

# NOTE D'ORIENTATION SUR LE GENRE

l'égalité entre les genres dans l'éducation et à  
travers l'enseignement



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



Publiée par :  
Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE)  
c/o Comité international de secours (site en anglais)  
122 East 42nd Street, 12th floor  
New York, NY 10168  
USA États-Unis d'Amérique

INEE © 2019

Le présent 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).

Citation : Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE). (2019). *Note d'orientation de l'INEE sur le Genre*. New York, NY. [www.inee.org](http://www.inee.org). Licence: Creative Commons Attribution ShareAlike 4.0.



Photographie de couverture :  
Laxmi Giri, 16 ans, sourit à l'intérieur d'une tente scolaire de fortune, à l'école secondaire Shree Balephi, au Népal (2015). © UNICEF.

# Sommaire

<b>Avant-propos</b>	<b>5</b>
<b>Remerciements</b>	<b>7</b>
<b>Sigles et abréviations</b>	<b>9</b>
<b>Introduction</b>	<b>11</b>
Normes de base et directives	13
À qui s'adresse cette note d'orientation ?	16
Comment cette note d'orientation est-elle structurée ?	16
<b>Principes clés du programme pour l'égalité entre les genres</b>	<b>17</b>
<b>1. Stratégies pour une participation, une coordination et une analyse sensible au genre</b>	<b>29</b>
1.1 Participation	29
1.2 Coordination	35
1.3 Analyse, suivi et évaluation	42
<b>2. Stratégies pour l'égalité d'accès et les environnements d'apprentissage sensibles au genre</b>	<b>48</b>
2.1 Egalité d'accès	48
2.2 Protection et bien-être	54
2.3 Structures et services	62
<b>3. Enseignement sensible au genre et processus d'apprentissages</b>	<b>68</b>
3.1 Programme scolaire	68
3.2 Instruction tenant compte du genre et processus d'apprentissages	74
<b>4. Stratégies pour des politiques et un soutien adaptés aux genres pour les enseignants et le personnel enseignant</b>	<b>77</b>
4.1 Recrutement et sélection	78
4.2 Conditions de travail	80
4.3 Formation, développement professionnel et soutien des enseignants	83
4.4 Soutien et supervision	88
<b>5. Stratégies pour une politique éducative adaptée au genre</b>	<b>91</b>
5.1. Formulation des lois et des politiques	92
5.2. Planification et mise en œuvre	94
5.3. Financement de l'éducation dans les situations d'urgence	97
<b>Annexe 1: Le genre- termes essentiels</b>	<b>99</b>
<b>Annexe 2: Ressources utiles</b>	<b>105</b>
<b>Annexe 3: Cartes « d'absentéisme » utilisées au Soudan</b>	<b>114</b>
<b>Annexe 4: Cadre sur l'éducation des filles</b>	<b>116</b>
<b>Notes en fin de document</b>	<b>117</b>



# Avant-propos

Depuis 2010, le *Guide de Poche de l'INEE sur le Genre* est la référence en matière de prise en compte des besoins des filles et des garçons dans la conception et l'exécution des programmes d'appui à l'éducation dans le contexte de conflits et crises. Aujourd'hui, près de dix ans plus tard, le paysage a changé. Les crises sont de plus en plus longues, et les intervenants pour le développement et l'aide humanitaire s'unissent de façon plus coordonnée pour répondre aux défis complexes et promouvoir des solutions plus durables. L'engagement en faveur de l'éducation des filles dans les situations de crise est également à son plus haut niveau, avec les partenaires du G7 en 2018 promettant le plus grand investissement dans ce domaine à ce jour. Dans ce contexte, le besoin de conseils pratiques sur la promotion de l'égalité entre les genres dans des contextes de conflits et de crises n'a jamais été aussi grand. Nous sommes très heureux que cette *Note d'orientation de l'INEE sur le Genre* puisse contribuer à la masse croissante de données probantes sur l'éducation dans les conflits et crises, en s'appuyant sur le *Guide de Poche sur le Genre de l'INEE* et le partage des meilleures pratiques et expériences actuelles de nombreux partenaires.

Avec le lancement des Objectifs mondiaux pour le développement durable (ODD) en 2015, la communauté internationale s'est engagée à offrir une éducation inclusive et équitable de qualité pour tous (ODD4), à atteindre l'égalité entre les genres, ainsi que l'autonomisation de toutes les femmes et filles (ODD5). Les objectifs mondiaux insistent également sur la nécessité de "ne laisser personne pour compte" en se concentrant en premier lieu sur ceux qui sont le plus délaissés, tels que ceux affectés par les crises. Dans cette optique, le *cadre d'action Éducation 2030* souligne l'importance de dispenser une éducation dans "des environnements d'apprentissage solidaires, sûrs et sans violence" et recommande une intervention plus forte et mieux coordonnée pour veiller à ce que l'espace protégé de l'éducation soit maintenu pendant les crises et les efforts de redressement qui suivent.

En réponse à ces engagements globaux, la *Note d'orientation de l'INEE sur le Genre* propose des stratégies ayant pour objectif de garantir que les filles, les garçons, les femmes et les hommes en situation de conflit et de crise bénéficient

également de la protection et des résultats de l'apprentissage qu'une éducation de qualité peut fournir. Elle présente également les principes d'un programme tenant compte de la problématique hommes-femmes, en conformité avec les *Normes minimales de l'INEE* pour l'éducation en situations d'urgence. La *Note d'Orientation sur le Genre* montre comment l'attention portée à la dynamique du genre et aux contraintes sociales se traduira par une meilleure éducation pour toutes les populations touchées par la crise et contribuera à la mise en place de systèmes éducatifs équitables et inclusifs à l'avenir.

Cette note d'orientation répond également aux développements récents dans le contexte humanitaire, y compris l'engagement historique pris par les partenaires du G7 en faveur d'une éducation de qualité pour les filles en situation de crises. La déclaration de Charlevoix sur une éducation de qualité pour les filles, les adolescentes et les femmes des pays en voie de développement reconnaît que la qualité de l'éducation peut contribuer à la paix et à la stabilité ainsi qu'à des effets positifs sur la santé et la vie pour tous. Il est essentiel que la communauté du développement exploite maintenant cet élan mondial en travaillant ensemble pour éliminer les obstacles particuliers qui empêchent trop de filles et de garçons en situation de crises et de conflit d'avoir accès à l'éducation dont ils ont besoin. Nous espérons que cette note d'orientation sur le genre permettra de mieux outiller ceux qui se trouvent en première ligne de ce travail.

Je tiens à exprimer mes sincères remerciements à l'équipe de travail de l'INEE sur le genre, qui a dirigé l'élaboration de cette *Note d'orientation de l'INEE sur le Genre*. La présente édition a fait l'objet d'un processus d'examen approfondi, qui comprenait un appel mondial à des études de cas et aux contributions de plus de 40 organismes et personnes concernés. Ce processus a eu pour objectif de réviser et d'enrichir les principes initiaux du *guide de poche de l'INEE sur le genre*, en alignement avec les nouveaux outils et processus de coordination et en présentant les pratiques prometteuses émergentes et les études de cas récentes. Nous espérons que les résultats de cet effort de collaboration se révélera être une ressource utile pour les décideurs, les praticiens, les chercheurs et les organismes de la société civile.

— Nora Fyles

Directrice du Secrétariat de l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles  
(UNGEI)

# Remerciements

En 2010, le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) a publié le guide de poche original de l'INEE sur le genre, qui propose des conseils pratiques sur la promotion de l'égalité entre les genres dans et par l'éducation. La mise à jour de la *Note d'orientation de l'INEE sur le Genre* aligne le contenu sur les meilleures politiques et pratiques mondiales en vigueur. Le processus de révision a été conduit par Juliette Myers (UNGEI / indépendante) et Emilie Rees Smith (UNGEI) pour le compte de l'équipe de travail spécialisée de l'INEE sur le genre. Nora Fyles (UNGEI), Wenna Price (Partenariat mondial pour l'éducation) et Silje Skeie (Norad) ont été les principaux contributeurs.

Les réviseur-euse-s sont: Lisa Bender; Christine Heckman (UNICEF); Yolande Miller-Grandvaux (USAID); Marian Hogkin (indépendante, auteur de la version originale); Sujata Bordoloi (UNGEI); Ellen Chigwanda (CARE); Natalie Brackett, Dean Brooks et Peter Transburg (INEE); Marni Sommers ( École de santé publique Mailman de l'Université de Columbia); Grace Armstrong, Stephanie Kumah et Jackie Ogega (Creative Associates); Yona Nestel (Plan International); Peter Simms et Dianne Denton (Plan Canada); Kalene Resler et Julie Swanson (USAID); Caroline Keenan (War Child Canada); Elyse Ruest-Archambault (Right to Play); Zarmina Ayesha Nasir (Reach Out To Asia); Kelsey Dalrymple (Plan International Tanzanie); Munas Kalden (UNICEF, Nigéria); Irene Dawa (indépendante, Ouganda et Sud-Soudan); Haroun Sale (indépendant, Niger); Anjela Tanej (CARE Inde); Pauline Westerbakey (étudiante diplômée); Dr Shashi Kumar (Centre pour l'étude de l'exclusion sociale et des politiques d'inclusion, Université de Bangalore); Assa Keita (Fondation Winrock); Kathryn Adams (LIDE, Haïti); Margaret Sinclair (indépendante); Alisa Phillips (World Vision); Jetske van Dijk (Child to Child), Sumaya Abuhamedh (indépendante, Jordanie); Kafa Akroush (Ministère de l'éducation, Jordanie); Devin Faris (indépendant); Maglia Fabiana (indépendante); Dr Farhan Abdul Rauf (consultant en santé publique, Pakistan); Amrit Sandhu, Masumi Yamashima (UNICEF); Kadidia Doumbia (indépendante); Henny Slegh (Promundo US et Living Peace Institute); Lotte Renault (CARE); et Emily Wiseman (WUSC). Les étudiants de l'École des affaires publiques internationales de l'Université de Columbia ont généreusement consacré du temps pour préparer des études de cas : Clara Ceccanti, Natasha Goel, Won Jang, Jeremy Lakin, Aswathi

Kizhekalam Puthenveetil, et Hannah Papageorge. Fiona McDowell a révisé la note d'orientation.

La mise à jour de 2018 inclut le contenu du guide original de 2010, rédigé par Siobhán Foran, Gurcharan Virdee, et Victoria Rames du projet GenCap du Comité permanent interorganisations (CPI) et Marian Hodgkin du secrétariat de l'INEE et révisé par Ingrid Lewis (EENET).

L'équipe de travail spécialisée de l'INEE sur le genre s'emploie à soutenir l'intégration de la dimension du genre et l'attention portée à l'égalité entre les genres dans et par la préparation, l'intervention et le redressement de l'éducation. Pour davantage d'informations sur l'INEE et l'équipe de travail spécialisée sur le genre de l'INEE, rendez-vous sur le site internet [www.inee.org](http://www.inee.org).

L'INEE aimerait remercier l'UNGEI pour ses contributions techniques et financières à l'élaboration et à la révision de ce document. L'INEE tient à remercier les agences, fondations, institutions et individus qui apportent un soutien financier et en nature au réseau.

La traduction en arabe, espagnol, français et portugais de la version originale anglaise de cette publication a été réalisée en partenariat avec les Traducteurs sans frontières, <https://translatorswithoutborders.org/>.

Mise en page et conception des versions anglaises, françaises, portugaises et espagnoles de cette publication par 2D Studio, [www.2dstudio.eu](http://www.2dstudio.eu). Mise en page et conception de la version arabe de cette publication par Joe-Youssef Hammoud.

*Cette Note d'orientation de l'INEE sur le Genre est dédiée à la mémoire de Jackie Kirk, qui a travaillé pour le Comité international de secours (IRC) et qui a été tuée le 30 août 2008 en Afghanistan. Cette révision marque le 10e anniversaire de sa mort. Jackie a créé et dirigé l'équipe de travail spécialisée sur le genre de l'INEE et une grande partie de l'orientation de ce document est basée sur les outils et les normes qu'elle a aidé à développer. Son expertise sur le genre et l'éducation en situations d'urgence nous manque énormément.*



# Sigles et abréviations

<b>AEP</b>	Programme d'apprentissage accéléré
<b>AKF</b>	Fondation Aga Khan
<b>CBE</b>	Éducation communautaire
<b>CCM</b>	Coordination et gestion du camp
<b>CEDAW</b>	Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes
<b>CRC</b>	Convention relative aux droits de l'enfant
<b>DFID</b>	Département britannique du développement international
<b>ESP</b>	Plan sectoriel de l'éducation
<b>ECW</b>	L'éducation sans délai
<b>EiE/ESU</b>	Éducation en situations d'urgence
<b>EMIS</b>	Systèmes informatiques de gestion scolaire
<b>EUP</b>	Grossesse précoce et non désirée
<b>FGM/C</b>	Mutilations génitales féminines/excision
<b>GAM</b>	Genre et marqueur d'âge
<b>GBV</b>	Violence basée sur le genre
<b>GCPEA</b>	Coalition mondiale pour protéger l'éducation contre les attaques
<b>GEC</b>	Cluster Mondial éducation
<b>GenCap</b>	Projet de capacité de réserve en genre
<b>GPE</b>	Partenariat mondial pour l'éducation
<b>IASC</b>	Comité permanent inter-agences
<b>IDP</b>	Personne déplacée à l'intérieur de son propre pays
<b>INEE</b>	Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence

<b>IRC</b>	Comité international de secours
<b>JRNA</b>	Évaluation conjointe rapide des besoins (JRNA, Joint Rapid Needs Assessment)
<b>LEG</b>	Groupe local d'éducation
<b>MHM</b>	Gestion de l'hygiène menstruelle
<b>MSC</b>	Changement le plus important
<b>ONG</b>	Organisation non gouvernementale
<b>NRC</b>	Conseil norvégien pour les réfugiés
<b>OCHA</b>	Bureau de coordination des affaires humanitaires des Nations Unies
<b>PSS</b>	Soutien psychosocial
<b>PTA</b>	Association parent-enseignant
<b>RTP</b>	Droit de jouer (Right to Play)
<b>SDG /ODD</b>	Objectif de développement durable
<b>SEL</b>	Apprentissage social et émotionnel
<b>SMC</b>	Comité de gestion de l'école
<b>SRGBV</b>	Violence sexiste en milieu scolaire
<b>SRHR</b>	Droits et santé sexuelle et reproductive
<b>SSR</b>	Refuge, colonies et récupération
<b>MST</b>	Maladie sexuellement transmissible
<b>TAG</b>	Guide des domaines thématiques
<b>WASH</b>	Programme Eau, Assainissement et Hygiène
<b>OMS</b>	Organisation mondiale de la Santé
<b>UNGEI</b>	Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles
<b>HCR</b>	Agence des Nations Unies pour les réfugiés
<b>UNICEF</b>	Fonds international des Nations Unies pour le secours de l'enfance

# Introduction

L'éducation est un droit humain, même en situations d'urgence. Pourtant, 75 millions d'enfants âgés de trois à dix-huit ans dans des situations humanitaires nécessitent un besoin urgent d'assistance en matière d'éducation.<sup>1</sup> Plus d'un tiers des enfants non scolarisés dans le monde vivent dans des pays touchés par un conflit armé et beaucoup d'autres sont touchés par des catastrophes.<sup>2</sup> En moyenne, l'instabilité causée par des crises humanitaires ou des catastrophes peut durer plus de sept ans et les familles victimes d'un conflit passent en moyenne vingt-six ans en tant que réfugiés ou personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays.<sup>3</sup> Alors que le monde est témoin du nombre record de personnes déplacées jamais enregistré, les crises deviennent de plus en plus longues et le changement climatique crée de nouveaux défis, des générations d'enfants et de jeunes risquent de passer à côté de leur scolarité.

Une urgence peut entraîner la destruction ou la démolition d'infrastructures scolaires, l'attaque d'écoles, l'assassinat ou le déplacement d'étudiants et d'enseignants, ainsi qu'une perturbation importante de la scolarisation et une violation du droit à l'éducation.

L'éducation en situations d'urgence est protectrice et fournit un soutien psychosocial, physique et cognitif vital et durable. Elle peut maintenir les progrès des apprenants en cours d'apprentissage et offre souvent la possibilité d'inscrire ceux qui ont été exclus de l'éducation à travers des programmes d'éducation accélérée, à une formation professionnelle et à d'autres interventions d'apprentissage formel et informel.

Le genre sexuel a un impact sur la manière dont les individus vivent les situations d'urgence en général et affecte spécifiquement la participation à l'éducation dans les situations d'urgence et sur la façon dont les apprenants progressent une fois inscrits. Les filles sont moins susceptibles que les garçons de participer à

Le genre fait référence aux rôles, responsabilités et identités socialement construits pour les filles, les garçons, les femmes et les hommes et à leur valorisation dans la société. Ils sont spécifiques à la culture et changent avec le temps. Les identités de genre définissent la manière dont les filles, les garçons, les femmes et les hommes sont censés penser et agir. (OMS, 2011).

l'éducation dans des contextes de conflit et de crise et elles souffrent également de manière disproportionnée lors de catastrophes.<sup>4</sup> Les filles vivant en situations de crise ont deux fois et demie plus de chances de ne pas fréquenter l'école primaire et 90 % plus de chances de ne pas fréquenter l'école secondaire que leurs homologues dans des environnements plus stables.<sup>5</sup> Elles sont systématiquement visées lors de conflits violents simplement pour avoir tenté d'aller à l'école<sup>6</sup> (par exemple, la tentative d'assassinat de Malala You-safzai au Pakistan et l'enlèvement de filles de Chibok au Nigeria) et courent un risque accru de mariage précoce et forcé, de trafic, de grossesse précoce et de violence sexiste.<sup>7</sup>

Les hommes et les garçons sont également exposés à de nombreuses menaces qui peuvent entraver les possibilités d'éducation et compromettre la paix et la stabilité.<sup>8</sup> Dans certains contextes, les conflits ont eu un impact plus important sur l'éducation des garçons que sur les filles. Au Timor-Leste et au Burundi, par exemple, les garçons étaient plus susceptibles de ne pas aller à l'école pendant le conflit parce qu'ils avaient été recrutés dans les forces armées<sup>9</sup> ou soumis à des pressions pour qu'ils occupent un emploi rémunéré.<sup>10</sup> Comme chez les filles, le manque d'éducation coûte très cher aux garçons. Des recherches ont montré que les hommes ayant un faible niveau d'instruction sont plus susceptibles d'avoir des opinions discriminatoires sur le genre, sont plus susceptibles d'être violents à la maison et moins susceptibles d'être impliqués dans des services de garde.<sup>11</sup> Les hommes et les garçons peuvent également être limités par les notions traditionnelles de masculinité, telles que celles de contributeur et de protecteur du foyer. Ces types d'attentes deviennent souvent inaccessibles en situation de crise et peuvent amener les hommes et les garçons à adopter d'autres stratégies d'adaptation, notamment la criminalité et la violence. Les défis auxquels les garçons sont confrontés lorsque les options d'éducation sont de faible qualité ou sans rapport avec leur vie peuvent les rendre plus vulnérables aux stratégies d'adaptation socio-économiques négatives.<sup>12</sup>

Reconnaître la nature sexospécifique des obstacles à l'éducation rencontrés par les apprenants hommes et femmes dans les conflits et les crises est essentiel pour la création de réponses appropriées et efficaces.

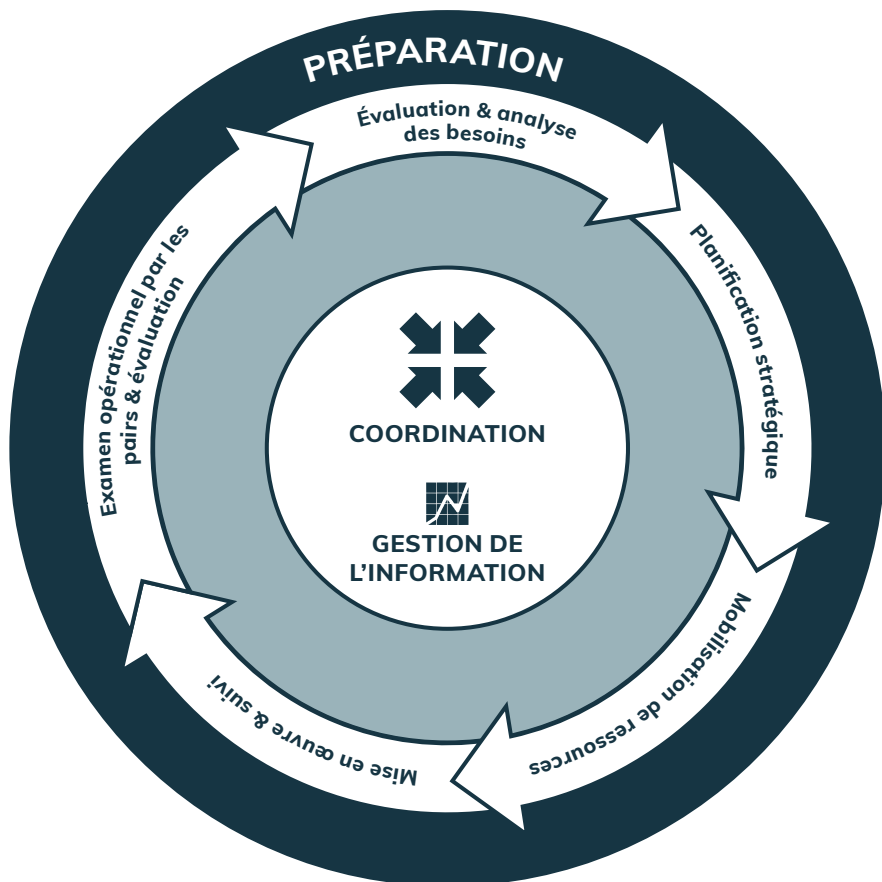
Les systèmes éducatifs affectés par les conflits et les crises sont souvent moins en mesure de répondre aux besoins spécifiques d'apprentissage des filles, des garçons, des femmes et des hommes. Les écoles peuvent refléter la violence et les troubles dans les communautés environnantes et les menaces

ou actes de violence sexiste en milieu scolaire (VSMS) peuvent augmenter. La participation à l'éducation est parmi les plus faibles des États touchés par un conflit, en particulier pour les filles entrant dans l'adolescence. Une étude récente a révélé que quatre pays sur cinq présentant le plus grand écart entre les sexes en matière d'éducation étaient touchés par un conflit.<sup>13</sup>

Pourtant, en période de crise, l'éducation peut être plus importante que jamais. En effet, les enfants et les jeunes aux prises avec des crises considèrent systématiquement l'éducation comme l'une de leurs principales priorités.<sup>14</sup> Une éducation de bonne qualité peut briser les cycles de conflit et de violence, redéfinir les normes de genre et promouvoir la tolérance et la réconciliation. L'éducation est essentielle pour permettre aux enfants et aux jeunes de contribuer à la consolidation de la paix, à l'émergence de sociétés plus égalitaires et à la prospérité pour tous.<sup>15</sup>



## Le Cycle du programme humanitaire<sup>16</sup>



## Normes minimales de l'INEE pour l'éducation : Préparation, intervention, rétablissement

Le manuel des Normes minimales de l'INEE pour l'éducation fournit un cadre complet pour une éducation de qualité en matière de préparation, d'intervention et de rétablissement en cas d'urgence. Il couvre cinq domaines principaux de la programmation de l'éducation:

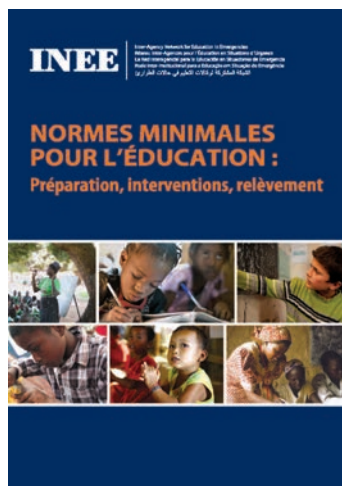
1. Participation communautaire, analyse et coordination
2. Accès et environnement d'apprentissage
3. Enseignement et apprentissage
4. Enseignants et autres personnels de l'éducation
5. Politique de l'éducation

Le genre est une question thématique clé dans les normes minimales de l'INEE. Les normes sont référencées tout au long de cette note d'orientation et figurent au verso de la couverture par souci de commodité.

## Directives du CPI pour l'intégration des interventions de lutte contre la violence sexiste dans l'action humanitaire : Réduction des risques, promotion de la résilience et aide au rétablissement

En tant que l'un des 13 guides de domaines thématiques (TAGS) spécifiques, le TAG Education aide les acteurs de l'éducation touchés par les urgences humanitaires à coordonner, planifier, mettre en œuvre, suivre, et évaluer les actions essentielles à la prévention et à l'atténuation de violence sexiste (GBV) dans le secteur de l'éducation.

Cette note d'orientation s'appuie sur les principes et normes de base décrits dans ces trois manuels pour fournir des orientations pratiques et des stratégies d'action.





## À qui s'adresse cette note d'orientation ?

La Note d'orientation de l'INEE sur le Genre explique comment dispenser un enseignement en tenant compte du genre, à toute personne impliquée dans l'éducation dans les situations d'urgence (EIE) dans le cadre d'une préparation, d'une intervention ou d'un rétablissement d'urgence. Cela inclut les gouvernements, les organisations non gouvernementales, les agences internationales, et les donateurs. Cette note a été écrite pour les praticiens de l'éducation, y compris ceux impliqués dans les clusters éducation et d'autres groupes de travail de coordination ou sectoriels, mais les principes et les conseils sont également utiles à d'autres.

## Comment cette note d'orientation est-elle structurée ?

Cette note d'orientation présente d'abord les principes clés d'une approche d'un programme d'éducation prenant en compte les questions liées au genre, et aborde certaines des idées fausses et des arguments les plus répandus contre l'éducation sensible au genre. Elle présente ensuite des stratégies et des actions concrètes pour mettre en pratique l'égalité entre les genres dans les principaux domaines de l'éducation en situations d'urgence, conformément aux normes minimales de l'INEE. Enfin, un glossaire des termes clés liés au genre, une liste de ressources utiles pour approfondir la lecture et un outil permettant de recueillir des informations sur les raisons pour lesquelles les filles et les garçons ne vont pas à l'école, figurent en annexe.

# Principes clés du programme pour l'égalité entre les genres

Le point de départ fondamental de la réflexion sur les programmes d'éducation sensibles au genre est que l'éducation est un droit humain fondamental pour tous. Pour assurer à tous une éducation de qualité inclusive et équitable et un apprentissage tout au long de la vie, il est essentiel de comprendre et de remédier aux disparités entre les hommes et les femmes dans l'éducation.

## L'égalité entre les genres dans l'enseignement

*L'égalité entre les genres est inextricablement liée au droit à l'éducation pour tous. Atteindre l'égalité entre les genres requiert une approche fondée sur les droits qui garantisse que les filles et les garçons, les femmes et les hommes non seulement ont accès aux cycles de l'éducation et les terminent, mais qu'ils sont également autonomisés dans et par l'éducation.*

— Cadre d'action Éducation 2030<sup>17</sup>

Pour promouvoir l'égalité des genres dans l'éducation, il est nécessaire de répondre aux différents besoins des filles, des garçons, des femmes et des hommes et de veiller à leur scolarisation, leur participation et leurs résultats dans l'éducation et pour l'apprentissage tout au long de la vie. Cela implique de modifier la culture, les politiques et les pratiques discriminatoires à l'égard de certains groupes d'élèves et de développer des systèmes éducatifs qui répondent aux besoins et aux capacités de tous les apprenants, en les responsabilisant de manière égale dans et par l'éducation. Les systèmes éducatifs peuvent jouer un rôle clé dans la réalisation d'une plus grande égalité des genres en promouvant des normes, des convictions et des attitudes positives et en évitant la reproduction ou le renforcement des inégalités sociales.

L'éducation sensible au genre s'attaque aux obstacles liés au genre, respecte les différences entre les sexes, veille à ce que les structures, systèmes et méthodologies soient sensibles au genre, à ce que la parité entre les genres soit

une plus large stratégie pour promouvoir l'égalité entre les genres et qu'elle évolue pour combler les lacunes et éliminer la discrimination fondée sur le genre. Cette éducation respecte et reconnaît les différences fondées sur le genre, et des variables croisées telles que l'âge, l'appartenance ethnique, la langue, le handicap, le déplacement, la sexualité, et le statut économique, qui font toutes partie de l'identité de l'apprenant.

## **Genre et éducation en situations d'urgence**

L'égalité entre les genres est une composante essentielle de l'éducation en situations d'urgence. Les différentes manières dont les filles et les garçons sont touchés par les conflits et les crises peuvent avoir un impact sur l'accessibilité, la sécurité et la qualité de l'éducation. Les besoins éducatifs changent, et différents obstacles émergent. L'intégration des considérations de genre dans l'éducation en situations d'urgence permet de veiller à ce que l'intervention humanitaire soit équitable et protège le droit fondamental à l'éducation. Cela peut également fournir des opportunités pour promouvoir l'égalité entre les genres dans le cadre d'un processus durable de rétablissement.

Du point de vue de la justice sociale, l'éducation peut constituer un outil essentiel pour doter tous les groupes de la société des aptitudes et compétences nécessaires pour contribuer de manière productive au redressement d'un pays par le biais de la participation économique et de l'engagement civique.<sup>18</sup> Cela nécessite de prendre en compte les besoins d'apprentissage, les capacités, les priorités et les différentes expériences de conflit vécues par les filles, les garçons, les femmes et les hommes.

Une analyse globale indique que les conflits sont moins probables dans des contextes où la parité entre les genres existe en termes d'années de scolarisation moyenne.<sup>19</sup> En veillant à ce que les possibilités d'éducation soient disponibles équitablement, de bonne qualité et adaptées aux considérations de genre et de conflit, les meilleures perspectives pour promouvoir un redressement durable et l'égalité entre les genres en tant qu'objectifs se renforçant mutuellement, seront assurées.

## Justification de l'intégration de l'égalité entre les genres dans l'action humanitaire<sup>20</sup>

Les crises ont un impact différent sur les filles, les garçons, les femmes et les hommes en raison de leur statut et de leurs rôles différents dans la société. Ces facteurs peuvent affecter leur accès aux ressources et aux services dont ils ont besoin pour récupérer et être résilients.

Les inégalités de genre existent avant la crise



L'intégration des considérations de genre dans toutes les actions humanitaires permet de garantir des réponses plus inclusives, efficaces, efficientes et responsabilisantes.

### Facteurs croisés influant sur la participation à l'éducation

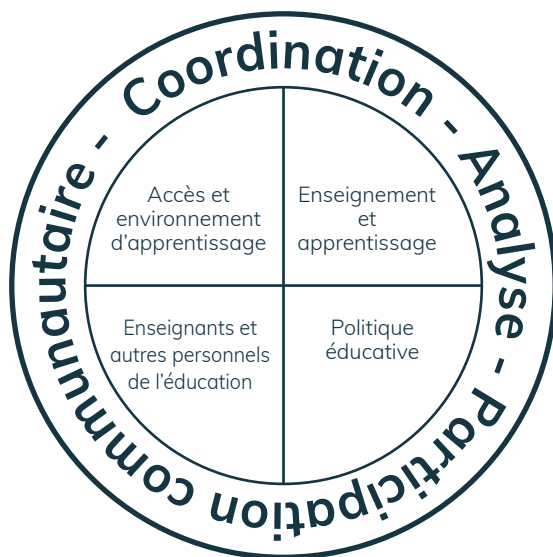
La présente Note d'orientation met l'accent sur les stratégies et les réponses définies par les normes minimales de l'INEE pour traiter spécifiquement de la nature axée sur le genre des obstacles à l'éducation dans les situations d'urgence. Pour cette raison, cette note ne fait pas référence de manière exhaustive à d'autres problèmes susceptibles d'avoir une incidence sur l'éducation des apprenants en situation de crise et de conflit, tels que leur statut de handicap, leur sexualité, leur appartenance ethnique ou leur niveau de revenu. Cependant, il est essentiel de reconnaître que le genre coïncide et interagit avec d'autres facteurs et caractéristiques de la vie d'une personne afin de déterminer dans quelle mesure elle est capable de participer et de progresser dans le domaine de l'éducation. Par exemple, une adolescente porteuse d'un handicap, qui vit dans des contextes humanitaires ou en situation de conflit risque beaucoup plus d'être exclue des services éducatifs que ses homologues non handicapées.<sup>21</sup> Le diagramme du cadre de marginalisation de l'éducation ci-dessous,

élaboré par le Programme d'éducation des filles, fournit un cadre conceptuel pour réfléchir aux caractéristiques et aux contextes qui se recoupent pour créer des obstacles à l'éducation et placer les personnes en marge des systèmes éducatifs, souvent au point de les en exclure complètement.

## Principes clés de la programmation en matière d'égalité entre les genres pour l'éducation en situations d'urgence

Dans les contextes de crise, de nombreux obstacles et défis supplémentaires existent pour faire de l'égalité entre les genres dans l'éducation une réalité. Afin de travailler sur l'égalité des chances et de participer pleinement à une éducation de bonne qualité, certains principes clés peuvent aider à définir une approche efficace. Tous ces principes sont liés aux cinq domaines des normes minimales de l'INEE.

### Les cinq domaines des normes minimales de l'INEE



## Présentation des cinq principes de la programmation sur l'égalité entre les genres :

1. Le genre touche tout le monde.
2. La dynamique des genres affecte l'éducation.
3. Une éducation tenant compte du genre est protectrice.
4. Les crises offrent des opportunités pour des changements transformateurs.
5. La promotion de l'égalité entre les genres contribue à un rétablissement paisible et durable.
6. Les données sont ventilées selon le genre.
7. Les apprenants, hommes et femmes, participent à la promotion de l'égalité entre les genres.
8. Les membres de la communauté, hommes et femmes, participent à la promotion de l'égalité entre les genres.
9. Le genre est une question intersectorielle.
10. Tout le monde devrait défendre l'égalité entre les genres dans l'éducation.

### Principe 1 : Le genre touche tout le monde.

#### Les arguments que nous devons contester

- « Notre programme ne cible que les filles, nous n'avons donc pas à penser aux questions de genre. »
- « Nos cibles sont 50 % des filles et 50 % des garçons. Cela n'est-il pas assez pour faire face aux problèmes de genre? »
- « Les experts en genre ne parlent que de femmes et de filles, qu'en est-il des hommes et des garçons ? Ils sont tout aussi désavantagés et vous faites preuve de discrimination à leur égard. »

On pense souvent que les questions de genre ne concerne que les filles et les femmes, alors qu'il s'agit en fait de filles, de garçons, de femmes et d'hommes.

L'égalité des sexes peut avoir une incidence sur l'accès des personnes aux ressources et sur les avantages qu'elles en retirent, sur les rôles sociaux qu'elles jouent, sur les questions qui les intéressent et sur de nombreux autres aspects de leur vie. Le Genre peut avoir un impact sur les personnes laissées pour compte. Dans de nombreux pays, les filles sont exclues et défavorisées de manière disproportionnée en matière d'éducation ; dans d'autres, les garçons sont moins performants et abandonnent plus vite que les filles.<sup>23</sup> Les conflits et les crises peuvent exacerber les problèmes qui limitent déjà les possibilités d'éducation des deux sexes.

## **Principe 2 : La dynamique des genres affecte l'éducation.**

### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Nous n'avons pas besoin de penser au genre, les différences entre garçons et filles sont frappantes. »
- « Nous n'avons pas le temps. Il est trop difficile de prendre en compte les besoins des différents apprenants en cas d'urgence. Nous avons déjà tant à faire. »
- « Tout le monde est vulnérable ou marginalisé en situation d'urgence, comment pouvons-nous expliquer pourquoi les filles peuvent être plus vulnérables ou marginalisées ? »
- « Nous donnons la même chose à tous les élèves, c'est juste. »

Les obstacles à la participation à l'éducation et à l'obtention de bons résultats d'apprentissage seront souvent différents pour les apprenants hommes et femmes. Les filles et les garçons sont susceptibles de faire face à différents risques et défis, ont différentes expériences d'accès à l'éducation, de participation à des classes et à des activités d'apprentissage, de progression dans les différents niveaux du système et d'atteindre au mieux leurs capacités. Par exemple, les apprenantes peuvent être confrontées à des stéréotypes de genre négatifs dans les manuels et ne jamais voir une enseignante dans leur classe, ce qui peut avoir un impact négatif sur leur apprentissage.

L'analyse sexospécifique permet d'identifier les différents obstacles auxquels se heurtent les apprenants, hommes et femmes, dans et par l'éducation, ainsi que les facteurs croisés qui affectent leur participation et déterminent leurs besoins (voir le Cadre de marginalisation de l'éducation ci-dessus). L'intégration de la dimension de genre rend la programmation plus efficace en prenant en compte les défis rencontrés par les filles, les garçons, les femmes et les hommes dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes.

### **Principe 3 : Une éducation tenant compte du genre est protectrice.**

#### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Il s'agit d'une urgence, notre but premier est de sauver des vies. Une éducation tenant compte du genre est un luxe pour plus tard. »
- « Les écoles protègent toujours les apprenants ; la violence sexiste n'est pas un problème à traiter pour le secteur de l'éducation. »

Bien que l'éducation soit de plus en plus incluse dans la première phase de l'intervention humanitaire, la question de l'égalité entre les genres dans l'éducation est souvent laissée de côté jusqu'à ce que la situation se stabilise. Les praticiens de l'EiE peuvent avoir le sentiment de ne pas être équipés ni mandatés pour intégrer les questions de genre dans leur travail immédiat. Cependant, ignorer l'impact du genre sur la prestation des services d'éducation et les différents besoins et capacités des filles, des garçons, des femmes et des hommes peuvent avoir des conséquences sur leur survie et leur protection, ainsi que sur leur capacité à reconstruire leur vie à long terme.

En cas d'urgence, une éducation de qualité peut sauver des vies en offrant une protection physique contre les risques liés aux situations de crise, tels que l'exploitation sexuelle ou économique ou le recrutement forcé dans les forces armées et le crime organisé. Les interventions éducatives fournissent également aux apprenants des connaissances et des compétences leur permettant de se protéger des risques tels que les mines antipersonnel, le choléra ou les catastrophes naturelles.

La routine fournie par les activités d'apprentissage quotidiennes est un facteur de stabilisation crucial pour le développement des filles et des garçons. Les personnes scolarisées sont plus susceptibles d'avoir un enfant plus tard et moins susceptibles de rejoindre volontairement l'armée ou des groupes armés,



en particulier si elles sont soutenues à l'école et acquièrent des compétences pour prendre des décisions éclairées. Quand on considère que l'école apporte une contribution précieuse à la vie des filles, les familles sont moins susceptibles de marier leurs filles plus tôt. Cependant, les écoles ne peuvent pas systématiquement être considérées comme des espaces sûrs, en particulier pendant les conflits et les crises, lorsqu'elles peuvent être utilisées, ciblées à des fins militaires ou encore endommagées. Les filles et les femmes peuvent également être ciblées juste en raison de leur sexe lorsque les groupes armés s'opposent à l'éducation des femmes.<sup>24</sup> Outre la protection des écoles des attaques et de leur mauvaise utilisation, des mesures doivent être prises pour empêcher la violence sexiste en milieu scolaire (VSMS) et mettre en place une éducation prenant en compte le genre, ainsi que des salles de classe sécurisées.

#### **Principe 4 : Les crises offrent des opportunités pour des changements transformateurs.**

##### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Le genre est une question délicate. Approfondir de telles questions est inapproprié et donne lieu à une perception locale négative des interventions d'éducation. »
- « Les acteurs humanitaires doivent rester neutres et ne doivent fournir qu'une assistance vitale. Nous ne devrions pas viser à changer les dynamiques sociales. Cela pourrait mettre en péril notre réputation, voire nos activités. »

L'éducation contribue à faire comprendre aux garçons et aux filles les rôles et les responsabilités liés au genre et leur place dans le monde. Les perturbations générées par les crises et les conflits violents créent souvent des changements au niveau des rôles et des relations entre les genres. Par exemple, il est plus probable que les femmes remplissent des fonctions non traditionnelles de soutien de famille ou de leader communautaire dans les situations où il y a moins d'hommes pour prendre en charge ces rôles en raison d'activités militaires ou de migration de crise.<sup>25</sup> Ces nouvelles dynamiques peuvent présenter des occasions pour changer les systèmes d'éducation et établir de nouveaux précédents visant l'équité, l'égalité et la responsabilisation. Les écoles et les autres structures éducatives peuvent être essentielles à la mobilisation de ces changements transformateurs.

Les programmes de transformation vont au-delà de la satisfaction des besoins immédiats des filles, garçons, hommes et femmes et s'attaquent aux racines de l'inégalité. Une approche de résilience transformatrice qui détermine les forces, les occasions et les ressources (ou les « actifs ») de groupes vulnérables peut appuyer un mouvement vers l'égalité entre les genres. Au bout du compte, ce type d'approche peut diriger vers de meilleurs résultats d'apprentissage pour tous, assurant que la réponse aux urgences encouragent un changement positif individuel, de groupe et institutionnel.<sup>26</sup>

#### Ressource:

*Le Guide sur la résilience transformative : Genre, violence et éducation (Transformative Resilience Guide : Gender, Violence and Education (2013) de la Banque mondiale oriente les planificateurs, évaluateurs et chercheurs travaillant sur la politique et les programmes de l'éducation dans le cadre de la violence basée sur le genre. Il inclut des conseils pratiques pour examiner en détail les enjeux principaux ainsi qu'une orientation sur la façon dont les écoles, les collectivités et les systèmes d'éducation peuvent atténuer la violence et protéger contre celle-ci. Il fournit également un cadre pour répondre aux besoins de protection des enfants et des adolescents à risque, ainsi que des processus de soutien pour améliorer les résultats de l'éducation.*

### **Principe 5 : La promotion de l'égalité entre les genres contribue à un rétablissement paisible et durable.**

#### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « S'attaquer aux préoccupations économiques et de sécurité entraînera la stabilité et la paix. L'égalité entre les genres et les droits des femmes prennent une importance secondaire. »
- « L'évolution des attitudes et des comportements liés aux genres est bien au-delà de ce que peuvent accomplir les interventions d'urgence et de rétablissement. »
- « Tout le monde a besoin de protection. »

Une consolidation de la paix efficace implique de s'attaquer aux inégalités sous-jacentes qui alimentent les conflits, notamment la discrimination sexuelle. Il est essentiel de s'assurer que les droits, les besoins et les préoccupations de tous les groupes font partie de la réponse et du rétablissement afin de garantir que personne (qu'il s'agisse de filles, de garçons, d'hommes ou de femmes) ne soit laissé pour compte.

Un élément essentiel de la consolidation de la paix est une éducation de qualité équitable et inclusive des apprenants hommes et femmes. L'éducation façonne les normes et les identités culturelles et peut offrir des occasions pour un changement transformateur en matière de genre, un prérequis pour la paix. Les enseignants et les programmes scolaires ont un rôle important dans la promotion de l'égalité et comme catalyseurs pour que les filles et les garçons contribuent à la consolidation de la paix. Par exemple, utiliser l'éducation pour promouvoir des masculinités positives auprès des jeunes hommes présentant un risque de perpétuer des cycles de violence après un conflit peut être essentiel à l'établissement d'une paix durable.<sup>27</sup>

## **Principe 6 : Les données sont ventilées par sexe.**

### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Nous n'avons même pas de statistiques complètes, les séparer par sexe et par âge est trop compliqué. »
- « Même si nous savions que moins de filles et garçons se présentent à l'école, nous ne pourrions rien faire, alors pourquoi s'en préoccuper ? »

Les données ventilées sont des informations statistiques séparées par composants. Par exemple, les données de fréquentation scolaire peuvent être analysées par sexe, groupe d'âge et zone géographique.

La ventilation des données est d'une importance vitale et doit être une composante non négociable d'une évaluation, d'un suivi ou d'un examen entrepris dans le cadre d'une intervention en matière d'informations liées au sexe et à l'âge, y compris les données incorrectes ou manquantes, peuvent nuire à la pd'urgence : Préparation, intervention et rétablissement. Les lacunes en matière d'information de l'âge et du sexe, y compris des données inexactes ou manquantes, peuvent entraver l'accès à l'information et rendre les programmes inefficaces ou même nuisibles pour les personnes ou populations touchées. Ne

pas ventiler les données rend difficile l'obtention d'une représentation exacte des questions de genre dans un contexte particulier, et l'identification des tendances et la décision d'investissements éclairés dans les bons sous-secteurs. En plus des données utilisées pour les évaluations des besoins du secteur de l'éducation, les systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (EMIS) doivent également être conçus pour amasser les données ventilées.

### **Principe 7 : Les apprenants hommes et femmes sont impliqués dans le travail visant l'égalité entre les genres.**

#### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Nous n'avons pas le temps nécessaire pour demander aux étudiants ce qu'ils veulent, ce n'est tout simplement pas pratique. »
- « Le genre est un concept trop complexe pour les enfants. »
- « Les enseignants connaissent bien leurs étudiants, nous pouvons tout simplement leur demander. »

La participation active des enfants et des jeunes, garçons et filles, est cruciale pour s'assurer que les questions de genres soient déterminées et abordées dans le secteur de l'éducation. En écoutant leurs points de vue, les acteurs humanitaires peuvent mieux planifier et fournir l'intervention d'urgence d'une manière qui réponde à leurs besoins et qui soit responsable vis-à-vis des populations touchées. Par exemple, lorsque des adolescentes rohingyas ont été consultées dans des camps du Bangladesh à propos des obstacles qu'elles ont rencontrés dans l'accès à l'éducation et à d'autres services, elles ont été en mesure d'expliquer clairement les défis qu'elles ont dû surmonter. Elles ont recommandé des options plus flexibles pour accéder à l'éducation et à des renseignements adaptés aux filles sur la santé sexuelle et reproductive, ainsi que la lutte contre la discrimination sexuelle.<sup>28</sup> Il est également important d'impliquer aussi bien les garçons que les filles pour changer les mentalités et faire reconnaître que tout le monde peut bénéficier de l'égalité entre les genres et jouer un rôle dans la contestation d'idées nuisibles et discriminatoires sur la masculinité et la féminité.

## **Principe 8 : Les hommes et les femmes sont impliqués dans le travail visant l'égalité entre les genres.**

### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Nous n'avons pas besoin de sensibiliser la communauté. Si nous offrons des formations, les parents enverront leurs enfants. »
- « Nous n'avons pas le temps nécessaire pour consulter les gens sur leurs besoins en éducation, ce n'est pas pratique. »

Il est essentiel d'impliquer les femmes et les hommes, surtout les parents, lors du développement des programmes d'éducation. En général, les adultes tiennent l'intérêt de leurs enfants à cœur. Les familles, parents et communautés conservent souvent plusieurs traditions, pratiques religieuses, structures politiques, activités économiques, associations et réseaux qui existaient avant une situation d'urgence et qui peuvent faciliter ou empêcher l'accès à l'éducation et la capacité de soutien des aidants à l'éducation de leurs enfants.

La participation des parents et des membres de la communauté à l'analyse, à la planification, à la conception, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation de l'éducation peut aider à vaincre les obstacles, à rompre les normes négatives liées au genre pour les enfants et les adultes et fournir une programmation éducative plus équitable en matière de genre. Impliquer les hommes et les femmes peut aider à faire mieux comprendre l'importance de l'éducation au sein de la communauté, et aider à maintenir les droits à l'éducation, surtout pour les jeunes filles. Cela peut également avoir une incidence positive sur les résultats d'apprentissage.<sup>29</sup> L'avis des hommes et des femmes est important pour prendre en compte leurs différents points de vue, leurs idées, leurs capacités et besoins. Les hommes, y compris les chefs communautaires et religieux, peuvent utiliser leur position de pouvoir et de privilège pour encourager l'égalité entre les genres et les opportunités d'éducation pour tous les enfants.

## **Principe 9 : Le genre est une question intersectorielle.**

### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Les questions de genre doivent être traitées par les secteurs de la protection et de la santé. »
- « Nous sommes des experts en éducation, nous ne pouvons rien faire pour les installations sanitaires. Nous avons déjà assez de problèmes. »

Chaque secteur a un important rôle de soutien à jouer à l'égard de l'éducation qui tient compte du genre. La protection, la santé (y compris la santé sexuelle et reproductive), la nutrition, le logement d'urgence, le relèvement précoce, et l'eau, l'assainissement et l'hygiène (WASH) procurent tous des services essentiels qui contribuent directement et indirectement à un environnement d'apprentissage inclusif. Par exemple, éduquer les filles et les garçons à la santé sexuelle et reproductive comme faisant partie des programmes d'études intégrant les compétences de vie peut leur donner plus de pouvoir et réduire les risques de problèmes de santé en créant des environnements plus ouverts, inclusifs et sécuritaires. Le travail et la coordination intersectoriels dans l'éducation en situations d'urgence assurent non seulement des interventions complètes et efficaces, mais offrent aussi un meilleur usage des ressources lorsque celles-ci sont partagées entre les secteurs dans la prise en charge de défis communs.

### **Principe 10 : Tout le monde devrait défendre l'égalité entre les genres dans l'éducation.**

#### **Les arguments communs que nous devons contester :**

- « Ce sont les experts en matière de genre qui doivent aborder les questions d'équité entre les genres. »
- « Les problèmes liés au genre constituent un sujet trop sensible ici, je ne peux pas changer la culture. »
- « L'égalité entre les genres est une idée externe — elle ne s'applique pas à nous. »

C'est le rôle des intervenants en éducation et des décideurs politiques de s'assurer que l'enseignement réponde aux besoins de toutes les filles et femmes et de tous les garçons et hommes de manière égale, que leurs droits soient protégés et que ceux qui sont les plus affectés par une crise reçoivent le soutien et la protection dont ils et elles ont besoin.

C'est une fonction qui comporte ses difficultés. Certaines croyances locales, coutumes et pratiques allant contre l'égalité entre les genres continueront d'exister, aucun système prenant en compte les genres ne pourrait être en place et la résistance au changement pourrait être forte. Il est important de reconnaître que les inégalités de genre sont par nature politiques, puisqu'elles

sont reliées aux dynamiques du pouvoir et aux structures sous-jacentes d'une société ; elles seront donc très difficiles à changer. Cependant, travailler avec d'autres défenseurs en matière de genre peut mobiliser les efforts pour aborder cette mission à grande échelle. Les organisations et défenseurs locaux pour les femmes, par exemple, peuvent aider à faire avancer l'égalité entre les genres dans la programmation éducative en lançant des messages importants dans le contexte local. Parler à des collègues, des élèves et ceux qui travaillent dans d'autres secteurs peut permettre d'apprendre certaines astuces, d'obtenir des informations et des témoignages sur leurs expériences. Certaines mesures simples peuvent être importantes dans le processus vers l'égalité des genres, telles qu'encourager les mères et les pères à scolariser leurs filles tout comme leurs fils, assurer la présence des femmes autant que celle des hommes dans des postes d'enseignement ou de leadership, encourager les apprenants de sexes opposés à interagir, ou encore travailler avec les enseignants afin de s'assurer qu'ils et elles traitent les apprenants des deux sexes de façon équitable et égale.

Toutes les stratégies proposées dans cette note d'orientation ne seront pas pertinentes ou faisables en toute situation, mais plusieurs fonctionneront. Cette note d'orientation a pour but de rappeler de quelle manière une vision orientée vers le genre peut s'appliquer à tous les espaces éducatifs et offre des exemples d'approches efficaces et concrètes, utilisées par des éducatrices et des éducateurs dans un ensemble de contextes.

# 1. Stratégies pour une participation, une coordination et une analyse sensibles au genre

## 1.1 Participation

**Normes minimales de l'INEE, norme fondamentale : Participation communautaire, norme 1 : Participation**

### Qu'est-ce que la participation ?

La participation fait référence à l'implication et à l'influence des personnes dans les processus, les décisions et les activités. La participation est un droit pour toutes et tous et elle constitue la base du travail avec les communautés et les programmes de développement.<sup>30</sup>

- La participation varie en fonction de l'évolution des capacités. Tous les groupes, y compris les adultes, les enfants, les jeunes, les personnes handicapées et les membres des groupes vulnérables. Les groupes les plus aptes à participer peuvent le faire de différentes manières dès le plus jeune âge. Aucun groupe de personnes devrait se voir refuser l'accès à la participation pour les raisons suivantes parce qu'elles sont difficiles à atteindre ou avec lesquelles il est difficile de travailler.
- La participation est volontaire. Les gens sont invités et encouragés à participer, pas sous la contrainte ou la manipulation..
- La participation peut inclure un éventail d'activités et d'approches. Les rôles passifs comprennent l'utilisation des services, l'apport de ressources matérielles, l'acceptation de l'aide par d'autres, et d'être consultés de façon minimale. Exemples de participation active comprenant le fait de donner du temps, d'être impliqué directement dans les activités de la prise de décisions, la planification et la mise en œuvre d'activités éducatives.



## Pourquoi la participation est-elle importante ?

Lorsque tous les individus affectés par des crises participent à la conception, la mise en oeuvre, la surveillance et l'évaluation des programmes éducatifs, on assure une meilleure responsabilisation de la programmation en faveur des communautés servies.<sup>31</sup> Le dialogue direct et le leadership des filles, des garçons, des femmes et des hommes permettent de s'assurer que les besoins et les droits de tous les groupes sont pris en compte dans les communautés affectées.

La participation peut permettre aux individus et aux communautés d'agir de leur propre chef, de renforcer l'autosuffisance et de rendre les interventions plus durables. Elle peut également donner aux acteurs et actrices humanitaires une compréhension plus globale du contexte, dont les croyances et pratiques culturelles ou les risques de violence basée sur le genre. Cela leur permet de créer des programmes en conséquence.

Inclure les femmes et les filles dans l'évaluation, la conception et la mise en place des programmes éducatifs offre une compréhension plus en profondeur des obstacles pouvant empêcher les filles d'être présentes et de participer, ainsi que des façons de créer des espaces d'apprentissage adaptés aux genres.

## Qui devrait participer ?

Les équipes d'urgence doivent souvent compter sur des dirigeants communautaires masculins pour obtenir des informations, à cause des contraintes de temps, des problèmes de sécurité et des restrictions culturelles dans le mouvement et la parole des femmes, entre autres raisons. Mais toutes les personnes touchées par une intervention éducative sont en droit de participer à la préparation et à la mise en oeuvre d'activités : Les filles, les garçons, les femmes et les hommes, y compris les personnes handicapées et des personnes de différents milieux économiques ou ethniques et de communautés d'accueil ou de réfugiés.

Faire participer les enfants et les adolescent.es, qu'ils et elles aillent à l'école ou non, est également primordial. Le fait de discuter avec eux des raisons liées aux genres qui expliquent le fait d'être inclus ou exclus des projets éducatifs et l'exploration des raisons qui expliquent pourquoi ils ne participent pas, n'apprennent pas ou ne progressent pas au mieux de leurs habiletés pourraient donner quelques réponses à propos des types de soutien dont ces personnes ont besoin. L'Annexe 3 présente un exemple d'activité, la carte « d'absence », qui peut être utilisée avec les apprenants pour identifier les garçons et les filles qui ne peuvent pas aller à l'école et pourquoi.

## Étude de cas 1.1

### Des adolescentes en situation de crise parlent : bassin du Lac Tchad, Sud-Soudan et Bangladesh<sup>32</sup>

*Adolescentes en situation de crise* est un projet de recherche de Plan international centré sur la parole et les expériences des filles dans trois des régions du monde les plus problématiques et instables : le Sud-Soudan, la bassin du Lac Tchad et les camps de réfugiés Rohingya au Bangladesh. L'inquiétude majeure de ces filles était le manque d'accès à un enseignement de qualité. La peur est un des facteurs qui les gardent à la maison, de même que l'absence ou la trop grande distance qui existe pour accéder à des écoles et des centres de formation, ou le sentiment d'avoir manqué tellement dans leur scolarité qu'elles auraient du mal à rattraper leur retard. La pauvreté de la famille constitue également un facteur. Un des groupes a dit aux chercheurs : « Des amis ont conseillé à une fille qui ne pouvait pas payer les frais de scolarité d'avoir des rapports sexuels avec des hommes pour payer ces frais scolaires. » Dans beaucoup de cas, les filles avaient autant de difficultés à accéder à l'éducation avant qu'après la situation de crise. Les taux de présence à l'école chutent de façon spectaculaire à l'âge de 15 ans, ce qui coïncide avec une augmentation des taux de mariages et de grossesses précoces.

Dans le Soudan du Sud, le travail domestique empêche beaucoup d'adolescentes de faire leurs devoirs scolaires : « Je m'inquiète surtout de ne pas avoir assez de temps pour réviser, parce que j'ai trop de travail à faire à la maison et j'ai peur que cela me fasse rater mes examens. » (Fille de 17 ans, Soudan du Sud)

Au bassin du lac Tchad, 25 pour cent des adolescentes déscolarisées ont également porté le blâme de leur absence scolaire sur leurs responsabilités domestiques, 21 pour cent ont rajouté ne pas avoir les moyens financiers. Les filles ont insisté auprès des chercheurs : « Dites à nos parents que c'est important, l'école. » (Fille de 13 ans, bassin du lac Tchad).

Des adolescentes de la communauté de Rohingya au Bangladesh n'ont pas toujours la possibilité d'aller à l'école, bien qu'elles le souhaiteraient. « Les gens d'ici disent souvent que les filles n'ont pas besoin de recevoir une éducation. Ils pensent que les filles devraient rester à la maison. » (Fille de Rohingya âgée de 13 ans, Bangladesh).

## Étude de cas 1.2

### Impliquer les collectivités locales dans l'éducation : Le cas du Pakistan<sup>33</sup>

L'organisation Right to Play (RTP) au Pakistan utilise une approche d'apprentissage par l'expérience basée sur le jeu pour éduquer les enfants et adolescents. Cette association forme les membres des communautés locales à devenir des entraîneurs sportifs. Et elle a abordé les problèmes rencontrés par les filles pour accéder à l'éducation en engageant activement les communautés dans un dialogue sur l'importance de l'éducation des filles. Les mères sont invitées dans les écoles et sont organisées en groupes afin de sensibiliser les jeunes aux défis auxquels les filles sont confrontées et aux moyens de répondre aux difficultés. Les pères ont également participé, ce qui a poussé d'autres pères à s'impliquer, ceci a produit une onde de choc positif. En conséquence, la fréquentation des filles a augmenté dans les écoles et les camps organisés par RTP. De plus, les parents se sont davantage engagés à promouvoir l'éducation des filles. Plus de 50 % des 170 000 enfants et jeunes concernés par RTP au Pakistan sont des filles.

## Comment la participation devrait fonctionner ?

Les demandes de participation doivent clairement expliquer ce qui est demandé et pourquoi des groupes particuliers (tels que les jeunes mères ou les ex-combattants adolescents) sont recherchés. Les communautés et les individus doivent savoir comment utiliser les informations, ainsi que les éventuelles actions de suivi à entreprendre. Il est important que les participants comprennent qu'il n'est pas obligatoire de participer à des activités, qu'ils sont en mesure de donner des informations librement et confidentiellement et d'être pleinement informés de tous les risques ou inconvénients liés à la participation.

Les consultations doivent être menées de manière à ne pas créer de risque supplémentaire pour la sécurité des participants, par exemple en suscitant la violence physique de la part d'un partenaire intime ou d'un parent de sexe masculin en représailles pour avoir discuté de sujets tabous tels que la violence sexiste. Plus important encore, le principe de la Charte humanitaire « Ne pas nuire » doit être la priorité, afin que toute activité susceptible de mettre les enfants ou leurs parents et leurs communautés en danger soit soigneusement évaluée avant de la lancer (voir l'encadré ci-dessous pour plus d'informations sur le principe de « ne pas nuire »).

Il est particulièrement important d'atteindre les groupes marginalisés. Les groupes marginalisés peuvent inclure des adolescentes, des filles et des garçons non accompagnés, des personnes appartenant à des minorités ethniques et religieuses, ainsi que des femmes et des filles victimes de viol ou d'exploitation sexuelle, entre autres (voir les *Principes directeurs de l'IASC pour l'intégration des interventions contre la violence sexiste dans le cadre de l'action humanitaire pour davantage de groupes potentiellement vulnérables et exclus*). Les groupes communautaires locaux tels que les organisations de femmes et d'hommes, les aînés, les femmes et les hommes respectés de la communauté, les chefs religieux et les organisations, les groupes de jeunes et les organisations de personnes handicapées peuvent aider à atteindre les membres marginalisés de la communauté.

## **Ne pas nuire (ou « ne pas porter préjudice »)**

Le principe « ne pas nuire » guide le travail des organisations dans les scénarios de conflit et rappelle aux agences humanitaires de veiller à ce que leur intervention ne mette pas plus en danger les personnes, ni n'affaiblisse les capacités des communautés en matière de consolidation de la paix et de reconstruction. « Ne pas nuire » est la base du projet Sphere Principe de protection 1 : Éviter de causer du tort à des personnes par vos actions dans les normes minimales de réponse humanitaire, fondées sur la Charte humanitaire. Cela est primordial pour une éducation tenant compte des conflits.

Les points d'entrée pour la participation incluent des évaluations des besoins sensibles au genre<sup>34</sup> et un engagement avec des groupes et des réseaux locaux, y compris des groupes de jeunes, des associations de parents d'élèves et d'enseignants (APEE) et des comités de gestion d'école (CGE). Ces groupes peuvent aider à identifier les obstacles et les solutions à la participation à l'éducation, à mettre en place des activités d'éducation non formelles et à mener des campagnes d'éducation qui promeuvent l'éducation des filles auprès des communautés touchées. Il est également important de veiller à ce que les formations et les réunions soient accessibles aux participants hommes et femmes en les organisant aux moments appropriés, en offrant des services de garde sur site et des transports sûrs et gratuits, ainsi qu'en utilisant des techniques de facilitation tenant compte de la problématique hommes-femmes qui garantissent à tout le monde la possibilité de participer.

La participation peut également fonctionner en impliquant activement les membres de la communauté dans la conception et la mise en œuvre de programmes, sur une base volontaire ou salariée. Par exemple, Right To Play a vivement encouragé les parents à visiter les écoles pour discuter des obstacles à l'éducation auxquels font face les filles (voir l'étude de cas 1.2). World University Service Canada a eu recours à des mobilisateurs communautaires au Kenya afin de renforcer l'aide à l'éducation des filles dans les communautés de réfugiés et de personnes déplacées à l'intérieur (PDI) du pays (voir l'étude de cas 1.3). Dans le Soudan du Sud, le fonds africain d'affectation spéciale pour l'éducation (African Educational Trust) et le ministère de l'Éducation ont recruté des mères d'école pour soutenir les filles à l'école et agir en tant que défenseurs.

Le Guide du Cluster Éducation relatif à l'éducation dans le contexte de l'évaluation des besoins urgents comporte des indications sur les considérations éthiques à prendre en compte lors de recherches portant sur des enfants.

### Étude de cas 1.3

## Mobilisation communautaire pour l'éducation des filles dans les communautés de réfugiés : Cas du Kenya.

Une enquête menée en 2013 auprès de familles de réfugiés et de communautés d'accueil dans le nord du Kenya a révélé que 1,7 pour cent seulement pensaient que l'éducation pouvait potentiellement aider les filles à améliorer leur vie. Le projet Équité au Kenya dans l'éducation (KEEP, Kenya Equity in Education Project) de World University Service Canada, remet en question



Mobilisateurs communautaires KEEP du camp de réfugiés de Dadaab (Crédit Photo : Lorenzo Moscia)

de telles croyances négatives par le biais de l'engagement communautaire, en établissant un réseau de 52 mobilisateurs communautaires, dont la plupart sont d'anciens bénéficiaires du projet KEEP. C'est un personnel salarié à temps plein qui fait le pont entre l'école, la maison et la communauté en parlant aux familles de l'aide à apporter concernant l'éducation de leurs filles. Il est formé pour travailler avec les chefs religieux et politiques locaux et les encourage à défendre l'éducation des filles. KEEP travaille également avec de jeunes femmes réfugiées qui se sont réinstallées au Canada pour poursuivre des études supérieures. En retournant dans les camps pour partager leurs histoires et leurs parcours éducatifs, ces travailleurs deviennent des modèles pour les filles et les aident à convaincre les parents que l'éducation peut changer la vie des jeunes femmes. À mi-parcours du projet, il y avait déjà une augmentation de 13 % du nombre de parents qui croyaient au pouvoir de transformation de l'éducation des filles.

## 1.2 Coordination

### **Normes minimales de l'INEE, Normes Fondamentales : Coordination** **Norme 1 : Coordination**

#### **Pourquoi la coordination est-elle importante ?**

La coordination est essentielle pour une offre efficace de l'éducation en situation de crise. Aborder les dimensions du genre dans l'éducation en situations d'urgence nécessite une planification, un échange d'informations et une collaboration communs en matière de conception, de réponse et de prestation de services avec plusieurs acteurs (voir le tableau sur les exemples de collaboration intersectorielle dans le secteur de l'éducation à la fin de cette section).

#### **Quels sont les mécanismes de coordination ?**

Les autorités éducatives gouvernementales sont responsables de la réalisation du droit à l'éducation et devraient idéalement assumer un rôle de leader dans l'intervention éducative, notamment en convoquant et en dirigeant des mécanismes de coordination avec d'autres parties prenantes de l'éducation. Lorsque les autorités scolaires manquent de capacité ou de légitimité, le leadership peut être attribué par accord à un groupe de coordination de l'éducation existant tel que le groupe local d'éducation (LEG, responsable de la mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation existant) ou si le système de module de l'IASC est activé, un groupe sectoriel devrait être créé en consultation directe avec le ministère de l'Éducation.

Le genre est une question intersectorielle importante dans l'approche du Cluster. Là où il opère, le Cluster Éducation est un mécanisme de coordination clé pour identifier les besoins éducatifs et mieux y répondre. Pour plus d'information, consultez le Cluster mondial de l'éducation.

Au niveau mondial, le Cluster est actuellement co-dirigé par l'UNICEF et Save the Children. Au niveau national, ces organismes agissent également en tant que coresponsables avec le ministère de l'éducation, bien que le rôle de leadership peut varier. Les membres du Cluster sont des agences disposant d'une expertise et d'un mandat d'intervention humanitaire dans le secteur de l'éducation, telles que des ONG nationales et internationales, des organisations de la société civile, des agences des Nations Unies et des organismes nationaux tels que des syndicats d'étudiants et d'enseignants.

L'approche du Cluster ne s'applique pas aux situations des réfugiés, pour qui l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) est mandatée de travailler avec les gouvernements hôtes afin de coordonner les interventions en matière d'éducation par le biais de groupes de coordination sectoriels. Dans les «situations dites mixtes» où la population en situation de crise humanitaire englobe des personnes déplacées, des réfugiés et d'autres populations touchées dans la même zone géographique, seuls, les groupes du CPI ou les secteurs d'assistance du HCR seront utilisés. Un document d'orientation commun HCR-OCHA est disponible (Bureau des Nations Unies pour la coordination des affaires humanitaires)*Note sur les situations mixtes: coordination dans la pratique*

## À quoi ressemble la coordination sensible au genre ?

La coordination au sein du secteur de l'éducation sur les questions du genre pourrait inclure :

- **Un point central** pour l'égalité des genres au sein du Cluster éducation ou du groupe sectoriel. Tandis que l'ensemble des partenaires doit tenir compte des questions du genre, l'encadrement est important et peut aider à faire en sorte que les questions liées au genre soient abordées systématiquement dans le cadre des processus de coordination. Le point de contact pour les questions du genre pourrait être un représentant d'une organisation qui a une solide expérience sur les questions liées au genre, travaillant éventuellement avec un homologue du gouvernement national. Le(s) point(s) principal(s) de contact peuvent décider d'établir un sous-groupe de travail sur le genre pour appuyer la tenue d'une analyse comparative entre les sexes et s'assurer que les questions liées au genre sont abordées dans toutes les activités du groupe. Dans les situations d'urgence complexes ou à grande échelle, un spécialiste inter agences sur les questions liées au genre est souvent mandaté pour soutenir le coordonnateur humanitaire et tous les clusters afin d'assurer une meilleure coordination de l'intégration des genres. Le point central de l'éducation sur les questions du genre doit solliciter l'appui de cet expert inter agences tout autant que d'autres points focaux pertinents, notamment la santé, la gestion de l'hygiène menstruelle (MHM), WASH et la protection de l'enfance. Le Gender Standby Capacity Project (GenCap) a produit une vidéo utile sur les travaux avec les points focaux intersectoriels sur les questions liées au genre.
- **La participation à des groupes de travail intersectoriels ou à des activités sur les questions du genre** : Dans un contexte de crise où un réseau ou un groupe de travail intersectoriel est déjà mis en place, les acteurs de l'éducation doivent veiller à ce que le secteur ou le groupe soit systématiquement représenté. Lorsqu'il n'existe pas de réseau sur le genre, les acteurs de l'édu-



cation doivent envisager de soulever la question du genre dans d'autres réunions intersectorielles et de plaider en faveur d'une action coordonnée entre les secteurs sur le genre.

- **Une évaluation conjointe des besoins en matière d'éducation** recueillera des informations séparées par sexe et par âge et déterminera la dynamique liée aux pouvoirs locaux, les normes, les croyances et les attitudes qui façonnent les relations et l'accès à l'éducation, le maintien dans le système éducatif et l'achèvement des études. Elle pose des questions sensibles au genre selon les dynamiques du genre dans un contexte particulier afin d'apporter une réponse humanitaire sensible sur les questions du genre.
- **Les questions du genre sont intégrées ou ciblées dans des programmes sectoriels et du cluster** : la planification stratégique et programmatique pour le secteur est sensible au genre. La réponse humanitaire pourrait inclure l'intégration de la parité entre les sexes dans toutes les activités de l'enseignement général (comme un programme de retour à l'école ciblant les filles et les garçons) ou des activités ciblées où l'objectif principal est de remédier aux inégalités entre les genres (comme les transferts de fonds pour les étudiantes des écoles secondaires). Voir la fiche d'information sur les mesures d'égalité entre les genres dans l'éducation de l'IASC pour obtenir des conseils sur l'intégration par rapport aux actions ciblées.
- **Les propositions de financement incluent explicitement le genre** : L'intention de répondre aux inégalités liées au genre est mentionnée dans les propositions. Dans les appels de fonds humanitaires coordonnés, l'utilisation de l'indicateur d'âge et de sexe comme indicateur de l'IASC est obligatoire (voir ci-dessous). Dans leurs appels de fonds, les acteurs de l'éducation devraient également envisager de demander des fonds pour la coordination sur les questions liées au genre.
- **La surveillance des performances et les exercices sur les enseignements tirés concernent tout particulièrement les questions liées au genre** : Les Clusters et autres groupes de coordination effectueront souvent des évaluations au bout d'une année ou lorsqu'ils se désactivent. Ces périodes de réflexion sont des occasions importantes pour tous les partenaires d'examiner ensemble la façon dont la dynamique du genre a été abordée dans la réponse et de réfléchir à des pratiques prometteuses ou à des enseignements tirés. Même si aucun processus d'examen n'est entrepris, il est possible d'inclure périodiquement dans les réunions de coordination ou les examens à mi-parcours des activités axées sur les enseignements tirés de l'expérience et les bonnes pratiques en matière d'égalité entre les sexes. Les résultats doivent être documentés et reflétés dans les stratégies futures ou dans les plans d'intervention d'urgence.

## **Indicateur d'âge et de sexe de l'IASC (GAM)**

L'indicateur d'âge et de sexe (GAM) de l'IASC est un outil qui utilise une échelle de 0 à 4 pour codifier si un programme humanitaire garantira que les filles, les garçons, les femmes et les hommes bénéficieront du programme de manière égale ou si le programme fera avancer l'égalité entre les genres d'une toute autre manière. Il fournit une évaluation automatique et objective d'une série de mesures, notamment les données, le ciblage, la protection, la coordination et la transparence. Le GAM aide également les donateurs à identifier et à financer des programmes adaptés aux questions liées au genre. Le GAM est obligatoire pour tous les projets inclus dans les appels de fonds humanitaires coordonnés et dans les mécanismes de financement supervisés par l'équipe humanitaire du pays. Les coordonnateurs sectoriels (ou équipes du Cluster) soutiennent les partenaires et veillent à ce qu'ils reçoivent des instructions pour concevoir et surveiller des programmes sur les questions liées au genre, mener à bien le processus de GAM et générer et comprendre les résultats de GAM.

Le GAM aide le personnel de la programmation, les coordinateurs, les responsables humanitaires et les donateurs à déterminer si un projet adopte une approche d'intégration de la dimension du genre pour tous et sur une base égale ou s'il met en place des actions ciblées pour lutter contre la discrimination et les obstacles liés au genre. L'outil GAM représente une plus grande valeur lorsque le projet peut démontrer que les besoins, les rôles et la dynamique liés au sexe et à l'âge sont pris en compte, que les activités sont adaptées en conséquence et que les groupes affectés en tirent un juste bénéfice et influencent le projet de manière équitable.

Vous trouverez plus d'informations sur l'indicateur du genre et de l'âge ici : <https://iascgenderwithagemarker.com/francais/>

## Exemples de collaboration intersectorielle dans le secteur de l'éducation :

### TRAVAILLER ENSEMBLE DANS DIVERS SECTEURS

#### Protection

Travailler avec des partenaires dans les domaines de la protection ou de la lutte contre la violence sexiste, avec des groupes de travail ou un sous-groupe sur les interventions sensibles au genre pour les filles et les garçons non accompagnés, perdus ou séparés et/ou orphelins, et identifier et surveiller les préoccupations en matière de protection à l'intérieur et autour de l'école.

Établir des mécanismes de signalement et d'orientation sûrs, confidentiels, sensibles au genre et entièrement accessibles pour les questions liées à la protection, y compris la violence, l'exploitation et les abus. Assurez-vous que tous les apprenants en sont conscients et encouragez-les dans le travail de sensibilisation.

Offrez aux enseignants et aux autres acteurs de l'éducation une formation relative à la protection et à la sauvegarde de l'enfant, en mettant l'accent sur les risques liés au genre.

Établir des itinéraires sûrs vers les écoles pour les filles et les garçons. Par exemple, mettre en place des « groupes de marche » d'enfants, plaider auprès des autorités locales pour améliorer la sécurité et l'accessibilité des moyens de transport, contacter les organismes chargés de l'application de la Loi et d'autres acteurs de la VBG pour identifier et traiter les risques liés à la VSMS.

Dans les endroits où il n'y a pas de services ou d'orientations pour les VBG, les acteurs de l'éducation peuvent être formés en utilisant le *Guide de poche sur la façon de soutenir les survivants de la violence sexiste lorsqu'un acteur de la VBG n'est pas disponible dans votre région*.

#### Santé

Coordonner avec le secteur de la santé ou avec le Cluster chargé du dépistage de la santé, sensible aux sexospécificités et adapté aux jeunes (pour les MST, le VIH/sida, etc.), les vaccinations et les informations vitales sur les soins de santé dans les milieux de l'éducation. Veiller à ce que les garçons et les filles qui n'ont pas accès à l'éducation reçoivent les mêmes conseils en matière de santé et de protection que les enfants qui ont accès à l'éducation .

<p><b>Soutien psychosocial</b></p>	<p>Coordonner avec le groupe de soutien psychosocial ou le point focal pour s'assurer que les interventions psychosociales prennent en compte les différents besoins et les stratégies d'adaptation des filles, des garçons, des femmes et des hommes. En cas de situations d'urgence de grande ampleur, il y a généralement un point focal psychosocial qui travaille avec tous les Clusters. Quand il n'y a pas de point focal disponible, il faudra travailler directement avec les collègues chargés de la santé et de la protection afin de garantir la coordination des efforts. Se référer à la <i>Note d'orientation de l'INEE sur le soutien psychosocial</i> pour des conseils détaillés.</p>
<p><b>Eau, assainissement et hygiène (WASH)</b></p>	<p>Collaborer avec les partenaires WASH sur une évaluation préliminaire participative (avec les communautés, le personnel éducatif et les apprenants) et sur la conception et l'accès à des installations WASH qui tiennent compte du genre pour les apprenants et les enseignants, y compris la gestion des fournitures et de l'équipement liés à l'hygiène menstruelle ; veiller à ce que les hommes et les femmes développent les compétences nécessaires à l'entretien et la réparation des installations.</p> <p>Veiller à ce que les installations et services WASH soient accessibles, sécurisés et tiennent compte du genre au sein des écoles et centres d'apprentissage temporaires et permanents.</p> <p>Proposer des séances de sensibilisation au personnel éducatif et aux apprenants portant sur l'utilisation d'installations WASH qui tiennent compte du genre (en s'assurant, par exemple, que ces installations soient utilisées correctement et ne soient pas verrouillées pour empêcher l'accès).</p> <p>Mener des activités de promotion de l'hygiène dans les écoles.</p>
<p><b>Sécurité alimentaire et nutrition</b></p>	<p>Collaborer avec les partenaires qui travaillent sur les questions de sécurité alimentaire et de nutrition pour garantir l'accès à une alimentation scolaire inclusive, en portant une attention particulière aux besoins variés des apprenants de sexe masculin ou féminin afin d'encourager et de faciliter la participation à des possibilités d'éducation.</p>

<b>Abris, hébergement et rétablissement (AHR)</b>	<p>Résoudre les préoccupations d'accessibilité et de sécurité liée à la violence basée sur le genre dans les projets courants de construction et de réhabilitation d'écoles.</p>
<b>Moyens de subsistance</b>	<p>Collaborer avec les partenaires qui travaillent sur les moyens de subsistance pour identifier des opportunités de formation professionnelle appropriées au marché et inclusives pour les filles et les garçons. Identifier des personnes pouvant servir de modèle et susceptibles d'appuyer les projets.</p> <p>Collaborer avec les secteurs ou les Clusters du relèvement précoce, des moyens de subsistance et de l'agriculture afin de soutenir les familles vulnérables (comme les familles monoparentales, les familles dirigées par un parent de sexe féminin ou un parent jeune) pour identifier des moyens de subsistance alternatifs sûrs et pour promouvoir la sécurité alimentaire et un accès sécurisé à des combustibles de cuisson appropriés. Ceci peut aider et favoriser l'accès à l'éducation. Une collaboration avec ces acteurs sur des analyses de marché qui prennent en compte l'effet de la dynamique liée au genre sur les moyens de subsistance favorisera une formation professionnelle pertinente et durable. Il est aussi important d'impliquer dans ces discussions les acteurs chargés du combat contre la violence basée sur le genre (VBG) et de la protection, en raison des conséquences imprévues potentielles de ce type de programme, comme par exemple la violence conjugale.</p>
<b>Coordination et gestion des camps</b>	<p>Collaborer avec les partenaires de coordination et de gestion des camps pour identifier au sein d'un camp des espaces destinés aux programmes d'éducation accessibles et sûrs, ainsi que des espaces inaccessibles ou dangereux.</p> <p>Faciliter la distribution d'articles d'hygiène féminine à toutes les femmes et les filles en âge de procréer et concevoir un système accessible au sein des centres d'apprentissage permettant de se laver et d'éliminer les articles d'hygiène féminine. Ce système devra être compatible avec les droits et les besoins exprimés des femmes et des filles.</p>
<b>Services de soutien opérationnel (télécommunications)</b>	<p>Demander le soutien des acteurs du domaine des télécommunications dans le développement de systèmes de détection visant à minimiser la VBG en milieu éducatif (par ex. l'utilisation de téléphones portables et autres technologies pour éviter les agressions).</p>

## 1.3 Analyse, suivi et évaluation

### Évaluation

#### **Normes minimales de l'INEE, Normes Fondamentales : Analyse, Norme 1 : Évaluation**

Avant de concevoir une intervention éducative qui tient compte du genre, il est important de faire une évaluation des besoins éducatifs. Cette évaluation devrait autant que possible être liée à toute analyse déjà disponible ou prévue du secteur éducatif. Ceci sera de préférence pris en charge par le Cluster Éducation ou le groupe de travail du secteur Éducation et coordonné entre les différents partenaires pour éviter la duplication du travail.

Les évaluations devraient déterminer les capacités éducatives, les ressources, les vulnérabilités, les insuffisances et les obstacles qui entravent le droit à l'éducation pour tous les groupes touchés. Une évaluation sensible au genre devra :

- Utiliser des données recueillies auprès de diverses sources, comme par exemple des observations en classe, des données fournies par le Système de gestion et d'information en matière d'éducation, des entretiens avec les chefs d'établissements, ou des ateliers d'évaluation communautaires ;
- Déterminer les besoins éducatifs des filles, des garçons, des femmes et des hommes ;
- Chercher à comprendre l'évolution des rôles basés sur le genre et de la dynamique de pouvoir ;
- Évaluer les risques encourus par les apprenants hommes-femmes, les enseignants et autre personnel éducatif de sexe masculin et féminin dans des environnements d'apprentissage ; et
- Capter les capacités et la composition du personnel éducatif et autres acteurs du secteur de l'Éducation, y compris au sein des ministères de l'Éducation.

Une évaluation devrait aussi s'efforcer d'inclure une analyse du conflit afin d'en comprendre les causes, les acteurs et la dynamique, en portant une attention particulière aux questions de genre. Ainsi, la planification et la conception des programmes tiendront compte des questions de conflit et permettront d'identifier des opportunités d'interventions visant à contribuer aux initiatives de consolidation de la paix et à traiter des questions relatives au genre.

La composition de l'équipe d'évaluation est importante. Les équipes d'évaluation des situations d'urgence seront d'autant plus efficaces si elles incluent des femmes et des hommes et font participer des filles, des garçons, des femmes et des hommes provenant de la population affectée.

Le *Guide relatif à l'éducation dans le contexte de l'évaluation des besoins urgents*, publié par le Cluster mondial de l'éducation (GEC, Global Education Cluster), offre des indications détaillées concernant les meilleures méthodes d'évaluation des besoins, y compris des structures et des listes de contrôle qui peuvent être adaptées au contexte. Le *Guide relatif à l'éducation dans le contexte des stratégies de cluster éducatif* publié par le Cluster éducation est une autre ressource utile.

### **Étude de cas 1.4**

#### **Évaluation rapide conjointe des besoins : La crise des réfugiés Rohingyas<sup>35</sup>**

Une Évaluation rapide conjointe des besoins a été menée pour évaluer la réaction à la crise des réfugiés Rohingyas à Cox Bazaar, au Bangladesh, en décembre 2017 afin de déterminer les besoins en éducation et en protection des enfants, les priorités et les capacités des garçons et des filles Rohingyas au sein des camps, des regroupements et des communautés hôtes et avait pour but de façonner le Plan commun d'intervention de 2018. La méthodologie utilisée comportait des observations directes ainsi que des entretiens avec des informateurs clés. Elle posait des questions concernant la coordination (acteurs du secteur de l'éducation), l'accès à un environnement éducatif (interruptions dans l'apprentissage et absentéisme, barrières à l'éducation pour les filles et les garçons d'âge scolaire, âgés de 4 à 18 ans), la disponibilité d'espaces éducatifs, l'enseignement et l'apprentissage (les activités les plus utiles pour les enfants), ainsi que des questions relatives aux enseignants et autre personnel éducatif (la disponibilité d'enseignants qualifiés, le niveau d'éducation des enseignants et les préférences en matière de soutien de la formation des enseignants). Les mariages précoces, le trafic d'enfants et la violence domestique se sont révélés être des facteurs clés dans les risques liés à la protection des filles, alors que pour les garçons c'était la demande de main d'œuvre qui limitait leur accès à l'éducation. Les recommandations issues de l'Évaluation rapide conjointe des besoins ont éclairé l'élaboration de l'intervention qui a suivi.

## Suivi

### **Normes minimales de l'INEE, Normes Fondamentales : Analyse, Norme 3 : Suivi**

Le suivi est une activité permanente qui vise à tenir les principales parties prenantes régulièrement informées des progrès accomplis dans la réalisation des buts et des objectifs. Dans un contexte d'urgence, les situations peuvent varier rapidement, ce qui justifie un suivi permanent, au cours duquel les données recueillies sont régulièrement examinées afin d'approfondir les connaissances en matière de dynamique des genres et des changements qu'elle peut subir.

Il conviendrait d'établir, dès le début de l'intervention, une base de référence relative au genre et à l'éducation en se servant de données recueillies au cours de la première évaluation. Cette base de référence peut servir à prévoir les résultats anticipés du projet, à en évaluer l'impact sur les différents groupes et à en mesurer les progrès au fil du temps. Il faudrait commencer par évaluer la pertinence de la structure de suivi du plan éducatif en vigueur et des données fournies par le Système de gestion et d'information en matière d'éducation.

Une structure de suivi et d'évaluation qui tient compte des questions de genre reflète des résultats qui sont spécifiques et qui tiennent compte du genre, qui traitent des insuffisances et des défis identifiés au cours de la phase d'évaluation préliminaire et qui incluent une base de référence relative aux normes sociales. Toute intervention planifiée devrait inclure des indicateurs pertinents et des points de recueil de données clés dans le suivi continu de l'intervention. Ceci permettra de déterminer s'il faudra ajuster l'intervention et selon quelles modalités, en vue d'en favoriser les bénéficiaires en termes de genre et de modeler des activités d'évaluation clés.

Des activités de suivi utiles auront pour but de mesurer les changements dans les connaissances, les croyances, les attitudes et les habitudes liées à l'égalité entre les sexes et de surveiller le taux de participation des filles, des garçons, des femmes et des hommes à l'aide d'indicateurs et de méthodes de recueil de données aussi bien quantitatifs que qualitatifs. Par exemple, selon la nature de l'intervention, des indicateurs pourraient être conçus pour recueillir des données sur les habitudes qui tiennent compte du genre dans les classes, sur le sentiment de sécurité des garçons et des filles (par exemple au cours du trajet vers l'école) ou encore sur le niveau de responsabilité partagée (par exemple au cours des tâches habituelles en classe) dans l'environnement scolaire.



Plusieurs techniques peu coûteuses peuvent être utilisées pour recueillir des données, telles que des questionnaires simples administrés avant et après des activités de formation sur une longue période, des discussions de groupe avec des apprenants hommes et femmes, des observations en classe ou des évaluations participatives.

Il est important de renforcer la capacité des membres de la communauté et des apprenants affectés, à recueillir et à analyser les informations, afin de leur permettre de surveiller le degré d'intégration du genre dans la réponse apportée par l'éducation.

En organisant des réunions régulières avec des groupes communautaires ou des représentants de la communauté, tels que les SMC, les acteurs de l'éducation peuvent partager les résultats des évaluations et des interventions d'éducation et inviter les utilisateurs à faire des commentaires. Les problèmes et les mises à jour pour la discussion peuvent inclure l'accès et la participation, les résultats d'apprentissage pour les garçons et les filles ou le soutien aux enseignants.

La communauté peut utiliser différentes méthodes pour contrôler l'efficacité des interventions concernant le genre, notamment :

- Les représentants des filles, des garçons et des jeunes peuvent surveiller et informer régulièrement les SMC ou les PAT sur des questions liées au genre, telles que la sécurité, l'état des latrines et la qualité de l'apprentissage. Les conseils d'école et de la jeunesse peuvent également offrir aux filles et aux garçons la possibilité de participer activement au suivi des interventions.
- L'observation participative et les vérifications ponctuelles effectuées par des praticiens de l'éducation et des équipes communautaires peuvent offrir des occasions de discuter de problèmes et de solutions avec des individus et des groupes affectés. Des visites à différents moments de la journée révéleront les différentes activités et situations quotidiennes, telles que les programmes scolaires d'alimentation, les méthodologies d'enseignement sensibles au genre, ainsi que l'état et l'utilisation des latrines.
- La technique du Changement le Plus Significatif (CPS) est une approche qualitative qui consiste à recueillir des récits de «changement significatif» racontés par les parties intéressées de la communauté. La technique en elle-même peut contribuer aux objectifs généraux de l'intervention en inculquant un sentiment d'appropriation et un engagement des bénéficiaires ou des collaborateurs.<sup>36</sup>

## Étude de cas 1.5

### Suivi et évaluation sensibles au genre dans l'éducation en situations d'urgence : Cas de la Somalie<sup>37</sup>

Dans le cadre du *Projet de promotion de l'éducation des filles somaliennes*, *Somali Girls' Education Promotion Project* (SOMGEP), financé par le Département britannique pour le développement (DFID, UK Department for International Development), CARE et ses partenaires ont suivi plus de 1 200 filles et leurs familles afin d'identifier les tendances en matière de scolarisation, de fréquentation scolaire, d'alphabétisation, de notions d'arithmétique et de rétention du programme Défi de l'éducation des filles depuis 2013. Ils ont également étudié l'impact des changements dans les normes du genre sur les résultats de l'éducation et sur les différentes dimensions dans la vie des filles. Le projet combinait une analyse quantitative solide et une approche approfondie de la recherche qualitative, notamment l'utilisation d'outils par des filles, tels que la vidéo et la voix enregistrée. Le projet a analysé les données concernant les résultats d'apprentissage, l'enseignement en classe, la participation au cours, le temps consacré aux différentes tâches (à l'école et à la maison), l'allocation de ressources à la maison, l'hygiène menstruelle, la sécurité et la sûreté, la mobilité et la migration. Le système de suivi et d'évaluation de CARE a combiné les données pour étudier la manière dont les normes du genre affectent les adultes, les adolescents et les enfants, a identifié des 'angles morts' où les données sont systématiquement sous-déclarées ou inexistantes, et a investi dans des recherches qualitatives et des mécanismes de suivi dirigés par la communauté, pour comprendre les tendances et les réponses appropriées.

## Évaluation

### **Normes minimales de l'INEE, Normes Fondamentales : Analyse, Norme 4 : Évaluation**

Les évaluations renforcent la responsabilisation et aident à mesurer l'impact d'un programme d'éducation par rapport au plan stratégique. Elles examinent le but d'une intervention, ce qui a été accompli et comment cela a été fait. Dans les programmes d'éducation sensibles au genre, les évaluations porteront sur la façon dont une intervention a affecté la dynamique du genre. Les résultats de l'évaluation peuvent fournir des enseignements importants et de bonnes pratiques pour la conception de futurs programmes. Les évaluations sont idéalement planifiées dès le début d'une intervention, cela peut se produire périodiquement, en milieu ou à la fin du cycle du programme et peut inclure des évaluations formatives, de processus, de résultat et d'impact. Quel que soit le type d'activité d'évaluation, elle doit impliquer des représentants masculins et féminins de la communauté, d'autres acteurs clés et inclure une perspective de genre.

Dans les contextes de conflit et de crise, on a souvent tendance à négliger la possibilité de : (1) mener des recherches rigoureuses face à des ressources limitées et des contextes difficiles et (2) examiner les changements profonds par rapport aux normes de l'égalité entre les genres en raison de la nature à court terme des interventions et des conditions socio-politiques dominantes. Cependant, l'expérience a montré que les activités d'évaluation peuvent être conçues pour être simples, peu coûteuses et se dérouler sur une courte période pour s'adapter au contexte. Une évaluation de la différence entre les genres dans les activités d'éducation et de consolidation de la paix a été réalisée à faible coût dans la région de Karamoja en Ouganda, à l'aide de méthodologies qualitatives, telles que des groupes de discussion, des entretiens, des jeux de rôle, des observations en classe et trois études de cas approfondies.<sup>38</sup> L'évaluation a montré que des changements étaient en cours pour rendre les pratiques des enseignants plus sensibles au genre, mais qu'il fallait renforcer les stratégies et renforcer les liens avec les communautés locales à long terme. Les preuves indiquent également que le changement transformationnel est possible dans des contextes difficiles et que des approches prometteuses peuvent être identifiées à court terme. L'examen rigoureux de la recherche mondiale et les données probantes des politiques et pratiques relatives à la VSMS partage les conclusions des approches de normes sociales communautaires qui ont été efficaces pour lutter contre les violences sexistes en milieu scolaire.

Les évaluations de l'éducation sensible au genre dans les situations d'urgence peuvent montrer par exemple :

- Une campagne de sensibilisation ayant pour effet d'accroître l'accès et la participation des filles à l'éducation aux niveaux local et national, ainsi que la manière dont les messages ont été transmis (pièces de théâtre, affiches et défilés, etc.). Une évaluation peut indiquer si une campagne a efficacement contribué à faire changer les mentalités, bien qu'attribuer avec précision le changement d'attitude n'est pas facile et peut ne pas être perceptible à court terme.
- Progrès réalisés par les politiques, les incitations et les initiatives de formation des enseignants pour recruter, protéger et fidéliser davantage d'enseignantes.
- Efficacité du code de conduite des enseignants en matière de harcèlement sexuel, d'intimidation et d'autres plaintes ; si les procédures d'enquête sont accessibles, confidentielles, appropriées et équitables.
- Le progrès réalisé pour soutenir des groupes spécifiques d'enfants exclus et marginalisés en raison de leur sexe et pour les intégrer à l'environnement d'apprentissage.
- Progrès réalisé pour répondre aux besoins des apprenants, y compris des populations vulnérables, pour une gestion sécurisée et sûre de la santé menstruelle dans la dignité.

# 2. Stratégies pour l'égalité d'accès et les environnements d'apprentissage sensibles au genre

## 2.1 Egalité d'accès

### **Normes minimales de l'INEE, Accès et Environnement d'apprentissage, Norme 1 : Égalité d'accès**

Toute personne a droit à une éducation de qualité, sensible au genre, sans discrimination aucune, même dans les situations de crise. Les autorités nationales, les communautés et les organismes humanitaires ont la responsabilité de veiller à ce que tout le monde ait accès aux activités éducatives et que personne ne soit laissé pour compte. Cela signifie qu'il faut évaluer et répondre aux besoins et aux priorités des groupes exclus et de ceux qui ont des besoins d'apprentissage différents dans un contexte spécifique. Cela implique également d'identifier et de traiter les politiques et les pratiques discriminatoires limitant l'accès aux opportunités d'apprentissage.

En période de crise, les obstacles qui empêchent les filles, les garçons, les femmes et les hommes d'accéder à l'éducation sont souvent aggravés et peuvent être considérables et complexes. Les filles font souvent face à de multiples obstacles et risques en raison de l'inégalité entre les genres et de la discrimination. Ces risques et les obstacles connexes peuvent être une conséquence directe de crise, comme dans le cas d'attaques ciblées, de dommages collatéraux, de déplacements et de recrutements forcés, ou un résultat indirect, comme lorsque les normes sociales discriminatoires et sensibles au genre sont exacerbées en période de crise. Ces risques se produisent aux niveaux individuel, relationnel, communautaire et institutionnel. Les professionnels de

l'éducation doivent s'assurer que les preneurs de décisions, les donateurs et les autorités compétentes en matière d'éducation comprennent les coûts de l'éducation pour les familles et étudient les moyens de réduire ce fardeau. Tant les coûts directs, comme les frais scolaires et les uniformes, que les coûts indirects, comme la perte de revenus d'un enfant qui ne travaille pas, comporte une dimension de genre.

L'évaluation des besoins et l'analyse sexo-spécifique (incluant la phase de planification dans le secteur éducatif) favorisent l'identification des risques et des obstacles, et donne des informations sur les stratégies d'intervention possibles qui prennent en considération les atouts (qualités, opportunités et ressources) disponibles à chaque niveau. Il y aura probablement des défis pour identifier les obstacles dans l'éducation, notamment le manque de statistiques nationales sur les enfants non-scolarisés et les jeunes, une discrimination devenue si enracinée qu'elle n'est pas reconnue ou contestée, ou la priorisation de groupes majoritaires lorsque les ressources et le temps sont limités.

## OBSTACLES À L'ÉDUCATION ENTRAÎNÉS DIRECTEMENT PAR LA CRISE

	Obstacles	Réponses
INSTITUTIONNEL	<p><b>Écoles comme fin militaire ou attaques ciblant les écoles</b> L'accès à l'éducation est remis en cause là où il y a insécurité et où les enseignants et les élèves peuvent être victimes d'attaques. La présence de groupes armés dans les écoles rendent les jeunes filles particulièrement vulnérables aux violences basées sur le genre, et les garçons au recrutement forcé. Certaines preuves laissent entendre que les attaques se font plus régulières quand les jeunes filles veulent une éducation. Voir la coalition Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA).</p> <p><b>Les dispositifs et les services sont mis en cause</b>, par exemple par la destruction des installations sanitaires, entraînant un absentéisme et des taux d'absences élevés des adolescentes qui ne viennent pas à l'école pendant leur règles.</p> <p><b>Les enseignants qualifiés sont moins disponibles</b> : Le manque d'enseignantes dissuade les filles d'aller à l'école, ou les familles de les y envoyer, tandis que moins d'enseignants hommes signifie qu'il n'y a pas de modèle masculin pour les garçons, qui sont moins motivés pour venir.</p>	<p><b>Mettre en œuvre des mesures de protection physique</b> pour protéger les objectifs potentiels, minimiser les dégâts qu'entraîne une attaque, ou apporter des moyens d'auto-défense. Par exemple, la présence de gardes armés ou non armés dans les écoles, le renforcement des structures scolaires et la réduction des risques sur le chemin de l'école.</p> <p><b>Négocier avec des groupes armés pour qu'ils arrêtent d'utiliser les écoles.</b> La GCPEA a mis au point des directives pour protéger les écoles et les universités contre une utilisation militaire pendant un conflit armé.</p> <p><b>Contrôler et signaler les attaques sur l'éducation de manière systématique</b> dans l'idéal en utilisant les Clusters Éducation et Protection de l'enfance.</p> <p><b>Stratégies multiples</b> :Coopérer avec les collègues qui s'occupent du sanitaire et de l'eau, et avec la communauté locale pour construire des toilettes pour les femmes et les hommes, pour les enseignants et les apprenants, et des locaux pour le lavage des mains, avec les lieux appropriés pour la gestion de l'hygiène menstruelle. Voir la boîte à outil de gestion de l'hygiène menstruelle</p> <p><b>Recruter des enseignants ou des assistants de classe, hommes ou femmes.</b> Quand le personnel formé n'est pas disponible sur place, envisager de faire appel à des bénévoles de confiance pour participer à des activités pédagogiques.</p>

COMMUNAUTÉ	<p><b>Déplacement</b> entraînant l'interruption de la scolarité, des distances plus grandes pour aller à l'école, ainsi qu'une insécurité accrue qui empêche un accès en toute sécurité pour les filles et les garçons.</p>	<p><b>Enseignement alternatif</b>, notamment grâce à la radio et l'enseignement à distance, l'éducation communautaire ou les cours de rattrapage ou de transition.</p> <p><b>Organiser le transport de et vers l'école.</b> Organiser des « groupes de marches » où les adultes accompagnent les élèves à l'école et les ramènent.</p>
RELATIONNEL/INDIVIDUEL	<p><b>La violence scolaire liée au genre :</b> Les apprenants risquent de subir des punitions corporelles, des violences sexuelles ou d'autres formes d'abus de la part du personnel éducatif et de leurs pairs.</p> <p>Les enseignantes risquent de subir un harcèlement sexuel et d'autres formes de harcèlement sur le chemin de l'école et dans les environs.</p> <p>Les apprenants, filles et garçons, connaissent un niveau élevé de brimades et intimidations de la part de leurs camarades.</p>	<p><b>Intégrer des stratégies ciblées pour aborder la violence sexiste en milieu scolaire dans les programmes scolaires.</b> Générer des milieux d'apprentissage favorables avec la coopération des autorités scolaires, des enseignants, et des apprenants afin de créer un code de conduite présentant les formes et les conséquences de ces violences sexistes en milieu scolaires, ainsi que les interventions possibles.</p> <p><b>Présenter un plan de sécurité scolaire</b> qui identifie des actions pour répondre et prévenir la violence sexiste en milieu scolaire, les principes d'une discipline positive, et des relations respectueuses entre filles et garçons, entre enseignants et apprenants.</p> <p><b>Former le personnel scolaire</b> sur les services qui sont disponibles pour aider les survivants de violences basées sur le genre (y compris le personnel lui-même) et les moyens de les orienter de manière sûre et appropriée.</p>



<b>RELATIONNEL/INDIVIDUEL</b>	<p><b>Enfants associés aux groupes de forces armées :</b> Le recrutement forcé et les menaces qu'il présente empêche les enfants d'aller à l'école et a des conséquences à long terme sur l'accès à l'éducation, en raison de l'âge, du bien-être psychosocial, et des problèmes de réintégration.</p>	<p><b>Les programmes d'éducation alternative (AEP)</b> permettent aux adolescents qui n'ont pas fait toute leur scolarité de rattraper leurs connaissances fondamentales et commencer ou recommencer une éducation formelle à un niveau qui correspond à leur âge ou bien de passer à une formation professionnelle, trouver un travail ou devenir indépendant. Les cours doivent permettre une flexibilité de participation tenant compte des responsabilités des adolescents les plus âgés, tels que les tâches ménagères, le travail infantile et le rôle de chef du foyer. Le Groupe de travail inter-agences d'AEP a développé et testé des principes de programmation afin de fournir des directives.</p>
-------------------------------	--	---

## OBSTACLES À L'ÉDUCATION ENTRAÎNÉS INDIRECTEMENT PAR LA CRISE

	<b>Obstacles</b>	<b>Réponses</b>
<b>NORMES SOCIALES DISCRIMINATOIRES EXACÉRBEES EN TEMPS DE CRISE</b>	<p><b>Les coûts de substitution :</b> Une plus grande pauvreté peut forcer les familles à retirer les enfants de l'école pour générer des activités rémunératrices. L'éducation des garçons peut être vue comme une priorité, mais l'éducation des filles n'est souvent pas vue comme un investissement.</p>	<p><b>Le soutien financier et en nature</b> tels que les bourses d'études, les filets de protection sociale et les transferts monétaires, les aides en nature comme l'apport d'uniformes et les programmes d'alimentation.</p> <p>Organisation de programmes d'éducation flexibles non formels qui sont conçus pour s'adapter aux réalités de la vie des apprenants et à leurs horaires quotidiens</p>

**Le mariage prématuré :** Parce qu'elle a quitté l'école, une jeune fille peut se voir obligée à un mariage prématuré ou sa famille peut y voir un moyen de se débarrasser du fardeau économique qu'elle représente ou une stratégie de protection en cas d'instabilité.

**La participation et l'engagement communautaire** pour promouvoir l'importance d'une éducation des femmes culturellement acceptable et d'un changement des normes de genre, notamment : Les campagnes de plaidoyer menées par les communautés, la sensibilisation par le biais des associations de parents d'élèves et des comités de gestion scolaire, l'engagement direct avec les chefs traditionnels et communautaires et le travail avec des déviants positifs.

**Les grossesses précoces et inattendues :** Les systèmes d'éducation peuvent avoir des politiques ou des pratiques discriminatoires en place à l'égard des apprenantes enceintes ou des jeunes mères.

**Garantir que les politiques de réintégration et de maintien en vigueur permettent** aux filles enceintes et aux mères de poursuivre leurs études.

**Promouvoir des opportunités d'éducation non formelle** pour ceux qui ne peuvent pas s'inscrire dans un système formel ou s'y réintégrer.

**Apporter des services de santé scolaire** et des locaux de garderie au sein de l'école.

**Intégrer une éducation sexuelle complète** dans les programmes éducatifs qui assurent l'information sur la santé et les droits reproductifs.

Une évaluation des besoins participatifs et inclusifs (voir également le chapitre 1), qui comprend une analyse de genre aidera les acteurs humanitaires à résoudre ces problèmes, souvent avec peu de frais ou de contribution supplémentaires.

Le tableau ci-dessous montre des exemples d'obstacles directs et indirects et des stratégies correspondantes possibles pour les surmonter.<sup>39</sup> Les exemples ne sont pas exhaustifs mais visent à donner un aperçu des principaux risques communs afin d'aider à conduire un examen approfondi de la nature exacte des obstacles dans chaque contexte spécifique. Les preuves montrent toutefois que les efforts sont plus efficaces lorsque les stratégies individuelles ci-dessous sont mises en œuvre parallèlement en prenant en compte les secteurs et les acteurs concernés.

Un suivi et une analyse continus des taux d'exclusion scolaire et de fréquentation, de rétention et de réussite dans les écoles situées dans les zones touchées par des situations d'urgence sont essentiels. Les schémas d'absentéisme sont généralement associés à des résultats d'apprentissage médiocres. Les modèles d'absentéisme fondés sur le sexe sont courants, souvent à cause des tâches ménagères et du travail effectué par les garçons et les filles. L'absentéisme systématique chez les adolescentes peut être dû au risque de violence sexiste à l'école ou sur le chemin de l'école, ou à d'autres obstacles liés au genre.

### **Grossesses précoces et non désirées à l'école**

Les grossesses précoces et non désirées (GPND) sont un sujet de préoccupation global qui concerne les filles du monde entier. Le taux de grossesses non désirées est souvent plus élevé dans les situations d'urgences. Par exemple, à la suite du tremblement de terre de 2010, le taux de grossesse dans les camps haïtiens était trois fois plus élevé que le taux moyen des villes. Les deux tiers étaient non planifiées et non désirées.<sup>40</sup> L'intégration d'une éducation sexuelle complète dans les programmes scolaires peut aider à prévenir les grossesses précoces. Les écoles sont également chargées d'assurer la poursuite de l'éducation des filles lorsqu'elles tombent enceintes. Les politiques de réinsertion et de maintien doivent être en place, pour l'éducation scolaire et extrascolaire. Dossier de l'UNESCO *Grossesses précoces et non désirées : Recommandations pour le secteur de l'éducation* fournit des recommandations concrètes pour traiter, dans le cadre de l'éducation, les grossesses précoces et non désirées. Le guide technique international sur l'éducation sexuelle de l'UNESCO donne des conseils sur l'inclusion de l'enseignement de la sexualité de façon complète dans les écoles.

Les professeurs peuvent régulièrement évaluer l'assiduité des filles et des garçons, en identifiant les étudiants qui manquent souvent les cours, arrivent en retard ou quittent la classe avant l'heure. Pour cela, il est utile de :

- Remarquer s'il y a des tendances ou des différences entre les apprenants masculins ou féminins de différents âges.
- Tenter de comprendre les causes et demander aux apprenants, leurs parents, tuteurs et professeurs ce qui doit être fait pour assurer l'accès à l'éducation de l'ensemble des filles, garçons, jeunes femmes et jeunes hommes. Par exemple, un taux de décrochage scolaire important parmi les adolescentes peut provenir d'un mariage précoce ou d'un manque d'accès aux ressources et infrastructures sur la Gestion de l'hygiène menstruelle (GHM).

Envisager de travailler avec les leaders religieux, les familles et les programmes pour inciter à fréquenter l'école grâce à des programmes de transfert de fonds et, en construisant des infrastructures pour la Gestion de l'hygiène menstruelle et en distribuant des kits de GHM.

## **Étude de cas 2.1**

### **Éducation accélérée—Éliminer les obstacles à l'éducation des filles exclues : Kenya<sup>41</sup>**

Cinquante deux pour cent (70 000) des enfants en âge d'aller à l'école dans les camps de réfugiés de Dadaab n'étaient pas scolarisés en 2016 et parmi ceux qui l'étaient, beaucoup avaient des années de retard. Le Conseil norvégien pour les réfugiés (NRC) a fourni des programmes de rattrapage scolaire (PRS) pour les enfants de 10 à 17 ans qui n'étaient jamais allés à l'école ou dont la scolarité avait été interrompue. Le programme de rattrapage scolaire condense huit ans de programmes d'école primaire en quatre niveaux et fournit des horaires flexibles pour s'adapter aux responsabilités familiales des apprenants. Les élèves du programme de rattrapage scolaire passent chaque année des examens nationaux équivalents à ceux des écoles publiques kényanes. Des femmes enseignantes ont été recrutées et formées pour renforcer la protection et donner l'exemple aux filles. Grâce au programme de rattrapage scolaire, le NRC a contribué à l'éducation de près de 2000 apprenants, dont 32 pour cent de filles. Aucune des filles n'était allée à l'école auparavant, tandis que la scolarité de la plupart des garçons avait été interrompue. Une large sensibilisation de la communauté à l'utilité de l'éducation des filles était essentielle afin de scolariser et retenir les filles à l'école et de contrer les normes sociales et culturelles, comme le propre manque d'éducation des parents.

## 2.2 Protection et bien-être

### **Normes minimales de l'INEE, Accès et environnement d'Apprentissage, Norme 2 : Protection et Bien-être**

L'éducation peut offrir aux apprenants une protection physique, cognitive et psychosociale. Si l'on permet aux enfants et aux jeunes gens d'avoir accès à des activités éducatives sécurisantes aussitôt que possible après une urgence, ils pourront bénéficier d'un environnement habituel, stable et protecteur. Filles, garçons, femmes et hommes courent divers risques pour leur sécurité et leur bien-être et cela peut affecter leur accès à l'éducation de différentes manières. La détection de ces risques, dont les sur-vulnérabilités comme le fait d'avoir un handicap ou le fait d'être un enfant chef de famille, permet d'apporter des réponses équitables et appropriées.

Bien que l'éducation puisse et doive servir à protéger, il est également important de rappeler que cette éducation n'est pas, en soi, une protection. Historiquement, l'éducation a été le catalyseur de certains conflits, par exemple au Rwanda, et les risques (souvent plus élevés) de violence sexiste en milieu scolaire en situation humanitaire sapent le caractère protecteur des milieux d'apprentissage. Chemins vers l'école peu sûrs, établissements mal équipés, personnel non formé, programmes et matériels d'enseignement et d'apprentissage inappropriés et un manque de politiques de sauvegarde comme les codes de conduite pour les enseignants peuvent tous contribuer à des milieux d'apprentissage pour filles et garçons peu sûrs. Lorsque les écoles sont peu sûres, l'accès peut en être empêché ou l'enseignement peut y être entravé, conduisant à un taux de décrochage scolaire important et un fort taux d'absentéisme. Il reste du travail à faire pour garantir que les activités éducatives n'engendrent pas elles-mêmes des risques pour la sécurité des apprenants et des enseignants masculins ou féminins et que l'école soit un environnement sécurisant et chaleureux où les apprenants se sentent en sécurité et ont accès à des services de soutien.

## Protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire durant les conflits armés

Les gouvernements et instances internationales se sont engagés à protéger les écoles contre l'utilisation militaire durant les conflits armés, conformément aux *directives pour protéger les écoles et les universités contre l'utilisation militaire durant les conflits armés*. Beaucoup d'états en conflit ont approuvé la déclaration sur la sécurité dans les écoles et ils se sont ainsi engagés contre l'utilisation militaire des écoles et les attaques d'écoles. Il est important que la Déclaration soit mise en place de façon non sexiste, prenant en compte les différentes façons dont les filles et les femmes peuvent être prises pour cible et impactées par les attaques contre l'éducation et l'utilisation militaire des écoles.<sup>42</sup> La coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA) fournit davantage de conseils concernant la protection contre l'utilisation militaire des écoles et les attaques d'écoles, [www.protectingeducation.org](http://www.protectingeducation.org).

## Prévention et réponse aux violences sexistes

La violence sexiste (VBG) désigne tout acte préjudiciable commis contre la volonté d'une personne et qui est fondé sur les différences de genre. La violence sexiste inclut :

- **Violence sexuelle**, dont l'exploitation et l'abus sexuel, la prostitution forcée, le mariage précoce et forcé, le viol et la grossesse forcée ;
- **Violence conjugale et familiale**, dont la violence physique, émotionnelle, psychologique ou sexuelle et le déni de ressources ou d'opportunités ; et
- **Pratiques culturelles ou traditionnelles néfastes**, comme les mutilations génitales féminines et l'excision (FGM/C), les meurtres d'honneur et l'héritage des veuves.

La violence sexiste en milieu scolaire (SRGBV) est définie comme un acte ou une menace explicite de violence physique, psychologique ou sexuelle se produisant dans l'école et à proximité, motivée par des normes et stéréotypes sexistes et renforcée par des rapports de force inégaux. Cela comprend l'intimidation, les châtiments corporels, le harcèlement verbal et sexuel, les atouchements sexuels non consentis, la contrainte sexuelle, l'agression et le viol. Enseignants et apprenants, hommes et femmes, peuvent être à la fois

victimes et auteurs de l'acte. Les filles et les jeunes femmes sont généralement plus touchées, du fait de leur rôle et leur statut dans la société. Le fait de subir des violences sexistes en milieu scolaire est préjudiciable au bien-être d'un enfant, à sa santé physique et psychologique, et néfaste à son développement cognitif et affectif.

Voici quelques facteurs susceptibles d'accroître le risque de violence sexiste en milieu scolaire, en situation de crise:

- **La stigmatisation et le silence** des violences sexistes dans la communauté ; un fort taux de violence conjugale et sexiste dans la communauté ;
- **Le manque de formation et de compétences** des enseignants et des apprenants sur la manière de reconnaître et de réagir à des faits de harcèlement, d'intimidation, d'abus sexuel et de violence ;
- **Le manque de connaissance sur le recours à la discipline positive et les codes de déontologie professionnelle**, souvent parce que les enseignants sont recrutés rapidement parmi la communauté, sans processus de recrutement ni formation appropriées ;
- **Des enseignants démotivés, mal rémunérés ou non rémunérés**; l'absence de code de conduite des enseignants ou de l'école ou l'absence de mécanismes de contrôle responsabilisant les enseignants ;
- **Des environnements dominés par l'homme**, en particulier l'armée ;
- **Vulnérabilité accrue** et tendance naturelle à recourir à la violence en raison du stress psychosocial et des traumatismes subis par les enseignants et le personnel scolaire, ainsi que par les apprenants ;
- **Manque de systèmes de rapports et de protocoles** où les survivants et les témoins peuvent s'exprimer et trouver de l'aide, et où les coupables peuvent être tenus pour responsables ;
- **Présence de forces ou de groupes armés** dans les écoles ou les communautés, y compris sur le chemin de l'école.

Des environnements d'apprentissage protecteurs associés à une éducation aux compétences essentielles dans la vie, y compris l'éducation à la santé et aux droits sexuels et reproductifs, peuvent contribuer à rendre les filles et les garçons moins vulnérables à la violence et à mieux reconnaître les comportements inappropriés, tels que le harcèlement, l'exploitation et l'abus sexuel. Les stratégies supplémentaires de prévention de la VSMS dans l'éducation et par son biais comprennent :

## Dans la communauté scolaire :

- **S'attaquer aux croyances et aux pratiques négatives par le biais de la mobilisation de la communauté et les activités d'éducation informelles** qui renforcent la capacité des membres de la communauté à soutenir et à participer à la prévention de la violence sexiste en milieu scolaire.<sup>43</sup>
- **Impliquer la communauté dans son ensemble pour rendre les écoles et les trajets à l'école plus sûrs**, par exemple en dégagant les voies d'accès à l'école, en construisant des clôtures et des grilles, et en veillant à ce que les installations sanitaires soient bien éclairées et dotées de verrous à l'intérieur. Collaborer avec d'autres personnes, tels que les commerçants locaux ou les agents de transports, pour aider à assurer la sécurité des apprenants pendant le trajet aller-retour, ou avec des responsables locaux pour assurer que les postes de contrôle ou les postes militaires sont situés loin de l'école.
- **Travailler objectivement avec les hommes et les garçons** pour lutter contre le harcèlement et modifier les croyances, les attitudes et les comportements sous-entendus par la VGMS.
- Etablir des partenariats avec les comités de gestion scolaire, les associations de parents d'élèves, les enseignants et les élèves pour **créer des systèmes de prévention, de surveillance et de compte-rendu afin d'identifier les risques potentiels de violences sexistes en milieu scolaire** dans les écoles, par exemple en cartographiant les zones scolaires sûres et les zones scolaires à risques. Développer des plans d'action pour créer des espaces sécurisés et réduire les risques.
- **Former les enseignants et le personnel de l'école à reconnaître et à répondre à toutes formes de VGMS** et veiller à ce qu'ils disposent des informations et des compétences nécessaires pour indiquer aux personnes comment obtenir de l'aide. Voir le diagramme ci-dessous pour des exemples de parcours de prise en charge officiels et non officiels.
- **Établir un code de conduite obligatoire**, notamment des directives pour un comportement approprié et des mesures à prendre en cas d'allégations et de plaintes. S'assurer que tous les enseignants et le personnel de l'école comprennent le code et s'engagent à le respecter. Les codes de conduite sont le plus efficaces lorsqu'ils sont développés avec la participation active du personnel de l'école, y compris les enseignants et les apprenants (voir section 4.)



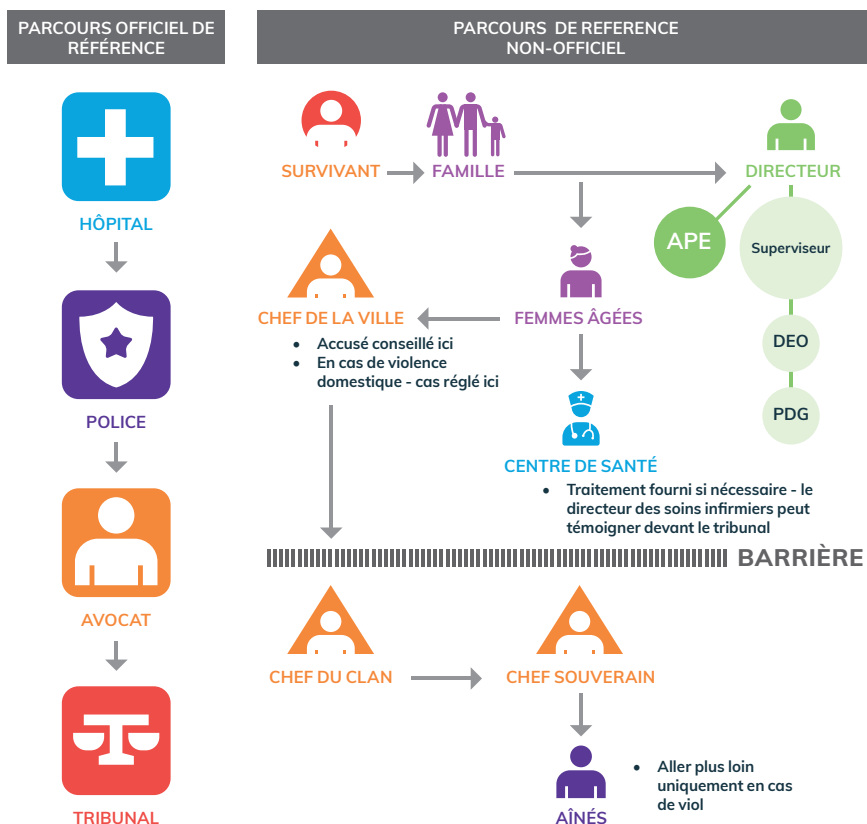
- **Créer une politique d'« école sûre »**, avec des activités concrètes pour faire face aux risques qui existent dans des contextes scolaires spécifiques. Cela comprend la mise à disposition d'informations sur les actions à entreprendre lorsque nous sommes témoins ou avons connaissance que des violences liées au genre se produisent dans l'école et ses environs. Fournir des informations sous différents formats, tels que des affiches et des dépliants, sur les services disponibles en matière de violences liées au genre et la manière d'y accéder.
- **Trouver des moyens d'aider les victimes**, même dans des contextes où il n'existe aucune structure ou système leur permettant d'accéder aux soins. Le *Guide de poche de l'IASC sur les moyens d'aider les victimes de violence sexiste lorsqu'un acteur qualifié n'est pas disponible dans votre région*, fournit des indications supplémentaires sur ce sujet.

#### **En classe :**

- Discutez des violences liées au genre, notamment des liens entre les normes sexo-spécifiques, la discrimination et la violence, dans le cadre de la formation aux compétences essentielles de tous les enseignants et de tous les apprenants dans tous les contextes.
- Essayer de faire en sorte que des enseignantes ou des assistantes scolaires soient présentes dans chaque espace d'apprentissage.

Avec les Directives mondiales pour la prévention de la VSMS, l'UNESCO et l'ONU-Femmes fournit une orientation complète sur les interventions à l'intérieur et dans les écoles et leurs environs, ce qui est très utile dans les situations de crises.

## Exemple de parcours de référence officiel et non officiel identifié dans une étude VGMS au Libéria<sup>44</sup>



Les considérations éthiques liées à la collecte d'informations sur des questions sensibles telles que la VGMS chez les enfants doivent être soigneusement prises en compte. Toute information ou collecte de données liées aux VSMS ou à d'autres risques de protection lors de la programmation ou de la recherche doivent être effectuées avec le consentement des adultes (parents ou enseignants) et des enfants eux-mêmes. Ceux qui travaillent directement avec des enfants doivent recevoir une formation leur permettant de poser ces questions, ainsi que des conseillers formés pour leur apporter un soutien. Il est important d'établir des parcours d'orientation vers des services médicaux, sociaux et juridiques accessibles. L'OMS a émis des recommandations en matière d'éthique et de sécurité pour la recherche et le suivi des violences sexuelles en situations d'urgence.

## Étude de cas 2.3

### Des environnements scolaires plus sûrs : Libéria<sup>45</sup>

Au Libéria, plus des trois quarts des filles les plus pauvres du pays âgées de 7 à 16 ans n'ont jamais été scolarisées. Grâce au financement de l'agence américaine pour le développement international (USAID, United States Agency for International Development), le projet « *Opportunité d'accès des filles à l'apprentissage* » (*Girls' Opportunity to Access Learning*) (le projet GOAL Plus a octroyé des bourses à des jeunes filles, le renforcement des capacités des APE et des subventions pour l'amélioration des écoles aux communautés pour créer des environnements scolaires plus sûrs. Ce projet a également permis de soutenir des clubs de filles, des programmes de mentorat et des interventions sanitaires dans les écoles. En s'appuyant sur une analyse de sensibilité aux conflits, GOAL Plus a soutenu les politiques du ministère de l'Éducation appelant à la protection et a eu recours à un conseiller en éducation communautaire pour sensibiliser le public à la VGMS. Les recherches et les évaluations ont montré que la présence des filles dans les écoles soutenues par GOAL Plus est passée de 66 % en 2014 à 72 % en 2015. L'analyse des données a révélé que les écoles bénéficiant de services supplémentaires au titre de GOAL Plus amélioraient la scolarisation, la fréquentation, l'achèvement et la promotion des jeunes filles.

## Promouvoir le bien-être psychosocial

### Normes minimales de l'INEE, Accès et environnement d'Apprentissage, Norme 2 : Protection et Bien-être

Le soutien psychosocial (PSS) favorise le bien-être et vise à aider les individus à revenir à la normale et à renforcer leur résilience après des crises qui ont perturbé leurs vies. Le PSS cherche à prévenir de nouveaux conflits et la violence en aidant les gens à faire face à des expériences douloureuses et traumatisantes. L'éducation peut fournir un soutien psychosocial de deux manières connexes :

1. Offres d'opportunités quotidiennes d'apprentissage de qualité et centrées sur l'apprenant ; et
2. Processus d'apprentissage social et émotionnel (SEL) spécifiques, interventions et activités psychosociales.

Les approches psychosociales sensibles au genre reconnaissent que les filles, les garçons, les femmes et les hommes sont exposés à des risques différents, font face à des situations différentes et ont des besoins différents qu'il vaut mieux traiter dans une perspective sexo-spécifique et de manière culturellement appropriée. Le programme SEL encourage la conscience de soi, la résilience, l'empathie et une communication efficace, permettant aux apprenants de voir différents points de vue, d'établir et de maintenir des relations positives, de prendre des décisions responsables, de faire preuve de respect pour les autres et de s'autoréguler. Cela peut créer une plateforme efficace pour lutter contre la discrimination entre les sexes et aider les apprenants, hommes et femmes, à établir des relations équitables fondées sur le respect mutuel.

Pour des conseils détaillés, y compris des astuces et des conseils pratiques sur la manière d'intégrer le PSS et le SEL dans les efforts d'éducation formelle et non formelle, voir la *Note d'orientation de l'INEE de l'aide psychosociale*.

## **Étude de cas 2.4**

### **Approches psychosociales dans les écoles : Gaza<sup>46</sup>**

Le *Programme d'apprentissage renforcé* du Conseil norvégien pour les réfugiés, qui consiste en des interventions en milieu scolaire à Gaza, associe des approches d'apprentissage psychosociales, sociales et émotionnelles afin d'aider les professeurs, conseillers pédagogiques et les parents à fournir les outils adéquats à des écoliers, par le biais de stratégies pour se calmer et s'auto-réguler. Ces stratégies visent particulièrement les enfants dont les cauchemars et troubles du sommeil entravent l'apprentissage. Les garçons ont davantage été ciblés que les filles, puisque des données probantes ont montré que les garçons étaient plus vulnérables aux conséquences d'une crise prolongée. Le programme s'est avéré très efficace pour réduire les effets liés à un traumatisme.

## Accès aux services et gestion des orientations

Les professeurs et autre personnel éducatif peuvent orienter les apprenants vers des services locaux à même d'appuyer leur bien-être physique, psychosocial et émotionnel. Dans l'idéal, les professeurs sont formés à reconnaître des signes de détresse physique ou psychosociale chez les garçons et les filles, ainsi que d'autres problèmes de protection, à l'instar des enfants qui ont été séparés de leur famille.

La mise en place de liens formels avec les services extérieurs permet d'assurer un fonctionnement efficace des systèmes d'orientation. Ces services peuvent inclure du soutien médical, psychosocial ou légal pour les survivants de violences sexuelles ou liées au genre, ainsi que des services sociaux dans les cas suspectés de maltraitance ou de négligence. Des garçons et des filles précédemment associés à des forces armées ou des groupes armés peuvent avoir besoin d'aide pour entreprendre des démarches de recherches et de réunification familiales.

Les démarches à entreprendre pour s'assurer que les apprenants aient accès aux services adéquats peuvent comprendre :

- L'identification des mécanismes d'orientation et des systèmes nationaux existants (tels que les services sociaux, la police, les services de santé et les ONG), ainsi que leur capacité à gérer des orientations. Familiariser les professeurs avec ces systèmes. Dans les cas de violences liées au genre, il faut être conscient que dans certains contextes, des allégations de maltraitance peuvent entraîner des interventions susceptibles de porter un préjudice supplémentaire à la victime, telles que sa détention arbitraire, des tests de virginité forcés ou un examen médical visant à démontrer une activité sexuelle. Il est donc crucial de travailler avec des spécialistes des violences liées au genre, afin de comprendre les risques et bénéfices potentiels qui suivront l'accès à certains services, et de quelle manière orienter les personnes dans une approche centrée sur le survivant.
- Demander au cluster Protection, violence liée au genre et santé ou bien auprès des secteurs ou autorités concernées de quelle façon les orientations seront menées. Décider qui sera en charge de coordonner les orientations et recenser les procédures, les lignes directrices et l'appui existant pour les apprenants.
- Mettre en place des boîtes à plaintes confidentielles dans lesquelles les apprenants peuvent déposer leurs inquiétudes de manière anonyme et ainsi établir des procédures de plainte transparentes et efficaces.

- Désigner une équipe comme point de contact pour la gestion des orientations, constituée d'un professeur masculin et d'un professeur féminin, ayant l'expérience requise. Le Guide de poche de l'IASC sur *les moyens d'aider les victimes de violence liée au genre lorsqu'un acteur du VBG n'est pas disponible dans votre région* peut s'avérer utile pour cela.

## 2.3 Structures et services

### **Normes minimales de l'INEE, Accès et apprentissage, Norme 3 : Structures et services**

Des structures éducatives conçues avec une attention particulière à ceux qui les utiliseront, et de quelle façon - en prenant en compte le genre, l'âge, les aptitudes physiques et le contexte culturel - peuvent contribuer à de meilleures expériences d'apprentissage. Bien que les écoles puissent avoir été sérieusement endommagées lors d'une crise, de telles situations fournissent également l'occasion de « mieux reconstruire », en développant des infrastructures éducatives à même de mieux répondre aux besoins des apprenant(e)s et des professeurs.

### **Emplacement**

L'emplacement des infrastructures et des services est une considération importante. La reconstruction de structures physiques à leur ancien emplacement peut non seulement mettre en danger les apprenants et le personnel éducatif, les exposant à des désastres ou au conflit ; cela peut aussi perpétuer la discrimination envers certains groupes, que ce soit dû à la distance ou à d'autres facteurs.

Implanter les espaces d'apprentissage plus près des domiciles des apprenants s'avère généralement bénéfique à la fois pour les filles et les garçons.<sup>47</sup> Autant que faire se peut, les sites devraient être éloignés des zones de danger potentielles, telles que les baraquements de soldats, des zones minées ou fortement boisées.

Lorsque des espaces d'apprentissage temporaires sont utilisés à la place de structures éducatives hors d'usage, certains facteurs sont à prendre en compte, de manière à ce que ces espaces soient aussi accessibles que possible à la fois pour les apprenants et les apprenantes. De tels facteurs com-

prennent la prise en compte de la distance séparant les structures des communautés, ainsi que l'horaire des cours, par roulement ou autre, de manière à refléter les rythmes et contraintes horaires quotidiens des filles, garçons, femmes et hommes.

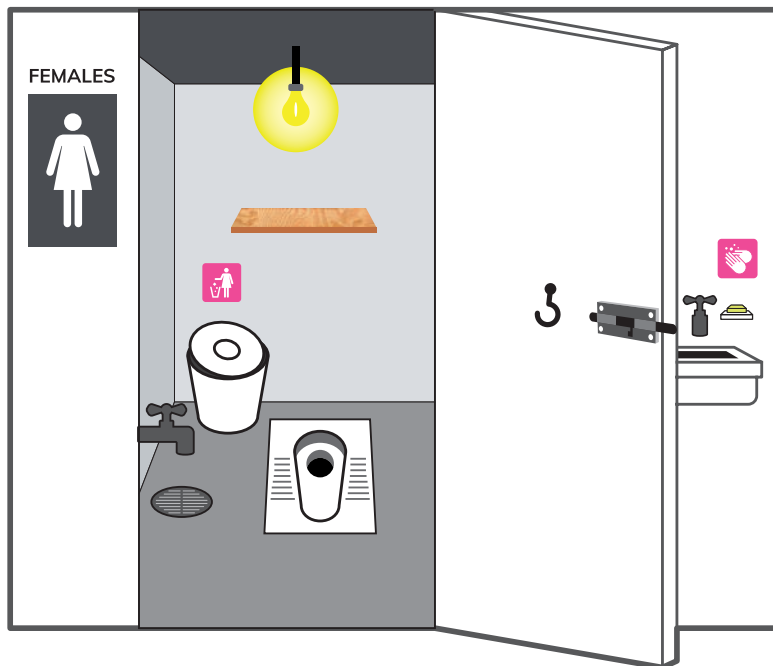
Les structures physiques utilisées comme sites d'apprentissage, qu'elles soient permanentes ou temporaires, devraient être adaptées à la situation et inclure un espace approprié pour les classes, l'administration, la récréation, ainsi que des installations sanitaires tenant compte du genre (voir ci-dessous).

## **Installations sanitaires tenant compte du genre**

Il est d'une importance vitale de consulter les apprenants, parents, professeurs, et autres membres de la communauté à propos des installations sanitaires. Les filles et les garçons peuvent exprimer leurs propres besoins en termes de sanitaires (dans des groupes de même sexe) et être impliqués dans la planification des espaces d'apprentissage.

Les lignes directrices Sphère pour les toilettes scolaires requièrent un sanitaire pour 30 filles et un sanitaire pour 60 garçons.<sup>48</sup> S'il n'est pas possible de mettre en place des toilettes séparées au départ, des arrangements peuvent être introduits afin d'éviter que garçons et filles n'utilisent les toilettes en même temps (en fixant des horaires, par exemple). Si les toilettes ne se trouvent pas sur le site d'apprentissage, des installations à proximité peuvent être identifiées et leur utilisation par les enfants, contrôlée. Des toilettes séparées pour garçons/hommes et filles/femmes, situées dans des emplacements sécurisés, bien éclairés, pratiques et faciles d'accès peuvent contribuer à prévenir les agressions et le harcèlement sexuel. Les portes des toilettes devraient pouvoir se verrouiller de l'intérieur (voir le diagramme de toilettes adaptées aux femmes ci-dessous). Fournir une source d'eau propre et du savon permet de s'assurer que des pratiques hygiéniques telles que le lavage des mains et du visage sont incorporées aux activités quotidiennes. Les lignes directrices Sphère portant sur les quantités d'eau minimales dans les écoles recommandent trois litres d'eau par élève par jour, pour boire et se laver les mains.

## Exemple de toilette adaptée aux femmes<sup>49</sup>



Nombre suffisant de toilettes séparées des sanitaires pour les hommes, situées dans des emplacements sûrs (avec signalisation claire)



Eau facile d'accès (de préférence à l'intérieur de la cabine) pour que les filles et les femmes puissent se nettoyer et nettoyer leurs protections hygiéniques



Toilettes privées et sécurisées avec fermeture depuis l'intérieur



Poubelles (avec couvercle) pour jeter les protections périodiques usagées



Panneaux indiquant clairement aux filles et aux femmes comment disposer de leurs protections périodiques dans la poubelle



Murs, porte et plafond en matériaux non transparents, sans espaces ou trous



Une étagère et un crochet pour ranger ses effets personnels de façon hygiénique lors de l'utilisation des toilettes



Quelques sanitaires devraient comporter un accès aux personnes handicapées



Source de lumière nocturne à l'intérieur et à l'extérieur des toilettes



## Gestion de l'hygiène menstruelle (GHM)

La gestion de l'hygiène menstruelle dans les cadres pauvres en ressources peut s'avérer difficile. Les filles et les femmes peuvent ne pas avoir accès à ou les moyens d'acheter, des serviettes hygiéniques ou autres protections périodiques, des vêtements adaptés, des sous-vêtements ou du savon et cela peut les empêcher de participer pleinement aux activités éducatives lors de la menstruation. Ces défis sont souvent exacerbés par les tabous sociétaux qui entourent la menstruation et qui sont encore amplifiés lors d'urgences, étant donné la perte d'intimité et de sécurité dans de tels contextes. Cela peut empêcher à la fois les apprenants et les professeurs de participer pleinement aux activités éducatives.

La programmation GHM se focalise sur l'amélioration de la sécurité, de l'intimité et de la dignité globales des filles et des femmes dans des contextes d'urgence. Elle peut donc promouvoir des résultats sectoriels améliorés, notamment la qualité de l'apport de l'éducation. Le *Guide pour l'intégration de la GHM dans les interventions humanitaires* cible quelques-uns des principaux défis GHM et des interventions recommandées dans des contextes d'urgence.

On trouvera plus bas un résumé des actions clés à mener afin d'améliorer la GHM dans le secteur de l'éducation. Le guide complet propose des discussions plus approfondies aux chapitres 11 (GHM et Education), Chapitre 2 (Mener une évaluation des besoins) et Chapitre 3 (Formation du personnel pour la gestion de l'hygiène menstruelle ou GHM), y compris des questions d'évaluation clés, des études de cas, des directives de conception et des ressources de surveillance.

# GESTION DE L'HYGIÈNE MENSTRUELLE (MHM) DANS LES SITUATIONS D'URGENCE

ON ESTIME A PLUS DE 26 MILLIONS LE NOMBRE DE FILLES & DE FEMMES DÉPLACÉES DANS LE MONDE QUI ONT LEURS MENSTRUATIONS



## LES OBSTACLES :

### MANQUE D'ENDROITS SÛRS ET PRIVÉS POUR LA GESTION DE L'HYGIÈNE MENSTRUELLE

Dans les situations d'urgence, l'accès à des toilettes et à des salles d'eau, sûres, privées et propres pour se changer et laver les objets utilisés lors des menstruations pendant le jour et la nuit, est souvent limité



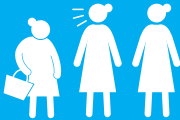
### MANQUE D'INFORMATIONS SUR LA GESTION DE L'HYGIÈNE MENSTRUELLE

L'absence d'éducation de base sur l'hygiène menstruelle et le sanitaire pose des problèmes pour les pratiques saines et hygiéniques de la gestion de la santé minimum, y compris l'élimination des articles périodiques.



### GÊNE ET ANXIÉTÉ

Les taches de sang sur les vêtements et les soucis liés aux fuites menstruelles empêchent les filles et les femmes de se livrer à des activités quotidiennes (par exemple, aller à l'école, au marché ou aux distributions).



### SURPOPULATION ET MANQUE D'INTIMITÉ

Le manque d'intimité dans les refuges rend difficile le changement urgent des produits ou des vêtements menstruels, surtout la nuit.



### TABOUS OU RESTRICTIONS CULTURELS SUR LA GESTION DE L'HYGIÈNE MENSTRUELLE

Les croyances culturelles peuvent limiter les types de produits utilisés et compliquer la façon dont les produits utilisés peuvent être éliminés, lavés et séchés.



## RÉPONSE RECOMMANDÉE :

### CONSULTER LES FILLES ET LES FEMMES

Poser directement aux filles et aux femmes des questions sur leurs expériences et leurs préférences en ce qui concerne la gestion de l'hygiène menstruelle.



### FOURNIR DES PRODUITS ET DES ARTICLES MENSTRUELS

Distribuez une gamme de produits menstruels essentiels (serviettes, linges) et d'articles (sous-vêtements, savon, seau) et réapprovisionnez-les au besoin.



### OFFRIR DES INSTALLATIONS SÉCURITAIRES POUR LES FEMMES

Garantir l'accès à des toilettes et à des installations de lavage adaptées aux femmes, comprenant des serrures, de l'eau, du savon, la séparation hommes/femmes et un éclairage.



### FOURNIR DES OPTIONS D'ÉLIMINATION APPROPRIÉES

Veiller à ce que des systèmes d'élimination et de gestion des déchets, adaptés aux cultures et à l'environnement, soient en place pour les déchets menstruels.

### FOURNIR DES INFORMATIONS SUR LA MENSTRUATION

Démontrer les bonnes pratiques d'hygiène menstruelle et fournir des informations sur les bases de la santé menstruelle.



Résumé des procédés clés du chapitre 11 : MHS dans les espaces éducatifs	✓
1. Consulter les filles et le personnel féminin sur leurs besoins, leurs préférences et leurs problèmes en matière de gestion de la santé au travail, lorsqu'elles doivent gérer leurs menstruations dans des locaux éducatifs.	
2. Équiper les écoles de toilettes adaptées aux femmes (avec portes, serrures, éclairage, eau et méthode d'élimination) en collaboration avec les intervenants WASH.	
3. Former le personnel masculin et féminin sur la manière de parler des menstruations avec confiance et en toute connaissance de cause et de soutenir les étudiantes.	
4. Garantir l'accès de base aux fournitures hygiéniques d'urgence (y compris les sous-vêtements) pour les filles qui ne sont pas préparées pour leurs règles pendant la période scolaire.	
5. Offrir aux adolescentes une promotion de l'hygiène menstruelle et une éducation en matière de santé menstruelle.	
6. Assurer un suivi et une surveillance pour s'assurer que les filles, les femmes vulnérables et les dispensateurs de soins bénéficient d'un soutien adéquat.	

## Etude de cas 2.5

### Gestion de l'hygiène menstruelle : Mali<sup>50</sup>

Le programme *Jouer pour la Promotion d'une Education de Qualité* (PAQE) de l'association Right To Play's (RTP) au Mali a pour objectif de créer un environnement d'apprentissage sûr dans les écoles maternelles et primaires afin de veiller à la sécurité physique et émotionnelle des enfants, l'égalité entre les genres et l'inclusion. Le manque d'installations sanitaires, en particulier l'absence de toilettes séparées pour les filles et les garçons, s'est avéré être un obstacle à la rétention des filles, qui devaient se rendre dans les toilettes de résidences privées proches de leurs écoles et restaient à la maison quand elles avaient leurs règles. RTP a collaboré avec les APE et les CPS pour élaborer des plans d'entretien des installations sanitaires, notamment en fournissant un matériel suffisant de nettoyage. Les élèves ont été consultés lors de la planification et le RTP a développé ses capacités au niveau de l'école en formant des clubs d'élèves, et des superviseurs au niveau du gouvernement en formant des conseillers pédagogiques. Les activités participatives qui ont attiré l'attention sur la gestion de l'hygiène menstruelle et du WASH, ainsi que l'organisation d'une journée sanitaire à l'école, ont permis de mobiliser le soutien de la communauté.

# 3. Stratégies pour un enseignement et un apprentissage sensibles au genre

## 3.1 Programme scolaire

### **Normes minimales de l'INEE - Enseignement et apprentissage, Norme 1 : Curriculum/ programme scolaire**

Un programme scolaire est un plan d'action ayant pour objectif d'aider les apprenants à améliorer leurs connaissances et leurs compétences. Les crises modifient souvent l'environnement éducatif, offrant des opportunités d'améliorer les programmes existants pour les rendre plus sensibles au genre, ainsi que plus appropriés et pertinents aux apprenants. Le contenu des programmes joue un rôle important dans la promotion d'un redressement durable, de paix, de stabilité et de résilience, dans la reconstruction de la cohésion sociale et dans le développement d'une identité nationale positive.

Les gouvernements nationaux assument généralement la responsabilité principale de la révision et de l'élaboration de programmes formels, en collaboration avec les parties intéressées et les ministères concernés afin de fixer des objectifs en matière d'éducation. Bien que les crises puissent affaiblir la capacité des gouvernements à réagir (et dans certains cas, le système était déjà faible), il est de bonne pratique de parvenir à un consensus pour un examen et un développement du programme inclusif et sensible au genre avec les autorités éducatives compétentes et la communauté. Ce n'est pas une option, ni un supplément, mais un élément important pour 'mieux reconstruire'.

Cependant, il n'est pas toujours possible, ni réaliste de procéder à une révision complète du programme. Les enseignants peuvent être soutenus de différentes manières pour que leurs programmes soient plus inclusifs et pertinents dans les situations d'urgence. De petits changements pratiques dans le contenu des programmes peuvent être apportés pour répondre à des be-

soins immédiats, tels que l'introduction de sujets de compétences essentielles pour éviter les mines antipersonnel ou la lutte contre les moustiques vecteurs lors d'une épidémie de Zika. Enseigner de nouvelles connaissances et compétences salvatrices et de survie est aussi important qu'être sensible à la dynamique des conflits et aux causes sous-jacentes de l'inégalité et d'intégrer les principes d'inclusion et d'égalité entre les genres dans les programmes.

Des informations plus détaillées sur tous les aspects de l'enseignement et de l'apprentissage sont disponibles dans les *Notes d'orientation de l'INEE sur l'enseignement et l'apprentissage*, et dans *Education pour la sécurité, la résilience et la cohésion sociale : Guide pour les concepteurs de programmes*, référencé dans la section Ressources (Annexe 2).

## **Contenu et concepts d'apprentissage appropriés pour l'éducation en situations d'urgence<sup>51</sup>**

Le contenu et les concepts d'apprentissage essentiels pour l'éducation en situations d'urgence, qui devraient être sensibles au genre, sont :

- Alphabétisation, calcul et compétences principales de l'éducation de base ;
- Education des compétences élémentaires de santé, adaptée à l'âge et à la situation, y compris les premiers secours, la santé reproductive, les infections sexuellement transmissibles et le VIH / SIDA;
- Les Droits de l'Homme et les normes humanitaires, la citoyenneté active, l'éducation à la paix et la consolidation de la paix, la non-violence, la prévention des conflits, la gestion des conflits, la résolution des conflits et la protection des enfants ;
- Sécurité et sûreté ;
- Activités culturelles, telles que la musique, la danse, le théâtre, le sport et les jeux;
- Les informations nécessaires à la survie dans le nouvel environnement, telles que les procédures d'évacuation rapide et les modalités d'accès aux services; et
- Le développement de l'enfant et l'adolescence.

Pour plus de détails, voir la section suivante.

## Considérer le contenu du programme d'études dans une perspective des genres

Tout le contenu du programme peut être lié au genre - contenant les préjugés et les stéréotypes, ainsi que représentant et encourageant les filles, les garçons, les femmes et les hommes à agir de certaines façons. Par exemple, les manuels scientifiques peuvent comporter des illustrations montrant uniquement des garçons réalisant des expériences, ou des exercices d'alphabétisation représentant des intervenants de sexe féminin uniquement. Il est souvent nécessaire de prendre des mesures proactives pour aborder ces normes liées au genre et l'une des approches est d'utiliser le programme scolaire pour enseigner les valeurs d'inclusion et d'égalité entre les sexes.

### Sujets possibles sur l'éducation sur la santé et les droits en matière de sexualité et de procréation (SRHR) :

- Nutrition
- Hygiène personnelle, y compris gestion de l'hygiène menstruelle (MHM)
- Reproduction
- Avantages de remettre à plus tard le mariage et les méthodes contraceptives
- Sexualité et comportement sexuel sans risque, y compris le consentement, le respect de son propre corps et du corps des autres, négocier des rapports sexuels protégés et perceptions traditionnelles de la masculinité liées à un comportement sexuel à risque
- Compétences en communication et résolution non violente de conflits
- Prévenir et traiter le VIH et les autres MST ; soins et soutien aux personnes vivant avec le VIH et le sida
- Reconnaître et combattre le harcèlement sexuel et la violence
- Réduire la morbidité et la mortalité

On trouve ci-dessous des exemples de programmes d'études qui peuvent être utilisés pour promouvoir l'égalité entre les genres et répondre aux besoins divers des apprenants de sexe masculin ou féminin.

**Éducation sur les Droits de l'Homme:** Le contenu du programme peut promouvoir les principes de l'égalité hommes/femmes et la non violence, en insistant sur les Droits Humains, en particulier l'égalité des droits des filles et des garçons. Il est utile de mentionner la Convention relative aux Droits de l'Enfant et la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW).

**L'Éducation à la paix et l'éducation adaptée aux situations de conflit:** Tout particulièrement en situations de conflit, les programmes d'Éducation à la paix pour le développement personnel, le contact entre groupes, et les techniques de résolution de conflit peuvent inclure une évaluation des normes liées au genre.

Ces normes liées au genre peuvent consister à considérer l'agression comme un signe de masculinité et la soumission comme une qualité féminine. L'analyse peut permettre une meilleure compréhension de la façon dont les filles, les garçons, les femmes et les hommes peuvent contribuer au processus de paix en remettant en cause les normes liées au genre.

L'éducation adaptée aux situations de conflit vise à minimiser les impacts négatifs et maximiser les impacts positifs de l'éducation en situation de conflit. Cela nécessite une compréhension approfondie des contextes dans lesquels l'éducation est dispensée. La note d'orientation de l'INEE sur les programmes éducatifs tenant compte des questions de conflit (2013) donne des pistes sur la manière de dispenser l'éducation en tenant compte du genre et des situations de conflit. L'USAID possède une liste de contrôle pour l'éducation tenant compte des questions de conflit, qui peut également être utile.

**L'éducation aux aptitudes à la vie quotidienne et à la santé, et aux droits en matière de sexualité et de procréation (SRHR):** L'éducation aux aptitudes à la vie quotidienne et à la santé, et aux droits en matière de sexualité et de procréation permet aux jeunes de participer à des discussions sur la sexualité, la reproduction, les relations, les normes liées au genre et la violence. Ils peuvent également aborder d'importantes compétences de la vie quotidienne, comme la sécurité routière et l'hygiène personnelle (voir encadré ci-dessus pour les sujets additionnels). Cela peut réduire les risques, promouvoir des comportements plus sains, encourager les jeunes à reconnaître les relations malsaines et éviter les relations d'exploitation.

Durant les situations d'urgence, l'éducation aux aptitudes à la vie quotidienne est vitale car les familles et les réseaux relationnels sont disloqués, laissant enfants et adolescents avec peu ou pas d'information sur la manière de se protéger, notamment, de l'exploitation sexuelle et de la maltraitance. Une composante clé de l'éducation aux aptitudes à la vie quotidienne est le développement des compétences sociales, de la pensée critique, et de chaque organisme à travers les compétences de négociation et de leadership comme la confiance en soi, la voix, la vision, la prise de décision et l'organisation. Le renforcement de la voix, de la confiance en soi et des perspectives des filles les aide à développer leur capacité à négocier avec leurs pairs, leurs partenaires et leurs familles, pour faire valoir leurs droits en matière de sexualité et de procréation, résultant en une meilleure participation en classe et de meilleurs résultats d'apprentissages.

Une éducation à la santé en matière de sexualité et de procréation adaptée à l'âge et tenant compte du genre aide les enfants et les adolescents à envisa-

ger les changements physiques de leur corps comme des aspects positifs et naturels de leur développement. Toutefois, ces sujets peuvent être sensibles, et la connaissance des cultures locales et des croyances est importante lors de leur mise en place. Il peut être utile de travailler avec les centres socio-médicaux et autres groupes communautaires de femmes ou de jeunes gens. Dans des contextes traditionnels, les communautés sont souvent plus favorables à l'intégration de la santé en matière de sexualité et de procréation dans le programme scolaire dans l'optique de favoriser des attitudes saines chez les futurs parents. S'assurer le soutien des responsables comme chefs religieux peut être un moyen efficace d'obtenir l'adhésion des parents et apprenants.

### **Étude de cas 3.1**

#### **L'éducation aux aptitudes à la vie quotidienne : Cas du Zimbabwe<sup>52</sup>**

*Améliorer l'émancipation des filles en transformant l'éducation (IGATE) avait pour objectif de réduire les obstacles qui empêchaient les filles du Zimbabwe rural d'avoir accès à l'éducation. Mis en place depuis 2013-2017 par World Vision UK et World Vision Zimbabwe, et membre d'un consortium de partenaires, l'IGATE a mobilisé les économies des villages et des prêts pour financer les dépenses scolaires des filles et améliorer les conditions de vie ; des groupes de mères pour conseiller et guider les filles ; la sensibilisation des populations et des bilans communautaires ; des comités de développement de l'éducation qui étaient formés au WASH et à la GHM ; des clubs de filles en milieu scolaire ; un programme de transport des filles à l'école à bicyclette ; la formation des chefs traditionnels et religieux ; l'implication des hommes dans le soutien à l'éducation des filles ; et la formation des enseignants pour développer les compétences en lecture des apprenants. À la fin du projet, les résultats d'apprentissage et les normes sociales concernant la valeur des femmes et l'éducation des femmes s'étaient clairement améliorés. Les filles qui ont participé au développement des aptitudes au leadership ont été alphabétisées plus rapidement que leurs camarades des écoles classiques. Les filles dont les mères participaient aux groupes d'épargne de village étaient plus susceptibles d'améliorer leurs compétences en numération. Des données qualitatives ont indiqué que dans les écoles ou les groupes de mères étaient actifs, les filles brisaient la loi du silence sur les cas de violences basées sur le genre et étaient capables d'améliorer leur participation en classe.*



## Matériel pédagogique et didactique

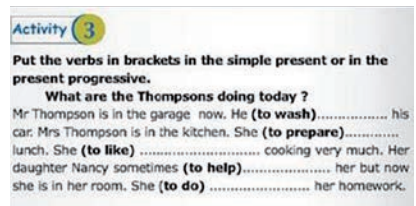
Réviser et adapter le contenu des manuels scolaires et d'autres matériels pédagogiques et didactiques peut être un moyen utile de lutter contre les stéréotypes négatifs de genre. Les enseignants utilisent les manuels scolaires comme élément principal de leur enseignement 70 à 95 pour cent du temps passé en classe.<sup>53</sup> La discrimination entre les genres est souvent reflétée dans les manuels scolaires et peut diminuer l'implication de la classe et diminuer les attentes des enfants sur leur propre potentiel.

Les images ci-dessous provenant de sources diverses sont des exemples des stéréotypes sexistes - comme la domination masculine et la soumission féminine - qui peuvent se trouver dans les manuels scolaires.

La révision du matériel pédagogique et didactique peut se faire en posant des questions comme :

- **À quelle fréquence les personnages masculins et féminins sont-ils représentés ?** Par exemple, les manuels de mathématiques représentent-ils uniquement des garçons ?
- **Comment les personnages masculins et féminins sont-ils représentés ?** Par exemple, les personnages représentés faisant le ménage sont-ils uniquement féminins ?
- **Comment les rôles et les relations entre les hommes et les femmes sont-ils représentés ?** Par exemple, est-ce toujours la mère qui dit à l'enfant ce qu'il doit faire ? Est-ce toujours le père qui discipline les enfants ?
- **Quels adjectifs sont utilisés pour décrire les personnages féminins et masculins ?** Par exemple, les personnages féminins sont-ils parfois décrits comme forts? Ou bien les personnages masculins sont-ils parfois décrits comme attentionnés?

### Exemples de stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires<sup>54</sup>



Idéalement, les matériels et textes pédagogiques devraient représenter des filles, des garçons, des femmes et des hommes dans différents rôles qui promeuvent l'égalité, comme des hommes cuisinant ou des femmes conduisant une voiture et veiller à ce que le langage ou les images ne renforcent pas les stéréotypes sexistes. Il est également important que le langage et les images tiennent compte de tous les groupes, y compris ceux qui sont défavorisés, comme les enfants porteurs de handicaps ou ceux issus des minorités ethniques. Il est aussi possible de travailler avec des enseignants et des groupes locaux, y compris des femmes dirigeantes, pour sélectionner des modèles de minorités et créer du contenu local simple pour dépeindre des exemples pertinents aux apprenants. Les modèles locaux peuvent également être invités à partager leurs expériences en classe avec les apprenants.

Même si le développement du matériel d'enseignement non sexiste n'est pas possible, l'enseignement non sexiste reste possible. Lorsque les enseignants sont formés pour reconnaître les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, par exemple, le matériel existant peut être utilisé de manière positive, en incitant à poser des questions ouvertes sur le contenu et en encourageant le raisonnement critique concernant l'égalité des sexes.

## 3.2 Enseignement sensible au genre et processus d'apprentissages

### **Normes minimales de l'INEE - Enseignement et Apprentissage, Norme 3: Enseignement et Processus d'Apprentissages**

L'adaptation de l'enseignement et du processus d'apprentissage au genre vise à répondre aux besoins des filles, des garçons, des hommes et des femmes. Elle peut aussi améliorer la qualité de l'éducation dans la pratique. Ces approches visent à briser les inégalités et les discriminations sexistes dans les classes et peuvent réduire le recours à la discipline violente.

Les enseignants peuvent utiliser différentes stratégies pour rendre l'expérience pédagogique mieux adaptée au genre, plus participative et inclusive :

- **Modifier les stratégies pédagogiques pour donner une chance égale aux filles et aux garçons pour qu'ils contribuent aux discussions et aux activités.** Les enseignants peuvent prendre des mesures pour encourager les contributions égales dans la salle de classe selon le genre dominant.

Lorsque la culture le permet, changer la disposition des sièges pour éviter qu'un large groupe de filles ou de garçons ne soit ensemble peut les empêcher de dominer les autres apprenants. Les espaces d'apprentissage dédiés à un seul genre peuvent être pratiques dans certains cas.

- **Prêtez attention au nombre de questions posées par les filles et les garçons, du nombre de réponses données par chaque groupe et le temps consacré à chacun de ces groupes.** Les types de questions posées sont aussi importants. Dans certains cas, les enseignants peuvent poser des questions plus difficiles aux garçons et en poser de plus simples aux filles. Ceci peut influencer l'apprentissage et la confiance en soi des apprenants tout en renforçant les perspectives éducationnelles des filles.
- **Notez les stéréotypes sexistes rencontrés dans les manuels et matériels d'apprentissage,** et transformez-les en opportunité d'apprentissage en critiquant la matière et en encourageant les apprenants à porter des réflexions critiques sur les questions de genre.
- **Utilisez les différentes expériences des filles et des garçons comme point de départ** pour élaborer les activités et enseigner de nouvelles choses. Par exemple, pour lancer les discussions sur les raisons pour lesquelles les expériences de vie deviennent sexo-spécifiques et pour montrer comment les filles et les garçons peuvent déterminer quand une différence se transforme en discrimination.
- **Utilisez des méthodes et des approches pédagogiques qui aident les apprenants à acquérir une confiance et une estime en soi.** La confiance en soi s'acquiert au fil du temps grâce à un soutien constant. Les apprenants peuvent participer à des jeux et des projets simples pour développer leurs confiance en soi et leurs opinions. Le sport peut aussi être utilisé pour rompre avec les rôles traditionnels et augmenter l'estime de soi. Il est souvent plus efficace de commencer par des activités entre groupes d'un même sexe pour permettre aux filles et aux garçons d'explorer des rôles non-traditionnels et de créer un espace sûr pour la mobilisation. Les activités doivent être adaptées à l'âge et identifier comment les caractéristiques sexo-spécifiques sont exacerbées dans l'adolescence.
- **Apprenez et adoptez des pratiques éducatives** qui s'adaptent aux différences de développement des filles et des garçons
- **Utilisez un langage adapté au genre, non-violent et non-abusif,** évitez les blagues et les termes qui dénigrent ou rabaisent l'un des genres.

- **Assurez-vous que les rôles domestiques, dirigeants, volontaires et communautaires sont partagés équitablement entre les filles et les garçons.** Ceci peut inclure les tâches telles que le nettoyage des parties communales, l'aide aux plus jeunes enfants et les services dans le conseil scolaire ou comme responsable de classe.

Consultez la Section 4 pour plus d'informations sur le contenu des formations des enseignants selon le genre. Consultez aussi les Normes minimales de l'INEE - enseignement et apprentissage, Norme 4 : Evaluation des résultats d'apprentissage

### **Étude de cas 3.2**

#### **L'instruction et l'enseignement adapté au genre : Cas de l'Afghanistan<sup>55</sup>**

En 2009, la Fondation Aga Khan (AKF) lança le programme 'appui à l'éducation des filles (Girls' Education Support) (GESP) pour augmenter l'accès et les occasions d'éducation pour tous les enfants, les filles en particulier. Le GESP a agrandi plusieurs écoles primaires et secondaires, a fourni une formation et un encadrement aux enseignants et aux autres intervenants, a aidé les comités de gestion scolaire et les associations de parents d'élèves et a apporté des améliorations matérielles aux écoles. L'AKF a aussi augmenté le nombre d'enseignantes grâce à des paiements incitatifs, en fournissant le transport et en formant les femmes diplômées à l'enseignement. Au début du programme en 2009, 225 filles ont obtenu leur diplôme d'une école qui reçoit le soutien du programme. En 2013, ce nombre a augmenté à plus de 2 300. De façon générale, une étude démontre que le GESP a augmenté le taux d'inscription des filles, qu'il évite l'abandon des filles et qu'il leur permet d'obtenir un diplôme. Ceci est principalement attribuable à une meilleure qualité de l'enseignement, à une communauté coopérative et engagée et à de nouveaux groupes d'enseignantes locales et des exemples féminins.

## Les formations professionnelles et techniques adaptées aux genres

Les options de formation professionnelle ou technique, ou les programmes de formation pratique peuvent être limités en période de crise. Mais elles peuvent aider à accroître la résilience des adolescents et des jeunes. C'est aussi une étape importante pour les apprenants et les apprenantes après les programmes éducatifs accélérés. Ces formations peuvent aussi fournir l'occasion d'aborder les stéréotypes sexistes et d'améliorer la qualité.

Les normes sexo-spécifiques affectent souvent le choix que font les apprenants masculins ou féminin en matière de formation. Par exemple, un homme pourrait choisir davantage les programmes (lucratifs) comme la menuiserie, la maçonnerie ou la mécanique automobile, tandis que les apprenantes choisissent la couture, la coiffure ou la restauration. Cela renforce davantage l'inégalité des statuts sociaux et le niveau salarial entre les deux sexes.

Les enseignants, les formateurs et autres intervenants peuvent prendre des mesures pour faire disparaître les préjugés sexistes de la formation technique et professionnelle et ils peuvent promouvoir l'égalité entre les genres et l'inclusion. Par exemple :

- **Les orientations de carrière peuvent aider à contester les partialités sexistes** et peuvent être axées sur les capacités de chaque apprenant en suggérant des options d'emploi ou de travail autonome. Ces conseils devraient aussi être fondés sur des analyses de marché, en comprenant bien la demande de biens et services appropriés au contexte et en déterminant des secteurs non traditionnels pour l'entrepreneuriat.
- Certaines stratégies peuvent être mises en place pour identifier et **aborder l'impact des stéréotypes sexistes sur la confiance en soi des apprenants** en lien avec le choix du programme et les options d'emploi.
- Des **méthodes et des programmes d'enseignement adéquats et adaptés aux genres** peuvent rendre ces programmes accessibles à tous.
- Les filles en particulier manquent souvent d'accès au capital, surtout lorsqu'elles sont séparées de leurs familles et des réseaux de soutien lors de déplacements. **Identifiez les sources de capital pour l'entrepreneuriat**, y compris les groupes d'épargne et les agences de micro-financement, ou travaillez avec des partenaires pour développer ces sources.

## 4. Stratégies pour des politiques et un soutien adaptés aux genres pour les enseignants et le personnel enseignant

Une éducation inclusive et de qualité est essentielle pour les enfants et les jeunes en situations d'urgence. Les enseignants ont un rôle central à jouer dans sa réalisation. En tant que fournisseurs de services de première ligne et de liaison avec les parents, les communautés, les apprenants et les autres intervenants, ces enseignants sont essentiels à l'établissement d'un sentiment sécuritaire de normalité et une routine si importante pour le bien-être des enfants. Ils ont aussi l'occasion de créer de nouvelles normes et standards plus équitables et inclusives dans les salles de classes.

Dans la réalité, il peut y avoir moins d'enseignants qualifiés dans des contextes d'urgences, lors de situations de crise aiguës et prolongées. Ce sont souvent des volontaires qui sont disponibles et qui sont prêts à enseigner. Ils sont parfois hésitants et sont susceptibles de faire face à toute une gamme de problèmes complexes dans leurs propres vies, ce qui affecte leurs capacités et leur motivation à enseigner. Il y a aussi de fortes chances que ces volontaires soient des hommes.

Ces enseignants pourraient vivre leurs propres situations psychosociales et traîner avec eux des penchants sexistes ou autres sur leur lieu de travail et refléter la tolérance généralisée des violences sexistes. Ils pourraient avoir suivi une formation limitée ou même utiliser leur propre expérience d'étudiant pour enseigner. Ces contraintes signifient qu'au lieu de créer un milieu sécuritaire et reconfortant dont les enfants et les jeunes ont besoin dans les situations d'urgence, ces enseignants pourraient agir de façon abusive (par punitions corporelles par exemple ou en espérant que l'apprenante échange des faveurs sexuelles pour obtenir de meilleures notes) ou marginaliser certains enfants dans la classe.

Des processus de recrutement et une gestion et un développement en continu des enseignants qui sont adaptés à ces facteurs peuvent assurer une intervention ap-

propriée. Offrir une formation inclusive et didactique aux enseignants en période de crise, ainsi qu'un soutien et une supervision qui les aident à offrir une expérience d'apprentissage positive et bénéfique aux filles, aux garçons, aux hommes et aux femmes, peuvent permettre de modérer ces problèmes. Ils peuvent également bénéficier d'un soutien psychosocial supplémentaire reconnaissant les expériences des enseignants eux-mêmes dans des contextes humanitaires

## 4.1 Recrutement et sélection

### **Normes minimales de l'INEE - Enseignants et autre personnel enseignant, Norme 1: Recrutement et sélection**

Dans certains contextes de crise, tels que le Soudan du Sud, il est plus facile de recruter des enseignants de sexe masculin que des enseignantes. Dans d'autres cas, comme aux Philippines, l'inverse est vrai. Atteindre un équilibre entre les genres parmi les enseignants et les autres membres du personnel éducatif peut être difficile, mais il est d'une importance vitale pour un système éducatif sensible au genre. Bien que les enseignants puissent soutenir les apprenantes, et inversement, il est important que les apprenants disposent de modèles et d'adultes de soutien du même sexe disponibles pour donner des conseils et des encouragements. Dans certaines cultures, s'il n'y a aucune enseignante, il est peu probable que les parents envoient leurs filles à l'école.

Des mesures spéciales peuvent être nécessaires pour identifier et recruter de manière proactive des enseignants, hommes ou femmes, en fonction de la cause première de la pénurie. L'analyse des obstacles liés au genre ou à la culture dans l'éducation et dans la communauté ou la société au sens large, qui empêche ou dissuade les hommes ou les femmes d'accéder au domaine de l'éducation, constitue une première étape utile. Dans certains cas, le manque d'enseignants d'un sexe particulier, généralement des femmes, s'explique par le fait qu'il n'y a pas suffisamment de recrues potentielles suffisamment qualifiées ou instruites. L'établissement de quotas pour le recrutement d'enseignantes et la création d'exceptions peuvent contribuer à garantir un nombre minimum de candidats.

Même lorsqu'il y a des candidats qualifiés, ces candidats peuvent ne pas être attirés par la profession d'enseignant. Les enseignants recherchent souvent des possibilités de revenus lucratifs qui existent ailleurs, alors que les ensei-

gnantes peuvent avoir d'autres engagements et pressions, telles que les attentes de la famille. En situation de crise, les enseignantes sont souvent réticentes à travailler dans des zones isolées ou touchées par un conflit en raison de préoccupations pour leur propre sécurité. Offrir un espace d'hébergement et des moyens de transport sûrs peut constituer une incitation pour les enseignants dans ces situations.

Les mesures à court terme visant à répondre aux besoins de recrutement des écoles individuelles devraient idéalement être associées à des politiques, des incitations ou des systèmes de quotas à plus long terme. Là où les plans pour un tel développement n'existent pas encore, un plaidoyer auprès du gouvernement peut être nécessaire. Certaines stratégies visant à assurer un recrutement équilibré entre les hommes et les femmes sont les suivantes:

- **Discutez de l'importance de ce rôle** avec les conjoints ou les familles des candidats à l'enseignement.
- **Réduire le niveau minimum d'entrée** ; pour le recrutement dans les établissements de formation d'enseignants afin d'améliorer la diversité du corps enseignant, en particulier dans les contextes où la participation des femmes à l'éducation est faible.
- **Utilisez les paiements** incitatifs pour attirer les enseignantes dans les zones isolées ou sous-desservies et veillez à ce qu'elles bénéficient d'un transport et d'un hébergement sûr.<sup>56</sup>
- **Fournir un soutien supplémentaire aux stagiaires** qui se situent sous le niveau minimum requis pour renforcer leurs connaissances et leurs approches pédagogiques.
- **Développez des campagnes médiatiques** axées sur l'importance de la participation des femmes et des hommes à l'éducation.
- **Travaillez avec les filles et les garçons du secondaire pour les inciter à devenir enseignants** - par exemple, en les associant aux écoles primaires où ils peuvent faire du bénévolat et aider enseignants avec des activités différentes. Offrir des bourses et d'autres mesures d'incitation aux femmes et aux hommes qui suivent une formation initiale.
- **Travaillez avec les groupes communautaires** pour identifier les enseignants potentiels, hommes ou femmes, et apportez un soutien à leurs familles pour leur permettre de devenir enseignants, par exemple: partager les tâches agricoles, aider à la garde des enfants ou fournir un hébergement et un transport sûr.



- **Mobilisez les groupes communautaires pour qu'ils soient responsables de la sécurité des enseignantes.**
- **Recrutez des assistants de classe masculins ou féminins** ayant un niveau d'éducation inférieur, offrez une formation continue et des possibilités de terminer leur propre éducation pendant qu'ils travaillent, puis apportez votre soutien à leur transition vers un rôle d'enseignement complet.

### **Étude de cas 4.1**

## **Recrutement et formation d'enseignants pour l'enseignement dans les communautés (CBE) : Cas de l'Afghanistan<sup>57</sup>**

En Afghanistan, les écoles communautaires ont renforcé l'appropriation locale des services éducatifs grâce à diverses initiatives. Par exemple, pour augmenter le nombre d'enseignantes locales qualifiées, CARE a dispensé une formation pour les filles participant aux programmes CBE afin de leur permettre d'acquérir les compétences nécessaires pour devenir enseignante ou professionnelle de la santé après la fin de la neuvième année. Le projet du consortium STAGES, financé par le DFID et dirigé par la Fondation Aga Khan, a permis de suivre l'acquisition de compétences en lecture, écriture et calcul parmi les élèves des cours CBE et des écoles publiques entre 2013 et 2017. Les résultats indiquent que les élèves qui assistent aux cours de CBE ont des résultats plus élevés en alphabétisation et calcul que leurs pairs fréquentant les écoles publiques, ce qui montre que les femmes bénévoles ayant des antécédents académiques limités peuvent être des enseignantes efficaces lorsqu'elles sont formées de manière adéquate.

## 4.2 Conditions de travail

### **Normes minimales de l'INEE - Enseignants et autre personnel enseignant, Norme 2: Conditions de travail**

Inclure des descriptions de poste, des descriptions des conditions de travail et des codes de conduite dans les contrats de travail des enseignants permet de professionnaliser le rôle de l'enseignant dans l'environnement d'apprentissage et dans la communauté. Le contrat définit les services attendus des enseignants en échange d'une compensation des communautés, des autorités éducatives et d'autres parties prenantes, et fournit un cadre pour le comportement approprié et attendu des enseignants.

### **Une initiative de compensation des enseignants**

Les incitations et autres compensations, telles que l'aide au logement, les frais de transport et la garde des enfants, dépendent des ressources et des contextes locaux. Les enseignants reçoivent souvent des salaires bas qui ne leur fournissent pas un revenu suffisant et peuvent les forcer à entreprendre d'autres activités génératrices de revenus. Les acteurs de l'éducation peuvent avoir besoin de plaider pour des salaires adéquats pour les enseignants et la parité entre les genres dans les rémunérations, les incitations et autres compensations pour les enseignants hommes et femmes. Les incitations peuvent être utilisées pour répondre aux différents besoins de développement et de rétention des enseignants masculins et féminins, tels que l'accès au développement professionnel. Les programmes d'incitation peuvent également inclure une motivation particulière des enseignants et des autres personnels de l'éducation à entreprendre une formation ou des responsabilités supplémentaires concernant l'intégration de l'égalité entre les genres comme une stratégie plus large, qui renforcerait la prise en compte de l'égalité hommes/femmes dans le secteur.

Vous trouverez des informations plus détaillées sur ce problème dans les *Notes d'orientation de l'INEE sur la rémunération des enseignants*.

## Parcours professionnels

Les établissements d'enseignement et les intervenants peuvent inciter les enseignants qualifiés à rester dans la profession d'enseignement en veillant à ce que le parcours professionnel soit clair, et offre aux femmes et aux hommes des chances égales en matière de promotion et de leadership. Bien qu'il ne soit pas réaliste d'offrir aux enseignants des parcours de développement professionnel structurés dans les situations d'urgence, on peut envisager de renforcer les compétences des enseignants par la formation, l'accréditation et d'autres mesures incitatives de motivation.

## Codes de conduite

Les codes de conduite guident et soutiennent les enseignants et autres professionnels de l'éducation, protègent les apprenants et le personnel, encouragent le respect de normes professionnelles élevées et favorisent la confiance du public dans et pour la profession de l'éducation.<sup>58</sup>

Les codes de conduite sont conçus pour être applicables à l'ensemble du milieu d'apprentissage, englobant toutes les activités liées à l'école et à l'éducation. De préférence, les enseignants, les autorités éducatives, les comités éducatifs communautaires, les APE et les apprenants aident à rédiger ces documents. Il est conseillé de vérifier si des codes de conduite nationaux existent déjà et s'ils peuvent être utilisés «tels quels» ou adaptés au contexte d'urgence.

Dans un code de conduite, les engagements sensibles au genre doivent inclure :

- Engagement des enseignants à respecter, protéger et (dans la mesure de leurs possibilités) réaliser le droit à l'éducation pour les apprenants des deux sexes.
- Engagement à ne pas enseigner ni encourager des connaissances ou des actions qui sont en contradiction avec les principes des droits de l'homme et de non-discrimination, y compris la non-discrimination basée sur le genre.
- Engagement des enseignants à lever activement les barrières à l'éducation afin d'assurer un environnement non-discriminatoire dans lequel tous les apprenants sont acceptés, indépendamment du genre, de l'origine ethnique, de la race, du statut de déplacement ou du handicap.

- Engagement à maintenir un environnement protecteur, sain et inclusif, dans lequel il n'y a pas de harcèlement sexuel ou autre, de violence sexiste, d'exploitation des apprenants pour le travail, d'intimidation, de mauvais traitement et de discrimination. Inclure les définitions des différentes formes de violence et d'abus et établir une approche de tolérance zéro.
- Engagement à prendre une action saine et éthique aussi rapidement que possible lorsque des incidents relatifs au dispositif de protection des enfants contre les abus et l'exploitation sexuelles se produisent.
- Affirmation claire d'une politique de tolérance zéro sur les VGMS et les relations sexuelles entre les enseignants et les apprenants.
- Affirmation claire d'une approche de tolérance zéro quant aux pratiques de corruption et engagement envers des évaluations ouvertes, transparentes, éthiques et justes.
- Mention explicite de l'action disciplinaire à prendre, dont des poursuites judiciaires, si les engagements ne sont pas respectés.

Il est important de s'assurer que les enseignants et le personnel éducatif comprennent et signent le code de conduite et en affichent une copie bien en évidence dans l'environnement d'apprentissage. Le fait de familiariser les apprenants avec le contenu du code de conduite et où s'adresser pour faire part d'inquiétudes ou déposer une plainte de manière sécurisée et confidentielle, est également crucial. Enfin, des mécanismes de contrôle peuvent être mis en place pour s'assurer que le code est respecté et appliqué efficacement.

Un exemple de code de conduite du Soudan du Sud est présenté dans l'encadré ci-dessous. Consulter également les pages 57 à 59 des *Orientations mondiales en matière de lutte contre la violence sexiste en milieu scolaire* de l'UNESCO et de l'ONU Femmes pour des recommandations quant au développement d'un code de conduite.

*Une approche globale de la prévention de la violence sexiste en milieu scolaire : Normes minimales et cadre de surveillance* de l'UNGEI fournit un cadre et des indicateurs détaillés sur les VSMS pouvant être intégrées dans les codes de conduite. Voir les pages 21 à 23.

## Étude de cas 4.2

### Code de conduite des enseignants en situations d'urgence Cas du Soudan du Sud<sup>59</sup>

Au Soudan du Sud, le Ministère de l'enseignement général et de la formation et le cluster éducation du Soudan du Sud ont développé un code de conduite des enseignants à utiliser en situations d'urgence, pour lesquelles les enseignants peuvent ne pas être entièrement formés sur le code de conduite des enseignants et pour lesquelles il existe des préoccupations particulières de protection et de sécurité. Le *Code de conduite des enseignants en situations d'urgence* expose les responsabilités des enseignants en situations d'urgence et les relations entre les enseignants, les apprenants et la communauté en temps de crise et au-delà. Il décrit également comment les enseignants peuvent se soutenir dans les situations d'urgence de manière à ce qu'ils puissent surmonter et contribuer au relèvement après la phase d'urgence. Le code de conduite intègre des recommandations claires sur la responsabilité des enseignants à ne pas nuire, à utiliser une discipline appropriée, à apporter soins et soutien et à agir en classe de manière appropriée pour assurer une participation saine et équitable des garçons et des filles dans l'apprentissage. Les mesures disciplinaires quant au non-respect du code de conduite peuvent aller jusqu'à la suspension ou au licenciement d'un employé.

## 4.3 Formation, développement professionnel et soutien des enseignants

### **Normes minimales de l'INEE , Enseignement et apprentissage, Norme 2 : Formation, développement professionnel et soutien**

Le temps et les ressources dédiées au soutien et à la formation des enseignants et au personnel éducatif en situations d'urgence est une partie importante des interventions éducatives. Idéalement, les institutions gouvernementales pertinentes joueront un rôle moteur dans la conception et l'application du soutien au

développement professionnel des enseignants, en formation initiale ou continue. Lorsque les autorités de l'enseignement ne sont pas capables de mener ce processus, un secteur inter-agences ou un groupe de travail type cluster pourra fournir l'orientation et la coordination aux efforts des organisations individuelles proposant des opportunités de développement professionnel aux enseignants.

Les plans de formation peuvent inclure la formation continue, la supervision et, lorsque nécessaire en phase de reconstruction, la re-dynamisation des institutions de formation des enseignants et des installations de l'enseignement universitaire pour offrir une formation initiale améliorée. Le processus de formation des enseignants et son contenu doivent être sensibles au genre. Les formations initiales et continues peuvent encourager les enseignants et les administrateurs hommes et femmes à soutenir un enseignement sensible au genre, par exemple en encourageant les enseignants et les administrateurs à analyser leurs propres préjugés sexistes ; en aidant les administrateurs à mener un recrutement scolaire équitable ; et en fournissant des ressources et des outils que les enseignants peuvent utiliser en classe pour encourager la pensée critique sur les normes liées au genre.

## **Contenu de la formation des enseignants**

Des séances isolées sur le genre lors de la formation des enseignants ou les interventions en éducation d'urgence ne sont pas idéales et l'expérience suggère qu'elles ont une efficacité limitée,<sup>60</sup> mais c'est toujours mieux que rien. Idéalement, les questions liées au genre sont intégrées et généralisées à travers l'ensemble du matériel de formation des enseignants et étudiées en profondeur dans des modules supplémentaires intégrés dans le programme de formation des enseignants. La formation sensible au genre des enseignants couvre une pédagogie sensible au genre et des méthodes d'enseignement pouvant être utilisées à travers les différentes matières, une discipline positive et la gestion de la classe, des approches participatives pour assurer un engagement actif des apprenants garçons et filles, ainsi qu'une planification et une évaluation inclusives. Il est également impératif que les enseignants aient des bases quant aux principes et perspectives des droits de l'homme (et leurs liens avec les besoins des apprenants et les responsabilités de toutes les parties prenantes de l'enseignement) et connaissent les codes de conduite pour les enseignants et le personnel éducatif (voir ci-dessus).

Le *collaboratif Enseignants en situation de crise* (TiCC) de l'INEE a développé un kit de formation pour les enseignants de l'éducation primaire basé sur 28 compétences d'enseignement. Cela peut être adapté et utilisé pour guider le développement d'une formation sensible au genre.

## Étude de cas 4.3

### Module de formation pédagogique pour professeurs tenant compte du genre : Cas du Mozambique et du Soudan du Sud<sup>61</sup>

Conçu par Plan International Canada en 2016, le Module de formation pédagogique pour professeurs tenant compte du genre (GRPTT) intègre l'égalité des genres dans une formation pédagogique des enseignants pratique et axée sur l'enfant. Celle-ci invite les enseignants à explorer leurs expériences personnelles relatives au genre et ensuite à identifier les problèmes clés pour les garçons et filles dans leurs écoles et environnements d'apprentissage. Dubai Cares a soutenu le premier pilote du GRPTT dans les zones rurales du Soudan du Sud et du Mozambique pour lutter contre la VGMS. En réponse à la crise au Soudan du Sud en juillet 2016, le programme a ensuite été adapté et mis en œuvre dans la réponse d'urgence et les phases de rétablissement du conflit. Au Mozambique, un essai de contrôle quasi-expérimental du GRPTT a montré un impact significatif sur l'intégration des pratiques pédagogiques axées sur l'enfant et sensibles au genre dans les salles de classe. Il a également souligné la nécessité d'un soutien continu de la direction scolaire pour maintenir l'impact du GRPTT. Le GRPTT est disponible par le biais de Plan international dans différentes langues.



Photo credit: Plan International

## Étude de cas 4.4

### Formation des enseignants à la réduction des risques de catastrophes sensible au genre : Cas du Myanmar<sup>62</sup>

La formation des enseignants à la réduction des risques de catastrophes (RRC) est une stratégie centrale de renforcement de la résilience. Après le Cyclone Nargis en 2008, l'UNESCO a développé le Programme de rétablissement de l'éducation à Myanmar (Myanmar Education Recovery Programme - MERP) afin de renforcer la résilience du secteur éducatif à Myanmar en intégrant la RRC et la préparation aux situations d'urgence dans le système éducatif. Un total de 2102 directeurs et enseignants de tous les établissements affectés à Myanmar a été formé à la RRC et 400 000 étudiants ont bénéficié de documents éducatifs d'information et de communication sur les catastrophes. La plupart des participants à la formation étaient des enseignantes. Afin de prévenir les risques liés aux catastrophes, un ensemble de matériels de communications sur les questions du genre ont été distribués aux enfants et à toute la communauté locale soulignant le rôle joué par les femmes et les filles, ainsi que leurs besoins spécifiques dans les périodes de crises.

## Formation des enseignants

Dans de nombreuses situations de crise, l'enseignement est dispensé par des bénévoles qui ont une formation limitée. La majorité de ces bénévoles perçus comme qualifiés pour enseigner, sont souvent des hommes en raison d'opportunités restreintes dans l'enseignement, pour les filles et les femmes, Ceci est particulièrement vrai en ce qui concerne le deuxième cycle du primaire et du secondaire. Ce phénomène s'est en outre aggravé dans certains pays, où historiquement, les femmes ont été exclues de l'enseignement, comme l'Afghanistan, le Pakistan et la Somalie. Pour contrer ces facteurs, les stagiaires et les enseignantes peuvent avoir besoin de programmes de rattrapage pour se perfectionner. Les enseignants qui ne sont pas habitués à travailler avec des collègues de sexe féminin peuvent également avoir besoin d'orientation.

Si possible et pendant la préparation des formations sur les questions du genre, il est utile d'évaluer les enseignants à la fois sur leurs connaissances, leurs attitudes et leurs pratiques. Le fait de s'assurer que la formation pour



les femmes (et les hommes) enseignants et stagiaires soit adaptée sur une approche sensible aux conflits ainsi que sur le contexte local et fondée sur les changements voulus par les femmes elles-mêmes, peut aider à éviter des répercussions potentiellement néfastes comme une augmentation d'actes de violence à caractère sexiste. Le changement des normes sexistes et des pratiques pédagogiques ne se fait pas dans la précipitation. Il faut du temps pour que les efforts entrepris en termes de sensibilisation créent des changements profonds dans la salle de classe (voir l'étude de cas 4.5).

Il y a un certain nombre de problèmes à prendre en compte lors de l'élaboration de la formation pédagogique pour la rendre plus adaptée aux questions liées au genre.

- **Viser l'équilibre du nombre de formateurs et de formatrices ainsi que du nombre des participants et des participantes.** Si ce n'est pas le cas, un système de quota peut aider à promouvoir la parité des sexes.
- **Inclure les membres de direction des écoles dans tout programme de formation d'enseignants,** surtout pour les programmes liés aux questions du genre qui pourraient se heurter à plus de résistance. La participation des administrateurs scolaires, des proviseurs ou des responsables de groupes d'enseignants aux formations peut leur donner plus d'éclaircissement sur l'impact positif de ces formations. Si ils ont une expérience appropriée, les enseignants pourraient avoir un rôle d'encadrement, dès leur retour en classe.
- **Avoir des critères et des procédures de sélection transparents et ouverts** pour accéder aux opportunités de formation, comme un comité de sélection équilibré entre les genres.
- **Envisager l'enseignement à distance pour la formation des enseignants** notamment par le biais de plateformes électroniques; Ceci est fréquent dans les situations d'urgence et peut réduire les risques liés aux formations en personne, ainsi que les coûts y afférents comme le transport, les lieux de la formation et le manque à gagner. L'enseignement à distance est souvent associé aux formations en personne sur des périodes trimestrielles.
- Quand il n'y a pas d'enseignantes ou de candidates pour les formations, envisager la possibilité d'approcher des femmes de la communauté pour leur proposer de travailler en tant qu'aides scolaire afin de créer une représentation plus équilibrée et des espaces protégés. Une formation adéquate peut aider les bénévoles inexpérimentés ou sous-qualifiés à enseigner avec efficacité (voir étude de cas 4.1).

- S'assurer que les formations pour le développement du personnel pour les postes de cadres (comme les formations accélérées) aident à combler le déséquilibre entre les genres **dans le domaine de l'encadrement**.
- **Mettre l'accent sur la qualité mais également sur la simplicité des méthodes pédagogiques sensibles aux questions liées au genre.** De nombreux enseignants travaillant dans les situations d'urgence manquent de compétences pédagogiques de base. Les recherches ont démontré que former des enseignants inexpérimentés ou fraîchement qualifiés aux approches pédagogiques complexes et sur les terminologies liées au genre, est inefficace. Un contenu de formation qui encourage doucement les enseignants à examiner leurs préjugés et la façon dont ils se comportent dans la salle de classe, ainsi que de fournir des conseils pratiques sur l'amélioration de l'environnement pédagogique pour les filles et les garçons est idéal.

## Étude de cas 4.5

### **Formation des enseignants sur une éducation sensible aux questions liées à l'égalité entre les genres et la gestion des conflits : Cas de l'Ouganda<sup>63</sup>**

En 2015, le *projet pilote socialisation du genre dans les écoles* a offert une formation à plus de 1000 enseignants dans le primaire à Karamoja en Ouganda pour parfaire leurs connaissances, leurs attitudes et les pratiques liées à l'égalité entre les genres et à la gestion des conflits. Les activités ont été élaborées pour fonctionner dans le cadre des systèmes existants pour la formation des enseignants, en matière de supervision et de parrainage. Les enseignants qui ont participé à ces formations ont amélioré leurs connaissances et leurs attitudes, comme celles de reconnaître à la fois les capacités égales des filles et des garçons et les effets de la discrimination sexuelle sur la vie sociale des filles et le climat de confiance, de leur probable absence pendant la menstruation ; et enfin de promouvoir un environnement plus équitable entre les genres. Une évaluation des effets de ce projet a démontré que bien qu'il soit plus difficile pour les enseignants de mettre en pratique ces connaissances, ce modèle s'est révélé prometteur pour la promotion de la participation sociale et la consolidation de la paix, s'il est associé aux efforts concertés pour impliquer une communauté plus large dans la promotion de nouvelles idées sur les questions liées au genre.

## 4.4 Soutien et supervision

### **Normes minimales de l'INEE - Enseignants et autre personnel enseignant, Norme 3: Soutien et encadrement**

Les professeurs qui enseignent dans des situations de conflit et de crise travaillent dans des environnements très difficiles, apportant leur soutien aux apprenants qui peuvent avoir vécu des événements extrêmement douloureux mais aussi des déplacements. Les parties prenantes de l'éducation, ensemble avec les enseignants et les comités de direction sont bien placés pour identifier, administrer et prévenir le stress, promouvoir l'auto-soin entre les enseignants, ainsi que pour identifier et répondre aux mécanismes d'adaptation malsains.

En plus de la supervision régulière par les inspecteurs ou des conseillers des ministères ou des autorités éducatives du district, les enseignants peuvent être soutenus et encadrés via les réseaux de pairs dans lesquels les enseignants se rencontrent régulièrement pour partager les informations sur les progrès et les défis, notamment la façon dont les problèmes sont soulevés dans l'enseignement et l'apprentissage. Le cas échéant, les proviseurs peuvent être présents dans les cercles d'enseignants pour permettre d'approfondir le dialogue et pour partager les bonnes pratiques.<sup>64</sup> Il est crucial de s'assurer que les questions liées au genre soient débattues et traitées au cours de réunions régulières. Ces réunions doivent permettre aux enseignants et aux enseignantes de contribuer de manière égale. Un forum séparé pour les femmes enseignantes et autre personnel de l'éducation peut être approprié dans certains contextes. Leurs discussions peuvent aider lors des assemblées générales et inversement.

En plus des cercles d'enseignants, un projet d'encadrement, pendant lequel les enseignants qui maîtrisent la pédagogie axé sur le genre peuvent guider et soutenir les enseignants moins expérimentés, est une façon d'outiller ces enseignants pour qu'ils deviennent plus attentifs aux questions liées sur le genre dans leurs enseignements. Il est important d'offrir une formation appropriée aux formateurs, ainsi qu'une compensation pour ce travail.

Dans les endroits où il y a un déséquilibre des sexes dans l'équipe enseignante, il est crucial de s'assurer qu'il y a au moins deux enseignants du même sexe dans chaque école, si ils sont encouragés à travailler ensemble et à se soute-

nir mutuellement. La nomination d'un ou d'une responsable des enseignants pour former ses collègues du même sexe dans l'école ou dans une autre institution éducative peut être une manière efficace d'apporter un soutien mais aussi de pouvoir bénéficier du développement professionnel.

Renforcer le statut positif particulier du modèle des enseignants et des enseignantes et s'assurer que les enseignantes ne soient pas traitées comme subordonnées sont deux moyens supplémentaires pour promouvoir un environnement de travail plus égalitaire entre les genres.

Une gestion du personnel enseignant plus attentive sur les questions liées au genre est essentiel pour motiver et garder le personnel féminin. Il est probable que la plupart des candidats pour l'enseignement dans les situations d'urgence seront de jeunes hommes, considérant les niveaux d'instruction historiquement faibles chez les femmes dans de nombreux contextes fragiles. Les risques élevés de violence à caractère sexiste ainsi que le probabilité de perdre son travail en raison de grossesses peuvent dissuader les jeunes filles à soumettre leur candidature et contribuer à un taux élevé d'usure parmi les jeunes enseignantes. Le travail avec les groupes communautaires, les gestionnaires de camps, les autorités locales et le personnel des autorités locales et du ministère de l'Éducation est essentiel pour garantir des conditions sécuritaires (y compris un hébergement sécuritaire, des toilettes pour les enseignantes et une tolérance zéro pour le harcèlement en milieu de travail) et pour mettre en œuvre des politiques respectueuses en matière de genre, telles que des congés de maternité, un temps d'allaitement et des environnements de travail sécuritaires.

## Étude de cas 4.6

### Soutien et supervision de l'enseignant : Somalie<sup>65</sup>

Depuis 2013, CARE collabore avec les ministères de l'Éducation, les bureaux de district et les comités d'éducation communautaire pour mettre en œuvre le projet de *promotion de l'éducation des filles somaliennes* (SOMGEP). Le SOMGEP aborde les obstacles à l'accès, à la rétention et aux résultats d'apprentissage pour les filles, y compris les politiques éducatives qui contribuent à un faible nombre de femmes enseignantes et à des salaires faibles ou inexistants. Pour attirer et retenir davantage de femmes enseignantes, le projet a examiné les politiques en matière de ressources humaines et a fourni des recommandations pour offrir des lignes directrices équitables pour le recrutement des enseignants et le traitement en milieu de travail. Le SOMGEP a également établi la capacité des établissements de formation des enseignants à intégrer le genre dans leur curriculum et il a lancé des campagnes de recrutement pour les enseignantes avant la formation des enseignants en service. Environ 40 pour cent des enseignants formés étaient des femmes, et 65 enseignantes travaillant dans des zones rurales ont reçu des incitations salariales pour les motiver à continuer à servir les écoles cibles. Le recrutement, la formation et la rétention des enseignantes auraient renforcé la confiance des filles dans leur participation à la classe et à la recherche d'un soutien des enseignants, qui servent de modèles et de confidentes pour les filles, en particulier pendant la transition vers l'adolescence.

# 5. Stratégies pour une politique éducative adaptée au genre

Des progrès soutenus vers l'égalité des sexes exigent non seulement l'engagement des principaux acteurs de l'éducation aux niveaux régional, national et sous-national, mais requièrent aussi un cadre stratégique pour veiller à ce que le genre soit considéré et abordé dans le cadre du système éducatif global. Les principales parties prenantes comprennent les autorités éducatives à tous les niveaux, les agences des Nations Unies, les organismes donateurs, les ONG et les organisations communautaires, les ACAS, les enseignants, les syndicats d'enseignants, les universitaires, les défenseurs des droits de l'Homme et les acteurs humanitaires.

Un processus politique efficace est dynamique et rassemble les stratégies et les normes décrites dans les chapitres précédents de cette note d'orientation. Il donne des politiques fondées sur des preuves recueillies par l'évaluation, la surveillance et l'évaluation de la crise à mesure qu'elle évolue, et avec la participation de partenaires d'autres secteurs et de communautés touchées. Une politique holistique comprendra, sans s'y limiter, les stratégies et les objectifs liés à l'accès et à l'environnement d'apprentissage, à l'enseignement et à l'apprentissage, ainsi qu'aux enseignants et au personnel.

La politique axée sur le genre peut impliquer à la fois des dimensions ciblées (telles que des politiques nationales spécifiques sur l'éducation des filles) et des approches intégrées, dans lesquelles les politiques sectorielles font référence et considèrent les questions de genre dans l'ensemble. Les deux approches sont importantes et devraient viser à établir systématiquement des liens entre les sous-secteurs au sein de l'éducation et avec des processus plus larges tels que le développement économique et la citoyenneté. La politique de parité entre les sexes repose sur une analyse rationnelle du genre et du secteur éducatif. Pour que l'égalité entre les sexes soit suffisamment prioritaire, une analyse distincte du genre peut être réalisée pour compléter les autres formes d'analyse du secteur de l'éducation. Les progrès peuvent être

mesurés par des résultats quantitatifs ainsi que des indicateurs qui capturent les impacts qualitatifs de la mise en œuvre des politiques, y compris en ce qui concerne les défis et les stratégies propres au genre.

Comme indiqué dans la section des principes clés, les urgences peuvent présenter une occasion de renforcer l'égalité des sexes dans le cadre de la politique éducative. Les contextes de crise peuvent stimuler les efforts nationaux de plaidoyer et les réformes politiques, et donc les chances de promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation en situations d'urgence. Dans les pays où il n'existe pas de politiques d'urgence ou d'intervention en cas de catastrophe pour l'éducation, la situation d'urgence offre la possibilité de créer des plans de préparation ou des stratégies de réduction des risques de catastrophe (RRC) avec des questions de genre intégrées dans l'ensemble.

## 5.1. Formulation des lois et des politiques

### **Normes minimales, éducation et politiques de l'INEE, Norme 1: Formulation des lois et des politiques**

Le droit à l'éducation est garanti par le droit international, y compris dans les situations de crise. Les gouvernements nationaux et la communauté internationale ont la responsabilité de veiller à ce que l'accès à l'éducation soit maintenu pour tous les enfants pendant et après une situation de crise.

S'assurer que toutes les parties prenantes nationales et internationales de l'éducation comprennent les engagements internationaux peut éliminer certains obstacles au progrès et faire en sorte que toutes les parties soient conscientes de leurs responsabilités d'œuvrer pour l'égalité entre les genres dans l'éducation dans les situations d'urgence. L'encadré ci-dessous présente certaines des conventions et accords internationaux clés qui sous-tendent le droit à l'éducation en situations d'urgence pour tous les enfants, sans distinction de sexe.

En outre, il peut exister des conventions régionales pertinentes ratifiées par un pays donné. Le plaidoyer auprès des gouvernements et des ministères nationaux peut faire en sorte que les décideurs, les planificateurs de l'éducation et le personnel soient informés des conventions et engagements internationaux et régionaux que le pays a ratifié et des principes de non-discrimination qu'ils véhiculent.

Les autorités nationales peuvent s'appuyer sur les engagements et les conventions internationaux et régionaux pour élaborer des politiques. L'expertise technique et le soutien en matière de genre et d'inclusion peuvent être obtenus via le groupe d'éducation local, le groupe de travail sur l'éducation ou tout autre réseau pertinent.

### **Conventions et accords internationaux sous-tendant le droit légal à l'éducation des filles et des garçons dans les situations d'urgence**

#### **La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (CDE) :**

Article 22 sur la protection des réfugiés, article 28 sur le droit à un enseignement primaire et secondaire gratuit et obligatoire, article 29 sur le droit à une éducation qui développe le respect des droits et des libertés de la personne, y compris l'identité culturelle, la langue et les valeurs.

**Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) :** article 10 sur l'égalité des droits des femmes et des hommes dans le domaine de l'éducation.

**Principes directeurs relatifs au déplacement de personnes à l'intérieur de leur propre pays:** principe 23 sur le droit de toutes les personnes à recevoir une éducation et sur la nécessité de faire des efforts particuliers pour que les femmes et les filles puissent avoir accès aux programmes d'éducation.

**Objectifs de développement durable :** ODD 4 pour assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous ; SGD 5 sur la nécessité de mettre fin à toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et des filles partout dans le monde.

**Éducation en 2030 : Déclaration et cadre d'action d'Incheon :** Article 8 reconnaissant l'importance de l'égalité entre les genres pour la réalisation du droit à l'éducation pour tous.

**Agenda pour l'humanité :** la responsabilité fondamentale 3 de Ne laisser personne derrière s'engage à autonomiser et à protéger les femmes et les filles et à éliminer les lacunes dans l'éducation des enfants, des adolescents et des jeunes.

**La Déclaration sur la sécurité dans les écoles et les Directives pour la protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire lors de conflits armés**



## 5.2. Planification et mise en œuvre

### **Normes minimales de l'INEE, Politique éducative, Norme 2 : Planification et mise en œuvre**

Différents types d'outils et de cadres de planification pratiques sont disponibles pour les planificateurs de l'éducation en situations d'urgence.

Un plan d'intervention humanitaire, relatif aux réfugiés ou un plan d'intervention conjoint facilite la planification entre de multiples secteurs et agences, en créant un forum pour l'élaboration d'une approche holistique visant à répondre aux besoins des personnes touchées par une situation de crise. En plus de l'éducation, un plan d'intervention commun peut inclure la protection, la sécurité alimentaire, la santé, la nutrition, l'eau, l'assainissement et les télécommunications, entre autres (plus de détails sur le processus de collecte de données informant la réponse de l'éducation sont décrits dans la section 1.3). Un engagement actif dans ce processus permet aux décideurs politiques de comprendre la gamme de besoins auxquels sont confrontés les apprenants, les parents et les enseignants du système éducatif. Il offre l'opportunité de préconiser des solutions qui tiennent compte du genre aux défis rencontrés par la communauté, ainsi que de coordonner avec d'autres secteurs pour identifier des opportunités de collaboration pour faire face aux défis rencontrés par le secteur de l'éducation, qu'ils soient liés au genre ou non.

En plus d'un plan d'intervention global, les meilleures pratiques internationales demandent l'élaboration de plans d'éducation supplémentaires, comme par exemple des plans d'éducation en situations d'urgence ou de transition (selon le type ou la phase d'urgence) afin de soutenir le droit à l'éducation et de faciliter l'accès aux services d'éducation dans des situations d'urgence ou de crise variées. De tels plans servent à maintenir la vision à long terme du secteur de l'éducation tout en se concentrant sur les problèmes immédiats liés à la situation d'urgence. Ces efforts peuvent être intensifiés par l'adoption d'un plan d'éducation qui tient compte des situations de crises.<sup>66</sup> Ceci implique l'identification des risques liés à la crise et la prévention ou la minimisation de leur impact sur la prestation des services éducatifs au sein d'un Plan sectoriel d'éducation. Cette approche offre une bonne chance de renforcer l'égalité entre les genres en mettant en œuvre, au cours de la période de transition, des mesures qui remettent en cause la dyna-

mique des genres qui est sous-jacente dans l'éducation. Ces étapes essentielles pour combler le fossé dans le développement humanitaire doivent être explicitement liées aux objectifs à long-terme en termes d'égalité entre les genres, plutôt que de se concentrer uniquement sur les préoccupations à court-terme qui sont généralement associées à l'accès à l'éducation des filles et des garçons.

Un plan qui tient compte des questions de genre, qu'il soit un plan d'éducation dans les situations d'urgence, un plan transitionnel d'éducation ou un plan d'éducation sensible à la crise, est un plan qui doit être :

- a) **Capable de respecter les droits à l'éducation de tous les enfants, en suivant des principes de non-discrimination** : en évaluant et en analysant le contexte particulier, les planificateurs sont en mesure d'identifier les disparités entre les différents groupes, ainsi que leurs causes sous-jacentes, afin de concevoir un plan dont le but est d'y remédier et d'éviter une nouvelle aggravation des inégalités ou des tensions. La question du genre devrait être analysée en convergence avec plusieurs autres facteurs (voir Principes clés). Pour véritablement répondre aux besoins de tous les enfants, il pourrait être utile de concevoir un éventail de stratégies visant à soutenir des groupes variés en répondant à leurs besoins uniques.
- b) **Adapté au contexte** : un plan bien conçu devra prendre en considération les vulnérabilités propres à chaque contexte. Ceci pourrait impliquer l'atténuation des effets négatifs de l'urgence en question, la préparation aux catastrophes (y compris des systèmes d'alerte précoce), ainsi que la prévention des catastrophes. Une approche tenant compte du genre comprendrait aussi une prise en compte de l'environnement général, ainsi que de ses répercussions sur les apprenants de sexe masculin ou féminin. Ceci comprend les structures officielles telles que les lois ou législations nationales et régionales, les politiques sectorielles, ainsi que les normes professionnelles. Il comprend aussi les structures non officielles, telles que les croyances relatives aux rôles des genres, ainsi que les attitudes envers les filles, les garçons, les femmes et les hommes.
- c) **Conçu de manière transparente, par le biais d'une approche participative** : une approche participative réunit toutes les parties prenantes du secteur éducatif et encourage la prise de responsabilités. En plus d'une consultation des ministères compétents, tel que le ministère du Genre, il conviendrait aussi de consulter les filles, les garçons, les femmes et les hommes afin de mieux comprendre les besoins spécifiques de chaque groupe.

- d) **Fondé sur des données factuelles** : dans les contextes où une analyse complète n'est pas possible, ou dans les cas où les données ne sont peut-être pas fiables ou sont en évolution, il est possible d'utiliser les meilleures données disponibles et de les mettre à jour à intervalle régulier pour garantir une approche qui s'adapte à l'évolution de la situation. Les besoins des filles, des garçons, des femmes et des hommes peuvent aussi changer en fonction de l'évolution de l'urgence, ou lorsque que la communauté entre dans une phase de transition pour sortir de l'urgence.
- e) **Stratégique** : le plan pourrait comprendre des liens avec d'autres secteurs et se focaliser sur des actions et des efforts clés nécessaires à l'élaboration ou à la création d'une prestation de service éducatif à moyen terme. En raison des contraintes de ressources, les plans seront probablement très ciblés et ne couvriront peut-être ni le secteur complet ni tous les besoins identifiés. En s'assurant que les domaines ciblés comprennent des stratégies concernant les enfants de tous les genres, le plan multipliera les chances de réussite de son implémentation.
- f) **Pratique à mettre en œuvre** : les plans sont des documents opérationnels et s'inscrivent dans le cadre d'un processus plus large et dynamique de planification, de mise en œuvre, de suivi et d'évaluation. Un plan robuste sera réalisable, déterminera clairement les rôles et responsabilités des partenaires de mise en œuvre et identifiera des objectifs faciles à mesurer et à suivre. Il comprendra un mécanisme de présentation de rapports sur les progrès réalisés dans l'atteinte de ses objectifs ainsi qu'une fonction d'encadrement qui permettra des ajustements. Il est important que l'allocation des ressources soit équitable et que les ressources financières et humaines soient allouées aux stratégies de manière non discriminatoire. En tenant compte du genre, le suivi permet d'enregistrer les résultats relatifs aux filles, aux garçons, aux femmes et aux hommes et permet aussi de mesurer et de produire des rapports relatifs aux progrès réalisés pour répondre aux besoins de chaque groupe.
- g) **Chiffré et doté de financement** : l'allocation stratégique et systématique des ressources financières permet de garantir le financement des priorités clés. Le chiffrage du plan permet d'obtenir un aperçu réaliste des ressources financières requises pour la mise en œuvre de chaque stratégie et offre aussi la possibilité de classer les différentes activités par ordre de priorité. Il est important que l'allocation des ressources financières soit équitable et permette de soutenir aussi bien l'intégration de la question de genre que des activités spécifiques aux différents genres qui sont nécessaires au développement du secteur.

## **Outil pour encourager une planification du secteur éducatif qui tient compte du genre**

Le *Guide pour la conception de plans éducatifs qui tiennent compte du genre* est un outil proposé par le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) et l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI) en vue d'aider les pays à assurer l'égalité des sexes au sein du secteur éducatif. Ce guide propose un ensemble de théorie et d'outils pratiques à l'usage des planificateurs et des décideurs. Il comprend diverses approches dont le but est de concevoir une collecte de données qui prend en compte les questions de genre, d'analyser ces données dans une optique d'intégration des questions de genre, et de concevoir des stratégies qui tiennent compte du genre pour faire face aux défis rencontrés par le secteur éducatif. Ses indications vont au-delà des questions d'accès et de qualité et comprennent une approche globale du système éducatif, abordant par exemple les questions du recrutement des enseignants, de l'élaboration du programme scolaire et du matériel pédagogique, ainsi que l'élimination de la violence dans les écoles en considérant celles-ci en tant qu'environnements d'apprentissage et professionnels.

Pour en savoir plus sur la planification en situation de crise, se référer au guide publié par le GPE et l'Institut international de planification de l'éducation (IIEP) de l'UNESCO, *Directives pour la préparation d'un plan éducatif de transition* ainsi que le guide de l'IIEP de l'UNESCO, *Sécurité, résilience et cohésion sociale : un guide pour les planificateurs* du secteur de l'éducation.

## Étude de cas 5.1

### Mise en œuvre d'orientations stratégiques et de programmes d'éducation pour les filles : le Libéria<sup>67</sup>

Au Libéria, certaines structures institutionnelles ont été mises en place spécifiquement pour prendre en charge l'éducation des filles et l'égalité des sexes. Au sein du ministère de l'Éducation, une unité chargée de l'éducation des filles a été installée en 2006, grâce à l'appui de l'UNICEF. En 2012, afin de faire preuve de sa volonté politique et de son engagement sur les problèmes rencontrés par les filles, la présidente de la République Ellen Johnson-Sirleaf a lancé une Unité pour les adolescentes au sein du ministère du Genre, de l'Enfant et de la Protection sociale. Le rôle de cette unité est de traiter des problèmes, des besoins et des préoccupations des filles âgées de 10 à 24 ans, en portant une attention particulière aux filles âgées de 10 à 15 ans. Elle s'assure que les politiques et les programmes nationaux fonctionnent mieux pour les filles libériennes, un groupe qui avait auparavant été négligé par les structures chargées des femmes et de la jeunesse. Avec le soutien de la Banque mondiale, l'Unité pour les adolescentes est parvenue à mettre en place un centre de ressources qui permet aux adolescentes d'accéder aux technologies de l'information et de la communication; elle sert aussi de lien permettant d'appuyer les services chargés de la violence basée sur le genre et de la protection des enfants.

## 5.3. Financement de l'éducation dans les situations d'urgence

Les États ont besoin de fonds pour proposer une éducation publique, cependant dans les situations d'urgence les fonds publics destinés à ces fins peuvent être très restreints. Les pays touchés par un conflit consacrent en général moins que la moyenne mondiale de 4 % du revenu national à l'éducation.<sup>68</sup> Les sources privées de financement comme les donateurs, les communautés, les organisations de la société civile et autres entités privées peuvent être nécessaires pour soutenir ou renforcer le système éducatif. L'éducation a malheureusement toujours été l'un des secteurs le plus sous-financé lors des appels humanitaires.<sup>69</sup>

## L'éducation sans délais (Education Cannot Wait)

Établi en 2016, le fond humanitaire pour l'éducation en situations d'urgence L'éducation sans délais (ECW, Education Cannot Wait) est une nouvelle approche collaborative entre les acteurs de l'éducation en situations d'urgence pour s'assurer que l'éducation soit une priorité dans les agendas humanitaires. L'ECW fournit le financement pendant les situations d'urgence soudaines et les crises prolongées à travers un mécanisme pluriannuel. Elle vise aussi à « inspirer la volonté politique pour que l'éducation soit considérée aussi bien par les gouvernements que par les bailleurs de fonds comme une priorité absolue pendant les crises ». Dans son *Plan stratégique 2018-2021 et sa stratégie d'égalité des sexes de 2018-2021 : Promouvoir l'égalité du genre dans l'éducation en situations d'urgence*, l'ECW confirme son engagement à ne négliger personne et à s'assurer que les besoins des garçons et des filles en situation de crise soient examinés et systématiquement traités. Il est le seul fond dédié à l'éducation en situations d'urgence, depuis 2018.

Les ressources sont disponibles pour soutenir les agences internationales, les organisations de la société civile, ainsi que les gouvernements désireux d'allouer des financements équitables pour notamment s'assurer que des ressources sont dédiées au soutien des apprenantes dans les régions où cela est nécessaire. Le *manuel sur la Mesure de l'équité en matière d'éducation* discute des approches pratiques pour un financement équitable, notamment en étudiant les groupes qui bénéficieront plus du système en place et ceux qui profiteront de la redistribution des financements. Il fournit aussi des exemples de pays comme le Mali et l'Afghanistan qui ont élaboré des objectifs de financement pour les enfants affectés par les conflits.<sup>70</sup> Le coût de la fourniture d'une éducation de qualité aux différentes communautés variera selon les besoins de cette communauté et des causes sous-jacentes des inégalités qui ont par le passé empêché l'accès à une éducation de qualité.

Un financement suffisant prenant en compte le genre dans l'éducation dans les situations d'urgence est non seulement crucial pour la prévention des conflits mais aussi pour la reconstruction après l'urgence.

# Annexe 1: Le genre- termes essentiels

**L'Éducation accélérée (EA)** est un programme flexible, adapté à l'âge, sur une période accélérée et qui a pour but de fournir l'accès à l'éducation à des enfants et des jeunes désavantagés, trop âgés et déscolarisés. Cela peut inclure ceux qui ont manqué les cours ou ont vu leur éducation interrompue, du fait de la pauvreté, de la marginalisation, des conflits et des crises. Le but des Programmes d'éducation accélérée est d'apporter aux étudiants des compétences équivalentes et certifiées pour l'éducation de base en utilisant des approches efficaces d'enseignement et d'apprentissage qui correspondent à leur niveau de maturité cognitive.

**Les données désagrégées** sont des informations statistiques séparées en leurs composants. Par exemple, les données d'évaluation d'une population ou d'un échantillon peuvent être analysées par sexe, groupe d'âge et zone géographique.

**Le genre** fait référence aux rôles, responsabilités et identités socialement construits pour les femmes et les hommes et à leur valorisation dans la société. Ils sont spécifiques à la culture et changent avec le temps. Les identités de genre définissent la manière dont les femmes et les hommes sont censés penser et agir. Ces comportements sont acquis dans la famille, à l'école, dans l'enseignement religieux et dans les médias.

Étant donné que les rôles, les responsabilités et les identités sexo-spécifiques sont acquis par la société, ils peuvent également être modifiés. Le genre couplé avec la tranche d'âge, l'orientation sexuelle et l'identité du genre déterminent les rôles, les responsabilités, les dynamiques du pouvoir et l'accès aux ressources. Ceci est aussi affecté par d'autres facteurs de diversité comme l'incapacité, les classes sociales, la race, la caste, l'ethnie ou l'appartenance religieuse, la richesse, la richesse économique, la situation matrimoniale, le statut de migrant, le statut de déplacé et l'environnement urbain ou rural.

**L'analyse sexo-spécifique** étudie les relations entre les hommes et les femmes. Elle étudie leurs rôles, leur accès et contrôle des ressources, ainsi que les contraintes qui régissent leurs relations entre elles. L'analyse sexo-spécifique devrait être intégrée dans les analyses du secteur éducatif et les réponses à y apporter.

**La violence sexiste** est un terme générique pour désigner tout acte dommageable perpétré contre la volonté d'une personne sur la base des différences sociales (ex: le genre) entre les hommes et les femmes. Ceci inclut les actes qui infligent des préjudices ou des souffrances physiques, sexuelles ou mentales, mais aussi les menaces de pareils actes, la coercition et autres privations de liberté. Ces actes peuvent avoir lieu en public ou en privé. Il y a par exemple :

- Les violences sexuelles comme l'exploitation sexuelle, les mauvais traitements et le harcèlement ;
- Le mariage forcé ou précoce ;
- La violence familiale ou domestique - les abus physiques, émotionnels, psychologiques ou sexuels ;
- Des pratiques culturelles traditionnelles néfastes, comme les mutilations génitales féminines en Afrique, les meurtres d'honneur et l'héritage des veuves ; et
- Le refus d'accès aux ressources et aux opportunités comme l'éducation.

**L'indifférence aux questions de genre** se réfère à l'incapacité de reconnaître que les responsabilités et rôles sont confiés aux filles, garçons, hommes et femmes selon leurs spécificités sociales, culturelles, économique, ainsi que le contexte politique et leurs antécédents. Les projets, programmes, politiques et attitudes indifférents aux questions du genre ne prennent pas en compte la différence des rôles et des besoins. Ils maintiennent le statu quo et n'aident pas à changer la structure inégale des relations de genre.

**La discrimination de genre** est basée sur la croyance selon laquelle un sexe est supérieur à l'autre et que le sexe fort a des richesses, des droits, des prérogatives et un statut plus grand que ceux du sexe faible. La discrimination de genre résulte d'un ensemble complexe de causes inter-reliées. Les droits des femmes sont souvent violés à cause de certains textes et enseignements religieux, de pratiques culturelles et traditionnelles et à cause des différences dans l'éducation (les femmes et les filles sont moins éduquées que les hommes et les garçons dans certains milieux). La discrimination contre les femmes peut aussi être légitimée par les lois d'un pays, comme le droit d'hériter une terre et le besoin de permission d'un proche parent homme pour voyager, par exemple.



**L'égalité entre les genres** renvoie à l'égalité des droits entre les filles, les garçons, les femmes et les hommes. L'égalité entre les genres ne signifie pas que les femmes et les hommes soient identiques, mais que leurs droits, responsabilités et chances ne soient pas subordonnés à leur appartenance au genre masculin ou féminin. L'égalité entre les genres implique que les intérêts, les besoins et les priorités des femmes et des hommes soient pris en considération, en tenant compte de la diversité des différents groupes de femmes et d'hommes. L'égalité entre les genres ne concerne pas seulement les femmes : Elle devrait aussi impliquer pleinement les hommes. L'égalité entre hommes et femmes est considérée comme une question de droits de l'homme, ainsi qu'une précondition et un indicateur pour un développement durable centré sur la population.

**L'égalité des sexes** renvoie à l'égalité et à la justice dans la distribution des avantages et des responsabilités entre les femmes et les hommes, en fonction de leurs besoins respectifs. Elle est considérée comme partie intégrante de la réalisation de l'égalité entre les genres en termes de droits, d'avantages, d'obligations et d'opportunités.

**L'inégalité entre les sexes** fait référence aux disparités entre les hommes et les femmes de la société en termes d'accès et de possibilités dans les domaines sociaux, économiques et politiques et de leur part dans le pouvoir de décision à tous les niveaux de la société.

**La parité hommes-femmes** est un processus d'étude de l'impact de toute action envisagée pour l'homme et la femme comme les lois, les politiques et les programmes dans tous les domaines et à tous les niveaux. C'est une façon de rendre les préoccupations et expériences des hommes et des femmes partie intégrante de l'élaboration, l'exécution, du suivi et de l'évaluation des politiques et programmes dans toutes les sphères politiques, économiques et sociales. Ceci en vue de favoriser un bénéfice égal pour les hommes et les femmes et empêcher les inégalités. L'intégration de la parité hommes-femmes est une approche visant à atteindre l'égalité entre les genres.

**Indicateur de genre :** L'indicateur de genre IASC est un outil qui code, sur une échelle de 0 à 2, si un projet humanitaire est conçu ou non pour veiller à ce que les filles, les garçons, les femmes et les hommes en bénéficient de façon égale ou s'il va promouvoir l'égalité entre les genres d'une autre manière. Si le projet a le potentiel de contribuer à l'égalité entre les genres, l'indicateur prédit si les résultats seront potentiellement limités ou significatifs. La fiche de conseil sur l'indicateur de genre se trouve sur [www.humanitarianresponse.info](http://www.humanitarianresponse.info).

**Les politiques et approches indépendantes du genre** ne visent pas spécifiquement les femmes ou les hommes. Elles sont supposées affecter les femmes et les hommes de manière égale. Cependant, puisqu'elles partent de l'hypothèse qu'il n'y a pas de distinction entre les sexes, les approches non sexistes incorporent des biais en faveur des relations de genre existantes et tendent donc à exclure les femmes.

**La parité hommes-femmes** signifie qu'il y a un ratio de 50/50 entre hommes et femmes qui accèdent à l'éducation, sur le lieu de travail et occupent des postes publics. L'analyse de la parité entre les genres dans l'éducation implique une comparaison du niveau d'accès à l'éducation des apprenants hommes et femmes. Cela peut être analysé sous l'angle d'un large éventail d'indicateurs et à chaque niveau d'éducation, y compris les programmes de développement de la petite enfance, les programmes d'éducation primaire, secondaire, tertiaire et non formelle, ainsi que parmi le personnel enseignant et autre personnel éducatif.

**L'égalité des sexes** renvoie à l'examen des différentes situations, des rôles, besoins et intérêts des femmes, des hommes, des filles, en matière de conception et de mise en place des activités, des politiques et des programmes. Un programme, une politique ou une activité tenant compte du genre tient compte des obstacles liés au genre, respecte les différences entre les sexes, permet aux structures, aux systèmes et aux méthodologies d'être sensibles au genre, garantit que la parité hommes-femmes constitue une stratégie plus large de promotion de l'égalité entre les genres et qu'elle comble les écarts et élimine la discrimination fondée sur le genre.

Éducation non-formelle est institutionnalisée, intentionnelle et planifiée par un établissement d'enseignement. La caractéristique déterminante de l'éducation non-formelle est qu'elle constitue un ajout, une alternative ou un complément

à l'éducation formelle dans le cadre du processus d'apprentissage continu des individus. Elle permet de garantir le droit d'accès à l'éducation pour tous. Et cela, pour des personnes de tout âge. Cependant, elle n'applique pas nécessairement une structure linéaire et peut avoir une durée assez limitée et/ou une faible intensité. Par ailleurs, elle est souvent appliquée sous forme de cours à courte durée, d'ateliers ou de séminaires. L'éducation non-formelle mène souvent à des qualifications non reconnues comme officielles par les autorités compétentes au niveau national ou bien elle ne mène à aucune qualification. L'enseignement informel peut comprendre les programmes d'alphabétisation de jeunes et adultes et d'éducation pour les enfants non scolarisés, ainsi que des programmes pour apprendre des compétences de vie, des compétences professionnelles, sociales ou de développement culturel.

Au sens large du terme, **la protection** englobe toutes les activités visant à faire respecter tous les droits des personnes conformément au droit international dont : Les droits humanitaires internationaux, les droits de l'homme et les droits des réfugiés ; en tenant compte des différences de leur âge, de leur sexe, de leur statut minoritaire ou autre origine.

**Psychosocial**: Le terme « psychologique » fait référence à nos pensées, émotions, attitudes et à nos comportements et le terme « social » réfère à nos relations, à nos traditions, à notre spiritualité et à notre culture. Le terme psychosocial met donc l'accent sur les interactions et relations étroites et dynamiques entre ces deux domaines, ainsi que sur la manière dont ils s'influencent mutuellement. Le soutien psychosocial inclut le soutien local ou externe qui favorise le bien-être psychosocial et prévient ou traite les troubles mentaux.

**La violence sexiste en milieu scolaire (SRGBV, School-related gender-based violence)** est définie comme un acte ou une menace explicite de violence physique, psychologique ou sexuelle se produisant dans et autour des écoles et elle est perpétrée en raison de normes de genre et de dynamiques de pouvoir inégales. Cela comprend l'intimidation, les châtiments corporels, le harcèlement verbal et sexuel, les attouchements sexuels non consentis, la contrainte sexuelle, l'agression et le viol. Les enseignants et les étudiants, hommes et femmes, peuvent être à la fois victimes et auteurs de l'acte.

**Le sexe** renvoie aux caractéristiques physiques et biologiques qui distinguent l'homme de la femme. Cela fait référence à l'anatomie d'une personne et à des attributs physiques tels que les organes sexuels (externes et internes) de reproduction.

**La santé sexuelle et reproductive** fait référence aux processus, fonctions et systèmes de reproduction à toutes les étapes de la vie et vise à permettre aux hommes et aux femmes d'avoir une vie sexuelle responsable, satisfaisante et sans danger, ainsi que la capacité et la liberté de planifier si, quand et à quelle fréquence avoir des enfants. Les programmes d'éducation sur la santé et les droits en matière de sexualité et de procréation (SRHR, Sexual and reproductive health and rights) est un élément crucial favorisant l'égalité des sexes dans les situations de crise.

**Changement transformateur** Interventions visant à cibler les causes structurelles, ainsi que les symptômes de l'inégalité entre les genres, entraînant des changements durables dans le pouvoir et les choix des femmes (et des hommes) qu'ils ont sur leur propre vie, plutôt que juste une augmentation temporaire des opportunités.

Toutes les définitions sont dérivées de :

- *Guide de poche de l'INEE sur le genre* (2010)
- *Education in Emergencies Glossary*.  
Available at <https://www.inee.org/education-emergencies-glossary>.
- UN Women Training Centre. (2017)  
*Gender Equality Glossary*.  
Available at <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=36&mode=letter&hook=G&sortkey=&sortorder=asc>.
- Inter-Agency Standing Committee. (2015). *Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action: Reducing risk, promoting resilience and aiding recovery*.  
Retrieved from [https://gbvguidelines.org/wp/wp-content/uploads/2016/10/2015\\_IASC\\_Gender-based\\_Violence\\_Guidelines\\_full-res.pdf](https://gbvguidelines.org/wp/wp-content/uploads/2016/10/2015_IASC_Gender-based_Violence_Guidelines_full-res.pdf).
- UNESCO & UN Women. (2016). *Global Guidance on Addressing School-related Gender-based Violence*.  
Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002466/246651E.pdf>.
- UNESCO Institute for Statistics Glossary.  
Available at <http://uis.unesco.org/en/glossary>.
- World Health Organization. (2011). *Gender, equity and human rights*.  
Available at <https://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/>

## Annexe 2: Ressources utiles

### Normes et lignes directrices

**Global Education Cluster** *Manuel du coordinateur du Module de l'éducation* (2010) [http://educationcluster.net/?get=001197|2013/12/EC-Coordinator-Handbook\\_low2.pdf](http://educationcluster.net/?get=001197|2013/12/EC-Coordinator-Handbook_low2.pdf)

PEU : *Protection de l'enfance dans les situations d'urgence* (2015) <http://educationcluster.net/wp-content/uploads/2015/09/Child-Protection-and-Education-in-Emergencies-Increase-effectiveness.pdf>

*Guide de l'évaluation des besoins en matière d'éducation en situations d'urgence* (2016) <http://educationcluster.net/resources/needs-assessment-guide-package/>

**Partenariat mondial pour l'éducation et l'UNGEI** *Directives pour un plan sectoriel d'éducation sensible au genre* (2017) [http://www.ungei.org/GPE\\_Guidance\\_for\\_Gender-Responsive\\_ESPs\\_Final.pdf](http://www.ungei.org/GPE_Guidance_for_Gender-Responsive_ESPs_Final.pdf)

**Comité permanent inter-organisations (IASC)** *Directives concernant la santé mentale et le soutien psychosocial dans les situations d'urgence* (2007) <http://www.reliefweb.int/rw/lib.nsf/db900SID/YAOI-6Z3A2K?OpenDocument>

*Lignes directrices pour intégrer les interventions en matière de violence sexiste dans l'action humanitaire* (2015) [www.gbvguidelines.org](http://www.gbvguidelines.org)

*Guide pour l'intégration de l'égalité entre les genres dans l'action humanitaire pour l'éducation* (2017) <https://interagencystandingcommittee.org/gender-and-humanitarian-action/documents-public/gender-handbook-humanitarian-action> pp.168-197

*Genre avec indicateur d'âge* (2018) <https://interagencystandingcommittee.org/other/content/iasc-gender-age-marker-gam>

**L'INEE** Les standards minimum de l'INEE pour l'éducation : Préparation, réaction et reconstruction (2010) <https://inee.org/resources/inee-minimum-standards>

**Comité international de secours (IRC) et Université de Colombia** Boîte à outils pour l'intégration de la gestion de l'hygiène menstruelle (GHM) dans la réponse humanitaire, Guide complet (2017) <https://www.rescue.org/sites/default/files/document/2113/themhminemergenciestoolkitfullguide.pdf>

**L'UNGEI** Une approche globale de la prévention de la violence sexiste en milieu scolaire : Normes minimales et cadre de surveillance (2018) [http://www.ungei.org/srgbv/index\\_6522.html](http://www.ungei.org/srgbv/index_6522.html)

**L'ONU et l'UNESCO Femmes** Orientations globales sur la manière de traiter la violence sexiste en milieu scolaire (2016) <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002466/246651E.pdf>

**La Banque mondiale** Guide sur la résilience transformatrice : Genre, violence et éducation (2013) <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/18979>

**Sommet humanitaire mondial** Éducation en situations d'urgence et crise prolongée : Résumé de la séance extraordinaire (2016) [https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Education\\_1.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Education_1.pdf)

## **Matériel de formation sur le genre pour les professionnels de l'éducation**

**L'INEE** Bibliographie annotée de l'INEE sur le développement professionnel de l'enseignant <https://www.inee.org/resources/teacher-professional-development-crisis-annotated-bibliography>

Formation des enseignants en situation de crise pour les enseignants de l'école primaire (2016) <https://www.inee.org/resources/teachers-crisis-contexts-training-primary-school-teachers>

Pack d'encadrement par des pairs pour les enseignants en situation de crise (2018) <https://www.inee.org/resources/teachers-crisis-contexts-peer-coaching-pack>

**Comité permanent inter-organisations (IASC)** Différents besoins – Égalités des chances : Accroître l'efficacité du programme d'action humanitaire sur l'égalité des chances pour les femmes, les fille, les garçons et les hommes. (2010)

Ce cours en ligne est conçu pour aider les praticiens de l'humanitaire à apprendre à intégrer efficacement l'égalité des sexes dans la programmation. C'est une simulation interactive en ligne qui aborde dix secteurs d'intervention, avec notamment une section sur l'éducation. Ceux qui terminent la formation reçoivent un certificat de l'intégration de la question du genre dans le contexte de crise humanitaire.. <http://www.iasc-elearning.org>

**Promundo** Portail pour l'égalité entre les sexes dans l'éducation Formation en ligne pour les enseignants en vue d'instaurer dans les écoles un dialogue sur le thème de l'égalité entre les genres basé sur les Programmes H et M de Promundo. <https://promundoglobal.org/programs/portal-for-gender-equality-in-schools/>

**USAID (Agence des États-Unis pour le développement international)**  
« Doorways III »: Manuel de formation des enseignants sur la prévention contre la violence basée sur le genre en milieu scolaire et les moyens d'intervention (2009) Disponible en anglais, français, arabe et espagnol. Formation pratique des enseignants sur la violence basée sur le genre en milieu scolaire. Adaptée aux milieux à faibles ressources et modifiable selon les situations d'urgence. [https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways\\_III\\_Teachers\\_Manual.pdf](https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_III_Teachers_Manual.pdf)

**Groupe de Travail sur l'Éducation Accélérée (AEWG)** Guide sur les principes de l'éducation accélérée (2017) <http://www.unhcr.org/uk/publications/education/59ce4fc77/accelerated-education-guide-principles.html>



## Ressources pour le plaidoyer

**Le Module mondial de l'éducation du Comité permanent inter-organisations (IASC)** *Conseils pour le plaidoyer : Note aux coordinateurs du Module de l'éducation (2012)* <http://educationcluster.net/wp-content/uploads/2014/01/Education-Cluster-Advocacy-Guidance-Tool.pdf>

*L'éducation : Un élément essentiel de l'intervention humanitaire (2014)* [http://educationcluster.net/wp-content/uploads/2014/01/Education-An-Essential-Component-of-a-humanitarian-response\\_EN.pdf](http://educationcluster.net/wp-content/uploads/2014/01/Education-An-Essential-Component-of-a-humanitarian-response_EN.pdf)

*Conseils pour la promotion de l'éducation : Note aux coordinateurs du Module de l'éducation (2014)* <http://educationcluster.net/wp-content/uploads/2014/01/Education-Cluster-Advocacy-Guidance-Tool.pdf>

*Collection de ressources pour le plaidoyer en faveur de l'éducation en situations d'urgence (2015)* <https://www.inee.org/resources/compendium-advocacy-resources-education-emergencies>

**L'organisation Human Rights Watch** *Je ne serai pas docteur et un jour, tu seras malade : L'accès à l'éducation des filles en Afghanistan (2017)* [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/afghanistan1017\\_web.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/afghanistan1017_web.pdf)

*Pas de place pour les enfants : Recrutement d'enfants, mariages forcés et attaques scolaires en Somalie (2012)* [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/hrw\\_no\\_place\\_for\\_children\\_0.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/hrw_no_place_for_children_0.pdf)

**Plan International** *Les adolescentes en danger : Expériences de risques et de résilience dans 3 contextes d'intervention humanitaire (2018)* <https://plan-international.org/publications/adolescent-girls-crisis>

**L'ONU** *Document d'information sur les attaques envers les filles désirant accéder à l'éducation (2015)* [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/report\\_attacks\\_on\\_girls\\_feb2015.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/report_attacks_on_girls_feb2015.pdf)

**L'UNICEF et l'UNGEI (l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles)** Atteindre les filles en Asie du sud : Besoins différenciés et mesures d'intervention en situations d'urgence (2006) [www.ungei.org/resources/files/unicef\\_Reachinggirlsinsouthasia.pdf](http://www.ungei.org/resources/files/unicef_Reachinggirlsinsouthasia.pdf)

**L'UNESCO** L'éducation en situations d'urgence : Les implications du genre – Brochure de sensibilisation (2006) <https://www.inee.org/resources/education-emergencies-gender-implications>

Le rôle des hommes et des garçons dans la promotion de l'égalité entre les sexes – Brochure de sensibilisation (2004) <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001377/137780e.pdf>

L'éducation en situations d'urgence : Les implications du genre – Brochure de sensibilisation (2006) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496357.pdf>

## Outils de planification

**Centre pour l'éducation universelle à l'institution Brookings** Modèles soutenus par la communauté de l'éducation des filles dans divers contextes au Pakistan : Problèmes-clés de politique et de mise en pratique (2015) [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/community\\_supported\\_models\\_for\\_girls\\_education\\_in\\_pakistan\\_razzaq.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/community_supported_models_for_girls_education_in_pakistan_razzaq.pdf)

**L'Éducation de Cambridge** Note d'orientation sur l'éducation en situations d'urgence (2017) [https://www.dai.com/uploads/EiE\\_Guidance\\_Note-8fc7f4.pdf](https://www.dai.com/uploads/EiE_Guidance_Note-8fc7f4.pdf)

**CARE (Coopérative pour l'aide et les secours au monde entier)** Cadre commun et boîte à outils pour les indicateurs (2015) Outil d'évaluation des pratiques d'intégration de l'égalité entre les sexes dans l'enseignement. Contient une collection d'éléments qui peuvent être utilisés pour créer de simples études et des directives sur la façon de les implémenter. <https://www.care.org/sites/default/files/documents/CARE-CIF-Toolkit-FINAL-WEB.pdf>

### **Le DFID (Le Ministère britannique pour le développement international)**

Travailler efficacement dans les situations de conflits et les situations fragiles : Note-résumé (2010) [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/67696/summary-note-briefing-papers.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67696/summary-note-briefing-papers.pdf)

Fournir une éducation de qualité dans les situations de crise prolongée : Un document de travail (2015) <http://gbc-education.org/wp-content/uploads/2015/05/Delivering-quality-education-in-protracted-crises-a-discussion-paper-March-2015-1.pdf>

### **Groupe inter-agence de référence contre la violence basée sur le genre (VBG)**

Comment aider les victimes de violence basée sur le genre (VBG) lorsqu'un acteur du VBG n'est pas disponible dans votre région. Un guide de poche étape par étape pour les professionnels (2018) <https://gbvguidelines.org/en/pocketguide/>

### **Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA)**

Rapport-résumé de l'atelier sur les pratiques prometteuses afin de protéger l'éducation contre les attaques et contre l'utilisation des écoles à des fins militaires (2015) [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/istanbul\\_workshop\\_summary\\_report.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/istanbul_workshop_summary_report.pdf)

### **Module mondial de l'éducation (Global Education Cluster)**

Assurer l'éducation et la protection dans les situations d'urgence : Leçons tirées de la planification pour les jeunes et les adolescents (2014) <http://educationcluster.net/?get=002009|2014/11/Lessons-learned-from-YA-programming-in-emergencies.pdf>

### **Comité permanent inter-organisations (IASC)**

La planification de l'égalité entre les genres dans l'éducation en situations d'urgence (2014) Conseils concis sur la manière d'incorporer les pratiques en faveur de l'égalité des genres dans le secteur de l'éducation et les besoins d'évaluation, d'activités et de résultats. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/gender-equality-programming-emergencies-education>

Fiche-conseils sur l'éducation. Mesures reliées à l'égalité entre les genres dans l'éducation (2018) <https://iascgenderwithagemarker.files.wordpress.com/2018/08/education-tip-sheet.pdf>

**L'Institut international de la planification de l'éducation (IIEP-UNESCO)**  
*Directives pour la conception et l'usage efficace de codes de conduite pour les enseignants (2009)* <http://teachercodes.iiep.unesco.org/teachercodes/guidelines/Guidelines.pdf>

*L'éducation pour la sécurité, la résilience, et la cohésion sociale : Trousses de ressources pour la planification et les programmes scolaires (2014)* <http://education4resilience.iiep.unesco.org/fr>

**L'INEE** *Note d'orientation sur le soutien psychologique - Faciliter le bien-être psychologique et l'apprentissage social et émotionnel (2018)* <https://www.inee.org/resources/inee-guidance-note-psychosocial-support>

*Notes d'orientation sur la rémunération des enseignants (2009)* <https://www.inee.org/resources/inee-guidance-notes-teacher-compensation>

*Notes d'orientation sur l'enseignement et l'apprentissage (2010)* <https://www.inee.org/resources/inee-guidance-notes-teaching-and-learning>

*Notes d'orientation sur la construction d'écoles plus sûres (2009)* [https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1005/INEE\\_Guidance\\_Notes\\_Safer\\_School\\_Constr\\_FR.pdf](https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1005/INEE_Guidance_Notes_Safer_School_Constr_FR.pdf)

*Guide de poche sur l'éducation inclusive : L'éducation dans les situations d'urgence, inclure tout le monde (2009)* <https://www.inee.org/resources/inee-pocket-guide-inclusive-education>

*Guide de poche thématique : Le genre (2010)* <https://inee.org/resources/inee-thematic-issue-brief-gender>

Là où le besoin est plus pressant : Développement professionnel de qualité pour tous les enseignants (2015) <https://www.inee.org/resources/where-its-needed-most-quality-professional-development-all-teachers>

**Comité international de secours (IRC)** Créer des classes de guérison : Guide pour les enseignants et les éducateurs, le Comité international de secours (2006) [www.theirc.org/resources/hci-teachers-guide.pdf](http://www.theirc.org/resources/hci-teachers-guide.pdf)

**IREX** Créer un milieu propice à l'apprentissage pour les filles et les garçons. Conseils pratiques pour les enseignants sur la manière d'intégrer leurs propres pratiques d'égalités entre les genres en classe et mettre en place un plan afin de créer un environnement favorable à l'égalité entre les genres [https://www.irex.org/sites/default/files/node/resource/creating-supportive-learning-environments-girls-boys\\_2.pdf](https://www.irex.org/sites/default/files/node/resource/creating-supportive-learning-environments-girls-boys_2.pdf)

**L'Université de New York, l'INEE et le DFID** Ce qui promeut efficacement l'accès des enfants à l'éducation, l'apprentissage de qualité et le bien-être dans les contextes de crises. (2015) <https://www.inee.org/resources/what-works-promote-childrens-educational-access-quality-learning-and-wellbeing-crisis>

**Teachers College, Université Columbia** L'éducation des réfugiés en contexte urbain : Renforcement des politiques et des pratiques d'accès, de qualité et d'inclusion (2016) <https://www.inee.org/resources/urban-refugee-education-strengthening-policies-and-practices-access-quality-and-inclusion>

**Aide à l'enfance (Save the Children)** « Choix » : Programme d'études pour les jeunes de 10 à 14 ans au Népal, qui responsabilise les garçons et les filles pour les encourager à changer les normes entre les genres [https://www.iywg.org/sites/iywg/files/2009\\_savethechildren\\_choices.pdf](https://www.iywg.org/sites/iywg/files/2009_savethechildren_choices.pdf)

Rendre les écoles inclusives : Comment susciter le changement - Expérience de l'ONG Save the Children (2008) [http://www.savethechildren.org.uk/en/54\\_5432.htm](http://www.savethechildren.org.uk/en/54_5432.htm)

La non-discrimination en situations d'urgence. Manuel de formation et boîtes à outils (2008) <http://www.crin.org/resources/infoDetail.asp?ID=18188>

L'expérience de la NGO Save the Children dans l'atténuation des risques liés aux catastrophes dans le domaine éducatif en Asie (2007-2013). Préparer l'agenda de l'après (2015) [https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/drr\\_in\\_the\\_education\\_sector-\\_save\\_the\\_childrens\\_experience\\_in\\_asia.pdf](https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/drr_in_the_education_sector-_save_the_childrens_experience_in_asia.pdf)

**L'Institut de l'UNESCO pour les Statistiques, le Centre de données pour les politiques d'éducation FHI 360, la société Oxford Policy Management, et le Centre pour la recherche sur l'accès équitable et l'apprentissage de l'Université de Cambridge (REAL, Research for Equitable Access and Learning) Centre à l'Université de Cambridge**

Manuel de mesure de l'équité dans l'éducation (2018) Consultable sur <http://uis.unesco.org/en/news/new-report-how-measure-equity-education>

**L'UNESCO** Boîte à outils pour la promotion de l'égalité entre les genres dans l'éducation (2009 ; mise à jour à venir) <http://www.unescobkk.org/education/gender/resources/genia-toolkit/>

Guide technique international sur l'éducation sexuelle (2018) <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260770e.pdf>

Pour des manuels scolaires au contenu inclusif : Cibler la religion, le genre et la culture (2017) <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247749>

**Le Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA) et l'association Save the Children** Boîte à outils pour la santé sexuelle et reproductive des adolescents en situations de crise humanitaire (2009) <https://www.unfpa.org/fr/publications/boîte-à-outils-pour-la-santé-sexuelle-et-reproductive-des-adolescents-en-situations-de>

**L'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI) & le Bureau de la condition des personnes handicapées (ODI, Office for Disability Issues)** Examen des données probantes : Minimiser les menaces à l'éducation des filles dans les contextes à conflits : Pratiques actuelles (2017) [http://www.ungei.org/resources/files/Girls\\_in\\_Conflict\\_Review-Final-Web.pdf](http://www.ungei.org/resources/files/Girls_in_Conflict_Review-Final-Web.pdf)

**L'UNICEF** *La participation des enfants et des jeunes en situations d'urgence* (2007) [www.unicef.org/eapro/the\\_participation\\_of\\_children\\_and\\_young\\_people\\_in\\_emergencies.pdf](http://www.unicef.org/eapro/the_participation_of_children_and_young_people_in_emergencies.pdf)

*Genre, éducation, et consolidation de la paix : Une revue de l'apprentissage choisi pour les études de cas de paix* (2016) <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-review-selected-learning-peace-case-studies>

*Genre, éducation et sommaire sur la consolidation de la paix : Problèmes émergeant dans le contexte de l'apprentissage pour la paix* (2016) <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-brief-emerging-issues-learning-peace>

**USAID (Agence des États-Unis pour le développement international)** *Rapport d'état des lieux : Preuves de l'éducation des jeunes dans les situations de crise et de conflit* (2013) [https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID\\_state\\_of\\_the\\_field\\_youth\\_education\\_in\\_conflict\\_final\\_2\\_11.pdf](https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID_state_of_the_field_youth_education_in_conflict_final_2_11.pdf)

*Cadre conceptuel de mesure de la violence basée sur le genre en milieu scolaire* (2016) [http://www.ungei.org/Conceptual\\_Framework\\_for\\_Measuring\\_SRGBV\\_FINAL\\_\(1\).pdf](http://www.ungei.org/Conceptual_Framework_for_Measuring_SRGBV_FINAL_(1).pdf)

*Guide pour le renforcement de l'inclusion et de l'égalité entre les genres dans le matériel didactique et pédagogique* (2016) <https://allchildrenreading.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/12/Guide-pour-le-renforcement-de-l'inclusion-et-de-l'egalite-des-genres-dans-le-matieriel-didactique-et-pedagogique.pdf>

**La Banque mondiale** *Document de réflexion sur les technologies de l'information et de la communication et l'éducation des réfugiés : Inventaire d'approches innovantes dans la région Moyen-Orient et Afrique du Nord (MENA), leçons tirées d'expérience et principes directeurs* (2016) <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/26522?locale-attribute=fr>

# Annexe 3: Cartes « d'absentéisme » utilisées au Soudan

Ces cartes ont été créées sur la base du programme Aide à l'enfance au Soudan.

## A. Garçons

Parler d'un ami, d'un proche ou d'un voisin non scolarisé.

صف عما إذا كان هناك أحد من  
أصدقائك – أقرابك أو جيرانك  
لا يتمكن من الذهاب الي المدرسة.

---

---

---

---

---

---

---

---

Qu'ont-ils perdu comme notions en manquant l'école ?  
Comment leur vie future peut-elle être différente de la tienne ?

ماذا يخسرون إذا لم يلتحقوا  
بالمدرسة؟ الي أي مدي سوف  
تكون حياتهم مختلفة في  
المستقبل؟

---

---

---

---

---

---

---

---

Pourquoi ne peuvent-ils pas aller à l'école ?

لماذا لا يذهبون إلي المدرسة؟

---

---

---

---

---

---

---

---

Que peux-tu faire pour aider cet enfant à aller à l'école ?

كيف يمكنك أن تساعدهم  
للذهاب الي المدرسة؟

---

---

---

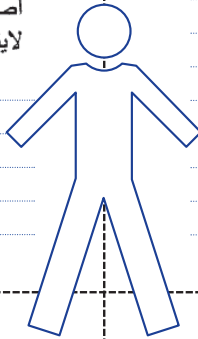
---

---

---

---

---



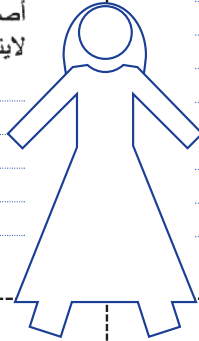


## B. Filles

Parler d'un ami, d'un proche ou d'un voisin non scolarisé.

صف عما إذا كان هناك أحد من  
أصدقائك - أقاربك أو جيرانك  
لا يمكن من الذهاب الي المدرسة.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....



Qu'ont-ils perdu comme notions en manquant l'école ?  
Comment leur vie future peut-elle être différente de la tienne ?

ماذا يخسرون إذا لم يلتحقوا  
بالمدرسة؟ الي أي مدي سوف  
تكون حياتهم مختلفة في  
المستقبل؟

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Pourquoi ne peuvent-ils pas aller à l'école ?

لماذا لا يذهبون الي المدرسة؟

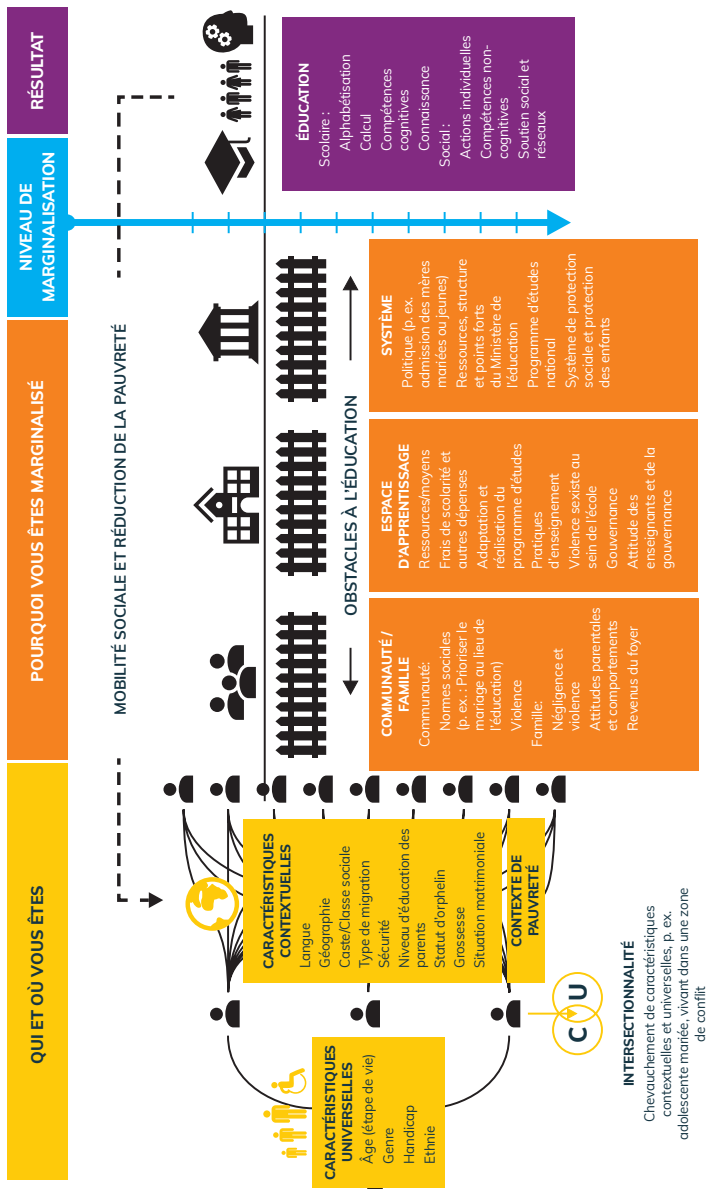
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Que peux-tu faire pour aider cet enfant à aller à l'école ?

كيف يمكنك أن تساعدهم  
للذهاب الي المدرسة؟

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

# Annexe 4: Cadre sur l'éducation des filles (marginalisation et défis)<sup>22</sup>



# Notes en fin de document

- 1 Education Cannot Wait. (2018). Education in Emergencies: A Neglected Priority. Retrieved from <http://www.educationcannotwait.org/the-situation/>
- 2 UNESCO Institute for Statistics & the Global Education Monitoring Report. (2016). Leaving no one behind: How far on the way to universal primary and secondary education? Policy Paper 27, Factsheet 37. Retrieved from <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs37-leaving-no-one-behind-how-far-on-the-way-to-universal-primary-and-secondary-education-2016-en.pdf>
- 3 UN High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2016). Global Trends: Forced Displacement in 2015, Retrieved from <http://www.refworld.org/docid/57678f3d4.html>
- 4 WHO. (2011). Gender mainstreaming for health managers: a practical approach. Retrieved from <https://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/>
- 4 Oxfam. (2008). Rethinking Disasters: Why Death and Destruction is not Nature's Fault but Human Failure. Retrieved from <https://policy-practice.oxfam.org.uk/publications/rethinking-disasters-why-death-and-destruction-is-not-natures-fault-but-human-f-126069>; Bradshaw, S. & Fordham, M. (2013). Women, Girls, and Disasters: A review for DFID. Retrieved from [www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/236656/women-girls-disasters.pdf](http://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/236656/women-girls-disasters.pdf)
- 5 UNESCO. (2015). Humanitarian Aid for Education: Why it Matters and Why More is Needed. Education for All Global Monitoring Report: Policy Paper 21, June 2015. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557E.pdf>
- 6 Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA). (2018). Education Under Attack 2018. Retrieved from [http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua\\_2018\\_full.pdf](http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2018_full.pdf)

7 GCPEA. (2018). "I Will Never Go Back to School" The Impact of Attacks on Education for Nigerian Women and Girls." Retrieved from [http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/attacks\\_on\\_nigerian\\_women\\_and\\_girls\\_summary.pdf](http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/attacks_on_nigerian_women_and_girls_summary.pdf); Girls Not Brides. (2017). Child Marriage in Humanitarian Settings. Retrieved from: [https://www.girlsnotbrides.org/wp-content/uploads/2016/05/Girls-Not-Brides\\_Child-marriage-in-humanitarian-settings\\_ENG.pdf](https://www.girlsnotbrides.org/wp-content/uploads/2016/05/Girls-Not-Brides_Child-marriage-in-humanitarian-settings_ENG.pdf); World Vision. (2013). Untying the Knot: Exploring early marriage in fragile states. Retrieved from <https://reliefweb.int/report/world/untying-knot-exploring-early-marriage-fragile-states>

8 UN Children's International Emergency Fund (UNICEF). (2016). Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues from 'Learning for Peace.' New York: UNICEF. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-brief-emerging-issues-learning-peace>

9 The GCPEA found documented evidence of child recruitment into armed forces in at least 16 countries: <http://eua2018.protectingeducation.org/#child-recruitment>

10 Justino, P., Leone, M., & Salardi, P. (2011). Education and conflict recovery: The case of Timor Leste. HiCN Working Paper 100. Retrieved from <https://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/1813-9450-5774>; Verwimp, P. & Van Bavel, J. (2011). Schooling, violent conflict and gender in Burundi. HiCN Working Paper 101. Retrieved from <https://ideas.repec.org/p/hic/wpaper/101.html>

11 UNESCO. (2015). EFA Global Monitoring Report: Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>

12 UNICEF. (2016). Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues from 'Learning for Peace.' New York: UNICEF. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-brief-emerging-issues-learning-peace>

13 Nicolai, S., Hine, S. & Wales, J. (2015). Education in emergencies and protracted crises: Toward a strengthened response. London: ODI. Retrieved from <https://www.odi.org/publications/9688-education-emergencies-protracted-crises-toward-strengthened-response>

14 Gladwell, C. & Tanner, L. (2014). Hear it from the children: Why education in emergencies is critical. Save the Children & Norwegian Refugee Council. London: Save the Children; Goulds, S. (2018). Adolescent Girls in Crisis: Experiences of risk and resilience across three humanitarian settings. Woking: Plan International. Retrieved from <https://plan-international.org/publications/adolescent-girls-crisis>

15 Inter-agency Network on Youth Development Working Group on Youth and Peacebuilding. (2016). Young People's Participation in Peacebuilding: A Practice Note. Retrieved from <http://www.undp.org/content/undp/en/home/librarypage/democratic-governance/practice-note--young-people-s-participation-in-peacebuilding.html>

16 Inter-Agency Standing Committee (IASC). (2017). The Gender Handbook for Humanitarian Action. Retrieved from [https://interagencystandingcommittee.org/system/files/2018-iasc\\_gender\\_handbook\\_for\\_humanitarian\\_action\\_eng\\_0.pdf](https://interagencystandingcommittee.org/system/files/2018-iasc_gender_handbook_for_humanitarian_action_eng_0.pdf)

17 UNESCO. (2015). Incheon Declaration and Education for All 2030 Framework for Action. Retrieved at <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>

18 United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI). (2017). Addressing Threats to Girls' Education in Contexts affected by Armed Conflict. Policy Note. Retrieved from <http://www.ungei.org/resources/6460.htm>

19 Omoeva, C., Hatch, R., & Moussa, W. (2016). The Effects of Armed Conflict on Educational Attainment and Inequality. Washington, DC: Education Policy and Data Center, FHI 360. Retrieved from <https://www.epdc.org/sites/default/files/documents/Omoeva%20Hatch%20and%20Moussa%20%282016%29%20-%20The%20Effects%20of%20Armed%20Conflict%20on%20Educational%20Attainment%20and%20Inequality.pdf>

20 UNESCO. (2015). Incheon Declaration and Education for All 2030 Framework for Action. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>

21 Jones, N., Presler-Marshall, E., & Stavropoulou, M. (2018). Adolescents with Disabilities: Enhancing resilience and delivering inclusive development. London: GAGE/ODI. Retrieved from <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/12323.pdf>

22 United Kingdom Department for International Development (DFID) Girls' Education Challenge. (2018). Thematic Review: Understanding and Addressing Educational Marginalisation: Part 1: A new Conceptual Framework for educational marginalisation. Tool designed by Rachel Booth and Jess Mony for Social Development Direct. Retrieved from [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/730845/TR-Add-Educational-Marginalisation-1.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/730845/TR-Add-Educational-Marginalisation-1.pdf)

23 Global Partnership for Education (GPE) & UNGEI. (2016). Guidance for Developing Gender-Responsive Education Sector Plans. New York: UNGEI/ Washington, DC: GPE.

24 Girls and women were targets of attacks on education because of their gender in at least 18 of the 28 countries profiled in GCPEA's Education Under Attack 2018. (GCPEA. (2018). Education Under Attack 2018. Retrieved from [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua\\_2018\\_full.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2018_full.pdf))

25 UNICEF. (2016). Gender, Education and Peacebuilding Brief: Emerging issues from 'Learning for Peace.' New York: UNICEF. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-brief-emerging-issues-learning-peace>

26 Reyes, J. E., Kelcey, J., & Diaz Varela, A. (2013). Transformative Resilience Guide: Gender, Violence, and Education. Washington, DC: World Bank, Retrieved from <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/18979>

27 Ibid

28 Gordon, E., Lee-Koo, K., & Jay, H. (2018). Adolescent girls in crisis: Voices of the Rohingya. Woking: Plan International. Retrieved from <https://plan-international.org/publications/adolescent-girls-crisis-rohingya#>

29 Burde, D. & Linden, L. L. (2013). Bringing Education to Afghan Girls: A Randomized Controlled Trial of Village-Based Schools. *American Economic Journal: Applied Economics* 2013, 5(3): 27–40. <http://dx.doi.org/10.1257/app.5.3.27>

30 INEE Education in Emergencies Glossary, available at <https://inee.org/eie-glossary>

31 For more information on improving accountability to affected populations, see <https://emergency.unhcr.org/entry/147239/accountability-to-affected-populations-aap>

32 Goulds, S. (2018). Adolescent Girls in Crisis: Experiences of risk and resilience across three humanitarian settings. Working: Plan International. Retrieved from <https://plan-international.org/publications/adolescent-girls-crisis>

33 Right To Play Pakistan. Based on an interview by Natasha Goel, Columbia SIPA student.

34 See the Global Education Cluster's Guide to Education in Emergencies Needs Assessments, available at <https://educationcluster.app.box.com/v/guideeieneedsassessment>

35 Education Sector & Child Protection Sub-sector. (2017). Education & Child Protection in Emergencies: Joint Rapid Needs Assessment, Rohingya Refugee Response 2017. Retrieved from [https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/assessments/eie\\_cpie\\_jrna\\_report\\_-\\_rohingya\\_refugee\\_response\\_-\\_25\\_january\\_2018.pdf](https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/assessments/eie_cpie_jrna_report_-_rohingya_refugee_response_-_25_january_2018.pdf)

36 See the Overseas Development Institute's (ODI's) Strategy Development: Most Significant Change (MSC), available at <https://www.odi.org/publications/5211-msc-most-significant-change-monitoring-evaluation>

37 JBS International. (2017). Somali Girls Education Promotion Project (SOMGEP) Girls Education Challenge Endline Evaluation Report.

- 38 El-Bushra, J. & Rees Smith, E. (n.d.) The Transformative Potential of Positive Gender Socialization in Education for Peacebuilding: Pilot Programme and Impact Evaluation in Karamoja, Uganda. UNICEF. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/transformative-potential-positive-gender-socialization-education-peacebuilding-uganda>
- 39 Adapted from UNGEI. (2017). Policy Note: Addressing the Threats to Girls' Education in Contexts affected by Armed Conflict. Retrieved from [http://www.ungei.org/Policy\\_Note\\_VF%281%29.pdf](http://www.ungei.org/Policy_Note_VF%281%29.pdf)
- 40 Plan International. (n.d.). Girls in Emergencies Overview. Retrieved from <https://plan-international.org/emergencies/girls-emergencies>
- 41 Flemming, J. (2017). Case Study Report, Norwegian Refugee Council, Dadaab, Kenya. Accelerated Education Working Group/Norwegian Refugee Council. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/accelerated-education-principles-case-studies>
- 42 GCPEA. (2018) What can be done to better protect women and girls from attacks on education and military use of educational institutions? New York: GCPEA. Retrieved from [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/what\\_can\\_be\\_done\\_to\\_better\\_protect\\_women\\_and\\_girls.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/what_can_be_done_to_better_protect_women_and_girls.pdf)
- 43 El-Bushra, J. & Rees Smith, E. (2016). Gender, Education and Peacebuilding: A Review of Selected Learning for Peace Case Studies. UNICEF Peacebuilding, Education and Advocacy Programme.
- 44 Figure adapted from Dunne, S. (2011). From Incident to Conviction: The Road to Justice. Concern Worldwide Liberia, Retrieved from <https://www.concern.net/insights/incident-conviction-road-justice>, in UNESCO & UN Women. (2016). Global Guidance on Addressing School-Related Gender-Based Violence. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002466/246651E.pdf>
- 45 Messner, L., Morel-Seytoux, S., Spratt, K., & Ladd, A. (2015). Beyond Access: Toolkit for Integrating Gender Based Violence Prevention and Response into Education Projects. Rockville, MD: USAID's Advancing the Agenda of Gender Equality (ADVANTAGE), Task Order 3. Retrieved from:



[http://www.ungei.org/srgbv/files/USAID\\_ADVANTAGE\\_GBV\\_Education\\_Toolkit-Final.pdf](http://www.ungei.org/srgbv/files/USAID_ADVANTAGE_GBV_Education_Toolkit-Final.pdf); American Institutes for Research <https://www.air.org/project/girls-opportunities-access-learning-goal-and-goal-plus-liberia>; Murray, Matthew, Hannah Reeves, and Howard Williams. (2014). Gender-Based Violence in Liberia and the GOAL Plus Response [PowerPoint slides]. American Institutes for Research.

46 Cambridge Education. (2017). Evidence Brief 5: Protection and Inclusion. Cambridge: DFID/ Cambridge Education. Retrieved from <https://www.dai.com/uploads/Theme 5 - Protection and inclusion 08.01.18.pdf>

47 See, for example, the Assessment of Learning Outcomes and Social Effects (ALSE) of Community-Based Education research project work in Afghanistan: <https://steinhardt.nyu.edu/ihdsc/alse>

48 The Sphere Project. Minimum standards in water supply, sanitation and hygiene promotion, Appendix 3, in The Sphere Handbook: Humanitarian Charter and Minimum Standards in Humanitarian Response. Retrieved from <http://www.spherehandbook.org/en/appendix-3/>

49 Sommer, M., Schmitt, M., & Clatworthy, D. (2017). A Toolkit for Integrating Menstrual Hygiene Management (MHM) into Humanitarian Response. Columbia University and International Rescue Committee. Retrieved from <https://www.rescue.org/sites/default/files/document/2113/themhminemergenciestoolkitfullguide.pdf>

50 Based on an interview with Right To Play Mali, carried out by Aswathi Kizhekalam Puthenveetil, Columbia SIPA student.

51 Adapted from USAID. (2014). Guide to Education in Natural Disasters: How USAID supports education in crises. Produced by JBS International, Inc. under the Global Evaluation and Monitoring II Blanket Purchase Agreement. Washington, DC: USAID. <https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/2155/Natural%20Disasters%20Report%20FINAL.pdf>

52 Miske Witt & Associates Inc. (2017). Improving Girls Access through Transforming Education (IGATE) Endline Evaluation Report. For World Vision UK.

53 Benavoit, A. & Jere, C. (2016). Gender bias is rife in textbooks. [GEM Report web log] <https://gemreportunesco.wordpress.com/2016/03/08/gender-bias-is-rife-in-textbooks/>, 8 March

54 Ibid

55 Aga Khan Development Network. (2014). Afghanistan: A study of the Girls' Education Support Programme (GESP). Retrieved from <https://www.akdn.org/publication/study-girls-education-support-programme-gesp>

56 See, for example, Agha Khan Foundation's work to develop a gender-balanced teaching workforce in Afghanistan: Roy, P. & AKF Afghanistan. (2014). Case Study: Aga Khan Foundation Girls' Education Support Program—Flexible Response Fund. Retrieved from <https://www.goodpracticefund.org/documents/AKF-UNGEI-Final.pdf>

57 Corboz, J. (2017). Endline GEC Report – Steps Towards Advancing Girls' Educational Success: AKF UK. Eureka Research & Evaluation; Salamyar, A. N. (2018). A Comprehensive Community-based Approach to Education in Afghanistan. Presentation for CIES 2018 Conference, Mexico City, Mexico.

58 UNESCO & UN Women. (2016). Global Guidance on Addressing School-Related Gender-Based Violence. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002466/246651E.pdf>

59 Ministry of General Education and Instruction, South Sudan & South Sudan Education Cluster. (2012). South Sudan Teachers' Code of Conduct for Emergency Situations. Retrieved from [https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/Teachers%27Code of Conduct for Emergency Situations FINAL new logo.pdf](https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/Teachers%27Code%20of%20Conduct%20for%20Emergency%20Situations%20FINAL%20new%20logo.pdf)

60 Cambridge Education. (2017). Evidence Brief 4: Quality and Learning. Cambridge: DAI/DFID. Retrieved from <https://www.dai.com/uploads/Theme%204%20-%20Quality%20and%20learning%2008.01.18.pdf>

61 Plan International Canada. (2018). Gender-Responsive Pedagogy Teacher Training Pack, Toronto: Plan International Canada.

62 Plan International. (n.d.). #GirlsVoices: We Want to Be Part of the Solution. [web log]. Retrieved from <https://plan-international.org/girlsvoices-we-want-be-part-solution>

- 63 El-Bushra, J. & Rees Smith, E. (2016). Gender, Education and Peacebuilding: A Review of Selected Learning for Peace Case Studies. UNICEF Peacebuilding, Education and Advocacy Programme. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/gender-education-and-peacebuilding-review-selected-learning-peace-case-studies>
- 64 For example, in Sierra Leone, teachers delivering accelerated education programmes have formed “teacher learning circles” that facilitate the sharing of lesson plans, teaching methods, and classroom management techniques among other issues. See: Save the Children/AEWG. (2016). Case Study Report: Save the Children Sierra Leone. Retrieved from <https://www.inee.org/resources/accelerated-education-principles-case-studies>
- 65 JBS International. (2017). Somali Girls Education Promotion Project (SOMGEP) Girls Education Challenge Endline Evaluation Report.
- 66 Education Above All. (2012). Conflict-Sensitive Education Policy. A Preliminary Review. Doha June 2012.
- 67 GPE & UNGEI. (2017). Guidance for Developing Gender-Responsive Education Sector Plans. Washington, DC: GPE. Retrieved from [http://www.ungei.org/GPE\\_Guidance\\_for\\_Gender-Responsive\\_ESPs\\_Final.pdf](http://www.ungei.org/GPE_Guidance_for_Gender-Responsive_ESPs_Final.pdf)
- 68 INEE. Education Financing. [Web log]. Retrieved from <https://www.inee.org/collections/education-financing>
- 69 UNESCO. (2015). EFA Global Monitoring Report: Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>
- 70 UNESCO Institute for Statistics (UIS), the FHI 360 Education Policy Data Center, Oxford Policy Management & the Research for Equitable Access and Learning (REAL) Centre at the University of Cambridge. (2018). Handbook on Measuring Equity in Education. Montreal: UNESCO UIS. Retrieved from <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf>



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