

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

# Remerciements

Le rapport sur le Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer dans les situations de conflit (PBEA) présente brièvement les processus, les résultats et les enseignements issus de la mise en œuvre du programme PBEA – Apprendre pour la paix du 1er décembre 2011 au 30 juin 2016.

Il a été rédigé par Ritesh Shah, de la faculté des sciences de l'éducation et du travail social de l'université d'Auckland ; Elizabeth Maber, de l'Institut de recherche en sciences sociales de l'université d'Amsterdam ; Mieke Lopes Cardozo, de l'Institut de recherche en sciences sociales de l'université d'Amsterdam ; et Roseanne Paterson, de la faculté des sciences de l'éducation et du travail social de l'université d'Auckland.

Il s'inspire largement des rapports publiés par les 14 bureaux de pays, les cinq bureaux régionaux, les neuf sections, unités et divisions du siège de l'UNICEF et leurs partenaires ayant participé au programme. Ces documents ont été systématiquement référencés et analysés en vue de l'élaboration du présent rapport. Les données probantes obtenues dans le cadre de cet exercice ont été complétées par l'étude d'un important corpus de recherche issu de travaux menés sous l'égide du programme et d'autres initiatives. Certains membres de l'équipe de direction du programme Apprendre pour la paix, ainsi que d'autres conseillers techniques et experts du siège de l'UNICEF, ont fourni des informations et analyses supplémentaires. L'équipe de rédaction remercie toutes les personnes qui, par leurs idées et leur avis éclairé, ont contribué à l'élaboration du présent rapport.

L'UNICEF tient à souligner la contribution de ses partenaires de tous les niveaux à la mise en œuvre du programme Apprendre pour la paix et aux efforts de documentation déployés tout au long de la période couverte par le programme. Citons notamment les nombreux représentants de gouvernements et organisations partenaires présentes dans les pays et régions d'intervention du programme.

L'équipe remercie tout particulièrement le gouvernement des Pays-Bas, dont la vision et l'engagement ont non seulement contribué à la transformation des secteurs de l'éducation et de la consolidation de la paix, mais ont aussi eu des répercussions positives sur la vie de millions d'enfants touchés par un conflit.

Un grand merci également aux filles, aux garçons, aux femmes et aux hommes vivant dans des régions en proie à des conflits qui ont pris part aux initiatives du programme, aidant ainsi à définir et à mener des activités visant à renforcer la résilience et la cohésion sociale au sein de leur communauté. Leur participation et leurs observations ont largement contribué aux résultats du programme Apprendre pour la paix. La confiance qu'ils ont accordée au travail effectué dans ce cadre a donné à l'UNICEF et à ses partenaires la force de poursuivre leurs efforts de défense des droits des enfants partout dans le monde et de faire face à la complexité, à la variabilité et à l'évolution constante des circonstances dans lesquelles ils travaillent.

© Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) juin 2016

# Table des matières

Acronymes et abréviations	ii
Tableau récapitulatif des contributions	iii
Mots-clés	iv
Résumé analytique	vi



<b>Première partie.</b>	
<b>Raison d'être, données probantes et réflexions pour l'avenir</b>	<b>1</b>
1.1 Informations générales et contexte	2
1.2 Exécution des programmes de consolidation de la paix	7
1.3 Résultats du programme Apprendre pour la paix	12
1.4 Enseignements	27
1.5 Pistes pour l'avenir	32
1.6 Conclusion	37



<b>Deuxième partie.</b>	
<b>Redevabilité</b>	<b>39</b>
2.1 Présentation du programme	40
2.2 Contexte stratégique	45
2.3 Analyse des conflits	49
2.4 Résultats du programme	52
2.5 Questions sexospécifiques	66
2.6 Partenariats	70
2.7 Plaidoyer et sensibilisation	73
2.8 Gouvernance et gestion du programme	76
2.9 Synthèse financière	79

# Acronymes et abréviations

ADAP	Développement et participation des adolescents
CAP	Connaissances, attitudes et pratiques
C4D	Communication pour le développement
EAPRO	Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique
ECD	Développement de la petite enfance
EEPCT	Éducation en situation d'urgence et lors de la transition au sortir d'une crise
EMIS	Système d'information sur la gestion de l'éducation
ESARO	Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe
HATIS	Groupe d'action humanitaire et d'appui à la transition
INEE	Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence
MENA	Moyen-Orient et Afrique du Nord
PBEA	Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer
PMT	Équipe de gestion du programme
PNUAD	Plan-cadre des Nations Unies pour l'aide au développement
ROSA	Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie du Sud
S&E	Suivi et évaluation
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
WCARO	Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre

# Tableau récapitulatif des contributions

<b>Donateur</b>	Gouvernement des Pays-Bas
<b>Période couverte par le rapport</b>	1er janvier 2012–30 juin 2016
<b>Date de présentation du rapport</b>	30 juin 2016
<b>Contribution totale</b>	150 000 000 dollars US
<b>Total des fonds utilisés à la date de présentation du rapport</b>	141 266 320 dollars US
<b>Durée de la contribution</b>	1er décembre 2011–30 juin 2016
<b>Type de rapport</b>	Rapport final sur le programme
<b>Contacts au sein de l'UNICEF</b>	<p>Josephine Bourne Directrice adjointe Section de l'éducation Division des programmes Tél : +1 (212) 824-6619 Adresse électronique : jbourne@unicef.org</p> <p>Friedrich Affolter Responsable du programme Apprendre pour la paix Tél : +1 (212) 824-7433 Adresse électronique : faffolter@unicef.org</p>

# Mots-clés<sup>1</sup>

**L'éducation tenant compte des questions de conflits** se définit comme la création de programmes éducatifs qui répondent à une analyse du contexte dans lequel ils s'inscrivent, tout en prenant en compte les interactions entre programme et contexte, de façon à ce que les activités prévues atténuent les conséquences négatives et tirent le meilleur parti des effets positifs des politiques éducatives et des programmes relatifs au conflit.

**La prise en compte des questions de conflits** se définit comme la mesure dans laquelle un système – ainsi que ses institutions et la façon dont elles sont gérées – reflète le contexte opérationnel dans lequel il s'inscrit ainsi que les interactions entre ses interventions et ledit contexte, y répond et agit en conséquence pour éviter les répercussions négatives (« ne pas nuire ») et optimiser les effets positifs sur les facteurs de conflit. Pour prendre en compte les questions de conflits, une organisation doit notamment :

- comprendre le contexte dans lequel elle intervient ;
- comprendre les interactions entre ses interventions et le contexte dans lequel elles s'inscrivent ;
- agir en conséquence afin d'éviter les répercussions négatives (« ne pas nuire ») et d'optimiser les effets positifs ;
- ne cesser de réfléchir aux conséquences de ses actions.

**L'éducation pour la consolidation de la paix** est une approche systémique intégrée. Elle a vocation à lutter contre les causes et dynamiques ou « facteurs » sous-tendant un conflit violent qui peuvent être résolus grâce au système éducatif. En tant que telle, elle doit impérativement être étayée par une analyse du conflit et se fonder sur les renseignements fournis par les parties prenantes et partenaires présents sur le terrain. Elle s'intéresse aux interactions aux niveaux macro, méso et micro entre les bénéficiaires de l'ensemble du système éducatif, notamment :

- les interventions en amont telles que les politiques éducatives, les plans sectoriels, les cadres pédagogiques, les politiques de recrutement des enseignants, les stratégies de gouvernance et de

répartition des ressources éducatives et les politiques de consolidation de la paix ;

- les efforts d'optimisation des systèmes grâce au renforcement des capacités des ministères, des organismes chargés de l'éducation, des chefs religieux, des membres des communautés et du personnel enseignant ; et
- les actions de développement individuel se traduisant par la mise en place de méthodes d'enseignement perfectionnées, d'activités extrascolaires, de discussions au niveau communautaire et d'interactions avec des tiers à l'occasion d'événements culturels et sociaux.
- L'éducation pour la consolidation de la paix s'appuie sur des programmes (formels, informels et/ou parascolaires) de qualité dans les secteurs de l'éducation et de la consolidation de la paix ayant pour objet d'inciter les enfants, les jeunes, les fonctionnaires ministériels, les administrateurs scolaires, les enseignants et les parents à participer à des activités encourageant la cohésion sociale.

Elle favorise également l'émergence de connaissances, d'attitudes et de compétences, ainsi que le développement du contexte qui permettra aux enfants et aux jeunes de promouvoir la paix dans leur société.

**Les approches tenant compte des sexes** s'appuient sur la connaissance des effets des normes, rôles et relations sexospécifiques, et favorisent la prise de mesures visant à réduire significativement les effets faisant obstacle à l'égalité entre les sexes.

**Les approches sensibles au genre** reconnaissent et mettent en lumière les problématiques homme-femme et les différences et inégalités existant entre les genres, et les intègrent dans des stratégies et des actions.

**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 programmes.

1 Sources: UNICEF, « The Contribution of Social Services to Peacebuilding and Resilience, Programme Guidance », 2012 ; UNICEF, « Key Peacebuilding Concepts and Terminology », 2014 ; Herrington, R., « Emerging Practices in Design, Monitoring, and Evaluation for Education for Peacebuilding Programming », 2015 ; TeachUNICEF, « Peace Education », <<http://teachunicef.org/explore/topic/peace-education>> ; et Centre de formation d'ONU-Femmes, « Glossaire », <<https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=151&mode=letter&lang=fr>>.

**Le concept de sécurité humaine** a vu le jour au début des années 1990 sous forme de paradigme visant à délimiter la conceptualisation de la sécurité, mettant l'accent sur l'individu plutôt que sur l'État souverain et soulignant la sécurité comme allant au-delà de la simple absence de conflit violent, compte tenu de la pauvreté généralisée dans le monde et des nouvelles menaces telles que les guerres entre États, les génocides, le changement climatique et la criminalité. Selon la résolution A/RES/66/290 des Nations Unies en date du 25 octobre 2012, la sécurité humaine « a pour objet d'aider les États Membres à cerner les problèmes communs et généralisés qui compromettent la survie, les moyens de subsistance et la dignité de leurs populations et à y remédier ». Elle reconnaît que « toutes les personnes (...) ont le droit de vivre à l'abri de la peur et du besoin et doivent avoir la possibilité de jouir de tous leurs droits et de développer pleinement leurs potentialités dans des conditions d'égalité ».

**Les dividendes de la paix** se définissent comme les résultats visibles et tangibles de la paix, idéalement issus d'actions mises en œuvre par les États, mais aussi par leurs partenaires internationaux, et à la portée non seulement de l'élite politique mais aussi des communautés grâce à la prestation équitable de services publics. Ils ne traitent pas nécessairement les causes sous-jacentes du conflit, mais représentent néanmoins des mesures essentielles pour faire face à ses conséquences. Ils favorisent l'adoption de comportements non violents, apaisent les craintes et servent à instaurer la confiance des populations touchées en leur communauté et en la légitimité de leurs institutions.

Le programme Apprendre pour la paix avait pour objectif de fournir des services éducatifs, non seulement sous forme de dividendes de la paix immédiatement après un conflit (p. ex., construction d'espaces d'apprentissage, distribution de supports pédagogiques, etc.), mais aussi pour lutter contre les causes sous-jacentes des conflits par la mise en place d'initiatives de renforcement des capacités politiques et institutionnelles.

L'UNICEF définit **l'éducation pour la paix** comme un « processus d'amélioration des connaissances, des compétences, des attitudes et des valeurs nécessaires pour faire évoluer les comportements de façon que les enfants, les jeunes et les adultes parviennent à prévenir les conflits et la violence, tant ouvertement que structurellement ; pour régler pacifiquement les conflits ; et pour créer les conditions favorables à la paix, que ce soit sur le plan interpersonnel, intergroupes, national ou international ». Ceci prend généralement la forme d'une éducation formelle et d'initiatives pédagogiques visant à former les apprenants sur des sujets tels que les

théories de la paix, la résolution des conflits et la tolérance.

**La consolidation de la paix** comprend un éventail de mesures multidimensionnelles visant à réduire le risque de (re)tomber dans un conflit, par la prise en compte à la fois des causes et des conséquences du conflit et le renforcement à tous les niveaux des capacités nationales de gestion de crise, dans l'optique d'établir les fondations d'une paix et d'un développement durables.<sup>2</sup> La consolidation de la paix revêt de multiples dimensions (politique, sécuritaire, sociale et économique), se manifeste à tous les niveaux de la société (de l'échelle nationale à l'échelle communautaire) et concerne, outre tout un éventail de partenaires nationaux et internationaux, les gouvernements, la société civile et le système des Nations Unies.

**La résilience** se définit comme la capacité des individus, qu'ils soient enfants ou adultes, des communautés et des systèmes à supporter, anticiper, prévenir les pressions et chocs, à s'y adapter et à s'en relever, tout en faisant progresser les droits de tous les enfants, en particulier les plus vulnérables et défavorisés. La résilience englobe :

- les capacités nécessaires pour absorber les pressions et chocs externes touchant notamment les moyens de survie de la société (humains, physiques, environnementaux et politiques), s'y adapter et modifier son comportement à leur suite ;
- les structures et processus nécessaires pour comprendre, atténuer et transformer les risques et pour appliquer des mesures efficaces ; et
- les stratégies adoptées pour rétablir, maintenir ou transformer les moyens de subsistance en temps de crise.

**La cohésion sociale** se définit comme le degré de croisement entre le capital social « vertical » (un État répondant aux besoins de ses citoyens) et « horizontal » (relations transversales, interconnectées entre différents groupes communautaires). Plus il existe de capital social et plus celui-ci est exploité de façon à bénéficier à toutes les parties prenantes, plus une société sera en mesure de faire preuve de cohésion et donc en possession des mécanismes inclusifs nécessaires à la médiation/gestion des conflits. Les interventions de consolidation de la paix peuvent contribuer au rétablissement ou au renforcement de la cohésion sociale. Dans le cadre du programme Apprendre pour la paix, le terme « cohésion sociale » a souvent été utilisé en lieu et place du terme « consolidation de la paix ». En effet, dans certains pays d'intervention du programme, il a parfois été nécessaire d'utiliser ce terme pour ménager les sensibilités locales vis-à-vis des termes « paix » ou « consolidation de la paix ».

2 Adapté de la Décision du Comité des politiques du Secrétaire général des Nations Unies, mai 2007.

# Résumé analytique

## Présentation des questions en jeu

Les conflits violents ont des répercussions sur tous les aspects de la survie, de la sécurité et du bien-être humains. Comme le soulignent le Rapport 2016 du Secrétaire général pour le Sommet mondial sur l'action humanitaire et d'autres documents récents des Nations Unies, le conflit et la fragilité représentent les principales menaces pour le développement humain. Il ne sera pas possible d'obtenir des résultats positifs et pérennes en matière de développement humain s'il n'est pas mis fin au préalable aux cycles actuels de conflits violents.

Cet enseignement figure dans les objectifs de développement durable, officiellement en vigueur depuis janvier 2016, notamment les objectifs 16 (instauration de sociétés pacifiques et inclusives), 4 (éducation de qualité inclusive et équitable), 5 (égalité entre les sexes), 8 (travail décent et croissance économique) et 10 (inégalités réduites).

L'ampleur, l'intensité, la durée et la récurrence croissantes des conflits font ressortir la nécessité d'aller au-delà des approches actuelles afin d'identifier, d'atténuer et de résoudre les anciennes querelles. Il ressort des débats ayant lieu dans l'enceinte des Nations Unies et en dehors que les actions humanitaires et les interventions de développement doivent impérativement soutenir l'adoption de mesures réduisant l'incidence de l'insécurité, de la pauvreté et des inégalités sur les personnes les plus marginalisées par les conflits.

Dans le cadre de son Plan stratégique 2014-2017, l'UNICEF a par conséquent cherché à multiplier les stratégies d'atténuation des risques et de consolidation de la paix dans ses programmes. Dans ce contexte en pleine évolution, le programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et le plaidoyer dans les situations de conflit (PBEA) – Apprendre pour la paix – a été conçu dans le but de renforcer la cohésion sociale, la résilience et la sécurité humaine à l'aide de politiques et de pratiques éducatives améliorées. Il partait du principe que, lorsque la prestation de services sociaux, y compris éducatifs, est équitable et efficace, elle permet de renforcer la capacité à gérer les chocs et pressions liés aux conflits, au niveau national comme individuel, et à promouvoir la paix, tout en entretenant la possibilité d'un développement à long terme pour les enfants, les jeunes et leurs communautés.



## Domaines d'intervention et résultats du programme

Lancé en 2012, le programme Apprendre pour la paix a été mis en œuvre dans 14 pays – le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie**, le **Libéria**, le **Myanmar**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Sierra Leone**, la **Somalie**, le **Soudan du Sud**, le **Tchad** et le **Yémen** – avec l'aide des gouvernements de ces pays, de l'UNICEF et du gouvernement des Pays-Bas.

**Les activités mises en œuvre dans le cadre du programme suivent cinq domaines d'intervention principaux :**

**1. Intégration des politiques :** les politiques éducatives/programmes scolaires sont axés sur la consolidation de la paix, et l'éducation sert de point de départ stratégique à celle-ci.

**2. Renforcement des capacités institutionnelles** à fournir des services éducatifs équitables et tenant compte des questions de conflits.

**3. Renforcement des capacités individuelles et communautaires** à atténuer les conflits et à promouvoir la paix.

**4. Amélioration de l'accès** à des services et à une éducation tenant compte des questions de conflits.

**5. Production de données probantes et de connaissances** sur l'éducation et la consolidation de la paix.

Chacun de ces domaines de travail ont aidé à transformer les relations à différents niveaux : **verticalement** entre l'État et ses citoyens, **horizontalement** au sein des communautés et entre les particuliers, **individuellement** tout au long du cycle de la vie (des jeunes enfants aux anciens) et à tous les niveaux institutionnels (des représentants du gouvernement aux citoyens).

Le programme Apprendre pour la paix constitue pour l'UNICEF un effort sans précédent pour dépasser le statu quo en matière d'élaboration de programmes éducatifs. Il s'agit, à l'heure actuelle, du programme le plus important de l'UNICEF en matière d'éducation pour la paix, et du seul applicable à l'échelle mondiale.

Il a été étayé par des analyses des conflits menés au niveau des bureaux de pays, qui déterminent les principales causes et dynamiques (ou facteurs) sous-jacentes des conflits violents, et identifient des solutions prioritaires servant de point de départ à la conception de programmes. Les analyses ont mis en lumière

un certain nombre de dynamiques structurelles et relationnelles pouvant être abordées dans le cadre de programmes éducatifs. Citons notamment : l'absence de transparence des processus de prise de décisions politiques, ou l'exclusion desdits processus ; la perpétuation des divisions identitaires en raison d'un accès inéquitable aux services sociaux ; et l'incapacité des mécanismes publics à protéger correctement les citoyens contre la violence et à y répondre.

**Principaux résultats des interventions étayées par les conclusions des analyses de conflits :**

**Renforcement de la cohésion sociale verticale :** l'absence de transparence des processus politiques, l'incapacité des mécanismes publics à suivre l'évolution de la demande de services sociaux, à protéger les citoyens contre la violence et à y répondre, et la perpétuation des divisions identitaires en raison d'une prestation inéquitable des services sont généralement citées parmi les causes profondes des conflits.

Le programme Apprendre pour la paix prévoyait l'intégration des principes de consolidation de la paix et de prise en compte des questions de conflits dans les plans sectoriels en matière d'éducation et programmes scolaires, parallèlement à l'inclusion de l'éducation dans les politiques de consolidation de la paix ; le partage avec les organismes chargés de l'éducation des connaissances et des outils nécessaires à la prestation de services éducatifs tenant compte des questions de conflit, tout en renforçant le système judiciaire formel collaborant avec ces organismes pour protéger les enfants ; la mobilisation et le développement des compétences des citoyens pour les inciter à participer aux processus décisionnels en matière éducative ; et l'amélioration de l'accès des groupes généralement marginalisés et exclus aux services éducatifs – menant, au bout du compte, à l'amélioration des relations entre l'État et la société.

À sa clôture le 30 juin 2016, le programme Apprendre pour la paix avait influencé 351 politiques nationales et infranationales, et 176 498 institutions (agences gouvernementales, écoles, organisations partenaires, associations communautaires et bureaux de pays de l'UNICEF) avaient bénéficié d'une formation, d'une assistance technique et d'initiatives de sensibilisation.

**Renforcement de la cohésion sociale horizontale :** le programme Apprendre pour la paix a créé des plateformes favorisant les échanges – principalement en face à face, mais également virtuels – entre différents groupes et au sein de ceux-ci, afin de régler les litiges de longue date entre différents groupes identitaires, d'éliminer les inégalités profondément enracinées entre eux, et de remédier à l'absence de reconnaissance dans les processus communautaires.

Il a ainsi révisé les programmes scolaires afin de reconnaître l'existence de différents groupes d'apprenants, dans le prolongement de l'intégration des politiques susmentionnées ; renforcé les capacités des systèmes communautaires de justice et de protection de l'enfance afin d'améliorer leur résilience face à la violence et aux catastrophes naturelles ; et organisé des dialogues et échanges communautaires entre différents groupes et en leur sein par le biais de possibilités de formation formelles et informelles destinées non seulement aux enfants et aux jeunes, mais aussi à leurs parents et aux anciens.

Ces actions ont bénéficié à 3 713 194 personnes – des jeunes enfants aux anciens en passant par les représentants du gouvernement – et facilité l'accès de 2 984 670 enfants, adolescents et jeunes à l'éducation.

**Renforcement des capacités individuelles :** le programme Apprendre pour la paix est intervenu en amont et en aval pour aider les jeunes et les populations marginalisées, telles que les filles et les femmes, à exploiter leur capacité d'action. Les efforts déployés dans ce cadre visaient à transformer les causes sous-jacentes des conflits – y compris les vulnérabilités imposées par des services sociaux inadaptés et de mauvaise qualité, la violence liée au genre et les perceptions répandues selon lesquelles les jeunes sont soit « victimes » soit « auteurs » – en compétences pour la paix.

Parmi les interventions menées tout au long du programme, citons la révision détaillée du programme scolaire visant à favoriser la diversité et l'appréciation d'« autrui » ; l'organisation de formations destinées aux membres de la communauté pour les inciter à prendre en charge la résolution des litiges et la réconciliation ; et le développement des activités extrascolaires, de l'éducation alternative et de la formation professionnelle, ainsi que la prestation d'un soutien psychosocial pour favoriser la réinsertion sociale des enfants et des jeunes touchés par le conflit.

Les différentes bases de connaissances élaborées dans ce cadre prennent la forme de 170 analyses de conflits, rapports de recherche et d'évaluation, et études de cas illustrant le rôle joué par l'éducation dans la consolidation de la paix. En complément, 952 salles de classe ont été construites et rénovées pour fournir aux élèves des environnements d'apprentissage améliorés.

Ces résultats ont pu voir le jour grâce à la création de partenariats avec plus de 140 organisations de la société civile, agences gouvernementales, universités et organismes des Nations Unies – travaillant dans le secteur de l'éducation, mais pas seulement. Ces partenariats ont soutenu les actions continues de plaidoyer menées par l'UNICEF pour sensibiliser le public au

rôle joué par l'éducation dans la consolidation de la paix. Les messages émis par le programme Apprendre pour la paix ont été entendus par plus de 7 millions de personnes dans 191 pays.

La mise en œuvre du programme a toutefois comporté son lot de défis et de limites, et l'évaluation du programme effectuée en 2015 a permis de mettre au jour plusieurs enseignements. Si le rapport a conclu que la sélection de services sociaux pour la consolidation de la paix constituait un choix stratégique et que l'UNICEF était bien placé pour poursuivre cet engagement compte tenu du mandat qui lui avait été confié et de sa présence sur le terrain, il a toutefois souligné la nécessité de poursuivre les efforts visant à institutionnaliser le recours aux analyses des conflits et l'adhésion au principe « ne pas nuire » comme fondement aux programmes. L'évaluation a également rappelé à l'UNICEF de former des partenariats, de consolider ses résultats et de partager ses enseignements de façon plus systématique, afin de s'appuyer sur les réalisations du programme et d'avoir ainsi une plus grande incidence.

Le programme Apprendre pour la paix constitue un élément concret du paysage actuel du développement en constante évolution, qui permet de combler le fossé entre action humanitaire et développement et de mettre les services sociaux au service des millions d'enfants vivant dans des crises prolongées. Ainsi, grâce aux témoignages et aux documents portant sur le processus, les enseignements et la gestion du programme – des exercices initiaux de sensibilisation aux différents concepts à la gouvernance quotidienne du programme – l'UNICEF espère montrer aux lecteurs du présent rapport comment tirer parti du secteur éducatif (ou des services sociaux, plus généralement) pour favoriser la consolidation de la paix. La communauté humanitaire et du développement tout entière pourra ainsi s'inspirer de ces efforts et trouver un moyen d'avancer vers la paix, dont dépend le futur de tous les êtres humains – mais avant tout des jeunes et des enfants.

## Rapport sur le programme

Le rapport sur le programme de l'UNICEF pour la période 2012-2016 comporte deux parties. La première partie fournit des éléments sur les efforts de consolidation de la paix ayant ou non porté leurs fruits, faisant du programme Apprendre pour la paix une étude de cas s'inscrivant dans le dialogue mondial sur la paix et la sécurité. La deuxième partie traite des activités mises en œuvre et des résultats produits par le programme compte tenu du cadre de résultats et des apports financiers, et décrit le soutien octroyé à l'adoption d'approches sensibles au genre, sexotransformatrices et tenant compte des sexospécificités.

Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et  
le plaidoyer dans les situations de conflit

© UNICEF/UNI168528/EI Baba



Première partie.  
**Raison d'être,  
données probantes  
et réflexions  
pour l'avenir**

# 1.1

## Informations générales et contexte

### 1.1.1 Comprendre les enjeux

L'entrée en vigueur officielle des objectifs de développement durable, le 1er janvier 2016, s'est accompagnée d'une nouvelle vague d'optimisme et d'engagement à l'échelle internationale à l'égard de l'éradication de la pauvreté mondiale au cours des 20 prochaines années. La communauté internationale est en bonne voie pour soutenir la croissance économique et mettre un terme à l'extrême pauvreté dans les pays les moins avancés, le taux de pauvreté à l'échelle internationale étant passé de 37,1 % en 1990 à 9,6 % en 2015<sup>3</sup>.

Le développement humain a lui aussi connu une nette amélioration : le nombre d'enfants non scolarisés au niveau primaire a été divisé par deux depuis 2000 ; le taux de mortalité des moins de cinq ans dans le monde a lui aussi baissé de plus de moitié entre 1990 et 2015 ; et le taux de mortalité maternelle à l'échelle mondiale s'est réduit de 45 % depuis 1990.<sup>4</sup>

La menace que représentent les conflits prolongés et la multiplication des catastrophes naturelles pour les progrès accomplis jusqu'ici suscite cependant de plus en plus de craintes.<sup>5</sup>

Le nombre de conflits violents dans le monde est notamment très préoccupant. Depuis 1960, plus de



**Tchad** : le programme Apprendre pour la paix a appuyé la collecte et l'analyse équitables de données dans le cadre du Système d'information sur la gestion de l'éducation. Pour la première fois, les enseignants et les inspecteurs ont recueilli et communiqué des informations étayant l'analyse et la compréhension par-delà les clivages.

3 Groupe de la Banque mondiale, 2016, *Rapport de suivi mondial 2015/2016 : objectifs de développement dans une ère de changement démographique*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. xi.

4 Nations Unies, 2015, *Objectifs du Millénaire pour le développement. Rapport 2015*, Nations Unies, New York, p. 4, 5 et 6.

5 Collier, P., 2004, *Development and Conflict*, Oxford University, Oxford, Royaume-Uni, p. 2 et 3 ; Collier, P. et al., 2003, *Breaking the Conflict Trap: Civil war and development policy*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 13-32 ; Toya, H. et Skidmore, M., janvier 2007, « Economic Development and the Impacts of Natural Disasters », *Economics Letters*, vol. 94, n° 1, p. 20-25.

la moitié des pays ont connu au moins un conflit violent, dont 88 % sont des conflits internes<sup>6</sup>. D'après le Global Peace Index de 2015, la paix a reculé depuis 2005, en raison notamment de la prolongation et de l'intensification des conflits<sup>7</sup>.

Ces dernières années, les poussées épidémiques et les périodes de famine, la concurrence accrue sur des ressources naturelles rares, le ralentissement prolongé de la croissance économique mondiale, la modification du paysage géopolitique, l'extrémisme violent et l'abandon forcé des terres et moyens de subsistance dû aux effets du changement climatique ont accentué l'exposition des pays fragiles et touchés par des conflits à la recrudescence de la violence<sup>8</sup>. Le taux de violence récurrente a non seulement augmenté depuis les années 1960, mais toutes les guerres civiles ayant éclaté entre 2003 et 2011 ont aussi eu lieu dans un pays qui avait déjà été en proie à une guerre civile<sup>9</sup>.

Comme l'indique le rapport 2015 sur les objectifs du Millénaire pour le développement, « les conflits sont la principale menace au développement humain »<sup>10</sup>.

Le coût économique des conflits violents a été estimé à 14,3 billions de dollars US en 2014, soit 13,4 % de la richesse brute mondiale<sup>11</sup>. Le taux de pauvreté des pays touchés par des flambées de violence entre 1981 et 2005 était 21 % plus élevé que celui des pays épargnés par les conflits. Le développement social est souvent interrompu dans les pays en proie à des violences. Les enfants nés dans ces pays sont par conséquent deux fois plus susceptibles d'être sous-alimentés, trois fois plus susceptibles de ne pas être inscrits à l'école primaire, près de deux fois plus susceptibles de mourir avant l'âge de cinq ans et plus de deux fois plus susceptibles d'être privés d'accès à de l'eau potable<sup>12</sup>.

Par ailleurs, les femmes et les enfants sont touchés de façon disproportionnée par les conséquences des conflits violents, telles que les déplacements forcés et

---

« L'éducation n'est autre chose que la consolidation de la paix. C'est le meilleur budget de la défense qui soit »<sup>14</sup>.

– Kofi Annan, ancien Secrétaire général des Nations Unies

---

les violences sexuelles et domestiques<sup>13</sup>. Plus préoccupant encore, selon les estimations, les deux tiers des populations pauvres – dont une grande majorité d'enfants et de jeunes – devraient vivre dans des pays vulnérables à l'horizon 2030<sup>15</sup>.

## 1.1.2 L'appel à de nouveaux types d'actions

Compte tenu de la ratification des objectifs de développement durable, et plus particulièrement des objectifs 16 (promotion de sociétés pacifiques et ouvertes à tous), 4 (accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité), 5 (égalité des sexes), 8 (travail décent et croissance économique) et 10 (inégalités réduites)<sup>16</sup>, il est impératif de comprendre le lien fondamental qui existe entre les résultats positifs en matière de développement humain et l'élimination des cycles récurrents du conflit et de la violence.

Ces objectifs renforcent le mandat de base de l'ONU, qui vise à appuyer la consolidation de la paix dans le monde, comme le définit le préambule de la Charte des Nations Unies : « Nous, peuples des Nations Unies, résolu à préserver les générations futures du fléau de la guerre (...) »<sup>17</sup>.

6 Les définitions et estimations relatives à ces événements proviennent de l'Uppsala Conflict Data Program, <<http://ucdp.uu.se>>, et du Peace Research Institute Oslo, <[www.prio.org](http://www.prio.org)>.

7 Vision of Humanity, « 2016 Global Peace Index », <[www.visionofhumanity.org/#/page/our-gpi-findings](http://www.visionofhumanity.org/#/page/our-gpi-findings)>.

8 Nations Unies, 2 février 2016, « Une seule humanité, des responsabilités partagées », Rapport du Secrétaire général pour le Sommet mondial sur l'action humanitaire, A/70/709, Nations Unies, New York, p. 3.

9 Banque mondiale, 2011, *Rapport sur le développement dans le monde 2011*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 3.

10 Nations Unies, 2015, *Objectifs du Millénaire pour le développement. Rapport 2015*, Nations Unies, New York, p. 8.

11 Institute for Economics and Peace, 2015, *Global Peace Index: Measuring peace, its causes and its economic value*, IEP, New York, p. 3.

12 Banque mondiale, 2011, *Rapport sur le développement dans le monde 2011 : conflits, sécurité et développement*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 58, 60 et 61.

13 Banque mondiale, 2011, *Rapport sur le développement dans le monde 2011*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 59.

14 Nations Unies, 2 février 2000, « Le Secrétaire général souligne la nécessité de prendre de nouvelles mesures efficaces en vue du désarmement et la non-prolifération nucléaires », Communiqué de presse SG/SM/7292, Nations Unies, New York, <<http://www.un.org/press/fr/2000/20000202.sgsm7292.html>>.

15 Organisation de coopération et de développement économiques, 2014, *Fragile States 2014: Domestic revenue mobilisation in fragile states*, OCDE, Paris, p. 15.

16 Sustainable Development Knowledge Platform, « Sustainable Development Goals », Nations Unies, <<https://sustainabledevelopment.un.org/sdgs>>.

17 Nations Unies, <<http://www.un.org/fr/sections/un-charter/preamble/index.html>>.

Un examen approfondi de haut niveau effectué dans le but d'élaborer des stratégies de consolidation de la paix plus efficaces pour l'ensemble du système des Nations Unies a permis d'identifier plusieurs problématiques. En 2015, par exemple, le Groupe consultatif d'experts du Secrétaire général a déclaré : « De nombreux États membres et organismes des Nations Unies estiment que la consolidation de la paix passe au deuxième plan : jugée non prioritaire, elle est sous-financée et souvent entreprise après la fin des combats »<sup>18</sup>.

Le rapport du Groupe consultatif a été complété par des échanges simultanés avec le Groupe indépendant de haut niveau chargé d'étudier les opérations de paix des Nations Unies et le Groupe consultatif de haut niveau chargé de l'étude mondiale sur l'application de la résolution 1325 du Conseil de sécurité (sur le rôle des femmes en matière de consolidation de la paix). Entre autres recommandations, le Groupe consultatif d'experts a appelé à :

- **l'adoption d'une approche plus exhaustive** du maintien de la paix, afin de développer les fonctions des Nations Unies en matière de prévention des conflits ;
- **l'appropriation nationale inclusive** du processus de consolidation de la paix, garantissant la participation des femmes et des jeunes ;
- **la reconnaissance de l'importance capitale** de la lutte contre les causes sous-jacentes des conflits violents.<sup>19</sup>

Dans un rapport de suivi de 2016, le Secrétaire général recommande de prendre certaines mesures concrètes pour modifier la situation : prêter une attention accrue à la planification et à la prévention réalisées en pleine connaissance des risques, et concentrer davantage les efforts et l'engagement sur les contextes fragiles et touchés par les conflits avant et après une crise aiguë – en commençant par une analyse approfondie des besoins immédiats et des causes structurelles des risques et vulnérabilités. La gestion des risques et la réaction aux dangers supposeront également que le gouvernement, les citoyens et la société civile s'approprient le processus, engagent leur responsabilité et coopèrent avec la communauté internationale<sup>20</sup>.

## Femmes, paix et sécurité

L'évaluation de la mise en œuvre de la résolution 1325 du Conseil de sécurité a noté que les actions visant à réduire la violence liée au genre étaient ponctuelles et que les activités organisées à cette fin relevaient davantage de la réaction que de la prévention. La modification ou la transformation des normes et valeurs favorisant la violence liée au genre, qui ont pu être exacerbées ou intensifiées pendant le conflit, n'a fait l'objet que de peu d'attention. Selon le rapport, cette attitude ne contribue guère à la recherche de solutions durables pour mettre fin aux cycles du conflit et de la violence<sup>21</sup>.

Elisa von Joeden-Forgey (2016) ajoute en outre qu'« il est difficile de surestimer l'importance pour une paix durable des interventions visant à remédier aux bouleversements sociaux causés par la violence à caractère sexuel ou liée au genre pendant le conflit (...). Le souvenir de ce type de violences imposées à des proches alimente souvent de nouveaux conflits, et contribue à la mise en place de cycles de vengeance donnant lieu à des massacres, à une purification ethnique et au génocide, qui peuvent empoisonner les relations intercommunautaires pendant plusieurs générations »<sup>22</sup>. Ainsi, les projets ayant vocation à mettre fin aux cycles de violence liée au genre, en luttant contre leurs causes et leurs conséquences, sont essentiels à une consolidation durable de la paix.

Il est de plus en plus admis que le maintien du statu quo en matière de développement n'a pas permis de respecter l'obligation internationale de soutenir et maintenir des sociétés pacifiques et solidaires. À l'heure actuelle, les opérations mondiales de consolidation de la paix se sont principalement concentrées sur l'endiguement de la violence et la cessation des hostilités, sans grand succès compte tenu du vaste nombre de pays ayant replongé dans le conflit ces dernières années.

18 Nations Unies, 29 juin 2015, « The Challenge of Sustaining Peace: Report of the Advisory Group of Experts for the 2015 Review of the United Nations Peacebuilding Architecture », Nations Unies, New York, p. 7.

19 Ibid., p. 8 et 11.

20 Nations Unies, 2 février 2016, « Une seule humanité, des responsabilités partagées », Rapport du Secrétaire général pour le Sommet mondial sur l'action humanitaire, A/70/709, Nations Unies, New York, p. 61.

21 ONU-Femmes, 2015, *Prévenir les conflits, transformer la justice, obtenir la paix : étude mondiale sur la mise en œuvre de la résolution 1325 du Conseil de sécurité des Nations Unies*, ONU-Femmes, New York, p. 25.

22 Von Joeden-Forgey, E., 2016, « Gender, Sexualized Violence, and Prevention », in *Reconstructing Atrocity Prevention*, publié par Seri P. Rosenverg, Tibi Galis, et Alex Zucker, Cambridge University Press, New York, p. 129.

Des études récentes ont montré qu'il fallait soutenir davantage les attitudes, les institutions et les structures favorisant l'instauration et le maintien de sociétés pacifiques et leur permettant de faire face aux chocs imprévus<sup>23</sup>. On a pu observer au cours des dernières décennies qu'il fallait pour cela se concentrer sur la lutte contre les dynamiques sous-jacentes des querelles et conflits et financer les actions allant dans ce sens, en visant tout particulièrement à réduire les inégalités et les injustices<sup>24</sup>.

« Instiller une perspective de développement dans les questions de prévention des conflits et de paix nous permettra de mieux nous concentrer sur les conflits émergents et l'instabilité, et de le faire plus tôt (...). Le développement ne peut être durable en l'absence de paix et de justice (...). En adoptant les objectifs mondiaux [objectifs de développement durable], la planète a inscrit l'importance de la paix et du développement dans un plan d'action. Montrons que nous tenons vraiment à ne laisser personne de côté. Nous ne pouvons laisser les régions fragiles et en proie à des conflits devenir les ghettos de ce monde »<sup>25</sup>.

– **Lilianne Ploumen**, Ministre néerlandaise du commerce extérieur et de la coopération au développement

### 1.1.3 Le rôle des services sociaux dans la consolidation de la paix durable

Selon certaines estimations, les efforts de consolidation de la paix déployés ces 20 dernières années ont accordé la priorité à la sécurité au cours des phases ultérieures à un conflit violent (à court et moyen terme), aux dépens de la réforme du secteur social. Les inégalités qui existaient avant le conflit se poursuivent donc, précipitant le retour d'anciennes querelles et favorisant la reprise des conflits<sup>26</sup>.

Le manque d'attention accordée à la mise en place de services sociaux équitables et de qualité est susceptible d'avoir des conséquences importantes sur la capacité et le droit d'accès des citoyens à ces services, ce qui peut avoir des effets à long terme sur le développement économique et social d'une société tout entière. Dans le seul secteur de l'éducation, le coût pour le PIB national des occasions perdues à cause d'un conflit a été estimé entre 1,3 % au **Pakistan** et 1,7 % en **République démocratique du Congo**<sup>27</sup>.

Le secteur a le potentiel de fournir des dividendes de la paix grâce à la reconstruction du système éducatif, de réduire les risques, d'améliorer la protection physique et psychologique et de favoriser la résilience face à d'éventuelles épreuves futures<sup>28</sup>; il continue malgré tout d'être sous-financé en situation d'urgence ou de crise prolongée. À l'échelle mondiale par exemple, en 2013, seuls 1,95 % des fonds provenant d'appels humanitaires étaient consacrés à l'éducation<sup>29</sup>; pourtant, moins de l'équivalent d'un mois de dépenses militaires effectuées en 2008 par l'ensemble des États membres du Comité d'aide au développement (CAD) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) aurait suffi à combler l'écart de financement du programme Éducation pour tous à cette période<sup>30</sup>.

23 Institute for Economics and Peace, 2015, *Global Peace Index: Measuring peace, its causes and its economic value*, IEP, New York, p. 72.

24 Galtung, J., 1976, « Three Approaches to Peace: Peacekeeping, peacemaking and peacebuilding », in *Peace, War and Defence: Essays in peace research*, vol. 2, publié par J. Galtung et C. Ejlert, Copenhagen, p. 282-304; Lederach, J. P., 1997, *Building Peace: Sustainable reconciliation in divided societies*, United States Institute of Peace Press, Washington, D.C.; et Nations Unies, 29 juin 2015, « The Challenge of Sustaining Peace: Report of the Advisory Group of Experts for the 2015 Review of the United Nations Peacebuilding Architecture », Nations Unies, New York.

25 Ploumen, L., 17 novembre 2015, « Without Rule of Law, Conflict-Affected Areas Will Become Poverty Ghettos », *The Guardian*, <[www.theguardian.com/global-development/2015/nov/17/without-rule-of-law-conflict-affected-areas-will-become-poverty-ghettos](http://www.theguardian.com/global-development/2015/nov/17/without-rule-of-law-conflict-affected-areas-will-become-poverty-ghettos)>.

26 Bureau d'appui à la consolidation de la paix des Nations Unies, 2012, *Peace Dividends and Beyond: Contributions of administrative and social services to peacebuilding*, UN-PBSO, New York; et Denney, L., 2011, « Reducing Poverty with Teargas and Batons: The security-development nexus in Sierra Leone », *African Affairs*, vol. 110, n° 439, p. 275-294.

27 Jones, A. et Naylor, R., 2014, *The Quantitative Impact of Armed Conflict on Education: Counting the human and financial costs*, citant Shields et Paulson, 2014, CfBT Education Trust, Reading, Royaume-Uni, p. 27.

28 Voir par exemple : Burde, D. et al., octobre 2015, *What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts: Education rigorous literature review*, Ministère britannique du développement international, Londres.

29 Nicolai, S., Hine, S. et Wales, J., 2015, « Education in Emergencies and Protracted Crises: Toward a strengthened response », *Overseas Development Institute*, Londres, p. 26.

30 Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2011, *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*, UNESCO, Paris, p. 167.

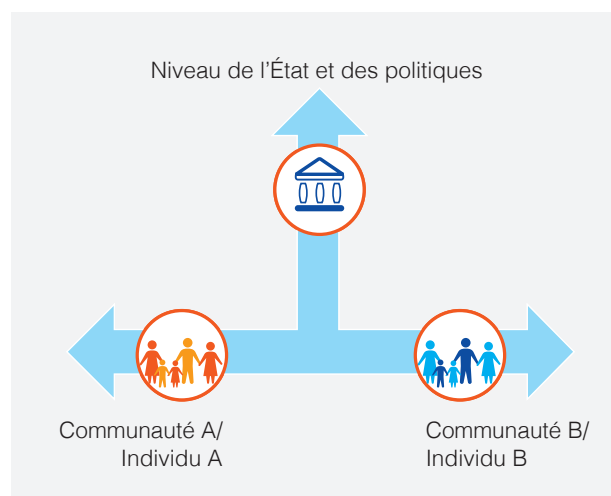
En dépit des progrès importants obtenus à l'échelle mondiale vers la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous et des cibles éducatives liées aux objectifs du Millénaire pour le développement, les pays touchés par des conflits pourraient donc être moins à même d'atteindre les cibles éducatives de l'objectif de développement durable 4.

La communauté du développement reconnaît par ailleurs que le rétablissement et la prestation de services sociaux tels que l'éducation ne suffisent pas. Pour éviter d'exacerber les causes sous-jacentes des conflits violents, la prestation de services éducatifs doit être équitable, les programmes scolaires ou les méthodes d'enseignement accentuant l'exclusion et les stéréotypes devant quant à eux être révisés<sup>31</sup>. Pour que les services sociaux contribuent réellement à l'instauration de sociétés pacifiques, équitables et ouvertes à tous, les actions doivent impérativement prendre en compte les questions de conflit. Une transformation de cette envergure suppose donc d'intervenir à différents niveaux<sup>32</sup> :

- **au niveau vertical**, en renforçant la gouvernance et la capacité des institutions du secteur à améliorer les relations entre l'État et la société et à répondre aux effets des conflits violents et à leurs causes et dynamiques sous-jacentes.
- **au niveau horizontal**, en partant de la prestation de services sociaux et des mesures de protection pour inciter différentes communautés à dialoguer et coopérer, et renforcer leurs capacités à répondre aux effets des conflits violents et à leurs causes et dynamiques sous-jacentes.
- **sur le plan individuel**, en aidant les filles, les garçons, les femmes et les hommes touchés par des conflits violents à gérer leurs répercussions de façon constructive et à endosser un rôle de citoyen actif pour lutter contre leurs causes au sein de leur communauté.

La figure 1 illustre la relation qui existe entre la cohésion sociale verticale, la cohésion sociale horizontale et le renforcement des capacités individuelles. Le sous-

**FIGURE 1.**  
Cohésion sociale verticale et horizontale et renforcement des capacités individuelles



chapitre 1.3.4 (p. 25) traite de la convergence de ces trois niveaux, en s'appuyant sur un exemple tiré du programme.

Le fait de comprendre que la fragilité découle de la faiblesse des institutions, de la gouvernance et de la sécurité, de l'absence de résilience des communautés et des particuliers face aux risques et aux vulnérabilités, et de la méfiance entre les citoyens et le gouvernement constitue un élément essentiel de cette approche de la cohésion sociale. Comme l'illustre un document de travail de la Banque mondiale, « la cohésion sociale représente la variable fondamentale entre le capital social et le conflit violent ; plus le capital social vertical (réactivité de l'État face à ses citoyens) et horizontal (relations transversales entre divers groupes communautaires) s'entrecroisent, plus une société sera soudée et aura à sa portée les mécanismes inclusifs permettant de concilier/gérer le conflit avant qu'il ne devienne violent »<sup>33</sup>.

Le chapitre 1.2 résume la façon dont les Nations Unies ont concrétisé cette théorie, plus spécifiquement dans le cadre du programme Apprendre pour la paix.

31 Bush, K. D. et Saltarelli, D., 2000, *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a peacebuilding education for children*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, Centre de recherche Innocenti, Florence, Italie ; Davies, L., 2005, « Schools and War: Urgent agendas for comparative and international education », *Compare*, vol. 35, n° 4, p. 357-371 ; et Dupuy, K., 2008, « Education for Peace: Building peace and transforming armed conflict through education systems », Save the Children Norvège, Oslo.

32 Smith, A. et al., 2011, *The Role of Education in Peacebuilding: Literature review*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York ; Shah, R. A. et Lopes Cardozo, M., 2015, « The Politics of Education in Emergencies and Conflict », in *Education and International Development: An introduction*, de T. McCowan et E. Unterhalter, Bloomsbury Academic, Londres, p. 181-200 ; Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence, 2011, « Understanding Education's Role in Fragility: A synthesis of four situational analyses of education and fragility – Afghanistan, Bosnie-Herzégovine, Cambodge, Libéria », *IIEP Research Paper*, Institut international de planification de l'éducation-UNESCO, Paris ; Rose, P. et Greeley, M., *Education in Fragile States: Capturing lessons and identifying good practices*, 2006, University of Sussex, Sussex, Royaume-Uni.

33 Colletta, N. J. et Cullen, M. L., septembre 2000, « The Nexus between Violent Conflict, Social Capital and Social Cohesion: Case studies from Cambodia and Rwanda », *Social Capital Initiative Working Paper*, n° 23, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 4.



## 1.2 Exécution des programmes de consolidation de la paix

### 1.2.1 Consolidation de la paix au sein des Nations Unies

Si les droits de l'enfant à l'éducation (articles 28 et 29) et à la paix (préambule, article 15 et article 29d) ont acquis le statut de droits universels et inviolables depuis la ratification de la Convention relative aux droits de l'enfant en 1990<sup>34</sup>, la définition du terme « consolidation de la paix » a quant à elle pris forme au sein des Nations Unies pendant les années qui ont suivi. Ces dix dernières années, une série de rapports, de résolutions du Conseil de sécurité et d'analyses desdites résolutions ainsi que des initiatives visant à évaluer l'efficacité de l'approche des Nations Unies concernant la consolidation de la paix, ont conduit au renouvellement du mandat et de l'engagement de l'organisation en faveur de la consolidation de la paix par rapport aux services sociaux, y compris l'éducation.

En 2007, le Comité des politiques du Secrétaire général a déclaré que « la consolidation de la paix comprend un éventail de mesures visant à réduire le risque de (re) tomber dans un conflit, par le renforcement à tous les niveaux des capacités nationales de gestion de crise, dans l'optique d'établir les fondations d'une paix et d'un développement durables. Les stratégies de consolidation de la paix doivent être cohérentes et adaptées aux besoins spécifiques des pays concernés, fondées sur le principe de l'appropriation du processus par le pays en question, et doivent inclure une série d'actions visant à atteindre ces objectifs, qui tiennent soigneusement compte des priorités, qui s'enchaînent logiquement et qui soient étroitement ciblées. »<sup>35</sup>

34 Nations Unies, Convention relative aux droits de l'enfant, adoptée et ouverte à la signature, ratification et adhésion par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989. Le texte intégral de la Convention est disponible à l'adresse <<http://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/crc.aspx>>.

35 Bureau d'appui à la consolidation de la paix des Nations Unies, 2010, « UN Peacebuilding: an Orientation », (citant la décision du Comité des politiques du Secrétaire général de mai 2007), Nations Unies, New York, p. 5.



© UNICEF/UN174061/Pirozzi

**État de Palestine** : fin 2015, plus de 14 000 adolescents (dont 51,8 % de filles) âgés de 12 à 18 ans et vivant dans des régions vulnérables et marginalisées de Cisjordanie et de Gaza, ont bénéficié d'activités de renforcement des capacités axées sur les compétences de la vie courante et organisées par le programme Apprendre pour la paix, dans le but d'en faire des agents du changement au sein de leur communauté.

Dans ce cadre, l'UNICEF continue d'être fermement décidé à fournir et à gérer des services sociaux favorisant la paix et la résilience à long terme. Comme le décrit expressément son énoncé de mission, « l'UNICEF œuvre, avec le concours de tous ses partenaires, à la réalisation des objectifs de développement humain durable que s'est fixés la communauté mondiale et de l'idéal de paix et de progrès social consacré par la Charte des Nations Unies »<sup>36</sup>. En ce qui concerne plus spécifiquement l'éducation, le Plan stratégique 2014–2017 de l'UNICEF s'engage à « renforcer la tolérance et les meilleures pratiques dans l'éducation et la consolidation de la paix afin de faire fond sur ces bases pour aider les pays à évaluer et gérer les risques »<sup>37</sup>.

L'UNICEF travaille à la fois dans les secteurs de l'aide humanitaire et du développement, en prêtant une attention particulière aux pays touchés par la violence et les conflits. L'UNICEF, qui est l'une des agences opérationnelles les plus importantes des Nations Unies présentes avant, pendant et après l'émergence d'un conflit violent, continue d'être l'un des principaux acteurs de la consolidation de la paix dans les contextes touchés par des conflits. À l'échelle mondiale, il participe à des forums de coordination inter-agences consacrés à la fragilité et à la consolidation de la paix, tels que le Groupe de travail sur la prévention des conflits du Groupe des Nations Unies pour le développement.

Le programme Apprendre pour la paix est l'une des nombreuses initiatives que dirige l'UNICEF dans le cadre de ses multiples engagements pour la consolidation de la paix. Le programme, qui prend l'éducation comme point de départ à ses actions de consolidation de la paix et de promotion de la cohésion sociale, répond aux critiques faites par le passé, selon lesquelles l'approche conceptuelle de l'organisation vis-à-vis de la consolidation de la paix et son positionnement sur la question n'étaient pas assez forts<sup>38</sup>. La [figure 2](#) (p. 9) propose une chronologie (1924–2016) qui replace le programme dans le contexte de l'UNICEF et des Nations Unies.

## 1.2.2 Le programme Apprendre pour la paix

Apprendre pour la paix est le deuxième partenariat établi entre l'UNICEF et le gouvernement des Pays-Bas en matière d'éducation dans les contextes touchés par les conflits. Son prédécesseur, Éducation en situation d'urgence et lors de la transition au sortir

d'une crise (EEPCT), mis en œuvre entre 2006 et 2011, était davantage axé sur la réponse du secteur éducatif aux catastrophes naturelles et aux conflits dans 44 pays.

### Sa mise en œuvre a permis de tirer de nombreux enseignements, relatifs notamment aux besoins suivants :

- **abandonner les solutions génériques** au profit d'interventions éducatives étayées par des analyses du conflit de grande qualité et tenant compte des contextes locaux.
- **mieux souligner le potentiel de transformation** de l'éducation dans les sociétés sortant d'un conflit, qui dépasse la simple génération d'un dividende de la paix.
- **renforcer l'engagement de l'UNICEF** envers la consolidation de la paix en favorisant la compréhension des concepts et stratégies y afférents dans l'ensemble de l'organisation, et établir des liens avec d'autres programmes de l'UNICEF.

Ces enseignements précieux ont servi de base à la conception du programme Apprendre pour la paix. Au moment de sa création, celui-ci représentait un effort sans précédent de l'UNICEF pour dépasser le statu quo dans l'ensemble de l'organisation. Apprendre pour la paix, l'un des programmes les plus importants de l'UNICEF en matière de consolidation de la paix, a apporté une expérience et un éclairage significatifs sur le rôle que peuvent jouer les services sociaux en matière de consolidation durable de la paix.

Contrairement à l'EEPCT, le programme s'est fixé pour objectif principal la consolidation de la paix, afin de renforcer la résilience, la cohésion sociale et la sécurité humaine dans les contextes en proie à des conflits grâce au système éducatif et à la prestation de services sociaux. Il a été mis en œuvre dans les 14 pays suivants : le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie**, le **Libéria**, le **Myanmar**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Sierra Leone**, la **Somalie**, le **Soudan du Sud**, le **Tchad** et le **Yémen**. Le secteur de l'éducation constituait le point de départ dans chacun de ces pays, mais le programme a en permanence cherché à nouer des liens avec d'autres secteurs. La [figure 3](#) (p. 10) recense, par pays et par an, l'apparition de conflits internes, quelle qu'en soit l'envergure, pour chacun des pays d'intervention du programme.

36 UNICEF, *Énoncé de mission*, <[https://www.unicef.org/french/media/media\\_35908.html](https://www.unicef.org/french/media/media_35908.html)>.

37 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 11 juillet 2013, « Plan stratégique de l'UNICEF, 2014–2017 : réalisation des droits de tous les enfants, notamment des plus défavorisés », E/ICEF/2013/21, Conseil économique et social des Nations Unies, New York, p. 8.

38 Novelli, M. et Smith, A., 2011, *The Role of Education in Peacebuilding: A synthesis report of findings from Lebanon, Nepal and Sierra Leone*, New York, UNICEF, p. 32 et 33.

**FIGURE 2.**

**L'engagement des Nations Unies et de l'UNICEF dans la consolidation de la paix au fil des années**

LÉGENDE :

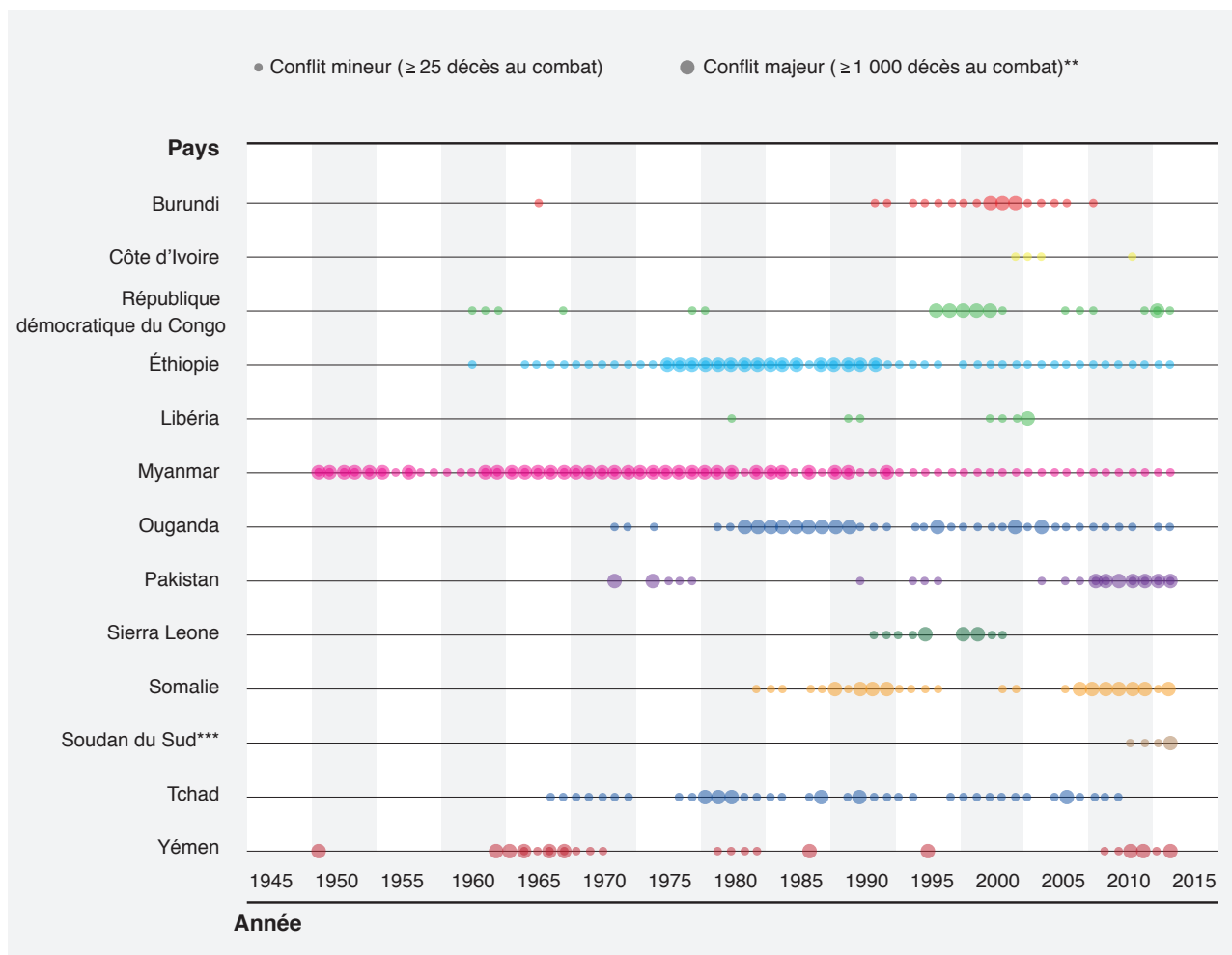
Organisation des Nations Unies

UNICEF



**FIGURE 3.**

Apparition de conflits internes de plus ou moins grande importance par pays et par an\*



\* Source: UCDP/PRIOD, « Armed Conflict Dataset v.4-2015, 1946–2014 », Department of Peace and Conflict Research, Université d'Uppsala, Suède. Remarque : les données relatives à l'État de Palestine ont été cumulées avec celles concernant Israël dans l'ensemble de données source. Elles ne peuvent par conséquent pas être analysées séparément. C'est pourquoi l'État de Palestine ne figure pas dans la figure 3.

\*\* Voir le site Internet du Department of Peace and Conflict Research de l'université d'Uppsala pour les définitions du terme « conflit armé » et de l'intensité du conflit (« mineur » et « majeur »), disponible à l'adresse <<http://www.pcr.uu.se/research/ucdp/definitions/>>.

\*\*\* Les données relatives au Soudan du Sud ne sont pas disponibles avant 2011, puisqu'elles sont cumulées à celles sur le Soudan.

Le programme s'est articulé autour de cinq domaines de résultats : (1) intégrer la consolidation de la paix dans les politiques éducatives et vice versa ; (2) renforcer les capacités des institutions à fournir des services éducatifs tenant compte des questions de conflits ; (3) renforcer les capacités des individus et des communautés à guérir les séquelles et à tenir compte des dynamiques des conflits ; (4) élargir l'accès, en particulier des communautés marginalisées, à une éducation tenant compte des questions de conflits ; et (5) produire de nouvelles connaissances sur la relation existant entre éducation et consolidation de la paix. Le développement de la petite enfance, les adolescents et les jeunes, et le genre ont été intégrés dans le cadre du programme.

Le programme Apprendre pour la paix a, à de nombreux égards, été en avance sur son temps, reconnaissant et documentant le rôle joué par les services sociaux dans la consolidation de la paix et l'avancée du débat mondial sur la façon de réduire la fracture traditionnelle entre action humanitaire et développement. Le Rapport 2015 du Secrétaire général pour le Sommet mondial sur l'action humanitaire<sup>39</sup>, par exemple, a proposé plusieurs lignes d'action importantes, dont un grand nombre était déjà en cours dans le cadre du programme Apprendre pour la paix, comme le montre la [figure 4](#) (p. 11).

39 Nations Unies, 2 février 2016, « Une seule humanité, des responsabilités partagées », rapport du Secrétaire général pour le Sommet mondial sur l'action humanitaire, A/70/709, Nations Unies, New York.

**FIGURE 4.**

Principales recommandations émises par les examens de la consolidation de la paix des Nations Unies, 2015, déjà mises en œuvre dans le cadre du programme Apprendre pour la paix



# 1.3

## Résultats du programme Apprendre pour la paix

Comme nous l'avons déjà expliqué dans le chapitre 1.1, la consolidation de la paix suppose de mener des actions à différents niveaux : vertical, horizontal et individuel. Le présent chapitre décrit les résultats obtenus dans le cadre des stratégies mises en place par le programme Apprendre pour la paix dans l'optique de renforcer la cohésion sociale à tous les niveaux.

### 1.3.1 Renforcement de la cohésion sociale verticale



#### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Des services éducatifs formels et informels gérés et exécutés de façon responsable et équitable et tenant compte des questions de conflit favoriseront une paix durable et renforceront la résilience face aux conflits violents.

Les facteurs suivants, entre autres, brisent la confiance accordée à l'État et affaiblissent le contrat social lié aux services sociaux :

- le manque de transparence ou l'exclusion des processus de prise de décisions politiques.
- la perpétuation des divisions identitaires due à une prestation inéquitable et inaccessible des services sociaux ou à l'absence d'accès équitable à ces derniers.
- l'incapacité des mécanismes gouvernementaux à protéger correctement contre la violence et à y répondre de façon adéquate.



© UNICEF/UNI199717/Mandera



**Ouganda** : le programme Apprendre pour la paix a appuyé l'institutionnalisation de la Journée internationale de la paix en tant que manifestation célébrée tous les ans dans les écoles. En 2015, il a été décidé que toutes les écoles du pays parleraient de la paix le 21 septembre.

- l'incapacité de l'État à répondre à l'évolution de la demande de services sociaux due aux déplacements de populations et à la migration.

Exclusions are commonly reproduced in policy and Les politiques et les stratégies de planification reproduisent souvent les exclusions, ce qui peut entretenir les querelles et empêcher les groupes marginalisés d'avoir accès à certaines opportunités. L'incapacité à imposer l'inclusivité et la réponse inadaptée aux injustices systémiques, qui sapent les tentatives visant à promouvoir la réconciliation, constituent certaines faiblesses liées à la gestion du système éducatif<sup>40</sup>. Instaurer la confiance dans les structures de gestion de l'éducation, entre autres prestataires de services sociaux, suppose par conséquent de déployer des efforts importants en matière de renforcement des capacités et d'adopter une approche inclusive qui reconnaisse les besoins propres à chaque groupe social, notamment sur les plans sexospécifique, ethnique, religieux ou socio-économique. Ces facteurs ont été pris en compte dans les analyses de conflits menées dans les pays d'intervention du programme Apprendre pour la paix.

De nombreuses approches permettent de lutter contre les dynamiques et causes sous-jacentes des conflits violents. Citons par exemple le renforcement des mesures de sécurité, l'amélioration du dialogue politique ou encore l'organisation de campagnes locales de sensibilisation sur les problèmes contextualisés associées au conflit. Le programme Apprendre pour la paix s'est appuyé sur un ensemble d'approches dans le cadre du système éducatif pour répondre aux dynamiques identifiées du conflit, allant de la réforme politique à l'échelle nationale à la mise à disposition d'espaces d'apprentissage temporaires auprès des populations touchées par des situations d'urgence.

La [figure 5](#) (p. 14) illustre certaines activités mises en œuvre en vue du renforcement de la cohésion sociale verticale ; d'autres activités sont présentées par la suite.

### Intégration des politiques

Les conclusions des analyses de conflits menées dans plusieurs pays laissent penser que le manque d'attention accordée aux systèmes de gouvernance, aux ressources et à la gestion peut exacerber les inégalités en matière d'accès à l'éducation et précipiter la perte de confiance dans les institutions étatiques. Pour y remédier, les plans sectoriels de plusieurs pays d'intervention du programme Apprendre pour la paix ont pris en compte les questions de conflits.

Au **Pakistan**, l'UNICEF s'est fondé sur les conclusions de son analyse de la cohésion sociale et de la résilience pour élaborer des plans sectoriels pour l'éducation dans les provinces du Sind et du Baloutchistan. Ceci a permis de déterminer le montant des affectations budgétaires et de rédiger des plans opérationnels pour ces deux provinces, et a ouvert la voie à un processus de révision des manuels scolaires. Par la suite, 60 plans sectoriels de district pour l'éducation ont été revus et mis en œuvre, afin de renforcer la confiance des citoyens dans le gouvernement grâce à la prestation de services d'éducation répondant aux besoins spécifiques des districts concernés.

### Renforcement institutionnel

Les conclusions des analyses de conflit indiquent que les relations entre État et société sont mises en péril lorsque les institutions n'arrivent pas à protéger les enfants de la violence, notamment sexuelle. Les institutions de tout système étant formées et gérées par des personnes suivant des processus de gouvernance établis, Apprendre pour la paix a investi dans la capacité des agents travaillant pour les services sociaux.

En **Ouganda**, pour restaurer les liens distendus entre les citoyens et le gouvernement, les partenaires d'Apprendre pour la paix ont travaillé en collaboration avec des établissements scolaires, le secteur de la sécurité et les forces de l'ordre afin de renforcer les capacités de la police et du système judiciaire en matière de gestion des cas et lutter ainsi contre la violence à l'école. La police a bénéficié d'une formation en gestion des dossiers et s'est rendue dans 1 478 établissements de 20 districts afin d'informer les élèves et les enseignants sur les mécanismes de signalement et de protection.

Ces interventions ont permis aux autorités de mieux comprendre leurs responsabilités, et ont renforcé la confiance des citoyens dans les mesures juridiques et de sécurité. Entre 2014 et 2015, la police a répondu à 6 828 cas de maltraitance des enfants sur plus de 500 000 appels passés aux services d'assistance téléphonique.

[Figure 6](#) (p. 15) présente des statistiques sur la nette augmentation des signalements de cas de violence à l'égard des enfants entre 2008 et 2013. Cette augmentation est probablement due à la prévalence continue des incidents, associée à l'amélioration des systèmes de signalement, à une meilleure sensibilisation des citoyens et à leur utilisation accrue des services de protection.

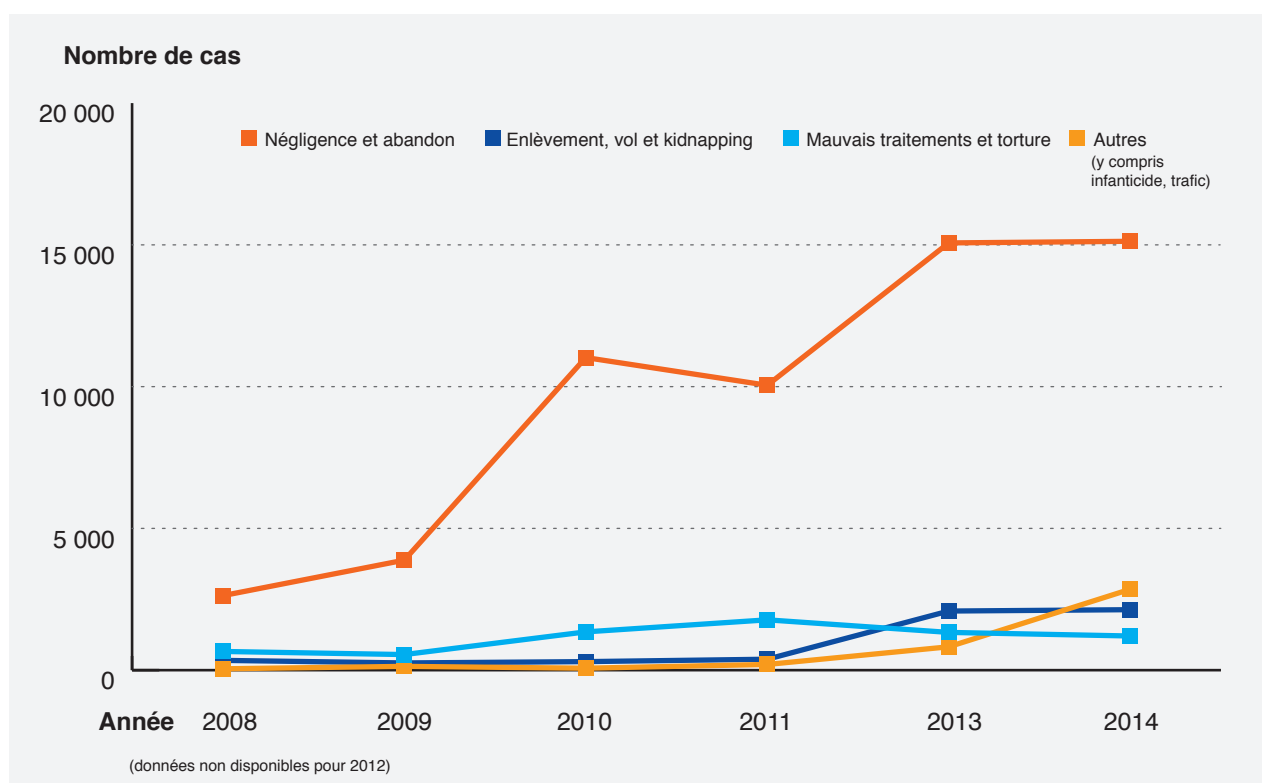
40 Smith, A., Marks, C. et Valiente, O., 2016, « Education Sector Management and Governance, Inequity, Conflict and Peacebuilding in Kenya », Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe (à paraître).

**FIGURE 5.**

Stratégies visant à renforcer la cohésion sociale verticale (relations entre l'État et la société)





**FIGURE 6.**Nombre de signalements de violences à l'égard des enfants, par type et par année, Ouganda <sup>41</sup>

### Développement communautaire et individuel

Les analyses de conflit effectuées dans de nombreux pays ont montré que les enfants et les jeunes estimaient que l'éducation formelle manquait de pertinence et de praticabilité pour leur quotidien. Ce phénomène peut les pousser à se désengager, mais également les exclure ou leur valoir de mauvais résultats scolaires, ce qui peut exacerber les inégalités au sein de la société. Dans le cadre de ses efforts visant à améliorer la pertinence de l'éducation, Apprendre pour la paix a activement incité les communautés à participer à la réforme des programmes scolaires.

En **Somalie**, 180 jeunes des trois régions du pays – centre-sud, nord-est (Puntland) et nord-ouest (Somaliland) – ont participé à une formation sur la façon de mener des consultations au niveau communautaire sur les valeurs, le savoir-faire et les compétences devant être mises en avant dans le programme scolaire local. Ces consultations, auxquelles ont participé des prestataires de services éducatifs, des parents d'élèves, des groupes de femmes, des organisations non gouvernementales, des personnes handicapées, des

chefs religieux, des représentants du gouvernement et des chefs d'entreprises, ont permis d'atteindre 4 863 personnes, et donné lieu à la rédaction d'un nouveau cadre pédagogique pour les trois régions. Elles ont par ailleurs aidé les participants à prendre conscience du processus de planification de l'éducation et à se l'approprier.

### Participation à l'élaboration de programmes éducatifs tenant compte des questions de conflit

Un meilleur accès à l'éducation peut également aider à renforcer les relations entre l'État et la société. Au **Tchad**, le manque d'accès aux services sociaux et la profonde conviction selon laquelle le gouvernement serait corrompu contribuent à une forte méfiance à l'égard de l'État. Pour y remédier, le programme national Apprendre pour la paix a lancé un processus consultatif de construction d'écoles caractérisé par une prise en compte des questions de conflits, ainsi que des dangers extérieurs tels que les catastrophes naturelles, et des risques internes comme la partialité dans les procédures d'achat de fournitures.

41 Uganda Police Force, 2008, *Annual Crime Reports 2008*, Ouganda, p. 42 ; Uganda Police Force, 2009, *Annual Crime Reports 2009*, Ouganda, p. 19 ; Uganda Police Force, 2010, *Annual Crime Reports 2010*, Ouganda, p. 25 ; Uganda Police Force, 2011, *Annual Crime Reports 2011*, Ouganda, p. 22 ; Uganda Police Force, 2013, *Annual Crime Reports 2013*, Ouganda, p. 27 ; Uganda Police Force, 2014, *Annual Crime Reports 2014*, Ouganda, p. 32.

Le *Guide pratique d'orientation de la prise en compte des principes de la sensibilité aux conflits dans le processus de construction des écoles* (voir la [figure 7](#) ci-contre) a été remis à 194 membres du personnel du Ministère de l'éducation, ingénieurs, architectes, urbanistes, enseignants et inspecteurs concernés par la construction d'écoles. Les communautés ont également été sensibilisées et chargées de suivre la construction. Les premières données probantes laissent entrevoir une réduction des malentendus entre les communautés et le Ministère de l'éducation. Cette initiative a ouvert la voie à la construction consensuelle de 312 salles de classe, donnant ainsi accès à un environnement d'apprentissage sûr à 12 636 garçons et filles.



**FIGURE 7.** Le *Guide pratique d'orientation de la prise en compte de principes de la sensibilité aux conflits dans le processus de construction des écoles*, élaboré au Tchad, visait à mettre en place un processus consultatif concernant la construction d'écoles dans le but ultime de renforcer la confiance envers le gouvernement.

## Mettre un terme à la violence envers les enfants : un impératif pour la consolidation de la paix

Les conflits ayant touché de nombreux pays ont entraîné la perpétuation et la propagation d'une culture de la violence, qu'elle soit liée au genre, politique, communautaire, ou dirigée contre les enfants. Les violences physiques, psychologiques et sexuelles sont souvent normalisées et transmises de génération en génération<sup>42</sup>. L'absence de lutte contre la violence à l'égard des enfants a de nombreuses conséquences sur les efforts de consolidation de la paix.

Tout d'abord, les enfants et les adolescents victimes de violences pendant une période prolongée dans l'enceinte scolaire peuvent souffrir d'exclusion sociale, avoir des problèmes de santé et obtenir des résultats scolaires plus faibles. Ils sont également plus susceptibles de quitter l'école de façon prématurée. Tout cela donne lieu à des inégalités et à des formes puissantes de victimisation les empêchant de faire face à la situation créée par le conflit, de s'y adapter et de la faire évoluer<sup>43</sup>.

Par ailleurs, les enfants chassés de l'école par ces violences sont plus exposés au risque accru de violence et de mauvais traitements, d'exploitation et de recrutement par des groupes armés<sup>44</sup>. De nombreuses preuves indiquent que la violence de masse surgit lorsqu'un petit groupe enclin à la violence prend les rênes du pays, accompagné par d'autres individus eux-mêmes portés sur la violence. Les méthodes sévères d'éducation des enfants pratiquées à domicile et à l'école peuvent conduire à ce type de comportement<sup>45</sup>. La violence envers les enfants va souvent de pair avec certains problèmes tels que les difficultés économiques et sociales, qui exacerbent les inégalités sociales et menacent la cohésion sociale<sup>46</sup>.

42 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2015, *Conflict Analysis Summary: Burundi*, UNICEF, New York, p. 5.

43 Voir : Ogando Portela, M. J. et Pells, K., 2015, *Corporal Punishment in Schools: Longitudinal Evidence from Ethiopia, India, Peru and Viet Nam*, Document de travail Innocenti n° 2015-02, Centre de recherche de l'UNICEF, Florence, Italie, disponible à l'adresse <[www.unicef-irc.org/publications/pdf/CORPORAL%20PUNISHMENT%20IDP2finalrev.pdf](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/CORPORAL%20PUNISHMENT%20IDP2finalrev.pdf)>; et Agence des États-Unis pour le développement international (USAID), juillet 2015, « Fact Sheet: What is the cost of school-related gender-based violence? », USAID, Washington, D.C.

44 Parkes, J. et al., « A Rigorous Review of Global Research Evidence on Policy and Practice on School-Related Gender-Based Violence », UCL Institute of Education, Londres (à paraître).

45 Staub, E., octobre 2013, « Building a Peaceful Society: Origins, prevention, and reconciliation after genocide and other group violence », *American Psychologist*, vol. 68, n° 7, p. 576-589.

46 Bender, L., 21 janvier 2016, « Conflict Remains Major Barrier to Schooling », Partenariat mondial pour l'éducation, disponible à l'adresse <[www.globalpartnership.org/blog/conflict-remains-major-barrier-schooling](http://www.globalpartnership.org/blog/conflict-remains-major-barrier-schooling)>.

### 1.3.2 Renforcement de la cohésion sociale horizontale



#### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si les services d'éducation formels et informels sont prévus et fournis aux communautés de façon à créer des mécanismes de dialogue et de coopération, à renforcer les capacités et à améliorer les rapports positifs entre les groupes, la communauté fera davantage preuve de résilience face aux conflits violents.

Les conflits violents affaiblissent fréquemment les liens tissés au sein d'une même communauté ou avec d'autres groupes de la société. Les analyses de conflits d'Apprendre pour la paix ont permis de constater l'existence des facteurs suivants :

- Une concurrence accrue sur les services et les ressources peut engendrer des tensions et rivalités croissantes entre les groupes désirant y accéder.
- Les querelles et les inégalités entre les groupes finissent par se concentrer sur des facteurs ethniques, religieux ou politiques au niveau de la communauté.
- La domination exercée par une élite ou une majorité sur la prise de décisions communautaires peut aboutir à l'absence de représentation et/ou de reconnaissance des besoins des autres groupes.<sup>47</sup>

L'analyse générale menée récemment dans 100 pays par FHI 360 confirme ces constatations : elle conclut que les inégalités éducatives multiplient par deux la possibilité d'avènement d'un conflit violent<sup>48</sup>. Les figures 8 et 9 (p. 18) visent à illustrer ce point en comparant le niveau d'études dans un ensemble de régions et groupes ethniques et religieux en Côte d'Ivoire, où intervient le programme Apprendre pour la paix, et en Mongolie, où il n'est pas présent.

La Côte d'Ivoire occupe la 105e place du Global Peace Index 2015 et a été en proie à des conflits civils en 2002–2007 et 2010–2011. La Mongolie, qui se classe 43e dans le Global Peace Index 2015<sup>49</sup>, fait quant à elle partie des 12 % de pays n'ayant pas connu de conflit interne au cours de l'histoire moderne<sup>50</sup>. En Côte d'Ivoire, l'écart entre les régions, les sexes, les groupes ethniques et religieux en termes de nombre moyen d'années de scolarisation est l'un des plus importants au monde : il s'élève à 4,6 ans entre les groupes ethniques et à 4,5 ans entre les différentes régions.

Cet écart est l'un des plus faibles au monde en ce qui concerne la Mongolie : il s'élève à 0,37 ans entre les groupes ethniques et 0,46 ans entre les régions. Si une telle différence en matière d'inégalités éducatives entre un pays en proie aux hostilités et un pays préservé peut être un facteur de conflit, elle peut également résulter d'un affrontement interne. Par exemple, les conflits ethniques violents touchant les États fragiles réduisent le stock général d'éducation et amplifient les inégalités, et plus particulièrement les disparités entre les sexes et les classes sociales<sup>51</sup>.

En résumé, la hausse des inégalités en matière d'éducation peut accroître le risque de survenance d'un conflit violent qui peut, à son tour, exacerber les inégalités éducatives préexistantes.

Pour en finir avec la relation cyclique entre les causes d'un conflit violent et son avènement, le programme Apprendre pour la paix a cherché à renforcer les liens entre les citoyens en intervenant à différents niveaux, de la réforme des programmes scolaires à l'offre d'opportunités éducatives informelles aux enfants et jeunes marginalisés des communautés touchées. La figure 10 (p. 19) présente un aperçu des approches utilisées par le programme.

47 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2014, « Peacebuilding, Education and Advocacy in Conflict-affected Contexts Programme: UNICEF 2013 Annual Consolidated Report », UNICEF, New York, p. 5 et 19 ; Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2015, « Peacebuilding, Education and Advocacy in Conflict-Affected Contexts Programme: UNICEF 2014 Annual Consolidated Report », UNICEF, New York, p. 14 et 15.

48 FHI 360 Education Policy and Data Center, avril 2015, « Does Horizontal Education Inequality Lead to Violent Conflict? A global analysis », Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 3.

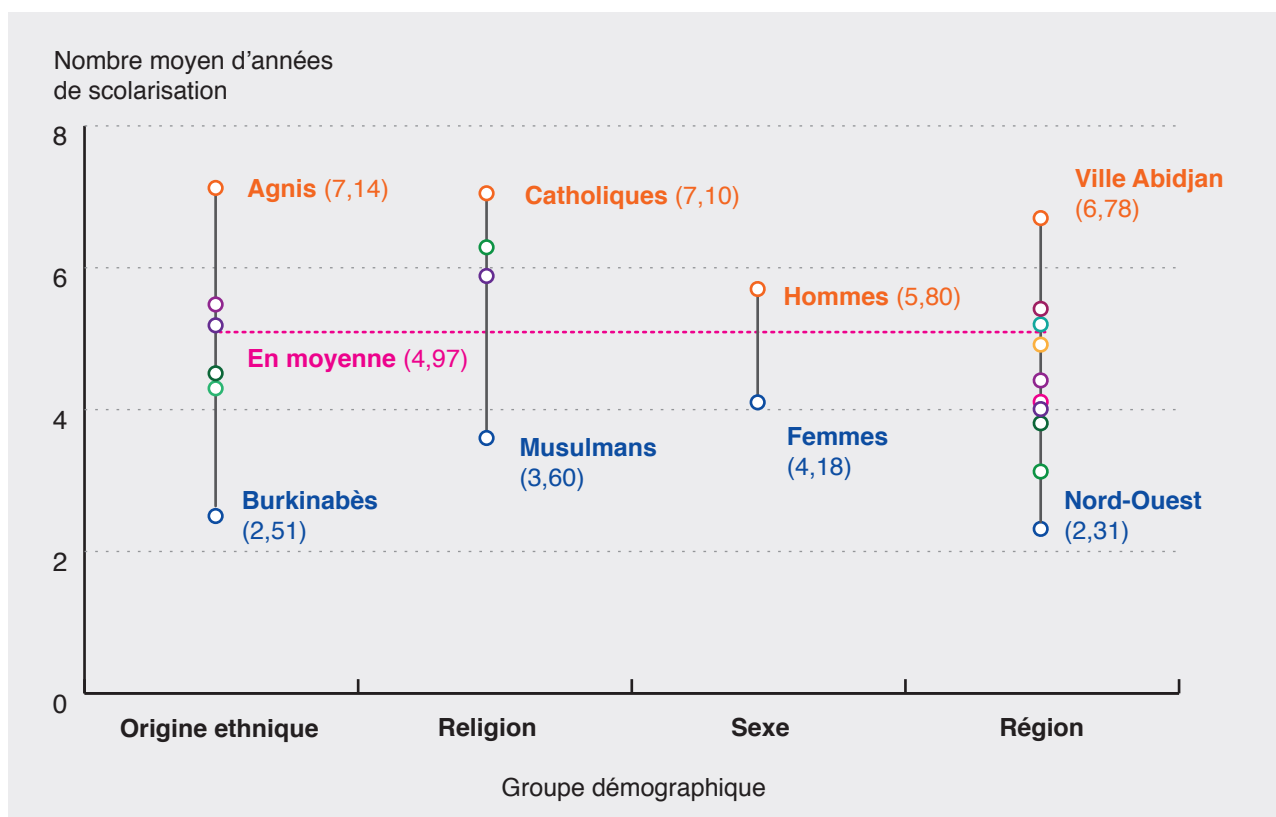
49 Institute for Economics and Peace, 2015, *Global Peace Index: Measuring peace, its causes and its economic value*, IEP, New York, p. 3.

50 FHI 360 Education Policy and Data Center. « Education Inequality and Violent Conflict: Evidence and Policy Considerations », FHI 360, Washington, D.C. (à paraître).

51 FHI 360 Education Policy and Data Center. « Education Inequality and Violent Conflict: Evidence and Policy Considerations », FHI 360, Washington, D.C. (à paraître).

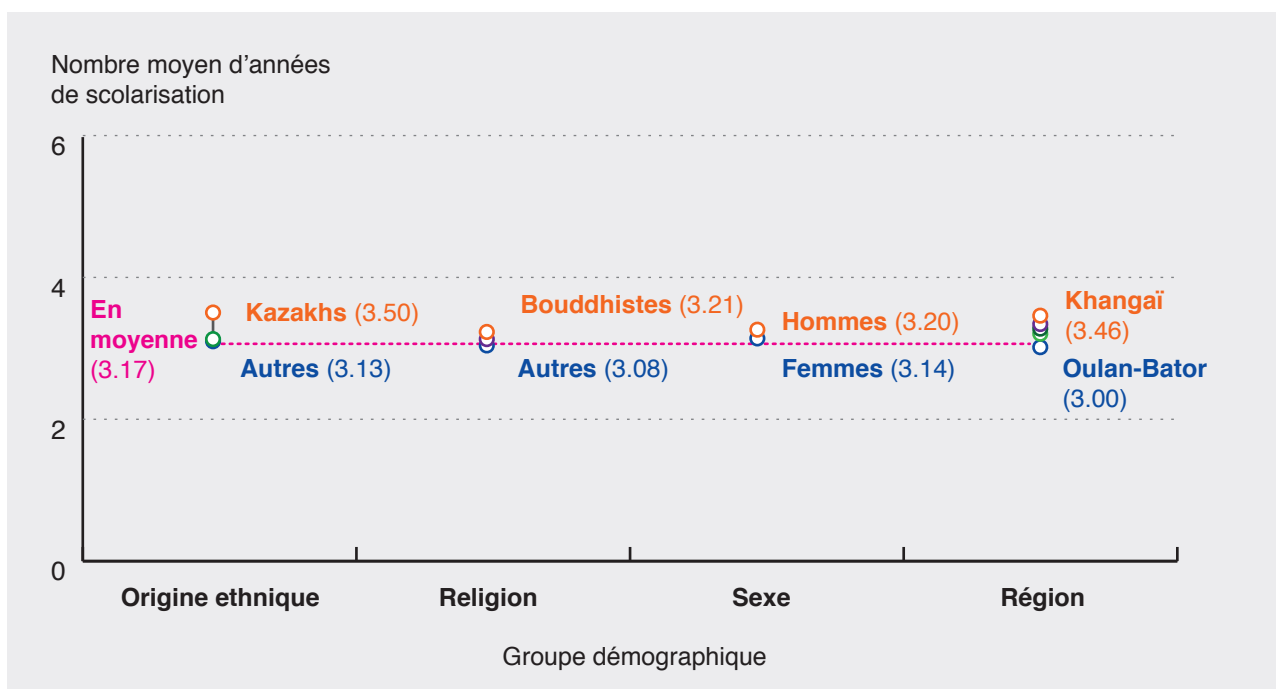
**FIGURE 8.**

Nombre moyen d'années de scolarisation en Côte d'Ivoire, 2012<sup>52</sup>



**FIGURE 9.**

Nombre moyen d'années de scolarisation en Mongolie, 2010<sup>53</sup>



52 FHI 360 Education Policy and Data Center, 2015, Education Inequality and Conflict Dataset.

53 Ibid.

**FIGURE 10.**

Stratégies visant à renforcer la cohésion sociale horizontale (relations entre les groupes)



---

## Intégration des politiques

La réconciliation et la consolidation de la paix supposent de réparer les injustices passées et les séquelles héritées des pratiques répressives des régimes ou groupuscules dominants. Dans le secteur de l'éducation, ces pratiques peuvent se manifester par des choix de programmes reflétant certains éléments de l'histoire ou marginalisant certaines minorités, et par des politiques qui limitent l'utilisation de certaines langues maternelles dans la salle de classe. Ces cas ont été identifiés dans les analyses de conflits du programme Apprendre pour la paix. Le programme s'est fondé sur ces conclusions pour appuyer certaines actions visant à promouvoir l'éducation multilingue en langue maternelle.

Au **Myanmar**, l'UNICEF a organisé des séances de dialogue entre différentes parties prenantes issues de la société civile et du secteur de l'éducation dans les États de Mon, Kayin et Kachin et à Naypyidaw, la capitale. Les participants à ces réunions ont pu ouvertement et librement exprimer leur point de vue sur l'éducation multilingue en langue maternelle, ce qui a ouvert la voie aux résultats suivants :

- rédaction d'une nouvelle politique linguistique dans l'État de Mon
- ouverture du dialogue et instauration d'une coopération entre le gouvernement et les enseignants de langues ethniques ;
- signature d'un accord sur les « principes de Naypyidaw », qui servent désormais de fondement à l'extension de la Politique linguistique nationale de promotion de la paix au Myanmar dans le cadre de l'initiative sur l'éducation linguistique et la cohésion sociale mise en place dans la région<sup>54</sup>.

---

## Renforcement institutionnel

Les initiatives cherchant à renforcer les capacités individuelles et organisationnelles peuvent avoir des effets plus importants sur les pratiques et processus institutionnels sous-tendant la consolidation de la paix. Par exemple, le renforcement de la capacité des enseignants à gérer eux-mêmes les conflits et à améliorer les compétences de leurs élèves en matière de consolidation de la paix leur permet de contribuer à cette dernière au sein de leur communauté et de faire face à de nouvelles situations de crise.

En **République démocratique du Congo**, le personnel du Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté, ainsi que plusieurs membres d'organisations de la société civile, ont reçu des supports pédagogiques et de formation sur la prévention/la gestion non violente des conflits. Ces personnes agissent aujourd'hui comme agents de liaison assurant l'intégration de la consolidation de la paix et de la réponse aux situations d'urgence dans les politiques nationales et les actions humanitaires. Des modules de formation ont été élaborés à l'intention des enseignants afin de souligner l'importance de la cohabitation, de la prévention et de la résolution des conflits, du respect de la diversité et de la protection des enfants contre la violence. La formation de 7 992 acteurs du secteur de l'éducation – dans le cadre d'associations avec le Partenariat mondial pour l'éducation et l'Union européenne – constitue un point de départ pour bâtir des institutions qui favorisent la promotion des relations interethniques.

---

## Développement communautaire et individuel

Les réponses collaboratives au développement de la petite enfance (DPE), telles que les centres communautaires et les groupes de parents d'élèves et d'aidants, ont prouvé qu'elles pouvaient non seulement améliorer le bien-être des enfants et les mécanismes de protection communautaire, mais aussi apaiser les tensions entre les groupes.

En **Côte d'Ivoire**, 22 centres de DPE ont facilité la création de groupes de mères issues des différents groupes ethniques du pays et de pays voisins. Les interactions entre ces femmes avaient auparavant été limitées et les perceptions vis-à-vis des autres groupes étaient souvent négatives. Des amitiés et relations de confiance se sont créées entre les 650 mères destinataires du programme, qui ont pu bénéficier d'un espace pour suivre des cours d'alphabétisation, participer à des activités génératrices de revenus et dialoguer sur le bien-être de leurs enfants.

Ces actions ont permis de rompre le cycle de transmission des parents aux enfants de valeurs négatives vis-à-vis d'autrui, et ont commencé à influencer les attitudes des époux, qui cultivaient un ressentiment et avaient des comportements violents à l'égard de groupes de différentes origines ethniques et/ou affiliations politiques au sein de leur communauté.

L'initiative Communities Care, mise en œuvre en **Somalie** et au **Soudan du Sud** dans le but de

54 Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique, 2016, *Synthesis Report: Language Education and Social Cohesion (LESC) Initiative in Malaysia, Myanmar and Thailand*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, Bangkok, p. 27.

---

« J'aime beaucoup jouer avec les enfants des médersa ! On leur montre différentes techniques et ils nous apprennent à travailler en équipe. Ils sont tout le temps ensemble, alors ils savent vraiment comment faire (...) Nous sommes devenus amis pendant le match. Faire du sport nous rend heureux, nous les enfants. Nous oublions la situation pénible dans laquelle nous nous trouvons. Les structures de protection et de sécurité font peine à voir. Mais nous n'avons pas peur. Pour le montrer, nous continuerons d'aller à l'école et poursuivrons notre scolarité. »

— Élève âgé de 16 ans, Peshawar, province de Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan

“We felt happy to leave the madrasa and  
« Nous sommes heureux quand nous quittons la médersa pour venir jouer avec nos nouveaux amis. Il y a des activités physiques dans la médersa, mais elles sont très limitées. Nos nouveaux amis nous ont beaucoup appris. Nous avons par exemple appris à jouer au cricket, mais ils ont aussi partagé plein de belles idées sur la vie avec nous. »

— Élève de médersa âgé de 15 ans, Peshawar, province de Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan

---

transformer les normes sociales perpétuant la violence liée au genre, s'est adressée aux victimes de ce type de violence ainsi qu'aux membres de leur famille et de leur communauté. Les premiers résultats de l'évaluation ont montré que, dans les contextes où cette violence avait été normalisée par les normes sociales et une culture de l'impunité des auteurs, la lutte contre les causes sous-jacentes du conflit devait s'accompagner d'actions visant à améliorer les services destinés aux victimes et d'efforts concertés en vue de la transformation desdites normes sociales<sup>55</sup>.

55 Read-Hamilton, S. et Marsh, M., 10-12 février 2015, *Using Social Norms Perspectives in Sexual Violence Prevention with Conflict-Affected Communities: The Communities Care Program*, article présenté lors de la première conférence de l'Asie-Pacifique sur la violence et les violations sexistes, Sydney, Australie.

Dans ce cadre, l'initiative a organisé des dialogues communautaires auxquels ont participé des femmes ayant subi des maltraitements, ainsi que leur époux, des proches et des chefs religieux. Communities Care visait également à renforcer les services de santé existants, l'État de droit et l'éducation, dans l'optique d'améliorer le signalement des maltraitements et leur prise en charge. Les premières conclusions tirées du suivi des données indiquent un déclin des violences conjugales et une modification des attitudes sociales.

Au **Soudan du Sud**, les parents ayant participé à l'initiative ont encouragé leurs filles à terminer le cycle d'éducation primaire et à ne pas se marier avant l'âge de 18 ans, et les communautés ont demandé aux époux de prendre davantage de responsabilités au sein du foyer conjugal. En **Somalie**, les attitudes des participants ont évolué, ce qui se traduit par exemple par un net recul de la croyance selon laquelle les victimes de viol auraient l'obligation d'épouser leur agresseur.

---

### Accès à une éducation tenant compte des questions de conflits

Les opportunités éducatives informelles et alternatives peuvent renforcer la compréhension, la tolérance et la confiance mutuelles, lorsqu'elles sont délibérément conçues pour être inclusives et réunissent différents groupes d'enfants et de jeunes autour d'activités pédagogiques, ludiques et professionnelles communes.

Au **Pakistan**, le programme a fait participer 22 388 enfants et jeunes aux expériences diverses – non scolarisés, scolarisés dans des établissements publics ou privés ou inscrits dans des médersas – à des activités sportives et récréatives hebdomadaires dans 60 centres aérés communautaires des districts de Swat et de Lower Dir.

Les enfants ont pu développer une confiance et un respect mutuels, ainsi que des compétences en matière de résolution des conflits et de leadership grâce à l'organisation d'événements sportifs, entre autres, par des entraîneurs et tuteurs formés. Les données collectées dans le cadre d'enquêtes sur les connaissances, les attitudes et les pratiques (CAP) et de discussions de groupe laissent penser que les amitiés nées entre les participants grâce au jeu permettaient de renforcer différentes dimensions de la cohésion sociale, y compris la confiance et la tolérance vis-à-vis d'autrui et la capacité de résoudre des conflits de manière constructive.

### 1.3.3 Renforcement des capacités individuelles



#### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si les services éducatifs formels et informels parviennent à amoindrir les effets négatifs des conflits violents et renforcent les capacités des individus à lutter contre leurs causes et dynamiques sous-jacentes, ces derniers seront en mesure de contribuer à la cohésion sociale et à l'instauration de sociétés plus résilientes et pacifiques. Ceci s'explique par le fait que la prestation de services éducatifs visant à favoriser la consolidation de la paix peut renforcer les capacités individuelles en matière de transformation, d'adaptation et d'absorption pour lutter contre les causes psychosociales sous-tendant les conflits violents et leurs conséquences, et instaurer des relations sociales inclusives au sein du foyer et de la communauté.

Plusieurs facteurs influencent la capacité des enfants et des jeunes à faire face, à s'adapter et à transformer les conditions engendrées par les conflits violents. Les facteurs suivants revêtent une importance pour la prestation des services sociaux et notamment pour l'éducation :

- La faible qualité et le manque de pertinence des services éducatifs peuvent pousser les garçons et les hommes à adopter des stratégies négatives d'adaptation socio-économique, comme la délinquance et la violence, et les exposer au risque d'être recrutés ou enrôlés au sein de forces militaires ou de groupes armés<sup>56</sup>.
- Les femmes et les enfants sont disproportionnellement touchés par les conflits violents. Les premières risquent davantage d'être déplacées ou réfugiées, et sont plus susceptibles de subir des violences sexuelles et liées au genre, telles que le viol, le trafic ou la prostitution<sup>57</sup>.
- Les jeunes sont, quant à eux, souvent considérés comme les auteurs de violences ou vus comme une

menace pour la paix ; leur résilience, leur capacité et leur désir d'œuvrer en faveur de la transformation sont moins reconnues<sup>58</sup>.

Ces questions ont souvent été pointées du doigt pour leur importance par les analyses de conflits menées au tout début du programme. La figure 11 (p. 23) recense différentes activités de programme axées sur le renforcement des capacités « d'absorption, d'adaptation et de transformation » des individus touchés par un conflit.

#### Intégration des politiques

La scolarisation joue un rôle essentiel dans le façonnement d'une identité de groupe et la perception qu'ont les individus vis-à-vis d'autres groupes, ouvrant ainsi le potentiel de mobilisation collective dans les situations de conflits<sup>59</sup>. En ce qui concerne les systèmes éducatifs, certaines études ont constaté que les conflits internes fondés sur des disparités ethniques entraînent une diminution du nombre moyen d'années de scolarité de 8,2 %, tandis que les conflits entre pays ont pour conséquence une baisse du niveau scolaire moyen de 3,3 %<sup>60</sup>. Ces données prouvent l'importance des interventions visant à transformer les politiques et les programmes scolaires ayant une incidence sur l'identité nationale commune et le respect de la diversité ainsi que, plus généralement, sur le sentiment d'appartenance citoyenne.

Au **Soudan du Sud**, le programme scolaire national intègre désormais une formation aux compétences de la vie courante et à la consolidation de la paix, grâce à l'appui fourni par un groupe interministériel composé de représentants du Ministère de l'éducation, des sciences et de la technologie, du Ministère de la culture et du Ministère de la jeunesse et des sports. Le programme révisé s'est ainsi doté de résultats d'apprentissage relevant de compétences de consolidation de la paix, telles que : « unir les élèves » et « partager et attendre son tour » pour le niveau 1 ; « coopérer au sein d'un groupe », « savoir apprécier les différents besoins et rôles » et « savoir reconnaître la présence de mines terrestres » pour le niveau 2 ; « résoudre les conflits » et « reconnaître l'égalité des sexes » pour le niveau 3 ; et « identifier les actes pouvant déboucher sur un conflit » et « résister à la pression exercée par les pairs » pour le niveau 4. La formation aux compétences de la vie courante et à la consolidation de la paix a été intégrée

56 Bannon, I. et Correia, M. C. (dir.), 2006, *The Other Half of Gender: Men's issues in development*, chapitres 7 et 9, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 137-158 et 195-218.

57 Banque mondiale, 2011, *Rapport sur le développement dans le monde 2011 : conflits, sécurité et développement*, Banque mondiale, Washington, D.C., p. 59.

58 Lopes Cardozo, M. et al., janvier 2015, *Literature Review: Youth agency, peacebuilding and education*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 22 et 28.

59 FHI 360 Education Policy and Data Center, 2015, *Horizontal Inequality in Education and Violent Conflict*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 2.

59 Omoeva, C., Moussa, W. et Hatch, R., 2016, *The Effects of Armed Conflict on Educational Attainment and Inequality*, FHI 360, Washington, D.C. (à paraître).

60 UNICEF Sierra Leone, 2016, *Peacebuilding, Education and Advocacy in Conflict-Affected Contexts Programme UNICEF Sierra Leone Programme Report*, UNICEF Sierra Leone, Freetown, p. 12 et 13.



**FIGURE 11.****Activités visant à renforcer les capacités individuelles****Intégration des politiques**

- Donner aux enfants et aux jeunes la possibilité de s'exprimer et de jouer un rôle dans l'élaboration des politiques
- Établir un programme scolaire qui renforce les compétences des jeunes en matière de consolidation de la paix

**Renforcement des institutions**

- Aider les individus à soutenir et à renforcer les mécanismes institutionnels de protection de l'enfance, de résolution des litiges et de réconciliation

**Renforcement des capacités individuelles et communautaires**

- Donner aux enfants et aux jeunes les compétences nécessaires en matière de consolidation de la paix pour leur permettre de favoriser le changement grâce à différentes initiatives, notamment à l'école et dans le cadre d'activités extrascolaires

**Favoriser l'accès à une éducation tenant compte des questions de conflit**

- Fournir des programmes alternatifs et/ou accélérés de formation aux enfants non scolarisés et aux jeunes touchés par un conflit violent
- Fournir aux jeunes des formations techniques, professionnelles et aux compétences de la vie courante
- Fournir aux jeunes des formations techniques, professionnelles et aux compétences de la vie courante

dans respectivement sept et cinq matières aux niveaux primaire et secondaire. Suite à la mise en place d'un projet pilote dans 48 écoles en 2014, le nouveau programme scolaire est aujourd'hui déployé auprès de plus de 35 000 apprenants dans cinq États du pays.

**Renforcement institutionnel**

Le programme Apprendre pour la paix a également cherché à réduire les actes de violence à l'égard des enfants dans les écoles et les communautés de la **Sierra Leone**, en incitant les enseignants, les élèves, les parents et les autorités locales à imaginer des mesures disciplinaires non violentes. Outre la révision des supports de formation initiale et professionnelle des enseignants, visant à remplacer les châtiments corporels par des compétences de gestion pacifique des classes, cette initiative a pris la forme de discussions communautaires et de représentations théâtrales, chansons et débats publics dirigés par les enfants sur les effets négatifs de ce type de punition.



Des élèves participent à un rassemblement sur la prévention de la violence dans les écoles, district de Kenema, Sierra Leone.

Suite à sa mise en œuvre auprès d'environ 50 500 participants et dans 6 878 écoles, 46 % d'entre elles (soit 3 160 écoles) ont indiqué ne plus avoir recours aux châtiments corporels et les avoir remplacés par l'octroi de devoirs supplémentaires ou de corvées (nettoyer le seau d'eau potable de la classe, balayer la salle de classe, fermer les fenêtres après les cours, distribuer les manuels scolaires avant les cours, etc.). Si ce pourcentage ne représente pas un réel changement quantitatif par rapport au seuil de référence de 49 % déterminé lors de l'initiative pilote menée dans 40 écoles, la modification concrète des comportements vis-à-vis de la norme sociale du châtiment corporel constitue un indicateur du potentiel de changement positif continu du comportement<sup>61</sup>.

---

### Développement communautaire et individuel

Lorsqu'ils ont la possibilité de s'exprimer et de jouer un rôle significatif au sein de leur communauté, les enfants et les adolescents peuvent subir un processus de transformation qui les aide à resituer leur propre réalité, à dépasser la violence et la discrimination et à faire avancer le recours à des solutions alternatives à la violence et au conflit. Le programme Apprendre pour la paix a cherché, dans le cadre de ses activités menées dans un certain nombre de pays, à donner aux enfants et aux jeunes un rôle accru au sein de leur communauté, et à les engager de façon plus visible dans le changement constructif de ces sociétés.

Le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur de l'**État de Palestine**, le Conseil supérieur de la Jeunesse et des Sports, les organisations de la société civile et l'UNICEF ont développé et renforcé les compétences de plus de 14 000 adolescents âgés de 12 à 18 ans afin qu'ils œuvrent de façon constructive auprès de leur communauté comme agents du changement positif. Le programme s'est adressé aux garçons et aux filles des communautés marginalisées de Cisjordanie et de Gaza. Lorsqu'il s'est heurté à des difficultés de recrutement, notamment de filles, les efforts ont consisté à faire du porte-à-porte pour rencontrer les familles et dialoguer avec les parents.

Les adolescents ont acquis des compétences en matière de technologies de l'information du XXI<sup>e</sup> siècle, ainsi que des compétences de la vie courante portant notamment sur la communication, la pensée critique et créative, le leadership et la résolution de problèmes et de conflits. Cette formation leur a permis d'améliorer leur estime de soi et leur capacité à aider leur communauté dans le cadre de 630 initiatives locales. Les

adolescents ont ainsi mené des enquêtes et des campagnes de sensibilisation sur un grand nombre de questions, telles que l'environnement, la sécurité routière, la santé et l'hygiène, l'absence d'espaces de loisirs, et les droits des filles et des femmes. À Hébron, un groupe d'adolescents a participé à une journée « portes ouvertes » à l'occasion de laquelle ils ont échangé leurs idées avec les représentants des collectivités locales, qui ont manifesté leur soutien à la recherche de solutions innovantes aux problèmes communautaires.

Une plateforme en ligne, Palestine Volunteers, a été créée en novembre 2015 pour cultiver la participation citoyenne des jeunes. Elle recense aujourd'hui plus de 90 organisations de la société civile et compte parmi ses membres plus de 250 adolescents, et répond aux besoins des premiers à l'aide des compétences et intérêts des seconds. Plusieurs actions volontaires ont déjà été organisées par les adolescents, comme le recyclage des déchets dans les écoles, la création d'une bibliothèque publique dans leur communauté locale et la distribution de vêtements d'hiver aux familles vulnérables.

---

### Accès à une éducation tenant compte des questions de conflits

En offrant des possibilités de formation pertinentes et inclusives aux enfants et aux adolescents, le programme peut contribuer à corriger les séquelles des conflits et doter ses bénéficiaires du savoir-faire et des compétences nécessaires à la modification de leur situation.

En **Éthiopie**, les groupes pastoraux sont exclus du secteur éducatif en raison des interruptions causées par les migrations saisonnières. Dans le cadre d'un processus connu sous le nom de **sahan**, les membres de ces communautés recherchent des pâturages adaptés et disponibles et de l'eau pour leur bétail. Lorsqu'ils les ont trouvés, ils migrent avec l'ensemble du clan. L'éducation des enfants de ces communautés agro-pastorales et pastorales est alors interrompue jusqu'à leur retour. Ces enfants peuvent manquer jusqu'à quatre mois d'école, ce qui les marginalise davantage.

Le programme Apprendre pour la paix, en collaboration avec le gouvernement éthiopien et en consultation avec les communautés concernées, a élargi l'accès à l'éducation des enfants issus des communautés pastorales, et réduit ainsi les inégalités éducatives. Deux

61 Smith, A., Datzberger, S. et McCully, A., 2016, *The Integration of Education and Peacebuilding: Synthesis report on findings from Myanmar, Pakistan, South Africa and Uganda*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 6.

écoles primaires et 52 nouveaux centres d'éducation de base alternative ont été construits le long des voies migratoires. Les enfants des communautés pastorales ont ensuite reçu des « cartes réseau » contenant leur dossier scolaire, afin d'appuyer les procédures d'inscription et la poursuite de leur instruction dans lesdits centres. Ces cartes donnent désormais à près de 6 000 enfants les mêmes chances que les autres de poursuivre leur scolarité tout au long du cycle primaire.

### 1.3.4 Offrir de nouveaux éclairages sur la consolidation de la paix

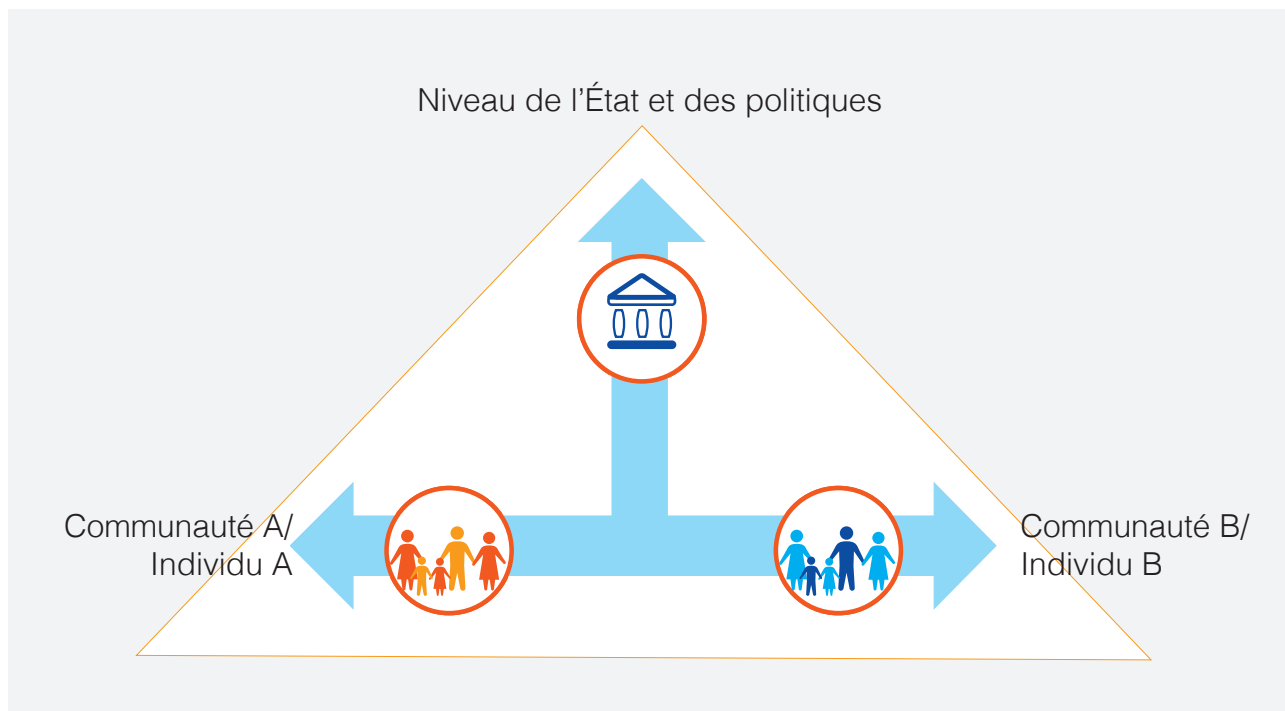
L'adoption de politiques et de pratiques saines en matière de consolidation de la paix nécessite des approches globales qui mobilisent les parties prenantes à différents niveaux<sup>62</sup>. L'efficacité de cette stratégie a été démontrée dans un certain nombre d'interventions du programme Apprendre pour la paix. Comme le montre la figure 12 (ci-dessous), une intervention menée dans le cadre du programme pourrait être qualifiée de « convergente » lorsqu'elle renforce la cohésion sociale verticale (développement des

politiques et des institutions) ; la cohésion sociale horizontale (interventions favorisant les rapports constructifs entre les membres d'une même communauté et entre les différents groupes communautaires) ; et les capacités individuelles (connaissances, attitudes et compétences en matière de consolidation de la paix) des enfants, des jeunes et de leurs aidants.

Le gouvernement libérien, célébrant dix ans de paix depuis la signature en août 2003 de l'accord de paix global qui a mis fin à la guerre civile, a entrepris une série d'initiatives visant à maintenir le pays sur le chemin de la paix. Citons notamment la Feuille de route stratégique de 2013 pour l'apaisement, la réconciliation et la consolidation de la paix nationale au Libéria (2013-30), qui comprend 12 composantes thématiques, dont « la prévention des conflits et la médiation », « l'apaisement et l'autonomisation des enfants et des jeunes » et « l'éducation transformatrice »<sup>63</sup>. La composante relative à l'autonomisation des jeunes a été intégrée dans les programmes National Youth Service Programme et Junior National Volunteers. Financés par le Fonds des Nations Unies pour la consolidation de la paix à hauteur de 1,5 million de dollars US, ces deux programmes se sont traduits par la mise en œuvre d'une initiative globale conçue pour renforcer la

**FIGURE 12.**

**Cohésion sociale verticale et horizontale**



62 Singh, P. et Connolly, L., 2014, *The Road to Reconciliation: A case study of Liberia's reconciliation roadmap*, The African Centre for the Constructive Resolution of Disputes, Afrique du Sud, p. 2.

63 Ministère de l'intérieur et al., 2013, *Towards a Reconciled, Peaceful and Prosperous Liberia: A strategic roadmap for national healing, peacebuilding, and reconciliation (June 2012 – July 2030)*, Monrovia, Libéria, p. 2 et 3.

prestation des services sociaux, y compris l'éducation, ainsi que la cohésion sociale au sein des communautés et entre elles.

Apprendre pour la paix a doté 375 bénévoles nationaux (diplômés d'universités, de collèges et d'écoles techniques) et bénévoles juniors (bacheliers) de compétences techniques et de leadership, et leur a fait bénéficier d'une formation relative à la prestation de services sociaux. Ces bénévoles ont travaillé au sein d'institutions gouvernementales en tant qu'enseignants, formateurs et tuteurs dans le secteur agricole, auxiliaires dans le secteur de la santé et gestionnaires de maisons de la jeunesse. Ils ont aidé à diriger les comités communautaires pour la paix et organisé des séances de dialogue et de résolution des conflits à l'échelle locale. Ils ont également soutenu les efforts de développement de la communauté, tels que la construction de nouveaux bâtiments, la rénovation d'infrastructures et l'organisation d'activités de nettoyage. Les bénévoles ont jusqu'ici résolu 1 362 litiges communautaires et négocié un accord de paix entre deux clans opposés après la survenue d'épisodes de violence. Les données probantes laissent penser que les bénévoles et les comités communautaires pour la paix dont ils ont la charge sont désormais considérés comme des mécanismes alternatifs de résolution des litiges civils, réduisant ainsi la charge de travail des juridictions et de la police.



Un enseignant bénévole donne des consignes à ses élèves lors d'une activité en plein air, Harper Demonstration School, Maryland, Libéria.

Pendant la crise Ebola, et dans le prolongement de la détérioration de la prestation de services sociaux, les bénévoles juniors se sont révélés être une ressource précieuse de diffusion de messages sanitaires auprès de la communauté et ont servi de médiateurs dans les conflits, puisqu'ils avaient déjà bénéficié d'une formation d'agents de mobilisation communautaire, étaient connus des communautés locales et bénéficiaient de leur confiance. Les bénévoles ont collaboré avec les comités communautaires pour la paix dans l'optique de sensibiliser la population sur la maladie et d'atténuer la stigmatisation des victimes, qui pouvait diviser davantage les familles et les communautés. Cette intervention d'urgence a permis d'atteindre plus de 40 000 personnes. Toutefois, les bénévoles nationaux déployés dans les communautés où ils n'étaient pas connus précédemment ont eu des difficultés à mener à bien leur mission, soulignant l'importance de la coordination dans les interventions d'urgence.

La mise en œuvre de la Feuille de route stratégique du Libéria à travers le programme de jeunes bénévoles et la contribution simultanée des bénévoles à la prestation de services publics ont aidé à renforcer la confiance des citoyens vis-à-vis de l'État (cohésion sociale verticale) ainsi que les rapports communautaires et individuels (cohésion sociale horizontale).

Dans un pays où les jeunes représentent une large part de la population n'ayant pas bénéficié d'une éducation ou d'une formation professionnelle et manquant de moyens de subsistance – un jeune sur trois est au chômage – l'initiative a aidé à changer la perception commune vis-à-vis des jeunes, considérés désormais non plus comme victimes ou auteurs, mais comme des agents de la paix à part entière. Cette initiative a également donné aux jeunes l'occasion de se développer sur le plan personnel et de devenir des agents du changement efficaces et appréciés, dont l'intervention a changé la vie de leurs concitoyens.

## 1.4

# Enseignements

Le programme Apprendre pour la paix constitue un projet exceptionnel visant à renforcer la cohésion sociale verticale et horizontale et les capacités individuelles grâce à l'éducation et à d'autres services sociaux. Le chapitre 1.4 informe les organisations adoptant une démarche similaire sur les occasions qui s'offriront à elles et les éventuelles lacunes auxquelles elles pourront être confrontées.

### 1.4.1 Cibler délibérément la consolidation de la paix

L'importance explicitement accordée à la consolidation de la paix, telle que décrite dans le chapitre 1.2, a différencié Apprendre pour la paix des programmes antérieurement mis en œuvre par l'UNICEF. Cette approche a radicalement transformé la conception, la mise en œuvre et le suivi du programme, notamment sur les points étudiés ci-après.

---

**Les initiatives de longue date peuvent être repensées afin d'y intégrer un volet portant sur la consolidation de la paix.**

Dans le cadre de son mandat d'organisme des Nations Unies, l'UNICEF œuvre depuis sa création pour mettre fin aux conflits violents et à la guerre. Les programmes de nombreux bureaux de pays ciblent souvent implicitement la consolidation de la paix, qui ne fait

**Sierra Leone:** le programme Apprendre pour la paix a aidé le gouvernement sierra-léonais à planifier le secteur de l'éducation afin d'élaborer des stratégies d'intervention visant à réduire les disparités entre les sexes et la violence liée au genre, en particulier pour les filles dans les écoles.

l'objet toutefois d'aucune mention explicite et ne constitue pas une stratégie clé d'intervention. Les initiatives mises en œuvre de longue date dans bon nombre de secteurs relevant de la compétence de l'UNICEF peuvent être réexaminées, et des ajustements mineurs peuvent y être apportés afin d'y inclure des contributions explicites en faveur de la consolidation de la paix. Par exemple, le programme phare de l'UNICEF en matière d'éducation, Écoles amies des enfants, et ses principes d'inclusivité, de sensibilité au genre, de participation démocratique et de protection peuvent contribuer positivement à la programmation en faveur de la consolidation de la paix<sup>65</sup>.

La **Sierra Leone** et le **Yémen** ont reformulé certains des programmes établis à des fins de consolidation de la paix. Dans d'autres contextes, il convient de faire preuve de prudence et de discernement pour assurer la réalisation des objectifs généraux de lutte contre les facteurs de conflits et de renforcement de la cohésion sociale. Dans certains cas, cela suppose d'utiliser une terminologie propre au contexte. Au **Pakistan**, dans l'**État de Palestine**, au **Myanmar** et en **Éthiopie**, par exemple, la « consolidation de la paix » constituait un thème politiquement sensible. Les termes « cohésion sociale » et « résilience » ont donc été utilisés à sa place.

---

### L'expertise en matière de consolidation de la paix et la compréhension mutuelle des résultats escomptés sont des éléments indispensables.

Les programmes ciblant explicitement la consolidation de la paix nécessitent une bonne connaissance de la thématique, ainsi que des compétences en matière de suivi et évaluation (S&E). Parallèlement au recrutement de responsables de programmes dans la quasi-totalité des bureaux de pays participant au programme Apprendre pour la paix, l'UNICEF a élargi son réseau de partenaires afin d'y inclure des organisations de la société civile et leaders d'opinion actifs dans les secteurs de la consolidation de la paix et de la résolution des conflits, ainsi que des partenaires traditionnels du secteur de l'éducation. Search for Common Ground, le Centre international pour la justice transitionnelle et la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques en constituent quelques exemples. L'UNICEF a élaboré un kit de formation sur la prise en compte des conflits et la programmation en matière de consolidation de la paix<sup>66</sup>, fondé sur les nombreuses conclusions issues de recherches et de processus d'apprentissage

collectif, visant au développement institutionnel continu pendant et après la durée de vie du programme.

---

### Les approches sexotransformatrices sont essentielles au maintien des résultats en matière de consolidation de la paix.

Les données disponibles indiquent que l'amélioration de l'égalité entre les sexes dans les initiatives de consolidation de la paix a un effet positif sur la durabilité et les résultats de ces dernières<sup>67</sup>. Le programme Apprendre pour la paix a permis de mieux comprendre le rôle joué par l'éducation dans la promotion de l'égalité entre les sexes et sa contribution à la cohésion sociale. L'un des principaux enseignements découlant du programme réside dans la nécessité d'appréhender le genre de façon plus nuancée dans le contexte de la consolidation de la paix. Cela signifie d'abandonner les visions simplistes relatives aux femmes et aux filles afin de refléter le rôle conjoint des hommes et des femmes dans la production de normes sexospécifiques, et la façon dont ces dernières interagissent avec d'autres éléments identitaires, tels que l'âge, l'origine ethnique, la religion et le handicap.

Les approches réellement transformatrices doivent s'attacher à offrir la possibilité de remettre en cause les normes sexospécifiques pouvant alimenter le conflit et d'exploiter celles qui promeuvent la paix.

Citons par exemple le programme pilote Gender Socialization in Schools, qui vise à modifier les méthodes d'enseignement en **Ouganda**, ou encore l'initiative Communities Care mise en œuvre en **Somalie** et au **Soudan du Sud**. Le programme Apprendre pour la paix a produit des modèles axés sur les données probantes pour lutter contre les normes sexospécifiques limitant l'accès des filles et des garçons au système éducatif ou perpétuant la violence sexuelle, deux exemples de facteurs mettant un frein à la cohésion sociale. À travers ces interventions pilotes, le programme a également souligné combien il était important de redoubler d'efforts pour transformer les normes sociales au-delà de l'environnement scolaire en mobilisant différents groupes de parties prenantes au sein de la communauté, et démontré la nécessité de mettre en place des interventions à plus long terme pour pérenniser les modifications positives du comportement et influencer le changement plus général.

65 Voir : Kagawa, F. et Selby, D., 2014, *Les écoles amies des enfants au service de la consolidation de la paix*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York.

66 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2016, *Conflict Sensitivity and Peacebuilding Training Package*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York (document interne).

67 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2015, *Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues from 'Learning for Peace'*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 1.

## 1.4.2 Adopter une approche globale de la consolidation de la paix

Comme nous l'avons vu dans le sous-chapitre 1.3.4 (p. 25), la programmation intégrée à différents niveaux – y compris le travail visant à renforcer la cohésion sociale verticale, la cohésion sociale horizontale et les capacités individuelles – est essentielle à la conception et à la mise en œuvre de programmes efficaces en matière de consolidation de la paix. À cet égard, nous présentons ici les principaux résultats des enquêtes CAP et les principales conclusions des études de cas menées dans le cadre d'Apprendre pour la paix.

---

**Les efforts de promotion de la cohésion sociale verticale ou de renforcement des capacités individuelles risquent involontairement de mettre à rude épreuve la cohésion sociale horizontale et vice versa.**

L'enquête CAP menée auprès de 2 991 jeunes et adultes au **Burundi** a conclu que les personnes n'ayant pas bénéficié d'une éducation formelle étaient également celles qui accordaient le moins leur confiance au gouvernement. Cette constatation confirme la raison d'être du programme, selon laquelle l'accès à l'éducation améliore la cohésion sociale verticale. Cette étude a toutefois aussi révélé que ces personnes étaient également celles qui accordaient le plus leur confiance à la famille et à la communauté. L'enquête

CAP menée auprès de 800 enfants et jeunes au **Pakistan** a produit les mêmes résultats. Les enfants scolarisés dans le privé, les plus susceptibles d'être issus de foyers relativement plus riches, ont obtenu les scores les plus faibles en matière de cohésion sociale, contrairement aux enfants non scolarisés, les plus susceptibles de représenter les populations marginalisées (dont certains indiquant passer leur journée à ramasser des déchets), qui ont obtenu les scores les plus élevés.

Cette constatation laisse penser que l'accès à l'éducation peut renforcer la cohésion sociale verticale mais affaiblir la cohésion sociale horizontale, particulièrement lorsque les messages, les valeurs et les normes promus à l'école entrent en conflit avec ceux véhiculés au sein de la famille et de la communauté.

L'obtention de bons résultats en matière de consolidation de la paix devrait permettre d'augmenter simultanément la cohésion sociale verticale et horizontale.

Au **Myanmar**, la tentative de la communauté internationale visant à renforcer la cohésion verticale grâce à la prestation de services éducatifs équitables a été considérée par les Arakanais comme favorisant les groupes déplacés de confession musulmane – creusant encore davantage le fossé caractérisant la cohésion horizontale. L'UNICEF a réagi en renforçant la coordination avec ses partenaires en matière de distribution de fournitures, et en mettant en place une campagne de communication à l'échelle de la collectivité locale, plaidant pour l'ensemble de l'État d'Arakan, le deuxième État le plus pauvre du Myanmar. Si le premier objectif reste l'élargissement de l'accès à l'éducation, la prise en compte des questions de conflits dans la mise en œuvre du programme a fait l'objet d'un suivi afin d'assurer l'adhésion au principe « ne pas nuire ». L'exercice a conclu que la perception négative susmentionnée n'était plus généralisée, soulignant ainsi l'existence de points d'entrée pour les activités de consolidation de la paix, tout en avisant les intervenants de procéder par étapes<sup>68</sup>.

---

**Le renforcement de la cohésion sociale horizontale passe par des interactions fréquentes et significatives entre les groupes.**

Comme le font observer de récentes études, il convient de faire preuve de prudence avant de faciliter l'exposition à « autrui », afin d'éviter de confirmer des stéréotypes existants et d'exercer une influence négative sur les rapports<sup>69</sup>. Les contacts les plus efficaces entre les groupes sont ceux qui s'attachent à résoudre des problèmes communs, dans l'optique de déployer des efforts collectifs pour corriger les inégalités au sein des groupes et entre eux<sup>70</sup>.

Cet argument est ressorti de l'enquête CAP au **Pakistan** ainsi que des discussions de groupe, qui ont observé que la participation aux activités communautaires sert de point de départ à l'établissement d'un climat d'appartenance et d'inclusion, qui pose à son tour les fondements de la tolérance vis-à-vis d'« autrui » et les résultats à long terme en matière de confiance et sentiment de reconnaissance et de légitimité.

68 Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2016, *Reviewing the Conflict-Sensitivity and Peacebuilding Potential of UNICEF Education Activities in Rakhine State*, UNICEF Myanmar, Yangon, p. 8 et 23 (document interne).

69 Maoz, I., mai 2000, « Multiple Conflicts and Competing Agendas: A framework for conceptualizing structured encounters between groups in conflict – The case of a coexistence project of Jews and Palestinians in Israel », *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, vol. 6, n° 2, p. 135-156 ; et Staub, E., 2011, *Overcoming Evil: Genocide, violent conflict, and terrorism*, chapitre 14, Oxford University Press, New York, p. 327-342.

70 Staub, E., 2011, *Overcoming Evil: Genocide, violent conflict, and terrorism*, Oxford University Press, New York, p. 336 et 338.

---

**Pour assurer une cohésion sociale verticale et horizontale efficace, il convient au préalable d'identifier et de satisfaire les besoins des individus touchés par une situation difficile de longue durée.**

Au **Soudan du Sud**, une enquête menée auprès de 300 participants au programme a révélé le maintien de niveaux élevés de dépression et d'anxiété chez les enfants touchés par un conflit au sein de leur communauté. À Djouba, 73 % des enfants ont répondu « la plupart du temps » ou « parfois » aux affirmations « je pense que la vie ne vaut pas la peine d'être vécue » et « j'ai envie de m'enfuir », ce qui était particulièrement préoccupant. Les enfants ont aussi déclaré se sentir seuls, pleurer et faire des cauchemars. Ces réponses suggèrent que les besoins psychosociaux des enfants n'ont pas été suffisamment pris en compte dans le cadre des efforts du programme visant à mettre fin à la violence entre pairs.

### 1.4.3 Faire preuve de réalisme concernant ce qui peut être fait et mesuré

---

**La consolidation de la paix n'est pas mesurée directement, mais par le biais d'indices propres à certains indicateurs.**

La consolidation de la paix n'est pas mesurée directement, mais par le biais d'indices propres à certains indicateurs. La frontière entre programmes éducatifs et programmes de consolidation de la paix demeure largement inexplorée. Le lien reliant ces deux secteurs nécessite de nouvelles connaissances, méthodes et preuves sur les potentielles contributions mutuelles.

L'objectif premier d'Apprendre pour la paix consistait à atteindre des résultats en matière de consolidation de la paix (cohésion sociale, résilience et sécurité humaine), tandis que l'accès à l'éducation, la qualité de l'enseignement et l'apprentissage venaient en deuxième. Cette structure pouvant être reproduite dans les futurs programmes reliant la consolidation de la paix à un secteur des services sociaux, il est important de discuter des enseignements du programme sur la mesure des répercussions de la consolidation de la paix.

Celle-ci représente l'objectif global, qui est mesuré grâce à des indices correspondant à des indicateurs

organisés par domaine. Si les indicateurs peuvent varier d'un contexte à l'autre – comme c'était le cas dans le cadre d'Apprendre pour la paix au **Burundi**, en **Côte d'Ivoire**, dans l'**État de Palestine**, au **Kenya** (Dadaab), au **Myanmar**, en **Ouganda**, au Pakistan, en **République démocratique du Congo**, en **Somalie** et au **Soudan du Sud** – ils concernent toutefois généralement les éléments suivants :

- degré de confiance entre l'État et les citoyens ;
- attitude vis-à-vis de la qualité des services sociaux ;
- sentiment d'appartenance et de reconnaissance ;
- perceptions en matière de sécurité et de protection ;
- fréquence de la participation citoyenne ;
- tolérance vis-à-vis de la différence et de la diversité ;
- degré d'estime de soi et de confiance en soi ;
- moyens disponibles pour faire face aux crises et traumatismes.

Pour le programme Apprendre pour la paix, les mesures utilisées portaient spécifiquement sur l'éducation. Les données démographiques étaient ventilées par répartition géographique, genre, âge et origine ethnique, mais aussi niveau d'instruction, statut (scolarisé ou non), et type d'école (confessionnelle, publique, privée). Les enquêtes sur les attitudes et les perceptions ont interrogé les répondants sur leur opinion et vision de la scolarité, en posant des questions sur la qualité (« l'éducation me prépare à la vie professionnelle »), le comportement des enseignants (« les enseignants doivent donner une fessée aux élèves qui se comportent mal »), le sentiment de sécurité dans l'enceinte de l'école (« j'ai l'esprit tranquille quand mes enfants sont à l'école ») et les interactions avec les enfants issus d'autres communautés lors des activités extrascolaires (« j'aime jouer avec des enfants qui ne parlent pas la même langue que moi »)<sup>71</sup>.

La **figure 13** (p. 31) présente des exemples de questions posées dans le cadre d'une enquête CAP en Somalie.

---

**La consolidation de la paix est un processus de longue haleine ; il convient donc d'associer différentes étapes aux objectifs de haut niveau de cohésion sociale, de résilience et de sécurité humaine**

Indépendamment des retards pris au cours de la période de mise en œuvre du programme en raison

<sup>71</sup> Pour des informations détaillées sur les indicateurs, voir le guide web Design, Monitoring and Evaluation (DM&E) for Peacebuilding, disponible à l'adresse <<http://dmeformpeace.org/howitworks>>.



**FIGURE 13.****Extrait de l'enquête CAP menée par Apprendre pour la paix en Somalie**

Section D: Cohésion sociale (appartenance et inclusion)

Pensez-vous qu'il est normal de fréquenter une école accueillant des enfants ou des jeunes issus d'autres clans que le vôtre ?

Pas du tout d'accord     Pas d'accord     Sans opinion     D'accord     Tout à fait d'accord

Pensez-vous qu'il est normal de fréquenter une école employant des enseignants issus d'autres clans que le vôtre ?

Pas du tout d'accord     Pas d'accord     Sans opinion     D'accord     Tout à fait d'accord

Pensez-vous qu'il est important que les filles soient scolarisées ?

Pas du tout d'accord     Pas d'accord     Sans opinion     D'accord     Tout à fait d'accord

Pensez-vous que les écoles devraient être équipées de façon à accueillir les enfants handicapés dans les mêmes conditions que les enfants non handicapés ?

Pas du tout d'accord     Pas d'accord     Sans opinion     D'accord     Tout à fait d'accord

du temps qu'il a fallu pour recruter du personnel et effectuer les analyses de conflits, quatre ans et demi représente probablement une durée insuffisante pour obtenir des résultats durables en matière de consolidation de la paix imputables sans l'ombre d'un doute au programme.

Les activités ont été conçues dans le but d'appliquer des stratégies de consolidation de la paix à des programmes éducatifs existants ou d'établir les fondements de programmes de consolidation de la paix à long terme. Le suivi des indicateurs s'est donc avant tout intéressé aux produits.

Au **Soudan du Sud**, des indicateurs portant sur l'intégration des compétences de consolidation de la paix et de la vie courante dans les programmes scolaires du niveau primaire, plutôt que sur les répercussions à l'échelle nationale telles que le degré de confiance accordée par les jeunes au gouvernement actuel, ont été utilisés. La nécessité de faire la différence entre les résultats à l'échelle du pays, tels que les taux brut d'inscription à l'école et le niveau de tolérance vis-à-vis de la diversité, et les résultats spécifiques d'un projet ou d'un programme, tels que le nombre de politiques influencées, constitue un important enseignement tiré par l'UNICEF, que d'autres organisations pourraient appliquer.

## 1.5

# Pistes pour l'avenir

Ce chapitre explore différentes pistes à suivre pour une diversité de parties prenantes opérant à des niveaux distincts en se fondant sur les enseignements d'Apprendre pour la paix en matière d'élaboration de programmes de consolidation de la paix. La réussite future dépendra du contexte, du degré de volonté politique et d'implication des organisations, du calendrier et de l'élan donné au mouvement. Les propositions émises ci-dessous doivent par conséquent être considérées comme servant à alimenter les discussions futures.



**Soudan du Sud** : fin 2015, l'UNICEF travaillait avec des partenaires tels que le Conseil œcuménique des Églises pour appuyer des possibilités d'alphabétisation fonctionnelle et d'apprentissage du calcul dans quatre espaces d'apprentissage temporaires, axées sur les compétences de la vie courante pour 208 enfants (dont 30 % de filles) et sur la violence liée au genre et la consolidation de la paix pour 311 enfants (dont 64 % de filles).

## 1.5.1 À l'intention de la communauté internationale



### Se fixer pour objectif explicite la consolidation de la paix.

L'UNICEF reconnaît que « des interventions complémentaires, comme la consolidation de la paix, sont nécessaires pour obtenir des résultats dans les situations de conflit »<sup>72</sup>. Les organismes donateurs finançant la prestation de services sociaux dans les contextes en proie à des conflits pourraient exploiter leur poids financier et politique pour promouvoir la mise en place de programmes de consolidation de la paix tenant compte des risques et des questions de conflits. Ils pourraient à ce titre exiger que des analyses de conflits soient effectuées dans le cadre des programmes et encourager l'intégration d'indicateurs de la consolidation de la paix dans les systèmes d'information de gestion de l'éducation.



### Élaborer une approche harmonisée en matière de réalisation d'analyses de conflits.

S'il existe toute une variété d'évaluations des conflits imaginées par différents acteurs internationaux, la façon dont leurs conclusions alimentent les interventions et responsabilités programmatiques varie considérablement<sup>73</sup>. Le programme Apprendre pour la paix a servi de modèle sur la façon d'appréhender toute une série de besoins et de problèmes dès le début des activités, et sur la façon de faciliter et favoriser l'appropriation nationale et la compréhension des risques. Il est également utile de revoir l'exercice visant à associer les analyses de conflits, les théories du changement, les initiatives programmatiques et les systèmes de S&E au programme national. Ces enseignements seront étudiés de façon plus approfondie dans le Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation Volume 3, et plus spécifiquement dans son chapitre consacré à *l'analyse des risques de conflits et de catastrophes par le système éducatif*<sup>74</sup>.



### Tirer parti de la vision commune et des ressources existantes et éprouvées.

Le travail du programme Apprendre pour la paix et les directives élaborées en collaboration avec le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) ont permis d'atteindre un consensus sur la signification du terme « éducation tenant compte des questions de conflit », ainsi que sur la façon dont elle peut être mise en œuvre dans l'ensemble des sous-secteurs de l'éducation. Le *Kit sur l'éducation tenant compte des questions de conflits*<sup>75</sup>, financé par Apprendre pour la paix, est un outil qui peut être utilisé de façon systématique pour guider la conception et la mise en œuvre d'interventions en partenariat avec les gouvernements nationaux et/ou des acteurs non étatiques.

72 Conseil d'administration de l'UNICEF, 11 juillet 2013, « Rapport de l'examen à mi-parcours du Plan stratégique intégré pour 2014–2017 et rapport annuel du Directeur général pour 2015 », E/ICEF/2016/6, Conseil économique et social des Nations Unies, New York, para. 47.

73 Nicolai, S., Hine, S. et Wales, J., 2015, *Education in Emergencies and Protracted Crises: Toward a strengthened response*, Overseas Development Institute, Londres, p. 23 et 32.

74 Les directives méthodologiques ont été publiées conjointement par la Banque mondiale, l'UNESCO, le Partenariat mondial pour l'éducation et le DFID, et servent de fondement aux analyses sectorielles effectuées par les gouvernements et les partenaires de développement avant l'élaboration ou la révision des plans nationaux sectoriels pour l'éducation.

75 Le kit sur l'éducation tenant compte des questions de conflits est disponible dans son intégralité à l'adresse <[http://toolkit.ineesite.org/inee\\_conflict\\_sensitive\\_education\\_pack](http://toolkit.ineesite.org/inee_conflict_sensitive_education_pack)>.

## 1.5.2 À l'intention de l'UNICEF et d'autres organismes des Nations Unies



### Maintenir la dynamique suscitée par le programme Apprendre pour la paix.

À l'échelle nationale, un soutien devrait être consenti en faveur du maintien et de la consolidation des gains observés jusqu'à présent. Les partenariats conclus ou renforcés pendant le programme avec différents acteurs de la société civile pourraient être davantage exploités à cette fin.

Il convient en parallèle de maintenir le suivi des indicateurs de résilience et de cohésion sociale dans l'optique d'étoffer la base de connaissances sur la contribution aux solutions durables à moyen et long terme des initiatives menées dans le cadre d'Apprendre pour la paix. Plus largement, la capacité interne renforcée de soutien aux programmes de consolidation de la paix et de mise en œuvre desdits programmes représente un outil essentiel dont l'UNICEF pourra tirer parti dans le cadre de ses interventions futures en matière de consolidation de la paix.



### Envisager d'intégrer les analyses de conflits dans le cycle d'élaboration de programmes de pays, et relier ces programmes aux causes et dynamiques sous-jacentes du conflit.

L'analyse du conflit ne constitue pas nécessairement une opération isolée, comme c'était le cas dans le cadre d'Apprendre pour la paix. Il peut être plus approprié pour les programmes de pays de l'intégrer dans les processus existants d'analyse de la situation et de planification du secteur éducatif. Au cas où une telle analyse est effectuée, il convient d'intégrer les indicateurs de consolidation de la paix dans le cadre de résultats du programme de pays. Le Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation Volume 3 (à paraître) contient un chapitre sur l'analyse des risques de conflits et de catastrophes par le système éducatif, qui pourra s'avérer utile à cet égard.

Utiliser les données probantes et connaissances produites par le programme Apprendre pour la paix pour renforcer la position et le rôle des services sociaux dans les interventions de consolidation de la paix. D'importantes lacunes restent à combler en matière de compréhension et de prise de conscience du potentiel du secteur éducatif, et des services sociaux plus généralement, ainsi que des liens qu'ils entretiennent avec la consolidation de la paix. À la lumière des analyses récentes de la consolidation de la paix, il pourrait être envisagé de partager les outils, directives et principaux enseignements du programme Apprendre pour la paix sur différentes plateformes au sein des Nations Unies.

### 1.5.3 À l'intention des gouvernements partenaires



#### Accorder la priorité aux services sociaux, notamment au secteur de l'éducation, pendant et après les conflits et les crises.

Les données probantes tirées de recherches menées avant la mise en place d'Apprendre pour la paix et dans le cadre du programme fournissent des arguments convaincants pour donner la priorité aux services sociaux (y compris l'éducation) pendant et après l'apparition d'une crise. L'importance accordée à la sécurité est uniquement axée sur la (re)construction des systèmes judiciaire, financier et politique – des éléments certes fondamentaux, mais qui ne peuvent créer ou maintenir à eux seuls une paix durable au sein de la société. Les secteurs sociaux, particulièrement l'éducation, fournissent de ce fait un point de départ essentiel à la lutte contre les causes sous-jacentes des conflits, souvent dus aux injustices et inégalités sociales.

Dans les sociétés où le lien de confiance est rompu et où le besoin de renforcer la cohésion sociale se fait largement ressentir, le secteur de l'éducation peut appuyer ces efforts, mais aussi les anéantir. Il est donc d'autant plus important d'en tenir compte de façon systématique. L'éducation reste l'un des meilleurs moyens pour atteindre les générations plus jeunes, de plus en plus nombreuses, et pour commencer à construire ensemble des sociétés pacifiques à tous les niveaux – individuel, communautaire, national et international.



#### Réfléchir aux modalités de prestation de services d'éducation pendant et après les crises.

Le programme a mis en lumière un enseignement clé, qui réside dans l'importance de reconnaître les dynamiques qui ont généré un conflit par le passé, et d'y riposter. La recherche de solutions à ces dynamiques par le biais de l'éducation doit notamment porter sur les éléments suivants :

- Répartition équitable des services et ressources.
- Transparence, représentativité et responsabilité des systèmes éducatifs, qui satisfont aux besoins et aux demandes des citoyens.
- Reconnaissance de la diversité des apprenants dans les programmes scolaires et méthodes d'enseignement.
- Potentiel pour sceller la réconciliation et renforcer la cohésion sociale horizontale dans les communautés divisées, et plus généralement au sein de la société.
- Perception des jeunes comme des atouts plutôt que des menaces aux objectifs et priorités nationaux de développement.

Apprendre pour la paix a montré que les enfants et les jeunes pouvaient se révéler être d'importants agents du changement. Les gouvernements partenaires doivent être encouragés à réfléchir à la création de mécanismes favorisant la mobilisation des jeunes citoyens dans les efforts de consolidation de la paix et à renforcer leurs capacités, plutôt qu'à les restreindre, grâce à une éducation formelle et informelle solide.

## 1.5.4 À l'intention des parties prenantes communautaires, y compris les jeunes et les femmes



**Revendiquer une participation aux processus décisionnels locaux, nationaux et internationaux, et exiger des décideurs qu'ils rendent des comptes en matière de lutte contre les dynamiques sous-jacentes du conflit.**

Les résolutions 1325 et 2250 du Conseil de sécurité des Nations Unies reconnaissent le rôle important des femmes et des jeunes, respectivement, et leur potentiel de contribution à la prévention et à la résolution des conflits et à la consolidation de la paix. Le programme Apprendre pour la paix a mis cette reconnaissance en action, en permettant aux jeunes, aux femmes, aux responsables communautaires et aux chefs religieux de se faire entendre et de participer à l'identification des problèmes et à la recherche de solutions pour leurs communautés. Ils ont pu exploiter leur capacité d'action pour remettre en cause et modifier les normes sociales profondément ancrées qui sous-tendent la violence, l'inégalité entre les sexes et les partis pris.



**Refléter les droits, besoins et préoccupations de tous les groupes existant au sein de la société.**

Les conflits produisent des effets différents sur les femmes, les hommes, les filles et les garçons, qui doivent être pris en compte lors de la recherche de solutions et d'approches de consolidation de la paix. Afin de déterminer comment les différentes identités et normes sociales forment les capacités des individus à faire face au conflit, à s'y adapter et à le transformer, il convient au préalable de créer des forums de dialogue ouverts à tous et de favoriser la réceptivité au changement. Il ne sera pas possible de trouver des solutions transformatrices répondant au mieux aux besoins de tous les groupes sans cette étape préalable.

# 1.6

## Conclusion

**De trop nombreuses régions du monde sont en proie à un conflit et en subissent les conséquences. Des millions d'enfants et de jeunes risquent de ne pas pleinement réaliser leur potentiel. La société a le devoir moral de trouver collectivement des solutions favorisant la cohésion sociale entre les communautés, la résilience des systèmes et des individus, et le sentiment de sécurité au quotidien, avant que des dizaines d'années d'efforts de développement ne soient réduites à néant et les progrès futurs interrompus.**

C'était précisément l'objectif du programme Apprendre pour la paix.

La consolidation de la paix vise à transformer les rapports en luttant contre les causes sous-jacentes des conflits. Elle passe par la modification des perceptions profondément enracinées et influencées par des récits transmis de génération en génération, ainsi que des attitudes et comportements définis par les normes sociales. Elle suppose par conséquent de déployer des efforts durables visant à exercer une influence sur des bénéficiaires aux niveaux institutionnel, communautaire et individuel, et de multiplier les activités pour atteindre une masse critique – qui peut stimuler davantage le changement social.

L'exhaustivité des programmes constitue un autre facteur important, le changement social ne devant pas avoir lieu isolément, mais en lien avec de nombreux éléments du système dans son ensemble. L'injection de principes, intentions et stratégies de consolidation de la paix dans les politiques éducatives ou dans la réforme



**DPE en Côte d'Ivoire** : le programme Apprendre pour la paix a construit 22 centres de développement de la petite enfance (DPE) dans des villages isolés de Côte d'Ivoire, qui réunissent des enfants et du personnel issus de groupes ethniques différents autour d'un objectif commun : le bien-être de l'enfant.

des programmes scolaires peut cesser de produire des effets sur le développement d'une citoyenneté positive chez les enfants, si les parents, les enseignants et les institutions qui les entourent ne communiquent pas les mêmes messages. De même, il ne peut y avoir de changement au niveau politique sans l'appui d'une masse critique. Les interventions doivent par conséquent comporter plusieurs volets, être pertinentes et appropriées, et chercher à inspirer le changement en amont comme en aval.

Après avoir étudié la raison d'être et les données probantes relatives à l'élaboration de programmes de consolidation de la paix grâce à l'éducation dans la première partie, nous étudions dans la seconde partie le détail des processus et responsabilités du programme Apprendre pour la paix. Citons, entre autres, la théorie du changement du programme, les progrès accomplis dans la mise en œuvre des activités par rapport aux objectifs initialement définis, le rayonnement du programme grâce aux activités de plaidoyer et aux partenariats mis en place, et la gestion opérationnelle et financière.

L'UNICEF espère que les approches, réalisations et difficultés recensées dans ce rapport informeront les lecteurs sur la façon dont l'éducation (ou plus généralement les services sociaux) peut être mise à profit pour consolider la paix. Toute la communauté humanitaire et du développement pourra ainsi s'inspirer de ces efforts et trouver un moyen de progresser vers la paix, dont dépend le futur de l'humanité tout entière, y compris les jeunes et les enfants.



Programme pour la consolidation de la paix, l'éducation et  
le plaidoyer dans les situations de conflit

© UNICEF/UNI125915/Asselin



# Deuxième partie :

# **Redevabilité**

## 2.1

# Présentation du programme

### 2.1.1 Conception du programme

Le programme Apprendre pour la paix a été conçu pour renforcer la cohésion sociale, la résilience et la sécurité humaine grâce à l'amélioration de la prestation des services sociaux, spécifiquement axée sur les politiques et pratiques éducatives. Il se fonde sur la théorie du changement suivante : lorsque la prestation de services d'éducation est équitable et efficace, elle permet de renforcer la cohésion sociale et la résilience des enfants et des communautés, de réduire le risque de recrutement et d'endoctrinement par les forces et groupes armés, et de limiter la perte de capital humain, tout en favorisant le maintien à long terme des possibilités d'engagement citoyen et d'intégration du marché du travail pour les enfants et les jeunes.

Le programme a été mis en œuvre dans les 14 pays suivants, grâce au soutien du gouvernement des Pays-Bas et des gouvernements partenaires concernés : le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie**, le **Libéria**, le **Myanmar**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Sierra Leone**, la **Somalie**, le **Soudan du Sud**, le **Tchad** et le **Yémen**.

**Cinq domaines de travail ont servi de base à l'élaboration des activités du programme :**



© UNICEF/UNI200657/Gritie

**Libéria** : le programme Apprendre pour la paix a formé environ 300 jeunes bénévoles à la mobilisation communautaire et à la résolution des conflits, qui sont également intervenus dans le cadre de campagnes de prévention et de sensibilisation communautaire pendant l'épidémie d'Ebola.

**1. Intégration des politiques :** les politiques éducatives/programmes scolaires sont axés sur la consolidation de la paix, et l'éducation sert de point de départ stratégique à celle-ci.

**2. Renforcement des capacités des institutions** à fournir des services éducatifs équitables qui tiennent compte des questions de conflits, en visant notamment à améliorer la préparation aux situations d'urgence et à renforcer les mécanismes d'État de droit dans le secteur de l'éducation.

**3. Renforcement des capacités des individus et des communautés,** grâce à la promotion de la participation citoyenne des adolescents et des jeunes ; à l'apport d'un soutien au DPE et à l'éducation primaire et informelle contribuant à la consolidation de la paix ; et à l'institutionnalisation des mécanismes communautaires de résolution des litiges dans le but d'augmenter la tolérance vis-à-vis de la diversité et de promouvoir la paix.

**4. Amélioration de l'accès, en particulier des plus marginalisés, à une éducation tenant compte des questions de conflits,** et multiplication des investissements dans la prestation et la gestion de services éducatifs équitables.

**5. Production de données probantes et de savoirs** ayant vocation à compléter les connaissances actuelles en matière d'éducation et de consolidation de la paix.

La [figure 14](#) (p. 42) illustre la façon dont ces résultats s'inscrivent dans la conception générale du programme.

## 2.1.2 Progrès généraux

Le programme Apprendre pour la paix a démarré en décembre 2011. La première année a été largement consacrée à trois activités principales : analyses de conflits, qui ont servi à identifier les causes et dynamiques sous-jacentes des conflits violents et à étayer la conception du programme ; sensibilisation des partenaires au concept ; et recrutement de personnel. Une stratégie de recherche visant à étudier le rapport entre éducation et consolidation de la paix a été définie. Compte tenu du retard pris dans la réalisation des analyses de conflits, six pays ont établi des programmes « accélérés » qui ont élargi l'accès à des services d'éducation tenant compte des questions de conflits.

Des plans de travail, cadres de résultats et partenariats ont été établis en 2013, et la mise en œuvre s'est poursuivie. Les bureaux de pays, bureaux régionaux et sections, divisions et unités du siège concernés ont élaboré un cadre de résultats chacun, axé sur les cinq domaines de travail susmentionnés. Bien qu'aucun indicateur clé de performance n'ait été établi à l'échelle

mondiale – les conclusions des analyses de conflits, les contextes et les philosophies relatives à la consolidation de la paix étant trop différentes d'un pays à l'autre pour élaborer des indicateurs communs – l'analyse des indicateurs a tout de même appliqué un système de codage qui a regroupé les résultats dans la structure reproduite dans la [figure 15](#) (p. 43).

En 2014, la mise en œuvre a commencé à produire certains résultats : prise en compte de la consolidation de la paix dans les plans nationaux et infranationaux pour l'éducation ; premières modifications des connaissances, attitudes et pratiques des bénéficiaires ; et conclusions de recherches commençant à illustrer le rôle de l'éducation dans la consolidation de la paix.

En 2015 et au premier semestre 2016, la mise en œuvre du programme s'est poursuivie, les résultats obtenus ont été consolidés, et des réflexions de plus en plus nombreuses ont porté sur la pérennisation des résultats et réalisations après la conclusion du programme en juin 2016. Dans cette optique, l'UNICEF et ses gouvernements partenaires ont déployés des efforts en vue de l'institutionnalisation de programmes éducatifs tenant compte des risques et des questions de conflits. En parallèle, les données probantes issues de la recherche et du S&E sont venues étayer les efforts de plaidoyer de l'UNICEF en faveur d'une consolidation de la paix fondée sur l'éducation et les autres services sociaux après la conclusion du programme Apprendre pour la paix.

La [figure 15](#) illustre l'étendue des activités réalisées. Le présent rapport décrit les récits qui se cachent derrière les chiffres. Pour plus de détails, ou pour consulter le cadre de résultats complet, voir les rapports de chaque pays.

Bien que les progrès aient été constants au fil des années, le programme n'a pas atteint la totalité de ses objectifs. Dans certains cas, les pays se sont fixé des objectifs beaucoup trop ambitieux ; dans d'autres, la mise en œuvre du programme a dû être interrompue suite à l'apparition de crises. Par exemple, le personnel de l'UNICEF au Burundi, au Libéria, en Somalie, au Soudan du Sud et au Yémen a dû évacuer ses bureaux, et les partenaires de l'organisation n'ont pas pu atteindre leurs bénéficiaires pendant plusieurs mois en raison de conflits et de l'épidémie d'Ebola. En outre, le fait que le résultat 3 obtienne le plus faible pourcentage de progression reflète les difficultés liées à la modification des perceptions, des attitudes et des comportements individuels. Les indicateurs conçus pour suivre ces changements n'ont pas pu être mesurés facilement, ce que nous évoquerons plus longuement dans le sous-chapitre 2.4.5.

**FIGURE 14.**

**Conception du programme Apprendre pour la paix**

**VISION**

Renforcement de la résilience, de la cohésion sociale et de la sécurité humaine dans les contextes en proie à un conflit

**RÉSULTAT STRATÉGIQUE**

Amélioration des politiques et pratiques en matière d'éducation et de consolidation de la paix dans les contextes en proie à un conflit

Le programme Apprendre pour la paix s'est fixé **CINQ** domaines de travail :



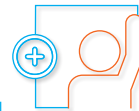
**1. Intégration de l'éducation** dans les politiques de consolidation de la paix, et vice versa



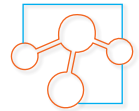
**2. Increasing Renforcement des capacités institutionnelles** à fournir des services éducatifs tenant compte des questions de conflits



**3. Renforcement des capacités des enfants, des parents, des enseignants et des détenteurs d'obligations** à promouvoir la paix et à faire face, atténuer et prévenir les conflits

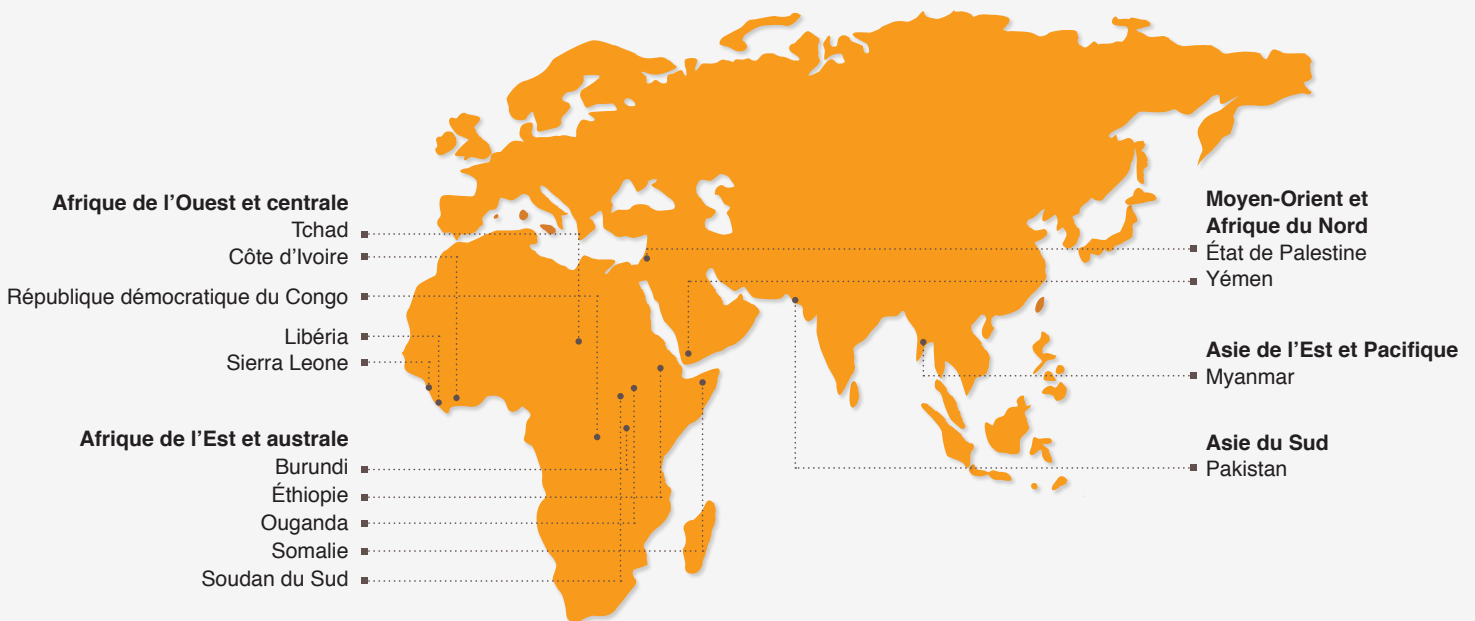


**4. Élargissement de l'accès** des enfants à une éducation de qualité, pertinente, tenant compte des questions de conflits et contribuant à la paix



**5. Production de connaissances et de données probantes** sur le rapport existant entre éducation, conflit et consolidation de la paix, ainsi que de preuves sur lesquelles fonder les pratiques programmatiques

**PAYS CIBLES**



Conception : Green Communication Design Inc.

**FIGURE 15.**

Progrès vers la réalisation des objectifs, 2012–2015

## Amélioration des politiques et pratiques en matière d'éducation et de consolidation de la paix dans les contextes en proie à un conflit



### Résultat 1 – Intégration des politiques

Le programme a favorisé la révision de **351** politiques nationales et infranationales, dans le but d'intégrer la prise en compte des questions de conflits et la consolidation de la paix dans les politiques éducatives, et vice versa

Politiques éducatives	323
Programmes scolaires	21
Politiques de consolidation de la paix	7

94,5 %

UNICEF **WCARO** et Pôle de Dakar (UNESCO-IIEP) ont évalué les effets des conflits sur les systèmes éducatifs dans leurs analyses du secteur de l'éducation des pays suivants : **Côte d'Ivoire, Guinée-Bissau, République démocratique du Congo et Tchad.**



### Résultat 2 – Renforcement des capacités institutionnelles

Le programme a renforcé les capacités de **176 498** institutions grâce à une formation en faveur du développement des compétences, à la fourniture d'une assistance technique et au perfectionnement des ressources humaines et outils de gestion en vue de fournir des services sociaux équitables tenant compte des questions de conflit

Écoles	112 868
Associations/clubs scolaires/communautaires	62 954
Organismes publics nationaux/infranationaux	608
Bureaux de l'UNICEF	68

92,2 %

Les commissions de médiation mises en place dans les écoles de la **République démocratique du Congo** ont lancé des campagnes de sensibilisation pour résoudre les cas de violence ethnique entre les familles luba et pygmées de Manono. Cette même approche a été reproduite à Nyunzu, où les tensions ne cessent de monter.

suite>>

**FIGURE 15. (suite)**

Progrès vers la réalisation des objectifs, 2012-2015



### Résultat 3 – Renforcement des capacités individuelles et communautaires

Le programme a amélioré la capacité de **3 713 194** personnes à gérer le conflit et s'y adapter et à promouvoir la paix au sein du ménage, de l'école et de la communauté

Enfants	1 999 189
Adolescents et jeunes	985 481
Membres de la communauté	486 126
Grand public (grâce aux outils en ligne)	168 772
Parents	30 012
Enseignants	27 847
Gouvernement	15 768

**88,6 %**

Plus de 15 000 adolescents (dont 54,5 % de filles) issus de régions marginalisées de l'**État de Palestine** ont endossé le rôle d'agents du changement dans leur communauté grâce à une formation aux compétences de la vie courante et aux technologies de l'information du XXI<sup>e</sup> siècle, visant à mettre sur pied plus de 370 initiatives communautaires portant sur un grand nombre de problématiques locales, du mariage d'enfants à la sécurité routière en passant par l'absence d'espaces de loisirs.



### Résultat 4 – Amélioration de l'accès à une éducation tenant compte des questions de conflits

**1 449 522** enfants, adolescents, jeunes et membres de la communauté marginalisés bénéficient d'un meilleur accès à une éducation formelle et informelle pertinente, équitable et tenant compte des questions de conflits

Enfants	1 264 706
Adolescents et jeunes	65 614
Membres de la communauté	11 709
Supports élaborés	906
Supports diffusés	106 383
Structures construites et/ou rénovées	952

**89,8 %**

L'éducation a été intégrée au processus *sahan* des populations pastorales somaliennes de l'**Éthiopie**, qui migrent à la recherche d'eau et de pâturages pour leur bétail. Les cartes réseau contenant le dossier scolaire des enfants ont facilité la poursuite de la scolarité des bénéficiaires dans des centres d'éducation de base alternative le long des routes migratoires pour favoriser un accès équitable à l'éducation primaire.



### Résultat 5 – Production de données probantes et de connaissances

Le programme a élaboré **170** produits de connaissances, qui ont donné lieu à la création d'une base de données probantes sur les liens entre consolidation de la paix et éducation, utilisée à des fins de plaidoyer et d'amélioration des programmes

Études de cas/bonnes pratiques/enseignements	96
Rapports de recherche	43
Analyses de conflits	16
Analyse des enquêtes CAP	10
Rapports d'évaluation	5

**94,0 %**

Les Ministères de l'éducation de 16 pays africains ayant participé au *Symposium panafricain sur l'éducation, la résilience et la cohésion sociale*, co-organisé par l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique, UNICEF **WCARO** et UNICEF **ESARO**, ont signé un communiqué dans lequel ils s'engagent en faveur de la consolidation de la paix par l'éducation.

## 2.2

# Contexte stratégique

**Le programme Apprendre pour la paix a été à l'origine de transformations, souvent importantes, tout au long de sa mise en œuvre, dans des contextes nationaux extrêmement diversifiés. La priorité a été accordée à certaines interventions suite à l'examen des conclusions des analyses de conflits, qui ont ensuite été choisies comme points de départ à la lutte contre les dynamiques et facteurs sous-jacents des conflits violents.**

La [figure 16](#) (p. 46) présente les facteurs de conflits ayant une incidence négative sur la cohésion sociale et la résilience à l'échelle nationale, régionale et locale.

Malgré ces conclusions, l'apparition de nouvelles dynamiques du conflit dans de nombreux contextes d'intervention d'Apprendre pour la paix – dues à l'évolution de la situation politique, environnementale, sociale et économique – a nécessité l'ajustement des programmes pour s'adapter et répondre aux nouvelles circonstances. Entre 2012 et 2016, plusieurs pays d'intervention du programme ont traversé des crises, qui ont menacé de déliter le tissu social et de plonger la société dans une période de conflit violent encore plus longue et intense. Les activités du programme ont alors recentré les efforts sur l'action humanitaire ou la riposte à la crise, tout en conservant leur objectif général d'œuvrer en faveur de la consolidation de la paix. Ces efforts se sont avérés déterminants pour aider les bénéficiaires du programme à faire face et à s'adapter aux situations auxquelles ils étaient confrontés, ou à les transformer.

**Burundi** : plus de 15 000 enfants messagers de la paix et 300 entraîneurs de 150 clubs ont participé à des activités en faveur de la paix organisées par Right to Play, une ONG internationale partenaire de développement de l'UNICEF. Les enfants participants ont œuvré au service de la consolidation de la paix en endossant le rôle de médiateurs des conflits entre pairs dans leurs écoles. Ils ont également communiqué des messages de paix dans le cadre d'activités sportives et artistiques.

**FIGURE 16.**

Causes profondes des conflits déterminant le contexte stratégique dans les analyses de pays du programme Apprendre pour la paix

Causes profondes et dynamiques du conflit	Circles de présence													
	Burundi	Tchad	Côte d'Ivoire	République démocratique du Congo	Éthiopie	Libéria	Myanmar	Pakistan	Sierra Leone	Somalie	Soudan du Sud	État de Palestine	Ouganda	Yémen
Services sociaux, y compris éducatifs, de mauvaise qualité et/ou inégalité d'accès auxdits services entre les régions et/ou communautés urbaines/rurales et entre groupes ethniques/religieux	○		○	○			○	○	○			○	○	○
Concurrence sur les maigres ressources, exacerbée par des mouvements de population au sein du pays ou en provenance de l'étranger	○	○		○	○		○	○	○	○		○		○
Absence d'opportunités pour les jeunes						○		○	○			○		
Manque d'accès à l'éducation pour les filles		○							○					
Octroi d'un statut juridique et/ou d'un degré de protection différents aux divers segments de la population	○	○	○		○		○	○				○		○
Absence de reconnaissance de la diversité ethnique, religieuse, linguistique et/ou des modes de vie par le système éducatif formel					○		○	○		○				
Violence (liée au genre) au sein du système éducatif formel ou au sein de la communauté		○			○		○		○	○	○		○	
Présence de normes culturelles et sociales empêchant la participation scolaire effective des garçons ou des filles		○			○			○	○		○		○	
Non-conformité des enseignements avec les demandes et défis sociétaux	○				○		○		○	○			○	○
Absence de reconnaissance et/ou répression de la pluralité et de la diversité par l'appareil étatique	○						○							○
Nombre restreint de forums de dialogue entre les groupes au niveau communautaire			○			○							○	
Absence de représentation politique des groupes minoritaires					○		○		○				○	○
Exclusion des jeunes des processus politiques			○						○					
Népotisme et favoritisme politique menant à des défaillances en matière de gouvernance									○					○
Politisation de la société et du système éducatif en raison de l'érosion de la cohésion sociale par le conflit			○					○				○		
Non-prise en compte par la société des querelles de longue date opposant plusieurs groupes		○		○	○		○					○	○	
Transmission de la violence d'une génération à l'autre	○													
Prévalence/normalisation de la violence au sein de la société									○			○		○



Au **Burundi**, le programme d'origine, concentré principalement sur les régions d'accueil de réfugiés, cherchait à réduire la violence envers les enfants, à renforcer les possibilités de formation des communautés, et à favoriser l'autonomisation des jeunes et adolescents. La détérioration rapide de la situation, précipitée en 2015 par la réélection contestée du président sortant, a poussé le bureau de pays de l'UNICEF à réorienter les activités du programme vers le renforcement de la résilience des jeunes, afin d'éviter la manipulation politique et raciste. La programmation régulière a quant à elle perdu de l'élan en raison de la crise. Ce changement a été réalisé compte tenu de l'histoire récente du pays marquée par les conflits, pendant lesquels des massacres ont été perpétrés en raison d'une fragmentation de la société sur la base de critères ethniques. Jusqu'ici, le pays a réussi à éviter le retour des divisions à caractère ethnique, ce qui suggère que les activités de consolidation de la paix et de développement menées au cours des 10 dernières années, y compris celles appuyées par l'UNICEF, ont produit un effet sur le renforcement du tissu social.

L'apparition de nouveaux conflits entre Israël et l'**État de Palestine** en 2014 a poussé l'UNICEF à redéployer les ressources et le personnel d'Apprendre pour la paix vers une réponse humanitaire plus traditionnelle, aux dépens des programmes prévus de développement dans le domaine de l'éducation pour la consolidation de la paix. À Gaza, l'UNICEF a travaillé en collaboration avec ses partenaires pour mettre en place des activités d'élimination du stress et fournir un soutien psychosocial à plus de 12 000 adolescents afin de les aider à mieux se relever et s'adapter. En 2015, il a poursuivi ses activités d'aide à l'éducation dans plus de 90 écoles touchées par le conflit, bénéficiant ainsi à plus de 57 000 enfants.

Au **Soudan du Sud**, l'intensification depuis 2013 du conflit armé entre le gouvernement et l'opposition a créé un environnement opérationnel de plus en plus difficile pour la mise en œuvre des activités du programme prévues à l'origine. Compte tenu du nombre de personnes déplacées dans le pays (1,69 million), Apprendre pour la paix a concentré ses efforts sur la mise à disposition d'espaces d'apprentissage temporaires en faveur de cette population, et sur le renforcement des fonctions protectrices du secteur de l'éducation face à la violence et l'adversité.

L'épidémie de maladie à virus Ebola en **Sierra Leone** et au **Libéria** en 2014 a eu pour conséquence la fermeture de tous les établissements scolaires et, dans la plupart des cas, à une suspension des activités courantes. De nouvelles stratégies ont été élaborées et les activités ont dû être redirigées vers l'action humanitaire et la mobilisation sociale. En Sierra Leone, le programme a appuyé un programme « d'éducation d'urgence par la radio » pendant toute la durée de fermeture des écoles.

Plus récemment, les priorités ont changé, et visent désormais à renforcer la cohésion sociale et la résilience au sein des communautés les plus durement touchées par la maladie. Au Libéria, le personnel du secteur de l'éducation et les volontaires communautaires ont été formés et soutenus tout au long de la crise par le programme pour aider à la mise en place de mesures de prévention et de riposte au virus Ebola.

Dans ces deux pays, les initiatives du programme se sont révélées essentielles pour compléter et renforcer la réponse du gouvernement face à la crise Ebola, et s'assurer que cette dernière n'avait pas sapé de façon prolongée la confiance entre les citoyens et les institutions de l'État d'une part, et entre les citoyens au sein des communautés d'autre part. La méfiance initiale des citoyens vis-à-vis de leur gouvernement a souligné la potentielle faiblesse de la cohésion sociale verticale et ses liens étroits avec la prestation de services sociaux comme la santé.

Dans d'autres pays, le programme a axé ses efforts sur la prévention du conflit, pour répondre à l'identification de nouvelles menaces et de nouveaux risques. Les activités menées dans ces contextes ont cherché à minimiser les conséquences que pouvaient avoir ces risques, notamment en termes d'effet d'entraînement et d'accélération de l'instabilité à plus grande échelle.

En **Ouganda**, l'élection présidentielle prévue en février 2016 et les préoccupations communes sur les possibles violences à grande échelle qu'elle pouvait susciter ont donné l'occasion au bureau de pays de travailler avec le gouvernement sur le développement d'interventions de prévention visant à réduire la probabilité et/ou la gravité des conséquences dans différents secteurs de services sociaux. Plus spécifiquement, le sujet de la violence électorale a été abordé, et l'engagement constructif des adolescents et des jeunes encouragé lors d'interventions menées dans les écoles et dans les communautés. Les partenaires d'Apprendre pour la paix ont indiqué avoir reçu des retours positifs de la part des bénéficiaires concernant l'occasion qui leur avait été offerte de discuter de ces questions, et ont remarqué l'effet positif des réseaux soutenus par le programme sur la communication de messages positifs auprès des enfants et des jeunes.

Apprendre pour la paix a également aidé les gouvernements et les communautés en **Ouganda** et au **Tchad** à faire face à l'afflux de populations déplacées et/ou réfugiées en provenance des régions et pays voisins, en fournissant aux communautés d'accueil et réfugiées une aide financière et une éducation sensible aux questions de conflits. Le programme reconnaît en effet que dans les environnements dotés de peu de ressources, les nouveaux arrivants sont considérés comme des utilisateurs concurrents des services sociaux limités. En fournissant aux deux groupes des services

d'éducation adaptés et équitables, le programme a cherché à utiliser l'éducation comme un instrument pour renforcer, plutôt qu'affaiblir, la cohésion sociale horizontale.

Dans d'autres contextes, comme au **Pakistan** et en **Somalie**, les partenaires et communautés ont vu leur appropriation et leurs responsabilités en matière de pilotage des activités d'Apprendre pour la paix s'accroître en raison de l'environnement opérationnel plus volatil caractérisant certaines régions. Au Pakistan, le nombre croissant d'attaques contre des écoles et universités, y compris l'attaque de 2014 contre l'école militaire de Peshawar, a mené à la création de mécanismes de protection en faveur des bénéficiaires du programme, grâce à l'amélioration de la coordination et du partage d'informations entre les partenaires d'exécution.

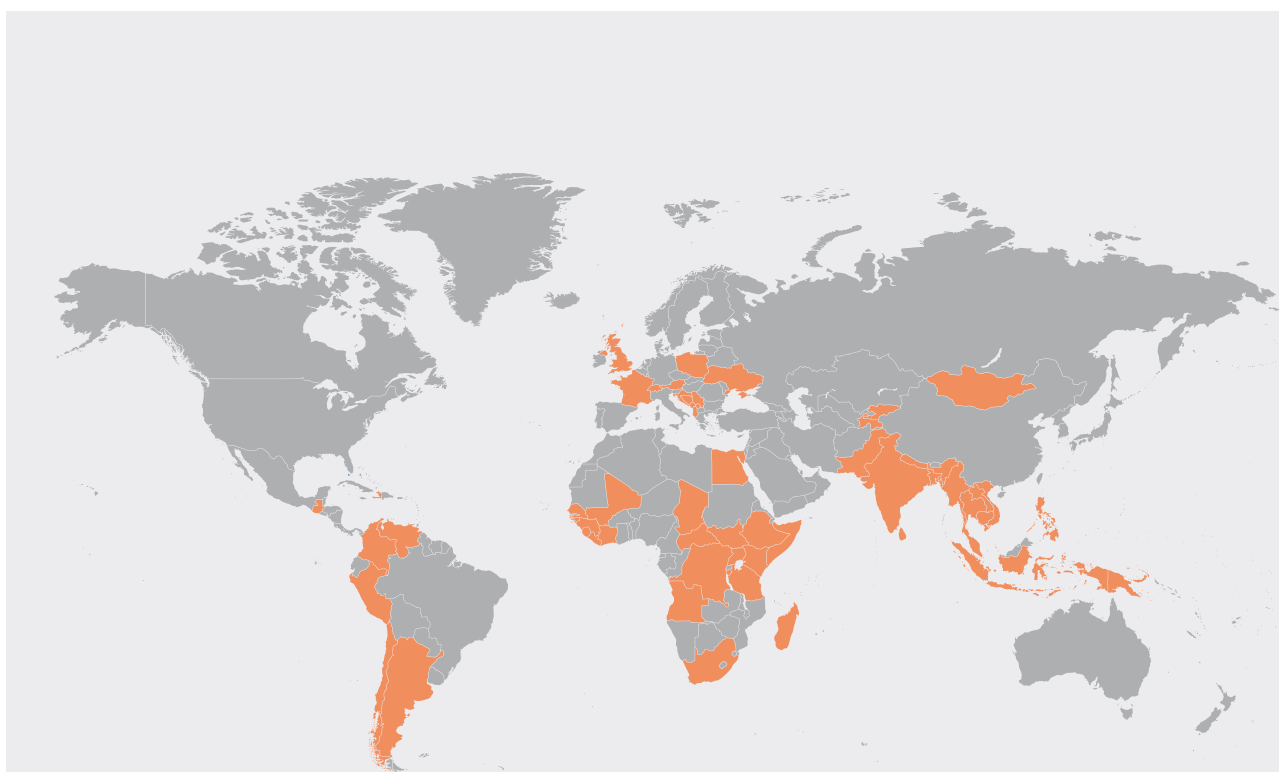
Enfin, Apprendre pour la paix a aussi pu tirer parti des évolutions politiques positives dans les pays pour mieux intégrer les stratégies et principes de consolidation de la paix aux réformes entreprises.

Le gouvernement du **Myanmar**, dans sa volonté d'utiliser l'éducation comme symbole et moteur du changement politique, a appuyé les efforts du programme visant à renforcer la prise en compte par les réformes actuelles de l'éducation des questions de conflits et des principes de consolidation de la paix.

Le programme ne s'est pas limité aux 14 pays participants. Il a notamment bénéficié, dans le cadre d'échanges régionaux et mondiaux de connaissances et de la prestation d'une assistance technique sur demande, à 68 bureaux de l'UNICEF aux quatre coins de la planète, comme l'illustre la [figure 17](#) (*ci-après*).

#### FIGURE 17.

#### Bureaux de l'UNICEF ayant bénéficié du programme Apprendre pour la paix



Le programme Apprendre pour la paix a influencé ou eu une incidence sur 68 bureaux de l'UNICEF, dont les 14 bureaux participants. Les bureaux de pays ayant participé aux efforts de partage de connaissances et d'assistance technique sont les suivants : Afrique du Sud, Angola, Argentine, Bangladesh, Bhoutan, Bosnie-Herzégovine, Burundi, Cambodge, Chili, Colombie, Côte d'Ivoire, Croatie, Égypte, Érythrée, État de Palestine, Éthiopie, France, Fidji, Guatemala, Guinée, Guinée-Bissau, Haïti, Îles Salomon, Inde, Indonésie, Iraq, Irlande du Nord, Jordanie, Kenya, Kirghizistan, Laos, Liban, Libéria, Macédoine, Madagascar, Mali, Mongolie, Monténégro, Myanmar, Népal, Ouganda, Pakistan, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Pérou, Philippines, Pologne, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Serbie, Sierra Leone, Slovaquie, Somalie, Soudan du Sud, Sri Lanka, Suisse, Tadjikistan, Tanzanie, Tchad, Thaïlande, Timor-Leste, Ukraine, Viet Nam et Yémen. Citons également les bureaux régionaux suivants : EAPRO, ESARO, MENARO (Moyen-Orient et Afrique du Nord), ROSA et WCARO.

## 2.3

# Analyse des conflits

Les analyses de conflits menées au moment du lancement du programme Apprendre pour la paix ont offert une occasion unique d'en apprendre davantage sur les dynamiques des conflits, ainsi que sur leurs liens avec l'éducation et d'autres services sociaux à l'échelle régionale, nationale et locale dans un grand nombre de pays. Ces analyses ont permis de déterminer les différents points de départ, stratégies et théories du changement du programme, et ont appuyé la mise en place d'activités réactives et tenant compte du risque. Ce chapitre décrit la façon dont les analyses ont été menées et mises à jour, en présente les principales conclusions, et explique comment elles ont servi de base aux activités de programme qui ont suivi.

### 2.3.1 Approche et méthodes

Plusieurs analyses de conflits se sont fondées sur des méthodes participatives de collecte et/ou de validation des données, auxquelles ont participé des parties prenantes compétentes telles que des enseignants, des jeunes, des dirigeants communautaires, des acteurs de l'éducation, du personnel de l'UNICEF et des partenaires locaux.

En **République démocratique du Congo**, l'analyse finale s'est appuyée sur une étude participative des données communautaires et sur des entretiens menés auprès d'un ensemble de parties prenantes. Au **Tchad**, au moment de la collecte des données, les parties



**Yémen** : le programme Apprendre pour la paix a appuyé la collaboration entre la section Communication pour le développement (C4D) de l'UNICEF et Search for Common Ground, qui ont utilisé des marionnettes pour sensibiliser la population du pays aux questions revêtant une importance prioritaire pour les jeunes, y compris la violence verbale et les châtements corporels.

prenantes de la capitale et des sept régions du pays ont assisté à des ateliers consultatifs, ont procédé à une validation finale consultative des conclusions et ont participé à l'élaboration des stratégies du programme.

Dans d'autres pays, une perspective éducative a été appliquée aux données et analyses existantes. Le bureau de pays du **Libéria** a demandé que les précédentes analyses du conflit soient étudiées et consolidées. Celles-ci ont ensuite été étoffées par de nouvelles consultations axées sur l'éducation dans les comtés les plus touchés par le conflit. Dans l'**État de Palestine**, les conclusions du Plan-cadre des Nations Unies pour l'aide au développement, l'analyse de la situation des enfants palestiniens menée par l'UNICEF en 2013, et une étude commandée la même année par le Fonds sur la cohésion sociale et l'éducation à Jérusalem-Est ont servi de fondement à l'analyse du conflit d'Apprendre pour la paix.

Dans certains pays d'intervention du programme, les analyses ont été mises à jour ou complétées après leur réalisation. Cette démarche, qui prend en compte l'évolution du contexte, a été entreprise dans le but de valider les conclusions et constatations des premières analyses et/ou de compléter les connaissances principales grâce à des informations qui n'avaient pas été recueillies au moment de l'exercice initial.

Au **Soudan du Sud**, les principales inégalités structurelles n'ont pas toujours été formulées clairement dans la première analyse du conflit. Celle-ci a été mise à jour en 2014 suite à l'organisation dans plusieurs États du pays de conférences et de dialogues consultatifs sur la consolidation de la paix. Au **Myanmar**, une évaluation du conflit et du secteur de l'éducation, menée en 2014-2015 dans l'État d'Arakan, a servi à valider et à compléter la première analyse documentaire nationale.

Les premières analyses de conflits menées en **Ouganda** et au **Pakistan** ont également été mises à jour pour répondre à l'évolution de la situation. Au **Burundi**, la décision a été prise d'avoir plus souvent recours aux scans de conflit<sup>76</sup> pour évaluer rapidement le changement de dynamique et l'évolution en temps réel du conflit tout au long de l'année 2015.

## 2.3.2 Conclusions principales

Comme indiqué précédemment dans la **figure 16** (p. 46), la répartition inéquitable des ressources et des chances de participer à l'économie ou de faire partie de la

population active, notamment pour les jeunes, les populations déplacées/réfugiées, les minorités et les filles, constituait une doléance de taille dans bon nombre des pays d'intervention du programme Apprendre pour la paix. Dans le secteur de l'éducation, les analyses ont souvent conclu à la présence plus élevée de jeunes et d'enfants non scolarisés au sein des communautés confrontées à d'autres formes de marginalisation économique, politique et sociale, et déterminé que ces enfants obtenaient des résultats d'apprentissage plus faibles que les autres. L'éducation était par conséquent souvent perçue comme reproduisant les obstacles et inégalités structurels, au lieu de redistribuer les opportunités aux plus marginalisés dans la société.

Dans de nombreux contextes, les personnes interrogées percevaient également le système éducatif comme étant inadapté ou insuffisant pour répondre aux besoins de tous les apprenants, qui n'étaient d'ailleurs pas reconnus par l'éducation. L'absence de reconnaissance de certains groupes d'apprenants – telles que les enfants réfugiés, rapatriés, déplacés ou issus de communautés pastorales ou de minorités ethniques, dont les possibilités de jouir de leur droit à une éducation de qualité étaient souvent limitées, était particulièrement inquiétant.

Ce problème a été aggravé par la présence de normes sociales et culturelles au sein des communautés, telles que la violence liée au genre et le mariage d'enfants, qui ont mené à la négation des besoins et droits en matière d'éducation des apprenantes, et les ont par conséquent davantage marginalisées au sein de la société. En somme, le secteur de l'éducation a rarement réussi à reconnaître la diversité des expériences, perspectives et attentes des communautés, et à y répondre.

Il a également été constaté que les systèmes éducatifs excluaient parfois certains groupes de façon délibérée ou involontaire. L'absence de mécanismes efficaces favorisant la participation de la communauté aux débats sur les pratiques scolaires et à leur façonnement a alimenté les querelles et fragilisé la confiance entre le gouvernement et les citoyens, et entre les membres d'une même communauté.

Enfin, il a été constaté que les séquelles des conflits touchant de nombreux pays étaient rarement prises en compte par le système éducatif, qui au contraire les reproduisait. La prévalence de la violence dans les écoles et les communautés, la politisation et la polarisation des espaces sociaux dans les écoles et les universités, la transmission de perceptions et récits négatifs d'une génération à l'autre, et la fracture sociale pour des raisons politiques ont toutes été mentionnées comme pouvant faire obstacle à la réconciliation.

76 Pour plus d'informations sur cette approche, voir : Search for Common Ground, mars 2015, « Conflict Scans: Guidance note for the conflict scan methodology – A quick and actionable approach to conflict analysis », SFCG, disponible à l'adresse : <<http://dmeformpeace.org/learn/conflict-scans-%E2%80%93-guidance-note>>.

## 2.3.3 Traduire les analyses en programmes

Les analyses effectuées ont servi différentes fins tout au long de la vie du programme. Les bureaux de pays de l'UNICEF en ont notamment utilisé les conclusions pour modeler et/ou peaufiner les activités du programme. La figure 18 (ci-dessous) fournit des exemples issus de la Côte d'Ivoire, du Libéria, du Myanmar et du Tchad.

Les bureaux régionaux ont en outre collationné les analyses de conflits, sur lesquelles ils se sont appuyés pour modeler et/ou peaufiner les activités et l'orientation stratégique au sein et en dehors du secteur de l'éducation. Le Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe (ESARO) a ainsi

étayé les examens des programmes des bureaux de pays et les stratégies régionales grâce aux dites analyses. En 2014, le Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre (WCARO) a étendu les analyses de conflits menées en Côte d'Ivoire, en République démocratique du Congo et au Tchad à la région tout entière. La cartographie des facteurs de conflits dans la région l'a aidé à développer ses priorités, et il s'est depuis doté d'une stratégie régionale axée explicitement sur la cohésion sociale et la mobilisation de la communauté.

Les analyses de conflits des 14 pays du programme ont été résumées dans des rapports de 6-8 pages disponibles sur demande auprès de l'UNICEF ainsi que sur la page de ressources du réseau Education in Crisis and Conflict Network de l'USAID (voir la figure 19 ci-après).

**FIGURE 18.**

Exemples de causes ou dynamiques du conflit et riposte du programme



**FIGURE 19.**

Les synthèses des analyses de conflits du programme Apprendre pour la paix peuvent être consultées sur le site Internet du réseau Education in Crisis and Conflict Network de l'USAID, à l'adresse : <http://eccnetwork.net/resources/learning-peace/conflict-analysis>.



## 2.4

# Résultats du programme

Le programme Apprendre pour la paix s'est concentré sur cinq domaines de travail certes distincts, mais qui se renforcent mutuellement. Les activités du programme relevant de chaque domaine de travail ont été conçues pour répondre aux causes et dynamiques sous-jacentes du conflit identifiées par les analyses de conflit. Ce chapitre présente lesdites activités, ainsi que les principaux produits et résultats obtenus dans ce cadre.

### 2.4.1 Résultat 1 – Intégration des politiques



#### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si les plans et politiques du secteur éducatif s'appuient sur une analyse de conflit et tiennent compte des questions de conflits, le système sera mieux à même de contribuer à la réduction de la violence et de renforcer la cohésion sociale. De même, si l'éducation est intégrée aux politiques et plans de consolidation de la paix, et si le rôle vital joué par les jeunes et par les enfants est apprécié à sa juste valeur par les politiques et processus de consolidation de la paix, les gouvernements reconnaîtront la place essentielle de l'éducation dans la consolidation de la paix, et l'éducation contribuera au relèvement, à la réconciliation et à la consolidation de la paix à l'échelle nationale.



© UNICEF/UNI195622/Eatumike

**République démocratique du Congo :** des outils de communication ont été utilisés pour promouvoir la consolidation de la paix et la résolution des conflits chez les enfants et les jeunes, atteignant 258 977 personnes (dont 122 481 filles/femmes).

Le résultat 1 visait à favoriser la prise en compte des questions de conflits par les politiques, stratégies et plans du secteur éducatif ainsi que par les programmes scolaires, et à y intégrer les stratégies de consolidation de la paix. Il a également cherché à améliorer la reconnaissance et l'inclusion de l'éducation dans les stratégies et politiques de consolidation de la paix.

Comme le montre la *figure 20*, grâce au programme, sept politiques nationales de consolidation de la paix traitent désormais de problèmes qui intéressent les enfants et les jeunes. De même, Apprendre pour la paix a appuyé l'élaboration et la mise en œuvre de 323 politiques et plans sectoriels nationaux et infranationaux pour l'éducation, ainsi que 21 initiatives de réforme du programme scolaire.

**FIGURE 20.**

Progrès vers la réalisation de l'objectif 1



### Renforcer la prise en compte des questions de conflits par les politiques et plans éducatifs et les axer davantage sur la consolidation de la paix

Le fait de reconnaître la place centrale des analyses de conflits dans la planification de l'éducation et la création de politiques et d'intégrer un volet éducation aux plans et stratégies de consolidation de la paix représente une validation importante de l'influence positive ou négative que peut exercer l'éducation sur les tensions. Cette reconnaissance permet de mieux tenir compte des

risques et des questions de conflits lors de la planification de l'éducation, qui contribue ainsi à la consolidation de la paix. Le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**Éthiopie**, le **Libéria**, l'**Ouganda**, la **République démocratique du Congo**, le **Soudan du Sud** et le **Tchad** ainsi que, à l'échelle régionale grâce à l'aide du WCARO, la **Guinée** et le **Niger**, se sont tous appuyés sur les analyses de conflits pour intégrer la prise en compte des questions de conflits dans leurs plans sectoriels pour l'éducation.

Apprendre pour la paix a également favorisé l'apprentissage des enfants dans leur langue maternelle, de nombreuses analyses de conflits ayant montré que ce point était source de tensions au sein des communautés et source d'exclusion du secteur de l'éducation. En **Éthiopie** et au **Myanmar**, l'UNICEF a appuyé les efforts visant à intégrer l'éducation multilingue en langue maternelle dans les politiques de réforme, afin de réduire les inégalités éducatives entre groupes ethniques. Au **Myanmar**, il a plaidé avec succès pour l'inclusion de cette réforme dans la loi sur l'éducation nationale, et guidé les efforts de rédaction d'une nouvelle politique linguistique dans l'État de Mon.

En **Ouganda**, l'UNICEF a prôné la participation des jeunes à l'élaboration du projet de loi nationale sur la consolidation de la paix et la transformation du conflit, ce qui a abouti à la mise en place d'un processus de consultation de grande envergure visant à mieux comprendre leurs besoins et leurs capacités en matière de consolidation de la paix. Les jeunes, scolarisés ou non, ont privilégié la mise en place d'activités d'intervention dans le conflit, tels que les clubs pour la paix, l'éducation à la paix et l'éducation informelle (théâtre, musique et sport), qui ont tous été élevés au rang de propositions d'interventions politiques.

### Renforcer la prise en compte des questions de conflits par les programmes scolaires et les stratégies pédagogiques, et les axer davantage sur la consolidation de la paix

Les programmes scolaires peuvent nourrir le conflit en reproduisant les récits d'exclusion et en privilégiant certains groupes par rapport à d'autres<sup>77</sup>. Dans certains cas, le contenu du programme n'est pas adapté aux enfants et aux jeunes, ce qui peut les pousser à se désengager de l'éducation, exacerber les inégalités et intensifier le ressentiment entre les citoyens et les institutions publiques<sup>78</sup>. Inversement, les programmes qui satisfont les besoins en matière de renforcement des capacités économiques et sociales des citoyens, reconnaissent la diversité et promeuvent les principes

77 Voir par exemple : SSayed, Y. et Novelli, M., 2016, *The Role of Teachers in Peacebuilding and Social Cohesion: A synthesis report of South Africa, Uganda, Pakistan and Myanmar case studies*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York.

78 Lopes Cardozo, M. et al., janvier 2015, *Literature Review: Youth agency, peacebuilding and education*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 37-38.

de consolidation de la paix tels que le respect, l'égalité, la non-violence et la pensée critique, peuvent favoriser l'atténuation des conflits.

À l'aide des données probantes issues des analyses de conflits, les bureaux de pays du **Burundi**, de la **Côte d'Ivoire**, de l'**Éthiopie**, du **Libéria**, de l'**Ouganda**, de la **République démocratique du Congo**, de la **Sierra Leone**, de la **Somalie** et du **Soudan du Sud** ont appuyé l'examen et la réforme des programmes scolaires, afin d'en supprimer les contenus inopportuns et d'assurer une meilleure contribution à la consolidation de la paix et à la cohésion sociale, grâce notamment à l'acquisition de compétences en matière de résolution des conflits.

Au **Soudan du Sud**, un programme scolaire associant compétences de la vie courante et éducation à la consolidation de la paix a été imaginé pour doter les enfants et les adolescents de compétences sociales et financières de base. À cette fin, 65 942 manuels relatifs aux compétences de la vie courante et à la consolidation de la paix, accompagnés de directives pédagogiques à l'intention des enseignants, ont été imprimés et distribués. Les directives relatives au programme scolaire couvrent les six domaines suivants, parmi lesquels la consolidation de la paix : (1) développement personnel et psychologique ; (2) développement social et citoyen ; (3) formation professionnelle et entrepreneuriale ; (4) consolidation de la paix et résolution des conflits ; (5) adoption d'un mode de vie sain ; et (6) éducation à l'environnement.

Les enseignants et le personnel éducatif ont bénéficié de formations à l'échelle du pays, des États et des comtés. Le programme scolaire a été intégré au diplôme de formation des enseignants, de façon à garantir la participation d'une nouvelle équipe d'enseignants à la formation sur le maintien et la diffusion de ces supports pédagogiques. Le Ministère de l'enseignement général et de l'instruction du Soudan du Sud a réservé deux plages horaires par semaine dans le calendrier scolaire national, afin que les enseignants aient le temps de transmettre à leurs élèves des compétences de la vie courante et les principes de la consolidation de la paix.

### Vérification de la théorie du changement

Les exemples décrits ci-dessus confirment les preuves de plus en plus fréquentes selon lesquelles les réformes éducatives doivent s'inscrire dans un contexte d'engagement politique plus large de divers secteurs afin d'assurer leur contribution à la consolidation d'une paix durable<sup>79</sup>.

Lorsque les parties prenantes concernées s'engagent à lutter contre les causes sous-jacentes du conflit, elles ont la possibilité d'étendre les services existants de façon à ce qu'ils prennent en compte les conflits et œuvrent activement en faveur d'objectifs de consolidation de la paix. Il reste toutefois souvent difficile d'obtenir un engagement politique en faveur de l'utilisation des services sociaux à des fins de consolidation de la paix à grande échelle, en raison du temps restreint consacré à la mise en œuvre et de la lourdeur des démarches. L'absence de soutien politique en faveur de la reconnaissance des dynamiques du conflit et de leur atténuation grâce aux services sociaux peut freiner les efforts visant à influencer le changement politique.

## 2.4.2 Résultat 2 — Renforcement des capacités institutionnelles



### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si les parties prenantes du secteur de l'éducation et d'autres services sociaux sont mieux formées et armées pour identifier les facteurs de conflits et y répondre, la prestation de services sociaux tiendra compte des questions de conflits et contribuera à la consolidation de la paix et à la cohésion sociale.

Dans le cadre du résultat 2, Apprendre pour la paix s'est fixé pour objectifs de renforcer les capacités des institutions et des systèmes à fournir une éducation équitable tenant compte des questions de conflits, d'améliorer la préparation et la réaction aux situations d'urgence, et de consolider la cohésion sociale verticale. Ce résultat suppose notamment de renforcer les capacités de consolidation de la paix de l'UNICEF en tant qu'organisation.

Comme le montre la [figure 21](#), grâce aux campagnes de plaidoyer, aux formations et à la rédaction de supports, le programme a bénéficié, tout au long de sa mise en œuvre, à 176 498 institutions telles que des organismes publics, des écoles/espaces d'apprentissage ou encore des clubs scolaires pour la paix.

79 Voir par exemple : Ramírez-Barat, C. et Duthie, R., novembre 2015, « Education and Transitional Justice: Opportunities and challenges for peacebuilding », Centre international pour la justice transitionnelle et Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York.



**FIGURE 21.**

Progrès vers la réalisation de l'objectif 2

## Renforcement institutionnel

Le programme a renforcé les capacités de 176 498 institutions grâce à une formation en faveur du développement des compétences, à la fourniture d'une assistance technique et au perfectionnement des ressources humaines et outils de gestion en vue de fournir des services sociaux équitables tenant compte des questions de conflits

▶ Écoles	112 868
▶ Associations/clubs scolaires/communautaires	62 954
▶ Organismes publics nationaux/infranationaux	608
▶ Bureaux de l'UNICEF	68
<b>OBJECTIF ATTEINT À</b>	<b>92.2 %</b>

### Aider les institutions à fournir des services sociaux améliorés, notamment dans le secteur de l'éducation

Dans le cadre du renforcement institutionnel, le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, le **Myanmar**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Somalie** et le **Tchad** ont choisi d'améliorer les Systèmes d'information sur la gestion de l'éducation (EMIS). De nouvelles mesures sur les risques – principalement les conflits et les catastrophes naturelles – ont été incorporées dans les systèmes de la **Côte d'Ivoire**, de la **République démocratique du Congo**, de la **Somalie** et du **Tchad**.

En **Somalie**, le renforcement de l'EMIS vient compléter les efforts visant à promouvoir l'inclusion des filles dans des environnements scolaires sûrs grâce à l'amélioration de la participation des femmes à la gestion et à la prestation des services éducatifs. Les données collectées auprès des écoles ont permis d'identifier les régions dans lesquelles les enseignantes étaient sous-représentées, en vue d'appuyer le recrutement de femmes dans ces régions. La production de données fondamentales permet de comprendre le paysage éducatif de façon approfondie, de procéder à une prise de décisions éclairée et de favoriser la redevabilité. Les systèmes de gestion de l'information

jouent par conséquent un rôle particulièrement important dans les contextes marqués par les inégalités entre les sexes et dans le secteur de l'éducation, et par le manque de confiance, d'équité et de transparence dans la prestation des services.

### Renforcer la capacité institutionnelle de l'UNICEF

Le programme Apprendre pour la paix a permis à l'UNICEF de renforcer sa capacité institutionnelle à répondre au conflit. Les 14 bureaux de pays, cinq bureaux régionaux et neuf sections, unités et divisions du siège de l'institution concernés par Apprendre pour la paix ont acquis, tout au long de la mise en œuvre du programme, de nombreuses connaissances en matière de programmation tenant compte des questions de conflits dans le domaine de la consolidation de la paix.

Outre l'apprentissage sur le terrain, le **Service d'action humanitaire et d'aide à la transition (HATIS)**, établi au sein de la Division des programmes de l'UNICEF, à New York, a cherché à institutionnaliser le savoir-faire de l'organisation en créant un kit de formation multisectoriel spécifiquement axé sur la programmation tenant compte des questions de conflits dans le domaine de la consolidation de la paix. Une formation pilote a été déployée au niveau national et régional au **Pakistan**, en **Iraq**, en **Côte d'Ivoire**, au **Myanmar**, ainsi que dans le bureau régional **pour l'Europe centrale et orientale et la Communauté d'États indépendants**, l'**ESARO** et le **WCARO**, bénéficiant à plus de 580 membres du personnel dans 20 bureaux de pays. Les supports de formation – composés de modules détaillés sur les principales étapes (analyse de conflits, conception de programmes sectoriels et S&E) de la programmation – seront diffusés dans l'ensemble de l'organisation par le biais d'un système interne de gestion de l'apprentissage.

L'UNICEF a également rédigé un ensemble de guides soutenant la programmation dans les pays. Citons par exemple le *Peacebuilding Programming Guide*, le *Guide to Conflict Analysis*, le *Risk-Informed Programming in Education Guidance* ainsi que le *Field Handbook on Child Recruitment, Release and Reintegration*.

### Améliorer la préparation et la réaction aux situations d'urgence

L'amélioration de la capacité du gouvernement à répondre à une crise peut renforcer la résilience des communautés face aux urgences. Citons à titre d'exemple le **Libéria** et la **Sierra Leone**, pendant l'épidémie d'Ebola en 2014 ; le **Myanmar**, pendant les inondations de 2015 ; et le **Soudan du Sud**, l'**État de Palestine** et le **Burundi** pendant les conflits de 2013, 2014 et 2015, respectivement.

Au **Libéria**, pendant la période durant laquelle les enfants n'allaient plus à l'école, les enseignants étaient redéployés pour mener des campagnes de sensibilisation à la maladie et distribuer des feuillets d'information sur la prévention au sein de leur communauté. Des programmes radio ont été utilisés pour fournir une éducation d'urgence. Le maintien d'une certaine continuité en matière d'éducation en période de grande détresse et d'insécurité ainsi que la réponse coordonnée à la réouverture des écoles, ont témoigné d'une résilience renforcée du système éducatif.

Dans l'**État de Palestine**, l'UNICEF a mobilisé des bénévoles et animateurs jeunesse expérimentés et formés dans les interventions d'urgence pour aider le gouvernement à répondre aux crises. Ils ont fourni un soutien psychosocial à près de 12 000 enfants et adolescents touchés par le conflit.

### Vérification de la théorie du changement

Le programme Apprendre pour la paix a permis de renforcer les capacités institutionnelles des gouvernements, de l'UNICEF, des écoles et des groupes communautaires locaux. Ces efforts ne suffisent pourtant pas à eux seuls à améliorer la cohésion sociale verticale. Il est important de souligner que la gouvernance éducative peut reproduire les inégalités et refléter les hiérarchies sociales qui privilégient certains groupes par rapport à d'autres. Les réformes doivent donc veiller à ce que les institutions elles-mêmes soient inclusives, et que les groupes marginalisés soient représentés dans les processus décisionnels<sup>80</sup>.

## 2.4.3 Résultat 3 – Renforcement des capacités individuelles et communautaires



### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si l'éducation donne aux individus et aux communautés les compétences nécessaires et l'occasion de participer à la consolidation de la paix et à la société civile, ces agents du changement se montreront plus confiants, prendront davantage conscience de leur rôle, et contribueront ainsi au relèvement psychologique et social, à la cohésion sociale, à la collaboration et à la

- compréhension mutuelles, et à la consolidation de la paix dans leurs communautés.

Le résultat 3 visait à améliorer les capacités des enfants, des parents, des enseignants et des aidants à prévenir et réduire les conflits, à s'y adapter, et à promouvoir la paix. Les activités d'Apprendre pour la paix ont contribué à renforcer les capacités de dialogue communautaire, la consolidation des rapports entre les groupes, la mobilisation et la participation sociales, et la résolution des litiges dans la communauté – soutenant ainsi la cohésion sociale horizontale grâce au resserrement des liens entre les groupes. Ces activités ont également favorisé le renforcement des capacités individuelles à mieux s'adapter pendant et après un conflit.

Comme le montre la **figure 22**, l'UNICEF a atteint plus de 3,71 millions de personnes – dont 53,8 % d'enfants – grâce à un engagement direct dans les dialogues et activités communautaires, mais aussi à des moyens indirects comme le théâtre communautaire et les réseaux sociaux.

**FIGURE 22.** Progrès vers la réalisation de l'objectif 3

## Renforcement des capacités individuelles

Le programme a amélioré la capacité de 3 713 194 personnes à gérer le conflit et s'y adapter et à promouvoir la paix au sein du ménage, de l'école et de la communauté

▶ Enfants	1 999 189
▶ Adolescents et jeunes	985 481
▶ Membres de la communauté	486 126
▶ Grand public (grâce aux outils en ligne)	168 772
▶ Parents	30 012
▶ Enseignants	27 847
▶ Gouvernement	15 768

**OBJECTIF ATTEINT À** **88.6 %**

<sup>80</sup> Bureau d'appui à la consolidation de la paix des Nations Unies, 2012, *Peace Dividends and Beyond: Contributions of administrative and social services to peacebuilding*, UN-PBSO, New York, p. 17 et 54.

---

## Renforcer la protection de l'enfance au niveau communautaire

Les mécanismes communautaires, tels que les comités de protection de l'enfance, ont vocation à compléter les dispositifs de protection familiale et étatique. Lorsqu'ils sont efficaces, ils peuvent être transformés en systèmes nationaux de protection de l'enfance<sup>81</sup>.

Au **Burundi**, les comités villageois de protection de l'enfance se sont mis en lien avec 30 groupes de solidarité féminine (associations d'épargne et de crédit) composés de 992 membres, afin d'intégrer les mesures de protection de l'enfance dans leur travail de développement communautaire plus général. Les groupes de solidarité, qui occupent une position respectée au sein de la communauté, ont encouragé l'intégration dans leurs projets des enfants et rapatriés des camps de réfugiés et de personnes déplacées de la République-Unie de Tanzanie. Outre la protection de l'enfance, ces mécanismes communautaires contribuent à la cohésion sociale en amenant les communautés hôtes et déplacées, opposées depuis longtemps par des tensions, à dialoguer et à agir en faveur de priorités communes dans le domaine des droits de l'enfant.

Les comités de protection de l'enfance au Burundi ont également appuyé les efforts de médiation communautaire des conflits, afin d'éviter l'incarcération de mineurs s'étant rendus coupables de petites infractions et de résoudre les litiges liés à des violences commises par des enfants. Dans ce cadre, 350 affaires impliquant des mineurs auteurs d'infractions ont pu être réglées par le biais de la réconciliation et de la réparation comme alternatives à la détention dans 16 communes des provinces de Gitega, Ngozi, Rutana et Ruyigi.

De même, au **Pakistan**, l'UNICEF a renforcé les capacités des commissions de réconciliation (« commissions Musalahati »), des structures parajudiciaires composées de membres de la communauté, à régler les litiges impliquant souvent des jeunes en conflit avec la loi. Les activités alternatives de résolution des conflits ont ensuite été mises en œuvre dans les écoles. Les membres des commissions de réconciliation ont formé 75 conseils de représentants d'élèves et groupes de médiation par les pairs (soit 872 enfants) à jouer le rôle de médiateurs et à résoudre les conflits à l'école et en dehors.

---

## Réduire la violence et instaurer la confiance au sein de la communauté et à l'école

La violence touchant les communautés et les écoles trouve son origine dans de nombreuses sources, ce qui suppose d'adopter différentes approches mobilisant différents groupes au sein de la société pour réduire la culture de la violence. Les efforts visant à réduire la violence à l'école et à l'extérieur doivent impérativement reconnaître que ses conséquences ne sont pas les mêmes pour les filles, les garçons, les femmes et les hommes, et lutter contre les inégalités qui l'alimentent.

La remise en question de la culture de la violence à l'école, particulièrement dans les régions où les châtiments corporels sont fortement enracinés en tant que méthode disciplinaire culturelle, nécessite aussi un engagement fort de la part de la direction de l'école. Les initiatives menées dans l'**État de Palestine**, au **Myanmar**, en **Ouganda**, en **Sierra Leone** et au **Yémen** ont prévu une formation des directeurs d'écoles, administrateurs et enseignants, notamment sur les droits des enfants et la définition de la violence.

Les dialogues communautaires organisés en **Ouganda** ont réuni un ensemble de parties prenantes du secteur de l'éducation, telles que les autorités, les équipes de direction et les parents. Les participants ont profité de ces occasions pour exposer leurs doléances et répondre aux litiges et conflits menaçant la sécurité des enfants et leur accès à l'éducation. Ils ont été bien accueillis par les responsables de l'éducation à l'échelle du district, et ont donné lieu à l'élaboration de 41 règlements communautaires sur des questions touchant l'éducation, telles que la promotion de l'inscription à l'école et la prévention de la négligence et des mauvais traitements à l'égard des enfants, le mariage des enfants, les châtiments corporels, la violence sexuelle, ou encore l'absentéisme des enseignants. Lors d'entretiens avec des responsables de l'éducation à l'échelle du district, il a été remarqué que 42 % des règlements élaborés lors des réunions de dialogue communautaire en 2014-2015 avaient été mis en œuvre, 24 % d'entre eux venaient d'être validés par les autorités du district, et 34 % attendaient ladite validation.

Apprendre pour la paix a eu recours à d'autres approches pour réduire le nombre de conflits au niveau de la communauté, comme le renforcement de la participation communautaire à l'éducation par la création d'associations de parents et la multiplication des rapports entre les enfants et les jeunes dans le cadre d'activités de loisirs. Citons par exemple : les

81 Wessells, M., 2009, « What Are We Learning about Protecting Children in the Community? », Save the Children, p. 8 et 9.

clubs de mères en **Côte d'Ivoire**, présentés au sous-chapitre 1.3.2 (p. 17), les associations d'aidants en **Éthiopie**, les clubs de mères en **Sierra Leone** et les conseils de parents au **Yémen**.

De même, les interventions reposant sur le jeu au **Pakistan** et leurs résultats en matière de respect des différences, présentées au sous-chapitre 1.3.2, sont représentatives des clubs sportifs créés au **Libéria**, en **République démocratique du Congo**, au **Soudan du Sud** et au **Tchad**.

---

### Mobiliser les enfants et les jeunes en tant qu'agents de la paix

Les jeunes peuvent être considérés soit comme les victimes, soit comme les auteurs de violences, plutôt que comme des individus multidimensionnels pouvant être à l'origine d'un changement transformateur<sup>82</sup>. Améliorer l'image des jeunes qui œuvrent en faveur du changement positif et de la réduction de la violence présente l'avantage de modifier les perceptions selon lesquelles ils seraient des fauteurs de troubles, et d'inciter d'autres jeunes à s'engager sur la même voie.

L'intensification des échanges positifs entre les autorités et les jeunes dans le cadre d'événements de participation communautaire témoigne d'un changement de position sur les jeunes. Les nouvelles plateformes technologiques telles que U-Report, introduit dans plusieurs pays d'intervention du programme Apprendre pour la paix – comme l'**Ouganda**, le **Pakistan** et la **République démocratique du Congo** – représentent pour les jeunes une arène dans laquelle ils peuvent exprimer leurs opinions et poser des questions à leurs pairs et aux décideurs. U-Report s'avère être un mécanisme efficace de mobilisation des jeunes qui pourraient, dans d'autres circonstances, ne pas se sentir suffisamment motivés pour participer à la vie politique. En **Ouganda**, par exemple, les représentants de l'État, et notamment les députés, ont été régulièrement informés sur les données et conclusions de l'outil U-Report. Ces informations ont permis de transformer leur perception des jeunes.

En 2014, sachant que les jeunes pouvaient jouer un rôle fondamental dans l'atténuation de la violence et la promotion de la paix, l'UNICEF **Côte d'Ivoire** a mis en place un partenariat avec le Centre international pour la justice transitionnelle (ICTJ) en vue de la création du réseau Transitional Justice Network, dont la mission était de faire participer les jeunes à un processus

de réflexion en mettant à leur disposition des forums neutres leur donnant l'occasion d'exprimer leurs doléances et favorisant le pardon et la consolidation de la paix. Un réseau de 5 000 jeunes – dont bon nombre s'étaient rendus coupables de violence ou avaient été témoins de faits violents commis par des jeunes – a été invité à rejoindre ces plateformes pour partager leurs expériences du conflit et discuter du rôle et des responsabilités des jeunes dans le façonnement de l'avenir du pays. Les jeunes leaders ont bénéficié d'une formation et d'une aide à la création de plateformes de dialogue social, telles que des groupes de dialogue pour les jeunes ressentant le besoin de faire partie d'un groupe de pairs leur donnant un sentiment de sécurité pour partager leurs expériences et discuter de façons de repartir sur de bonnes bases.

Parmi les autres efforts de formation, citons les projets de documentation et les programmations artistiques, musicales et radio visant à atteindre et à instruire un large public sur son expérience du conflit et ses responsabilités en amont de l'élection présidentielle de 2015 et au-delà. En partenariat avec la Fondation Dr Peter Graze, de jeunes artistes se sont rendus dans six régions en proie à des conflits et ont participé à des émissions télévisées et radio populaires pour sensibiliser leurs pairs à la justice transitionnelle et à la consolidation de la paix. Le travail mené en Côte d'Ivoire a permis à l'UNICEF et à l'ICTJ de déterminer la meilleure façon d'aider les jeunes s'étant rendus coupables de violence par le passé à choisir de devenir des militants pacifistes et de contribuer à appuyer la justice transitionnelle.

---

### Vérification de la théorie du changement

Les dégâts considérables provoqués par les conflits armés sur les jeunes se manifestent de façon particulière. Parallèlement à cela, ces derniers jouent un rôle central dans le projet mondial d'établissement de la paix<sup>83</sup>.

Apprendre pour la paix a permis d'illustrer ces dires ainsi que les éléments fondés sur la pratique prouvant la véracité de la dernière affirmation. Les espaces d'éducation et plateformes de communication formels et informels utilisés dans le cadre d'Apprendre pour la paix ont donné l'occasion aux jeunes de remettre en cause les stéréotypes négatifs et de mobiliser des personnes de tous horizons sociaux et de tout âge. En procédant ainsi, le programme a renforcé leurs compétences civiques (grâce au dialogue, à la discussion et à

82 Lopes Cardozo, Mieke, et al. janvier 2015, *Literature Review: Youth agency, peacebuilding and education*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, p. 4.

83 Conseil de sécurité des Nations Unies, 9 décembre 2015, *Security Council Resolution 2250: Annotated and Explained*, disponible à l'adresse <<http://un.org/wp-content/uploads/2250-annotated-and-explained.pdf>>.

## Cible 4.7 de l'objectif de développement durable

D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable

la participation politique), et instillé en eux une appréciation de la diversité et la capacité de promouvoir une culture de la paix et de la non-violence, conformément à la cible 4.7 des objectifs de développement durable.

Il convient d'observer dans le même temps que le fait de favoriser les interactions entre les groupes ne constitue qu'un point de départ à l'établissement de contacts positifs, comme l'ont prouvé les groupes de mères en Côte d'Ivoire et les activités de loisirs destinées aux jeunes au Pakistan. Il est important de faciliter les contacts entre différents groupes, mais d'autres initiatives doivent venir s'y ajouter pour garantir le caractère durable et transformateur des effets obtenus. Les interactions doivent s'accompagner d'efforts véritables visant à autonomiser les personnes, à réduire les inégalités entre les groupes et à promouvoir le relèvement et la réconciliation, reflétant ainsi l'indispensable mobilisation de l'État pour répondre aux doléances. Cela suppose aussi un contact et un dialogue permanents entre les dirigeants, les médias ainsi que d'autres acteurs<sup>84</sup>.

### 2.4.4 Résultat 4 – Amélioration de l'accès à une éducation tenant compte des questions de conflits



#### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si cela peut se faire sans danger, une éducation tenant compte des questions de conflits est dispensée à tous les groupes de façon équitable, servant ainsi de dividende de la paix réduisant les causes sous-jacentes du conflit liées à l'accès inéquitable aux services sociaux éducatifs tels que l'éducation de base, le développement de compétences et la formation.

Les activités relatives au résultat 4 visaient à fournir un dividende de la paix aux enfants, en particulier aux plus défavorisés, prenant la forme d'un accès équitable à des services d'éducation de qualité et tenant compte des questions de conflits, entre autres services sociaux, y compris par la mise en place d'initiatives éducatives alternatives et informelles, et par l'appui à la réintégration dans les écoles.

Les activités mises en place cherchaient également à améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation. Comme l'illustre la figure 23, 2 984 670 enfants, adolescents et jeunes ont obtenu un accès à des services d'éducation formels et informels ; 952 structures ont été construites et rénovées ; 906 supports pédagogiques et guides de l'enseignant ont été élaborés ; et 106 383 directives, outils, stratégies et/ou supports pédagogiques ont été diffusés.

#### FIGURE 23.

Progrès vers la réalisation de l'objectif 4

### Access to conflict-sensitive education

1 449 522 enfants, adolescents, jeunes et membres de la communauté marginalisés bénéficient d'un meilleur accès à une éducation formelle et informelle pertinente, équitable et tenant compte des questions de conflits

84 Staub, E., 2011, *Overcoming Evil: Genocide, violent conflict, and terrorism*, chapitre 14, Oxford University Press, New York, p. 338.

▶ Enfants	1 264 706
▶ Adolescents et jeunes	65 614
▶ Membres de la communauté	11 709
▶ Supports élaborés	906
▶ Supports diffusés	106 383
▶ Structures construites et/ou rénovées	952

OBJECTIF ATTEINT À **89.8 %**

### Fournir une éducation – formelle, informelle et alternative – aux enfants et jeunes non scolarisés

L'accès inéquitable à l'éducation peut exacerber les tensions entre groupes ethniques, religieux et internationaux, et contribuer à l'émergence d'un conflit violent<sup>85</sup>. Améliorer l'accès à l'éducation peut donc potentiellement servir de dividende de la paix, particulièrement si les services d'éducation sont étendus aux personnes qui étaient auparavant marginalisées. Citons par exemple les campagnes de rescolarisation menées en **Ouganda**, en **République démocratique du Congo** et au **Soudan du Sud**, ainsi que l'accueil des réfugiés afghans dans le secteur de l'éducation formelle au **Pakistan**.

Au **Yémen**, l'UNICEF a aidé les conseils de parents à augmenter les taux d'inscription et de rétention des élèves, notamment des filles et des enfants non scolarisés. Il a fallu pour cela sensibiliser les aidants et autres dirigeants communautaires à l'importance de l'éducation, et aider les conseils de parents à créer des environnements sûrs et adaptés aux enfants favorisant l'apprentissage dans leurs écoles. En moins de 12 mois de mise en œuvre, les taux d'inscription, notamment des *muhamashin*<sup>86</sup> et des enfants déplacés, ont augmenté de plus de 3 % dans la plupart des écoles, y compris celles d'Al Hudaydah, de Sana'a, de Hajah et de Mahwit.

Améliorer l'accès ne suffit pas à réduire les inégalités, si la qualité de l'éducation et les modalités de prestation spécifiques au contexte ne sont pas elles-mêmes

optimisées. La pertinence de l'éducation et la forme qu'elle prend pour répondre correctement aux besoins des apprenants et maintenir leur engagement sont elles aussi indispensables pour réduire les doléances à l'encontre du gouvernement et de ses institutions.

À cette fin, des formes alternatives d'éducation adaptées aux besoins des jeunes ont été introduites en **Éthiopie**, au **Libéria**, au **Pakistan**, en **Somalie** et au **Soudan du Sud**, à destination principalement des enfants et des jeunes marginalisés non scolarisés.

En **Somalie**, un programme d'éducation des jeunes a fourni à ces derniers une formation comportant des volets d'alphabétisation, de calcul et d'apprentissage pratique. Ce programme a cherché à atteindre les jeunes issus de camps de personnes déplacées et des populations d'accueil qui s'étaient violemment opposés les uns aux autres, ainsi que les jeunes pauvres des zones urbaines exposés au risque d'être recrutés par des gangs et groupes armés. Les compétences professionnelles enseignées dans chacun des centres du programme d'éducation des jeunes ont été adaptées pour répondre à la demande locale. Fin 2015, 755 des 935 élèves ayant terminé leur formation avaient obtenu des stages de courte durée dans des entreprises locales. Il est important de noter que le programme a contribué à renforcer la cohésion sociale en réduisant les rivalités entre les jeunes et en multipliant les occasions pour ces derniers de travailler aux côtés de leurs pairs à la création de nouvelles entreprises au sein de leur communauté.

### Construire et rénover des infrastructures scolaires

Au **Burundi**, en **Côte d'Ivoire**, en **Éthiopie**, au **Myanmar**, en **République démocratique du Congo**, en **Somalie**, au **Tchad** et au **Yémen**, les communautés ont noué des rapports et résolu des conflits grâce à des projets de construction et de rénovations d'écoles.

Au **Burundi**, les communautés rapatriées et d'accueil ont construit 10 écoles à l'aide de matériaux de construction locaux et écologiques, tels que des briques fabriquées sans feu de bois. Bien que petites, ces écoles ont servi d'exemples de pratiques sociales et environnementales saines, soutenues par les membres de différentes groupes identitaires, dans des régions potentiellement en proie à des conflits au sujet de ressources rares. D'autres infrastructures locales ont également été rénovées, et deux systèmes

85 FHI 360 Education Policy and Data Center, avril 2015, « Does Horizontal Education Inequality Lead to Violent Conflict? A global analysis », Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York.

86 Les muhamashin (mot arabe signifiant « marginalisé ») sont un groupe social minoritaire qui représente environ 10 % de la population yéménite. L'intensification du conflit dans le pays a eu des effets dévastateurs sur leur survie quotidienne. Plus d'informations à l'adresse <[http://www.unicef.org/infobycountry/yemen\\_82502.html](http://www.unicef.org/infobycountry/yemen_82502.html)>.

d'adduction d'eau ont été construits afin d'étendre l'approvisionnement en eau aux écoles et aux communautés avoisinantes, y compris les familles vivant dans des abris temporaires.

Au **Pakistan**, le projet d'éducation solidaire des enfants afghans a fourni un appui aux écoles situées dans les communautés hébergeant des réfugiés afghans, afin de mieux répondre aux besoins des élèves réfugiés grâce à l'approche des écoles amies des enfants. Les taux d'inscription et de rétention des enfants afghans réfugiés ont augmenté, de même que les taux de passage de l'école primaire au collège. Par ailleurs, le taux d'inscription à l'école des filles afghanes et pakistanaises a connu une hausse de 27 %, ce qui témoigne des avantages importants que comporte pour cette population l'instauration d'environnements éducatifs inclusifs tenant compte des conflits.

### Améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation

Afin d'améliorer la qualité de l'éducation, le programme Apprendre pour la paix a cherché à renforcer les pratiques éducatives dans les écoles maternelles et les jardins d'enfants du **Burundi**, de la **Côte d'Ivoire**, de l'**État de Palestine**, de l'**Éthiopie**, du **Myanmar** et du **Yémen** ; à émettre des directives et promouvoir des méthodes d'enseignement axées sur l'enfant au **Burundi**, dans l'**État de Palestine**, au **Libéria**, au **Myanmar**, en **Sierra Leone**, au **Tchad** et au **Yémen** ; et à fournir une formation pratique aux jeunes hommes et femmes du **Libéria**, de la **Sierra Leone**, de la **Somalie** et du **Soudan du Sud**.

Afin de répondre à la demande des jeunes portant sur une éducation les préparant au marché du travail et à l'indépendance financière, les formations pratiques se sont traduites par la transmission de compétences de la vie courante telles que l'alphabétisation financière et les compétences informatiques. Certains des cours étaient délibérément destinés aux jeunes femmes, afin de favoriser leur autonomisation économique.

En **Somalie** et au **Soudan du Sud**, les jeunes hommes et femmes bénéficiaires ont ainsi eu la possibilité d'acquérir tout un éventail de compétences, telles que la conduite, la pêche, la menuiserie ou encore l'administration des bureaux. Dans certains cas, les jeunes femmes ont toutefois indiqué avoir eu des difficultés à trouver un emploi, notamment dans les professions traditionnellement perçues comme étant « masculines ». Ceci laisse penser que les interventions isolées ne réussiront probablement pas à exercer une

influence suffisamment forte pour remettre en cause les inégalités structurelles entre les sexes et les normes sexospécifiques rigides.

### Verification of the theory of change

Les doléances en matière d'éducation peuvent concerner essentiellement les questions d'accès, de qualité et de pertinence de l'éducation, ainsi que les expériences de violence directe et indirecte dans les établissements scolaires<sup>87</sup>. Apprendre pour la paix a prouvé que l'amélioration de l'accès à une éducation tenant compte des causes sous-jacentes du conflit et répondant aux besoins des apprenants pouvait apaiser ces doléances, tout en cimentant les relations verticales et horizontales. Les normes sociales relatives à la « masculinité » et à la « féminité », ainsi que la valeur prônée à l'éducation telle qu'illustrée dans les exemples ci-dessus, doivent impérativement être prises en compte, puisqu'elles peuvent restreindre l'ampleur des initiatives, empêcher la mise en œuvre ou retarder la production de résultats.

## 2.4.5 Résultat 5 – Production de données probantes et de connaissances



### THÉORIE GÉNÉRALE DU CHANGEMENT :

Si les principales parties prenantes des secteurs de l'éducation et de la consolidation de la paix peuvent être convaincues, à l'aide de données probantes solides, de l'existence de liens entre éducation et consolidation de la paix (et vice versa), elles seront alors plus à même d'accueillir et d'appuyer les efforts visant à tirer parti des services d'éducation pour renforcer la stabilité et la cohésion sociale.

Le résultat 5 est axé sur la production de savoir dans le secteur de l'éducation et d'autres services sociaux pour la consolidation de la paix, et sur la création d'une base de connaissances étayant les nouvelles pratiques. Les données probantes issues de 170 produits de connaissances élaborés dans le cadre du programme permettent de sensibiliser le public au rôle de l'éducation dans la consolidation de la paix, et d'étayer les efforts actuels dans ce domaine.

87 Voir, par exemple : Smith, A., Datzberger, S. et McCully, A., 2016, *The Integration of Education and Peacebuilding: Synthesis report on findings from Myanmar, Pakistan, South Africa and Uganda*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York ; Novelli, M. et al., 2016, « Education Sector Governance, Inequity, Conflict and Peacebuilding: South Sudan », Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York.

## Compléter les connaissances en matière d'éducation et de consolidation de la paix

Comme le montre la [figure 24](#), Apprendre pour la paix a, dès son lancement, produit un important portefeuille de recherche visant à combler l'absence de données sur les rapports entre éducation et consolidation de la paix.

**FIGURE 24.**  
Progress vers la réalisation de l'objectif 5

### Production de connaissances et plaidoyer

Le programme a élaboré 170 produits de connaissances, qui ont donné lieu à la création d'une base de données probantes sur les liens entre consolidation de la paix et éducation, utilisée à des fins de plaidoyer et d'amélioration des programmes

▶ Études de cas/bonnes pratiques/enseignements	96
▶ Rapports de recherche	43
▶ Analyses de conflits/évaluation des besoins	16
▶ Analyse des enquêtes CAP	10
▶ Rapports d'évaluation	5

OBJECTIF ATTEINT À **94.0 %**

L'objet, la portée, la méthode et la rigueur ont varié d'un cas à l'autre. Toutes les recherches menées ont néanmoins été guidées par l'objectif général visant à combler les lacunes dans l'optique d'améliorer les politiques et pratiques éducatives et de contribuer ainsi à la consolidation de la paix. Toutes les recherches menées ont ainsi démontré comment **l'éducation pouvait servir à consolider la paix avant, pendant et après un conflit violent, et mis en avant les conséquences du non-investissement dans cette démarche**. La [figure 25](#) (p. 64) présente les principaux produits de connaissance élaborés dans le cadre d'Apprendre pour la paix, qui ont aidé à reconnaître l'éducation comme un mécanisme social capable de transformer les rapports interpersonnels et intergroupes.

Conscient des lacunes en matière de connaissances sur le rôle joué par l'éducation dans la consolidation de la paix, l'UNICEF a commandé un grand nombre de recherches et d'exercices d'évaluation dans le cadre du programme Apprendre pour la paix. S'ils ont tous été réalisés en étroite collaboration avec l'UNICEF, ils n'ont toutefois pas tous été validés par le Fonds, comme en témoigne l'absence de logo et l'ajout d'une clause écrite de non-responsabilité.

C'est notamment le cas des études comportant des informations sensibles qui ne sont pas nécessairement reconnues publiquement par les gouvernements partenaires. Les publications qui peuvent menacer les rapports entretenus avec les gouvernements partenaires et empêcher par la suite l'accès aux bénéficiaires n'ont pas été approuvées, mais contribuent tout de même au vivier de connaissances laissé à la disposition du public.

### Apprendre grâce au S&E

Le programme Apprendre pour la paix a adopté différentes approches de suivi et évaluation pour recenser les enseignements institutionnels et les résultats obtenus. Citons par exemple les visites de routine des sites du programme dans le cadre du suivi régulier, ou les analyses nationales rigoureuses du conflit et de la situation de l'éducation.

Comme décrit dans le chapitre 2.3 (p. 40), le programme a démarré avec la réalisation d'analyses nationales des conflits, qui ont étudié le rôle que pouvait jouer l'éducation dans le renforcement ou l'affaiblissement des relations communautaires. Si la plupart des pays ont poursuivi la mise en œuvre du programme en se fondant sur l'analyse initiale du conflit, certains, comme l'**Ouganda** et le **Pakistan**, ont mis à jour leurs analyses afin de peaufiner les approches programmatiques, tandis que d'autres comme le **Burundi** ont mené des scans de conflit trimestriels de façon à suivre l'évolution du conflit dans le pays<sup>88</sup>.

Pour compléter ces efforts, des visites régulières de contrôle ont été organisées sur les sites du programme afin de s'assurer que la mise en œuvre respectait le principe « ne pas nuire » et contribuait à la consolidation de la paix. Le recours plus systématique au recensement et à l'analyse des résultats est visible dans 94 études de cas et documents sur les bonnes pratiques/enseignements, dont certains sont présentés dans la [figure 25](#) (p. 64). Un nombre plus élevé d'entre eux seront résumés dans une publication à paraître, intitulée *Learning for Peace Narratives from the Field*.

88 Voir : Search for Common Ground, 2016, « Burundi Reports », <<https://www.sfcg.org/tag/burundi-reports/>>.



Par ailleurs, conformément à l'objectif principal du programme visant à renforcer la cohésion sociale, la résilience et la sécurité humaine, les pays ont mesuré les scores de « cohésion sociale » à l'aide d'enquêtes CAP. Le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie**, le **Kenya** (camp de réfugiés de Dadaab), le **Myanmar**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Somalie** et le **Soudan du Sud** ont évalué les effets du programme en posant des questions aux participants sur des indicateurs tels que : conscience de la diversité au sein de leur communauté ; niveau de participation aux activités citoyennes ; confiance en « autrui » ; sentiment d'appartenance à l'école et dans la communauté ; sentiment de sécurité ; et attitude vis-à-vis des critiques. Le sous-chapitre 1.4.3 et le document *Emerging Practices in Design, Monitoring, and Evaluation for Education for Peacebuilding Programming*, de Search for Common Ground, fournissent plus de précisions à ce sujet<sup>89</sup>.

Il est important de noter les différences d'échelle entre les activités de S&E, parce qu'elles reflètent la distinction qu'il convient de faire entre le suivi effectué au niveau des pays d'intervention du programme et le suivi effectué au niveau du programme indépendamment du programme de pays plus large. Pour les organisations telles que l'UNICEF, un programme de pays holistique se compose de différentes initiatives, et le suivi nécessite généralement de procéder à un suivi à l'échelle nationale – c'est-à-dire d'évaluer, à l'échelle du pays grâce à un échantillonnage intelligent, le niveau de confiance entre le gouvernement et les citoyens, les rapports entre les citoyens et les capacités de chacun. En ce qui concerne les organisations dont le portefeuille se compose de programmes ou de projets indépendants, le suivi du changement doit ne s'effectuer qu'au niveau du programme ou du projet concerné.

Apprendre pour la paix a procédé à de nombreuses évaluations, tels qu'un examen de l'évaluabilité en 2013, des évaluations développementales en **Éthiopie** et au **Myanmar**, et une évaluation des résultats en 2015<sup>90</sup>.

**Le rapport d'évaluation des résultats a conclu que le programme produisait des résultats significatifs en matière de consolidation de la paix dans ses domaines de travail, en particulier :**

- Le choix d'avoir recours à un service social comme l'éducation pour produire des résultats en matière de consolidation de la paix était judicieux.
- L'UNICEF est bien placé pour œuvrer en faveur de la consolidation de la paix, compte tenu de son mandat et de ses points forts institutionnels.
- La direction doit faire montre d'un appui sans faille envers la collaboration et les solutions transsectorielles en matière de consolidation de la paix.

**Le rapport a émis les recommandations suivantes :**

- L'UNICEF devrait formuler une vision plus claire de son rôle et de sa contribution à la consolidation de la paix.
- L'UNICEF devrait au minimum institutionnaliser l'analyse des conflits dans le cadre du cycle de développement du programme.
- L'UNICEF devrait consolider les enseignements et s'en servir pour développer des ressources en faveur de la planification du secteur de l'éducation.

Les actions spécifiques prises par l'UNICEF jusqu'à présent sont résumées dans le chapitre 2.8, *Gouvernance et gestion du programme*.

89 Voir : Herrington, R., 2015, *Emerging Practices in Design, Monitoring, and Evaluation for Education for Peacebuilding Programming*, Search for Common Ground, Washington, D.C.

90 Voir : Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2013, *Evaluability Assessment of the Peacebuilding, Education and Advocacy Programme*, UNICEF, New York ; Kjaer, M., 2016, *UNICEF Myanmar Developmental Evaluation Report*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York (à paraître) ; Minogue, D., 2016, *UNICEF Ethiopia Developmental Evaluation Report*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York, (à paraître) ; Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2015, *Evaluation of UNICEF's Peacebuilding, Education and Advocacy Programme*, UNICEF, New York.

**FIGURE 25.**

Capital de connaissances du programme Apprendre pour la paix, qui illustre comment l'éducation peut être utilisée avant, pendant et après un conflit violent

## Avant un conflit violent

Les tensions et querelles historiques peuvent être résolues pour atténuer l'émergence du conflit

Les recherches menées par FHI 360 sur les **liens entre conflit violent et inégalités en matière d'éducation** ont conclu qu'un conflit violent est deux fois plus susceptible d'éclater dans les contextes caractérisés par de fortes inégalités en matière d'éducation, et que la parité entre les sexes peut baisser à hauteur de 37 %, sans retourner à son niveau initial, même après la fin du conflit.

INÉGALITÉS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION >

## Pendant un conflit violent

Les systèmes éducatifs sont interrompus pendant le conflit, mais peuvent également y répondre

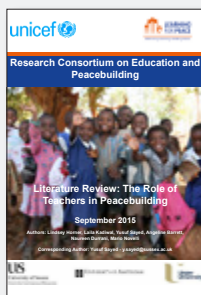
INÉGALITÉS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION >



Le *Kit sur l'éducation tenant compte des questions de conflits* du **Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence** fournit des orientations aux parties prenantes du secteur de l'éducation sur l'intégration de la **prise en compte des questions de conflits** dans la planification et la programmation éducatives. L'exemple du **Tchad** illustre l'application des dites orientations en matière de construction d'écoles.



Le document *Social Integration of Pygmies* de l'**UNICEF République démocratique du Congo** présente les résultats des **interactions entre groupes et au sein des communautés**. Un changement de comportement des enfants a ainsi été observé, qui par exemple se rendent désormais ensemble à l'école. La **Côte d'Ivoire, l'État de Palestine, le Pakistan, la Sierra Leone et la Somalie** présentent des conclusions similaires.



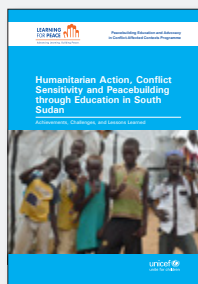
*The Role of Teachers in Peacebuilding*, de l'**Université du Sussex**, enquête sur la façon dont la **capacité d'agir des enseignants** peut être mise à profit pour consolider la paix. Il s'appuie pour cela sur l'exemple de la **Sierra Leone**, en s'attardant notamment sur la formation initiale des enseignants.



Le document *Ce que les ministères de l'éducation peuvent faire pour protéger l'éducation contre les attaques et les écoles contre une utilisation militaire de la* **Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques** informe ses lecteurs sur la façon dont les bâtiments scolaires, les enseignants et les élèves sont de plus en plus la **cible de violences** pendant les conflits, et présente aux gouvernements des exemples de mesures à prendre.



La note *Gender, Education and Peacebuilding brief* plaide pour une programmation **sensible au genre, tenant compte des sexes** pour bâtir des sociétés pacifiques. Des données probantes issues de recherches, d'évaluations et d'études de cas sur la **Côte d'Ivoire, l'Ouganda, la République démocratique du Congo, la Somalie et le Soudan du Sud** viennent étayer ce plaidoyer.

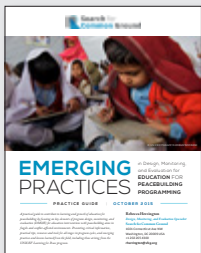


L'étude *Humanitarian Action, Conflict Sensitivity and Peacebuilding through Education in South Sudan* propose une stratégie visant à tirer parti de l'**éducation informelle** et du développement de la jeunesse pendant les **situations d'urgence** pour aider les jeunes à faire face aux chocs.

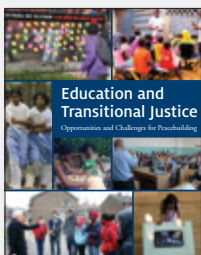
## Après un conflit violent

Au moment de leur relèvement, les systèmes éducatifs peuvent servir de plateformes de réconciliation

INÉGALITÉS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION >



Le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie**, l'**Ouganda**, le **Pakistan**, la **République démocratique du Congo**, la **Somalie** et le **Soudan du Sud** ont procédé au suivi de la situation conflictuelle suite aux analyses de conflits. Le document *Emerging Practices in Education for Peacebuilding Programming*, de *Search for Common Ground*, explique comment ils s'y sont pris.



Le document *Education and Transitional Justice* du **Centre international pour la justice transitionnelle** plaide pour l'intégration d'un cadre transitionnel dans les systèmes éducatifs, afin de favoriser le relèvement et la réconciliation. L'UNICEF **Côte d'Ivoire** a recensé les efforts déployés par les jeunes pour y parvenir.



Le document d'information *Starting Early to Build Stronger and More Peaceful Societies* présente les **liens existant entre DPE et consolidation de la paix**. Les études de cas sur le **Burundi**, la **Côte d'Ivoire**, l'**État de Palestine** et l'**Ouganda** s'intéressent de près à la façon dont le DPE peut mettre un terme aux **révélés** négatifs intergénérationnels et dont les centres de DPE peuvent favoriser la **cohésion sociale au sein de la communauté** à la suite d'un conflit.



*From Policy to Action*, consacré au **Libéria**, explique la procédure d'intégration de l'éducation et du développement de la jeunesse dans la politique nationale de consolidation de la paix après la guerre civile. Les bureaux de pays de l'UNICEF pour l'**État de Palestine**, l'**Ouganda** et la **Sierra Leone** montrent comment cela se traduit au niveau communautaire, en présentant des exemples **d'initiatives communautaires dirigées par les jeunes** pour lutter contre les tensions après un conflit.

## 2.5

# Questions sexospécifiques

Les concepteurs du programme Apprendre pour la paix ont intégré des dimensions sexospécifiques dans son approche directrice, en reconnaissance du fait que les filles et les femmes devaient être considérées non seulement comme des victimes des conflits, mais aussi comme des actrices incontournables de la consolidation de la paix. Les données probantes indiquent que l'amélioration de l'égalité entre les sexes dans les initiatives de consolidation de la paix produit des effets positifs sur la pérennité et les résultats ; l'analyse mondiale menée dans le cadre d'Apprendre pour la paix montre que le conflit a moins de chances de se déclencher dans les contextes où garçons et filles bénéficient du même nombre moyen d'années de scolarisation<sup>91</sup>.

Lutter contre les inégalités entre les sexes exacerbées par le conflit grâce à la fourniture de services d'éducation, et utiliser l'éducation pour faire progresser l'égalité entre les sexes et promouvoir la paix durable constituaient des dimensions clés de l'approche adoptée par le programme Apprendre pour la paix. Petit à petit, celui-ci a démontré l'importance de cette approche, et a progressivement gravi les échelons, passant de stratégies « sensibles au genre » à des stratégies « sexotransformatrices » en conséquence. Il a notamment cherché à comprendre la nature sexospécifique du conflit, le rôle des femmes, des hommes, des filles et des garçons dans les conflits violents et la consolidation de la paix, et les possibilités pour l'éducation de modeler et transformer ces rôles.

**Somalie** : pour répondre aux besoins urgents d'augmenter l'accès des victimes de violence sexuelle à des services d'aide et de prise en charge médicale de qualité et d'adopter des stratégies efficaces de prévention de la violence à l'égard des femmes et des filles dans les zones de conflit, l'UNICEF a élaboré et dirigé un programme intitulé Communities Care.

<sup>91</sup> Fonds des Nations Unies pour l'enfance, 2016, *Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues from 'Learning for Peace'*, UNICEF, New York, p. 1 et 2 ; et FHI 360 Education Policy and Data Center, 2016, *The Effects of Armed Conflict on Educational Attainment and Inequality*, FHI 360, Washington, D.C. (à paraître).

## 2.5.1 Élaboration de programmes sensibles au genre

Les interventions du programme Apprendre pour la paix ont cherché à mettre en place des activités visant à identifier les différences, problèmes et inégalités liés au genre, en tant que principe fondamental pour la réalisation des objectifs du programme. Les analyses de conflit sensibles au genre peuvent dévoiler la présence pendant le conflit d'influences et d'expériences liées au genre, telles que le mariage d'enfants, la pauvreté, l'insécurité, et les violences sexuelles et liées au genre, comme le reflète l'analyse menée en **République démocratique du Congo**.

La ventilation des données et l'ajout d'indicateurs et de mesures sexospécifiques peuvent donc aider à la planification et au suivi, et veiller à ce que le programme tienne compte de façon équitable des différentes expériences du conflit vécues par les hommes, les femmes, les filles et les garçons<sup>92</sup>.

Au **Myanmar**, l'intervention de sensibilisation aux dangers des mines a pu être ajustée sur la base de données ventilées par sexe collectées lors de l'enquête CAP, qui a révélé que les femmes étaient moins susceptibles que les hommes d'avoir bénéficié d'une telle formation, et plus à même de penser que les mines ne représentaient pas une menace pour la sécurité de leur communauté, mais au contraire un moyen de protection. En **Somalie**, les données issues de l'EMIS ont permis de mettre en place un programme sensible au genre, en déterminant les régions dans lesquelles les enseignantes étaient sous-représentées et en appuyant ainsi la mise en place d'initiatives de déploiement dans ces régions.

Les efforts visant à promouvoir la diffusion de contenus pertinents et sensibles au genre dans les programmes scolaires – associés à l'amélioration des installations d'eau, d'assainissement et d'hygiène et de la sécurité dans les écoles – ont entraîné une hausse des taux d'inscription des filles dans les zones d'intervention du projet en **Éthiopie**, en **Ouganda**, au **Pakistan** (y compris des réfugiées afghanes), en **Somalie**, au **Tchad** et au **Yémen**.

## 2.5.2 Élaboration de programmes tenant compte des sexospécificités

Grâce à des approches tenant compte des sexospécificités, les interventions ont activement cherché à modifier les normes de genre et à faire évoluer les fonctions et l'accès aux ressources des femmes et des hommes, dans le but de promouvoir les principes d'égalité entre les sexes en tant que résultats à part entière.

Apprendre pour la paix a adopté plusieurs stratégies tenant compte des sexospécificités cherchant à promouvoir l'égalité entre les sexes par le biais du renforcement des capacités des enseignants à instaurer des environnements inclusifs et paritaires. Citons par exemple le recrutement d'enseignantes pour encourager la participation des filles aux programmes d'éducation formelle et informelle dans l'**État de Palestine**, au **Kenya** (camp de réfugiés de Dadaab), au **Pakistan** et au **Soudan du Sud**.

Dans l'**État de Palestine**, le recrutement de professeurs d'art dramatique (62 %) au sein de clubs de théâtre parascolaires a amélioré la participation des filles dans des régions où les structures familiales traditionnelles les excluent souvent des activités extrascolaires et les empêchent de terminer leur scolarité.

Les manuels, les livres de formation et le programme scolaire peuvent renforcer les comportements attendus des hommes et des femmes et perpétuer les stéréotypes négatifs. Les supports pédagogiques de différents pays ont fréquemment mis en avant des récits nationalistes de « héros » militaires de sexe masculin, qui peuvent exclure les femmes et les filles et favoriser l'association de la violence à la virilité, ce qui est aussi préjudiciable pour les hommes et les garçons.

En tant que tels, les programmes scolaires en **Éthiopie**, au **Libéria**, au **Pakistan**, en **République démocratique du Congo**, en **Somalie** et au **Soudan du Sud** ont été passés en revue afin d'en déterminer le degré de sensibilisation au genre, particulièrement en ce qui concerne la formation aux compétences de la vie courante.

En **Somalie**, une approche participative a été adoptée à l'occasion de l'examen du cadre du programme scolaire, afin de favoriser la mobilisation des jeunes femmes dans les consultations. Les principes suivants ont par conséquent été privilégiés dans le nouveau

92 Voir par exemple : Sayed, Y. et Novelli, M., 2016, *The Role of Teachers in Peacebuilding and Social Cohesion: A synthesis report of South Africa, Uganda, Pakistan and Myanmar case studies*, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, New York ; Durrani, N. et Dunne, M., 2010, « Curriculum and National Identity: Exploring the links between religion and nation in Pakistan », *Journal of Curriculum Studies*, vol. 42, n° 2, p. 215-240.

projet de cadre : éducation des filles et création d'espaces adaptés aux filles, inclusion, non-discrimination, discipline positive et valeurs sociales.

De plus, l'**État de Palestine**, l'**Éthiopie** et le **Libéria** ont déployé d'importants efforts de lutte contre la violence liée au genre dans les écoles, grâce à la mise en place d'initiatives politiques et de formation des enseignants. En **Éthiopie**, cette approche s'est traduite par la diffusion d'un code de conduite à destination du personnel éducatif établissant des systèmes de signalement et des procédures d'orientation afin d'identifier les actes de violence liée au genre dans les écoles et d'y répondre.

Apprendre pour la paix a également montré comment l'adoption de stratégies tenant compte des sexospécificités pouvait servir de point de départ à la mise en place de programmes et à l'obtention de résultats potentiellement sexotransformateurs.

Au **Soudan du Sud**, la culture pastorale et la dot (« prix de la fiancée ») présentent un facteur de conflit étroitement lié aux rapports entre les genres. L'introduction d'une initiative agricole de distribution de charrues à bœufs aux jeunes éleveurs vise à fournir des alternatives non violentes au vol de bétail destiné à acquitter la dot. Si cette stratégie ne lutte pas explicitement contre les attentes traditionnelles concernant la « masculinité » liées au mariage, les premières preuves semblent indiquer qu'elle peut toutefois influencer et transformer les relations entre hommes et femmes en promouvant une masculinité positive et en brisant les cycles de violence pouvant autrement être reproduits au sein des ménages. Ces liens naissants méritent des recherches supplémentaires afin de déterminer comment tirer parti du potentiel transformateur de ces stratégies.

### 2.5.3 Élaboration de programmes sexotransformateurs

Les approches sexotransformatrices nécessitent de comprendre et de remettre en cause les normes profondément ancrées qui cautionnent la violence liée au genre, les inégalités au profit de pratiques favorisant le partage du pouvoir, du contrôle des ressources et de la prise de décision. Dans le contexte de la consolidation de la paix, cela suppose de créer des occasions de remettre en cause les normes sexospécifiques pouvant alimenter le conflit et de tirer parti de celles qui promeuvent la paix. En montrant le rôle que peut jouer l'éducation dans les interventions menées en **Ouganda**,

en **Somalie** et au **Soudan du Sud**, le programme a pu alimenter la base de données limitées sur la promotion de la consolidation de la paix sexotransformatrice.

Le programme pilote Gender Socialization in Schools mis en œuvre dans le district de Karamoja, en Ouganda, a cherché à transformer les pratiques d'enseignement qui confortaient les partis pris et les inégalités entre les sexes en promouvant des modèles positifs de masculinité et de féminité dans les salles de classe. Un programme de formation des enseignants a été élaboré et mis en œuvre, ainsi qu'un service de messagerie intitulé GenderTrac visant à améliorer l'apprentissage et à fournir aux enseignants un mécanisme de retour d'informations. L'évaluation des effets accompagnant le programme a montré que l'intervention avait réussi à modifier les connaissances et à faire évoluer les attitudes des enseignants, favorisant ainsi la réduction des partis pris sexistes à l'école.

L'initiative a également servi à mettre en lumière les difficultés liées à la programmation sexotransformatrice. Les résultats obtenus ont soulevé d'importants enjeux en matière de confiance et de respect entre les élèves et avec les enseignants. Par exemple, certains enseignants se sont sentis incapables de résoudre les tensions entre différents groupes ethniques et contextes linguistiques, ou de remettre en cause certaines normes sexospécifiques en vigueur dans différents clans et tribus pour privilégier le traitement équitable des garçons et des filles. D'autres ont expliqué que les garçons qui avaient participé à un rituel initiatique avaient tendance à manquer de respect envers les enseignants de sexe masculin n'ayant pas subi ces mêmes rituels (étant issus d'un groupe ethnique différent ou originaires d'une autre région). Ces dynamiques ont restreint la capacité des enseignants à promouvoir de nouvelles idées liées au genre au sein de la communauté.

Les données probantes ressortant de ce programme pilote soulignent la nature complexe de la remise en cause des attentes culturelles fermement ancrées quant au rôle des hommes et des femmes dans différents environnements multiethniques caractérisés par la persistance des inégalités entre les sexes et la généralisation des normes sexospécifiques. Des efforts à plus long terme s'imposent pour pérenniser l'évolution positive des comportements en lien avec les normes sociales et influencer un changement à plus grande échelle (voir le chapitre 1.6, p. 37.) De même, il conviendra d'adopter des approches associant les interventions dans les écoles aux interventions exhaustives et pluripartites dirigées par les communautés.

93 FHI 360 Education Policy and Data Center, 2016, *The Effects of Armed Conflict on Educational Attainment and Inequality*, FHI 360, Washington, D.C. (à paraître).

## 2.5.4 Produire des connaissances sur les liens entre éducation, genre et consolidation de la paix

La nécessité de mener des recherches sur les relations complexes entre genre, éducation et consolidation de la paix et sur les dimensions sexospécifiques des expériences pédagogiques continue de se faire sentir. En s'appuyant sur les preuves existantes de la corrélation entre conflit violent et inégalités entre les sexes en matière d'éducation<sup>93</sup>, il est important d'examiner plus en détail la façon dont les améliorations programmatiques et politiques dans un domaine peuvent être utilisées pour faciliter les progrès dans l'autre.

L'UNICEF poursuit par conséquent son engagement dans la recherche. Citons, entre autres, les recherches susmentionnées dans le cadre du programme Communities Care en **Somalie** et au **Soudan du Sud**, l'évaluation des dynamiques sexospécifiques nuisant à la fréquentation des collèges dans les régions du **Myanmar** touchées par le conflit, l'étude visant à identifier, concevoir et suivre les approches de la prévention de la violence liée au genre en milieu scolaire en **Côte d'Ivoire**, en **Éthiopie**, au **Togo** et en **Zambie**, et l'enquête sur la transmission intergénérationnelle de la violence révélant la persistance de l'exposition des adolescentes à la violence au **Burundi**.



Au Burundi, des garçons et des filles âgés de 16 à 18 ans ont participé à une formation de renforcement des capacités sur la consolidation de la paix et la prévention de la violence liée au genre ; ont dirigé des débats avec les chefs traditionnels et les collectivités locales sur le rôle des jeunes dans la promotion de la cohésion sociale et la prévention de la violence ; ont organisé des ateliers de sensibilisation sur la consolidation de la paix et la violence liée au genre avec d'autres jeunes de leurs communautés et ont collaboré avec les mécanismes communautaires de protection de l'enfance pour promouvoir la protection et la prise en charge locales.

## 2.6

# Partenariats

De nombreux partenariats ont été établis dans le cadre du programme Apprendre pour la paix, avec près de 140 organisations de la société civile, agences du gouvernement, universités et organismes des Nations Unies. Compte tenu de sa nature transsectorielle, le programme s'est également associé avec des acteurs de l'UNICEF extérieurs au secteur de l'éducation. Ces partenariats ont servi à renforcer le sentiment d'appropriation des parties prenantes clés, à élargir la portée et l'influence du programme, et à améliorer l'efficacité grâce à une collaboration intersectorielle et interagences. La figure 26 (p. 72) illustre la diversité des partenariats établis dans le cadre d'Apprendre pour la paix.

Parmi les partenaires du programme, se trouvaient des organisations internationales (p. ex., organismes des Nations Unies, organisations non gouvernementales mondiales), des institutions gouvernementales (p. ex., Ministères de la jeunesse, association régionale de Ministères de l'éducation) et des organisations nationales (p. ex., organisations de la société civile intervenant dans les districts, organisations confessionnelles travaillant auprès des communautés locales, écoles et universités).

Si certains ont apporté une contribution financière et/ou en nature dans le cadre d'une procédure contractuelle dénommée « accord de coopération au titre des programmes », d'autres ont été recrutés pour fournir des livrables spécifiques dans le cadre d'accords institutionnels ou individuels de services spéciaux,



**Pakistan** : des enfants jouent avec un ballon de football dans un espace ami des enfants soutenu par l'UNICEF dans un camp du district de Char-sadda, dans la province de Khyber-Pakhtunkhwa. Par le biais de partenaires intervenant dans le camp, l'UNICEF fournit également de l'eau propre, des services d'assainissement et une prise en charge de la malnutrition des enfants.



soumis à des appels d'offres publics et suivant une procédure de sélection concurrentielle. Les contributions financières ont varié de 15 000 dollars US, versés par le Comité national allemand pour l'UNICEF en Ouganda, à 50 millions de dollars US, destinés par le gouvernement de la **République démocratique du Congo** à la construction de salles de classe dans les territoires et districts nationaux en proie à des conflits, en tant que contribution aux dividendes de la paix pour les communautés concernées. En Asie de l'Est et Pacifique, le réseau Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood (ARNEC), ONU-Femmes et l'UNESCO ont financé à eux seuls jusqu'à 58 % du coût total du partenariat. Globalement, les partenaires ont versé près de 3,4 millions de dollars US sous forme de contributions financières directes et en nature pour financer la recherche et le renforcement des capacités dans le cadre d'Apprendre pour la paix.

## 2.6.1 Favoriser l'appropriation des parties prenantes clés

**Apprendre pour la paix a consacré beaucoup de temps à ses partenaires sur le terrain pour :**

- élaborer une terminologie commune autour des concepts de consolidation de la paix, de cohésion sociale et de résilience ;
- discuter ensemble de la dynamique des conflits telle que dévoilée par les analyses de conflits ;
- s'accorder sur des actions pouvant amorcer la lutte contre ces dynamiques.

Dans certaines circonstances, l'UNICEF a cherché à faciliter la participation de partenaires non conventionnels et d'acteurs non étatiques au processus de consolidation de la paix.

Au **Pakistan**, par exemple, le programme a collaboré avec des médiateurs après avoir noué des liens prudents et prévenants avec les familles, les administrateurs et les enseignants concernés. Ceci a permis de renforcer la confiance des personnes qui n'étaient pas habituées à une intervention extérieure, de créer des partenariats avec des écoles publiques et de favoriser la participation des filles et des femmes à certains projets.

Au **Myanmar**, la mobilisation des groupes armés issus de minorités ethniques et de leurs branches sociales a été capitale pour la réussite des campagnes de sensibilisation aux dangers des mines. Cela a en effet permis au programme d'atteindre des régions fortement minées, d'organiser des enquêtes CAP et d'en présenter

les conclusions, et de lancer un vaste programme de sensibilisation aux dangers des mines.

La collaboration avec des instituts de recherche locaux a permis d'étendre les connaissances et l'expertise nationales sur les stratégies de consolidation de la paix et d'élargir les fondements de la durabilité.

En **Éthiopie**, en **Ouganda** et au **Pakistan**, l'implication des universités locales dans la collecte de données sur le terrain, l'organisation de groupes de discussion et la rédaction d'études de cas a non seulement contribué au renforcement de leurs capacités, mais a également amélioré l'efficacité du programme. Leur connaissance du contexte et leur capacité à communiquer avec les bénéficiaires locaux a facilité la mise en œuvre, et leur engagement a reçu un accueil favorable de la part du gouvernement, du point de vue de la durabilité.

## 2.6.2 Élargir la portée et l'influence

Les partenariats ont permis au programme Apprendre pour la paix d'intervenir dans des communautés difficiles d'accès et de travailler avec des populations qu'il n'aurait pas pu atteindre en d'autres circonstances. En **Somalie** et au **Yémen**, par exemple, la programmation s'est poursuivie tout au long de la période de mise en œuvre (soit quatre ans et demi), et ce malgré la détérioration de la sécurité. Ceci s'explique par la capacité des partenaires locaux d'exécution à endosser davantage de responsabilités de gestion, de supervision et de contrôle des activités, et à poursuivre leur collaboration avec les représentants des collectivités locales.

La mobilisation des institutions et organisations religieuses a permis de créer une importante synergie entre, d'une part, les concepts relatifs à la consolidation de la paix tels que l'inclusion, la dignité et le respect, et, d'autre part, les messages communiqués par les institutions religieuses. Le programme a aussi pu profiter des réseaux étendus et bien structurés de ces institutions, ainsi que du respect dont elles bénéficient au sein des communautés.

Au **Burundi**, 21 280 jeunes gens et prêtres ont participé à huit forums sur les valeurs civiques et démocratiques, la non-violence, la « culture de la paix » et la réconciliation au sein des diocèses anglicans grâce à un partenariat mis en place avec l'organisation confessionnelle Commission épiscopale pour l'apostolat des laïcs. Celle-ci a réussi à convaincre le haut clergé de soutenir d'autres initiatives communautaires de consolidation de la paix et de transmettre des messages pacifiques dans leurs sermons.

La collaboration avec le Partenariat mondial pour l'Éducation au **Pakistan**, en **Sierra Leone**, au Soudan du Sud, au **Tchad** et au **Yémen** a permis d'influencer les systèmes éducatifs sur le plan politique – essentiellement par l'intégration de la prise en compte des questions de conflits dans les plans sectoriels pour l'éducation, la formation des enseignants et la construction d'écoles au niveau national et infranational. Cette coordination de haut niveau a servi de mécanisme d'application d'une analyse et d'une planification axées sur l'équité, qui sont au cœur de la mission de l'UNICEF.

### 2.6.3 Améliorer l'efficacité grâce à la collaboration intersectorielle et interagences

Des partenariats solides ont été établis avec différents secteurs et bureaux de l'UNICEF tout au long du programme. La plupart des programmes nationaux ne travaillaient pas avec la seule Section de l'éducation, mais collaboraient également avec les Sections chargées de la protection de l'enfance, de l'ADAP, du genre, du DPE et de la C4D.

La formation dispensée aux forces de police de l'**Ouganda** en vue de réduire la violence liée au genre dans les écoles (protection de l'enfance), la formation des enseignants de la **Sierra Leone** sur les mesures disciplinaires alternatives (protection de l'enfance) et l'intervention des clubs de mères dans les centres de DPE en **Côte d'Ivoire** (DPE) constituent de bons exemples de programmes transsectoriels.

Les bureaux régionaux de l'UNICEF ont joué un rôle crucial dans la facilitation du partage de connaissances. Citons par exemple le récent symposium panafricain sur l'éducation, la résilience et la cohésion sociale coordonné par l'ESARO et le WCARO, à l'occasion duquel 16 Ministres africains de l'éducation ont discuté de la meilleure façon de renforcer les politiques et pratiques éducatives pour consolider la paix dans leurs pays respectifs et sur le continent dans son ensemble. Pour en savoir plus, voir la figure 26 ci-contre.

**FIGURE 26.**

Exemple de partenaires du programme Apprendre pour la paix et leurs contributions



Coordonné par l'ESARO et le WCARO en partenariat avec l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique et son Pôle de qualité inter-pays sur l'éducation pour la paix, le symposium panafricain sur l'éducation, la résilience et la cohésion sociale, auquel ont participé les Ministres de l'éducation de 16 pays, s'est tenu à Addis-Abeba du 1er au 3 juin 2016.

Les participants à cet événement de haut niveau ont à cette occasion partagé des données probantes sur le rôle de l'éducation et de la consolidation de la paix, et discuté de stratégies de renforcement des politiques éducatives, de programmes visant à lutter contre les menaces pesant sur les enfants et à déterminer les priorités d'investissement, et de plans d'action concrets pour l'avenir.

Le dernier jour, tous les ministres ont signé le Communiqué d'Addis-Abeba, affichant leur engagement à « renforcer les systèmes d'éducation », à « lutter contre la violence grâce à une éducation de qualité », et à « promouvoir une culture de paix dans les écoles ». Ce communiqué s'est inspiré des Communiqués de Mombasa de septembre 2009 et de Naivasha de décembre 2012.<sup>94</sup>

94 L'événement a été couvert par de nombreuses organisations et groupes médiatiques, comme The Ethiopian Herald <<http://www.ethpress.gov.et/herald/index.php/editorial-view-point/item/4915-the-power-of-education-building-social-cohesion-sustainable-peace>>, Culture of Peace News Network <<http://cpnn-world.org/new/?p=6287>>, Business Ghana <<http://www.businessghana.com/portal/news/index.php?op=getNews&id=211190>>, et le Partenariat mondial pour l'éducation <<http://www.globalpartnership.org/news/ethiopia-power-education-building-social-cohesion-sustainable-peace>>.

## 2.7

# Plaidoyer et sensibilisation



© UNICEF/UNI136048/Dean

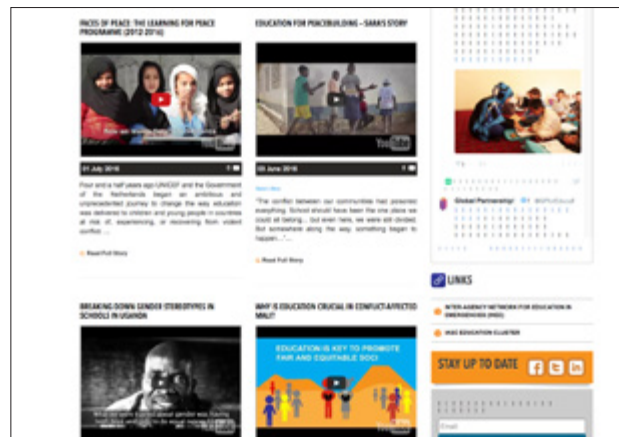
**Myanmar** : parmi les principaux résultats du programme Apprendre pour la paix au Myanmar, citons l'appui à l'élaboration de politiques linguistiques et éducatives à l'échelle du pays et des États/régions, et les efforts visant à s'assurer que les enfants habitant dans des zones isolées et ceux dénués d'accès à l'éducation en raison d'un conflit ou d'une catastrophe bénéficiaient de possibilités équitables pour poursuivre leur éducation de base.

Le plaidoyer et la communication faisaient partie intégrante du programme Apprendre pour la paix. Lors de sa mise en œuvre, la stratégie mondiale de communication et de plaidoyer, axée sur le partage de nouvelles connaissances et données probantes, la mise en relief des réalisations du programme et la sensibilisation ciblée, a encouragé le brassage d'idées et convaincu de nouveaux publics sur le rôle important joué par l'éducation et les services sociaux dans la consolidation de la paix.

Le plaidoyer a pris différentes formes dans le cadre du programme : diffusion de messages clés, publication de documents (p. ex., notes d'orientation, notes techniques, études), organisation d'événements nationaux, régionaux et mondiaux et participation à ce type de manifestations, création de plateformes en ligne, et utilisation de produits multimédias.

La création du site Internet d'Apprendre pour la paix, mis en ligne début 2014, a constitué un volet important de la stratégie de communication et de plaidoyer globale du programme. Cet outil a servi de « guichet unique » offrant un accès à toutes les ressources liées à la consolidation de la paix et l'éducation, à tous les produits multimédias, à tous les récits et à toutes les études effectuées dans le cadre du programme.

Ce site Internet a attiré, en moyenne, 30 000 visiteurs par an, en provenance de 191 pays. Outre les internautes issus des 14 pays participant à Apprendre pour la paix, bon nombre des visiteurs venaient des États-Unis, du Royaume-Uni, des Pays-Bas, du Canada et du Japon. En 2016, la liste de diffusion d'Apprendre pour la paix comptait 441 adhérents professionnels, contre 60 en 2012.



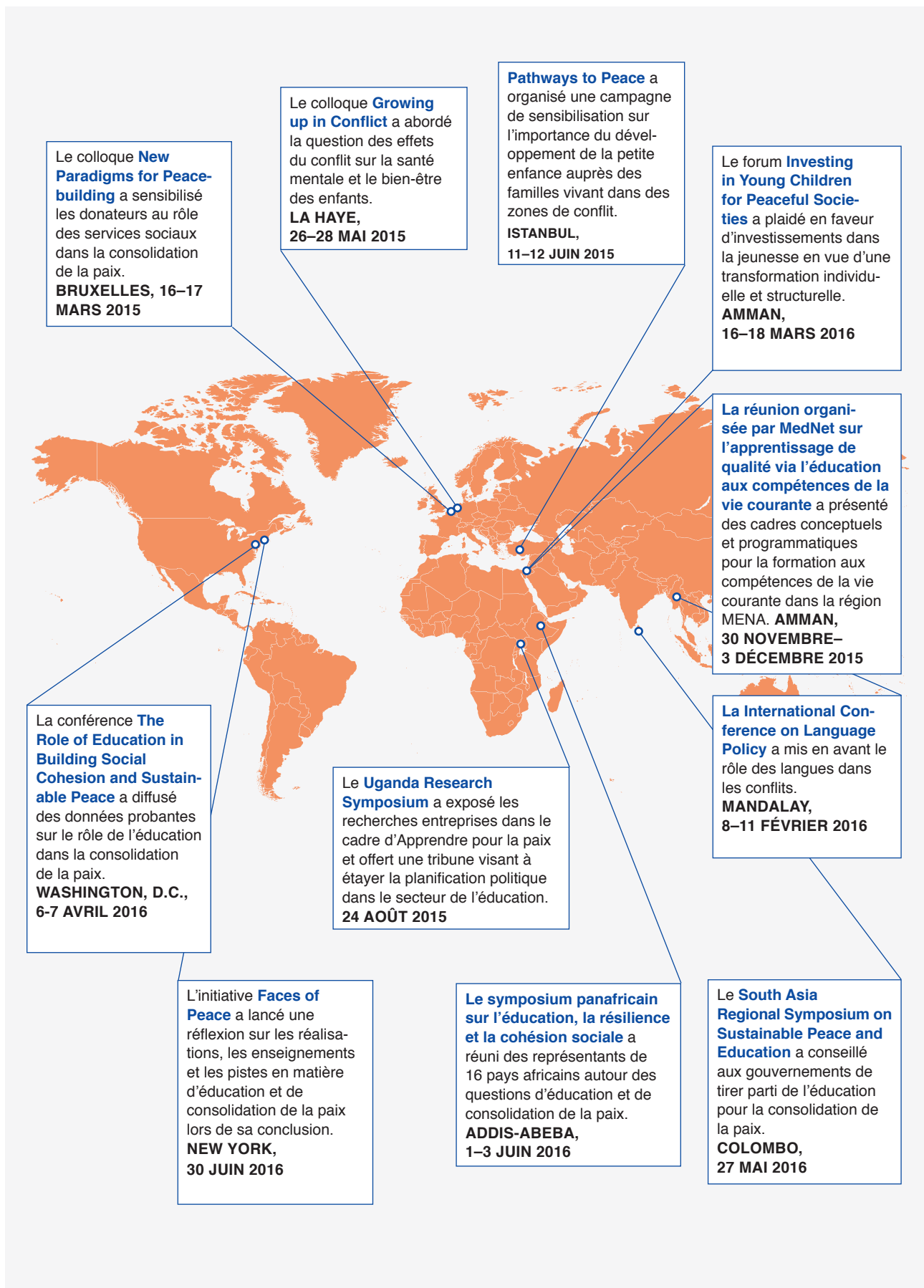
Le site Internet a servi à diffuser et à présenter l'histoire de la consolidation de la paix grâce à une série de plus de 40 podcasts intitulés « Beyond School Books », dans lesquels figurent des personnalités connues comme l'Envoyé du Secrétaire général des Nations Unies pour la jeunesse, ainsi que des professionnels et militants notables œuvrant pour l'éducation et la consolidation de la paix.

Une dizaine de vidéos Apprendre pour la paix a également été produite, portant sur différentes activités et bénéficiaires du programme en Côte d'Ivoire, dans l'État de Palestine, en Ouganda, au Pakistan, en Sierra Leone et au Soudan du Sud. Certaines d'entre elles ont obtenu plus de 2 000 vues sur la chaîne YouTube de l'UNICEF. Par ailleurs, plus de 40 articles de blog portant sur des sujets aussi variés que le recours à la capoeira pour modifier la dynamique des communautés réfugiées dans le nord de la République démocratique du Congo ou l'application de techniques de C4D dans les programmes de consolidation de la paix au Soudan du Sud ont été (re)publiés sur le site Internet d'Apprendre pour la paix et partagés avec ses partenaires.

Ces produits ont été diffusés sur la listserv d'Apprendre pour la paix ainsi que sur les réseaux sociaux de l'UNICEF – atteignant ainsi un public potentiel de plus de 7 millions de personnes à l'échelle de la planète.

Par ailleurs, comme le montre la figure 27 (p. 75), plusieurs manifestations mondiales et régionales ont été organisées pendant la durée du programme, de même que des ateliers et événements nationaux visant à atteindre des décideurs politiques, donateurs, universitaires et membres de la société civile. Ces événements ont favorisé le dialogue entre les gouvernements, les agences multilatérales et la société civile, ainsi que la création de nouveaux partenariats avec des organisations comme le World Leadership Alliance-Club de Madrid.

À l'approche de la fin du programme, d'importants efforts ont été déployés pour veiller à ce que les nombreuses ressources produites au cours des quatre ans et demi de mise en œuvre soient diffusées sur les sites des partenaires, afin d'assurer leur longévité après la clôture du site d'Apprendre pour la paix. L'UNICEF s'est assuré que les principales ressources demeuraient dans la bibliothèque de ressources du Fonds aux niveaux mondial, régional et national, et a mis en place une collaboration avec ONU-Femmes, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, le réseau Education in Crisis and Conflict Network de l'Agence des États-Unis pour le développement international, le Early Childhood Peace Consortium de l'université de Yale, le Partenariat mondial pour l'éducation, l'INEE, le C4D Network, le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, et Search for Common Ground en vue de l'hébergement des produits d'Apprendre pour la paix, afin d'assurer leur accessibilité publique après la fin du programme.

**FIGURE 27.****Carte des principaux événements de sensibilisation**

## 2.8

# Gouvernance et gestion du programme

La gestion d'un programme mondial complexe tel qu'Apprendre pour la paix faisait partie intégrante du calendrier de développement institutionnel du programme. La mise en application des théories de consolidation de la paix relatives à la cohésion sociale verticale et horizontale dans le cadre d'une programmation concrète a permis à l'UNICEF de tirer des enseignements essentiels dans les domaines suivants :

- sensibilisation aux concepts ;
- détermination d'étapes et de paramètres réalistes ;
- gouvernance quotidienne des activités.

Compte tenu de la demande faite aux prestataires de services sociaux de tirer parti de leurs activités pour faciliter la consolidation de la paix et la cohésion sociale, les réflexions internes qui suivent sont publiées dans l'espoir qu'elles fourniront aux organisations mettant en œuvre des initiatives similaires des informations étayées par l'expérience réelle.

---

### Sensibilisation aux concepts

Bien que l'UNICEF ait toujours travaillé en faveur de la consolidation de la paix, avant Apprendre pour la paix, il n'avait jamais conçu de programme dans ce domaine fondé sur un service social spécifique. La consolidation de la paix ne fait pas l'objet d'une initiative intégrée dans le programme éducatif de l'organisation, comme cela a été le cas pour l'Initiative mondiale en faveur des



**République démocratique du Congo :** ces deux frère et sœur font partie des quelque 16 000 personnes déplacées vivant dans le camp de Mungote, dans la ville de Kitchanga, dans la province du Nord-Kivu. Un grand nombre de personnes déplacées ont été forcées de fuir à de multiples reprises.

enfants non scolarisés, ou le rôle de chef de file et de secrétariat de l'Initiative des Nations Unies en faveur de l'éducation des filles joué par l'UNICEF. La programmation en matière de consolidation de la paix a supposé de mener des campagnes internes de plaidoyer, mettant en avant sa raison d'être ainsi que les preuves incitant à investir en sa faveur, et permettant de voir à quoi le programme ressemblerait une fois en vigueur – en plus d'un mandat déjà saturé en faveur des enfants.

En l'absence d'expérience institutionnelle dans la consolidation de la paix, et avant même d'être en mesure de tirer parti des données probantes et des supports de formation produits dans le cadre d'Apprendre pour la paix, l'effort de sensibilisation s'est largement reposé sur les ressources limitées disponibles à l'époque. La poignée d'études sur le rôle des services sociaux dans la construction de la cohésion sociale, l'ensemble relativement restreint d'universitaires et de professionnels étudiant les rapports entre éducation et consolidation de la paix, et l'incitation par la haute direction à trouver de nouvelles idées ont donné la toute première impulsion à cette initiative. Des réunions consultatives ont par exemple eu lieu entre la Section de l'éducation et le Groupe consultatif de planification stratégique – composé de représentants de la direction de l'UNICEF, de la Banque mondiale, du Bureau d'appui des Nations Unies pour la consolidation de la paix, du Bureau de prévention des conflits et de relèvement du Programme des Nations Unies pour le développement, de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques, du Comité international de secours, du Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, de Human Rights Watch, de l'INEE et de Save the Children, ainsi qu'un représentant du gouvernement des Pays-Bas – afin de discuter de la forme que devait prendre le programme éducatif pour avoir un effet sur la consolidation de la paix. HATIS, qui représente généralement l'UNICEF lors des forums interagences de consolidation de la paix, a participé à l'élaboration de notes conceptuelles, d'un glossaire de la consolidation de la paix, et de directives sur les analyses de conflits et la conception des programmes.

Depuis 2012, l'UNICEF a élaboré plusieurs guides visant à appuyer la programmation des pays. Citons notamment le *Peacebuilding Programming Guide*, le *Guide to Conflict Analysis*, le *Risk-Informed Programming in Education Guidance* ainsi que le *Field Handbook on Child Recruitment, Release and Reintegration*.

## Définition d'étapes et de paramètres réalistes

L'UNICEF dirige des programmes de pays généraux conçus à la lumière d'objectifs à long terme, par opposition aux projets individuels. Les bureaux de pays de l'UNICEF conçoivent donc, en consultation avec leurs interlocuteurs au sein des gouvernements, des descriptifs de programme de pays s'étendant sur une période de deux à dix ans alignés sur les plans stratégiques du pays concerné, qui peuvent ou non privilégier la consolidation de la paix, sans parler d'utiliser les services sociaux à des fins de consolidation de la paix. Ces documents sont régulièrement passés en revue en vue de leur amélioration, mais ne subissent pas de révisions importantes, sauf si le paysage politique du pays concerné n'en décide autrement.

Cette structure institutionnelle constituait un paramètre important d'Apprendre pour la paix, puisqu'aucun des 14 pays participants ne bénéficiait de programmes de consolidation de la paix de l'UNICEF. Aucune activité spécifiquement axée sur la consolidation de la paix n'avait été mise en place et il n'existait donc aucun mécanisme permettant d'en contrôler les résultats. Chaque pays du programme devait par conséquent élaborer un cadre de résultats parallèle recensant les facteurs de conflits à régler, les théories du changement sous-jacentes, les produits et les résultats à atteindre, comme l'explique le sous-chapitre 2.4.5 du présent rapport. Si les cadres de résultats étaient nécessaires à la mise en œuvre et à la redevabilité du programme, leur exécution parallèle a toutefois pesé sur des ressources humaines déjà surchargées.

Le délai de quatre ans et demi, une période de courte durée compte tenu des longs processus de recrutement et de création de partenariats au sein des Nations Unies et des 6 à 24 mois nécessaires à la réalisation des analyses de conflits, a constitué un autre facteur critique. Le temps réel consacré à la mise en œuvre s'est par conséquent limité à deux ans et demi. Dans les environnements complexes caractérisés par des conflits et des tensions profondément ancrées, ce laps de temps s'est avéré bien trop court pour permettre de fixer des échéances viables au renforcement de la cohésion sociale.

Compte tenu de ces enseignements, l'UNICEF a imaginé des stratégies pour intégrer la consolidation de la paix dans les cycles de conception des programmes de pays et les structures existantes. Par exemple, l'approche programmatique tenant compte des risques, dans le cadre de laquelle s'inscrit l'analyse de conflits, sera intégrée dans le Manuel des politiques et procédures de programmation de l'UNICEF. En ce qui concerne l'élaboration de rapports, les résultats des programmes de consolidation de la paix continueront d'alimenter les résultats agrégés communiqués en rapport avec le Plan stratégique de l'UNICEF.

---

## Gouvernance quotidienne des activités

Compte tenu des enseignements tirés de l'EEPCT concernant les processus complexes de communication entre le siège et les différents bureaux de pays de l'UNICEF, les responsabilités en matière d'encadrement opérationnel et budgétaire ont été confiées aux cinq membres de l'Équipe de gestion du programme (PMT), établie au siège, à New York. Si les activités et les cadres de résultats du programme ont été entièrement ajustés au contexte de chaque pays, la PMT a quant à elle dirigé les processus généraux de communication de rapports, ainsi que les contacts avec les donateurs.

Au cours des 18-24 premiers mois du programme, elle a également fourni aux bureaux de pays une assistance technique importante dans les domaines suivants : analyses de conflits, recrutement du personnel et planification des activités. Si les appels Skype, les échanges de courriels, les missions et les webinaires se sont poursuivis tout au long des quatre années et demi de mise en œuvre, les demandes d'assistance technique auprès du siège transférées aux bureaux régionaux n'ont cessé d'augmenter chaque année, marquant une hausse des capacités institutionnelles locales à exécuter des programmes de consolidation de la paix pertinents à l'échelle régionale.

Cette évolution des rôles et responsabilités a permis à la PMT et aux bureaux régionaux de faciliter la conclusion de contrats internationaux et régionaux au service des bureaux de pays, et de consacrer suffisamment de temps et d'efforts au plaidoyer, à la production et au partage de connaissances. Par exemple, les partenariats mis en place par la PMT avec Search for Common Ground et la Harvard Humanitarian Initiative, et par l'ESARO avec Echo Mobile, ont appuyé le S&E, l'organisation d'enquêtes CAP et l'élaboration d'études de cas destinées aux bureaux de pays. Les activités de diffusion – p. ex. le symposium panafricain sur l'éducation, la résilience et la cohésion sociale d'Addis-Abeba, le South Asia Regional Symposium on Sustainable Peace and Education de Colombo, ou la conférence sur le rôle de l'éducation dans la cohésion sociale et la paix durable à Washington, D.C. – étaient organisées aux niveaux régional et mondial afin de profiter au maximum du pouvoir de mobilisation du siège et des bureaux régionaux.

Compte tenu de la décentralisation importante qui caractérise l'UNICEF, la coordination, aussi essentielle soit-elle, peut s'avérer problématique. Pour résoudre ce problème, des réunions ont été organisées à l'échelle mondiale à des fins de planification trois mois avant les affectations budgétaires annuelles, et des protocoles internes normalisés – portant sur le choix d'une communication de messages à l'échelle internationale contre la sensibilisation des bureaux de pays par le biais des bureaux régionaux, ou sur la hiérarchie des réponses apportées aux demandes d'assistance technique – ont été établis en vue de la division du travail en matière de communication quotidienne aux niveaux national, régional et mondial.

Au cours de la dernière année du programme, les bureaux régionaux et de pays ont fonctionné en autonomie quasi-totale, plaidant eux-mêmes auprès des donateurs et établissant des partenariats avec eux en vue de la consolidation de la paix. Bon nombre de bureaux avaient intégré la consolidation de la paix dans leurs programmes et cherchaient des financements à la hauteur de cette intégration. Par exemple, l'UNICEF Myanmar a reçu 200 000 dollars US de la part du Comité national néerlandais de l'UNICEF pour financer ses programmes de consolidation de la paix. L'UNICEF État de Palestine, l'UNICEF Éthiopie et le WCARO négocient actuellement avec des donateurs pour obtenir des fonds en vue de la poursuite de leurs activités Apprendre pour la paix après juin 2016.

En résumé, malgré les importants progrès réalisés, le recours aux services sociaux pour promouvoir la paix dans 14 pays fragiles et sortant d'un conflit n'a pas été une mince affaire, et a été limité par la réalité de la mise en œuvre d'un programme mondial dans des contextes fluides poursuivant différents objectifs. Les étapes franchies, associées aux enseignements tirés, ont amélioré les capacités institutionnelles de l'UNICEF et de ses partenaires à fournir des services éducatifs tenant compte des questions de conflit et à élargir cette prestation à d'autres services sociaux.



## 2.9

# Synthèse financière

La [figure 28](#) (p. 80) résume l'utilisation annuelle par les bureaux de pays, bureaux régionaux, et sections, unités et divisions du siège de l'UNICEF de la subvention de 150 millions de dollars US destinée au financement d'Apprendre pour la paix. Un total de 141 656 526 dollars US ont été affectés à ce programme après retrait des frais de recouvrement à hauteur de 6 %.

La [figure 29](#) (p. 82) illustre le taux cumulé d'utilisation par bureau de pays, par bureau régional et par le siège. La plus forte hausse de l'utilisation a eu lieu entre 2014 et 2015 (augmentation de 31,4 %), alors que tous les bureaux avaient terminé leurs analyses de conflit et établi leurs plans de travail et systèmes de suivi, et concentraient leurs efforts sur la seule mise en œuvre.

Comme le montre la [figure 30](#) (p. 82), 80 % des fonds ont été affectés aux 14 bureaux de pays, 7 % aux cinq bureaux régionaux, et 13 % aux neuf sections, unités et divisions du siège. Les dépenses du siège couvrent également les contrats et partenariats de recherche mondiaux mis en place dans le cadre d'Apprendre pour la paix.



© UNICEF/UNI160170/0se

**Éthiopie** : le programme Apprendre pour la paix a favorisé l'accès équitable à l'éducation de base en Éthiopie, ce qui a incité les communautés traditionnellement exclues de la prestation de services sociaux de base, notamment les communautés pastorales et autochtones, à accorder une importance accrue à l'éducation.

**FIGURE 28.**

Utilisation annuelle de la subvention Apprendre pour la paix par bureau de pays, bureau régional, section, unité et division de l'UNICEF

BUREAU	Montant programmable 2012-2016	Utilisation 2012	Utilisation 2013	Utilisation 2014
<b>Bureaux de pays</b>				
Burundi	\$7 773 681	\$30 464	\$1 104 901	\$2 258 381
Côte d'Ivoire	\$5 230 279	\$10 770	\$703 969	\$1 228 216
État de Palestine	\$5 322 712	\$14 015	\$653 417	\$784 106
Éthiopie	\$4 701 561	\$0	\$1 968 938	\$935 946
Libéria	\$9 630 451	\$998 703	\$3 308 442	\$1 659 393
Myanmar	\$5 974 219	\$0	\$97 930	\$1 936 504
Pakistan	\$10 096 847	\$200 426	\$1 513 575	\$2 972 704
République démocratique du Congo	\$9 873 410	\$1 572 943	\$1 699 023	\$3 043 253
Sierra Leone	\$7 844 155	\$499 307	\$1 532 880	\$1 902 828
Somalie	\$13 974 057	\$795 250	\$4 186 977	\$3 024 843
Soudan du Sud	\$10 299 686	\$400 965	\$2 199 103	\$3 437 267
Tschad	\$4 384 574	\$89 791	\$822 269	\$1 737 826
Ouganda	\$14 457 000	\$1 880 162	\$3 483 184	\$3 928 516
Yémen	\$3 455 999	\$281 793	\$274 469	\$456 785
<b>Sous-total</b>	<b>\$113 018 631</b>	<b>\$6 774 589</b>	<b>\$23 549 076</b>	<b>\$29 306 567</b>
<b>Bureaux régionaux</b>				
EAPRO	\$1 923 561	\$60 157	\$404 528	\$370 683
ESARO	\$4 399 626	\$98 830	\$622 872	\$967 206
MENARO	\$499 999	\$0	\$710	\$930
ROSA	\$1 189 522	\$125 378	\$183 936	\$301 679
WCARO	\$1 941 324	\$21 430	\$228 796	\$426 455
<b>Sous-total</b>	<b>\$9 954 033</b>	<b>\$305 795</b>	<b>\$1 440 843</b>	<b>\$2 066 952</b>
<b>Divisions, sections et unités du siège</b>				
ADAP	\$394 445	\$0	\$55 778	\$75 334
Protection de l'enfance	\$1 779 713	\$20 298	\$185 137	\$322 416
C4D	\$505 892	\$0	\$18 041	\$29 295
Division de la communication	\$1 357 116	\$115 909	\$387 927	\$363 223
ECD	\$667 028	\$0	\$0	\$154 953
Éducation	\$9 770 687	\$923 498	\$1 672 598	\$2 518 468
Bureau d'évaluation	\$1 127 020	\$0	\$173 279	\$76 280
Gender	\$1 082 798	\$31 092	\$68 222	\$68 557
HATIS	\$1 998 743	\$206 740	\$328 565	\$474 804
<b>Sous-total</b>	<b>\$18 683 442</b>	<b>\$1 297 537</b>	<b>\$2 889 547</b>	<b>\$4 083 329</b>
<b>Résumé</b>				
<b>Total</b>	<b>\$141 656 106</b>	<b>\$8 377 921</b>	<b>\$27 879 466</b>	<b>\$35 456 848</b>

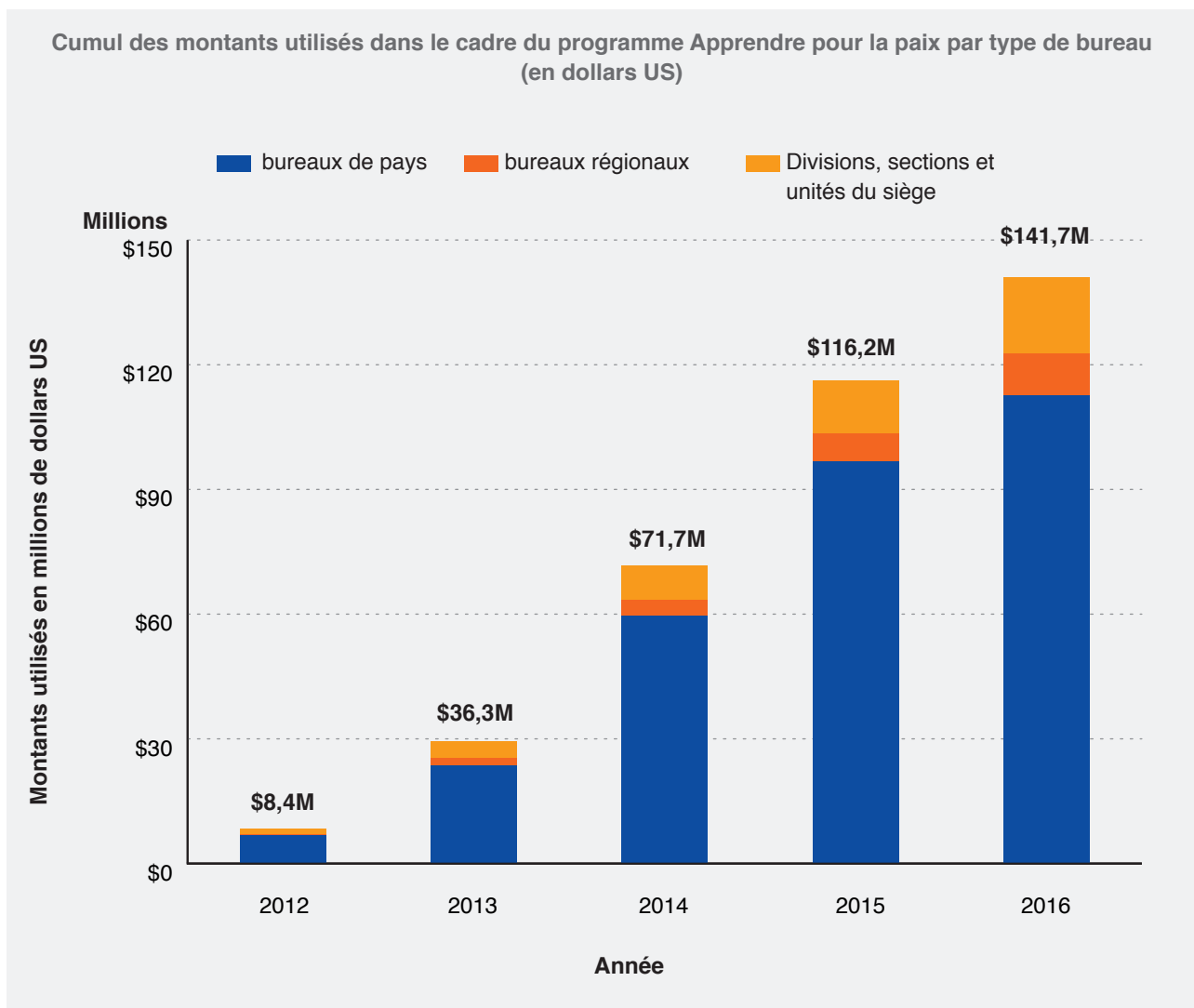
BUREAU	Utilisation 2015	Utilisation 2016	Total utilisation 2012-2016	Solde au
<b>Bureaux de pays</b>				
Burundi	\$2 724 448	\$1 655 255	\$7 773 449	\$232
Côte d'Ivoire	\$2 399 038	\$887 721	\$5 229 612	\$564
État de Palestine	\$2 620 610	\$1 250 560	\$5 322 708	\$4
Éthiopie	\$1 085 563	\$710 313	\$4 700 759	\$802
Libéria	\$3 136 463	\$527 449	\$9 630 449	\$3
Myanmar	\$2 043 243	\$1 896 413	\$5 974 092	\$128
Pakistan	\$3 371 223	\$2 035 482	\$10 093 410	\$3 437
République démocratique du Congo	\$2 736 200	\$821 992	\$9 873 410	\$0
Sierra Leone	\$3 229 828	\$677 667	\$7 842 510	\$1 646
Somalie	\$4 290 643	\$1 676 070	\$13 973 783	\$274
Soudan du Sud	\$2 777 972	\$1 484 378	\$10 299 685	\$1
Tschad	\$1 480 360	\$252 617	\$4 382 864	\$1 710
Ouganda	\$3 522 716	\$1 640 508	\$14 455 087	\$1 913
Yémen	\$1 758 222	\$684 726	\$3 455 994	\$4
<b>Sous-total</b>	<b>\$37 176 529</b>	<b>\$16 201 153</b>	<b>\$113 007 914</b>	<b>\$10 628</b>
<b>Bureaux régionaux</b>				
EAPRO	\$665 593	\$422 599	\$1 923 561	\$0
ESARO	\$1 101 293	\$1 608 268	\$4 398 468	\$1 158
MENARO	\$327 365	\$170 994	\$499 999	\$0
ROSA	\$253 367	\$324 822	\$1 189 183	\$339
WCARO	\$545 838	\$718 444	\$1 940 963	\$361
<b>Sous-total</b>	<b>\$2 893 456</b>	<b>\$3 245 128</b>	<b>\$9 952 174</b>	<b>\$1 859</b>
<b>Divisions, sections et unités du siège</b>				
ADAP	\$95 777	\$167 109	\$393 991	\$446
Protection de l'enfance	\$457 355	\$794 507	\$1 779 713	\$0
C4D	\$318 323	\$140 098	\$505 757	\$135
Division de la communication	\$296 146	\$193 910	\$1 356 380	\$735
ECD	\$192 140	\$319 935	\$667 028	\$0
Éducation	\$1 328 794	\$3 330 840	\$9 770 618	\$69
Bureau d'évaluation	\$727 691	\$149 770	\$1 127 020	\$0
Gender	\$483 225	\$430 702	\$1 081 798	\$1 024
HATIS	\$547 652	\$440 571	\$1 998 331	\$412
<b>Sous-total</b>	<b>\$4 447 103</b>	<b>\$5 967 435</b>	<b>\$18 680 636</b>	<b>\$2 821</b>
<b>Résumé</b>				
<b>Total</b>	<b>\$44 517 087</b>	<b>\$25 413 716</b>	<b>\$141 640 724</b>	<b>\$15 308</b>

Les décimales ont été arrondies au dollar le plus proche.

La mise en œuvre ayant pris fin au 30 juin 2016, les contrats de partenariat, les dépenses liées aux déplacements et le paiement des prestataires de services spéciaux étaient encore en cours au moment de la rédaction du présent rapport.

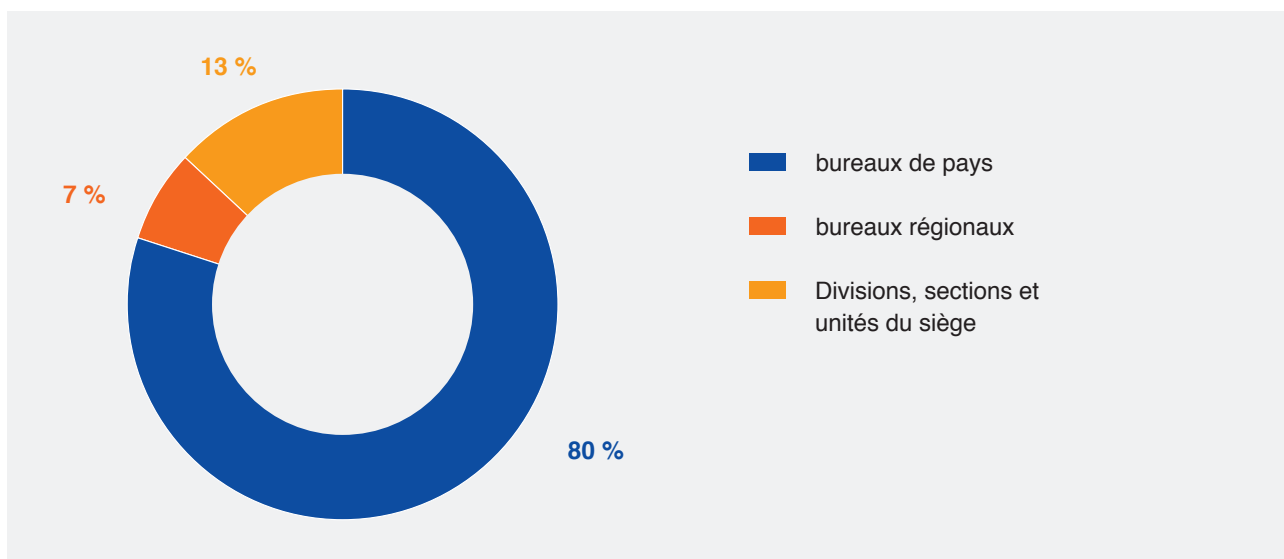
**FIGURE 29.**

Utilisation cumulée de la subvention Apprendre pour la paix par an et par entité de l'UNICEF



**FIGURE 30.**

Répartition des fonds d'Apprendre pour la paix



Outre les contributions des différents partenaires mentionnés dans le chapitre 2.6, l'UNICEF a prélevé 1 340 922 dollars US de ses fonds thématiques consacrés à l'éducation pour aider les bureaux de pays et régionaux à intensifier la sensibilisation des bénéficiaires, effectuer des recherches supplémentaires et intervenir dans le cadre de situations humanitaires. Les pays et bureaux régionaux ont investi plus de 4 millions de dollars US provenant d'autres sources de financement dans l'exécution des plans de travail nationaux d'Apprendre pour la paix.

Apprendre pour la paix – de sa création suite au programme EEPCT (2007–2011) jusqu'à l'intégration de la consolidation de la paix dans les programmes de pays – a travaillé en réelle collaboration avec le gouvernement des Pays-Bas, les comités nationaux de l'UNICEF et ses partenaires gouvernementaux et de la société civile.



**Pakistan** : les conclusions de l'analyse de la cohésion sociale ont servi de base aux plans sectoriels pour l'éducation des provinces de Sindh et du Balouchistan, veillant ainsi à la bonne prise en compte des questions de conflit et au renforcement de l'égalité en matière d'éducation. Les plans sectoriels pour l'éducation des provinces servent à leur tour de fondement à 59 (sur 61) plans sectoriels pour l'éducation de districts, et établissent un environnement favorable à l'examen du contenu des manuels scolaires.



L'UNICEF espère que les approches, réalisations et difficultés recensées dans ce rapport informeront les lecteurs sur ce qu'est l'éducation pour la consolidation de la paix. Après tout, l'avenir des enfants et des jeunes touchés par la violence et le conflit – et notre avenir à tous, en somme – dépend de notre capacité à assurer la paix et à instaurer un monde meilleur.



