

Document de référence

# Cohérence Humanitaire- Développement dans l'Éducation : Travailler ensemble dans des contextes de crise



Réseau Inter-agences  
pour l'Éducation en  
Situations d'Urgence

Le **Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)** est un réseau public mondial composé de représentants d'organisations non gouvernementales, d'agences des Nations unies, d'organismes donateurs, de gouvernements et d'institutions universitaires qui travaillent ensemble pour garantir le droit à une éducation de qualité et sûre pour toutes les personnes touchées par des crises. Pour en savoir plus, veuillez consulter le site [www.inee.org](http://www.inee.org)

**Publié par :**

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)  
a/s du Comité international de Secours  
au 122 East 42nd Street, 12ème étage  
New York, NY 10168  
États-Unis

INEE © 2021

**Citation suggérée :**

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE). (2021). La Cohérence Humanitaire-Développement dans l'Éducation : Travailler ensemble dans des contextes de crise. New York, NY. <https://inee.org/fr/resources/coherence-humanitaire-developpement-dans-leducation-travailler-ensemble-dans-des>

**Licence :**

Ce document est sous licence Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Il est attribué au Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)



**Image de couverture :**

Mahamadou Abdourhamane, NRC

# Remerciements :

Ce document de référence a été écrit par Sonia Gomez, avec le soutien supplémentaire de Lyndsay Bird (INEE). Il a été commandé par les membres du Groupe de Travail sur le Développement et l'Humanitaire de l'INEE (HDTF), une collaboration entre le Groupe de Travail de la Politique Éducative de l'INEE (EPWG) et le Groupe de Travail sur le Plaidoyer (AWG). Le HDTF est géré par Margi Bhatt (coordinatrice, politique éducative) et Alana Christopher (coordinatrice intérimaire, politique éducative).

Nous souhaitons remercier Nina Weisenhorn (USAID), Anna Tammi (GPE), Ikali Karvinen (FCA), Cornelia Janke (EDC), Stefanie Kendall (FHI 360), Leonora MacEwen (UNESCO-IIEP), Gerhard Pulfer (Porticus), Julia Finder Johna (Save the Children), Paul Frisoli (LEGO Foundation), Laura Davison (INEE), Dean Brooks (INEE) et les autres membres du HDTF qui ont apporté une orientation, un savoir et des retours utiles tout au long du développement de ce Document de Référence. Nous souhaitons aussi remercier Kamila Partyka (ECHO), Lisa Bender (UNICEF), Elisa Radisone (GEC), Charlotte Berquin (UNHCR), Benoit D'Ansembourg (UNHCR), Manan Kotak (ECW), Annina Mattson (Dubai Cares), Sabina Handschin (SDC), et Marco Grazia (WVI), pour leurs commentaires réfléchis sur le document. Merci également à chacune des parties prenantes dans l'éducation en situations d'urgence qui ont apporté leur temps et leur expertise à ce projet par les entretiens avec les informateurs et le partage de la documentation.

L'édition de ce document a été assurée par Dody Riggs, Margi Bhatt (INEE), et Alana Christopher (INEE).

La conceptualisation a été assurée par 2D Studio Ltd.

Cette traduction a été faite en collaboration avec Translators without Borders (Traducteurs Sans Frontières) et l'INEE.

L'INEE tient à remercier l'Agence suisse pour le développement et la coopération (SDC) et l'Agence américaine pour le développement international (USAID) pour le soutien financier apporté à ce travail.

# Table des matières

Acronymes	5
Résumé opérationnel	6
Introduction	9
Méthodologie	10
<b>Qu'est-ce que la cohérence humanitaire-développement dans le domaine de l'éducation ?</b>	<b>12</b>
Cohérence humanitaire-développement : pourquoi c'est important	17
<b>Obstacles à la cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation</b>	<b>21</b>
Les Normes	22
Les Capacités	23
Les Opérations	26
<b>Recommandations pour une meilleure cohérence humanitaire-développement dans l'éducation</b>	<b>30</b>
Conclusion	43
Références	47

# Acronymes

AENN	—————	Traiter le problème de l'Éducation dans le Nord-Est du Nigeria
AES	—————	Systèmes d'Éducation Alternative
AEWG	—————	Groupe de Travail sur l'Éducation Accélérée
CBO	—————	Organisation Communautaire
CICR	—————	Comité International de la Croix-Rouge
CE	—————	Cluster Éducation
DEOs	—————	Bureaux de l'Éducation du District
EA	—————	Education Accélérée
ECHO	—————	Direction Générale de la Protection Civile et Opérations d'Aide Humanitaire, Commission Européenne
ECW	—————	Éducation Sans Délai
ESU	—————	Éducation en Situations d'Urgence
EiEWG	—————	Groupe de Travail de l'Éducation en Situations d'Urgence
ERWG	—————	Groupe de Travail sur la Résilience dans l'Éducation
FMR	—————	Forum Mondial sur les Réfugiés
GPE	—————	Partenariat Mondial pour l'Éducation
HCR	—————	Haut Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés
IIEP	—————	Institut International de Planification Éducative
INEE	—————	Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
LEG	—————	Groupe d'Éducation Locale
ME	—————	Ministère de l'Éducation
NFT	—————	Une Nouvelle Façon de Travailler
OCHA	—————	Bureau des Nations Unies pour la Coordination des Affaires Humanitaires
ODD	—————	Objectifs de Développement Durable
ODI	—————	Institut de Développement d'Outremer
ONG	—————	Organisation Non Gouvernementale
OSC	—————	Organisation de la Société Civile
PEIC	—————	Protéger l'Éducation dans les Contextes d'Insécurité et de Conflit : L'Éducation Avant Tout
PDIP	—————	Personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays
PSE	—————	Plan Sectoriel de l'Éducation
REWG	—————	Groupe de Travail de l'Éducation pour les Réfugiés
RRC	—————	Réduction des Risques de Catastrophes
SIGE	—————	Système d'Information de la Gestion de l'Éducation
UNESCO	—————	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF	—————	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USAID	—————	Agence des États-Unis pour le Développement International

# Résumé opérationnel

Le secteur de l'éducation a pour responsabilité **d'assurer une éducation de qualité et inclusive et de promouvoir les possibilités de formation permanente pour toutes et tous**, selon l'Objectif de Développement Durable 4 (ODD4). La tendance actuelle à des crises complexes et d'une durée plus longue, causées soit par l'urgence climatique, par des conflits violents ou par une pandémie, menace le progrès vers les objectifs ODD4. Comme nous l'a appris la pandémie actuelle de la COVID-19, aucun pays ou système éducatif est à l'abri d'une crise ; donc, développer la résilience est la clé non seulement pour éviter des pertes mais pour poursuivre et renforcer les progrès vers nos objectifs partagés dans le secteur de l'éducation. Une action collective est nécessaire dans le domaine du développement humanitaire pour mettre en place des systèmes d'éducation inclusifs et adaptables préparés pour les crises avec la capacité d'y répondre, afin que chaque enfant et jeune personne ait la possibilité d'aller à l'école, d'y rester et d'achever un cycle complet d'éducation primaire et secondaire.

Ce rapport est dirigé aux membres du Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE), qui comprend un large éventail d'acteurs et actrices humanitaires, de développement, du gouvernement, et de la société civile qui travaillent pour garantir que tous les individus aient droit à une éducation de qualité, sûre, pertinente et équitable. Le but de ce rapport est de démystifier le concept de la cohérence humanitaire-développement et de proposer un ensemble d'actions et de recommandations pour renforcer une telle cohérence dans le secteur de l'éducation. Ce rapport fournit aussi des lignes directrices aux membres de l'INEE et aux parties prenantes dans l'éducation pour mener une action collective et de plaider pour l'amélioration de la cohérence dans leurs propres agences et dans l'éventail complet de la politique et du programme dans le secteur de l'éducation.

Ce rapport récapitule le concept de la cohérence humanitaire-développement et pourquoi elle est essentielle, fournit un aperçu des obstacles à la cohérence dans le secteur de l'éducation, identifie des exemples illustratifs d'actions cohérentes, et offre des recommandations concrètes pour améliorer la cohérence, comme résumé dans le cadre de « Apprendre-Convoquer-Adapter ».

Pour expliquer le concept de cohérence humanitaire-développement, ce document adopte la définition des Nouvelles Façons de Travailler, qui décrit la cohérence humanitaire-développement comme le fait de travailler sur plusieurs années pour atteindre des résultats collectifs, en se basant sur l'avantage comparatif d'un large éventail d'acteurs (voir les définitions, p. 6). Le document argumente que la cohérence humanitaire-développement est essentielle pour assurer que tous les enfants aient accès à une éducation de qualité et ininterrompue, qui promeut l'augmentation de leur résilience et leur développement intégral. Alors que l'éducation peut fournir des bénéfices significatifs pour les individus, les communautés et les pays, établir des systèmes éducatifs résilients exige une planification pluriannuelle, de la coordination et de l'investissement dans le secteur de l'éducation.

Pour éviter des ralentissement dans la compréhension de la cohérence dans l'éducation, le document utilise un cadre conceptuel proposé dans le Livre Blanc de l'USAID, *Education and Humanitarian-Development Coherence* (« L'Éducation et la Cohérence Humanitaire-Développement, Nicolai et al., 2019). Ce cadre décrit les trois niveaux d'actions qui influencent les conditions pour la cohérence : les normes, les capacités et les opérations. Les obstacles identifiés et examinés dans le document sont les suivants :

## LES NORMES

- L'équilibre entre les mandats humanitaires et de développement est difficile, en particulier dans les contextes de conflit.

## LES CAPACITÉS

- La coordination est cloisonnée et sans liens structurels pour rassembler les organismes de coordination de développement.
- La capacité locale pour soutenir l'éducation en situations de crise est variable et nécessite un soutien supplémentaire.
- La spécialisation a provoqué un manque de capacité transversale entre les systèmes humanitaires et de développement et la programmation.

## OPÉRATIONS

- Des délais d'intervention différents séparent la planification et l'action humanitaire d'une part, la planification et l'action de développement d'autre part.
- De nombreux niveaux dans la planification de l'éducation, et donc de la programmation, ont lieu indépendamment.

Le document souligne six recommandations pour aborder les obstacles à la cohérence et trois manières de travailler nécessaires pour appliquer les recommandations qui sont les suivantes :

1. Utiliser des cadres communs et standards pour équilibrer la priorisation des engagements humanitaires et de développement.
2. Unifier les systèmes de coordination éducatifs humanitaires et de développement.
3. Renforcer la capacité des acteurs de l'éducation locale pour faire face à la crise.
4. Développer une capacité transversale afin que plus d'acteurs de l'éducation aient une compréhension globale du secteur, y compris des processus clés dans le secteur humanitaire et de développement.
5. S'assurer que les plans du secteur de l'éducation nationale répondent aux besoins des enfants et des jeunes en contextes de crise et que les plans humanitaires s'alignent sur les priorités et les processus nationaux.
6. Incorporer la réduction des risques de catastrophes et les approches de l'éducation en situations d'urgence dans les systèmes d'éducation nationale afin qu'ils soient prêts à répondre aux besoins des enfants et des jeunes en situations de crise.

Pour appliquer ces recommandations, le document propose un cadre Apprendre-Convoyer-Adapter. Ces trois manières de travailler sont communes à des pratiques prometteuses en cohérence, car elles créent les conditions nécessaires aux partenaires pour identifier et travailler ensemble pour atteindre des résultats collectifs pour les enfants et les jeunes affectés par une crise.

## **APPRENDRE**

---

Le gouvernement, les agences humanitaires et celles de développement dans le secteur de l'éducation doivent apprendre plus au sujet du système éducatif général et au sujet des uns des autres, ce qui inclut la compréhension du mandat et des approches de chacun. Ces apprentissages incluent la documentation des approches de cohérence et des interventions pour guider la pratique dans l'avenir à un niveau opérationnel.

## **REUNIR**

---

Rassembler les diverses parties prenantes pour réaliser des analyses communes et rechercher les occasions de travailler pour atteindre des résultats collectifs sont essentiels, en commençant par un dialogue ouvert et en trouvant un terrain d'entente pour une collaboration significative. Dans les organisations à mandats multiples et les ministères de l'éducation, des canaux internes systématiques de dialogue et un lien entre les divisions humanitaires et de développement sont également nécessaires.

## **S'ADAPTER**

---

La cohérence exige aussi de tous les acteurs et actrices confondus d'examiner comment ils et elles peuvent s'adapter et se pencher un peu de l'autre côté, tout en maintenant encore leurs mandats essentiels et leur redevabilité. Une telle adaptation exige de prendre en considération des nouvelles ou différentes ressources humaines et financières nécessaires pour soutenir la cohérence le plus efficacement possible.



# Introduction

© Enayatullah Azad / NRC  
Herat, Afghanistan

Lorsque la crise de la COVID-19 a atteint son premier pic au début de 2020, plus de 1,5 milliards d'enfants - approximativement 90 pour cent des élèves de primaire et de secondaire dans le monde - ne fréquentaient pas l'école en raison des mesures prises pour contrôler la propagation du virus (UNESCO, 2020a). Parce que la COVID-19 aggrave les nombreux facteurs qui contribuent à la perturbation de l'éducation en contextes de crise, une approche structurée, systématique de collaboration entre les partenaires humanitaires et de développement n'a jamais été aussi cruciale pour soutenir le droit à l'éducation pour tous les enfants et les jeunes. Puisque l'ampleur de la crise de la COVID-19 affecte des populations nationales entières, les pôles d'éducation et les groupes de travail d'éducation pour les réfugiés (REWGs) ont fait ce qui fut le plus approprié - ils se sont joints aux plans de réponse pour l'éducation nationale afin de s'assurer que les besoins des enfants affectés par la crise soient inclus dans ces plans. Des initiatives communes, telles que la [Coalition Mondiale pour l'Éducation](#) convoquée par l'UNESCO, ont réuni divers partenaires de l'éducation pour trouver des solutions.

La cohérence humanitaire-développement est un sujet vaste et complexe qui concerne de nombreux aspects de l'éducation, allant de la politique et de la coordination à la planification, au financement et à la programmation. Elle rassemble des acteurs et des actrices ayant des mandats, des points de vue et des cultures institutionnelles différents, ce qui fait que trouver un terrain d'entente n'est pas automatique. Elle est plutôt le résultat d'un processus parfois long de dialogue et de confiance. Un rapport récent intitulé « [Financing the Nexus](#) » ([Le Financement du Nexus](#)) a constaté que, bien que l'objectif et la portée des approches de corrélation ne soient pas encore clairs au niveau national, de nombreux exemples nationaux d'approches thématiques, sectorielles et régionales de corrélation offrent des enseignements utiles et le potentiel de s'accroître (Poole et Culbert, 2019, p.6). Confirmant les observations du rapport de corrélation, l'étude théorique et les entretiens réalisés pour ce rapport ont révélé des niveaux mitigés de compréhension et d'engagement en matière de cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation, et que divers obstacles structurels se mettent en travers de sa mise en œuvre. Cependant, de nombreux exemples pratiques de cohérence sont mis en œuvre au niveau mondial et national, car les partenaires de l'éducation reconnaissent de plus en plus qu'une action unie et coordonnée est essentielle pour atteindre [les cibles de l'Objectif de Développement Durable 4 \(ODD4\)](#) d'ici 2030.

Ce rapport est destiné aux membres du Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE), qui comprend un large éventail d'acteurs et actrices humanitaires, de développement, de gouvernement et de la société civile travaillant pour garantir que tous les individus aient droit à une éducation de qualité, sûre, pertinente et équitable. L'objectif de ce rapport est de démystifier le concept de la cohérence humanitaire-développement et de proposer un ensemble d'actions et de recommandations afin de renforcer la cohérence dans le secteur de l'éducation. Le rapport fournit également des recommandations aux membres de l'INEE et aux acteurs de l'éducation afin de prendre des mesures collectives, et de préconiser une meilleure cohérence au sein de leurs propres organismes et dans l'ensemble des politiques et programmes du secteur éducatif.

Le rapport est organisé de façon simple. Il commence par une explication des termes clés et des concepts relatifs à la cohérence humanitaire-développement, suivi d'une analyse des obstacles structurels et opérationnels ayant renforcé les méthodes de travail cloisonnées au fil du temps. Il conclut avec des propositions de nouvelles méthodes de travail et des recommandations visant à traiter les principaux obstacles à la cohérence. Il met en évidence des exemples de pratiques prometteuses déjà mises en œuvre et qui pourraient être poursuivies de façon plus systématique afin d'établir les bases d'une collaboration plus solide dans le secteur de l'éducation. Le rapport n'est ni exhaustif ni définitif ; il propose plutôt des façons de penser et d'aborder la cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation, qui serviront de tremplin à un dialogue multi-acteurs qui aidera à décortiquer les nombreuses complexités et opportunités dans ce secteur.

## **MÉTHODOLOGIE**

Ce rapport a été commandé par le Groupe de Travail sur le Développement Humanitaire (HDTF) de l'INEE. Le contenu est fondé sur une étude préliminaire de la documentation parallèle sur le sujet, ainsi que sur des entretiens avec 34 personnes représentant un éventail d'organisations œuvrant dans le domaine de l'éducation en situations de crise et exposées à des crises, y compris des agences des Nations Unies, des organisations non gouvernementales (ONG), des bailleurs de fonds, et des réseaux d'éducation. Les entretiens avec des informateurs ont fourni un échantillon d'approches et d'activités organisationnelles liées à la cohérence dans le secteur, et ils ont été utilisés pour trouver des exemples de pratiques prometteuses. Le rapport s'appuie sur quelques cadres existants : le cadre de la Nouvelle Façon de Travailler (NFT) est utilisé pour expliquer le concept de cohérence ; le cadre conceptuel des normes, capacités et opérations, qui est exposé dans le livre blanc de l'USAID, l'Éducation et la Cohérence Développement-Humanitaire (Nicolai et coll., 2019) servent à structurer les analyses des principaux défis à la cohérence et à formuler des recommandations. Les recommandations et les méthodes de travail présentées à la fin du rapport sont issues directement de l'analyse des obstacles, de la cartographie des pratiques prometteuses et de la collecte de recommandations à partir de documents stratégiques clés relatifs à la cohérence. Les ébauches du rapport ont été examinées à plusieurs reprises par les membres du Groupe de Travail sur le Développement Humanitaire de l'INEE et des évaluateurs externes invités.

La portée et la profondeur de ce rapport comportent un certain nombre de limites. Un inconvénient est le manque de documentation sur la cohérence humanitaire-développement dans l'éducation, en particulier au niveau opérationnel. Les entretiens avec les informateurs étaient orientés vers le personnel mondial ou régional ; les points de vue des acteurs/actrices au niveau local et du Ministère de l'Éducation (ME) auraient approfondi l'analyse. L'une des principales limites fut le manque d'opportunité de tenir des consultations en personne et en multipartite avec les membres du groupe de travail de l'INEE afin de peaufiner et examiner le contenu essentiel, ce qui avait été prévu mais n'a pas été possible en raison des restrictions de voyage liées à la COVID-19. En raison des contraintes de temps et de portée, certains sujets clés, tels que le financement, la consolidation de la paix et la Réduction des Risques de Catastrophes (RRC), ne sont pas détaillés dans le rapport. Ces thèmes devraient être prioritaires dans les années à venir, au fur et à mesure de l'évolution du dialogue et de la documentation sur la cohérence dans l'éducation.

Ce document constitue une première contribution à la communauté de l'INEE de la part du Groupe de Travail sur les Politiques Éducatives et du Groupe de Travail sur le Plaidoyer de l'INEE. L'espoir est que les acteurs et actrices humanitaires et du développement développeront et étendront davantage ce qui est présenté ici, car il reste beaucoup à faire pour démêler la complexité d'une intervention / réponse éducative cohérente.

# Qu'est-ce que la cohérence humanitaire-développement dans le domaine de l'éducation ?



© Alan Ayoubi / NRC  
Alqa'im, Iraq

## ENCADRÉ 1

### Exemples d'engagements mondiaux favorisant la cohérence humanitaire-développement

- [Nouvelles Façons de Travailler et Grand Bargain](#)
- [Pacte Mondial sur les Réfugiés](#)
- [Cadre de Sendai pour la Réduction des Risques de Catastrophes](#)
- [Objectif de Développement Durable 4](#)

La cohérence humanitaire-développement n'est pas un concept nouveau, les partenaires dans les contextes de crise et de risques de crise y travaillent de diverses façons depuis des années. Le concept a récemment gagné en importance en raison des tendances dans le paysage mondial de l'urgence humanitaire, notamment l'escalade sans précédent du nombre de personnes déplacées de force et des situations de crise prolongée, l'urgence climatique actuelle et un certain nombre d'engagements politiques mondiaux (voir Encadré 1). Toutefois, bien que « cohérence humanitaire-développement » soit un terme utilisé de manière omniprésente, sa signification réelle et la manière dont elle devrait être mise en œuvre ne sont pas bien comprises ou, du moins, sont comprises de façons différentes par les professionnels. Cette section explique le concept de cohérence humanitaire-développement et ce qu'il signifie dans le secteur de l'éducation, mais également les principaux termes utilisés dans le rapport.

## ENCADRÉ 2

### Les termes utilisés dans le rapport

**La cohérence humanitaire-développement :** Voir la définition dans le texte principal. Selon l'usage dans le Livre Blanc de l'USAID (Nicolai et al., p. 13, 17), ce terme décrit les liens entre les deux types d'assistance internationale afin d'obtenir des résultats plus rentables et durables pour les pays et les populations touchés par une crise. « Cohérence » est une expression générique qui inclut le lien entre l'humanitaire et le développement, qui renvoie plus précisément au point de rencontre des approches humanitaires et de développement, et le triple lien, qui comprend une dimension de consolidation de la paix.

**Les acteurs et actrices de l'humanitaire et du développement :** Ce terme désigne les organisations dont les mandats, les méthodes de travail, les délais d'intervention et les flux de financement sont principalement associés à l'une des deux formes d'assistance. Toutefois, dans de nombreux cas, ces distinctions peuvent être floues. Bien que certains organismes, entités et donateurs (par exemple, Éducation Sans Délai, le Conseil Norvégien pour les Réfugiés, le Cluster Éducation et ECHO) aient un mandat clair pour fournir une aide humanitaire aux personnes dans le besoin, de nombreuses organisations à mandats multiples (par exemple, l'Unicef, Save the Children et le HCR, dont le rôle dans la recherche de solutions durables pour les réfugiés s'étend au-delà de l'aide humanitaire) travaillent à la fois dans le domaine humanitaire et celui du développement. De nombreux organismes et bailleurs de fonds axés sur le développement travaillent également de plus en plus, parfois principalement, en contextes de crise (par exemple, le Partenariat Mondial pour l'Éducation, l'USAID et la Banque Mondiale). Les gouvernements et les Ministères de l'Éducation (ME) sont les acteurs les plus critiques dans la dynamique du développement humanitaire de l'éducation ; ils ont le potentiel d'exploiter les deux formes d'assistance pour améliorer la résilience et la portée des systèmes éducatifs.

**Crises et contextes exposés aux crises :** Dans ce rapport, le terme « crise » est utilisé de manière générale pour couvrir un large éventail de situations de crise chronique et aiguë, y compris les situations d'urgences causées par des événements climatiques et autres catastrophes naturelles, de situations de violence, de troubles et conflits politiques, de déplacements forcés et de pandémie. Les dynamiques qui influencent la cohérence humanitaire-développement sont spécifiques au contexte et varient considérablement, selon le type et la durée d'une crise et selon des conditions préexistantes. La cohérence humanitaire-développement est également cruciale dans les situations propices aux crises, où la préparation et la prévention peuvent atténuer les risques et assurer une intervention rapide et efficace.

Dans ce rapport, la NFT - un cadre mondial pour la cohérence humanitaire-développement signé par les agences des Nations Unies lors du Sommet Humanitaire Mondial et largement soutenu par les états, les bailleurs de fonds et les ONG - est utilisé pour expliquer le concept de la Cohérence humanitaire-développement.

**La cohérence humanitaire-développement consiste à travailler sur plusieurs années pour obtenir des résultats collectifs, basés sur l'avantage comparatif (voir définition ci-dessous) d'un éventail diversifié d'acteurs.**

La NFT a contribué à faire évoluer les acteurs et actrices de l'aide humanitaire et du développement qui travaillaient en vase clos vers une approche plus intégrée et collaborative pour la réduction des besoins humanitaires, des risques et de la vulnérabilité (OCHA, 2017, p.7). L'analyse conjointe du contexte, la planification, la programmation, la coordination et le financement sont des domaines clés pour la cohérence. Les approches actuelles mettent en exergue le fait que les efforts conjoints d'aide humanitaire et de développement devraient « renforcer, et non pas remplacer » les capacités existantes au niveau national et local. Cette approche, connue sous le nom de localisation, reconnaît que les autorités et les acteurs locaux sont les mieux placés pour diriger et relier les réponses aux urgences de la préparation au relèvement. La cohérence n'est pas considérée comme un transfert linéaire de la programmation des partenaires humanitaires aux partenaires de développement; elle reconnaît plutôt que, dans les situations de crise, les acteurs et actrices humanitaires et de développement doivent collaborer et travailler côte à côte (OCHA, 2017, pp. 6-7). La cohérence s'appuie sur une suite d'activités, à partir de l'échange d'information entre les acteurs, en passant par la planification et la programmation conjointes, pour enfin élaborer une vision collective de systèmes éducatifs résilients.

Le concept de résilience étaye les efforts de l'humanitaire-développement pour parvenir à la cohérence : c'est-à-dire pour s'assurer que les systèmes éducatifs, les enfants, les jeunes et les communautés soient préparés et puissent se remettre rapidement d'une crise. Comme l'indique une récente note d'orientation de l'UNICEF sur les programmes d'éducation tenant compte des risques, « à travers le continuum des activités consacrées au développement et à l'aide humanitaire, les politiques et les programmes doivent être élaborés en vue des risques possibles s'ils veulent apporter du soutien pour rendre les populations plus résilientes et les services sociaux mieux équipés face aux cycles de crise » (Section de l'éducation de l'UNICEF, 2019, p.9). L'Approche Systémique pour de Meilleurs Résultats en Éducation du Groupe de la Banque Mondiale et l'Approche de la Résilience de l'Éducation soulignent la nécessité pour les pays d'investir dans des systèmes éducatifs résilients afin de promouvoir la protection, le bien-être psychosocial et d'autres facteurs de réussite. Cela reflète la prémisse selon laquelle « les individus, les organisations et les sociétés possèdent des atouts inhérents et des capacités d'engagement qui, s'ils sont reconnus et encouragés, peuvent non seulement soutenir le relèvement des systèmes éducatifs après une crise, mais peuvent également contribuer à des performances et des résultats d'apprentissage positifs de l'apprenant » (Groupe de la Banque mondiale, 2013, p.6).

Le cadre NFT est destiné et a été utilisé jusqu'à présent pour définir les résultats souhaités au niveau national et multisectoriel. Il peut également être un point de départ utile et pratique pour entamer la conversation sur la cohérence au niveau sectoriel. Les éléments suivants constituent le socle du cadre NFT en ce qui concerne le secteur de l'éducation.

- **Un résultat collectif** est « un résultat ou un impact quantifiable et mesurable communément accepté pour réduire les besoins, les risques et les vulnérabilités des per-

sonnes, dans le but d'accroître leur résilience, grâce à l'effort concerté de différents acteurs » (OCHA, 2017, p.7).

Les résultats collectifs découlent d'un dialogue multi-acteurs, qui rassemble le gouvernement, les acteurs humanitaires et de développement, les communautés locales et d'autres bénéficiaires pour mener une analyse conjointe des besoins éducatifs des enfants et des jeunes et identifier le résultat que tous les acteurs s'efforceront d'atteindre. **L'ODD4 - Assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir des opportunités de formation permanente pour toutes et tous** - tel est le résultat collectif le plus élevé en matière d'éducation. Le Cadre d'Action Éducation 2030, qui fait spécifiquement référence à l'éducation dans les situations de conflit, relie davantage l'ODD 4 à l'éducation en situations d'urgence (ESU). Le cadre insiste sur le fait que « des efforts urgents doivent être faits pour accroître considérablement le soutien à l'éducation dans les réponses humanitaires et les crises prolongées en fonction des besoins et pour assurer une intervention rapide aux situations de conflit et de crise » (UNESCO, 2016, par. 107).

Dans les situations d'urgence, les Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation sont un outil clé pour rassembler les acteurs et actrices de l'éducation autour de normes et de résultats communs. Des résultats collectifs pour l'éducation dans des contextes de crise peuvent se produire aussi bien au niveau national (voir encadré 3), qu'au niveau intergouvernemental. Les acteurs de l'éducation peuvent également contribuer aux efforts des acteurs de protection de l'enfance et d'autres secteurs, conduisant à des résultats collectifs pour réduire la vulnérabilité et augmenter la résilience.<sup>1</sup>

- **Un avantage comparatif** est « la capacité et l'expertise d'un individu, groupe ou institution à répondre aux besoins et à contribuer à la réduction des risques et de la vulnérabilité, par rapport à la capacité d'un autre acteur », (OCHA, 2017, p. 7).

Les acteurs humanitaires et de développement apportent une gamme de mandats et d'expertise diversifiée dans le domaine de l'éducation. La cohérence humanitaire-développement ne signifie pas que les acteurs humanitaires doivent faire un travail de développement, ou vice versa. Au contraire, cela signifie que chaque acteur est capable de contribuer aux résultats collectifs en tirant parti de sa spécialisation, de son expertise et de ses atouts avant, pendant et après une crise.

- **Un calendrier pluriannuel** implique « des opérations d'analyse, de stratégie, de planification et de financement qui s'étalent sur plusieurs années pour atteindre des objectifs contextuels et parfois dynamiques » (OCHA, 2017, p. 7).

L'éducation est une entreprise pluriannuelle, l'intervention aux crises l'est de plus en plus dans de nombreux contextes mondiaux. La collaboration humanitaire-développement peut être particulièrement efficace pour soutenir la continuité de l'éducation durant toutes les phases du calendrier d'intervention par rapport aux crises. Cela nécessite de soutenir l'institutionnalisation de la préparation aux urgences, ainsi que de fournir des services éducatifs dans les situations de crise prolongée et de relèvement précoce. La planification pluriannuelle peut permettre des transitions en douceur, ce qui permettra de séquencer les programmes et les acteurs afin que leurs avantages comparatifs soient utilisés de manière appropriée.

---

<sup>1</sup> Les liens intersectoriels entre l'éducation et la protection de l'enfance sont traités dans le cadre d'activités parallèles menées par le Cluster Éducation et le Domaine de Responsabilité pour la Protection de l'Enfance, ainsi que de l'INEE et l'Alliance pour la Protection de l'enfance dans l'Action Humanitaire.

## ENCADRÉ 3

### **Le Plan d'Intervention Éducative pour les Réfugiés et les Communautés d'Accueil en Ouganda : un exemple de cadre de cohérence humanitaire-développement en action**

L'Ouganda accueille environ 1,4 millions de réfugiés, ce qui en fait le pays d'accueil africain avec la plus grande population de personnes réfugiées. Au moment de la publication du plan d'intervention de l'Ouganda, le pays accueillait plus de 616 000 enfants réfugiés en âge scolaire, dont 43 pour cent étaient inscrits dans les services éducatifs. Le besoin fondamental de salles de classe et d'enseignants était élevé ; par exemple, 6987 enseignants supplémentaires ont été nécessaires pour fournir l'éducation à tous les enfants réfugiés en âge d'aller à l'école primaire dans le pays (Ministère de l'Éducation et des Sports, 2018, p. 13).

Le Plan d'Intervention Éducatif pour les Réfugiés et les Communautés d'Accueil en Ouganda est un plan chiffré de trois ans et demi qui réunit et aligne divers acteurs et actrices autour de résultats collectifs, en tirant parti de leurs rôles complémentaires. Le plan s'accorde avec le plan national du secteur de l'éducation (PSE) de l'Ouganda et le Cadre national d'Intervention globale auprès de Réfugiés. Une approche progressive est suivie au cours de la période pluriannuelle.

#### **Résultat collectif**

« Veiller à ce que tous les enfants et adolescents réfugiés, ainsi que les enfants des communautés d'accueil, aient accès à une éducation de qualité à tous les niveaux, quel que soit le pays d'origine des réfugiés et leur emplacement en Ouganda », (p. 7).

#### **Avantage comparatif**

Le plan prévoit les rôles et responsabilités complémentaires d'un éventail d'acteurs qui aideront à atteindre le résultat collectif. Les rôles et responsabilités suivants sont extraits directement du plan du Gouvernement ougandais et du Ministère de l'Éducation et des Sports :

« La coordination globale du plan sera la responsabilité du Ministère de l'Éducation (ME). La mise en œuvre du plan dépend également de la coordination entre le Bureau du Premier Ministre (OPM), d'autres ministères, les administrations locales et les municipalités, les partenaires au développement, le secteur privé, les ONGs, les organisations confessionnelles, les organisations communautaires et les communautés » (p. 40).

#### **Partenaires de développement**

Pour obtenir des résultats à grande échelle, le Ministère de l'Éducation et des Sports collaborera avec les organismes donateurs, les agences des Nations Unies et d'autres partenaires de l'éducation pour mobiliser les ressources et coordonner la mise en œuvre des interventions le plus efficacement possible, y compris le suivi et l'évaluation.



### Partenaires d'exécution

Les partenaires d'exécution, tels que les agences des Nations Unies, les ONG internationales et autres, les fournisseurs privés, les organismes du gouvernement, etc., coopéreront avec les autorités au niveau du district et des structures d'installation pour assurer une approche harmonisée. Les partenaires de mise en œuvre devront assurer une liaison efficace avec les communautés de réfugiés et d'accueil afin d'assurer le succès et la pertinence des activités.

### Institutions public-privé

Étant donné que plus de 20 pour cent des écoles sont des prestataires privés d'éducation de la petite enfance, d'éducation primaire et secondaire et de formation professionnelle, le secteur privé doit être engagé afin d'exploiter leur contribution, d'élargir la prestation de services et de capacités, de créer des approches d'éducation durable et de fournir plus de ressources pour soutenir le plan.

### Réfugiés et communautés d'accueil

Les collectivités et les parents jouent un rôle important en veillant à ce que les enfants d'âge scolaire aillent à l'école, tout comme les groupes scolaires tels que les comités de gestion de l'établissement scolaire, les associations parents-enseignants et les comités d'aide aux réfugiés. Les parents contribuent également financièrement et/ou en nature à l'éducation et aux repas scolaires de leurs enfants.

## COHÉRENCE HUMANITAIRE-DÉVELOPPEMENT : POURQUOI C'EST IMPORTANT

Atteindre des résultats collectifs et tirer parti de la complémentarité entre les acteurs dans des contextes complexes et politiquement sensibles n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de comprendre pourquoi cette approche est nécessaire, ainsi que la mesure dans laquelle les enfants et les jeunes en contextes de crise peuvent en bénéficier. Dans cette section, nous présentons divers défis souvent rencontrés dans cette approche et offrons quatre raisons impérieuses pour lesquelles la cohérence humanitaire-développement vaut l'investissement concerté de la communauté internationale.



**L'accès à une éducation de qualité ininterrompue est un droit pour tous les enfants et tous les jeunes, y compris ceux et celles qui sont touchés par une crise prolongée et un conflit.**

Lors du Sommet des Nations Unies sur le Développement Durable tenu en septembre 2015, les États membres ont officiellement adopté le [Programme de Développement Durable](#) à l'horizon 2030, y compris l'ODD 4, qui garantit « une éducation de qualité inclusive et équitable et promeut les opportunités de formation permanente pour toutes et tous » (UNESCO, 2020b, par. 1).

En dépit de cet engagement, la communauté internationale ne parvient actuellement pas à satisfaire ces besoins essentiels de millions d'enfants et de jeunes vivant dans des milieux affectés par des crises et des conflits. Même avant le déclenchement de la pandémie de COVID-19, on estimait que 75 millions d'enfants et de jeunes étaient déscolarisés en raison d'un conflit ou d'une crise (BID, 2016). En raison de la pandémie, il est probable que des millions d'autres jeunes apprenants ne retourneront jamais à l'école ou auront besoin d'alternatives à l'éducation formelle s'ils et elles veulent terminer leurs études.

**Un engagement en faveur de services éducatifs durables pour garantir que tous les enfants et les jeunes puissent terminer leur parcours éducatif de la maternelle à l'enseignement supérieur en passant par l'enseignement de base, même si leur éducation a été affectée par une crise ou un conflit, est un élément essentiel de l'engagement de la communauté mondiale pour les ODD. Il doit être maintenu.**

La seule façon d'honorer le droit des apprenants touchés par des crises et des conflits à une éducation de qualité ininterrompue est de répondre à leurs besoins éducatifs immédiats, tout en planifiant en même temps la continuité de l'éducation face à des crises de plus en plus complexes et prolongées - comme indiqué dans les [Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation](#). Partant du principe que l'éducation est un droit humain fondamental pour toutes les personnes, les Normes Minimales (INEE, 2010) mettent en évidence un certain nombre d'actions clés qui peuvent être prises dans les situations de crise et tout au long de la transition de l'aide d'urgence-développement afin d'assurer la continuité de l'éducation, y compris la planification de l'éducation qui intègre la participation communautaire (Domaine 1, Norme 1 de la Participation Communautaire), des mécanismes de coordination solides (Domaine 1, Norme 1 de Coordination), et la formation de lois et de politiques qui donne la priorité à la continuité de l'éducation (Domaine 5, Norme 1), entre autres.

Pour honorer l'ODD 4, il faut planifier à l'avance, car les risques sont des caractéristiques inhérentes à la vie, même dans des contextes de développement stables, et doivent être pris en compte dans la planification du secteur de l'éducation. Seule une telle planification nous permettra de limiter les perturbations de l'éducation de qualité en cas de crise ou de conflit (par exemple, lors d'une pandémie, de troubles civils et violence, de catastrophes naturelles). Une planification de l'éducation tenant compte des crises est essentielle pour réduire leur impact négatif sur l'éducation et pour promouvoir le développement de politiques et de programmes éducatifs qui aideront à prévenir les crises futures. Les éléments clés de planification de l'éducation sensible aux crises comprennent la lutte contre les inégalités et l'exclusion dans l'éducation, l'élaboration de stratégies pour répondre de manière adéquate aux crises et l'accès à l'éducation même dans des contextes difficiles (UNESCO IIEP, s.d.).



**L'éducation est la pierre angulaire de la résilience individuelle, familiale, communautaire et sociétale et est donc essentielle au développement global.**

En raison de la durée et de la complexité croissante des crises modernes, de nombreux enfants et jeunes touchés par des crises ou des conflits risquent de grandir sans jamais avoir mis les pieds dans une classe, sans accès à l'éducation de base, alors que pour d'autres, l'éducation sera interrompue ou fragmentée, ce qui entraînera probablement de mauvais résultats d'apprentissage et diminuera les chances d'obtenir un certificat. Pour-

tant, nous savons qu'un accès durable à une éducation de qualité est vraiment une bouée de sauvetage, en particulier pour les apprenants touchés par des crises et des conflits, non seulement parce qu'elle donne un sentiment de stabilité et d'espoir pour l'avenir, mais parce qu'elle montre aux apprenants une voie bien réelle pour se libérer des défis liés aux situations de crise qu'ils et elles doivent endurer, sans que ces derniers ne soient de leur faute. L'éducation améliore les indicateurs de réduction de la pauvreté, de santé, de protection de l'enfance, de moyens de subsistance et de participation civique (UNESCO, 2014). En particulier, **permettre aux jeunes d'achever le cycle complet de l'éducation de base jusqu'au niveau secondaire apporte des avantages significatifs aux individus, aux communautés et aux pays, tels qu'une capacité de gains plus élevée et des taux de mortalité infantile plus faibles** (UNESCO, 2014).



**La construction de systèmes éducatifs résilients capables de soutenir les apprentissages des enfants et des jeunes nécessite une planification, une coordination et des investissements pluriannuels.**

En raison de son orientation vers les risques et la protection, l'action humanitaire a le potentiel de renforcer les capacités de résilience à différents niveaux du système éducatif. Dans le même temps, l'orientation de la planification à plus long terme de l'action de développement peut soutenir la préparation et la réactivité aux besoins éducatifs des enfants et des jeunes pendant une crise. **Si les approches humanitaires et de développement sont combinées, des systèmes éducatifs plus résilients pourraient en résulter.** L'approche de la résilience de l'éducation du Groupe de la Banque Mondiale est un effort qui relie l'intervention humanitaire à la reconstruction des systèmes éducatifs dans les contextes de crise avec le développement du système éducatif à plus long terme, soulignant que dans les contextes de conflit et de crise, « une éducation de qualité et pertinente - menée dans une optique de résilience - peut également améliorer les opportunités d'une transformation sociale plus large » (Groupe de la Banque Mondiale, 2013, p.16). Cela peut contribuer à améliorer la sécurité, le bien-être socio-émotionnel et la réussite scolaire des apprenants.

L'engagement international envers le Programme 2030 des Nations Unies reconnaît que la réalisation des ODD, y compris l'ODD 4, nécessite une action collective soutenue et un investissement des gouvernements. Étant donné qu'un accès durable à une éducation de qualité pour les apprenants touchés par des crises et des conflits n'est possible que grâce à une planification humanitaire et de développement pluriannuelle cohérente, l'engagement des ODD en faveur d'une action collective est particulièrement logique pour le secteur de l'éducation. Les stratégies d'éducation du gouvernement sont conçues avec des objectifs ciblés liés aux engagements du Programme 2030 et, généralement, à des cycles de planification de 10 ans. Pour soutenir leur mise en œuvre auprès des acteurs humanitaires et du développement, une analyse contextuelle conjointe menée localement doit refléter les priorités et plans stratégiques actuels du système éducatif, et définir comment les efforts et les investissements de réforme de l'éducation interagiront avec les risques contextuels. Il s'agit d'un élément clé d'une éducation sensible au conflit, qui est le processus de « (1) comprendre le contexte dans lequel l'éducation a lieu ; (2) analyser l'interaction bidirectionnelle entre le contexte et les programmes et politiques d'éducation (développement, planification et prestation) ; et (3) agir pour minimiser les impacts négatifs et maximiser les impacts positifs des politiques et programmes éduca-

tifs sur le conflit, dans le cadre des priorités données par une organisation » (INEE, 2013, p. 12). Une intervention instantanée aux situations de crise et des efforts de relèvement peuvent donc être incorporés aux priorités locales en matière d'éducation à long terme.

Cette synergie ne peut être réalisée que par la coordination et la coopération entre les autorités nationales de l'éducation, les acteurs humanitaires et du développement, les bénéficiaires et les communautés d'accueil. Ces efforts doivent tirer parti des forces comparatives, s'appuyer sur la capacité des systèmes locaux lorsque cela est nécessaire et travailler ensemble à différentes phases de l'urgence pour tisser un réseau de soutien pour les enfants et les jeunes afin qu'ils et elles puissent continuer tout au long du cycle éducatif.



### **Tirer parti de l'avantage comparatif des parties prenantes de l'éducation dans les espaces du développement humanitaire est plus efficace et plus rentable.**

Les gouvernements et les donateurs multilatéraux dépensent des centaines de millions de dollars pour financer les efforts humanitaires et de développement afin de fournir des services éducatifs essentiels aux apprenants touchés par des crises et des conflits. Cependant, en raison de délais, de besoins contractuels et de structures de redevabilité différents et parfois contradictoires, le financement humanitaire et du développement de l'éducation est souvent à contre-courant. Au mieux, ces différences se traduisent par une gamme fragmentée et inégale d'opportunités d'éducation, voire par une perte de temps et d'argent lorsque le financement collecté par l'aide humanitaire n'est pas transféré aux programmes financés par le développement, ou lorsque les acquis de l'éducation financés par le développement sont rapidement érodés en raison de l'incapacité de se préparer de manière efficace à une émergence soudaine d'une situation de crise. **Une approche cohérente du financement de l'éducation qui comprend (1) une planification et une préparation de l'éducation sensible aux crises, (2) des services éducatifs à intervention rapide qui sont développés en tenant compte des opportunités éducatives à long terme, et (3) l'adoption et la coordination après la crise des services éducatifs pertinents est le seul moyen de garantir que les gouvernements et les donateurs multilatéraux reçoivent le retour sur investissement que leurs parties prenantes méritent et auquel ils s'attendent.**

# Obstacles à la cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation



© J Arredondo, IRC  
Colombia

S'il existe, en théorie, des arguments convaincants en faveur de la cohérence humanitaire-développement, dans la pratique, une cascade d'obstacles structurels et opérationnels segmentent effectivement les deux formes d'assistance internationale. Les approches cloisonnées commencent par des mandats distincts et s'étendent à une coordination, une expertise, une planification, un financement et une programmation distincts. Cette section donne un aperçu des principaux obstacles à la cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation. Les grands progrès accomplis pour relever ces défis et des exemples de pratiques prometteuses sont présentés dans la section 5.

La facilité de collaboration entre les acteurs gouvernementaux, humanitaires et de développement est influencée par la force du système éducatif en question, ainsi que par le type et la phase de crise. Un rapport conjoint du Comité International de la Croix-Rouge et Protéger l'Éducation dans l'Insécurité et le Conflit (CICR & Protect Education in Insecurity and Conflict - PEIC, 2019, p. 12) note que « les systèmes éducatifs faibles sont moins capables d'absorber et de s'adapter aux chocs des conflits et d'autres crises, ce qui rend difficile à la fois la création de programmes durables « d'éducation en situations d'urgence » (humanitaires) et le maintien des progrès du développement. » En général, les environnements de conflit et les situations de réfugiés ont tendance à être politisés et instables, ce qui complique les efforts visant à unir les approches humanitaires et de développement. Lorsque des situations d'urgences associées à des catastrophes naturelles surviennent dans des contextes de conflit, les efforts d'intervention et pour atténuer les risques peuvent également être compliqués par des dimensions politiques et des systèmes faibles. La cohérence dans les situations de crise prolongée a fait l'objet de beaucoup d'attention, car le relèvement précoce et la nécessité de solutions éducatives à plus long terme offrent des opportunités évidentes pour une intervention commune. Cependant, il est tout aussi important d'investir dans des systèmes éducatifs plus résilients et de se préparer pendant les périodes de stabilité.

Pour mieux comprendre les limitations qui entravent la cohérence dans l'éducation, le cadre conceptuel proposé dans le Livre Blanc de l'USAID sur la cohérence humanitaire-développement (Nicolai et al., 2019, p. 29-30) est utilisé pour mettre en évidence les moteurs de la fracture humanitaire-développement. Le cadre définit trois niveaux d'action qui influencent les conditions de collaboration :

**Les normes** guident la réponse éducative en contextes de crise, et façonnent et définissent l'aide humanitaire et au développement. Les exemples incluent les principes, les objectifs, les normes, les mandats, les stratégies et les résultats attendus.

**Les capacités** définissent les personnes qui dirigent et coordonnent le soutien à l'éducation et identifient les acteurs clés, les groupes de coordination, les connaissances et les compétences du personnel.

**Les opérations** traitent de la manière dont les programmes d'éducation sont planifiés et fournis, y compris les approches, les processus d'évaluation, la planification, les finances et le suivi.

## LES NORMES

**L'équilibre entre les mandats humanitaires et ceux de développement est difficile, en particulier dans les contextes de conflit.**

Les normes peuvent être de puissants facteurs à la fois pour unifier les acteurs mais aussi renforcer les cloisonnements. Les rôles, responsabilités et mandats distincts des acteurs humanitaires et de développement sont au cœur de la fracture humanitaire-développement et sont les principaux moteurs de la compartimentation des capacités et des opérations. Alors que les acteurs du développement s'engagent à aider les gouvernements nationaux à atteindre les objectifs de développement, les acteurs humanitaires sont guidés par le principe fondamental de protection de « ne pas nuire » et par [les quatre principes humanitaires](#) inscrits dans les Résolutions de l'Assemblée Générale des Nations Unies - humanité, neutralité, impartialité et indépendance. Ces principes sont essentiels pour pouvoir accéder et fournir l'aide humanitaire aux personnes touchées par une crise.

L'équilibre entre les objectifs de développement à plus long terme, l'urgence et l'impartialité requises pour fournir l'aide humanitaire vitale est un défi majeur pour la cohérence humanitaire-développement. Un rapport d'Oxfam (2019, p.4) le met en évidence : « Lorsque les objectifs de développement à long terme sont hiérarchisés dans l'ensemble du système, il existe des risques que les besoins humanitaires immédiats ne reçoivent pas de réponses adéquates. La mise en exergue du rôle des institutions dirigées par l'État risque de restreindre l'acceptation et la fourniture d'une assistance indépendante et impartiale. D'un autre côté, donner la priorité à l'aide humanitaire tout au long de l'intervention face à la crise (ceci étant le cas dans de nombreuses crises prolongées et cycliques) risque de ne pas renforcer les systèmes locaux pour fournir les services sociaux essentiels de manière responsable. » Dans de nombreuses situations, l'impartialité humanitaire est en contradiction avec la dynamique politique qui influence les agendas des gouvernements et des partenaires au développement.

Les ME, avec leur supervision et leur redevabilité vis-à-vis des systèmes d'éducation nationale, sont les mieux placés pour coordonner la préparation des acteurs humanitaires et du développement à répondre aux urgences et à soutenir le relèvement. Cependant, travailler avec et soutenir les ministères de l'éducation (et d'autres autorités éducatives non gouvernementales dans certains contextes de conflit) dans des situations où le gouvernement prend part au conflit peut être compliqué et, dans certains cas, très contraignant. Une réponse humanitaire-développement conjointe peut être difficile à réaliser dans des contextes de conflit où le contrôle est fragmenté entre le gouvernement et les groupes armés ou les autorités non étatiques : « Non seulement l'accès est limité par de mauvaises conditions de sécurité, mais des questions telles que le salaire des enseignants et le contenu du programme scolaire (curriculum) peuvent devenir particulièrement sensibles. La question de savoir qui assume la responsabilité des services éducatifs est également délicate et peut affecter les relations entre les agences humanitaires/de développement et le gouvernement » (CICR & PEIC, 2019, p. 6).

Dans le cas de l'intervention en Syrie, les membres du Forum du Dialogue sur l'Éducation, qui a été mis en place pour faciliter les échanges entre les partenaires humanitaires et de développement, notent que les discussions ont souvent porté sur la négociation entre l'application des principes humanitaires à tous les enfants qui ont besoin d'assistance et les restrictions politiques et les sanctions sur le financement des partenaires du développement (K. Bryner, communication personnelle, 30 avril 2020). Dans l'intervention pour les réfugiés rohingyas au Bangladesh, une politique interdisant l'utilisation du programme scolaire bangladais a nécessité un plaidoyer continu auprès du Ministère de l'Éducation pour essayer de changer de position, ainsi que des négociations difficiles entre les partenaires sur une option appropriée de programme scolaire à court terme (Human Rights Watch, 2019). Des solutions fructueuses ont été négociées dans les deux cas, mais cela a exigé beaucoup de temps et d'énergie.

Outre le défi majeur de la négociation des priorités entre les principes humanitaires et les engagements de développement, les mandats distincts des deux systèmes ont des conséquences profondes qui influencent également les capacités et les opérations. Le mandat des agences humanitaires de fournir une assistance impartiale à tous ceux qui en ont besoin est protégé et mis en œuvre grâce à une architecture humanitaire distincte, comprenant des systèmes de coordination, de planification, des mécanismes de financement et des approches programmatiques, qui au fil du temps ont façonné les divisions structurelles, opérationnelles et comportementales entre acteurs humanitaires et du développement.

## LES CAPACITÉS

**La coordination est cloisonnée, sans liens structurels pour rassembler les organes de coordination humanitaire et de développement.**

Dans les contextes de crise, différents systèmes de coordination au niveau national existent pour assurer la responsabilité de la réponse d'urgence aux groupes de population ayant des besoins distincts. La coordination sectorielle est dirigée par le Ministère de l'Éducation à travers un groupe du secteur de l'éducation, appelé dans ce rapport le groupe local d'éducation (LEG), qui est le mécanisme généralement mis en place dans les pays où le Partenariat Mondial pour l'Éducation (GPE) finance les Plans Sectoriel de l'Éducation (PSE). Le groupe local

d'éducation coordonne l'aide au développement et le dialogue politique pour le secteur et prend la tête de la planification du secteur de l'éducation. Le Cluster Éducation (CE), co-dirigé par l'UNICEF et Save the Children dans le cadre du Système de Cluster du Comité Permanent Inter-organisations, coordonne l'éducation dans les installations de personnes déplacées à l'intérieur du pays (PDIP) et les réponses locales aux urgences. Les Groupe de Travail pour l'Éducation des Réfugiés (REWG), dirigés par le HCR et les ME, coordonnent l'éducation des réfugiés dans le cadre du modèle de coordination des réfugiés, qui a un rôle spécialisé dans la protection internationale des droits des réfugiés. Des accords de coordination conjointe peuvent être utilisés dans des contextes mixtes où des interventions pour des réfugiés et des déplacés internes sont en cours.

Le Projet de Partenariat Global (Global Partners Project), une collaboration entre le CE, le HCR et l'INEE, a constaté que, dans de nombreux contextes, les trois principaux systèmes de coordination ont tendance à fonctionner indépendamment : « Les systèmes de coordination humanitaire et de développement pour l'éducation ne sont pas systématiquement connectés et, par conséquent, les enfants et les jeunes touchés par une crise peuvent être invisibles dans la planification et les processus sectoriels nationaux » (INEE et al., 2020, p. 13). Plusieurs études de cas sur la coordination réalisées par l'Institut de Développement d'Outre-mer (ODI) ont révélé une absence de liens structurels et un manque de leadership désigné pour assurer les liens entre les organes de coordination. L'étude de cas de l'Éthiopie, par exemple, démontre qu'« un défi majeur pour la coordination est qu'il n'y a actuellement aucun mécanisme officiel dont le rôle est de coordonner entre les systèmes d'éducation des réfugiés et nationaux, ainsi qu'il n'y a pas d'individus ou de postes pour accomplir cette tâche » (Wales et al., 2020, p. 46).

En outre, les études du ODI du Tchad et de la République démocratique du Congo montrent que les mécanismes de coordination ont tendance à fonctionner indépendamment les uns des autres, malgré le fait que bon nombre des mêmes agences participent à la fois aux réunions du Cluster Éducation, du REWG et du LEG (Wales et al., 2020 ; Dewulf et al., 2020). Cette déconnexion est symptomatique du cloisonnement interne entre les équipes humanitaires et de développement au sein des agences multi-mandatées, qui dans de nombreux pays dirigent et participent à la fois au LEG et au Cluster Éducation et/ou aux REWG.

Une coordination déconnectée se traduit par des occasions manquées de partage d'informations, d'analyse conjointe et de planification. Les systèmes de coordination cloisonnés contribuent également à un manque de visibilité et de redevabilité de chaque côté - les groupes locaux d'éducation (LEG) sont moins susceptibles d'assumer la responsabilité de l'éducation dans les situations de crise, tandis que le Cluster Éducation et les REWG peuvent compromettre la continuité de l'éducation et d'autres contributions et ressources de qualité pour leurs bénéficiaires.

### **La capacité locale à soutenir l'éducation en situations de crise est mitigée, elle nécessite donc un soutien supplémentaire.**

La localisation- « rendre l'action humanitaire fondée sur des principes aussi locale que possible et aussi internationale que nécessaire » (IASC, sd, par. 1) est un engagement mondial dans le cadre du Grand Bargain, un accord mondial entre les donateurs et les organisations humanitaires pour améliorer l'efficacité et l'efficience de l'action humanitaire. Le programme de localisation reconnaît que les autorités et



les acteurs locaux sont les mieux placés pour diriger et lier les réponses aux urgences à la préparation et au relèvement. La localisation soutient la capacité d'intervention des systèmes éducatifs nationaux et des acteurs et représente un effort important pour remédier au déséquilibre systémique du pouvoir, des finances et de la prise de décision dans la structure de l'aide (Cornish, 2019).

Dans certains pays, les ME ont la capacité et la volonté politique de gérer les situations d'urgences, tandis que les ressources de base et les sensibilités politiques autour des crises empêchent l'engagement du ME dans d'autres pays. Le rapport de synthèse de l'ODI, *Renforcement de la Planification et de l'Intervention Coordinées en Contextes de Crise* (Nicolai et al., 2020, pp. 34-35) note que « tandis que les gouvernements nationaux-généralement sous la forme du Ministère de l'Éducation-sont responsables en toutes circonstances, il existe une grande variation dans leur volonté et leur capacité d'assumer la direction de la coordination de l'éducation. » Il recommande de se concentrer à la fois sur « les capacités centralisées et la localisation, et sur le renforcement des ME pour mieux diriger et soutenir la coordination à la fois en théorie et dans la pratique. » Les ONG locales et les organisations de la société civile (OSC) se voient souvent refuser un financement humanitaire ou de développement, car elles ne disposent pas des systèmes financiers et de gestion pour répondre aux besoins des donateurs. Cependant, ces acteurs locaux ont souvent une compréhension critique des contextes locaux et sont donc en mesure de fournir un soutien plus approprié et cohérent aux communautés où la capacité du gouvernement national font défaut.

En fin de compte, un ME et une capacité locale faible risquent de dépendre d'une assistance internationale fragmentée, à l'inverse, un leadership fort du ME et des acteurs locaux ayant une grande capacité sont mieux placés pour assurer des liens entre la préparation, la réponse aux urgences et les objectifs du plan sectoriel.

### **La spécialisation a conduit à un manque de capacité transversale.**

Un autre défi lié aux capacités est la déconnexion systémique entre les départements humanitaires et de développement au sein et entre les agences, et le manque subséquent de capacités dites « transversales » - c'est-à-dire des personnes qui ont une expérience et une expertise dans la gestion des systèmes et des programmes humanitaires et de développement.

De nombreux gouvernements et acteurs du développement manquent de connaissances et de compréhension des principes et de l'architecture de l'action humanitaire, ainsi que des approches d'ESU. Pour combler cette lacune, certaines agences, telles que l'Agence Suisse pour le Développement et la Coopération, se sont engagées dans une formation systématique en ESU afin de renforcer les capacités des éducateurs dont la mission est centrée sur le développement. À l'inverse, bien souvent les intervenants de l'ESU connaissent peu certains systèmes, plans et procédures clés du secteur de l'éducation. Le rapport de Global Partners Project note qu'« il existe un manque critique de capacité parmi les coordinateurs et les professionnels de l'ESU pour pouvoir collaborer sereinement avec les groupes locaux d'éducation (LEG) et les partenaires de développement afin de réclamer que les besoins en éducation des populations touchées par des crises soient pris

en considération et effectivement satisfaits dans le processus de planification des activités » (INEE et al., 2020, p. 14). De surcroît, les capacités institutionnelles des agences humanitaires sont trop limitées pour qu'elles puissent s'engager dans des programmes à long terme, comme par exemple l'institutionnalisation de programmes à grande échelle impliquant des coûts ou des ressources sur plusieurs années, alors que de leur côté les agences de développement ont des difficultés à mener des actions rapides et dynamiques de réponses aux urgences. Une collaboration de part et d'autre de la ligne qui sépare l'humanitaire du développement nécessite aussi des compétences relationnelles, telles que la négociation, la médiation, et la gestion d'un certain nombre d'acteurs divers qui participent à l'obtention de résultats collectifs.

Le manque de capacité transversale a des conséquences négatives. Le manque de compréhension des responsabilités distinctes de l'humanitaire et de l'aide au développement, de leurs façons de travailler, et de leurs procédures fait que des opportunités essentielles de collaboration sont souvent ignorées ou négligées. Le manque de capacité transversale freine également la collaboration, car il faut du temps pour dialoguer et établir une compréhension mutuelle afin de trouver un terrain d'entente.

## LES OPÉRATIONS

### **Des délais d'intervention différents séparent la planification et l'action humanitaire de celles du développement.**

Les acteurs humanitaires et ceux de l'aide au développement se distinguent par des délais opérationnels, de planification et de financement différents. De nombreux acteurs humanitaires interviennent typiquement sur des périodes courtes s'étalant du début d'une crise à la phase initiale de relèvement précoce, alors que les acteurs de l'aide au développement se consacrent à des approches à plus long terme, s'étalant sur plusieurs années. Les possibilités de liaison entre les actions humanitaires et de développement sont les plus marquées dans des situations de crise prolongée, dans lesquelles la réponse aux urgences se fonde dans la planification et les solutions à long terme, comme c'est souvent le cas dans les situations de réfugiés. Le Bilan Humanitaire Mondial (OCHA, 2019, p.17) du Bureau pour la Coordination des Affaires Humanitaires des Nations Unies note que, bien qu'on s'attende à ce que le changement climatique soit un vecteur majeur des besoins humanitaires dans les années à venir, « les efforts d'adaptation au climat ne font pas partie des priorités des interventions humanitaires. » Cependant, l'adaptation au climat, la RRC et la préparation aux urgences dans certaines régions ne sont généralement pas bien intégrées dans les systèmes nationaux et ont donc tendance à « tomber entre les tabourets » de la chronologie d'intervention. L'Institut International de la Planification de l'Éducation (IIEP) de l'UNESCO (2011, p.13) propose des directives pour les ME sur la façon d'intégrer des mesures relatives aux conflits et à la RRC dans la politique éducative, la planification et la programmation de l'éducation, afin de prévenir les risques liés aux conflits et aux catastrophes causées par des dangers naturels. Il souligne aussi que la réduction des risques de conflit et de catastrophes « ne sauve pas seulement des vies, mais peut être également économique : chaque US \$1 investi dans la gestion des risques avant le début d'une catastrophe évite US \$7 de pertes. » La préparation et la RRC ont été intégrées avec succès au niveau des écoles et des systèmes en Asie du Sud-Est, en

partie grâce à un cycle de crises et de relèvement consécutif à des catastrophes environnementales, telles que des inondations et des ouragans, et à un engagement de haut niveau de la part des gouvernements pour résoudre ces problèmes.

Les écarts entre les délais d'intervention peuvent avoir un impact important sur la continuité de l'éducation, comme de longues périodes pendant lesquelles les enfants et les adolescents sont déscolarisés à cause d'un manque de préparation ou de coordination entre l'action humanitaire et l'action de développement pendant la phase initiale de relèvement précoce.

### **Plusieurs niveaux de planification, et donc de programmation de l'éducation s'effectuent de manière indépendante.**

La planification, qui dépend étroitement de systèmes compartimentés de coordination, se fait souvent aussi de manière indépendante. Au niveau national, comme on peut le voir dans l'encadré 4, il y a plusieurs niveaux de planification avec des objectifs multiples qui couvrent différentes périodes de temps et plusieurs groupes de population, et qui sont alimentés par des sources de financement distinctes. Les plans, qui sont associés à différents organismes et processus de coordination, sont conçus indépendamment les uns des autres dans de nombreux cas, ce qui a pour conséquence un manque d'efficacité, une fragmentation de la redevabilité, et des lacunes dans l'intervention à long terme. Le manque de coordination entre les systèmes humanitaires et les groupes d'éducation locaux (LEG) entrave les possibilités de planification commune. Au Cameroun, par exemple, le HCR des Nations Unies a eu la possibilité de contribuer au Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE), à la fois par sa connaissance du terrain, par son expertise sur le déplacement forcé, et par ses données sur les enfants affectés par des crises. Cependant, rester au fait des différentes étapes de la planification du secteur de l'éducation a constitué un sérieux défi, à cause du manque d'organisation et de communication entre les différents organismes de coordination. Il est probable que les processus de planification seront encore plus entravés par le manque de capacité transversale décrit ci-dessus, ainsi que par le manque de disponibilité et la surcharge de travail du personnel.

## ENCADRÉ 4

### Plans multiples liés à l'éducation au niveau national (en fonction du type de crise en cours)

#### Plans multisectoriels comprenant un volet sur l'éducation

	Délai	Description
Cadre de Coopération des Nations Unies pour le Développement Durable	Pluriannuel	Développé en partenariat avec le gouvernement ; représente l'offre collective du système de développement des Nations Unies pour soutenir les pays en s'attaquant aux priorités et lacunes essentielles des ODD
Plan d'Intervention Humanitaire présenté dans la Vue d'Ensemble des Besoins Humanitaires	Annuel	Préparé pour une urgence soudaine ou prolongée qui nécessite l'aide humanitaire internationale. Le plan expose la vision partagée de la façon de répondre aux besoins des populations affectées et informe les donateurs et le public sur l'étendue de la réponse aux urgences. La Vue d'Ensemble des Besoins Humanitaires est une approche coordonnée de l'évaluation d'une situation d'urgence et de la priorisation des besoins des populations affectées, qui pose la fondation d'une intervention humanitaire cohérente et efficace.
Plan d'intervention pour les Réfugiés	Pluriannuel	Dirigé par le HCR des Nations Unies, un outil inter-agences de planification et de coordination pour les situations de réfugiés à grande échelle ou complexes

#### Plans pour le secteur de l'éducation

	Délai	Description
Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) National	Pluriannuel	Un instrument de politique nationale qui présente la direction stratégique à long terme pour atteindre les objectifs prioritaires clés de la politique pour le système éducatif national
Plan transitoire d'éducation	Pluriannuel	Dans les situations où la planification à long terme ou la mise en oeuvre d'un Plan Sectoriel de l'Éducation existant sont compromises par les incertitudes du contexte, un plan transitoire d'éducation permet à l'état et à ses partenaires (du développement, de l'action humanitaire, ou de la société civile) de développer un plan structuré qui assurera une progression continue vers un droit à l'éducation et des objectifs éducatifs à long terme.

Stratégie Nationale du Cluster Éducation	Pluriannuel	Expose l'approche du Groupe et son plan opérationnel pour répondre aux situations d'urgence.
Stratégie d'Éducation pour les Réfugiés	Pluriannuel	Expose l'approche du Groupe de Travail pour l'Éducation des Réfugiés (REWG) et son plan opérationnel pour répondre à une crise de réfugiés.
Programme Pluriannuel de Résilience promu par l'ESD	Pluriannuel	Comble l'écart entre la réponse aux urgences et le développement à long terme. Ces programmes sont particulièrement axés sur les enfants et les adolescents les plus marginalisés et les plus vulnérables.

Des plans fragmentés sur l'ensemble du secteur de l'éducation signifient que la planification, la programmation et le financement ne peuvent pas être organisés, ordonnés ou superposés de manière efficace pour véritablement soutenir la continuité de l'éducation pendant toutes les phases d'une crise. Des sources séparées de financement sont habituellement octroyées aux organismes internationaux humanitaires et d'aide au développement pour la réponse aux urgences et pour les projets de développement à long terme, et bien qu'on constate une amélioration de la flexibilité, une meilleure coordination entre donateurs est nécessaire. En particulier dans des situations de conflit délicates d'un point de vue politique, des coûts récurrents essentiels tels que la rémunération des enseignants continuent à poser des problèmes de financement, à cause des restrictions sur le financement humanitaire relatives aux coûts institutionnels, et des sanctions qui limitent les donateurs pour l'aide au développement.

Une planification décosue favorise aussi les approches compartimentées pour des activités essentielles, telles que la collecte des données et la programmation. En contextes de crise, les données relatives à l'éducation sont généralement collectées par des partenaires humanitaires et ne sont pas systématiquement intégrées dans les systèmes de gestion de l'information de l'éducation nationale (SIGE), ce qui a pour effet de rendre invisibles les enfants en contexte de crise dans les plans et budgets nationaux.

Enfin, la plupart des obstacles décrits dans cette section contribuent à des programmations déconnectées de l'éducation humanitaire d'une part, et du développement de l'éducation d'autre part. Une programmation de l'éducation tenant compte des risques et des contextes de crise n'est pas suffisamment intégrée dans les systèmes d'éducation nationaux. Par exemple, les enseignants travaillant avec des populations déplacées manquent souvent de formation spécialisée avant ou pendant leur mission ainsi que de soutien pour gérer des apprenants ayant des niveaux différents, des cultures différentes et parlant des langues différentes (Mendenhall et al., 2019, p. 14). Des domaines tels que le soutien psycho-social et l'éducation accélérée (EA) sont souvent programmés en contextes de crise, mais ne sont pas institutionnalisés par les systèmes d'éducation nationaux. Le [cadre de l'Approche Intégrée de la Sécurité dans les Écoles](#) (GADRRRES, 2017) souligne l'importance pour les acteurs de l'éducation de se rassembler pour soutenir la réduction des risques et la résilience du secteur. Une coopération systématique sur la planification entre les partenaires humanitaires et les partenaires du développement garantira que les plans et processus sont associés, simplifiés et harmonisés.

# Recommandations pour une meilleure cohérence humanitaire-développement dans l'éducation

© J Arredondo, IRC  
Colombia

Malgré les écarts systémiques entre l'action humanitaire et l'aide au développement décrits dans la section précédente, des progrès pratiques encourageants ont été accomplis pour combler le fossé, alors que davantage de partenaires humanitaires et de partenaires de développement recherchent des solutions pour les enfants affectés par des crises.

Cette section offre six recommandations pour surmonter les obstacles à la cohérence énumérés dans la section précédente, ainsi que trois façons de travailler qui sont nécessaires pour que ces recommandations tiennent leurs promesses.

Ces trois façons de travailler sont communes aux pratiques prometteuses et aux efforts de cohérence humanitaire-développement réussis. Elles créent les conditions nécessaires pour que les partenaires se reconnaissent et travaillent ensemble afin d'obtenir des résultats collectifs pour les enfants et les adolescents affectés par des crises.

## APPRENDRE

Dans des contextes humanitaires et de développement, les professionnels de l'éducation délégués par le gouvernement, les agences humanitaires et les agences de développement doivent en savoir davantage sur le système éducatif dans son ensemble, et mieux se connaître les uns les autres. La compréhension mutuelle des mandats et des approches de chacun est une condition essentielle à la collaboration. Ils doivent aussi mieux documenter les approches et les interventions de cohérence au niveau opérationnel, en apprendre davantage sur les conditions qui favorisent le succès, et comprendre l'impact de tels efforts.

## RÉUNIR

Rassembler divers intervenants pour mener des analyses conjointes et chercher des occasions de travailler pour des résultats collectifs, est au cœur de la cohérence humanitaire-développement. Bien que cela puisse être difficile, rassembler les partenaires, malgré les différences, pour ouvrir le dialogue et trouver un terrain d'entente, est le point

de départ d'une collaboration significative. Des canaux internes systématiques de dialogue et de liaison, entre les divisions humanitaires et du développement, sont également nécessaires dans les organisations à mandats multiples et les ME.

## S'ADAPTER

La cohérence exige que les partenaires humanitaires et du développement réfléchissent à la manière dont ils peuvent s'adapter et "pencher" un peu plus vers l'autre côté, tout en conservant leurs mandats et responsabilités essentiels. Les humanitaires devront peut-être s'adapter à une planification à plus long terme, et envisager de passer de la prestation de services au renforcement des systèmes. Les acteurs du développement devront peut-être établir de solides plans d'urgence, de flexibilité et d'agilité, dans leur intervention en cas de crise. Ces adaptations demandent que l'on examine quelles ressources humaines et financières, nouvelles ou différentes, sont nécessaires, pour parvenir à la cohérence, de la manière la plus efficace.

Les six recommandations présentées ci-dessous, ainsi que des exemples illustratifs d'initiatives récentes ou en cours, répondent directement aux obstacles à la cohérence décrits dans la section précédente. Elles rassemblent des recommandations de plusieurs sources différentes (par exemple, Nicolai et al., 2019 ; INEE et al., 2020 ; Mendenhall, 2019) en un seul endroit, et reflètent les domaines où des efforts de cohérence commencent déjà à se produire et pourraient, s'ils étaient systématiquement mis en œuvre, constituer une base d'action collective, pour des systèmes d'éducation résilients.

Ces six recommandations sont interconnectées et se renforcent mutuellement. Par exemple, la coordination devrait faciliter l'alignement de la planification nationale et humanitaire. Les exemples présentés mettent en évidence de tels succès, mais beaucoup reflètent aussi un investissement considérable dans l'établissement de relations et de confiance, au fil du temps, entre les partenaires humanitaires, du développement et gouvernementaux. Ceci est une condition essentielle pour une cohérence réussie, ainsi que pour un engagement multipartite, une volonté politique et des incitations liées au financement et à la nécessité de trouver des solutions aux problèmes persistants.

## **RECOMMANDATION 1 : Utilisez des cadres et des normes communs, pour équilibrer l'établissement de priorités des engagements humanitaires et de développement**

Les initiatives de cohérence humanitaire-développement, dans des contextes complexes, nécessitent une négociation et un équilibre constants des considérations politiques, des engagements en matière de développement et des impératifs humanitaires. Alors que les mandats et les structures des organisations humanitaires et de développement ont le potentiel de diviser leurs efforts d'intervention, une série d'engagements, de cadres et de normes politiques aux niveaux mondial, régional et national actuels, peuvent être des outils puissants pour réunir les partenaires autour de résultats collectifs, et trouver des méthodes de travail complémentaires.

Au niveau mondial, le Forum Mondial des Réfugiés (FMR) est un bon exemple de la manière dont le HCR a mobilisé un engagement sans précédent en faveur de résultats collectifs, pour l'éducation des réfugiés, de la part d'un large éventail de partenaires (voir encadré 5). Au niveau national, le PSE est le cadre commun qui devrait unir les partenaires humanitaires et de développement. Dans les situations politiquement sensibles, la cohérence peut être soutenue par un plaidoyer et des négociations, fondés sur un engagement en faveur des droits de l'enfant, en utilisant des cadres tels que [la déclaration sur la sécurité dans les écoles](#). Les [Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation](#) et le [pack de l'INEE sur l'éducation sensible aux conflits](#) ont été des outils efficaces pour engager les partenaires dans une analyse conjointe du contexte et dans un engagement commun à appliquer les normes.

## ENCADRÉ 5

### Forum Mondial sur les Réfugiés (FMR) : rassembler les partenaires autour d'un engagement mondial

Le [Pacte Mondial pour les Réfugiés](#), adopté par l'Assemblée Générale des Nations Unies en 2019, a introduit un nouveau modèle d'intervention complet pour les réfugiés, qui comprend un engagement à traiter l'éducation des enfants et des jeunes réfugiés. Le FMR réunit les États et d'autres acteurs, tous les quatre ans, pour partager des bonnes pratiques, et apporter un soutien financier et une expertise technique, pour aider à atteindre les objectifs du pacte mondial.

Dans la perspective du premier FMR, qui a eu lieu en décembre 2019, le HCR a formé une alliance de co-parrainage pour l'éducation, composée d'États membres des Nations Unies, d'agences des Nations Unies, d'organisations internationales, d'institutions financières, d'organisations nationales et locales, du secteur privé, de philanthropes, et de réfugiés, eux-mêmes. Ce groupe multi-acteurs s'est réuni, à plusieurs reprises, pour mener des analyses conjointes des besoins, et s'entendre sur le résultat collectif suivant : *"favoriser les conditions, les partenariats, la collaboration et les approches qui mènent à tous les enfants et jeunes réfugiés, demandeurs d'asile, rapatriés et apatrides et à leurs communautés d'accueil, y compris les déplacés internes dans ces communautés, afin d'avoir accès à une éducation de qualité inclusive et équitable, qui leur permette d'apprendre, de s'épanouir et de développer leur potentiel, de renforcer la résilience individuelle et collective, et de contribuer à la coexistence pacifique et à la société civile"* (HCR, 2019, p.6).

L'Alliance des Co-Parrains de l'Éducation du FMR a produit conjointement un [Cadre Mondial pour l'Éducation des Réfugiés](#), qui comprend des appels à l'action dans des domaines tels que le financement, les politiques nationales et la petite enfance. L'objectif de ce cadre est de mobiliser des promesses et des contributions concrètes, en faveur d'une éducation de qualité et inclusive, à tous les niveaux, pour les enfants et les jeunes réfugiés de la communauté d'accueil.

Cette action conjointe et ce dialogue multi-acteurs ont mobilisé divers partenaires autour d'un objectif commun, et ont abouti à un niveau d'engagement sans précédent, pour répondre aux besoins éducatifs des enfants et des jeunes déplacés. Le travail de 67 co-parrains a mené à plus de 204 promesses en matière d'éducation pour le FMR (sur 1400 promesses au total) par des États, des organisations internationales, la société civile, des universitaires et des groupes de réfugiés, afin d'apporter des ressources et des capacités à l'éducation des enfants et des jeunes déplacés. Certaines organisations ont noté que les promesses du FMR offraient une opportunité de dialogue interne et de collaboration, entre les divisions humanitaires et de développement, au sein de leurs propres organisations.

Sources : HCR (2019, 2020)



## **RECOMMANDATION 2 :**

### **Combiner les systèmes de coordination de l'éducation humanitaire et du développement**

Relier les systèmes de coordination de l'éducation est une étape importante pour réunir, de manière structurée, les acteurs humanitaires et du développement, afin de mener une analyse conjointe des besoins, d'harmoniser la planification et d'identifier les résultats collectifs. La participation de l'ESU aux groupes éducatifs locaux et aux groupes du secteur de l'éducation, peut garantir que les enfants touchés par une crise soient pris en compte et, inversement, que les acteurs de l'ESU travaillent conformément aux priorités nationales. La coordination conjointe en Birmanie (voir encadré 6) montre comment le lien systématique entre le Groupe d'Éducation Locale et le groupe de travail de l'ESU (EiEWG) a conduit à plusieurs résultats positifs pour les enfants touchés par une crise, et comment il a augmenté la résilience du système éducatif de Birmanie. Aux Philippines, qui sont touchées par une série de catastrophes liées aux risques naturels et au conflit, le Département de l'Éducation du Service de gestion et de Réduction des Risques de Catastrophes des Philippines, est soutenu par un forum multi-acteurs, le Groupe de Travail sur la Résilience de l'Éducation (Education Resilience Working Group- ERWG). Pendant les périodes non urgentes, ce groupe réunit les partenaires autour de résultats collectifs, pour la prévention et l'atténuation des catastrophes, l'adaptation au changement climatique et l'ESU. L'ERWG est issu d'une analyse des termes et références du Cluster Éducation nationale, en 2016, qui a identifié une lacune dans le délai de réponse et la nécessité "d'institutionnaliser la coordination et la collaboration inter-agences, principalement pendant les périodes non urgentes, afin de promouvoir une culture de la sécurité et de renforcer la résilience du secteur de l'éducation" (République des Philippines, 2017). L'ERWG est un excellent exemple de mécanisme de coordination innovant, qui aide à réduire l'écart entre les délais d'intervention humanitaire et de développement, dans le cadre de la préparation.

Bien que l'établissement de la coordination soit la responsabilité des principaux organismes de coordination, les partenaires de l'éducation, en particulier ceux qui ont une programmation à mandats multiples et qui participent à divers groupes de coordination, peuvent également préconiser une coordination conjointe et la soutenir. L'UNICEF, qui co-dirige le Cluster Éducation et est l'organisme de coordination pour les Groupes d'Éducation Local dans de nombreux pays, et les ministères de l'éducation, jouent un rôle important dans l'établissement des liens entre les systèmes de coordination de l'éducation, en commençant par le partage d'informations internes et en identifiant les possibilités de liens supplémentaires. Les liens entre l'éducation et d'autres secteurs, tels que la protection de l'enfance et la santé, offrent également des occasions de promouvoir une réponse holistique, et la sécurité et le bien-être des apprenants, tout au long des interventions humanitaires et de développement.

## ENCADRÉ 6

### Liaison entre la coordination du secteur de l'ESU et le LEG, en Birmanie

Les situations d'urgence chroniques prolongées en Birmanie (dans les États de Rakhine, de Kachin et du nord de Shan) nécessitent une attention accrue sur la planification d'une transition de l'ESU vers une programmation à plus long terme, tout en garantissant que les besoins humanitaires essentiels et immédiats soient satisfaits.

Au cours des dernières années, le groupe sectoriel ESU de Birmanie, qui coordonne les partenaires soutenant l'éducation des personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays et de celles touchées par le début des catastrophes naturelles, a travaillé à améliorer la coordination avec le ministère de l'éducation et les partenaires de développement. Les tremplins dans ce processus ont été les suivantes :

- Un investissement de temps et d'efforts pour établir des relations et de la confiance avec les principaux homologues du gouvernement et les partenaires et donateurs du développement de l'éducation, ainsi qu'une familiarisation avec le système éducatif du Myanmar, des processus de réforme sectorielle en cours, et des modalités d'engagement dans ces processus.
- Une participation active aux réunions régulières des partenaires du développement de l'éducation, y compris l'établissement d'un espace pour fournir des mises à jour sectorielles de l'ESU, comme point permanent de l'ordre du jour de la réunion.
- Une identification et une participation aux forums et processus pertinents du ME, tels que les processus annuels de budgétisation et de planification du ME, les réunions annuelles d'étude conjointe du secteur, et les processus de développement des examens du PSE.
- Collaboration avec les partenaires pour le développement de l'éducation sur la conception des programmes du GPE, y compris la consultation et la contribution technique du secteur de l'ESU au programme de financement accéléré de la COVID-19 en Birmanie et une composante de la subvention pour la mise en œuvre du plan sectoriel d'éducation qui est axée sur les enfants déplacés et migrants.

Ces efforts pour unifier la coordination dans le secteur de l'ESU ont permis au ME de mener à bien les processus de planification sectorielle à court et à long terme afin d'intégrer les besoins éducatifs des enfants touchés par une crise. Voici quelques exemples de résultats de la coordination conjointe du secteur de l'ESU en Birmanie :

- Nomination par le ME de points focaux de l'ESU au niveau national et régional dans cinq États touchés par des conflits et sujets à des catastrophes (Rakhine, Kachin, Shan du Nord, Kayah et Kayin) ;
- Affectation d'une ligne budgétaire de l'ESU pour la première fois dans le budget de l'exercice 2019-2020 du ME ;
- Développement d'un cadre conjoint du ME et du secteur ESU de préparation et d'intervention aux situations d'urgence, avec le soutien technique de l'UNESCO-IIEP (en cours).

Sources : Groupe sectoriel ESU de Birmanie ; CE

### **RECOMMANDATION 3 :**

## **Investir dans le renforcement des capacités pour répondre à une crise**

Le ME, les ONG locales et les communautés éducatives sont les acteurs de première ligne pour relier les initiatives humanitaires et de développement sur le terrain et pour mettre en place des systèmes résistants. Si dans certains cas, les ressources et les capacités des ministères de l'éducation et des acteurs locaux sont insuffisantes, simultanément, de nombreuses autorités éducatives locales et nationales ont développé des capacités d'adaptation et de transformation qui rendent le système éducatif plus résistant. Le Livre Blanc de l'USAID, Transforming Systems in Times of Adversity : Education and Resilience (Transformer les Systèmes en temps d'Adversité: Éducation et Résilience), décrit comment les enfants déplacés au Mali ont été intégrés dans les écoles locales : « Dans de nombreux cas, les écoles ont fourni la structure permettant de réunir les familles et les communautés, souvent par le biais de comités de gestion des établissements scolaires communautaires. Au niveau du système, les politiques flexibles du ministère de l'éducation ont permis aux enseignants déplacés du nord de trouver des postes temporaires dans les écoles du sud et ont également fourni une structure à l'échelle du système qui a favorisé les interactions entre l'école et la communauté pendant la crise » (Shah, 2019, p. 37). Les exemples de l'encadré 7 montrent comment les programmes FHI 360 et Save the Children, financés par l'USAID, travaillent avec les autorités éducatives nationales et les communautés locales du Nord-Est du Nigeria pour soutenir la localisation.

Le renforcement de la capacité du ME à se préparer et à répondre aux situations de crise pourrait inclure la création d'une division dédiée à l'ESU, le détachement du personnel ESU et le renforcement de la capacité de coordination et de la planification adaptée aux crises. Cela demande un investissement ciblé qui pourrait avoir des conséquences financières. Un soutien aux ONG locales, aux OSC, et aux communautés éducatives est également nécessaire pour leur permettre de prendre l'initiative en matière de planification, de conception et de mise en œuvre des programmes. Il est nécessaire de renforcer la capacité des ONG et des OSC locales en matière d'ESU et de gestion financière afin de leur accorder un accès aux financements et de soutenir la continuité de l'éducation au niveau de la communauté.

## ENCADRÉ 7

### Investir dans les capacités locales au Nord-Est du Nigeria

Le Nord-Est du Nigeria reste en état de crise en raison du conflit en cours et de la pauvreté qui y est associée ; la crise a ajouté une pression supplémentaire sur un système éducatif déjà fragile. Selon les estimations, près de 60 pour cent des enfants qui sont en âge de recevoir une éducation primaire dans la région ne sont pas scolarisés. Les enfants et les enseignants ont besoin d'un soutien psycho-social pour lutter contre l'impact des risques de protection importants, notamment les attaques sur l'éducation (OCHA, 2018).

En 2019, le programme AENN (Addressing Education in Northeast Nigeria - Traiter le problème de l'Éducation dans le Nord-Est du Nigeria) de l'USAID a lancé un vaste programme de sensibilisation auprès des autorités de l'éducation au niveau local, régional et national afin de mieux comprendre les problèmes structurels qui entravent la résilience du système, notamment en matière de planification et de préparation. L'un des principaux défis à relever concerne le manque de données de qualité concernant l'impact de la crise sur l'éducation. En réponse, l'AENN, en collaboration avec le Gouvernement fédéral, a créé un nouveau centre de données adapté aux besoins et aux capacités des administrations éducatives nationales et locales. Les principaux volets du programme sont les suivants :

- Des centres de données physiques ont été mis en place grâce à un système d'évaluation rapide et de conception collective ; ils disposent d'une salle équipée d'ordinateurs, d'un accès à Internet, de cartes et de graphiques, où les utilisateurs peuvent accéder aux données sur l'éducation et les utiliser pour la planification et la gestion de celle-ci.
- Les centres de données comportent des tableaux de bord simples et fonctionnels qui sont remplis de données provenant d'évaluations continues, y compris (1) des données humanitaires secondaires, (2) des données d'enquêtes téléphoniques bi-hebdomadaires auprès d'acteurs au niveau communautaire et (3) des données au niveau des écoles.
- Les tableaux de bord des données seront utilisés comme outil de coordination par les Conseils de l'Éducation de Base Universelle des États et l'EIEWG (Groupe de Travail de l'ESU) pour les plans d'intervention d'urgence en matière d'éducation d'urgence et la planification de ce secteur.

Dans le cadre du programme AENN et avec le soutien supplémentaire de l'UE, FHI 360 (Fonds d'affection pour l'assistance humanitaire), en collaboration avec Save the Children, soutient les autorités fédérales et les communautés locales dans leurs efforts pour permettre aux enfants déplacés dans leur propre pays d'accéder à un enseignement informel accrédité. Étant donné la nature complexe du soutien aux projets d'éducation dans les États de Borno et de Yobe, où l'insécurité et la suspicion que des étrangers sont affiliés à Boko Haram sont courantes, le projet s'est fortement appuyé sur une approche communautaire et une optique sensible au conflit. Les principaux volets du programme sont les suivants :

- **Alliances communautaires** : Les membres de la communauté ont créé des associations qui aident à superviser le programme en organisant des séances de sensibilisation dans la communauté, en identifiant les enfants déscolarisés et en soutenant la sélection des facilitateurs d'apprentissage.
- **Comités de gestion des centres d'apprentissage** : Tous les centres d'apprentissage informel sont composés de parents d'enfants inscrits au programme. Ces comités ont supervisé le développement de vastes campagnes de sécurité dans les écoles et ont joué un rôle de premier plan dans la définition du système d'alerte précoce.

- **Les autorités locales et les organisations communautaires (OC) :** L'AENN s'engage auprès des autorités publiques à différents niveaux pour les aider à définir leurs rôles et responsabilités dans la fourniture d'un enseignement informel aux enfants déplacés. Le projet a également engagé et renforcé la capacité des organisations communautaires locales, qui aident à suivre la mise en œuvre du programme et apportent un soutien supplémentaire entre la communauté et les participants au projet.

Grâce au programme AENN, les membres de la communauté ont une meilleure compréhension de leur rôle concernant le soutien en faveur de l'éducation des enfants, et ils ont pu se familiariser avec le système et inscrire avec succès leurs enfants dans des écoles normales après avoir terminé le programme d'éducation informelle.

Sources: FHI 360; Save the Children US

## **RECOMMANDATION 4 :**

### **Renforcer la capacité intersectorielle afin que de nombreux acteurs du domaine de l'éducation aient une compréhension globale du secteur, notamment des principales opérations humanitaires et de développement**

Une nouvelle génération d'experts en éducation est nécessaire pour faire avancer la cohérence, une génération capable de naviguer à la fois dans les processus humanitaires et de développement et de maintenir une coordination et des liens solides entre eux. Cette capacité intersectorielle est nécessaire pour tous les acteurs du domaine de l'éducation et au sein des organisations qui dirigent à la fois les programmes humanitaires et de développement. Des progrès notables ont été observés dans ce domaine ; par exemple, le CE a déjà inclus un module sur l'alignement avec les programmes nationaux d'éducation dans leur formation aux compétences de base, et le HCR et l'INEE se sont engagés conjointement à développer plus de matériel de renforcement des capacités dans le cadre de leur partenariat. Dans l'ensemble, une documentation détaillée concernant les bonnes pratiques et la recherche sur les interventions humanitaires et de développement, ainsi que leur impact, offrira une base de données très utile sur ce qui fonctionne.

Le secteur de l'éducation a besoin de plus de matériel d'apprentissage et de possibilités permettant de comprendre la cohérence humanitaire-développement. Dans certains cas, il peut s'avérer nécessaire de doter les ministères de l'éducation de capacités spécifiques pour coordonner et relier la coordination, les plans et les initiatives humanitaires et de développement. L'encadré 8 souligne le travail de l'IIEP de l'UNESCO dans le renforcement de la capacité des nombreuses organisations partenaires en matière de planification en situations de crise.

## ENCADRÉ 8

### Renforcement des capacités intersectorielles pour la planification de l'éducation avec de nombreuses organisations partenaires

La planification en situations de crise aide les ministères de l'éducation à élaborer et à mettre en œuvre des politiques, des plans et des programmes systémiques qui renforcent la résilience des systèmes éducatifs. Elle le fait en réunissant les ministères de l'éducation et leurs partenaires humanitaires et de développement pour réduire les risques de crises.

Depuis 2008, dans le but de répondre aux demandes croissantes des ministères de l'éducation et de leurs partenaires qui intègrent les risques de conflit et de catastrophe dans leurs programmes de planification, l'IIEP a progressivement étendu son programme de gestion des crises grâce à la collaboration de partenaires tels que le GPE, l'INEE et le HCR.

Le développement des capacités pour la formulation de politiques et la planification stratégique avec les membres du personnel des ministères de l'éducation au niveau international, régional et national et leurs partenaires humanitaires et de développement est au cœur du travail de planification de l'IIEP en cas de crise. Les activités de développement des capacités comprennent (1) des ateliers de développement des capacités avec les autorités chargées de l'éducation nationale ; (2) une formation complémentaire utilisant diverses modalités, notamment des ateliers en face à face et des apprentissages mixtes et en ligne à l'aide de la plateforme d'apprentissage virtuelle de l'IIEP ; et (3) des missions pratiques sur le terrain soutenues par des personnes ressources et des participants.

L'IIEP organise également des ateliers régionaux qui favorisent l'échange et les apprentissages entre les équipes nationales. En 2019, par exemple, l'IIEP a organisé à Dakar (Sénégal) un atelier régional sur la planification en situations de crise et l'inclusion des enfants et des jeunes déplacés dans les systèmes éducatifs nationaux en Afrique de l'Ouest et Centrale. L'atelier a été organisé en collaboration avec le HCR, l'UNICEF et le CE, grâce à un financement des Services extérieurs de l'UE en matière de politique étrangère.

Cet atelier a permis aux participants de six pays (Burkina Faso, Cameroun, Mali, Niger, Nigeria et Sénégal) de se rencontrer, d'échanger et d'établir une approche commune des possibilités de planification pour faire face aux situations d'ESU et aux crises prolongées. L'atelier a permis de renforcer et de promouvoir la collaboration future entre les différents organes décisionnels et acteurs aux niveaux national et régional. Les équipes nationales, composées de planificateurs, d'administrateurs et de professionnels du ME, ainsi que de partenaires humanitaires et de développement dans le domaine de l'éducation, ont élaboré des plans d'action conjoints pour répondre aux besoins éducatifs des populations déplacées en matière d'éducation.

L'un des résultats de cet atelier a été une contribution à la capacité technique de la nouvelle division du ME du Burkina Faso, le Secrétariat technique pour l'éducation dans les situations d'urgence, et le développement d'une stratégie du ME pour 2019-2024 visant à institutionnaliser une approche de prévention, de préparation et d'intervention aux nombreux risques de crise affectant le secteur de l'éducation.

Sources : UNESCO IIEP ; [Planification de l'IIEP en fonction des crises et publication de brochures sur le programme scolaire \(curriculum\)](#)

## **RECOMMANDATION 5 :** **S'assurer que les PSE nationaux répondent aux besoins des enfants et des jeunes en contextes de crise et que les programmes humanitaires s'alignent sur les priorités et les processus nationaux**

L'alignement de la planification de l'éducation humanitaire et du développement, qui est étroitement lié à la coordination conjointe, constitue un forum idéal pour l'analyse conjointe des besoins et le meilleur moyen de s'assurer que tous les partenaires en faveur de l'éducation travaillent pour obtenir des résultats collectifs pluriannuels fondés sur l'avantage comparatif afin de garantir la continuité de l'éducation pour tous les enfants et les jeunes. Bien que des progrès satisfaisants aient été réalisés, une coopération plus systématique en matière de planification est nécessaire entre les partenaires humanitaires et de développement afin de garantir que les plans et les programmes sont liés, rationalisés et alignés.

Parmi les exemples de bonnes pratiques, on peut citer le programme [RACE II au Liban](#) et le programme d'intervention en matière d'éducation en Ouganda (voir encadré 3), qui sont des projets dirigés par le ME pour répondre aux crises importantes de réfugiés. Ces programmes établissent les résultats, les rôles et les responsabilités collectives des autorités, des organisations humanitaires et des acteurs du développement. De nombreux donateurs ont amélioré la flexibilité de leur financement pour combler le fossé entre l'aide humanitaire et le développement en contextes de crise, comme en témoigne l'alignement des politiques entre la Direction Générale de la Commission Européenne pour la Coopération Internationale et le Développement et la Direction Générale de la Protection Civile Européenne et des Opérations d'Aide Humanitaire, ainsi que des mesures pratiques telles que le «modificateur de crise» de l'USAID (USAID's crisis modifier), qui permet au financement du développement de se concentrer pour répondre aux situations d'urgences. La GPE et l'ESD ont contribué à encourager la cohérence humanitaire-développement grâce au développement conjoint de plans pour le secteur de l'éducation et le secteur de la transition. En outre, l'introduction récente de programmes de résilience pluriannuels facilités par l'ESD offre un financement plus souple pour les réponses aux urgences et le renforcement des systèmes dans les situations de crise prolongée. [Un engagement commun](#) entre le ESD, le GPE et la Banque Mondiale pour créer des approches communes de financement de l'éducation dans des environnements où se trouvent des réfugiés et des situations de crise est également prometteur.

Outre la planification, l'alignement des processus clés tels que la gestion des données sur l'éducation et la budgétisation garantit que les enfants et les jeunes en situations de crise soient visibles et pris en compte dans les systèmes nationaux, comme décrit dans l'encadré 9. Des domaines critiques tels que la gestion et le développement des enseignants nécessitent également une planification conjointe harmonisée. Par exemple, une meilleure préparation et une meilleure planification sont nécessaires pour augmenter rapidement le nombre d'enseignants dans les contextes de déplacement et pour résoudre l'épineux problème de la rémunération des enseignants (Mendenhall et al., 2019, p. 13).

## ENCADRÉ 9

### Aligner les outils de collecte de données humanitaires avec le SIGE en Ouganda

En Ouganda, la gestion quotidienne des écoles, y compris l'établissement du budget local, les visites des inspecteurs scolaires, le suivi des classes, etc. incombe aux bureaux d'éducation de district (DEO). Cependant, les écoles communautaires créées spécifiquement pour les populations réfugiées ne sont généralement pas enregistrées auprès du système éducatif ougandais et sont gérées et financées par les partenaires de l'ESU.

L'EiEWG ougandais a travaillé avec ses partenaires et les DEO pour mettre en place un système efficace de suivi et de compte-rendu de l'intervention auprès des réfugiés. Il est aligné sur les systèmes nationaux et fournit les données nécessaires à la planification et à la budgétisation. Le HCR a rationalisé la gestion des données relatives à l'éducation des réfugiés en désignant des organismes pilotes dans les districts d'accueil des réfugiés pour coordonner le processus de suivi et de rapport. Les agences pilotes rassemblent les données concernant chacun des partenaires et soumettent des rapports mensuels compilés au HCR et aux DEO.

L'harmonisation de la gestion des données avec les systèmes nationaux a été réalisée grâce à ce qui suit :

- Les acteurs de l'ESU ont développé des outils de suivi en accord avec le SIGE ougandais. Les informations enregistrées fournissent les mêmes mesures de qualité que celles utilisées en Ouganda, telles que le nombre d'étudiants par classe, le nombre d'étudiants par enseignant, etc.
- Les formulaires et les données que les partenaires de l'initiative ESU collectent sont connus des membres du personnel scolaire qui les fournissent, aux inspecteurs scolaires, au DEO et à la division de planification du ME à Kampala.
- Le EiEWG et le groupe de travail sur la gestion de l'information ont développé des outils de budgétisation pour aider les DEO à chiffrer le plan d'intervention éducative au niveau du district, sur la base des indicateurs de qualité clés. Ces outils reflètent le processus utilisé par les DEO pour la planification et la budgétisation normales de l'éducation.

Alors que les processus de suivi, de rapport, de planification et de budgétisation de l'intervention vis-à-vis des réfugiés s'alignent sur les processus globaux de planification sectorielle, le prochain objectif est d'intégrer pleinement l'offre d'éducation aux réfugiés dans le PSE global.

Sources : Intervention éducative pour les réfugiés et les communautés d'accueil en Ouganda ; J. Sparkes, communication personnelle, 28 avril 2020



## **RECOMMANDATION 6 :**

### **Institutionnaliser les approches de RRC et d'ESU dans les systèmes éducatifs nationaux afin qu'elles soient prêtes à répondre aux besoins des enfants et des jeunes en situations de crise**

Dans l'idéal, les acteurs humanitaires et du développement aident les ministères de l'éducation nationale à se préparer aux situations d'urgences et à renforcer les capacités pour une réponse éducative solide pendant et après les crises. Dans un rapport sur l'institutionnalisation des programmes de soutien psycho-social dans les systèmes nationaux, Shah (2018, p. 4) décrit l'ajustement des agences humanitaires de la prestation de services au renforcement des systèmes comme « garantissant que les meilleures pratiques de l'intervention humanitaire, qui comprennent une forte concentration sur la protection, la sécurité et l'inclusion, sont transférées dans les pratiques du système éducatif ; et inversement que certaines des principales ambitions du programme d'éducation pour le développement, et en particulier l'accent mis sur les résultats d'apprentissage et la rétention, sont de plus en plus prises en compte dans les interventions humanitaires. »

L'institutionnalisation est généralement un processus à long terme d'intégration de tous les aspects d'un modèle dans un système éducatif national, y compris la planification, la mise en œuvre, le financement, la dotation en personnel, la gestion, la supervision, le suivi et l'évaluation. Certains pays ont fait des progrès significatifs dans l'institutionnalisation de la préparation et de la programmation en situations de crise. Aux Philippines, les systèmes de prévention et d'intervention par rapport aux crises sont soutenus par des politiques et des directives nationales, telles que le « Cadre politique national sur les apprenants et les écoles en tant que zones de paix » (République des Philippines, 2019), qui définit une stratégie pour assurer la sûreté et la sécurité des apprenants et des écoles, la continuité de l'éducation dans les situations de conflit armé et la contribution de l'éducation à la consolidation de la paix. Le ME du Burkina Faso a récemment créé une division ESU (voir encadré 8), et une politique nationale sur l'éducation des réfugiés est en cours de développement au Kenya. L'encadré 10 montre comment l'EA est progressivement institutionnalisée dans un certain nombre de pays en tant que programme essentiel permettant aux enfants et aux jeunes déscolarisés d'obtenir un certificat d'éducation primaire ou de réintégrer le système scolaire formel. Cet exemple souligne l'importance du soutien des consultations multi-acteurs et des groupes de travail pour l'harmonisation et l'institutionnalisation des domaines de programme, ainsi que l'utilisation d'outils communs comme les [10 principes de pratique efficace de l'EA](#).

D'autres bons exemples de cohérence au niveau des programmes, en particulier autour des enseignants et des apprenants, peuvent être trouvés dans le document de réflexion sur l'éducation de l'UNICEF, [Navigating the Humanitarian-Development Nexus in Forced Displacement Contexts \(Naviguer sur le Lien Humanitaire-Développement dans les contextes de déplacements forcés\)](#) (Mendenhall, 2019).

## ENCADRÉ 10

### Institutionnaliser l'Éducation Accélérée

EA est un programme flexible, approprié à l'âge, qui donne accès à l'éducation aux enfants et aux jeunes défavorisés, âgés ou déscolarisés, et qui se déroule selon un calendrier accéléré. Les programmes d'EA fournissent aux apprenants des compétences équivalentes et certifiées pour l'éducation de base, ce qui soutient leur transition vers l'éducation formelle ou leur fournit des qualifications primaires accréditées si une transition n'est pas possible (INEE, 2020). Au niveau mondial, le Groupe de Travail sur l'Éducation Accélérée (AEWG), un groupe inter-agences de partenaires en matière d'éducation qui soutiennent et/ou financent des programmes d'éducation des adultes, utilise les outils et les conseils de l'AEWG pour aider les ministères de l'éducation et les parties prenantes à l'EA des pays à adopter une approche plus harmonisée et uniformisée dans la fourniture de l'EA.<sup>2</sup>

Dans certains pays, comme la République démocratique du Congo et le Soudan du Sud, des cadres réglementaires pour l'EA existent dans le cadre de la politique informelle ou politique d'EA, mais beaucoup n'ont pas de programme d'EA standard et accrédité par le ME qui puisse promouvoir l'accès et la continuité de l'éducation des enfants et des jeunes déscolarisés trop âgés qui vivent dans des communautés touchées par la crise et d'autres groupes marginalisés. En collaboration avec des groupes multilatéraux du ME et des institutions affiliées, telles que des organismes de développement de programme scolaire et des partenaires humanitaires et de développement, les membres du AEWG ont aidé plusieurs pays à harmoniser et à institutionnaliser l'EA au sein de leurs systèmes éducatifs nationaux. Ci-après sont présentés quelques exemples des progrès accomplis :

- **Ouganda** : le ME et ses partenaires dans le pays ont élaboré conjointement des lignes directrices nationales en matière d'EA (encore en projet et en attente de l'approbation du ME) basées sur les 10 principes de pratique efficace d'EA, ainsi qu'un programme scolaire national d'EA.
- **Soudan du Sud** : le Soudan du Sud dispose d'une politique et d'un guide de mise en œuvre des systèmes d'éducation alternative (SEA), qui incluent tous deux l'EA. Il existe une direction nationale des SEA, avec un directeur pour les SEA, ainsi que des directeurs des SEA au sein du ME de chaque État. Il existe également un groupe de conseil SEA au niveau national qui est dirigé par le ME et l'UNICEF.
- **Pakistan** : dans le cadre de la réponse à l'éducation non formelle, les partenaires ont convenu de plaider pour l'inclusion de l'EA dans le PSE de chaque province en tant que stratégie clé pour les enfants déscolarisés.
- **Kenya** : les partenaires ont convenu de renforcer la collaboration et la coordination en créant une équipe de travail spécialisée / groupe de travail kényan d'EA, qui serait un sous-groupe du groupe de travail du secteur de l'éducation au Kenya, connu sous le nom de groupe de coordination des donateurs et partenaires de l'éducation.

La clé du succès du travail effectué dans ces pays était de travailler avec les Ministères de l'Éducation et de multiples parties prenantes des secteurs humanitaires et du développement pour dialoguer, identifier les besoins contextuels et s'engager à travailler ensemble pour obtenir des résultats approuvés collectivement.

Il existe une opportunité clé pour les partenaires humanitaires proposant des programmes d'EA de travailler en étroite collaboration avec les partenaires du développement et du ME pour s'assurer que les écoles formelles disposent d'une capacité de classe adéquate pour absorber les apprenants EA qui sont capables de passer à l'éducation formelle après avoir terminé un ou deux niveaux d'EA. Cela comprendra l'élimination des obstacles à la formation continue dans le système formel et la préparation des enseignants à soutenir des transitions réussies.

Sources : AEWG ; Centre de Développement de l'Éducation

2 L'AEWG est actuellement dirigé par le HCR, avec des représentants de l'UNICEF, de l'UNESCO, de l'USAID, du Conseil Norvégien pour les Réfugiés, de Plan International, du Comité International de Secours IRC, de Save the Children, du Centre de Développement de l'Éducation et de War Child Holland.

# Conclusion

© NRC  
Baidoa, Somalia

Notre résultat collectif dans le secteur de l'éducation est **l'ODD4 : pour garantir une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir des opportunités de formation permanente pour toutes et tous**. Cependant, les crises, qu'elles soient causées par l'urgence climatique actuelle, des conflits violents ou la récente pandémie de COVID-19, menacent nos progrès vers les cibles de l'ODD4.

La cohérence humanitaire-développement est essentielle pour garantir que tous les enfants aient accès à une éducation de qualité et de façon ininterrompue qui contribue à accroître leur résilience et leur développement global. Une action collective est nécessaire pour construire des systèmes éducatifs inclusifs et adaptables qui sont préparés et ont la capacité de répondre aux crises. Alors que l'éducation peut fournir des bénéfices significatifs pour les individus, les communautés et les pays, établir des systèmes éducatifs résilients exige une planification pluriannuelle, de la coordination et de l'investissement dans le secteur de l'éducation. Cela se reflète dans le cadre de la NFT (Nouvelle Façon de Travailler) proposé lors du Sommet Humanitaire Mondial de 2016. La NFT implique que des agences humanitaires et de développement travaillant à obtenir des résultats communs étalés sur plusieurs années, sur la base des avantages comparatifs d'un large éventail d'acteurs.

Les exemples de pratiques prometteuses cités dans la section précédente signalent un glissement dans le secteur de l'éducation du cloisonnement des actions humanitaires et de développement vers la cohérence. En fait, il existe actuellement une fenêtre d'opportunité pour faire des progrès concertés vers une collaboration systématique humanitaire-développement dans le domaine de l'éducation. Les principaux engagements politiques mondiaux, tels que le Pacte Mondial sur les Réfugiés et la NFT, encouragent une approche commune. Les donateurs deviennent de plus en plus flexibles, ce qui permet aux interventions humanitaires et de développement de s'adapter aux besoins immédiats tout en contribuant à la résilience des systèmes. En outre, le début de l'urgence climatique mondiale et la portée et l'ampleur de la crise de la COVID-19 suggèrent que se rassembler autour de résultats collectifs et tirer parti de l'avantage comparatif pourrait être le seul moyen efficace de fournir des services éducatifs à tous les enfants et jeunes dans les années à venir.

## Les défis de la cohérence

Comme discuté dans la section 4 de ce rapport, trois niveaux d'action influencent les conditions de cohérence - normes, capacités et opérations - qui reflètent le cadre proposé dans le Livre Blanc de l'USAID, *Cohérence Éducation et Développement Humanitaire* (Nicolai et al., 2019). Ces défis comprennent :

### LES NORMES

- L'équilibre entre les mandats humanitaires et de développement est difficile, en particulier dans les contextes de conflit

### LES CAPACITÉS

- La coordination est cloisonnée, sans liens structurels pour réunir les organes de coordination humanitaire et de développement
- La capacité locale à soutenir l'éducation en période de crise est mitigée et nécessite un soutien supplémentaire
- La spécialisation a mené à un manque de capacité transversale entre les systèmes humanitaires et de développement ainsi que de programmation

### LES OPÉRATIONS

- Différents délais d'intervention séparent la planification et l'action humanitaire et de développement
- De nombreux niveaux différents de planification de l'éducation, et donc de programmation, se déroulent indépendamment

## APPRENDRE, RÉUNIR ET S'ADAPTER : Actions pour renforcer la cohérence humanitaire- développement dans l'éducation

Comme discuté dans la section 5 de ce document, nous faisons six recommandations pour renforcer la cohérence, qui sont présentées dans le cadre Apprendre-Réunir-Adapter ci-dessous. Ces actions créent les conditions nécessaires pour que les partenaires identifient et travaillent ensemble à des résultats collectifs pour les enfants et les jeunes touchés par une crise.

### APPRENDRE

#### Renforcer une compréhension globale des principaux processus humanitaires et de développement

Les professionnels de l'éducation doivent adopter une approche holistique de l'éducation. Les acteurs humanitaires doivent se renseigner sur les approches / processus de développement, et vice versa. Cela signifie qu'il faut mieux documenter les approches et les interventions les plus efficaces en matière de cohérence au niveau opérationnel.

Actions suggérées	Acteurs principaux
Développer des matériaux accessibles sur la cohérence humanitaire-développement dans l'éducation, les rendre disponibles sur la page Web de l'INEE et les intégrer dans les activités existantes et nouvelles de développement des capacités.	Initiative pour renforcer la coordination de l'éducation en situations d'urgence <sup>3</sup> ; LEG, Cluster Éducation, le HCR, les ME au niveau municipal
Cartographier les partenaires humanitaires et de développement, les programmes et les plans actifs au niveau des pays et identifier les lacunes systémiques et les opportunités de cohérence.	ME, coordinateurs de l'éducation (LEG, Cluster Éducation, REWG)
Investir dans le développement des capacités des fonctionnaires nationaux et territoriaux du ME et des ONG locales, des organisations communautaires et des communautés scolaires pour soutenir l'éducation dans les situations de crise.	ME, donateurs, agences des Nations Unies, partenaires d'exécution
Documenter et apprendre davantage sur les facteurs qui influencent le succès et l'impact des interventions de développement humanitaire, y compris et à travers différents mécanismes de financement.	Donateurs, agences des Nations Unies, partenaires d'exécution

## RÉUNIR

### Utiliser des cadres et des normes communs et unir les systèmes de coordination de l'éducation au niveau de l'humanitaire et du développement

Rassembler des parties prenantes variées pour mener une analyse conjointe et rechercher des opportunités de travailler à des résultats collectifs est au cœur de la cohérence humanitaire-développement. Dans les organisations à mandats multiples et les ME, des canaux systématiques de dialogue sont également nécessaires en interne.

Actions suggérées	Acteurs principaux
Établir des liens systémiques entre les organes de coordination de l'éducation, ainsi que des liens humanitaire-développement au sein des agences qui dirigent ou participent à de multiples systèmes de coordination.	Coordinateurs de l'éducation avec le soutien de partenaires, d'organisations multi-mandats, de donateurs
Utiliser les engagements politiques, les normes et les outils mondiaux, régionaux et nationaux pour construire un terrain d'entente pour l'analyse et les résultats collectifs.	ME, coordinateurs de l'éducation, agences des Nations Unies ou ONG
Engager des groupes multi-acteurs pour identifier les résultats collectifs pendant les processus de planification et négocier des solutions dans des contextes politiquement sensibles.	ME, UNESCO-IIEP, groupes de donateurs, coordinateurs de l'éducation

3 L'Initiative pour Renforcer la Coordination de l'Éducation en Situations d'Urgence est un partenariat entre le CE, le HCR et l'INEE.

## S'ADAPTER

### S'assurer que les PSE nationaux répondent aux besoins des enfants et des jeunes en contextes de crise et que les plans humanitaires s'alignent sur les priorités et processus nationaux

La cohérence exige également que les partenaires humanitaires et de développement réfléchissent à la manière dont ils peuvent s'adapter et « se pencher » un peu plus vers l'autre côté tout en maintenant leurs mandats et responsabilités essentiels. Cela implique l'institutionnalisation des approches de RRC et d'ESU dans les systèmes éducatifs nationaux afin qu'ils soient prêts à répondre aux besoins des enfants et des jeunes en situations de crise. Les humanitaires devront peut-être s'adapter à une planification à plus long terme et envisager de passer d'une approche de prestation de services à une approche de renforcement des systèmes. Pour répondre à une crise, les acteurs du développement peuvent avoir besoin d'intégrer des plans d'urgence solides, de la flexibilité et de l'agilité dans leur programme. Cela implique de renforcer la capacité des acteurs locaux de l'éducation à répondre à une crise.

Actions suggérées	Acteurs principaux
Faciliter la capacité des ME à se préparer et à diriger l'intervention ESU.	Donateurs, coordinateurs de l'éducation, agences des Nations Unies
Veiller à ce que les plans et processus nationaux et humanitaires, tels que les données et la gestion des enseignants, soient harmonisés au niveau du secteur et des agences.	Coordinateurs de l'éducation, tous les acteurs de l'éducation
Soutenir l'harmonisation et l'institutionnalisation de la programmation adaptée à la RRC et à l'ESU.	ME, donateurs, partenaires d'exécution de l'action humanitaire et du développement

Les exemples ci-dessus mettent en évidence les actions concrètes que les acteurs de l'éducation peuvent prendre pour renforcer la cohérence humanitaire-développement. Comme le montrent les exemples présentés dans ce rapport, la cohérence humanitaire-développement dans l'éducation nécessite la participation de tous les acteurs de l'éducation, en particulier leur volonté de renoncer aux agendas des agences et d'être ouverts à l'analyse conjointe des besoins et à l'action collective à toutes les phases de l'intervention face aux urgences. C'est la meilleure façon de travailler pour garantir que chaque enfant et jeune touché par une crise ait la possibilité d'aller à l'école et de rester à l'école tout au long du cycle éducatif.

# Références

- Cornish, L. (2019, June 20). Q&A: Degan Ali on the systemic racism impacting humanitarian responses. Devex. <https://www.devex.com/news/q-a-degan-ali-on-the-systemic-racism-impacting-humanitarian-responses-95083>
- Dewulf, A. L., Khan, A., & Nicolai, S. (2020). *Strengthening coordinated education planning and response in crises: Chad case study*. Overseas Development Institute. <https://www.odi.org/publications/11476-strengthening-coordinated-education-planning-and-response-crises-chad-case-study>
- Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector (GADRRRES). (2017). *Comprehensive School Safety*. GADRRRES. <https://inee.org/resources/comprehensive-school-safety-framework>
- Human Rights Watch. (2019, December 3). "Are we not human?" Denial of education for Rohingya children in Bangladesh. <https://www.hrw.org/report/2019/12/04/are-we-not-human/denial-education-rohingya-refugee-children-bangladesh>
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2010). *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery*. INEE. <https://inee.org/resources/inee-minimum-standards>
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2013). *INEE guidance note on conflict sensitive education*. INEE. <https://inee.org/resources/inee-guidance-note-conflict-sensitive-education>
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2020). *Accelerated education*. <https://inee.org/collections/accelerated-education>
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE), UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), & Global Education Cluster. (2020). *Education in emergencies coordination: Harnessing humanitarian and development architecture for Education 2030*. <https://inee.org/resources/education-emergencies-coordination-harnessing-humanitarian-and-development-architecture>
- Inter-Agency Standing Committee (IASC). (n.d.). *More support and funding tools for local and national responders*. <https://interagencystandingcommittee.org/more-support-and-funding-tools-for-local-and-national-responders>
- International Committee of the Red Cross (ICRC) & Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC). (2019, June 19-20). *The role of humanitarian actors in safeguarding access to education [workshop report]*. ICRC & PEIC. <https://www.icrc.org/en/publication/role-humanitarian-actors-safeguarding-access-education-workshop-report-geneva-19-20-june>

- Mendenhall, M. (2019). *Navigating the humanitarian-development nexus in forced displacement* [UNICEF Think Piece Series: Education in Emergencies]. UNICEF Eastern and Southern Africa Regional Office. <https://www.unicef.org/esa/media/4866/file>
- Mendenhall, M., Gomez, S., & Varni, E. (2019). *Teaching amidst conflict and displacement: Persistent challenges and promising practices for refugee, internally displaced and national teachers*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266060>
- Ministry of Education and Sports. (2018). *Education response plan for refugees and host communities in Uganda*. [http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/uganda\\_education-response-plan-for-refugees-and-host-communities-in-uganda.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/uganda_education-response-plan-for-refugees-and-host-communities-in-uganda.pdf)
- Nicolai, S., Hodgkin, M., Mowjee, T., & Wales, J. (2019). *Education and humanitarian-development coherence* [USAID white paper]. USAID, Office of Education. <https://www.eccnetwork.net/resources/humanitarian-development-coherence-white-paper>
- Nicolai, S., Diwakar, V., Khan, A., Mansour-Ille, D., & Anderson, A. (2020). *Strengthening coordinated education planning and response in crises: Synthesis report*. Overseas Development Institute. <https://www.odi.org/publications/16741-strengthening-coordinated-education-planning-and-response-crises-synthesis-report>
- Overseas Development Institute. (2016). *Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies*. Overseas Development Institute. <https://inee.org/resources/education-cannot-wait-proposing-fund-education-emergencies>
- Oxfam. (2019). *The humanitarian-development peace nexus: What does it mean for multi-mandated organisations?* [Discussion paper]. <https://reliefweb.int/report/world/humanitarian-development-peace-nexus-what-does-it-mean-multi-mandated-organizations>
- Poole, L., & Culbert, V. (2019). *Financing the nexus: Gaps and opportunities from a field perspective*. Food and Agriculture Organization (FAO), Norwegian Refugee Council (NRC), & United Nations Development Programme (UNDP). <https://www.nrc.no/resources/reports/financing-the-nexus-gaps-and-opportunities-from-a-field-perspective/>
- Republic of the Philippines, Department of Education. (2017). *Terms of reference: Education Resilience Working Group*. Republic of the Philippines, Department of Education.
- Republic of the Philippines, Department of Education. (2019). *National policy framework on learners and schools as zones of peace* [DepEd order no. 32]. [https://www.deped.gov.ph/wp-content/uploads/2019/11/DO\\_s2019\\_032.pdf](https://www.deped.gov.ph/wp-content/uploads/2019/11/DO_s2019_032.pdf)
- Shah, R. (2018). *Opportunities, considerations, and challenges for institutionalising the Better Learning Programme within education systems in the Middle East*. University of Auckland, Faculty of Education and Social Work.
- Shah, R. (2019). *Transforming systems in times of adversity: Education and resilience* [USAID white paper]. USAID, Office of Education. <https://www.eccnetwork.net/resources/transforming-systems-times-adversity-education-and-resilience-white-paper>
- UN Children's Fund (UNICEF) Education Section. (2019, March). *Risk-informed education programming for resilience guidance note*. UNICEF. <https://www.unicef.org/media/65436/file/Risk-informed%20education%20programming%20for%20resilience:%20Guidance%20note.pdf>



- UN Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2014). *Sustainable development begins with education: How education can contribute to the proposed post-2015 goals*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230508>
- UN Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2016). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. <https://inee.org/resources/education-2030-incheon-declaration-and-framework-action>
- UN Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020a). *Global Education Coalition #LearningNeverStops: Covid-19 education response*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>
- UN Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020b). *SDG4: Education*. <https://en.unesco.org/gem-report/sdg-goal-4>
- UN Educational, Scientific and Cultural Organization International Institute for Educational Planning (UNESCO IIEP). (n.d.). *Crisis-sensitive education planning* <http://www.iiep.unesco.org/en/our-expertise/crisis-sensitive-education-planning>
- UN Educational, Scientific and Cultural Organization International Institute for Educational Planning (UNESCO IIEP). (2011). *Integrating conflict and disaster risk reduction into education sector planning: Guidance notes for educational planners*. UNESCO IIEP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228650>
- UN High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2019). *Global framework for refugee education*. Global Refugee Forum. <https://www.unhcr.org/5dd50ce47.pdf>
- UN High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2020). *Global refugee forum*. <https://www.unhcr.org/global-refugee-forum.html>
- UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA). (2017). *New way of working: OCHA policy and development studies branch*. [https://www.unocha.org/sites/unocha/files/NWOW%20Booklet%20low%20res.002\\_0.pdf](https://www.unocha.org/sites/unocha/files/NWOW%20Booklet%20low%20res.002_0.pdf)
- UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA). (2018). *Humanitarian response strategy 2019-2021: Nigeria*. [https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/29012019\\_nigeria\\_humanitarian\\_response\\_strategy.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/29012019_nigeria_humanitarian_response_strategy.pdf)
- UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA). (2019a). *Global Humanitarian Overview* <https://www.unocha.org/sites/unocha/files/GHO2019.pdf>
- Wales, J., Khan, A., & Nicolai, S. (2020). *Strengthening coordinated education planning and response in crises: Chad case study. Ethiopia case study*. Overseas Development Institute. <https://www.odi.org/publications/11477-strengthening-coordinated-education-planning-and-response-crises-ethiopia-case-study>
- World Bank Group. (2013). *What matters most for education resilience [Framework paper]*. [http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting\\_doc/Background/EDR/Framework\\_SABER-Resilience.pdf](http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/EDR/Framework_SABER-Resilience.pdf)



**Réseau Inter-agences  
pour l'Education en  
Situations d'Urgence**