicables en matière de protection contre les attaques. • Apprendre aux enseignants à détecter les besoins psychosociaux des filles et des garçons. • Renforcer les capacités du personnel de l'éducation en matière de prise en compte des questions de genre et des questions de conflit. • Démobiliser et réintégrer les enfants soldats et leur offrir une formation professionnelle axée sur les compétences pratiques. • Mettre en place des dispositifs confidentiels de signalement des violences au sein des écoles et des communautés, en veillant à les adapter aux besoins des jeunes enfants et des jeunes des deux sexes. • Surveiller les sites et signaler les attaques perpétrées à l'encontre des établissements scolaires, des enseignants, et des autres personnels de l'éducation. • Mettre en place un protocole de communication pour les dispositifs d'alerte rapide et le signalement des violences ; remettre des téléphones portables ou des appareils radio-phoniques aux personnes en ayant besoin. | <ul style="list-style-type: none"> • Exiger des partenaires qu'ils réalisent une analyse des conflits tenant compte des questions de genre avant la mise en œuvre de programmes dans les zones touchées par un conflit. • Adopter les <i>Lignes directrices pour la protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire durant les conflits armés.</i> • Réviser le programme scolaire national et en retirer les contenus biaisés, les stéréotypes et les évocations violentes, notamment ceux liés au genre. • Mettre en place des programmes de consolidation de la paix, des programmes d'éducation à la paix, ainsi que des programmes scolaires adaptés aux besoins des enfants et tenant compte des questions de genre. • Veiller à ce que le contenu textuel et graphique du programme scolaire tienne compte des questions de genre et reflète la diversité communautaire des apprenants et la multiplicité des points de vue historiques. • Évaluer le degré de prise en compte des questions de conflit dans les politiques, programmes et programmes scolaires susceptibles d'alimenter, directement ou indirectement, les tensions au sein des groupes ou entre eux. • Renforcer la confiance entre les ministères et les citoyens, en misant sur la participation et la transparence. |

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|-------------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Élaborer des plans d'urgence pour assurer la continuité de l'éducation en cas de conflit (espaces d'apprentissage temporaires, enseignement à distance par radio, etc.). <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dresser des palissades et des barrages routiers. • Envisager le recrutement de gardes, armés ou non. • Bâtir les établissements sur des sites éloignés des cibles militaires probables. • Délimiter un périmètre de sécurité et prévoir des issues de secours autour de l'établissement. • Installer des équipements de sécurité dans les établissements existants. • Aménager des sanitaires séparés par sexe pour les élèves et les enseignants et des installations de gestion de l'hygiène menstruelle adaptées. • Mettre les documents scolaires et l'équipement de sécurité de l'établissement à l'abri dans des conteneurs ou des caches souterraines. • Veiller à ce que la procédure d'achat de services de construction et les politiques de l'emploi tiennent compte des questions de genre et des questions de conflit | <ul style="list-style-type: none"> • Inclure dans le programme scolaire national des questions relatives à la consolidation de la paix, telles que : l'esprit critique, la prévention des conflits, la résolution pacifique des conflits, l'éducation à la paix, les droits humains, l'action et le droit humanitaires, l'égalité entre les sexes et les droits des femmes, le respect de la diversité et la responsabilité citoyenne. • Adopter des politiques linguistiques tenant compte de la diversité des langues des apprenants. • Mettre en œuvre des politiques nationales relatives au recrutement, à la formation, à l'affectation et à la rémunération des enseignants axées sur la transparence et la diversité (recrutement d'enseignants qualifiés des deux sexes, de personnes handicapées, de personnes issues de différents groupes ethniques et linguistiques, etc.). • Plaider en faveur de la mise en place de dispositifs de protection juridique et militaire. • Soutenir la Déclaration sur la sécurité dans les écoles et le Mécanisme de surveillance et de communication (MRM). • Conclure des accords de reconnaissance mutuelle des examens et des diplômes avec les pays voisins, afin que les enfants et les jeunes déplacés puissent être scolarisés dans leur pays d'accueil. • Mener des campagnes de rescolarisation. |

Encadré 31 : Principales ressources en matière d'éducation tenant compte des questions de conflits et de consolidation de la paix

UNICEF, [Conflict-sensitivity and peacebuilding. Technical note](#), 2012, p. 3-4.

Cette note d'orientation décrit les concepts, les outils et les méthodes de l'approche de prise en compte systématique des questions de conflit et de la consolidation de la paix adoptée par l'UNICEF.

UNICEF, [Learning for Peace: Narratives from the Field – A compendium of programme strategies 2012/2016](#), 2018.

Ce compendium décrit et analyse les programmes de l'UNICEF ayant recours à l'éducation pour réduire les facteurs de conflit, dans 14 pays fragiles et sortant d'un conflit.

UNICEF, [Les écoles amies des enfants au service de la consolidation de la paix](#), 2014.

Les chapitres 4 et 5 décrivent les stratégies de programmes visant à transformer les écoles amies des enfants en écoles de consolidation de la paix, à l'échelle des établissements et des systèmes.

UNICEF, [Gender, Education and Peacebuilding: A review of selected Learning for Peace case studies](#), 2016.

UNICEF, [Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues form Learning for Peace](#), 2016.

INEE, [Pack sur l'éducation tenant compte des questions de conflit, Modules de formation, vidéos et infographies](#), 2014.

Bibliothèque complète de documents d'orientation et d'outils relatifs à l'éducation tenant compte des questions de conflit, classés en fonction des Normes minimales de l'INEE pour l'éducation en situation d'urgence.

USAID, [Checklist for Conflict Sensitivity in Education Programs](#), 2013.

Outil d'évaluation de la prise en compte des questions de conflit dans les programmes d'éducation.

USAID, [« Education and Fragility: An assessment tool »](#), 2006.

Ce tableau contient plus de 100 questions et indicateurs portant sur le lien entre éducation, fragilité et conflit dans les cinq dimensions structurelles.



Encadré 32 : Étude de cas : analyse des conflits, éducation tenant compte des questions de conflits et consolidation de la paix au Soudan du Sud⁶⁶

Quelle est la nature du risque, du choc ou du stress ? Qui est particulièrement exposé ?

Le Soudan du Sud a connu de nombreux conflits violents, conséquence des inégalités persistant depuis plus d'un siècle entre une minorité puissante et une majorité marginalisée. Le dernier conflit a éclaté à Juba, en décembre 2013, deux ans après l'accession du Soudan du Sud à l'indépendance. Afin de mieux comprendre les causes de cette violence, l'UNICEF et les parties prenantes ont réalisé en mars 2013 une analyse des conflits composée d'entretiens et d'une revue des études, documents stratégiques et rapports d'analyses contextuelles. Celle-ci a mis en lumière un certain nombre de facteurs et de dynamiques de fond à l'origine du conflit, tels que : l'insécurité chronique, la réintégration des réfugiés, la répartition inéquitable des ressources, les tensions ethniques et politiques, le chômage des jeunes, les traumatismes, et les normes sociales incitant à la violence. Les enquêteurs ont conclu que le système de l'éducation n'était pas étranger à la répartition inéquitable des ressources, et qu'il réagissait aux symptômes de la violence plutôt que d'en éliminer les causes profondes en amont.

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

Conscient des facteurs de conflit, l'UNICEF s'attache à la fois à répondre aux besoins humanitaires urgents et à remédier aux causes structurelles de la violence sur plusieurs niveaux, dans le cadre de son Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer (PBEA). Ainsi, au niveau systémique, en réponse à une demande de soutien émanant du Ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports, le PBEA a animé 28 ateliers participatifs consacrés à la révision des directives régissant le nouveau programme de formation aux compétences pratiques et à la consolidation de la paix dans les cursus primaire et secondaire. Le nouveau programme a été distribué à 48 établissements scolaires répartis dans quatre zones d'intervention, dans au moins six comtés, soit un total de 13 109 élèves du primaire et du secondaire.

À l'échelle communautaire, le PBEA a soutenu les clubs de paix, les loisirs, et le dialogue pour la paix, dans l'optique de faire évoluer les attitudes et les comportements des habitants de Tonj-Est, une zone en proie à des guerres tribales et frontalières. Par exemple, au cours d'une séance de dialogue et de consolidation de la paix entre deux communautés rivales, les participants ont demandé la création d'un espace d'apprentissage temporaire dans la zone limitrophe entre leurs communautés, à Ananatak, dans le comté de Tonj-Est. Le PBEA a veillé à ce que la construction de cet espace et la formation des enseignants s'effectuent de manière inclusive et participative. Les 68 élèves (dont 23 filles) ont pu acquérir des compétences pratiques, suivre des cours de consolidation de la paix et participer à des clubs de paix. La communauté dans son ensemble a gagné en cohésion sociale.

Le PBEA a également mené des activités de consolidation de la paix au niveau individuel auprès des jeunes déplacés à la suite du conflit ayant éclaté en 2013 à Juba. En 2014, dans le cadre d'un partenariat avec Sports for Hope, 7 000 jeunes et parents de diverses origines ethniques ont participé à des olympiades et reçu des informations sur la prévention du VIH/sida, la résilience communautaire et la consolidation de la paix.

⁶⁶ Knezevic, N. et Glenn Smith, W., *Curriculum, Life Skills and Peacebuilding Education: Promoting Equity and Peacebuilding in South Sudan—Results and Lessons Learned* ; UNICEF, *Conflict Analysis Summary: South Sudan, 2015* ; Knezevic, N. et Glenn Smith, W., *Humanitarian Action, Conflict Sensitivity and Peacebuilding through Education in South Sudan—Achievements, Challenges and Lessons Learned*, UNICEF, 2015, p. 26.



**5. Protection de l'enfance dans l'éducation :
un moyen de réduire la violence liée
au genre en milieu scolaire**

5. Protection de l'enfance dans l'éducation : un moyen de réduire la violence liée au genre en milieu scolaire

Le chapitre 1 propose une définition de la violence liée au genre en milieu scolaire [VLGMS], ainsi que des exemples de ses effets sur les populations et les systèmes du secteur de l'éducation. La présente section résume les stratégies en matière d'éducation visant à anticiper, prévenir, atténuer et gérer la VLGMS. Cet ensemble de stratégies est classé sous la rubrique « Protection de l'enfance dans l'éducation ». Non seulement ces stratégies permettent d'atténuer divers risques auxquels sont exposés les enfants, mais elles sont également reconnues comme une intervention essentielle de la lutte contre la VLGMS.

Les examens de nombreux programmes ont montré que les approches suivantes permettaient de réduire efficacement la VLGMS⁶⁷ (des stratégies spécifiques sont proposées dans l'encadré 32) :

- Commencer par définir la VLGMS dans le contexte concerné.
- Adopter des mesures qui se renforcent mutuellement à plusieurs niveaux : enfants et jeunes, communauté scolaire et systèmes.
- Prendre en charge tous les types de maltraitance : verbale, physique, émotionnelle et sexuelle.
- Éliminer les causes immédiates, directes et structurelles de la violence.
- Éliminer les causes structurelles de la violence en tenant compte des spécificités culturelles des communautés participantes, par exemple les normes sociales profondément ancrées perpétuant les inégalités entre les sexes.
- Adopter une logique multisectorielle, exhaustive et intégrée dans des domaines tels que la prévention du VIH, l'éducation à la sexualité, la santé, le droit, la justice et les services sociaux.
- Faire participer les communautés à des interventions nombreuses et variées dans le domaine concerné pendant une longue période (six mois minimum).
- Mener des évaluations rigoureuses en s'appuyant sur diverses méthodes et transmettre les résultats aux décideurs.



⁶⁷ Adapté et résumé de : Global Women's Institute, Université George Washington, [A Policy Brief: School-based Interventions to Prevent Violence Against Women and Girls](#), 2015, et Leach, F., Dunne, M. et Salvi, F., [School-related Gender-based Violence](#), 2014.

Encadré 33 : Exemples pratiques de stratégies en matière de protection de l'enfance dans l'éducation

Définition : Par « protection de l'enfance », l'UNICEF entend la prévention contre la violence et la maltraitance dont peuvent être victimes les enfants – y compris l'exploitation sexuelle à des fins commerciales, la traite, le travail des enfants, et des pratiques traditionnelles qui affectent leur santé, comme le mariage précoce, les mutilations génitales féminines et l'excision⁶⁸.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Apprendre aux enfants et aux jeunes comment repérer et signaler les actes de violence liée au genre. • Transmettre aux enfants et aux jeunes des connaissances, des attitudes et des compétences pratiques remettant en cause les normes qui incitent à la violence, et promouvoir la non-violence et le respect mutuel. • Proposer aux enfants et aux jeunes des activités artistiques et sportives visant à renverser les stéréotypes de genre, par exemple en créant des équipes de football féminines. • Promouvoir l'égalité entre les sexes, le respect mutuel et l'empathie, en collaboration avec les jeunes. • Organiser des ateliers de sensibilisation à la violence animés par des enfants et des jeunes ; instaurer une culture encourageant la prise de parole et prohibant le rejet de la faute sur la victime. | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accompagner les enfants sur le trajet vers et depuis l'école. • Soutenir les enseignantes et faire en sorte qu'elles se sentent en sécurité. • Mettre en place des comités de sécurité scolaire. • Réformer les programmes scolaires afin d'éliminer les contenus biaisés et les perspectives ostracisantes et discriminatoires, qu'ils soient explicites ou implicites. • Soutenir la création d'un Mouvement pour l'égalité des genres à l'école⁶⁹. • Les comités de gestion scolaire, les parents et la police locale doivent adopter des protocoles applicables à la gestion des plaintes pour violence et à la surveillance des établissements. • Créer des espaces de parole (ou « groupes de référence ») où les membres de la communauté peuvent discuter des normes sociales cautionnant la violence liée au genre. • Reconnaître le lien entre la violence et les dimensions de genre et d'autorité. <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Donner aux enseignants les capacités nécessaires à la création d'un espace accueillant et sécurisant pour toutes et tous. • Former les enseignants à des méthodes pédagogiques qui n'accentuent pas l'inégalité des relations entre les sexes et des rôles liés au genre, ni ne dénigrent les élèves en raison de leur sexe ou de leur genre. | <ul style="list-style-type: none"> • Recruter du personnel féminin au sein des équipes enseignante et administrative. • Adopter des politiques conférant aux enfants le droit de recevoir une éducation équitable et de qualité dans un cadre protecteur, pour lesquelles sont définies des mesures de responsabilisation. • Mettre en place des programmes d'incitation visant à renforcer l'égalité d'accès à l'éducation et contrôler leurs progrès dans le temps en s'appuyant sur des données ventilées par sexe. • Établir, dans le cadre d'une grande consultation publique, un code de conduite national à l'intention des enseignants et du personnel de l'éducation, qui interdit la violence, les rapports sexuels monnayés, les châtiments corporels, ainsi que toute forme de maltraitance physique, sexuelle ou émotionnelle. • Mettre en place des programmes de réinsertion scolaire à l'intention des enfants soldats et des dispositifs de liaison entre les systèmes de l'éducation et de la justice. • Adopter des politiques, ainsi que des pratiques de leadership et de gestion visant à améliorer la protection contre la violence liée au genre en milieu scolaire et à renforcer la responsabilisation des auteurs de violence. |

⁶⁸ UNICEF, *Fiches d'information sur la protection de l'enfant*, 2006, p. 1.

⁶⁹ Campagne « Violence et genre à l'école ». Voir le guide de campagne du Mouvement pour l'égalité des genres à l'école (GEMS) (en anglais).

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Inciter les enfants et les jeunes à signaler les actes de violence (intimidation, maltraitance sexuelle en milieu scolaire, ou violence domestique), qu'ils soient perpétrés par des pairs, des enseignants, ou des membres de la communauté, de la famille ou du personnel de l'éducation. • Orienter les enfants et les jeunes ayant subi des maltraitances vers des médecins et des psychologues selon leurs besoins. • Impliquer les enfants et les jeunes dans l'élaboration et le suivi des stratégies. • Mettre en place des programmes de conseil et de médiation par les pairs. • Éviter de cataloguer certains enfants ou jeunes comme porte-parole de leur groupe ; accueillir et intégrer les différents points de vue. • Inciter les enfants à participer aux comités de sécurité scolaire. | <ul style="list-style-type: none"> • Former les enseignants, afin qu'ils aident les enfants à signaler les actes de violence et redirigent les victimes vers des médecins et des psychologues selon les besoins. • Édicter des politiques internes claires de lutte contre l'intimidation, le harcèlement et la violence en milieu scolaire. • En association avec les enfants, les jeunes et les parents, instituer une procédure confidentielle de dépôt de plainte pour violence ou maltraitance, et expliquer clairement son fonctionnement aux enfants et aux jeunes. • Instaurer et incarner une culture de refus du rejet de la faute sur la victime et de reconnaissance ferme et systématique de la responsabilité de l'auteur des faits. • Éviter la répartition des pratiques disciplinaires, des sanctions et des tâches selon le sexe. Privilégier des méthodes de renforcement positif et communiquer clairement les orientations et les consignes. • Mettre en place une initiative de sécurité à l'école pour repérer les risques auxquels sont exposés les enfants et les jeunes de la communauté, et réfléchir à des solutions pour y remédier. • Éliminer les causes structurelles et les normes sociales prônant la violence en tenant compte des spécificités culturelles des communautés participantes. <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aménager des latrines séparées pour les filles et les garçons auxquelles tout le monde peut accéder en toute sécurité. • Aménager des points d'eau auxquels tout le monde peut accéder en toute sécurité. • Installer des grilles d'entrée, des barrières, des éclairages et des cadenas. | <ul style="list-style-type: none"> • Supprimer des programmes scolaires et des supports pédagogiques les stéréotypes, les représentations sexistes, et les valorisations inégales selon le sexe. Inclure des personnages neutres, promouvoir les droits humains et la non-violence. • Veiller à ce que les illustrations figurant dans les manuels scolaires et les supports pédagogiques soient représentatives de l'égalité entre les sexes et de l'égalité de valeur entre les filles et les garçons. • En collaboration avec les services de police, établir des protocoles contenant une définition de la VLGMS et les mesures de responsabilisation applicables. • Veiller à ce que l'ensemble des politiques soient systématiquement mises en œuvre aux niveaux inférieurs. • Dispenser aux professionnels de l'éducation (aux futurs enseignants, dans le cadre de leurs études, et aux prestataires de services d'éducation, dans le cadre de programmes d'apprentissage non formels) une formation obligatoire et continue afin qu'ils puissent déceler, prévenir et atténuer la violence, et qu'ils comprennent le lien entre la violence et les dimensions de genre et d'autorité. |

Encadré 34 : Principales ressources en matière de protection de l'enfance dans l'éducation

Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI), [Mitigating Threats to Girls' Education in Conflict-affected Contexts: Current Practice](#), 2017.

UNICEF, Partenariat mondial pour l'éducation, Institut de l'éducation de l'UCL (Londres), UNGEI et Learning for Peace, [A Rigorous Review of Global Research Evidence on Policy and Practice on School-related Gender-based Violence](#), 2016.

UNESCO et ONU Femmes, [Global Guidance on Addressing School-related Gender-based Violence](#), 2016. Orientations à l'intention des décideurs du secteur de l'éducation nationale, des ministères, et des membres de l'administration et du personnel des établissements scolaires, présentées sous forme de recueil d'études de cas, de politiques, et de données factuelles relatives aux pratiques probantes.

Concern Worldwide, [Study: addressing school-related gender-based violence](#), 2013.

Analyse de la VLGMS présentant des bonnes pratiques et des exemples d'interventions efficaces.

Comité international de secours, [GBV Emergency Response Program Model and Sample Indicators](#), 2013.

Publication très complète contenant des orientations, ainsi qu'un éventail d'outils, notamment des modèles de plan de préparation, une liste de pointage pour l'évaluation rapide de la violence sexiste, un outil d'audit de sécurité, un guide relatif à la conduite d'entretiens, un guide à l'intention des groupes de réflexion, un outil de cartographie communautaire, un cadre logique, et des indicateurs.

UNESCO, [School-related Gender-based Violence](#), 2014.

Examen mondial des questions et approches actuelles relatives aux politiques, à la programmation et aux interventions de lutte contre la VLGMS à l'intention du secteur de l'éducation. Autrices : Fiona Leach, Máiréad Dunne et Francesca Salvi.

Secrétaire général des Nations Unies, *World Report on Violence Against Children*, « [Chapter 4: Violence against Children in Schools and Educational Settings](#) », 2006.

Ce chapitre offre une analyse de la violence en milieu scolaire et de ses effets sur les enfants, ainsi que des facteurs de risque et de protection. Des stratégies et des études de cas sont également proposées.

UNESCO, [En finir avec la violence à l'école : guide à l'intention des enseignants](#), 2011.

Ce petit guide narratif présente dix domaines d'action assortis d'exemples que les enseignants peuvent adapter pour prévenir la violence et y remédier, dont un domaine spécifiquement axé sur la violence sexiste.

UNESCO, [Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires ? : Guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire](#), 2009.

Ce guide méthodologique explique comment l'inégalité entre les sexes se construit à travers les manuels scolaires et fournit aux acteurs concernés des outils de révision de leur contenu.

USAID, [Beyond Access: Toolkit for Integrating Gender-Based Violence Prevention and Response into Education Projects](#), 2015.

Boîte à outils destinée aux programmeurs et au personnel technique du secteur de l'éducation, leur permettant d'intégrer la prévention et la prise en charge de la violence liée au genre tout au long du cycle de programme.

Encadré 35 : Étude de cas : Violence liée au genre en milieu scolaire et protection de l'enfance dans l'éducation en République démocratique du Congo⁷⁰

Quelle était la nature du risque ? Qui était particulièrement exposé ?

La violence liée au genre en milieu scolaire (VLGMS) était un héritage du conflit armé survenu en République démocratique du Congo (RDC). Les établissements non sécurisés, souvent dépourvus de points d'eau potable, de latrines séparées pour les filles et les garçons et de mécanismes de responsabilisation à l'égard des auteurs de violence, étaient particulièrement dangereux pour les filles. Selon un état des lieux dressé en 2010 dans la région de Katanga, dans le sud-est du pays, les filles du primaire et du secondaire ont signalé des attouchements par des élèves ou des enseignants, des propositions de rapport sexuel par des enseignants et, dans plusieurs écoles, des grossesses survenues à la suite de rapports sexuels entre des élèves et des enseignants. Le taux d'abandon des filles était supérieur à celui des garçons.

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

En 2010, l'organisation FHI360 a lancé C-Change, un projet de prévention de la VLGMS inspiré du modèle des « écoles sûres » de l'USAID. Mis en œuvre dans 31 établissements de Katanga, ce projet vise à promouvoir des normes sociales et liées au genre positives, afin de prévenir et de réduire la VLGMS parmi les élèves. Partant du principe que la VLGMS doit faire l'objet d'une prévention à plusieurs niveaux, les intervenants ont mis en place des activités à l'intention des élèves, de la communauté scolaire et des acteurs du système. Les élèves ont reçu une formation aux compétences pratiques et ont appris à reconnaître et à faire évoluer les attitudes relatives à la VLGMS (en s'appuyant sur le manuel « Doorways I » de l'USAID sur la prévention et la prise en charge de la VLGMS). Les écoles ont institué des enseignants référents sur la VLGMS, des codes de conduite scolaire et des comités de surveillance chargés de traiter les plaintes pour violence et de former les enseignants (en s'appuyant sur le manuel « Doorways II » de l'USAID à l'intention des conseillers communautaires). Les communautés ont mené des campagnes médiatiques de prévention de la VLGMS au moyen de spots radio, de pièces de théâtre et de bandes dessinées, avec l'appui des enseignants référents. Un plaidoyer a été mené à l'échelle nationale pour l'adoption d'un code de conduite des enseignants qui aborderait plus ouvertement la VLGMS. Ce projet a notamment permis aux élèves et aux enseignants d'être mieux informés des moyens de prévention de la VLGMS. Le pourcentage d'élèves ayant déclaré connaître les moyens de prévention/d'évitement de la VLGMS est passé de 30 à 90 % entre le début et la fin du projet, et de 56 à 95 % pour les enseignants. À la suite de ce projet, les élèves et les enseignants ont fait état d'un recul de nombreuses formes de violence physique et psychologique au sein des établissements.

⁷⁰ Leach, F., Slade, E. et Dunne, M., [Promising Practice in School-related Gender Based Violence Prevention and Response Programming Globally](#), 2013, p. 19, 25, 32, 36 et 52.
Katzin, E., « [Intervention and Results of Combating School-Related Gender-Based Violence in Democratic Republic of Congo](#) », (PowerPoint, non daté).



**6. Protection sociale dans l'éducation :
un remède aux chocs économiques**

6. Protection sociale dans l'éducation⁷¹ : un remède aux chocs économiques

La présente section passe en revue les stratégies en matière d'éducation visant à anticiper, atténuer ou gérer les chocs économiques. Cet ensemble de stratégies est classé sous la rubrique « Protection sociale dans l'éducation » (le chapitre 1 propose une définition du choc économique et de ses effets sur les populations et les systèmes du secteur de l'éducation).

L'UNICEF définit la protection sociale comme l'ensemble de politiques et programmes publics et privés visant à prévenir, réduire et éliminer les vulnérabilités économiques et sociales face à la pauvreté et aux privations. Ces politiques et programmes peuvent prendre plusieurs formes, notamment :

- des transferts à but social, par exemple des transferts en espèces ou en nature, ou des programmes d'intérêt général ;
- des programmes de démocratisation des services, notamment la levée des frais d'utilisateur conditionnant l'accès aux services d'éducation et à l'assurance maladie ;
- des services de soutien et de prise en charge, par exemple les soins à domicile ; et
- des lois et des politiques visant à garantir l'équité et la non-discrimination, notamment l'institution de congés de maternité et de paternité et de l'égalité du salaire minimum.

Non seulement ces stratégies permettent d'éliminer divers facteurs de vulnérabilité (risques naturels, risques sanitaires, chômage, etc.), mais elles sont également reconnues comme faisant partie des meilleurs instruments politiques pour atténuer les chocs économiques. Des données abondantes montrent que les programmes de protection sociale réussis peuvent⁷² :

- réduire les obstacles entravant l'accès à des services d'éducation et de santé de qualité, notamment les obstacles financiers, l'emplacement, la distance, et les normes sociétales et culturelles ;
- contribuer à l'élimination de certaines causes profondes du risque accru de maltraitance, de négligence et de violence à l'égard des enfants ; et
- concourir à l'obtention de résultats équitables à l'échelle des divers secteurs.

Les stratégies de protection sociale doivent prendre en compte les besoins des enfants, c'est-à-dire qu'elles doivent intégrer – durant l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes de protection sociale intégrant les besoins des enfants – les principes suivants⁷³ :

- prendre en charge le plus rapidement possible les enfants en situation de risque, afin de leur éviter tout handicap ou toute atteinte irréversibles ;
- prendre en compte les risques et les vulnérabilités propres à l'âge et au sexe auxquels sont exposés les filles, les garçons, les femmes et les hommes tout au long de leur vie ;
- atténuer les effets des chocs, de l'exclusion et de la pauvreté sur les familles ;
- prévoir des dispositions spéciales pour aider les enfants les plus vulnérables et exclus ;
- être attentif aux dynamiques familiales pouvant faire obstacle à la prise en charge des enfants, notamment aux relations de pouvoir entre les hommes et les femmes ;
- respecter les points de vue et les opinions des enfants, des personnes qui s'occupent d'eux, et des jeunes des deux sexes.

⁷¹ Cette section et les indicateurs associés de la liste de contrôle ont été révisés par l'équipe de la protection sociale, basée au siège de l'UNICEF à New York.

⁷² Une liste plus complète de recommandations à l'intention des équipes chargées de la protection sociale est disponible dans les documents suivants : Banque mondiale et UNICEF, [Common Ground: UNICEF and World Bank Approaches to Building Social Protection Systems](#), (n. d.). et UNICEF, [Social Protection Strategic Framework](#), 2012.

⁷³ Pour plus de détails, consulter : UNICEF *et al.*, [Advancing Child-sensitive Social Protection](#), 2009.

Encadré 36 : Exemples pratiques de stratégies en matière de protection sociale dans l'éducation

Définition :

L'UNICEF définit la protection sociale comme l'ensemble de politiques et programmes publics et privés visant à prévenir, réduire et éliminer les vulnérabilités économiques et sociales face à la pauvreté et aux privations⁷⁴.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Accorder aux enfants et aux jeunes des bourses d'études, afin qu'ils poursuivent leur scolarité malgré les risques. • Renforcer le soutien psychosocial, le soutien par les pairs, et les programmes d'apprentissage social ou émotionnel en milieu scolaire, afin d'aider les enfants et les jeunes à gérer chez eux le niveau accru de stress dû à un choc⁷⁵. • Transmettre aux jeunes des compétences pratiques et leur offrir des formations professionnelles. | <p>Communauté :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veiller à ce que les transferts en espèces, les coupons et les subventions profitent aux ménages vulnérables, par exemple ceux dont les enfants sont déscolarisés en raison du choc économique. • Verser des allocations de transport aux familles afin de couvrir les frais de déplacement des élèves. • Mettre en place des programmes de transferts en espèces temporaires pour répondre aux besoins urgents des familles, notamment celles ayant des filles ou de nombreux enfants qu'elles risquent de retirer de l'école, avec les dangers que cela implique (travail forcé, mariage précoce, traite). • Fournir un accès aux soins de santé de base, afin d'atténuer les problèmes sanitaires faisant obstacle à l'éducation. • Veiller à ce que les transferts en espèces profitent aux familles susceptibles de déscolariser leurs filles ou de livrer leurs enfants à la traite. • Mettre en place des programmes de transferts en nature (compléments alimentaires, aliments enrichis, etc.). • Aider les communautés à trouver des groupes d'épargne ou d'autres mesures de préparation financière, grâce auxquels leurs enfants resteront scolarisés et pris en charge en cas d'urgence ou de problème majeur. | <ul style="list-style-type: none"> • Former le personnel du Ministère de l'éducation à l'évaluation des vulnérabilités des enfants, notamment celles en lien avec l'éducation. • Instituer des politiques de protection sociale avant les chocs économiques, afin que les enfants et les jeunes vulnérables soient effectivement pris en charge en cas de problème. • Informer la population des prestations sociales visant à les protéger contre les effets des chocs économiques, afin de lever les incertitudes et de limiter l'adoption de comportements négatifs à court terme durant les crises. • Instaurer des partenariats afin que les parties prenantes et les ministères élaborent et mettent en œuvre conjointement les programmes de protection sociale. • Veiller à ce que l'élaboration et la mise en œuvre des programmes soient participatives, afin que les ministères puissent se former par la pratique. • Supprimer les frais de scolarité directs de l'éducation de la petite enfance et de l'éducation de base. |

⁷⁴ UNICEF, *Integrated Social Protection Systems: Enhancing Equity for Children, UNICEF Social Protection Strategic Framework*, 2012, p. 14.

⁷⁵ Certaines des stratégies présentées dans ce tableau, dont celle-ci, ne sont généralement pas considérées comme relevant de la protection sociale, mais plutôt comme des moyens d'aider les enfants et les jeunes à faire face aux effets des chocs économiques.

| Enfants et jeunes | Communauté scolaire | Systèmes et politiques |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place des programmes de prise en charge et de soutien pour les enfants ayant des besoins particuliers. • Mettre en place des programmes de restauration scolaire. | <p>Installations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Créer des programmes d'intérêt général pour la modernisation des écoles dans le cadre de la préparation aux catastrophes ou l'aménagement de latrines et de points d'eau. <p>Enseignants et autres personnels de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expliquer aux enseignants les divers effets que peuvent avoir les chocs économiques sur les enfants et les jeunes et les moyens de repérer ceux ayant besoin d'aide. | <ul style="list-style-type: none"> • Réduire et réglementer les frais de scolarité indirects. • Réformer les politiques afin de garantir la non-discrimination et l'accès à l'éducation des groupes marginalisés. • Financer des études en matière de protection sociale consacrées aux obstacles à l'éducation du point de vue de l'offre et de la demande. • Réformer la législation afin que les employés puissent bénéficier d'un congé de maternité et d'un service de garderie sur leur lieu de travail. |

Encadré 37 : Principales ressources en matière de protection sociale dans l'éducation

Banque mondiale, [Children and Youth in Crisis: Protecting and Promoting Human Development in Times of Economic Shock](#), 2012.

Cette synthèse du rapport éponyme décrit les stratégies de gestion du stress adoptées par les individus et les familles en cas de choc économique. Elle comprend notamment une analyse par étape de développement de l'enfant.

UNICEF, [Integrated Social Protection Systems: Enhancing Equity for Children, UNICEF Social Protection Strategic Framework](#), 2012.

Cette note technique définit la protection sociale et la vulnérabilité, et résume les enseignements tirés de l'expérience des programmes de l'UNICEF. Les enseignements relatifs à l'éducation débutent au chapitre 4.

Saavedra, J. et García, S., [Educational Impacts and Cost-effectiveness of Conditional Cash Transfers in Developing Countries: A Meta-analysis](#), 2013.

Cet article universitaire analyse 42 programmes de transferts conditionnels en espèces mis en œuvre dans 15 pays, et leurs effets sur les élèves du primaire et du secondaire. Les résultats sont optimaux lorsque cette intervention, mise en œuvre pour répondre à une demande, s'accompagne d'interventions du côté de l'offre (augmentation des effectifs d'enseignants, par exemple).

Banque mondiale et UNICEF, [Common Ground: UNICEF and World Bank Approaches to Building Social Protection Systems](#), 2013.

Ce protocole explique la démarche entreprise par la Banque mondiale et l'UNICEF en vue de l'adoption d'une approche systémique coordonnée. Il contient notamment une brève description des principaux concepts relatifs à la protection sociale.

[The Transfer Project, The Impact of Social Cash Transfers on Schooling in Africa: An Update, 2015.](#)

Ce document résume les effets des programmes de transferts sociaux en espèces sur la scolarisation en Afrique subsaharienne.

Encadré 38 : Étude de cas : choc économique et protection sociale aux Philippines⁷⁶

Quelle était la nature du risque ? Qui était particulièrement exposé ?

En 2008, la crise financière mondiale et l'instabilité des prix de l'alimentation et du carburant ont entraîné de nouvelles difficultés pour la population philippine. Les familles dont le niveau de vie était déjà précaire selon les indicateurs de développement étaient particulièrement vulnérables et ont moins bien résisté à la crise. L'accès restreint aux services sociaux peut constituer un facteur de vulnérabilité. Le gouvernement philippin savait que le taux de scolarisation moyen des 10 % les plus pauvres dans l'enseignement secondaire était inférieur à 55 %, contre 75 % chez les 10 % les plus riches.

Quelle stratégie sensible aux risques a été adoptée ? Quels ont été les résultats ?

Fort de ce constat, le gouvernement a lancé en 2008 un programme de transferts conditionnels en espèces (Pantawid Pamilyang Pilipino Program, 4Ps) destiné à favoriser le développement du capital humain dans les familles pauvres, en particulier chez les enfants, et à briser le cercle intergénérationnel de la pauvreté. Les familles les plus défavorisées des provinces les plus pauvres ont donc reçu des allocations mensuelles de santé et d'éducation (d'un montant respectif de 11 et 32 dollars US) moyennant le respect de six conditions telles qu'un taux de présence en classe des enfants de 85 % au moins. Cette mesure a eu pour effet d'augmenter les taux de scolarisation et de fréquentation par rapport au groupe témoin (connaissant un niveau de pauvreté équivalent) qui ne recevait aucune allocation. Par exemple, la proportion d'élèves âgés de 6 à 14 ans présents en classe au moins 85 % du temps est passée de 76 % en 2009 à 96,8 % en 2014. Les évaluations de l'UNICEF révèlent que les familles ayant bénéficié de transferts en espèces (assortis ou non de conditions) ont beaucoup plus tendance à investir dans l'éducation de leurs enfants et à penser à moyen et long terme, deux capacités essentielles pour faire face aux risques.

Encadré 39 : Une approche globale : analyse multirisque et intervention multistratégique tenant compte des risques au Myanmar⁷⁷

Selon INFORM (*Index for Risk Management*⁷⁸), le Myanmar est le pays de la région Asie-Pacifique le plus exposé au risque de catastrophe, qu'il s'agisse d'aléas naturels et biologiques, du changement climatique, de conflit violent ou de choc économique. Afin de cibler les zones géographiques et les bénéficiaires des programmes, l'UNICEF a analysé les risques encourus par les enfants et les jeunes en menant diverses évaluations entre 2013 et 2015, telles que :

- *Situational Analysis of Children in Myanmar* [Analyse de la situation des enfants au Myanmar] (2012), élaborée par l'UNICEF et le Groupe de travail technique chargé de l'Analyse de la situation des enfants (SITAN), sous la direction du Service de la planification du Ministère de la planification nationale et du développement économique.
- *Situational Analysis on Comprehensive School Safety* [Analyse de la situation en matière de sécurité intégrée en milieu scolaire] (2013), élaborée par l'UNICEF pour le compte du Groupe de travail sur la préparation aux catastrophes dans l'éducation dirigé par le Ministère de l'éducation, l'UNESCO et Plan depuis 2009.

⁷⁶ Banque mondiale, *Philippines - PH-Social Welfare and Development Reform : P082144 - Implementation Status Results Report : Sequence 08*, Groupe de la Banque mondiale, Washington, DC, 2015, p. 1-5 ; Ministère de la protection sociale et du développement du gouvernement des Philippines, « *Conditional Cash Transfer (CCT) Philippines - Improving the Human Capital of the Poor' (Pantawid Pamilyang Pilipino Program or 4Ps) »*, note conceptuelle à l'intention de la Millennium Challenge Corporation, 2009, p. 1-4 ; Bureau des évaluations de l'UNICEF, *Cash Transfer as a Social Protection Intervention: Evidence from UNICEF Evaluations 2010-2014*, 2015, p. 12-13.

⁷⁷ Outre les sources citées ci-dessous, la présente étude de cas s'appuie sur des entretiens réalisés avec Aniruddha Bonnerjee, Jane Davies, Jessica Chaix et Mathew Kjaer, du bureau de pays de l'UNICEF au Myanmar.

⁷⁸ INFORM est une évaluation mondiale des risques en libre accès contenant notamment un classement des risques, ainsi que le profil de risque de 191 pays. Disponible à l'adresse suivante : <http://www.inform-index.org>.

- *Child-centered Risk Assessment* [Évaluation des risques centrée sur les enfants] (2015), élaborée par l'UNICEF en partenariat avec l'Autorité nationale de gestion des catastrophes (Ministère du redressement et de la réinstallation).
- *Education and Conflict Assessment* [Évaluation de l'éducation en situation de conflit] (2013), élaborée par l'UNICEF et axée sur l'État de Rakhine.
- *Peace and Development Conflict-sensitivity Analysis* [Analyse de la prise en compte des questions de conflit dans les programmes de consolidation de la paix et de développement] (2013), élaborée par l'UNICEF pour orienter les programmes de consolidation de la paix.
- *Risk Matrix for a Four-year Quality Basic Education Programme* [Tableau matriciel des risques d'un programme quadriennal consacré à l'éducation de base de qualité] (QBEP 2015), révisé et actualisé chaque année par le comité directeur du programme, composé des représentants principaux de l'Australie, du Danemark, de la Norvège, du Royaume-Uni, de l'UNICEF et de l'Union européenne.
- *Bottleneck and Barriers Analysis* [Analyse des goulots d'étranglement et des obstacles] (UNICEF, en cours) axée sur les dynamiques entre les sexes influant sur la fréquentation de l'enseignement secondaire, et leurs répercussions sur la cohésion sociale.

Le champ d'application varie selon les analyses. Elles peuvent porter sur un risque précis dans une région du Myanmar (le risque de conflit dans l'État de Rakhine), sur les aléas naturels et climatiques à l'échelle du territoire national, ou encore sur les risques internes encourus dans la zone d'intervention du programme QBEP. Dans quatre d'entre elles, le champ d'application se limite aux effets des risques sur un secteur particulier, en l'occurrence l'éducation.

S'agissant de la méthodologie, l'évaluation des risques centrée sur les enfants⁷⁹ suit les étapes exposées dans la présente note d'orientation et détaillées ci-dessous. Celles-ci comprennent notamment une analyse quantitative (et non pas qualitative) des risques, de l'exposition et de la vulnérabilité, ainsi qu'une évaluation des capacités locales en matière de gestion des risques. Les entités suivantes ont participé à l'analyse : Unité du redressement et de la réinstallation du gouvernement du Myanmar ; Service de météorologie et d'hydrologie ; Services d'incendie ; Système régional d'alerte rapide multirisque ; membres du Groupe de travail sur la réduction des risques de catastrophe, parmi lesquels ONU-Habitat, la Société de sismologie du Myanmar, la Société d'ingénierie du Myanmar, et la Société de géoscience du Myanmar. Le Ministère du développement international du Royaume-Uni a soutenu financièrement ce projet. On notera que le rapport mentionne explicitement les limites de l'étude découlant du manque de données dès les premières pages et indique les mesures prévues afin de combler ces lacunes. Par exemple, le PNUD et ONU-Habitat soutiennent la création d'une base de données sur les pertes et les dégâts (DesInventar⁸⁰) afin de faciliter la mesure de l'exposition et de la vulnérabilité au Myanmar.

Des **données relatives aux aléas, aux chocs et aux facteurs de stress** ont été compilées pour chaque type de risque : a) les données relatives aux cyclones sont issues de la carte multirisque de l'OCHA ; b) l'indice sismique a été mis au point par des sismologues de la Société de géoscience du Myanmar et ONU-Habitat ; c) les informations relatives aux inondations ont été créées par Ithaca et le Programme alimentaire mondial à partir d'une analyse des données saisonnières antérieures ; et d) les données relatives aux conflits proviennent des études sur le Myanmar réalisées par l'Institut Heidelberg de recherche internationale sur les conflits⁸¹. Les risques ont été **classés par priorité** en fonction de leur probabilité et de la gravité de leurs effets, en s'appuyant sur le tableau matriciel des risques figurant dans le plan de préparation aux situations d'urgence et d'intervention du Myanmar, dans lequel chaque risque est noté sur une échelle de cinq en fonction de ses effets et de sa probabilité. Le profil de risque de 14 États et régions du Myanmar a pu ainsi être établi : l'État de Rakhine et la région d'Ayeryawady sont les deux zones les plus exposées aux risques majeurs.

⁷⁹ Disponible auprès du bureau de pays de l'UNICEF au Myanmar.

⁸⁰ DesInventar est un outil conceptuel et méthodologique utilisé pour inventorier les catastrophes au niveau national. Disponible à l'adresse suivante : http://www.desinventar.net/index_www.html.

⁸¹ Le Baromètre des conflits de l'Institut Heidelberg est une analyse annuelle des conflits dans le monde. Il est disponible à l'adresse suivante : <http://hiik.de/en/konfliktbarometer/>.

L'exposition était définie comme la population totale d'enfants âgés de 0 à 18 ans de chaque État et région, et reprise des données du recensement de 2014. Afin de compenser l'absence de données ventilées, la population d'enfants a été calculée en appliquant un ratio de 35,08 % (correspondant aux données sur l'âge issues de l'annuaire statistique annuel publié par le Bureau central de la statistique du Myanmar). L'analyse de l'exposition révèle une importante amplitude d'exposition, allant de 86 021 enfants dans l'État de Kayah à 2 206 523 dans la région de Yangon.

La vulnérabilité des enfants a été calculée à partir de neuf indicateurs tirés de l'enquête en grappes à indicateurs multiples 2009-2010⁸², parmi lesquels le nombre de naissances non enregistrées, le nombre d'enfants n'ayant pas achevé l'école primaire à temps, le nombre d'enfants ne participant pas à des programmes de développement de la petite enfance, et le taux d'incidence de la pauvreté. L'enquête ne prévoyant aucun indicateur relatif à la protection de l'enfance, un dixième indicateur portant sur le nombre d'enfants vivant en maison d'accueil a été ajouté. Il ressort de cette analyse que les enfants originaires des régions de Chin et de Rakhine sont les plus exposés au risque de violation de leurs droits.

La capacité a été évaluée au moyen d'indicateurs supplétifs, sélectionnés au cours d'une séance de réflexion ayant réuni de nombreuses parties prenantes. Les quatre indicateurs supplétifs de la capacité en matière de réduction des risques de catastrophe sont les suivants : 1) présence et action de proximité du Ministère du redressement et de la réinstallation (MRR) ; 2) nombre d'entrepôts décentralisés du MRR et nombre de personnes desservies par ceux-ci ; 3) nombre de formations à la réduction des risques de catastrophe (RRC) à l'intention des autorités locales organisées au cours des deux dernières années, par État et région (calculé à partir du registre du MRR consignant l'ensemble des formations à la RRC basées sur le programme de formation officiel) ; et 4) nombre d'organismes mettant en œuvre ou ayant mis en œuvre des projets de RRC par État/région. Le rapport ne fait pas mention des résultats de l'analyse des capacités.

Le **risque** a ensuite été calculé en appliquant la formule pondérée suivante :

$$\text{Risque} = (\text{aléa, choc ou stress} \times ,04) \times (\text{changement climatique} \times ,1) \times (\text{vulnérabilité} \times ,3) \times (\text{exposition} \times ,1) \\ (\text{Capacité} \times ,1)$$

Le niveau de risque axé sur les enfants, la densité de population et les ressources économiques et sociales sont les plus élevés dans cinq zones : Ayerwaddy, Bago, Yangon, Mandalay et Sagaing.

Analyse causale : en complément de l'évaluation des risques centrée sur les enfants, l'évaluation de l'éducation en situation de conflit et l'*analyse de la prise en compte des questions de conflit dans les programmes de consolidation de la paix et de développement*⁸³ ont examiné les enchaînements ayant conduit à l'un des risques recensés, à savoir le conflit violent. Ces travaux ont mis en évidence des facteurs dépendants et multiniveaux de conflit violent à l'échelle du territoire national et de l'État de Rakhine. Dans cet État, les causes profondes de conflit violent sont notamment la discrimination et la marginalisation de longue date de la communauté musulmane des Rohingyas, qui se manifestent par une répartition inéquitable des ressources (dont l'éducation) et l'absence de représentation politique. D'une part, cette inégalité a suscité un sentiment généralisé de peur et de méfiance entre les Rohingyas et le gouvernement, provoquant l'effritement de la cohésion sociale verticale. D'autre part, elle a incité les organisations humanitaires à proposer davantage de services (éducation, etc.) aux Rohingyas, au grand mécontentement des Arakanais, y voyant un traitement de faveur à l'égard des Rohingyas, ce qui a eu pour effet de miner la cohésion sociale horizontale. L'analyse des conflits tend à montrer que l'éducation joue un rôle primordial dans les dynamiques de conflit et peut contribuer efficacement à l'atténuation des conflits et à la consolidation de la paix.

⁸² L'enquête en grappes à indicateurs multiples (MICS) est l'une des méthodologies employées par l'UNICEF pour observer la situation des femmes et des enfants. Elle est disponible à l'adresse suivante : http://www.unicef.org/statistics/index_24302.html.

⁸³ UNICEF, *Conflict Analysis Summary, Myanmar*, 2014.

Exploitation des résultats : l'équipe de pays de l'UNICEF au Myanmar a exploité les résultats de cette analyse multirisque de diverses façons. Ainsi, le personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation a :

- demandé l'insertion de renvois au profil de risque du Myanmar (relatif aux aléas naturels et au risque de conflit) dans l'analyse de situation du projet de plan national sectoriel de l'éducation (NESP), et l'inclusion d'une approche intégrée de sécurité en milieu scolaire dans le chapitre du NESP consacré à l'éducation de base ; il a également élaboré un modèle de calcul des coûts de RRC pour le NESP, en partenariat avec l'UNESCO ;
- organisé des réunions et discussions techniques avec l'équipe de révision du programme scolaire (dont font partie notamment le Ministère de l'éducation et l'Agence japonaise de coopération internationale [AJCI]), afin que la RRC figure parmi les unités d'enseignement ;
- contribué aux activités du sous-groupe de travail national sur la construction des écoles, chargé de secondar le Ministère de l'éducation dans l'élaboration de directives de sécurité pour la construction de locaux scolaires (et notamment des règles relatives aux divers aléas naturels, dont un module consacré aux mines terrestres et aux engins non explosés) ;
- aidé le Ministère de l'éducation à mener une évaluation rapide des besoins du secteur de l'éducation au lendemain des inondations et des glissements de terrain survenus en juillet et août, qui ont causé des dégâts et des pertes considérables dans les écoles ;
- aidé le Ministère de l'éducation à concevoir des modèles de locaux scolaires plus fiables et résistants, dans le cadre du plan de lutte contre les inondations ; plus de 1 000 écoles seront modernisées et 500 seront reconstruites.

Le plan de travail pluriannuel de l'UNICEF comprend les éléments suivants :

- Création de supports pédagogiques respectueux de la diversité linguistique et culturelle ; lancement d'une campagne de sensibilisation sur l'importance de l'enseignement multilingue ; et formation des agents de l'État et des adolescents sur la cohésion sociale (afin d'éliminer partiellement la cause profonde des conflits violents).
- Définition de normes nationales garantissant des installations d'eau et d'assainissement adaptées aux besoins des filles et des garçons, y compris ceux présentant un handicap (ce qui permet en outre d'atténuer certains risques de violence liée au genre en milieu scolaire et risques biologiques).
- Sensibilisation aux prestations de protection sociale afin d'encourager la scolarisation des enfants (ce qui permet en outre d'atténuer les effets des chocs économiques et de la pauvreté et de démocratiser l'accès à l'éducation, et ainsi de réduire le risque de conflit).
- Élaboration de directives relatives à la préparation aux situations d'urgence et à la planification de la préparation dans le secteur de l'éducation au niveau du pays, des régions, des villes et des établissements, et création de plans pour cinq États.

La théorie du changement de l'UNICEF au Myanmar se compose des éléments suivants :

- Un produit touchant explicitement à la préparation aux situations de conflit et d'urgence et à l'organisation des secours dans le secteur de l'éducation, conformément aux principaux engagements pris en faveur des enfants et aux bonnes pratiques internationales (préparation aux catastrophes et aux situations d'urgence, cohésion sociale) visant les enfants touchés par les conflits.
- Une programmation homogène à l'échelle nationale, constituée d'un ensemble cohérent d'activités d'appui déployées au niveau du pays, des districts, des villes et des établissements. Les plans en matière d'éducation respectent ainsi le contexte, les cultures et les langues des États. De son côté, l'UNICEF peut collaborer avec les écoles financées par des monastères et des acteurs non étatiques. Dans ces conditions, la situation des enfants les plus vulnérables en matière d'éducation a de meilleures chances de s'améliorer.
- Enfin, pour obtenir les données manquantes relatives aux risques, l'UNICEF prévoit d'augmenter la production de données factuelles relatives à l'éducation en situation d'urgence et à la cohésion sociale, en menant une analyse des disparités entre les sexes, en veillant à la prise en compte des risques dans les programmes, et en assurant le suivi et l'évaluation.

Chapitre 3.
Outils pour des programmes
d'éducation sensibles aux risques
et centrés sur les enfants



Le présent chapitre propose au personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation des outils qui lui permettront d'analyser les risques et d'adapter les programmes en fonction des résultats. Il s'appuie sur le chapitre 1, qui décrit le processus de programmation sensible aux risques et contient notamment des recommandations spéciales à l'intention du personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation, et sur le chapitre 2, qui présente en détail six stratégies visant à remédier à six risques, chocs ou stress fréquents dans le secteur de l'éducation. Ce chapitre comprend :

- une **liste de contrôle pour l'évaluation des risques**, qui recense les principales activités pour chacune des trois étapes : i) planifier l'analyse des risques centrée sur les enfants, ii) procéder à l'analyse, et iii) exploiter les résultats ;
- une **liste d'indicateurs supplémentifs**, contenant dix exemples d'indicateurs tirés de sources existantes pour chacune des six stratégies de prise en compte des risques expliquées dans le chapitre 2 ; par commodité, les indicateurs d'effets et de produits du Module d'évaluation des résultats (RAM), qui figurent dans les directives relatives au RAM incluses dans le Plan stratégique 2018-2021, sont présentés en parallèle ; et
- le modèle de calcul des coûts, qui contient une liste des éléments à prendre en compte dans l'élaboration du budget et le financement des activités des programmes d'éducation sensibles aux risques.

Liste de contrôle concernant les programmes d'éducation sensibles aux risques pour la résilience

Cette liste de contrôle récapitule les principales étapes de la programmation sensible aux risques. Son contenu est repris des chapitres 1 et 2 de la présente note d'orientation, qui offrent également des explications détaillées sur les concepts et le processus.

Encadré 40 : Liste de contrôle concernant les programmes d'éducation sensibles aux risques pour la résilience

1. Planifier l'analyse des risques centrée sur les enfants

Qui

- Attribuer des responsabilités et des rôles clairs à tous les membres du personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation, notamment le personnel de terrain et la direction.
- Nommer un coordonnateur responsable de la réalisation de l'analyse des risques et de l'exploitation des résultats obtenus.
- Nommer ou recruter le personnel d'appui chargé de procéder à l'analyse des risques et à l'exploitation des résultats obtenus.
- Sélectionner les parties prenantes participantes (filles, garçons, femmes et hommes) et déterminer le degré d'investissement souhaité.

Quoi et où

- Définir la portée de l'analyse des risques en sélectionnant le type, l'échelle et l'emplacement géographique des projets d'éducation prioritaires.

Quand

- Programmer l'analyse des risques initiale, en fonction du contexte.
- Prévoir une révision systématique de l'analyse des risques dans le temps et en cas d'évolution majeure de la situation.

Pourquoi

- Analyser les données existantes relatives aux risques, aux chocs ou aux stress et les effets de ceux-ci sur l'éducation, afin de repérer les lacunes.
- Comprendre les origines et la nature de la demande d'analyse des risques et de programmation sensible aux risques.
- Déterminer l'usage que l'UNICEF peut faire des résultats afin d'adapter ses programmes d'éducation (actuels et futurs).

Comment

- Élaborer un plan d'atténuation des privations détaillant les activités, les responsabilités, les échéances et les ressources (nécessaires et disponibles).
- Affecter les ressources humaines, temporelles, financières, etc., nécessaires à la réalisation de l'analyse des risques et à l'exploitation des résultats.
- Mettre au point une méthodologie mixte composée d'une revue documentaire et de méthodes quantitatives et qualitatives.

2. Analyser les risques = aléa, choc ou stress x exposition x vulnérabilité Capacité

Aléa, choc ou stress

- Repérer les aléas (existants ou attendus) et leur fréquence, leur durée, leur probabilité et leur emplacement.

Exposition

- Au sein des zones à risque, recenser les populations (filles, garçons, femmes et hommes), les biens, les systèmes et les autres composantes du secteur de l'éducation exposés aux dangers et indiquer leur emplacement.

Vulnérabilité

- Au sein des zones à risque, repérer les populations (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes du secteur de l'éducation particulièrement vulnérables et indiquer leur emplacement.
- Parmi les populations (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes du secteur de l'éducation particulièrement vulnérables, déterminer les caractéristiques et les circonstances les exposant aux effets néfastes d'un danger.

Capacités

- Au sein de la zone à risque, repérer, parmi les populations (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes exposés au risque, ceux ayant des capacités en matière de prévention, de préparation et d'intervention, et indiquer leur emplacement.
- Dégager les forces, les atouts et les ressources dont disposent les populations (filles, garçons, femmes et hommes) et les systèmes du secteur de l'éducation particulièrement vulnérables pour prévenir les effets du danger, s'y préparer et intervenir.

Risque

- Réaliser une analyse comparée du risque associé à chaque danger, des vulnérabilités des populations (filles, garçons, femmes et hommes) et des systèmes du secteur de l'éducation, ainsi que des capacités des populations et des systèmes en matière de prévention, de préparation et d'intervention.
- Analyser les causes immédiates et sous-jacentes des risques de niveau 3 à 5 sur l'échelle des priorités.
- Déterminer les risques internes au sein du bureau, si possible.

3. Exploiter les résultats de l'analyse des risques centrée sur les enfants

Élaborer des scénarios

- En tenant compte des risques prioritaires, élaborer trois scénarios (le pire, le meilleur et le plus probable) et déterminer leurs effets attendus sur les populations et les systèmes.

Élaborer des plans d'intervention d'urgence

- Pour chaque scénario, élaborer un plan d'intervention d'urgence afin d'assurer la continuité des programmes d'éducation.

Réviser et adapter les programmes

- Vérifier si l'équipe de l'UNICEF chargée de l'éducation a mis en œuvre les activités décrites aux étapes 1 et 2 ci-dessus, et selon quelles modalités. Repérer les lacunes.
- Vérifier si le modèle (ressources, produits, effets et stratégies) et la mise en œuvre du programme d'éducation actuel prennent déjà en compte les risques, et de quelle façon. Repérer les lacunes.
- Élaborer un plan en vue d'adapter progressivement le programme et de combler les lacunes par ordre de priorité, et intégrer les activités prévues dans le document de planification de l'UNICEF pertinent.
- Concevoir de nouveaux modèles de programme d'éducation (ressources, produits, effets et impact) sensibles aux risques.
- Intégrer, dans les programmes d'éducation nouveaux ou adaptés, des stratégies de prise en compte des risques, telles que la réduction des risques de catastrophe, l'éducation au changement climatique, la santé et la nutrition en milieu scolaire, l'éducation tenant compte des questions de conflits et la consolidation de la paix, la protection de l'enfance et la protection sociale.

Assurer le suivi et l'évaluation

- Contrôler et évaluer la prise en compte des risques dans le programme d'éducation, notamment au niveau des processus, ainsi que la capacité du programme à réduire efficacement les risques et la mise à jour systématique de l'analyse des risques au fil du temps.



Liste d'indicateurs additionnels

Cette liste présente les indicateurs additionnels correspondant aux six stratégies de prise en compte des risques dans l'éducation⁸⁴ décrites au chapitre 2. Elle est issue d'autres listes de l'UNICEF et de listes mondiales révisées par les pairs. Ces indicateurs tiennent compte des différents niveaux d'analyse (élève, établissement, système, etc.) et de résultat (activité, produit, effet ou impact). Dans les encadrés 41 à 46 ci-dessous, les indicateurs supplétifs tenant compte des risques sont alignés sur les résultats, les effets et les produits figurant dans le Plan stratégique 2018-2021 de l'UNICEF, afin de limiter le nombre d'indicateurs utilisés par l'organisation. Ils respectent en outre les normes relatives aux indicateurs proposées dans le module d'évaluation des résultats (RAM) de l'UNICEF.

Quel est l'objectif de cette liste ?

Cette liste est destinée à servir de référence au personnel de l'UNICEF chargé des questions relatives à l'éducation, afin qu'il puisse incorporer dans ses programmes d'éducation certaines des six stratégies de prise en compte des risques figurant dans le chapitre 2. Les indicateurs additionnels doivent refléter la théorie du changement propre aux programmes d'éducation sensibles aux risques, c'est-à-dire les ressources, activités, produits, effets et impacts spécifiques visés par ceux-ci. Cette liste – tirée de documents existants – est donc fournie à titre purement indicatif ; elle n'est ni exhaustive, ni obligatoire, et ne s'inscrit nullement dans une quelconque démarche de normalisation internationale. Les publications citées dans les notes de bas de page contiennent des centaines d'autres indicateurs potentiellement utiles.

Comment utiliser cette liste ?

1. Réviser la théorie du changement du programme d'éducation de l'UNICEF sensible aux risques.
2. Assurez-vous que les indicateurs supplétifs sont en phase avec les activités, les ressources, les produits ou les effets figurant dans la théorie du changement.
3. Le cas échéant, adaptez les indicateurs supplétifs afin qu'ils reflètent la théorie du changement ou le cadre de résultats du programme d'éducation. Il peut s'agir, par exemple, de simplifier, de définir⁸⁵ ou de préciser le niveau d'éducation, l'emplacement, le calendrier, les termes clés, l'âge, le sexe ou le groupe communautaire des populations.
4. Si les indicateurs supplétifs ne sont pas pertinents, consultez les publications indiquées dans les notes de bas de page⁸⁶ pour en trouver d'autres plus appropriés.

⁸⁴ Des indicateurs supplémentaires relatifs à la prise en compte des risques dans le *cycle/processus de programme* (par exemple, le nombre d'équipes chargées de l'éducation dans les bureaux de pays de l'UNICEF ayant mené une analyse des risques au cours des deux années précédentes) sont disponibles dans le document de l'UNICEF intitulé [Guidance for Risk-Informed Programming](#) et sur la [plateforme de préparation aux situations d'urgence](#) de l'UNICEF.

⁸⁵ Les définitions doivent être précises afin de garantir un suivi de qualité. Plusieurs plateformes proposent des définitions des termes couramment utilisés dans les indicateurs relatifs à l'éducation tenant compte des risques : la [Banque de terminologie du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence \(INEE\)](#) ; la [Banque de terminologie du Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes](#) ; le site Internet de Learning for Peace, hébergé par l'[INEE](#) ; et le [Réseau de l'éducation en situation de crise et de conflit \(ECCN\) de l'USAID](#).

⁸⁶ Bien qu'il ne figure pas dans cette liste, le [Registre des indicateurs relatifs aux interventions humanitaires](#) de l'OCHA propose un ensemble très complet d'indicateurs révisés par les pairs dans les différents secteurs concernés.

5. Sélectionnez la méthode de vérification (groupe de réflexion, entretiens, documents administratifs des établissements scolaires, visite d'observation sur le site, enquêtes, et corpus de données existants, tels que l'Institut de statistique de l'UNESCO, les MICS de l'UNICEF et les enquêtes démographiques sur les ménages).
6. Déterminez la fréquence de la collecte des données (mensuelle, bisannuelle, annuelle, au début ou en fin d'année, etc.).

Encadré 41 : Catastrophes naturelles et réduction des risques de catastrophe dans le secteur de l'éducation
A. CATASTROPHES NATURELLES

| Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021) |
|---|--|--|--|
| Systèmes | <p><i>Renforcement des systèmes :</i> Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</p> | <p><i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i></p> | <p>Accès équitable à une éducation de qualité</p> |
| | <p><i>Renforcement des systèmes :</i> Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</p> | | |
| | <p><i>Renforcement des systèmes :</i> La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</p> | | |
| | <p><i>Perfectionnement des compétences :</i> Les enfants et les jeunes ciblés par l'UNICEF dans un contexte humanitaire reçoivent une formation aux compétences pratiques.</p> | | |
| | <p><i>Renforcement des systèmes :</i> Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</p> | | |
| Communauté/Enfant | <p><i>Prestation de services :</i> Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</p> | | |
| | <p><i>Renforcement des systèmes :</i> Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</p> | | |

Encadré 42 : Changement climatique et adaptation au changement climatique

| Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|---|--|---|---|
| Systèmes | <p>2.1. Existencia de planes de adaptación al cambio climático escolares integrales en el plano nacional en favor de la continuidad de la educación.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</p> | <p>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</p> <p>Accès équitable à une éducation de qualité</p> |
| | <p>2.2. Intégration effective de l'éducation au changement climatique dans le programme scolaire national et dans les examens de fin d'études primaires et secondaires.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</p> | |
| | <p>2.3. Existence d'une formation initiale et continue des enseignants sur l'éducation au changement climatique.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</p> | |
| Établissement scolaire/Communauté | <p>2.4. Pourcentage d'enseignants ayant une bonne connaissance du changement climatique et abordant cette problématique en classe.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</p> | |
| | <p>2.5. Pourcentage d'enseignants capables d'établir des liens entre le changement climatique et le contexte local en adoptant une approche adaptée à leurs élèves.</p> | <p><u>Perfectionnement des compétences :</u> Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</p> | |
| | <p>2.6. Pourcentage d'établissements scolaires dispensant un enseignement sur le changement climatique, et qui mettent à disposition et utilisent du matériel pédagogique à cet effet.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</p> | |
| | <p>2.7. Pourcentage d'établissements scolaires dotés d'un comité de gestion scolaire ou d'une association parents-enseignants (ou autre groupe communautaire) participant à l'éducation au changement climatique.</p> | <p><u>Renforcement des systèmes :</u> Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</p> | |

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|--------------|--|---|---|---|
| Enfant/Jeune | 2.8. Pourcentage d'élèves ayant une bonne connaissance du changement climatique (cycles écologiques, méthodes de détection des risques, importance des ressources naturelles, etc.). | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 2.9. Pourcentage d'élèves ayant pris part à un cours ou un projet visant à lutter contre le changement climatique. | <i>Renforcement des systèmes : La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</i> | | |
| | 2.10. Pourcentage d'élèves déclarant avoir partagé des informations relatives au changement climatique avec leur famille ou leur tuteur. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | | |

Encadré 43 : Conflit violent, éducation tenant compte des questions de conflits et éducation à la consolidation de la paix

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|----------|---|--|---|---|
| Systèmes | 3.1. Nombre de pays dotés d'un plan sectoriel de l'éducation reposant sur l'analyse des conflits (prise en compte des questions de conflit et consolidation de la paix). | <i>Renforcement des systèmes : Évaluation complète et actualisée des risques dans le secteur éducatif</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 3.2. Nombre de pays dotés d'un diagnostic du secteur de l'éducation reposant sur l'analyse des conflits (prise en compte des questions de conflit). | <i>Renforcement des systèmes : Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</i> | | |
| | 3.3. Nombre de pays dotés d'un système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) qui recueille et fournit les données ventilées par groupe communautaire et par sexe (prise en compte des questions de conflit). | <i>Renforcement des systèmes : Existence d'un SIGE fournissant des données ventilées, notamment par revenu/ressources, handicap et environnement physique scolaire</i> | | |

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|-----------------------------------|---|---|--|---|
| Établissement scolaire/Communauté | 3.4. Nombre de projets de construction d'écoles mis en œuvre en respectant un protocole d'embauche tenant compte des questions de conflit. | <i>Renforcement des systèmes : Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</i> | | |
| | 3.5. Pourcentage de parents et de tuteurs qui pensent que le programme scolaire est adapté aux besoins de leurs enfants (prise en compte des questions de conflit). | <i>Renforcement des systèmes : Inscription de la consolidation de la paix et de la réduction des risques de conflit et/ou de catastrophe au programme scolaire national des cursus primaire et secondaire.</i> | | |
| | 3.6. Pourcentage de parents et de tuteurs qui pensent que l'institution scolaire est accessible à leurs enfants (et exempte de pratiques d'exclusion). | <i>Renforcement des systèmes : Inscription de la consolidation de la paix et de la réduction des risques de conflit et/ou de catastrophe au programme scolaire national des cursus primaire et secondaire.</i> | | |
| | 3.7. Nombre de personnes formées ayant amélioré leurs connaissances, leurs attitudes et leurs pratiques en matière de résolution pacifique des conflits et de tolérance. | <i>Renforcement des systèmes : Inscription de la consolidation de la paix et de la réduction des risques de conflit et/ou de catastrophe au programme scolaire national des cursus primaire et secondaire.</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> <i>ET/OU (pour les sujets âgés de 13 à 17 ans) : Pourcentage d'élèves (âgés de 13 à 17 ans) victimes d'intimidation, de châtiments corporels, de harcèlement, de violence, de discrimination sexuelle et de maltraitance.</i> | |
| | 3.8. Pourcentage d'établissements scolaires dotés d'un dispositif de résolution des conflits (par exemple au sein d'une association parents-enseignants, d'un conseil d'élèves, ou d'un club de paix) chargé de résoudre les tensions, les griefs et les malentendus. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| | 3.9. Pourcentage de minorités dont le nombre d'enfants ayant pleinement accès aux services d'éducation est inférieur à celui des enfants du groupe communautaire majoritaire (inégalité = risque de conflit). | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants en âge d'être scolarisés ciblés par l'UNICEF ayant accès à un soutien psychosocial dans leur établissement/espace d'apprentissage pendant et après la situation d'urgence humanitaire.</i> | | |
| | 3.10. Pourcentage d'enfants ciblés faisant état d'une amélioration de leur capacité personnelle à prévenir, réduire et gérer les conflits et à promouvoir la paix. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | | |

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|--------------|---|---|--|---|
| Enfant/Jeune | 3.11. Pourcentage d'enfants et de jeunes du périmètre scolaire ayant pris part, au cours de la dernière année scolaire, à une activité communautaire visant à atténuer les tensions (facteurs de conflit) au sein de la communauté. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | | |
| | 3.12. Nombre et pourcentage d'enfants ciblés par l'UNICEF ayant accès à des programmes d'éducation de base formelle ou informelle offrant un soutien psychosocial dans un contexte humanitaire. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants en âge d'être scolarisés ciblés par l'UNICEF ayant accès à un soutien psychosocial dans leur établissement/espace d'apprentissage pendant et après la situation d'urgence humanitaire.</i> | | |

Encadré 44 : Aléas biologiques, et santé et éducation

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | PS 2018-2021 concerné Indicateur de produits du RAM | PS 2018-2021 concerné Indicateur d'effets du RAM | PS 2018-2021 de l'UNICEF Domaines de résultats |
|----------|---|--|---|---|
| Systèmes | 4.1. Existence, qualité et diffusion d'une politique nationale complète de santé en milieu scolaire. | <i>Renforcement des systèmes : Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 4.2. Pourcentage d'établissements scolaires dotés d'une politique complète de santé en milieu scolaire. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/ plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| | 4.3. Les informations sanitaires prioritaires et la pédagogie axée sur les compétences figurent dans les orientations nationales relatives aux programmes scolaires, à la formation des enseignants et à l'évaluation des acquis d'apprentissage. | <i>Renforcement des systèmes : La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</i> | | |

| Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | | PS 2018-2021 concerné Indicateur de produits du RAM | PS 2018-2021 concerné Indicateur d'effets du RAM | PS 2018-2021 de l'UNICEF Domaines de résultats |
|---|--|--|---|---|
| Établissement scolaire/Communauté | 4.4. Pourcentage d'établissements scolaires animant régulièrement des séances d'éducation à la santé axées sur les compétences, conformément aux recommandations figurant dans les orientations nationales. | <i>Renforcement des systèmes : La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 4.5. Pourcentage d'établissements scolaires dotés d'un point d'eau fonctionnel sur le site de l'école ou à proximité, accessible aux enfants handicapés, qui fournit de l'eau potable en quantité suffisante pour pourvoir aux besoins de l'établissement. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/ plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| | 4.6. Pourcentage d'établissements scolaires dotés de toilettes et d'urinoirs fonctionnels pour les filles, les garçons et les enseignants, qui sont conformes aux normes nationales et accessibles aux enfants handicapés. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/ plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| | 4.7. Pourcentage d'établissements scolaires dotés d'installations de lavage des mains fonctionnelles et de savon (ou de cendres ou de gel antibactérien) pour les filles et les garçons et inculquant de bonnes pratiques en matière d'hygiène. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/ plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| | 4.8. Pourcentage d'établissements scolaires exigeant que l'enfant ait reçu les vaccins obligatoires pour son âge avant son admission. | <i>Renforcement des systèmes : Nombre d'établissements scolaires/ de communautés qui élaborent et mettent en œuvre des mesures/ plans de RRC avec l'appui de l'UNICEF.</i> | | |
| Enfant/Jeune | 4.9. Pourcentage d'élèves qui ont adopté de bonnes pratiques d'hygiène et incitent leurs pairs à faire de même. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | | |
| | 4.10. Pourcentage d'élèves (et d'enseignants) possédant des notions sur les flambées de maladie. | <i>Renforcement des systèmes : La réduction des risques de catastrophe est inscrite au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement.</i> | | |

Encadré 45 : Chocs économiques et protection sociale dans l'éducation

| Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | | Indicateur de produits pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Indicateur d'effets pertinent (Module RAM, PS 2018-2021) | Domaine de résultats (PS 2018-2021 de l'UNICEF) |
|---|--|--|---|---|
| Systèmes | 5.1. Existence d'interventions de protection sociale visant à éliminer les causes profondes des risques et à améliorer les résultats de l'éducation. | <i>Renforcement des systèmes : Existence d'une stratégie de réduction des risques dans la politique/le plan du secteur de l'éducation</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 5.2. Pays ayant amélioré leurs capacités en matière d'élaboration, de mise en œuvre et de financement de dispositifs intégrés de protection sociale. | <i>Renforcement des systèmes : Affectation de ressources humaines et financières pour la mise en œuvre de la stratégie en matière de conflits/RRC/adaptation au changement climatique.</i> | | |
| | 5.3. Qualité des interventions de protection sociale, mesurée par le montant total des allocations reçues par les bénéficiaires dans un quintile rapporté au revenu total des bénéficiaires de ce quintile. | <i>Renforcement des systèmes : Affectation de ressources humaines et financières pour la mise en œuvre de la stratégie en matière de conflits/RRC/adaptation au changement climatique.</i> | | |
| | 5.4. Réduction de l'écart de pauvreté obtenue grâce aux interventions de protection sociale, mesurée au moyen d'une simulation de la variation (%) de l'écart de pauvreté imputable aux programmes de protection sociale et de main-d'œuvre. | <i>Renforcement des systèmes : Affectation de ressources humaines et financières pour la mise en œuvre de la stratégie en matière de conflits/RRC/adaptation au changement climatique.</i> | | |
| Enfant/Jeune | 5.5. Incidence sur les bénéficiaires, mesurée par le pourcentage de bénéficiaires du programme d'un quintile rapporté au nombre total de bénéficiaires au sein de la population. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF</i> | | |
| | 5.6. Pourcentage d'enfants vivant dans des familles ayant perçu une forme quelconque de prestations et transferts sociaux au cours des trois mois précédents. | <i>Renforcement des systèmes : Existence de stratégies nationales visant à résorber les inégalités en matière d'accès à l'éducation, de participation, et de maintien dans le système scolaire.</i> | | |
| | 5.7. Pourcentage d'enfants et de jeunes âgés de 5 à 24 ans actuellement scolarisés ayant perçu des allocations pour les frais de scolarité ou de fournitures scolaires durant l'année scolaire en cours. | <i>Renforcement des systèmes : Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| | 5.8. Pourcentage de filles en âge de fréquenter l'école qui sont scolarisées, mais absentes. | <i>Prestation de services : Enfants et adolescents en âge de fréquenter l'école dans les zones sinistrées qui ont repris les cours (notamment les programmes petite enfance) ou ont été scolarisés depuis la situation d'urgence.</i> | | |

Encadré 46 : Violence liée au genre en milieu scolaire et protection dans l'éducation

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | PS 2018-2021 concerné Indicateur de produits du RAM | PS 2018-2021 concerné Indicateur d'effets du RAM | PS 2018-2021 de l'UNICEF Domaines de résultats |
|-----------------------------------|---|---|---|---|
| Systèmes | 6.1. Pays disposant d'une politique/d'un plan sectoriel de l'éducation prévoyant des dispositifs de prévention et d'intervention visant à lutter contre la violence liée au genre à l'intérieur et autour des écoles. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>La politique ou le plan du secteur de l'éducation inclut des activités globales de renforcement des capacités institutionnelles afin de renforcer la sensibilisation, d'améliorer les attitudes et de soutenir l'autonomisation pour lutter contre la violence liée au genre à l'intérieur et autour des écoles.</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 6.2. Pourcentage de politiques, lignes directrices ou normes du secteur de l'éducation incluant des stratégies de prévention et d'atténuation de la violence basée sur le genre tirées des Directives relatives à la violence basée sur le genre. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de cadres juridiques/politiques bien définis visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| Établissement scolaire/Communauté | 6.3. Pourcentage d'établissements scolaires qui ont élaboré ou appliquent une politique, des lignes directrices ou des règles écrites proscrivant la maltraitance physique ou sexuelle des élèves par des enseignants ou des membres du personnel. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| | 6.4. Pourcentage de personnel de l'éducation en activité ayant signé un code de conduite visant à protéger les filles et les garçons contre la violence liée au genre. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| Enfant/Jeune | 6.5. Pourcentage d'établissements scolaires collectant régulièrement des données sur les incidents violents survenant dans l'enceinte de l'école. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | <i>Préparation aux situations d'urgence et organisation des secours : Nombre d'enfants ciblés par l'UNICEF et ses partenaires ayant accès à une éducation de base formelle ou informelle dans un contexte humanitaire (notamment établissements préscolaires/espaces petite enfance).</i> | |
| | 6.6. Nombre d'établissements scolaires où les garçons participent à des activités de lutte contre la violence liée au genre et de soutien aux filles. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| | 6.7. Pourcentage d'activités de sensibilisation communautaire du secteur de l'éducation qui incluent des informations sur les services auxquels s'adresser pour signaler un risque et bénéficier d'une prise en charge pour les survivants de la violence basée sur le genre. | <i>Renforcement des systèmes :</i> <i>Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |

| | Exemples d'indicateurs additionnels tenant compte des risques (Éducation) | PS 2018-2021 concerné Indicateur de produits du RAM | PS 2018-2021 concerné Indicateur d'effets du RAM | PS 2018-2021 de l'UNICEF Domaines de résultats |
|--------------|--|--|---|---|
| Enfant/Jeune | 6.8. Pourcentage d'élèves ayant reçu en classe une formation sur les moyens d'éviter les bagarres et la violence physique. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | <i>ET/OU (pour les sujets âgés de 13 à 17 ans) : Pourcentage d'élèves (âgés de 13 à 17 ans) victimes d'intimidation, de châtements corporels, de harcèlement, de violence, de discrimination sexuelle et de maltraitance.</i> | Accès équitable à une éducation de qualité |
| | 6.9. Pourcentage de filles ayant subi des violences en milieu scolaire au cours des 12 mois précédents. | <i>Renforcement des systèmes : Existence de dispositifs de prévention et d'intervention de qualité visant à lutter contre la violence basée sur le genre à l'intérieur et autour des écoles</i> | | |
| | 6.10. Pourcentage de filles connaissant les dispositifs formels de signalement et de transmission des cas de violence liée au genre. | <i>Perfectionnement des compétences : Nombre d'enfants ayant pris part à des activités de perfectionnement des compétences en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle, d'action citoyenne et/ ou d'employabilité, dans le cadre de programmes soutenus par l'UNICEF.</i> | | |

Modèle de calcul des coûts

Qu'est-ce que ce modèle ?

Ce modèle général de calcul des coûts s'adresse aux programmes d'éducation résiliente sensibles aux risques. Les catégories générales (matériel, etc.) sont tirées des modèles budgétaires existants de l'UNICEF⁸⁷. Chaque catégorie générale contient un exemple de rubrique issu des stratégies de prise en compte des risques dans les programmes d'éducation décrites au chapitre 2 (installations de lavage des mains, kits d'aide aux victimes de viol, modernisation des écoles pour lutter contre les inondations, formation des communautés à la résolution pacifique des conflits, etc.).

Quel est l'objectif de ce modèle ?

Ce modèle vise à faciliter le calcul des dépenses et du financement des activités liées à la prise en compte des risques dans les programmes d'éducation de l'UNICEF. Le budget doit bien évidemment concorder avec les prévisions du document de programme et du plan de travail annuel. Cet outil est conçu pour générer une première mouture à partir de laquelle un budget plus détaillé et précis peut être élaboré.

Comment utiliser ce modèle ?

1. **Recensez l'ensemble des dépenses liées à la programmation sensible aux risques**, conformément à la nouvelle théorie du changement et au nouveau cadre de résultats de l'UNICEF. Le modèle est conçu pour être facilement copié et collé dans un tableau Excel.
2. **Utilisez ce budget seul ou intégrez** les rubriques individuelles dans le budget ad hoc (budget du Fonds central pour les interventions d'urgence, budget de l'accord de partenariat et de coopération, descriptif de programme de pays, proposition aux donateurs, protocole d'accord de partenariat, etc.).
3. **Financez le budget**. La procédure varie selon les bureaux de pays, mais doit inclure au minimum les étapes suivantes :
 - a. Recensez les processus en vigueur au sein de l'UNICEF (tous secteurs confondus) permettant d'intégrer les activités de prise en compte des risques pour un coût supplémentaire minimum.
 - Exemple : intégrez l'analyse des risques centrée sur les enfants dans les activités de l'analyse de situation (SitAn), du diagnostic du secteur de l'éducation, de l'examen annuel des programmes de l'UNICEF, ou de la mobilisation communautaire.
 - b. Répartissez les activités de prise en compte des risques et les postes budgétaires associés entre les différents secteurs (action humanitaire et développement) : éducation, santé et nutrition en milieu scolaire, protection de l'enfance, protection sociale, réduction des risques de catastrophe, etc.
 - Exemple : des activités de préparation, de prévention et d'intervention liées aux risques biologiques peuvent être menées dans le cadre des programmes de santé et de nutrition en milieu scolaire.

⁸⁷ UNICEF, « [UNICEF Programme Cooperation Agreements and Small-scale Funding Agreements with Civil Society Organizations](#) », 2009. UNICEF, Orientations mises à jour du Fonds central pour les interventions d'urgence (CERF) (en anglais), 2013. UNICEF, Modèle de proposition de projet (en anglais), non daté.

- c. Repérez les partenaires qui, dans le cadre de leur mission ou de leur plan stratégique actuel, s'efforcent de réduire les vulnérabilités des enfants et d'améliorer leurs capacités en matière de préparation aux risques, de prévention et d'intervention.
- Exemple : l'USAID et l'UNESCO ont appuyé la réalisation d'une analyse des aléas naturels et des risques de conflit centrée sur les enfants.
- d. Prévoyez un pourcentage de dépenses liées à la prise en compte des risques dans les processus et les programmes dans l'ensemble des budgets de l'UNICEF.
- Exemple : intégrez un pourcentage fixe des coûts de redressement proposés dans le plan de travail et le budget annuels.
- e. Préaffectez les ressources thématiques et générales de l'UNICEF aux postes budgétaires de la programmation sensible aux risques.
- f. Au cas où la totalité des activités ne seraient pas encore financées, classez-les par ordre de priorité et élaborer un plan de financement progressif.

Encadré 47 : Modèle budgétaire de la programmation sensible aux risques

| N° | Postes budgétaires | Unité | Quantité | Prix unitaire | Budget total | Apport du partenaire | Total | | Budget trimestriel | | | |
|---|--|-------|----------|---------------|--------------|----------------------|--------------------|--|--------------------|----------------|----------------|----------------|
| | | | | | | | Apport de l'UNICEF | | 1 ^{er} | 2 ^e | 3 ^e | 4 ^e |
| Programmation sensible aux risques | | | | | | | | | | | | |
| Dépenses d'appui direct⁸⁸ | | | | | | | | | | | | |
| 1 | Déplacements (par exemple pour prépositionner le matériel, ou pour se rendre aux ateliers sur l'analyse des risques centrée sur les enfants organisés dans le district, ou aux formations régionales sur l'analyse des risques). | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 2 | Salaires (personnel chargé d'exécuter la prise en compte des risques, personnel assurant l'appui technique de l'analyse des risques centrée sur les enfants, analystes, spécialistes tels que sismologues ou épidémiologistes, conseillers techniques, animateurs, chercheurs, consultants, etc.). | | | | 0,00 | | | | | | | |

⁸⁸ Les dépenses d'appui direct sont les dépenses de gestion et d'administration contribuant directement à l'atteinte des objectifs du programme, et qui sont directement imputables à la mise en œuvre des activités de programmation sensible aux risques.

| | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|------|--|--|--|--|--|--|--|
| 3 | Transport dans le cadre de la gestion de programme (achat et entretien des véhicules, observation des stratégies de prise en compte des risques sur le terrain, suivi du programme). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 4 | Équipement de bureau (GPS, ordinateurs, logiciel de cartographie, logiciel d'analyse des données, imprimante couleur pour les cartes, disques durs externes, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 5 | Gestion et coordination (salaires et dépenses proportionnels relatifs à la représentation, la planification, la coordination, la mobilisation de fonds, le plaidoyer, la gestion des achats, des ressources humaines et des partenariats, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 6 | Dépenses de planification nationale (réunions de formation et de planification pour l'analyse des risques, élaboration de plans d'urgence avec les partenaires, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 7 | Appui administratif (salaires proportionnels du personnel chargé de la gestion financière, de la communication, de la logistique, de la sécurité, de l'établissement des contrats, de l'informatique, de l'impression, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 8 | Suivi et évaluation (étude de référence, suivi de routine, évaluation formative, évaluation récapitulative, études de cas, analyses, supports servant à la préparation des synthèses, élaboration de rapports, rapports au groupe sectoriel, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 9 | Autres dépenses (location d'un entrepôt pour le stockage du matériel prépositionné, tarifs et frais pour l'achat de produits en cas d'urgence, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | |
| 10 | Autres ? | | | | | 0,00 | | | | | | | |

| Programmation sensible aux risques Dépenses de programme ⁸⁹ | | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|--|------|--|---|--|--|--|
| | Les postes budgétaires suivants dépendent du type de stratégie de prise en compte des risques ⁹⁰ figurant dans la théorie du changement. Les exemples pratiques ci-dessous sont tirés des six stratégies de prise en compte des risques dans le secteur de l'éducation. | | | | | | | | | |
| 11 | Ateliers consacrés à l'analyse des risques centrée sur les enfants et autres formations (location de la salle, hébergement, repas, équipement et fournitures, indemnités journalières, frais de déplacement des participants, dossiers, affiches, impression, etc.). | | | | 0,00 | | - | | | |
| 12 | Matériel destiné aux personnes ou institutions bénéficiaires (tentes, tapis de sol, installations de lavage des mains, supports pédagogiques, puits, points d'eau, latrines non mixtes, transferts de fonds, vaccins, médicaments, kits d'aide aux victimes de viol, clôtures, etc.). | | | | 0,00 | | - | | | |
| 13 | Production des documents (kits « l'école-en-boîte », manuels sur la consolidation de la paix et les compétences pratiques, manuels de formation, etc.). | | | | 0,00 | | - | | | |
| 14 | Espaces d'apprentissage (modernisation, (re)construction et aménagement de sites d'apprentissage temporaires, unités préfabriquées, entretien des sites, etc.). | | | | 0,00 | | | | | |

⁸⁹ Les dépenses de programme sont celles qui contribuent explicitement à l'atteinte des objectifs des activités de programmation sensible aux risques, c'est-à-dire qu'elles bénéficient directement à la population ciblée.

⁹⁰ Bon nombre de stratégies prennent en compte les risques encourus par les enfants et les jeunes. Celles intégrées dans la présente note d'orientation portent sur la santé et la nutrition en milieu scolaire, la réduction des risques de catastrophe, la protection sociale, la protection de l'enfance, l'éducation au changement climatique, l'éducation tenant compte des questions de conflit, et la consolidation de la paix. Les activités prévues pour chaque secteur sont exposées dans le chapitre 2.

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|-------------|---|---|--|--|---|---|--|---|
| 15 | Assistance technique (mentorat, supervision, groupes de soutien par les pairs, conseil au Ministère de l'éducation, élaboration des programmes scolaires/ supports pédagogiques, soutien psychosocial, création de protocoles d'accord pour l'équivalence des diplômes, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | | |
| 16 | Communication et sensibilisation (campagnes de plaidoyer, campagnes de santé publique, communication pour le développement, campagnes pour le retour à l'école, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | | |
| 17 | Transport (acheminement des produits prépositionnés, trajet des bénéficiaires vers les centres de santé, formations, événements, espaces protégés, autres espaces d'apprentissage, etc.). | | | | | 0,00 | | | | | | | | |
| Sous-total | | | | | | 0,00 | | | | | | | | |
| Programmation sensible aux risques Dépenses indirectes⁹¹ | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | Taux de recouvrement des coûts indirects des partenaires | | | | | 0,00 | | | | | | | | |
| Sous-total | | | | | | 0,00 | - | - | | | - | - | | - |
| TOTAL GLOBAL | | | | | | 0,00 | | | | | | | | |

⁹¹ Pourcentage standard des dépenses d'appui et des dépenses de programme visant à soutenir le fonctionnement général des organisations partenaires.

Image Credits:

- p. 1 Couverture : © UNICEF/UN0217536/LeMoyne. Trois fillettes réfugiées rohingyas sont photographiées dans la partie inondée du camp de Shamlapur, dans le district de Cox's Bazar, au Bangladesh. Juin 2018.
- p. 8 © UNICEF/UNI181856/de Mun. En Guinée, une enseignante de la ville de Guéckédou, où les risques de transmission de la MVE étaient particulièrement élevés, utilise un thermomètre infrarouge fourni par l'UNICEF pour prendre la température d'une fillette à son arrivée en classe. Mars 2015.
- p. 14 © UNICEF/UN0187411/Noorani. Un garçon s'entretient avec un psychologue dans l'espace ami des enfants installé par l'UNICEF au sein du campement Charsadda, dans le district du même nom, dans la province du Khyber-Pakhtunkhwa. Décembre 2010.
- p. 20 © UNICEF/UN0220213/Sibiloni. Un père réfugié du Soudan du Sud joue à un jeu de mémoire de fabrication artisanale dans le centre de développement de la petite enfance de Kimba (camp de réfugiés de Bidi Bidi). « Je pense que le programme aide les enfants à développer leurs capacités mais qu'il permet aussi aux parents et aux personnes s'occupant d'enfants de nouer un lien particulier avec eux. » Mai 2018.
- p. 25 © UNICEF/UN011703/Sokhin. Aux Fidji, des enfants jouent dans la bibliothèque de l'école de district de Nabau, dans la province de Ra, endommagée par le cyclone Winston. Mars 2016.
- p. 31 © UNICEF/UNI185719/Panday. Au Népal, trois jeunes filles sont assises sur un tableau noir détruit parmi les ruines du lycée Shree Chaturmala de Muchowk, dans le district de Gorkha, gravement touché par le séisme qui a frappé le pays. Quatre professeurs ont péri dans l'établissement où se déroulait une formation sur l'amélioration de l'enseignement le 25 avril 2015.
- p. 32 © UNICEF/UNI164529/EI Baba. Photographié à travers le mur détruit d'un immeuble, un garçon feuillette un manuel scolaire, assis dans les débris d'une maison détruite par une frappe aérienne au sud de la Bande de Gaza. Juillet 2014.
- p. 40 © UNICEF/UNI156069/Noorani. Ahmed pousse sa fille Safa, 6 ans, en fauteuil roulant, pour la conduire à l'école du camp de réfugiés de Za'atari (Jordanie), près de la frontière syrienne. Deux des sœurs de Safa l'accompagnent. Novembre 2013.
- p. 41 © UNICEF/UNI28150/Dean. Des enfants se rassemblent devant une école servant de camp temporaire aux personnes déplacées par le cyclone près de la ville de Kundangon, dans la division d'Irrawaddy au sud-ouest du Myanmar. Les enfants ont per-
- p. 42 du leurs maisons et une grande partie de l'école a été détruite. Mai 2008.
- © UNICEF/UNI58907/Noorani. Dans la province d'Herat, en Afghanistan, des enfants suivent un cours dans une école communautaire soutenue par l'UNICEF dans le village de Qala-e-Haji Yahya. Mai 2009.
- p. 44 © UNICEF/UN0226412/Brown. Pour faire face aux inondations et aux glissements de terrain provoqués par la mousson, les réfugiés rohingyas s'attèlent dans l'urgence à sécuriser leurs abris dans le district de Cox's Bazar, au Bangladesh. Juillet 2018.
- p. 50 © UNICEF/UNI118546/Noorani. Mohammed Shahin Ali, 14 ans, marche dans un champ au sol desséché et craquelé par le manque de pluie à la recherche d'herbe pour son bétail, dans le village de Hat Bokoil, au Bangladesh. Il raconte : « Je garde 19 vaches. Tout est sec à cause du manque de pluie. Je dois marcher loin pour trouver de quoi faire paître mon troupeau. C'est très dur. J'espère qu'il va bientôt pleuvoir. Octobre 2009.
- p. 51 © UNICEF/UN055820/Sokhin. Un garçon se rend de l'école à son domicile du village d'Aberao, au sud de Tarawa, à Kiribati, l'un des pays les plus touchés par l'élévation du niveau de la mer. De nombreux villages sont inondés à marée haute, ce qui les rend en grande partie inhabitables. Novembre 2014.
- p. 53 © UNICEF/UN0199812/Rich. Dans l'école Ayanle d'Ainabo, en Somalie, l'UNICEF a notamment construit une salle de classe et deux centres d'apprentissage temporaires, a installé une nouvelle citerne à eau, a distribué des uniformes scolaires à quelque 200 élèves et a versé des primes aux enseignants. En raison des déplacements massifs provoqués par la sécheresse en 2017, l'école a ouvert quatre classes supplémentaires et organisé deux roulements pour accueillir les nouveaux élèves. Octobre 2017.
- p. 55 © UNICEF/UNI5446/Nesbitt. Un garçon lit un livre pendant son cours d'éducation à la santé dans la ville de Malueka, en périphérie de la capitale Kinshasa. Les programmes « Village assaini » et « École assainie », soutenus par l'UNICEF, portent sur différentes activités : sensibilisation à la préservation de l'eau potable dans 800 villages, installation de toilettes non mixtes et de postes de lavage des mains, et éducation à l'hygiène dans plus de 300 écoles. Novembre 2008.
- p. 56 © UNICEF/UNI97165/Dormino. En Haïti, un travailleur de la Croix-Rouge montre aux élèves

- comment bien se laver les mains dans le cadre de la campagne de prévention du choléra organisée à Port-au-Prince. La campagne inclut également des messages sur l'importance de consommer de l'eau traitée et les bonnes pratiques de gestion et d'élimination des déchets. Octobre 2010.
- p. 61 © UNICEF/UN0287081/Grove Hermansen.
- p. 68 © UNICEF/UN0202141/Rich. Le 17 avril 2018 à Yambio, Soudan du Sud, Ganiko, 12 ans, et Jackson, 13 ans, se tiennent debout lors d'une cérémonie où les enfants soldats sont libérés des groupes armés et commencent un processus de réinsertion. [Les prénoms ont été modifiés.] Jackson et Ganiko étaient meilleurs amis lorsqu'ils servaient ensemble dans le même groupe armé. Avril 2018.
- p. 70 © UNICEF/UNI31992/Pirozzi. Une jeune fille de 15 ans se tient devant l'entrée d'un centre de formation professionnelle dirigé par l'ONG locale Christian Brothers, qui vient en aide aux enfants non accompagnés, maltraités ou vivant dans la rue, ainsi qu'aux anciens enfants soldats, dans la ville de Bo, au sud de la Sierra Leone. Décembre 1998.
- p. 76 © UNICEF/UN0222669/El Baba. Moussa, 17 ans, travaille comme mécanicien avec son père dans un petit atelier de Beit Lahiya au nord de Gaza, en Palestine. Juin 2018.
- p. 84 © UNICEF/UNI47917/Asselin. Une fille sourit en portant ses manuels scolaires et son ardoise sur la tête dans le village d'Essaout, situé dans la région de Ziguinchor, au sud-ouest du Sénégal. Juin 2007.
- p. 87 © UNICEF/UN028257/Page. Le 10 août 2016, différentes actions de prévention contre le virus Zika ont été menées dans le cadre des programmes scolaires (affiches, pièces de théâtre, chansons, quizz) à Campina Grande, État de Paraíba, au Brésil. Ces actions sont essentielles pour prévenir la prolifération du moustique *Aedes Aegypti*, vecteur du virus Zika, de la dengue et d'autres maladies. Août 2016.
- p. 105 © UNICEF/UN0237255/Figula. L'année dernière, la situation sécuritaire s'est dégradée dans la région du Sahel, au nord du Burkina Faso. Les écoles sont devenues les cibles d'invasions. Début juillet, 243 enfants ont été évacués, avec l'aide de l'UNICEF, des zones les plus durement touchées par les violences. On les voit ici en train d'étudier dans une tente-école installée dans un camp militaire abandonné pour se préparer à l'examen national. Les enfants ont la possibilité de poursuivre leur scolarité et bénéficient d'un environnement paisible et sûr qui les aide à surmonter le stress aigu provoqué par la crise qui se déroule dans leur région d'origine. Août 2018.
- p. 106 © UNICEF/UN09632/Rich. Trois garçons officiellement associés aux forces armées posent pour le photographe de l'UNICEF dans un centre de formation dirigé par un partenaire de l'UNICEF, INTERSOS, à Baidoa, dans la région de Bay. Novembre 2015.









Prepared by Education Section, UNICEF NYHQ, May 2019

3 United Nations Plaza
New York, NY 10017 USA

www.unicef.org