

Document de Données Probantes

PAS D'ÉDUCATION, PAS DE PROTECTION :

Ce que signifient les fermetures d'écoles
dues à la COVID-19 pour les enfants et les
jeunes vivant dans des contextes de crise



L'ALLIANCE
POUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE
DANS L'ACTION HUMANITAIRE



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

Remerciements :

Mme Leanne M. Cameron a effectué la recherche et rédigé le présent rapport, avec les contributions de Nidhi Kapur et Nidia Aviles Nunez, ainsi que le soutien technique de la Fondation Proteknôn, notamment de Brisna Mantilla et de Mohammed Alrozzi.

L'INEE et l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire souhaitent remercier tout particulièrement ceux et celles qui ont donné de leur temps et de leur expertise pour alimenter les études de cas. Leur connaissance de l'éducation ou de la protection de l'enfance, ainsi que leur compréhension détaillée des contextes nationaux spécifiques ont enrichi les descriptions et les analyses contenues dans le rapport.

Merci également à Mark Chapple, Hani Mansourian et Kate Moriarty, qui ont fourni de précieux renseignements et commentaires, ainsi qu'à Dean Brooks et Audrey Bollier.

Un merci particulier aussi à l'Agence Suisse pour le développement et la coopération pour son soutien financier qui a permis la réalisation de ce travail.

La révision de cette édition a été fournie par Dody Riggs et la conception par 2D Studio Ltd. Cette traduction a été réalisée en collaboration avec Translators without Borders (Traducteurs sans frontières) et l'INEE.

Éditeur :

Publié par le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)
c/o International Rescue Committee
122 East 42nd Street, 12th floor
New York, NY 10168
États-Unis d'Amérique

L'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (l'Alliance)
c/o UNICEF
3 UN Plaza
New York, NY 10017
États-Unis d'Amérique

INEE et l'Alliance © 2021

Citation suggérée :

le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE) et à l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (2021). Pas d'Éducation, Pas de Protection : ce que signifient les fermetures d'écoles dues à la COVID-19 pour les enfants et les jeunes vivant dans des contextes de crise. New York, NY.

Licence :

Le présent document est publié sous la licence Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 qui est attribuée au Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE) et à l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire.



Image de couverture :

Ouganda, 2020, Aggrey Nyondwa, World Vision

À propos des éditeurs

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE) est un réseau public mondial composé de membres qui travaillent ensemble dans un cadre humanitaire et de développement pour garantir à tous les individus le droit à une éducation de qualité, sûre, pertinente et équitable. Le travail de l'INEE est fondé sur le droit fondamental à l'éducation.

L'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (l'Alliance) est un réseau mondial d'agences opérationnelles, d'établissements universitaires, de décideurs, de donateurs et de praticiens. Elle a pour mission de soutenir les efforts des acteurs humanitaires afin de mener à bien des interventions de protection de l'enfance efficaces et de qualité dans toutes les situations humanitaires. Elle y parvient principalement en facilitant la coopération technique inter-agences dans le domaine, notamment en établissant des normes et des outils techniques.

Les deux réseaux travaillent activement ensemble pour promouvoir l'intégration et la collaboration entre l'éducation en situations d'urgence et la protection de l'enfance dans l'action humanitaire.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Acronymes | 6 |
| Résumé | 7 |
| Introduction : les raisons de la fermeture des écoles | 12 |
| 1.1 Une brève note sur la méthodologie | 14 |
| Fermures d'écoles : une obstruction à la qualité de l'éducation | 15 |
| 2.1 Perte de possibilités d'apprentissage scolaire, social et émotionnel | 16 |
| 2.2 Suspension des services sociaux formels offerts dans les écoles | 20 |
| 2.3 Disparition des aménagements et des services de protection sociale informels | 22 |
| 2.3.1 La disparité croissante dans la disponibilité des ressources éducatives | 23 |
| Risques pour la protection de l'enfance : exposition accrue au danger | 25 |
| 3.1 Les enfants et les jeunes à la maison : effets psychosociaux | 26 |
| 3.2 Violence contre les enfants et les jeunes dans les foyers | 28 |
| 3.3 Risques en ligne | 28 |
| 3.4 Travail des enfants | 29 |
| 3.5 Populations à risque | 30 |
| 3.5.1 Risques auxquels sont exposées les filles et les jeunes femmes | 30 |
| 3.5.2 Risques auxquels sont exposés des enfants et des jeunes en situation de handicap | 32 |
| 3.5.3 Risques auxquels sont exposés les jeunes LGBTQI | 33 |
| 3.5.4 Risques auxquels sont exposés les enfants et les jeunes en déplacement | 33 |
| 3.5.5 Enfants associés à des forces ou groupes armés | 34 |
| Section 4 : Études de cas : points saillants spécifiques aux pays dans le monde | 36 |
| 4.1 Étude de cas : la Colombie | 36 |
| 4.1.1 Contexte du pays | 36 |
| 4.1.2 Éducation pendant la COVID-19 | 37 |
| 4.1.3 Protection de l'enfance : risques et réponses | 38 |
| 4.1.4 Aller de l'avant : se concentrer sur la prévention | 39 |

| | |
|---|-----------|
| 4.2 Étude de cas : la République démocratique du Congo | 40 |
| 4.2.1 Contexte du pays | 40 |
| 4.2.2 Impact sur l'éducation | 40 |
| 4.2.3 Protection de l'enfance : risques et réponse | 42 |
| 4.2.4 Aller de l'avant : tirer profit des opportunités créées par la crise | 43 |
| 4.3 Étude de cas : le Liban | 44 |
| 4.3.1 Contexte du pays | 44 |
| 4.3.2 L'éducation pendant le confinement | 45 |
| 4.3.3 Protection de l'enfance | 46 |
| 4.3.4 Aller de l'avant : trouver une structure | 47 |
| 4.4 Étude de cas : le Rwanda | 48 |
| 4.4.1 Contexte du pays | 48 |
| 4.4.2 Impact sur l'éducation | 49 |
| 4.4.3 Impact sur la protection de l'enfance | 50 |
| 4.4.4 Aller de l'avant : la COVID-19, un catalyseur du changement au Rwanda | 51 |
| 4.5 Étude de cas : le Sri Lanka | 52 |
| 4.5.1 Contexte du pays | 52 |
| 4.5.2 Éducation pendant la COVID-19 | 53 |
| 4.5.3 Impact sur la protection de l'enfance | 54 |
| 4.5.4 Aller de l'avant : besoin de leadership et de données probantes | 55 |
| Aller de l'avant | 56 |
| 5.1 Observations finales : retour à l'école – ou non | 56 |
| 5.2 Prochaines étapes recommandées : à court et à long terme | 57 |
| 5.2.1. Recommandations pour la réponse et le relèvement | 57 |
| 5.2.2. Recommandations pour le renforcement de la résilience | 59 |
| Références | 62 |

Acronymes

| | | |
|---------|---|--|
| ACPHA | — | Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire |
| ASE | — | Apprentissage social et émotionnel |
| CEPAL | — | Commission Économique des Nations Unies pour l'Amérique Latine et les Caraïbes |
| EAH | — | Eau, assainissement et hygiène |
| HRW | — | Human Rights Watch |
| INEE | — | Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence |
| IRC | — | International Rescue Committee - Comité international de secours |
| LGBTQI | — | Lesbienne, gay, bisexuel, transgenre, queer et intersexué |
| MGF/E | — | Mutilation génitale féminine / excision |
| MINEDUC | — | Ministère de l'Éducation, République du Rwanda |
| MPFE | — | Mariage précoce et forcé des enfants |
| MVE | — | Maladie à virus Ebola |
| NRC | — | Conseil Norvégien pour les Réfugiés |
| OCDE | — | Organisation de coopération et de développement économiques |
| OCHA | — | Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies |
| OIT | — | Organisation Internationale du Travail |
| OMS | — | Organisation mondiale de la Santé |
| ONG | — | Organisation non gouvernementale |
| ONGI | — | Organisation non gouvernementale internationale |
| ONU | — | Organisation des Nations Unies |
| PAM | — | Programme alimentaire mondial |
| PDI | — | Personne déplacée à l'intérieur de son propre pays |
| PFTE | — | Pires formes de travail des enfants |
| PNUD | — | Programme des Nations Unies pour le développement |
| PRFI | — | Pays à revenu faible et intermédiaire |
| RDC | — | République démocratique du Congo |
| SMSPS | — | Santé mentale et soutien psychosocial |
| SPS | — | Soutien psychosocial |
| SRAS | — | Syndrome respiratoire aigu sévère |
| SSPT | — | Syndrome de stress post-traumatique |
| UNESCO | — | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture |
| UNHCR | — | Haut-Commissaire des Nations Unies pour les réfugiés |
| UNICEF | — | Fonds des Nations Unies pour l'enfance |
| VBG | — | Violence basée sur le genre |
| VIH | — | Virus de l'immunodéficience humaine |
| VSBG | — | Violence sexuelle et basée sur le genre |

Résumé

Les écoles du monde entier offrent aux enfants et aux jeunes des services interconnectés, formels et informels. Ces services visent non seulement la réussite scolaire, mais également la santé et le bien-être sur le plan social, émotionnel, psychologique et physique. En assurant une protection et une surveillance physiques, des routines quotidiennes et une stabilité, ainsi que des services de santé, de nutrition, d'assainissement et ceux pour des besoins plus spécialisés, les services éducatifs peuvent à la fois préserver et sauver des vies, surtout dans les pays touchés par une crise, sortant d'une crise et d'accueil de réfugiés. L'accès à l'éducation dans des situations de crise donne l'espoir d'un avenir meilleur en dotant les enfants et les jeunes d'outils dont ils ont besoin pour atteindre leur plein potentiel et réussir dans la vie. Avec la fermeture rapide des écoles dans le monde en réponse à la pandémie de COVID-19, les enfants et les jeunes, en particulier ceux dans des pays en proie à des crises, ont perdu un espace important qui leur offrait de la stabilité, alors même que leur environnement immédiat devenait de plus en plus incertain. Les chocs économiques causés par la COVID-19 ont déjà eu des conséquences dévastatrices en aggravant la pauvreté et l'insécurité alimentaire auxquelles de nombreuses familles, y compris celles vivant dans des pays présentant des difficultés endémiques, devaient déjà confronter. La santé mentale des adultes et des enfants s'est détériorée, en raison du confinement ; les organismes gouvernementaux et non gouvernementaux ont d'ailleurs signalé une augmentation importante de la violence et d'autres menaces visant spécifiquement les enfants et les jeunes.

S'appuyant sur les données de recherche et sur l'expérience acquises lors de précédentes épidémies de maladies infectieuses ainsi que sur des travaux réalisés dans le cadre de la pandémie actuelle de COVID-19, le présent rapport met en évidence les effets essentiellement négatifs résultant de la combinaison de la fermeture soudaine des écoles et de la limitation de l'accès aux services, aux réseaux sociaux et à d'autres structures de protection des enfants et des jeunes vivant dans des situations de crise. Les conséquences des fermetures d'écoles sur l'éducation et la protection de l'enfance peuvent être classées en trois domaines principaux.

PERTE D'APPRENTISSAGE ET OBSTACLES À LA FOURNITURE D'UNE ÉDUCATION INCLUSIVE, ÉQUITABLE ET DE QUALITÉ

Les fermetures d'écoles ont une incidence négative importante sur les résultats scolaires ainsi que sur l'apprentissage social et émotionnel (ASE). Pour atténuer la privation de l'enseignement en présentiel, les acteurs de l'éducation se sont dépêchés de diffuser non seulement **des ressources d'apprentissage et autres en ligne et à distance**, y compris des cours offerts sur Internet, à la télévision et à la radio, mais aussi du contenu éducatif sur papier. L'analyse de ces efforts déployés à l'échelle mondiale a permis de tirer plusieurs conclusions importantes :

- **Le contenu et la qualité de l'enseignement à distance varient considérablement**, et ce à l'intérieur d'un même pays, et la capacité des enfants à s'engager dans l'apprentissage dépend fortement des ressources et du soutien dont disposent leur famille.
- De nombreux étudiants ont du mal à accéder aux options d'apprentissage à distance, en raison des **obstacles liés** aux technologies de l'information et des communications, aux infrastructures et à la connaissance du numérique.
- **Les problèmes d'accès à l'éducation et de sa disponibilité** ont été exacerbés pour les enfants et les jeunes vivant dans des pays touchés par une crise, sortant d'une crise, ainsi que pour ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés.
- **L'accessibilité pour les enfants et les jeunes handicapés** a été extrêmement limitée sur les plateformes d'apprentissage à distance disponibles, dont beaucoup n'ont pas été conçues dans un souci d'inclusivité.
- D'autres groupes d'enfants et de jeunes ont également été marginalisés ; **les filles en particulier sont moins à même de participer à l'apprentissage à distance offert, en raison de leurs tâches ménagères.**
- Dans toutes les situations, **l'engagement des parents** – y compris leur disponibilité individuelle, leur niveau d'instruction, leur capacité ou volonté de soutenir l'apprentissage de leurs enfants à la maison tout en jonglant avec de multiples priorités – est un facteur important de réussite ou d'échec des modalités d'apprentissage à distance.
- Sans le contact quotidien en face à face avec les enseignants, les enfants et les jeunes sont privés non seulement de **l'expertise pédagogique de leurs enseignants dans la facilitation de leur participation et de leur engagement avec le contenu**, y compris l'ASE, mais également **des routines fiables et d'une surveillance protectrice.**

EFFETS NÉGATIFS SUR LE BIEN-ÊTRE ET LE DÉVELOPPEMENT SAIN DE L'ENFANT

Les écoles constituent le pivot des services sociaux qui vont au-delà de l'apprentissage et plusieurs d'entre elles jouent un rôle dans l'encouragement de la scolarisation et de la rétention des enfants et des jeunes qui seraient autrement exclus de l'éducation. Les services essentiels réduits ou perdus en raison de la fermeture d'écoles sont les suivants :

- Au plus fort des fermetures d'écoles, environ **396 millions d'enfants et de jeunes dans le monde n'avaient pas accès aux programmes de nutrition et de suppléments alimentaires en milieu scolaire**, qui permettent tant de lutter contre la malnutrition que d'inciter les parents à scolariser leurs enfants, en particulier les filles.
- **Les enfants et les jeunes handicapés n'ont plus accès à des soins spécialisés ou de réadaptation**, lesquels comprennent un soutien scolaire et des services cliniques différenciés, dont ces enfants et ces jeunes ont excessivement besoin. En dehors des écoles, ces services sont inaccessibles aux familles vivant dans la pauvreté.
- Les enfants et les jeunes n'ont pas accès aux services formels **de santé mentale et de soutien psychosocial (SMSPS)** souvent fournis dans les écoles ; l'intégration de ces services dans la journée scolaire prévient la stigmatisation des personnes ayant des problèmes de santé mentale et « normalise » le processus de guérison, en particulier pour les enfants et les jeunes réfugiés.
- Les fermetures d'écoles signifient que les enfants et les jeunes ont perdu d'importantes **infrastructures et protections sociales informelles**, dont beaucoup sont dif-

ficiles à quantifier et pourtant essentielles pour assurer le bien-être et le développement sain des enfants et des jeunes. Les relations avec leurs pairs et les enseignants peuvent favoriser une santé mentale positive, et les écoles offrent tant aux élèves qu'aux parents des points d'entrée dans les réseaux sociaux. Cela est particulièrement important pour les groupes marginalisés, tels que les jeunes lesbiennes, gays, bisexuels, transsexuels, queers et intersexués (LGBTQI).

INTENSIFICATION DES RISQUES ET DES PRÉJUDICES LIÉS À LA PROTECTION DES ENFANTS ET DES JEUNES

Les écoles visent à fournir **une sécurité physique et émotionnelle et des routines fiables** aux enfants, aux jeunes et à leur famille, en particulier dans les pays touchés par une crise. Pendant les heures d'école, les enfants sont occupés de manière productive et sont encadrés par des enseignants et des administrateurs scolaires à qui incombent les **responsabilités** de protection. Or, pendant les confinements, de nombreux enfants et jeunes ne sont en sécurité ni à la maison ni dans la communauté, aussi les **risques de protection de l'enfance se** sont-ils multipliés, aggravés par l'incertitude économique croissante ainsi que par des problèmes de santé et d'autres corvées domestiques :

- Il est de plus en plus évident que le manque de routine et d'activités scolaires structurées crée des sentiments négatifs chez les enfants et les jeunes, notamment le sentiment d'isolement, qui tous ont **des conséquences graves sur leur santé mentale**, en particulier pour ceux ayant déjà des besoins en SMSPS.
- Des recherches menées par les organismes de protection de l'enfance dans le monde montrent une diminution considérable de la disponibilité des services de soutien social, alors même que les lignes d'assistance téléphoniques signalent une augmentation des **cas de violence sexuelle et basée sur le genre (VSBG), de maltraitance des enfants, de travail des enfants et d'autres formes d'exploitation et de négligence**.
- Dans les situations de conflits armés, l'absence de l'école a privé les enfants et les jeunes des incitatifs qui les aident à éviter de s'enrôler dans les forces armées. Ainsi s'accroît le risque **de recrutement et d'utilisation des enfants et des jeunes par les forces et groupes armés**, qui ciblent de manière disproportionnée les garçons.
- Alors que les familles subissent des chocs économiques liés à la pandémie, les enfants et les jeunes sont plus susceptibles **d'être soumis à des conditions de travail dangereuses et d'être exploités**.
- **Les enfants et les jeunes réfugiés** sont souvent les plus démunis sur le plan éducatif et économique. Ils ont notamment un accès limité à l'éducation formelle, moins de possibilités d'apprentissage à distance et un risque accru d'abandonner l'école pour entrer dans le monde du travail.
- Les données suggèrent que les progrès récents en matière d'égalité des sexes ont connu des reculs importants, en particulier pour les filles, qui sont plus susceptibles de déclarer que les tâches ménagères les empêchent de suivre un apprentissage à distance. Confinées à la maison et face à l'incertitude économique, les filles – surtout les adolescentes – courent un risque accru de **mariage précoce et forcé (MPF)** et d'autres formes de **VSBG**. De plus, comme les écoles sont fermées, ce qui limite le suivi et les rapports, les cas de **mutilations génitales féminines et excisions** ont augmenté depuis le début de la pandémie.

- Avec la fermeture des écoles, les enfants et les jeunes en situations de handicap sont exposés à de graves risques. Leurs besoins de soins à la maison peuvent exercer un stress supplémentaire sur les parents ou les tuteurs habitués au soutien offert par l'école, et les experts mettent en garde contre une augmentation **des sévices et des négligences à l'égard des enfants et des jeunes en situations de handicap**.
- Dans tous les groupes, les sévices subis pendant la fermeture des écoles engendreront des **conséquences à long terme** : en plus de causer de sérieux problèmes de santé mentale, la violence sexuelle peut entraîner des infections sexuellement transmissibles, des grossesses non désirées et des complications potentiellement mortelles lors de l'accouchement.

En somme, il a été démontré que les fermetures d'écoles ont des répercussions extrêmement négatives sur les enfants et les jeunes, tant dans l'immédiat qu'à long terme.

En regardant vers l'avenir, la situation des enfants et des jeunes vulnérables dans le monde reste fragile. Avant la pandémie, 127 millions d'enfants et de jeunes en âge de fréquenter l'école primaire et secondaire n'étaient déjà plus scolarisés. L'apparition de la COVID-19 a exercé une pression supplémentaire sur des systèmes d'éducation qui, partout dans le monde, sont déjà surchargés et en manque de ressources. Des risques propres à chaque pays peuvent empêcher ou retarder la réouverture de certaines écoles, en particulier celles qui ont été la cible d'attaques ou utilisées comme logements temporaires pendant la crise. Cependant, même lorsque les écoles rouvrent, les enfants et les jeunes de certaines populations marginalisées risquent soit de **ne pas pouvoir s'y réinscrire** soit d'y renoncer, parce qu'ils et elles doivent travailler, qu'ils et elles se sont mariés ou qu'ils/elles attendent un enfant. D'autres auront du mal à reprendre leur scolarité alors qu'ils et elles doivent faire face à des effets à long terme de la violence, des sévices, de la négligence et de l'exploitation.

RECOMMANDATIONS

Devant les effets permanents de la pandémie de la COVID-19, des futures épidémies de maladies infectieuses ou d'autres urgences, les décideurs politiques doivent veiller à ce que les enfants et les jeunes soient résolument au centre de leurs décisions. À l'avenir, avant de procéder à la fermeture des écoles, les autorités doivent s'efforcer de comprendre et peser les nombreux risques auxquels sont et seront confrontés les enfants et les jeunes, ainsi que les prérogatives plus larges en matière de santé publique.

Les principales recommandations suivantes soulignent la meilleure manière de répondre aux fermetures d'écoles dues à la COVID-19, de s'en remettre et de se préparer aux chocs à venir :

- Privilégier **l'identification des enfants et des jeunes les plus marginalisés** dans chaque contexte, puis s'attaquer aux obstacles systémiques qui les empêchent de se scolariser et d'accéder à des services de protection.
- Afin d'éviter que les enfants et les jeunes « passent entre les mailles du filet », **renforcer les systèmes de protection et d'éducation qui leur sont destinés et améliorer la collaboration entre les parties prenantes**, en favorisant l'aide aux enfants et aux jeunes déjà déscolarisés.
- Lors de la réouverture des écoles, **porter une attention particulière aux enfants et aux jeunes des groupes marginalisés et moins visibles**, qui sont plus susceptibles de ne pas retourner à l'école ou qui n'y étaient déjà plus.

- Lors de la réouverture des écoles, prioriser **l'accès à l'éducation et le bien-être** plutôt que le rattrapage scolaire rapide.¹
- Offrir à l'avenir une **formation continue et renforcer les capacités des enseignants, des administrateurs scolaires**, des parents et des tuteurs à soutenir les enfants et les jeunes dans leur apprentissage à la maison et dans leurs besoins généraux en matière de SMSPS.
- Dispenser un **enseignement à distance équitable** en renforçant les systèmes d'éducation, en révisant les contenus et les supports existants et en élaborant de nouveaux matériels appropriés, centrés sur l'élève et utiles à l'apprentissage à la maison.
- S'assurer que les contenus scolaires et les modalités d'enseignement à distance comprennent des **options inclusives pour les enfants et les jeunes présentant divers handicaps**.
- Poursuivre **sans relâche la planification et la préparation** des fermetures d'écoles lors de situations d'urgence à venir, notamment en améliorant les installations d'eau, d'assainissement et d'hygiène (EAH), en réduisant la taille des classes pour permettre la distanciation sociale, en renforçant la résilience et en avivant la volonté de passer aux modalités d'enseignement à distance.
- **Augmenter le financement prévu pour l'éducation et la protection de l'enfance**, dont l'aide au développement et humanitaire.

1 Ce rapport ne présente en aucun cas **la manière** de rouvrir les écoles en toute sécurité ; à cette fin, il convient que les gouvernements, les autorités scolaires locales et les chefs d'établissement suivent les directives générales fournies par l'ONU à https://www.unicef.org/documents/framework-reopening-schools_et/ou_à_https://educationcluster.app.box.com/v/Safeback2schoolGuide.

1. Introduction :

les raisons de la fermeture des écoles

Au début de 2020, les gouvernements, partout dans le monde, ont essayé d'atténuer la propagation du nouveau coronavirus, la COVID-19, en imposant des confinements à l'échelle nationale et des interdictions de voyager sans précédent. Comme pour ce qui est d'autres infrastructures et espaces sociaux, les écoles ont été fermées afin d'éviter la propagation du virus. En avril 2020, l'UNESCO (2020f) estimait que 90 % des élèves dans le monde, soit environ 1,6 milliard d'enfants et de jeunes, étaient touchés par des fermetures d'écoles et d'universités. Dans de nombreux pays, la décision de fermer les écoles a été prise hâtivement et machinalement, sans mettre en place des mesures pour assurer la continuité de l'apprentissage et l'accessibilité des ressources et des services scolaires à ceux qui en avaient le plus besoin.

Les acteurs humanitaires ont vivement contesté l'ampleur et la précipitation des décisions de fermer les écoles. Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence et l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (INEE et ACPHA, 2020) ont affirmé auparavant que les décisions de fermeture ou de réouverture des écoles doivent reposer sur le juste équilibre entre, d'une part, les risques pour la santé publique et, d'autre part, les effets négatifs sur les progrès scolaires et le bien-être général des enfants et des jeunes. Les écoles offrent plus qu'un simple apprentissage scolaire, elles assurent aussi la stabilité, la routine et d'importantes fonctions de protection. Les services à la fois formels et informels disponibles dans les établissements scolaires concernent tous les aspects du développement et du bien-être des enfants et des jeunes. Beaucoup de progrès ont été réalisés dans les pays touchés par des crises au cours des vingt dernières années pour garantir que l'éducation soit considérée comme un aspect nécessaire et indispensable de la réponse aux situations d'urgence. Par conséquent, la fermeture des écoles et le manque d'accès à une éducation de qualité qui en résulte constituent un revers pour les efforts visant à intégrer l'éducation dans la réponse humanitaire (INEE, 2010).

Pour les personnes vivant dans des pays touchés par une crise, les fermetures d'écoles sont venues s'ajouter aux défis et aux crises humanitaires existants, et les ressources des familles en difficulté sont plus sollicitées que jamais. Alors que les enfants et les jeunes ont été soudainement confinés chez eux, les parents et les tuteurs n'étaient pas préparés à concilier leur soutien à temps plein aux besoins de scolarisation et de soins avec leurs autres responsabilités. Certains ont dû faire face à une perte d'emploi généralisée, au sous-emploi et à une diminution des revenus de ménage qui en a résulté (ILO, 2020c). Dans une recherche à grande échelle menée dans 46 pays à revenu faible ou intermédiaire (PRFI), y compris des pays en situations de fragilité ou de crise, 77 % des ménages ont fait état d'un manque à gagner depuis le début de la pandémie, dont 30 % ont perdu une « grande partie » de leurs revenus et 19 % ayant perdu

la « totalité » ; les femmes et les chefs de famille handicapés en ont été les plus touchés (Loperfido et Burgess, 2020). Face à la pauvreté croissante, les familles réduisent la qualité et la quantité de leur alimentation ; à la fin de 2020, 130 millions de personnes viendraient s'ajouter aux 135 millions souffrant déjà de la faim aiguë (Anthem, 2020). Selon The Lancet Infectious Diseases (« The Intersection of COVID-19, » 2020), il n'est donc pas surprenant que la COVID- 19 ait non seulement des répercussions « monumentales » (p. 1217) pour les parents et autres tuteurs principaux dans le monde, mais aussi des effets négatifs persistants sur la santé mentale et le bien-être des enfants et des jeunes. Toujours selon cet article, les conséquences s'aggravent pour les personnes souffrant déjà du syndrome de stress post-traumatique (SSPT) et d'autres problèmes de santé mentale et psychosociaux liés à la crise.

Le présent rapport étudie, dans le contexte actuel de l'incertitude croissante, les effets des fermetures d'écoles sur les résultats en matière d'éducation et de protection des enfants et des jeunes dans les pays touchés par une crise et les PRFI accueillant des réfugiés. Non seulement les fermetures d'écoles ont manifestement entravé les progrès scolaires (UNESCO, 2020a), mais, bien plus important encore, elles posent aussi un risque aigu pour la santé et la protection des enfants et des jeunes tant sur le plan physique qu'émotionnel et mental (INEE et ACPHA, 2020). Sans la stabilité d'un environnement scolaire et l'accès aux ressources d'accompagnement sociales et gouvernementales, les risques sont plus élevés pour les enfants et les jeunes qui vivent dans des pays touchés par une crise et qui font partie des groupes déjà marginalisés, tels que les migrants, les réfugiés et les personnes déplacées de force, les filles et jeunes femmes, les membres de minorités ethniques et autres, les jeunes LGBTQI, les enfants et les jeunes qui sont dans la rue, qui souffrent de handicaps, qui sont placés en institution, qui vivent dans des familles monoparentales ou dont le chef de ménage est un enfant ou une personne handicapée. Les enfants et les jeunes ayant abandonné l'école - actuellement estimés à 127 millions dans les pays touchés par la crise, soit la moitié des enfants et jeunes déscolarisés à l'échelle mondiale (INEE, 2020a) - sont de plus en plus poussés à la marginalisation. Partout dans le monde et sur fond de grave perturbation des services de protection de l'enfance (UNICEF, 2020e), les organisations font état d'une augmentation considérable d'appels aux numéros d'assistance téléphonique – une augmentation de 80 % au Venezuela (Save the Children, 2020f), de 40 % au Sri Lanka (UNICEF, 2020a), et « par centaines » au Rwanda (Iliza, 2020). Le Comité International de Secours (IRC, 2020a) a prévenu que de nouveaux cas ne sont pas tous déclarés ; dans certains pays touchés par des conflits, le confinement à la maison et le manque d'intimité peuvent empêcher les victimes et les survivants de dénoncer des sévices.

Le présent rapport contient une analyse complète de nouvelles données et confirme la nécessité de s'attaquer aux inégalités et aux risques croissants auxquels sont confrontés les enfants et les jeunes marginalisés dans des pays touchés par des crises, en raison des fermetures d'écoles dues à la COVID-19. D'après les éléments qui y sont présentés, il est clair que les fermetures d'écoles ont considérablement ralenti les progrès accomplis dans la réalisation de l'objectif 4 du développement durable, à savoir « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », notamment « faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité » (PNUD, 2015). Les données présentées

ici viennent renforcer l'argument avancé par l'INEE et l'ACPHA (2020), à savoir que les fermetures d'écoles doivent être basées sur une prise de décision contextualisée, équilibrée et axée sur le bien-être des enfants et des jeunes. Ce rapport vise à fournir un examen compréhensible qui éclairera la politique et la pratique des gouvernements, des donateurs ainsi que de l'ensemble de la communauté des acteurs de l'éducation et de la protection de l'enfance pour répondre aux effets de la pandémie actuelle et s'en relever, ainsi que pour planifier leurs ripostes aux épidémies de maladies infectieuses à venir.

1.1 UNE BRÈVE NOTE SUR LA MÉTHODOLOGIE

Ce rapport a été élaboré et rédigé entre octobre et décembre 2020. Au moment de sa rédaction, on comptait très peu de recherches évaluées par des pairs sur la pandémie et les fermetures connexes des écoles, principalement en raison des restrictions de contacts sociaux et des méthodes conventionnelles de recherche en présentiel (Berman, 2020 ; INEE, 2020b). Les recherches sur les précédentes éruptions de maladies infectieuses, telles que l'épidémie de la maladie du virus Ebola (MVE) de 2014 à 2016 en Afrique de l'Ouest, qui a déclenché de nombreuses fermetures d'écoles et mises en quarantaine, fournissent quelques données empiriques relatives aux conséquences d'une épidémie sur les enfants et les jeunes et permettent d'identifier les groupes particulièrement à risque.

Les ouvrages examinés aux fins du présent rapport comprenaient principalement des rapports existants, des évaluations des besoins, des notes d'information ainsi que d'autres documents disponibles en anglais auprès des médias internationaux et locaux, d'organismes gouvernementaux et d'organisations internationales, complétés par des rapports en arabe, en espagnol et en français.

L'analyse documentaire a été accompagnée de recherches de cas dans cinq pays, à savoir la Colombie, la République démocratique du Congo (RDC), le Liban, le Rwanda et le Sri Lanka. Des consultations ont été menées, dans chaque pays, auprès de trois à sept informateurs clés. Ces derniers ont été recrutés selon un échantillonnage raisonné des réseaux de l'INEE et l'ACPHA et consistaient en des représentants travaillant dans les secteurs de l'éducation et de la protection de l'enfance au sein des agences de l'ONU, des organisations non gouvernementales nationales et internationales (ONG et ONGI) ainsi que des organismes locaux de la société civile.

2. Fermetures d'écoles : une obstruction à la qualité de l'éducation

Les écoles sont au cœur de la prestation d'une éducation de qualité, celle que l'INEE (2010) définit comme étant « abordable, accessible, soucieuse de l'égalité des sexes et [ouverte] à la diversité » (p. 122). Toutefois, une éducation de qualité ne se réduit pas à un simple apprentissage scolaire ; elle prend en compte tous les aspects de la santé et du bien-être social, émotionnel, psychologique et physique des enfants et des jeunes. Dans les situations de crise, les écoles assurent non seulement des services essentiels supplémentaires, tels que la protection des élèves contre les dangers physiques dans un environnement de crise, l'établissement de routines fiables ainsi que la stabilité pour soutenir la réhabilitation psychosociale, mais aussi l'accès à la santé, à la nutrition, à l'assainissement et à d'autres services de soutien spécialisés – qui contribuent tous, en fin de compte, à la stabilité des sociétés autrement incertaines. Tous ces éléments interagissent pour étayer et renforcer l'apprentissage et le développement social et affectif qui se font en classe.

L'INEE (2010, p. 122) énumère comme suit les sept aspects d'une éducation de qualité :

1. Un environnement sûr, inclusif et propice aux apprenants ;
2. Des enseignants compétents et bien formés qui maîtrisent la matière et la pédagogie ;
3. Un programme adapté au contexte, compréhensible et pertinent du point de vue culturel, linguistique et social pour les apprenants ;
4. Du matériel adéquat et pertinent pour l'enseignement et l'apprentissage ;
5. Des méthodes participatives d'enseignement et des processus d'apprentissage respectant la dignité de l'apprenant ;
6. Des tailles de classe et des ratios enseignant/élève appropriés, et
7. Un accent mis sur les loisirs, le jeu, le sport et les activités créatives en plus des domaines tels que l'alphabétisation, les calculs et les aptitudes à la vie quotidienne.

De plus, l'INEE (2010, p. 3) note que l'éducation offre une valeur immatérielle essentielle : « Les écoles et autres espaces d'apprentissage sont souvent au cœur de la communauté et symbolisent les possibilités offertes aux générations futures et l'espoir d'une vie meilleure. » Pour les enfants et les jeunes dans les pays touchés par des crises, l'éducation donne l'espoir d'un avenir meilleur et l'accès à des possibilités qui peuvent briser le cycle de la pauvreté intergénérationnelle. Avec les fermetures d'écoles, tous ces aspects d'une éducation de qualité – les services matériels et immatériels, formels et informels – sont perdus.

2.1 PERTE DE POSSIBILITÉS D'APPRENTISSAGE SCOLAIRE, SOCIAL ET ÉMOTIONNEL

Lorsque les écoles partout au monde ont commencé à fermer, les autorités éducatives se sont employées à n'assurer qu'un seul aspect de l'expérience éducative – l'apprentissage scolaire – sans accorder une attention particulière à l'engagement social et émotionnel que procure le milieu scolaire. La Banque Mondiale (Azevedo et coll., 2020) et l'UNESCO (2020a) se sont penchés sur les répercussions dévastatrices des fermetures d'écoles sur l'apprentissage et les progrès scolaires des enfants et des jeunes. L'UNESCO, l'UNICEF et la Banque Mondiale (2020) constataient, dans le cadre d'une enquête menée auprès des ministères de l'Éducation, que les enfants perdaient chacun en moyenne 47 jours de cours en présentiel. De nouvelles données montrent un effet préoccupant de la privation d'instruction sur les compétences de base des enfants âgés de 9 à 11 ans : les enfants déscolarisés étaient de 11 % à 43 % plus susceptibles de perdre leurs compétences de base en lecture que ceux qui suivaient encore des cours en présentiel pendant la pandémie (Conto et coll., 2020). Les pertes d'apprentissage ne compromettent pas seulement la capacité des enfants et des jeunes à progresser à l'école et à atteindre leur plein potentiel, mais engendrent aussi des conséquences économiques à long terme. La Banque Interaméricaine de Développement (Busso et Munoz, 2020) a indiqué dans une recherche précédente que les adultes qui ont vécu, dans leur enfance, une grève des enseignants de 88 jours ont connu une réduction subséquente de 2,99 % des revenus du marché de l'emploi et une baisse de leurs salaires basés sur les heures prestées à l'âge adulte.

Avec la fermeture des écoles, les enfants et les jeunes sont privés d'un encadrement scolaire en face à face. L'accès continu à l'apprentissage dépend de divers facteurs, notamment des modalités de distance offertes par le système scolaire, de la connaissance et de la disponibilité des technologies de l'information et de la communication ainsi que de l'engagement des parents. Dans une enquête de Save the Children (2020) menée auprès de 31 683 parents et aidants, et de 13 477 enfants et jeunes de 11 à 17 ans dans 46 pays, 96 % des adultes et des enfants interrogés ont dit que leurs écoles étaient complètement fermées, sans enseignement en présentiel ou à distance ; 2 % ont déclaré avoir accès à l'apprentissage à distance et 2 % ont indiqué que la scolarité en face à face se poursuivait (Gordon et coll., 2020). Pour beaucoup, la scolarité est passée de leçons formelles, séquencées et dirigées par une personne enseignante à un effort très individuel dépendant des ressources disponibles dans chaque famille.

Il existe une grande variation parmi les différents contextes sur la disponibilité du matériel d'apprentissage pour les enfants et les jeunes, et sur le moment où ce matériel est disponible. L'UNICEF rapporte que sur 127 pays sondés, 73% disposaient de plateformes éducatives en ligne (Dreesen et coll., 2020). La qualité et la nature de ces offres en ligne étaient diverses : certaines consistaient en des leçons en temps réel pour différents groupes de classe (à l'aide de programmes d'enseignement à distance comme Zoom), d'autres orientaient les élèves vers un référentiel statique de matériel où ils pouvaient accéder à des feuilles de travail, des lectures ainsi que des liens vers des sites Web. La migration opérée par plusieurs ministères de l'Éducation vers des plateformes en ligne a été hâtive et aléatoire, d'autant plus qu'on assistait déjà en mars 2020 à une généralisation des confinements, ce qui fit ressortir leur manque de préparation à une urgence de cette ampleur. Étant donné la configuration requise de la bande passante pour l'hébergement ou l'envoi de fichiers vidéo, les responsables de l'éducation dans les

PRFI ont recouru à des émissions de télévision et de radio pour dispenser les cours. En outre, dans la moitié des pays étudiés, on a distribué aux élèves du matériel imprimé (Dreesen et coll., 2020). Or, la qualité de ce matériel et sa pertinence pour chaque niveau scolaire n'ont pas été analysée en profondeur. L'intention apparente de ces mesures provisoires était de fournir un certain contenu éducatif et d'engager les enfants et les jeunes dans un apprentissage informel et extrascolaire, mais le contenu n'était pas nécessairement aligné sur les directives des programmes scolaires nationaux.²

Cette approche met fin à la participation qui existe dans une salle de classe et une école. Pour progresser vers l'objectif 4.7 du développement durable, il faut par exemple que les élèves acquièrent les connaissances et les compétences nécessaires « en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable » (UNDP, 2015). L'acquisition de ces formes actives et incarnées de connaissances et de compétences nécessite une interaction et un engagement avec les autres. De même, l'ASE informel se fait par des interactions dans et hors des salles de classe. Chabbott et Sinclair (2020) affirment que les manuels scolaires, comme ceux utilisés pour l'apprentissage à la maison pendant la fermeture des écoles, ne visent pas à encourager et à promouvoir les compétences de l'ASE, infligeant ainsi un revers au développement global des élèves.

Les élèves perdent également un autre élément important d'une éducation de qualité avec cette approche individualisée, à savoir les enseignants. Ces derniers offrent une expérience d'apprentissage constante et sont formés pour adapter l'enseignement aux divers niveaux de compétence dans une classe. Non seulement ils interprètent le matériel d'apprentissage et l'utilisent en fonction de leur expertise pédagogique et de leurs connaissances du contenu, mais ils encouragent aussi les enfants et les jeunes à participer et à interagir tant avec leurs enseignants qu'avec leurs pairs. Avec la fermeture des écoles, 67 % des répondants de l'enquête de Save the Children ont indiqué ne pas avoir de contact avec leurs enseignants (Ritz et coll., 2020). Sans enseignant pour guider les enfants et les jeunes dans l'utilisation du matériel d'apprentissage, la qualité et la quantité des acquis de ces derniers reposent essentiellement sur les ressources en temps, en argent et en attention disponibles dans leur foyer. Pour les élèves de niveau préscolaire et primaire, le fait de ne pas être en classe et en contact avec les enseignants est particulièrement préoccupant : 90 % du développement du cerveau se fait avant le cinquième anniversaire de l'enfant. Ainsi, l'absence d'une éducation préscolaire de qualité, combinée à un éventuel préjudice causé par un stress toxique, augmente le risque de déficience cognitive permanente (cf. Zubairi & Rose, 2017).

L'accès technologique divise. Bien que certains systèmes éducatifs aient offert des plateformes en ligne, les élèves des pays à faible revenu et de ceux touchés par une crise n'y ont généralement pas accès. D'après l'enquête de Save the Children, seulement 2 % des répondants des 46 pays de l'échantillon ont eu un accès à des options d'apprentissage en ligne (Ritz et coll., 2020). Le prestataire de services éducatifs (par exemple l'enseignant) et l'apprenant doivent disposer d'une source d'énergie constante, d'une connexion Internet fiable et d'un appareil pour pouvoir utiliser les plateformes Internet. En plus, ils doivent avoir non seulement les connaissances numériques et le temps nécessaires pour s'en servir, mais aussi le soutien d'un tuteur. Ces trois éléments représentent des coûts importants et deviennent, compte tenu de l'augmentation du taux de pauvreté, de sérieux obstacles à

² Une liste des modalités d'apprentissage à distance compilée par l'UNESCO est disponible à <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>.

l'accès à ces plateformes. Dans une grande partie de l'Afrique centrale et de l'Asie du Sud, par exemple moins d'un quart de la population a un accès régulier à Internet (Dreesen et coll., 2020) et nombreux sont ceux qui ne l'ont pas, en raison du coût de la connexion et des plans de données mobiles (Amnesty International, 2020 ; UNESCO, 2020g). En RDC par exemple, seulement 8 % des ménages ont un accès à Internet (ACAPS, 2020b). Or, comme ces derniers ne possèdent parfois qu'un seul appareil, la compétition pour utiliser cet unique accès à Internet peut constituer un obstacle à l'apprentissage (UNESCO et coll., 2020).

Bien que d'autres modalités de formation à distance comme la télévision et la radio offrent des options supplémentaires pour poursuivre l'apprentissage, les populations les plus marginalisées y ont seulement un accès limité. Par exemple, en 2018, l'instabilité de l'alimentation électrique s'étendait à 85 % du territoire du Burundi, du Burkina Faso et du Tchad (UNESCO, 2020c). Vu le manque d'électricité, le gouvernement et Save the Children ont distribué aux familles vulnérables du Rwanda des radios à énergie solaire (Banque Mondiale, 2020c) et l'UNICEF a fourni des batteries pour des appareils au Zimbabwe (Mokwetsi, 2020). Selon des migrants et réfugiés vénézuéliens en Colombie (UNESCO, 2020h) et des familles de réfugiés syriens et palestiniens au Liban (Save the Children, 2020ee), les enfants et jeunes réfugiés et migrants, qui ont peut-être déjà été exclus des systèmes d'éducation formelle dans leur pays d'accueil, ne disposent pas de capacités Internet et, par conséquent, d'accès aux possibilités d'apprentissage à distance. En se fondant sur des enquêtes menées auprès de 1 400 participants issus de populations de réfugiés et de déplacés internes (PDI) et sur celles réalisées dans 14 pays touchés par une crise, le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC, 2020) a fait état des difficultés d'accès à l'apprentissage à distance. Par exemple, dans six provinces de l'Afghanistan, seulement 23 % des participants avaient accès à la télévision et aucun d'entre eux n'avait connaissance de l'existence des chaînes éducatives. Il y a aussi des exemples d'une population entière de réfugiés qui se voit interdire l'accès à Internet, comme le million de réfugiés Rohingyas vivant dans 34 camps dans la ville bangladaise de Cox's Bazar. En septembre 2019, le gouvernement bangladais a évoqué des raisons de « sécurité » pour proscrire les cartes SIM et le service de téléphonie dans ces camps (Mc Veigh, 2019). L'IRC (2020b) a estimé que 300 000 enfants et jeunes réfugiés rohingyas n'avaient pas accès à l'apprentissage à distance en raison de l'interdiction d'accès à Internet, ce qui assombrit davantage leurs perspectives d'avenir et les expose à un risque accru de traite, de travail et de MPF des enfants.

Des données révèlent également que les offres numériques et non numériques ne comprennent pas des fonctions d'accessibilité utiles aux enfants et aux jeunes en situation de handicap (McClain-Nhlapo, 2020). Alors que, selon les résultats de l'enquête de Save the Children, 90 % des tuteurs de ces enfants et jeunes ont déclaré avoir rencontré des obstacles à l'apprentissage (Gordon et coll., 2020), les participants à l'enquête de la Banque Mondiale (2020c) ont constaté que les plateformes éducatives ne sont souvent pas dotées de fonctions telles que les transcriptions, les sous-titres codés, les lecteurs d'écran et les loupes d'impression. En outre, celles qui ne peuvent être utilisées qu'avec l'aide d'un tuteur ont été considérées comme exigeant trop de travail. Les services non numériques offraient une accessibilité limitée aux élèves souffrant de handicaps sensoriels, notamment seuls 18 % des enfants et des jeunes malentendants ont pu bénéficier d'une interprétation en langue des signes et 12 % des malvoyants ont pu accéder à des documents en braille.

Les tuteurs ont essayé de surmonter ces obstacles à l'accès et de couvrir les coûts imprévus des ressources scolaires. À cet effet, ils ont souvent recours à des sources non

réglementées, ce qui peut les exposer à des difficultés financières supplémentaires. Dans une recherche menée auprès de 1 400 personnes dans huit pays touchés par un conflit, 41 % d'entre elles, tant en Afghanistan qu'en Colombie, ont dit qu'elles avaient emprunté de l'argent pour couvrir leurs dépenses, notamment les coûts liés à l'éducation (NRC, 2020). Amnesty International (2020) a signalé que certains parents sri-lankais avaient hypothéqué à nouveau leur maison ou contracté des prêts à des taux abusifs afin de payer l'accès à Internet ainsi que la technologie dont leurs enfants avaient besoin pour poursuivre leurs études pendant la pandémie.

Aide aux familles pour l'apprentissage à la maison. Même les enfants et les jeunes qui ont accès au matériel d'apprentissage ont souvent besoin d'aide pour utiliser ce matériel et rester motivés à étudier. Dans de nombreux pays, les confinements devraient être des interventions à court terme, mais lorsque le « temporaire » est devenu la « nouvelle norme », les réactions des parents face à l'augmentation de leurs responsabilités ont changé. Au Rwanda, par exemple, les fermetures temporaires des écoles ont en fait duré des mois, et certains enfants et jeunes n'y retourneront pas avant les premiers mois de 2021. Peu de recherches ont permis de saisir le changement de motivation des parents au cours de la période de confinement, ou la façon dont la responsabilité de l'apprentissage a été transférée des enseignants aux parents ou aux tuteurs. Au Rwanda, un informateur clé a parlé de la nécessité du « changement de culture » pour que les enfants voient la télévision ou la radio comme un outil d'apprentissage et non un objet de divertissement. Les jeunes enfants exigent encore davantage des parents et des aidants, car il leur faut plus de soutien dans l'apprentissage à distance, notamment la supervision et l'aide pour utiliser et entretenir les appareils, ainsi qu'une surveillance plus étroite pour rester concentrés, en particulier lorsqu'ils écoutent des instructions à la radio.

Ainsi, le soutien des membres de famille est une importante variable individuelle de l'apprentissage des enfants et des jeunes à la maison. En outre, les tuteurs peuvent n'avoir ni la confiance en eux ni les compétences nécessaires pour fournir de l'aide, compte tenu de leur faible niveau d'alphabétisation ou d'instruction (Chabbott et Sinclair, 2020) ou de leur manque de connaissance des outils d'apprentissage à distance (Banque Mondiale, 2020c). D'autres sont à court de temps en raison des obligations professionnelles ou familiales, comme celles de s'occuper de plusieurs enfants.

Les tuteurs sont souvent incapables d'apporter, aux enfants et aux jeunes en général et à ceux en situation de handicap en particulier, le soutien nécessaire pour les devoirs scolaires, surtout s'ils doivent jongler, entre autres, avec leurs tâches professionnelles et parentales (Gordon et coll., 2020). Les enfants et les jeunes handicapés sont encore une fois doublement touchés : comme il a été mentionné ci-dessus, étant donné que le matériel pédagogique est généralement inaccessible aux élèves handicapés, ces derniers ont besoin qu'un tuteur les aide à naviguer sur des sites Web, leur lise les textes à haute voix ou leur fournisse une interprétation en langue des signes.

Des facteurs contextuels entravent également la participation de la famille à l'apprentissage à la maison. Au Liban, surtout parmi les familles de réfugiés déjà mises à rude épreuve par la crise économique, par les bouleversements politiques ainsi que par l'explosion d'août 2020 à Beyrouth, les parents disent être incapables d'aider leurs enfants avec les devoirs scolaires (Save the Children, 2020e). La pauvreté est révélatrice de l'aide que reçoivent les enfants et les jeunes : l'UNICEF (Mishra et coll., 2020) indique, en se basant sur les données de ses enquêtes en grappes à indicateurs multiples, que la richesse du ménage est un facteur décisif pour déterminer si un enfant reçoit ou non de l'aide pour ses

devoirs ; les enfants et les jeunes des groupes à faibles revenus reçoivent moins de soutien que leurs pairs plus fortunés. Lors de la fermeture des écoles au moment de la MVE au Liberia, des rapports ont fait état de la prestation de cours particuliers à domicile (Rothe, 2014), de sorte que les enfants et les jeunes dont les parents pouvaient se le permettre ont pu continuer à recevoir des cours de qualité, dispensés par des enseignants. La recherche est nécessaire pour comprendre dans quelle mesure ce tutorat et cette « éducation de l'ombre », déjà répandus (UNESCO, 2017), ont continué pendant la pandémie de la COVID-19, si et comment ils ont exacerbé les inégalités existantes pour ceux qui ne peuvent compter que sur leurs parents et le matériel distribué par le gouvernement.³

Le soutien familial à l'apprentissage est également évident dans la manière dont les parents et les tuteurs considèrent l'apprentissage à domicile et priorisent le temps, par exemple celui qu'ils permettent à leurs enfants de prendre sur d'autres tâches ménagères. Selon l'enquête de Save the Children, plus de la moitié des enfants interrogés ont indiqué qu'ils ont maintenant plus de corvées ménagères et de tâches d'aidant qu'avant la pandémie de la COVID-19, ce qui les empêche d'étudier à la maison (Ritz et coll., 2020). Bien plus de filles (63 %) que de garçons (43 %) ont déclaré avoir une charge domestique accrue, notamment la prise en charge, entre autres, de leurs frères et sœurs ; d'ailleurs les données d'une recherche menée au Liban montrent des résultats similaires (Save the Children, 2020e). Ayant moins de temps à consacrer aux études, les filles sont particulièrement plus susceptibles de prendre du retard que leurs congénères masculins.

2.2 SUSPENSION DES SERVICES SOCIAUX FORMELS OFFERTS DANS LES ÉCOLES

Santé et SMSPS. L'UNESCO (2020c) a indiqué que 89 % des pays dans le monde offrent des services de santé et de nutrition en milieu scolaire, y compris des services directs ou des orientations vers des services sociaux, de santé et de SMSPS (ACPHA, 2020c). Pour les enfants et les jeunes en situation de handicap, les écoles inclusives et celles qui fournissent un soutien scolaire et des services de santé tels que des thérapies peuvent aider les parents à garder les enfants et les jeunes à la maison, loin des institutions (Barriga et coll., 2017). En effet, en ce qui concerne les enfants et les jeunes handicapés, les parents et les aidants s'inquiètent même plus de l'interruption des services de thérapie et autres habituellement disponibles dans les écoles que de la perte du temps d'apprentissage, (World Bank, 2020c).

Les écoles sont souvent des lieux de prestations des interventions formelles en matière de SMSPS (voir Save the Children, 2018). Une analyse de la recherche empirique sur les services de SMSPS offerts aux femmes et aux enfants dans les situations de conflit (Kamali et coll., 2020) a montré que les interventions en milieu scolaire permettent efficacement d'améliorer les résultats en matière de santé mentale. Les chercheurs ont noté que ces interventions ont contribué à créer un environnement non stigmatisant où les enfants et les jeunes pouvaient participer sans perturber leurs activités quotidiennes. Avec la fermeture des écoles, les enfants et les jeunes ont également perdu des possibilités d'ASE qui consistent à développer des compétences émotionnelles, sociales, relationnelles et cognitives (INEE, 2016). Dans le cadre d'une recherche exploratoire sur

³ reflètent l'enseignement scolaire normal et des activités qui le complètent, par exemple, pour approfondir un sujet, enseigner d'autres langues et réaliser des activités périscolaires. » (p. 108).

les programmes de classe de guérison du CIS au Liban, des élèves réfugiés syriens ont démontré quelques progrès timides en matière d'ASE (3EA, 2017), ce qui témoigne non seulement du potentiel de telles initiatives, mais aussi des dommages subséquents que leur cessation, due aux fermetures d'écoles, pourrait accélérer.

Alimentation scolaire et nutrition. L'interruption de repas et d'autres services nutritionnels en milieu scolaire est particulièrement préoccupante, surtout dans le contexte actuel de chômage généralisé, de hausse des prix des denrées alimentaires et d'insécurité alimentaire croissante (ILO & UNICEF, 2020). La majorité des familles formant l'ensemble des données de Save the Children ont déclaré avoir vécu l'insécurité alimentaire, 43 % d'entre elles se disant « stressées » et 36 % « en crise » (Loperfido et Burgess, 2020). Dans l'enquête menée par le NRC (2020) auprès des populations réfugiées et migrantes dans huit pays, en moyenne 73 % des ménages ont indiqué avoir réduit le nombre de leurs repas quotidiens depuis le début de la pandémie, dont 81 % en Afghanistan, 86 % en Colombie et 76 % au Venezuela. En Amérique latine, les fermetures d'écoles ont privé de ce service environ 85 millions d'enfants et de jeunes qui accédaient régulièrement aux repas à l'école (CEPAL & UNESCO, 2020).

La fermeture des écoles a également entraîné la disparition du lieu de rassemblement pratique et centralisé pour la distribution de nourriture, ainsi que pour l'enregistrement et le suivi des progrès sanitaires des enfants exposés à diverses formes de malnutrition, notamment l'insuffisance et la surcharge pondérales, l'émaciation et les carences nutritionnelles. Au plus fort des fermetures d'écoles, le Programme Alimentaire Mondial (PAM, 2020b, 2020d) estimait que 396 millions d'enfants (dont 47 % de filles) n'avaient pas accès aux repas scolaires ; au moment de la rédaction du présent rapport, ce nombre était de 260 millions.⁴ Les risques d'insuffisance pondérale ou d'émaciation et d'abandon scolaire sont vécus avec acuité par les filles dont les parents souhaitent les voir fréquenter l'école en raison de la nourriture fournie (Save the Children, 2020a). Les programmes de distribution de suppléments alimentaires ont également été perturbés par les fermetures d'écoles : au Bhoutan par exemple, on prévoit une augmentation du nombre d'enfants atteints d'anémie en raison de la suppression de la fourniture de suppléments de fer et d'acide folique (UNICEF, 2020d). À l'inverse, certains enfants et adolescents risquent de prendre du poids de façon malsaine (Fore et coll., 2020), du fait que les choix alimentaires bon marché, pauvres en nutriments, mais riches en calories remplacent les repas nutritifs offerts à l'école. Le risque d'obésité augmente avec le confinement, puisque les enfants ont moins d'occasions de pratiquer de l'exercice physique ; dans les premiers stades du confinement dû à la COVID-19 en Chine, les chercheurs ont constaté une prise de poids et une détérioration de la condition cardiovasculaire chez les enfants habitués à faire de l'exercice en plein air et à jouer à l'école (Wang et coll., 2020).

EAH. L'école, lieu où les enfants et les jeunes passent un grand nombre d'heures par jour, est également un point central de l'accès à l'EAH. La pandémie de la COVID-19 a mis en évidence l'importance du lavage des mains et de l'hygiène pour prévenir la propagation du virus. Or, l'utilisation accrue de l'eau au Rwanda signifie que les enfants doivent aller chercher de l'eau plus fréquemment, ce qui les empêche de se consacrer aux études (Children's Voice Today/Save the Children, 2020). Les Nations Unies au Rwanda (2020a) prévoient une augmentation des coûts de l'eau et de l'assainissement ; les familles pauvres qui n'ont pas les moyens de supporter ces hausses de prix seront proba-

⁴ Voir le dispositif de suivi en temps réel du PAM à <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/index.html>.

blement tributaires d'un approvisionnement en eau insalubre. En outre, les écoles jouent un rôle essentiel dans la diffusion d'informations précises sur la prévention des maladies (Banque Mondiale, 2020c). Un informateur clé en RDC a noté qu'il s'agissait d'un service supplémentaire que les enseignants pouvaient offrir pendant les épidémies de la MVE, car les communautés, en particulier dans les zones rurales, faisaient plus facilement confiance aux enseignants qu'aux responsables de la santé.

Il s'avère nécessaire de mener des recherches à longue échéance sur l'intersection de la scolarisation, des services formels et informels disponibles à l'école, et des facteurs de risque pour les groupes étudiés dans le présent rapport. Par exemple, on a constaté que les fermetures d'écoles entraînaient des carences nutritionnelles accrues (UNICEF, 2020d). La littérature sur les normes de genre démontre qu'en période de pénurie alimentaire, les femmes et les filles, dans certains pays, sont à la fois les dernières à manger et les premières à adopter des mécanismes d'adaptation nuisibles (Mitra et Rao, 2017). Des recherches à long terme sur la malnutrition et la faim ont mis en évidence leurs effets négatifs sur la santé générale et la capacité d'apprentissage des enfants et des jeunes (Matrins et coll., 2011).

2.3 DISPARITION DES AMÉNAGEMENTS ET DES SERVICES DE PROTECTION SOCIALE INFORMELS

En plus des services formels décrits ci-dessus, les écoles offrent des aménagements et des services de soutien social informels qui sont plus difficiles à quantifier ou à saisir. Par exemple, les écoles sont souvent des canaux de prestation non formelle de soutien psychosocial (SPS). Contrairement aux interventions formelles en santé mentale axées sur les traumatismes, le SPS non structuré peut, en plus de fournir un traitement et un soulagement du stress causé par les changements en cours, être assuré par des personnes autres que des professionnels de la santé mentale, notamment des enseignants ou des aides de classe. Dans les pays accueillant des réfugiés syriens, Save the Children (2018) a travaillé pour l'intégration du SPS dans les programmes scolaires et les pratiques de formation des enseignants. Dans les écoles, les enseignants, en plus d'incarner l'expertise pédagogique et disciplinaire, fournissent également une routine et une stabilité fiables, ce qui favorise l'équilibre psychosocial des enfants et des jeunes, surtout dans les situations de conflit (Mattingly, 2017).

Même le réseautage social informels et la socialisation en face à face qui se faisaient pendant et en dehors des heures d'école se sont envolés avec la fermeture des écoles. Dans l'enquête à grande échelle de Save the Children (Gordon et coll., 2020), les enfants et les jeunes ont indiqué que leurs amis et camarades de classe leur manquaient particulièrement, des relations qui sont d'ailleurs indispensables à leur bien-être et leur développement (Fischer et coll., 2018). Ceux qui n'ont pas pu être en contact avec des amis ont éprouvé un plus grand sentiment d'inquiétude (54 %) et d'insécurité (58 %) que ceux qui en ont eu (Ritz et coll., 2020) ; ces résultats concordent en somme avec les rapports d'enquêtes menées pendant l'épidémie de la MVE en Sierra Leone (Risso-Gill et Finnegan, 2015). Les systèmes de soutien informels sont particulièrement importants pour les jeunes LGBTQI, en particulier ceux qui sont confinés avec des membres de la famille qui n'acceptent pas leur identité et peuvent les traiter avec hostilité (UNESCO, 2020j). Le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme (2020) prévoit que cela entraînera une augmentation de la dépression et de l'anxiété chez les jeunes LGBTQI.

2.3.1 LA DISPARITÉ CROISSANTE DANS LA DISPONIBILITÉ DES RESSOURCES ÉDUCATIVES

Compte tenu des conséquences économiques de la récession mondiale causée par le confinement de la COVID-19, les experts prévoient un manque à gagner de 77 milliards \$ US dans le financement mondial de l'éducation (Save the Children, 2020g). Avec la réouverture des écoles, il est prévu que la mise en œuvre de mesures de distanciation sociale va mettre les ressources à rude épreuve. La capacité physique des écoles a été un facteur important et pertinent lors des fermetures dues à la MVE en Sierra Leone et au Liberia ; compte tenu des mesures de prévention et de contrôle des infections qui ont limité leur capacité, les écoles ont eu du mal à accueillir tous les enfants et les jeunes précédemment inscrits (Santos et Novelli, 2017). En 2020, alors que le manque de ressources et la surcharge, avec notamment des classes en sureffectif, ont mis à rude épreuve la capacité des écoles publiques, un informateur clé au Rwanda a indiqué (voir section 1.1. sur la méthodologie) qu'il a été décidé de rouvrir les salles de classe d'abord pour les examens et pour la dernière année des « classes de candidats ». Les écoles privées qui sont non seulement soutenues par des parents fortunés, des acteurs non gouvernementaux ou des intérêts privés, mais également équipées pour répondre aux nouvelles exigences en matière d'hygiène et de distanciation sociale, ont rapidement rouvert leurs portes. L'informateur a parlé du sentiment d'injustice et de la détresse émotionnelle éprouvée par les enfants des écoles publiques en voyant leurs voisins des établissements privés aller à l'école alors qu'ils étaient toujours confinés chez eux.

Il existe un risque que les enfants et les jeunes déjà non scolarisés avant la COVID 19 soient ignorés alors que les écoles s'efforcent de rouvrir pour leurs élèves effectivement inscrits. Les données de 2019 indiquent qu'avant l'apparition de la COVID-19, 127 millions d'enfants et de jeunes des pays touchés par des crises n'étaient pas scolarisés, soit près de la moitié de la population déscolarisée à l'échelle mondiale (INEE, 2020a). Ces données indiquent que les filles sont plus susceptibles d'être touchées : le taux de déscolarisation était de 31 % chez les filles et de 27 % chez les garçons des pays en situations de crise. On s'attend désormais à une augmentation de ces chiffres.

Au Liban en 2018-2019, près de 48 % des enfants et des jeunes réfugiés syriens et palestiniens n'étaient déjà pas scolarisés (Haddad et coll., 2020). Non seulement la multiplication des crises au Liban se fait d'ores et déjà sentir sur leur capacité à se réinscrire, mais il y a encore moins de places disponibles à Beyrouth, où les autorités s'efforcent de réparer les écoles endommagées par l'explosion d'août 2020, tout en faisant face à la fermeture des écoles privées subventionnées par le gouvernement. Comme les places disponibles dans les écoles publiques sont réservées aux élèves libanais, les enfants et les jeunes réfugiés syriens et palestiniens ne peuvent pas s'y inscrire et sont, par conséquent, privés d'école.

Les attaques contre les écoles et les dommages faits aux installations scolaires devraient également entraver les efforts de réouverture. Dans l'est de la RDC, alors que les bâtiments scolaires ont été endommagés par des actes de violence ou d'autres utilisations pendant le confinement, de nombreuses écoles n'ont pas les ressources nécessaires pour effectuer des réparations ou remplacer le matériel et le mobilier (ACAPS, 2020b). Des rapports similaires de Human Rights Watch (HRW, 2020c) indiquent que les écoles sont considérées comme des épicyentres de violence, plus de

85 attaques étant menées contre l'éducation au Burkina Faso, au Mali et au Niger entre mars et mai 2020, notamment des incendies, des pillages, des menaces, ainsi que des enlèvements et des meurtres d'élèves et d'enseignants. Des attaques en RDC (ACAPS, 2020b) et au Mali (HRW, 2020c) ont visé les enfants et les jeunes qui se présentaient aux examens. Au Yémen, on estime que 20 % des écoles ont été rendues inutilisables après des années de conflit ; 380 écoles ont été attaquées au cours des cinq dernières années et d'autres ont été reconverties en centres d'isolement pour les patients atteints de COVID-19 (Karasapan, 2020).

Les enseignants. Le Groupe Atlantis (2020) a mis en garde contre les « dissensions croissantes » entre les enseignants et les autorités en éducation concernant les décisions relatives à la fermeture des écoles. Après les fermetures durant l'épidémie de la MVE, les effectifs d'enseignants ont été réduits, car certains se tournaient vers d'autres professions. D'autres, en particulier ceux qui travaillaient au contrôle des maladies, ont été stigmatisés et suspendus de l'enseignement par crainte qu'ils ne propagent la maladie (ACAPS, 2016). Les informateurs dans les pays d'études de cas ont rapporté que les enseignants qui, en plus de s'occuper de leur propre foyer s'évertuaient pour s'adapter aux modalités d'enseignement à distance, étaient épuisés et en burn out.

Avec le passage rapide aux modalités en ligne et à distance, il y avait peu d'options pour fournir une formation aux enseignants afin de rattraper les pédagogies numériques, et la charge a été transférée sur les enseignants individuellement. Au Rwanda, on a dirigé les enseignants vers une plateforme d'apprentissage en ligne contenant des unités de développement professionnel autogérées. Une recherche antérieure concernant le matériel pour les enseignants hébergé sur cette plateforme a révélé que l'anglais utilisé était complexe et qu'on y trouvait peu de soutien à part la transmission de directives générales (Cameron, 2020). Un informateur clé au Rwanda a donné des exemples d'enseignants respectés, surtout ceux du préscolaire et des premières années du primaire, qui avaient du mal à s'adapter aux plateformes en ligne et ont décidé de renoncer définitivement à la profession.

Il y a, d'autre part, des enseignants qui n'ont pas été payés avant et durant la crise ; aussi est-il à craindre que, afin de survivre, ils quittent la profession pour un autre emploi. Au Tchad, 60 % des enseignants communautaires n'ont pas reçu leur salaire et ceux de la République Centrafricaine n'ont pas été payés depuis la fermeture des banques due à la COVID-19 (Banque Mondiale, 2020c). Quant aux enseignants dans l'est de la RDC, ils n'ont pas été rémunérés en août 2020, ce qui a donné lieu à de nombreuses manifestations (ACAPS, 2020b). Au Liban, des informateurs clés ont signalé que des préoccupations concernant le non-versement des salaires ont également mené à des manifestations d'enseignants, et au Yémen, au moins la moitié des enseignants n'ont pas été régulièrement payés depuis 2016 (Karasapan, 2020).

3. Risques pour la protection de l'enfance :

exposition accrue au danger

On ne saurait sous-estimer le rôle préventif de l'éducation et de la fréquentation scolaire. Bien que les écoles ne soient pas toujours des lieux sûrs, elles peuvent en tout cas compter sur les enseignants et le personnel scolaire pour assurer un certain niveau de surveillance et une première ligne de défense pour les enfants et les jeunes à risque de sévices, de négligence, d'exploitation et de violence.⁵ En s'attaquant aux causes profondes des dangers et en détectant rapidement les problèmes de sévices, les écoles jouent un rôle important dans la prévention de l'apparition ou la réapparition de graves atteintes aux enfants et aux jeunes. Quoique la présence à l'école ne soit pas synonyme d'apprentissage ou de protection sans faille contre des préjudices, elle permet aux enfants et aux jeunes d'accéder à une éducation de qualité et de se préparer pour atteindre leur bien-être. Cela renforce leur aptitude à apprendre ainsi qu'à grandir, et en conséquence leur potentiel économique et leur capacité à contribuer économiquement, socialement et politiquement à leurs sociétés (INEE, 2010).

Avec la fermeture des écoles, les enfants et les jeunes sont confrontés à des risques accrus. Le confinement comporte des défis, car les enfants et les jeunes bloqués à la maison sont exposés à plus de risques. Ils sont privés de l'accès tant à la protection officielle qu'à d'importants réseaux de soutien informels, en raison non seulement des mesures de distanciation sociale et d'autres restrictions, mais également, de la réduction des services et de la surveillance de la protection (UNICEF, 2020e).

Ces risques accrus se superposent à d'autres situations d'urgence et de crises sécuritaires, surtout dans des pays touchés par des crises. Par exemple, au Burkina Faso, où un conflit armé perdure et où des inondations se généralisent, le nombre de PDI a dépassé le million en septembre 2020 (ReliefWeb, 2020). Les fermetures d'écoles liées à la COVID-19 ont apporté un autre choc à son système éducatif en difficulté ; la situation sécuritaire avait déjà perturbé le calendrier scolaire et le temps d'apprentissage. On redoute que les fermetures d'écoles en cours ne découragent les parents et les enfants (Coordination du Cluster Éducation, 2020). De plus, on a constaté une augmentation de la violence sexuelle dans les zones de conflit où les protections juridiques habituelles et les voies d'accès à la justice sont souvent érodées, et où les auteurs de crime ont peu à craindre (Sidebotham et coll., 2016). Au Mali, la traite des enfants a augmenté avec la confluence du conflit armé et de la pandémie (UNHCR, 2020).

⁵ Nous reconnaissons que les enfants et les jeunes peuvent être victimes de sévices à l'école et que les enseignants et autres responsables scolaires peuvent en être les auteurs (voir UNESCO, 2009).

Comme les enfants et les jeunes sont rendus invisibles par les fermetures d'écoles et le confinement, on a peu de données exhaustives pour brosser un portrait complet des injustices et des abus subis dans les pays où sévissent déjà des crises humanitaires. Dans cette partie, il sera question de plusieurs domaines de risques distincts et interdépendants : les effets psychosociaux des sévices sur les enfants et les jeunes, la violence qu'ils subissent à la maison, les risques encourus en ligne, ainsi que l'augmentation du travail des enfants due à leur déscolarisation.

Les groupes particulièrement exposés sont les filles, les enfants et les jeunes handicapés, les enfants et les jeunes déplacés, les jeunes LGBTQI et les enfants associés aux forces et groupes armés. Les injustices et les risques auxquels se heurtent ces groupes sont exacerbés par la fermeture des écoles et, par conséquent, par la perte de la stabilité, de l'aide matérielle et de la surveillance protectrice qui y sont fournies. D'autres groupes marginalisés, comme les enfants en institution ou vivant dans la rue, les enfants-chefs de famille, les enfants en foyer d'accueil, ou ceux pris en charge par des personnes handicapées ou des tuteurs âgés, ne figurent généralement pas dans ce rapport, alors qu'ils constituent une population à laquelle il faut accorder une attention particulière pour comprendre les fermetures d'écoles, comme d'autres chercheurs l'ont aussi remarqué (ex. Bakrania et coll., 2020).

3.1 LES ENFANTS ET LES JEUNES À LA MAISON : EFFETS PSYCHOSOCIAUX

Les enfants et les jeunes coupés de leur école et de la compagnie de personnes en dehors de la famille perdent aussi l'accès aux multiples services et aménagements décrits ci-dessus. Les parents et les aidants sont en général mal préparés à aider les enfants et les jeunes à faire face au manque de structure et d'activités de routine, aux émotions négatives, au sentiment d'isolement, ainsi qu'à diverses formes de détresse psychologique causées par la COVID-19, surtout lorsqu'ils jonglent déjà entre la prestation de soins, l'insécurité financière et d'autres facteurs de stress.

Santé mentale et bien-être psychosocial. Les enfants et les jeunes confinés dans leur foyer ont peu d'accès aux jeux, peu d'activités récréatives et peu d'interactions avec leurs pairs, qui tous ont un effet important sur leur santé mentale et psychosociale ainsi que sur leur bien-être. Wang et coll. (2020), qui se sont penchés sur les fermetures d'écoles liées à la COVID-19 en Chine à la fin de 2019, affirment que les enfants ont ressenti, durant leur confinement, de la peur, du stress, de la frustration, de l'ennui et des sentiments d'isolement.

De nouvelles données permettent de constater des tendances similaires ailleurs. Selon une enquête de Save the Children, 83 % des enfants et des jeunes et 89 % des tuteurs ont signalé une augmentation des sentiments négatifs pendant les 17 à 19 semaines de fermeture des écoles (Ritz et coll., 2020). Presque la moitié des parents interrogés (46 %) ont rapporté avoir vu des signes de détresse psychologique chez leurs enfants, notamment des changements dans leur sommeil et leur appétit, dans leur capacité à gérer leurs émotions, ainsi que dans la fréquence de comportements agressifs, des signes qui se sont tous aggravés dans les semaines suivant la fermeture des écoles. En Asie du Sud, 35 % des parents du Pakistan et de l'Afghanistan, qui ont

participé à une évaluation rapide des comportements et de sentiments menée par UNICEF, ont déclaré également que leurs enfants et jeunes présentaient des signes de détresse mentale et qu'ils n'avaient pas pu avoir accès à des services de soins de santé (Hikmah, 2020). Finalement, en Afrique francophone, 63 % des parents interrogés par Viamo (2020) ont reconnu que la pandémie avait des répercussions négatives considérables sur la santé mentale de leurs enfants.

Des recherches antérieures ont établi que les enfants et les jeunes mis en quarantaine souffrent de sentiments d'isolement et de SSPT (OCDE, 2020). Dans un examen comparatif des recherches sur la santé mentale pendant les périodes de quarantaine, comme lors de l'épidémie de syndrome respiratoire aigu sévère en 2003 et de la pandémie de grippe H1N1 en 2009, les chercheurs ont remarqué que presque toutes les recherches faisaient état des effets psychologiques négatifs tant chez les adultes que chez les enfants (Brooks et coll., 2020). Par exemple, une recherche a souligné que les marqueurs du SSPT sont quatre fois plus élevés chez les enfants confinés que chez ceux non placés en quarantaine et qu'un quart des parents présentaient suffisamment de symptômes pour en justifier le diagnostic (Sprang et Silman, 2020). Actuellement, il n'y a pas assez de données de recherche permettant d'établir la prévalence du SSPT et des problèmes de santé mentale chez les enfants, mais des rapports inquiétants font état d'une récente augmentation des tentatives de suicide chez les enfants et les adultes. L'UNICEF (2020d), qui a fait état des interventions dans des cas de tentatives de suicide d'enfants au Bangladesh, a également signalé qu'au Népal, selon la police, le taux de suicide a augmenté de 40 %, principalement chez les filles.

Les enfants et les jeunes perçus comme un « fardeau » supplémentaire. L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE, 2020) a décrit les foyers, pendant le confinement de la COVID 19, où tous les facteurs mentionnés ci-dessus sont réunis, comme une « marmite à pression » dans laquelle les parents et les tuteurs s'efforcent de subvenir aux besoins scolaires de leurs enfants. Il s'agit notamment de couvrir les coûts accrus du matériel d'apprentissage et de la nourriture pour leurs enfants, qui n'ont plus accès aux programmes de repas offerts à l'école. Tout cela arrive au moment où les parents doivent composer avec une éventuelle perte d'emploi, l'insécurité financière, la détérioration de la santé mentale (« The Intersection of COVID-19 », 2020) et des sentiments d'isolement et d'impuissance. Selon la littérature à ce sujet, les parents ont été pris au dépourvu et n'ont prévu aucun plan pour faire face à l'augmentation des responsabilités qui leur ont été imposées pendant la fermeture des écoles et le confinement des enfants. Les disparités dans les ressources disponibles ainsi que dans le temps et l'attention des tuteurs sont une autre facette de l'inégalité sociale croissante.

Alors que certains parents et tuteurs dérapaient vers des stratégies parentales négatives et la maltraitance, d'autres n'offraient pas un encadrement adéquat à leurs enfants ou les laissaient sans surveillance. D'autres encore, ceux dont les enfants n'avaient qu'un accès limité aux choix d'apprentissage pendant le confinement, avaient l'impression que ces derniers passaient leur temps de façon improductive. Ce point est une autre source d'inquiétude, car des enfants et des jeunes inactifs sont souvent attirés ou poussés vers toute une série de danger, tels que le travail des enfants, le MPFE et la traite, ainsi que le recrutement et l'utilisation par des forces armées ou des groupes militants.

3.2 VIOLENCE CONTRE LES ENFANTS ET LES JEUNES DANS LES FOYERS

Les mauvais traitements infligés aux enfants et aux jeunes au sein même de leur foyer sont en augmentation dans le monde entier depuis le début des confinements liés à la COVID-19. Les facteurs environnementaux qui rejaillissent sur les tuteurs – tels que de graves soucis financiers ou le stress généré par des responsabilités supplémentaires de soutien aux enfants non scolarisés – peuvent les pousser à recourir à des stratégies d'adaptation néfastes. Par exemple, on a constaté une augmentation des punitions corporelles en Sierra Leone pendant la crise d'Ebola (Fischer et coll., 2018), ainsi qu'une violence généralisée contre les enfants et les jeunes en RDC (World Vision, 2020a) et dans d'autres pays touchés par Ebola, y compris une augmentation de l'exploitation sexuelle et d'autres formes de sévices (Hallgarten, 2020).

Il existe encore de sérieuses zones d'ombre dans le signalement de la maltraitance des enfants et des jeunes, une maltraitance qui serait en hausse depuis les fermetures d'écoles et le confinement (Peterman et O'Donnell, 2020). Comme il a été mentionné précédemment, les services d'assistance téléphonique pour la protection de l'enfance ont signalé une augmentation du nombre d'appels dans le monde entier, alors que les organismes œuvrant dans le domaine ont eu beaucoup de mal à y répondre adéquatement. Un informateur clé du Liban a noté que les responsables de la protection de l'enfance préfèrent assurer un suivi mensuel ou en « temps réel » des données reçues afin de mieux comprendre les tendances actuelles et de déterminer les services les plus sollicités par les organismes concernés, plutôt que d'attendre les résultats d'études longitudinales. Selon les données de l'enquête de Save the Children, 22 % des tuteurs interrogés ont signalé une augmentation des comportements parentaux violents et négatifs, 32 % de tous les participants ont constaté des actes de violence physique ou verbale au sein des foyers, et les enfants et les jeunes non scolarisés ont déclaré avoir davantage fait l'objet de sévices (Ritz et coll., 2020).

3.3 RISQUES EN LIGNE

Pour certains enfants et jeunes, le confinement à la maison se traduit par un plus grand nombre d'heures passées sur des plateformes en ligne, tant pour l'apprentissage à distance que pour les loisirs. Les parents, submergés par d'autres tâches, non seulement n'ont pas toujours le temps d'exercer une surveillance appropriée, mais, comme l'a signalé un intervenant au Rwanda, ne connaissent pas non plus les outils de protection intégrés aux appareils et aux applications. La Société Nationale pour la Prévention de la Cruauté envers les Enfants du Royaume-Uni a qualifié la situation de « tempête parfaite » pour une augmentation de l'exploitation et des sévices en ligne (Grierson, 2020). Dans le monde entier, les enfants et les jeunes non scolarisés, qui peuvent souffrir de solitude, d'anxiété ou de dépression en raison de l'isolement résultant du confinement, passent plus de temps en ligne sans surveillance appropriée, ce qui les rend particulièrement vulnérables à la cyberintimidation et aux prédateurs en ligne. La pauvreté et l'insécurité financière accrues peuvent également entraîner une augmentation du commerce du sexe et de l'exploitation en ligne, d'autant plus qu'Internet supprime les barrières physiques de la distance et les frontières nationales. En 2018, The Guardian a publié un reportage sur des pédophiles britanniques qui ciblaient spécifiquement des enfants et des

jeunes dans les pays touchés par la pauvreté et les crises, comme aux Philippines, au Kenya et au Cambodge – des pays où l'utilisation de téléphones intelligents est répandue et où les plateformes de transfert d'argent sont rapides et anonymes (Kelly, 2018). Par ailleurs, même au sein des réseaux existants, l'augmentation de l'utilisation de messagerie directe entre des enfants et des adultes de confiance, tels que les enseignants, ouvre la voie à la possibilité de manipulation psychologique et d'exploitation (Save the Children, 2020a).

3.4 TRAVAIL DES ENFANTS

L'Alliance (ACPHA, 2020b) a montré que la fermeture des écoles est un facteur contribuant à l'augmentation du travail des enfants, y compris les pires formes de travail des enfants (PFTE) dans des situations de pauvreté et d'insécurité alimentaire accrues. Les PFTE « concernent les enfants réduits en esclavage, séparés de leur famille, exposés à des risques et des maladies graves, et/ou livrés à eux-mêmes dans les rues des grandes agglomérations, souvent dès leur plus jeune âge » (ILO, n.d., para. 5). Il n'existe pas de données exhaustives permettant de dresser un tableau complet et précis du travail des enfants en 2020, mais l'OIT (ILO, 2020a) estime qu'étant donné les efforts de survie de la famille, 66 millions d'enfants supplémentaires travailleraient pendant la crise de la COVID-19. On a observé, durant les crises économiques précédentes, une corrélation entre la diminution du revenu des ménages et l'augmentation du travail des enfants. La crise économique de 1990 en Côte d'Ivoire, par exemple, a entraîné une baisse des revenus de 10 % associée à un accroissement de 5 % du travail des enfants et à une chute de 10 % des progrès en matière d'éducation (ILO et UNICEF, 2020, p. 8).

Le travail des enfants est un problème complexe et multiforme. Auparavant, de nombreuses familles comptaient sur leurs enfants pour travailler pendant les vacances scolaires, mais vu le désespoir de la situation économique actuelle, de nombreux enfants et jeunes se sentent obligés de contribuer aux revenus de la famille et il existe de plus en plus de données montrant une augmentation du travail des enfants parmi les populations vulnérables partout dans le monde. Une augmentation de 21,5 % du travail des enfants a été signalée dans les champs de cacao en Côte d'Ivoire de mars à mai 2020 ; une augmentation attribuée au « choc » des fermetures liées à la COVID-19 (ICI Foundation, 2020). Des intervenants au Liban et en Jordanie ont également signalé une augmentation du travail des enfants parmi les familles de réfugiés vivant dans l'extrême pauvreté (Plan International, 2020). Des rapports provenant du Mali indiquent que les fermetures d'écoles dues au conflit et à la pandémie de COVID-19, ainsi que les grèves parallèles des enseignants poussent les enfants et les jeunes à travailler dans des mines d'or clandestines dans des zones contrôlées par des groupes armés (Groupe de Protection Globale, 2020). Le UNHCR (2020) rapporte également que des groupes armés au Mali pratiquent la traite des enfants et des jeunes pour les faire travailler dans les mines d'or.

Les foyers dans lesquels un parent ou un tuteur est handicapé ont souffert de façon disproportionnée de la perte d'emplois et de revenus (World Vision Lanka, 2020). En conséquence, les enfants et les jeunes de ces foyers déclarent des taux d'emploi supérieurs à ceux de familles où le principal pourvoyeur n'est pas en situation de handicap (Ritz et coll., 2020). Une recherche antérieure au Népal a montré que les enfants et les jeunes dont un parent souffre d'un handicap et ceux qui ont perdu un parent sont les plus exposés aux PFTE (Edmonds, 2010).

3.5 POPULATIONS À RISQUE

3.5.1 RISQUES AUXQUELS SONT EXPOSÉES LES FILLES ET LES JEUNES FEMMES

Les fermetures d'écoles ont causé des risques spécifiques liés à la protection des filles et des jeunes femmes. Dans les situations de crise, les filles sont deux fois plus susceptibles que les garçons de ne pas être scolarisées et de ne pas retourner à l'école une fois la crise passée ; le risque est encore plus élevé pour les filles en situation de handicap (Gordon et coll., 2020). Le Fonds Malala (2020) a estimé que 20 millions de filles supplémentaires en âge de fréquenter l'école secondaire abandonneront leurs études à cause des effets de la COVID-19.

Les dangers qui menacent les filles sont nombreux et variés, et l'expérience des fermetures d'écoles consécutives à la MVE peut à nouveau servir de référence. De 2014 à 2016, les organismes d'aide partout en Afrique de l'Ouest ont signalé qu'il y avait une augmentation en Sierra Leone (Bandiera et coll., 2018) et en RDC (World Vision, 2020a), de la violence et des sévices qui ciblaient particulièrement les filles (Hallgarten, 2020), d'où une montée en flèche du commerce du sexe (Risso-Gill et Finnegan, 2015), des MPFE et des grossesses. Lorsque les écoles ont commencé à rouvrir, les filles ont eu des difficultés à y retourner, car nombre d'entre elles avaient dû assumer des tâches d'aidante lorsque d'autres membres de la famille étaient malades ou décédés (CARE, 2020). Des obstacles structurels ont également empêché les filles enceintes de continuer leurs études ; en Sierra Leone, les filles visiblement enceintes étaient exclues de l'école et ne pouvaient pas se présenter aux examens, alors que les garçons qui les ont mises enceintes étaient autorisés à poursuivre leur scolarité (Denney et coll., 2015). De plus, après l'accouchement, les filles-mères n'ont pu, dans une grande mesure, retourner à l'école en raison de leurs responsabilités parentales. Il convient de signaler que la loi interdisant aux filles enceintes d'aller à l'école a été abrogée au début de la pandémie de COVID-19.

Les filles sont particulièrement exposées à une augmentation de la VSBG, de la violence de la part de leur partenaire intime ainsi que de l'exploitation et des sévices sexuels pendant le confinement en cours (Peterman et O'Donnell, 2020), ce qui menace de réduire à néant presque trois décennies de progrès dans la lutte contre l'inégalité des sexes (Save the Children, 2020d). Avec les fermetures d'écoles et l'inaccessibilité à d'autres mécanismes de protection en raison de la pandémie, on s'attend à une augmentation de la violence envers les filles et les jeunes femmes, en particulier dans les situations de conflit (Kapur, 2020b). Les filles en situation de handicap sont plus susceptibles que celles non handicapées de subir de façon plus marquée certains des pires sévices, notamment une augmentation de la violence et de l'exploitation physiques, sexuelles et émotionnelles (Save the Children, 2020d). Les filles qui travaillent font face au risque secondaire de VSBG (ILO et UNICEF, 2020), ainsi que d'exploitation et de violence sexuelle qui peuvent entraîner des grossesses non désirées et, plus particulièrement pour les filles-mères, des dangers accrus pour la santé tels que les fistules (Kapur, 2020b).

Bien que des données empiriques mondiales sur la COVID-19 ne soient pas encore disponibles, la corrélation entre les crises et les mariages d'enfants est bien docu-

mentée (Masheka, 2020). World Vision (2020b) estime que quatre millions de filles de plus seraient contraintes de se marier au cours des deux années à venir, en raison des fermetures d'écoles liées à la COVID-19 ; d'ailleurs des cas de MPFE ont déjà été signalés dans l'est de la RDC (ACAPS, 2020b) et au Kenya (AMREF Health Africa, 2020). Dans le camp de réfugiés de Bidibidi en Ouganda, les autorités ont fait état de six cas de mariages d'enfants, de deux mariages forcés et de 19 grossesses précoces, et ont aussi rappelé que la plupart de ces cas n'ont jamais été signalés (World Vision, 2020c). World Vision (2020c) rapporte également que les fermetures d'écoles ont augmenté de 65 % les grossesses chez les adolescentes et qu'environ un million d'écolières d'Afrique subsaharienne ne pourraient peut-être pas retourner à l'école après la pandémie en raison de leur grossesse.

Save the Children (2020a) prévoit une augmentation à l'échelle mondiale des MGF/E pratiquées à domicile et souvent liées au mariage des enfants (Kapur, 2020b). Alors qu'en Somalie des cas de MGF/E ont déjà été signalés (Brown, 2020), au Kenya, 58 % des personnes interrogées dans le cadre d'enquêtes communautaires menées par AMREF Health Africa (2020) déclarent que les MGF/E ont augmenté pendant la pandémie de COVID-19. Ce risque est étroitement lié aux fermetures d'écoles, démontrant ainsi le préjudice direct que subissent les filles lorsqu'elles ne peuvent pas aller à l'école (Kapur, 2020b). La MGF « de porte-à-porte », qui consiste à effectuer la procédure dans les foyers, a été pratiquée au nord du Kenya et en Somalie précisément à cause de la fermeture des écoles ; comme les filles ont besoin de temps pour guérir des coupures infligées, leur absence des écoles, si celles-ci avaient été ouvertes, aurait soulevé des questions. Les effets à long terme des MGF/E sont graves et peuvent inclure des complications de santé physique et mentale à même de mettre la vie en danger. Lorsque les enfants et les jeunes sont confinés chez eux et coupés de la surveillance scolaire, les sévices de ce genre sont moins susceptibles d'être détectés.

Si l'on considère la santé dans son ensemble, les filles, les enfants et les jeunes, en général, n'ont plus accès aux médicaments ni aux visites médicales régulières, car les systèmes de santé privilégient actuellement la riposte à la COVID-19 (ILGA Europe, 2020). Au Sri Lanka, 30 % des participants à l'enquête n'ont pas pu accéder aux services de santé et 47 % des personnes ayant des enfants de moins de cinq ans, aux services maternels et pédiatriques, car les transports sont soit inexistants, soit trop chers (World Vision Lanka, 2020). D'autre part, les écoles apportent souvent aux filles des informations et un soutien matériel relatifs à la menstruation et à l'hygiène (OMS/UNICEF, 2020) ainsi qu'à la santé reproductive et sexuelle, en particulier la prévention des grossesses. Au camp de Bidibidi où les filles-mères sont stigmatisées, les familles hésitent souvent à signaler une grossesse ou à solliciter des soins prénataux, ce qui peut conduire à la naissance de bébés en sous-poids (World Vision, 2020c). Fischer et coll. (2018) ont constaté que, parallèlement aux épidémies de la MVE, il y a une augmentation des comportements sexuels à risque chez les jeunes qui avaient un accès réduit aux informations sanitaires pertinentes.

3.5.2 RISQUES AUXQUELS SONT EXPOSÉS DES ENFANTS ET DES JEUNES EN SITUATION DE HANDICAP

Comme il a été mentionné dans la section précédente, le fait de ne plus aller à l'école est profondément ressenti par les enfants et les jeunes en situation de handicap. Même avant la COVID-19, ces enfants et ces jeunes avaient des taux d'exclusion les plus élevés et dans certains pays, seulement 1 % des enfants et des jeunes handicapés étaient formellement scolarisés (ACPHA, 2020a). Pour continuer à étudier, ceux qui n'ont pas accès aux plateformes numériques inclusives et à d'autres possibilités d'apprentissage à distance ont besoin d'un soutien accru des adultes, un soutien qui ne leur est pas toujours offert. Or, on s'attend, à l'échelle mondiale, à une détérioration considérable des résultats sur le plan scolaire et social des enfants et des jeunes handicapés (Loperfido et Burgess, 2020).

Lors des confinements, les enfants et les jeunes handicapés font face à d'autres risques de protection graves. Les filles en situation de handicap sont presque trois fois plus susceptibles d'être victimes de violence sexuelle que celles qui ne le sont pas (Hughes et coll., 2012). Les garçons et les filles handicapés sont plus exposés à des sévices tant à la maison qu'à l'extérieur que les enfants non handicapés de leur âge (Able Child Africa, 2020). Les normes sexospécifiques contribuent à nouveau aux risques accrus pour les filles handicapées, car elles sont souvent privées de loisirs extérieurs, contrairement aux garçons handicapés. Une recherche réalisée à l'échelle mondiale a montré que 90 % des enfants et des jeunes ayant des déficiences intellectuelles ont été les victimes d'une forme quelconque de violence sexuelle. Les filles présentant des déficiences sensorielles sont quatre fois plus à risque de violence sexuelle que celles sans handicap (Kapur, 2020b). Comme si cela ne suffisait pas, il existe des liens importants entre le handicap, la VSBG et la prévalence des virus de l'immunodéficience humaine (VIH) et d'autres maladies sexuellement transmissibles. Les conséquences indirectes de la violence sexuelle incluent des taux plus élevés d'infections par le VIH et de grossesses. Mac-Seing et Bogg (2014), par exemple, ont observé des cas de femmes handicapées et porteuses du VIH qui tombent enceintes à la suite de relations sexuelles risquées ou forcées, puis sont abandonnées dans des « situations monoparentales et précaires ».

Lorsque les enfants et les jeunes handicapés sont retirés des écoles et confinés dans leurs foyers, leurs aidants sont plus à même de cacher les sévices, puisqu'il n'y a plus de surveillance scolaire et que les possibilités d'accès aux soins sont limitées, ce qui réduit la possibilité de dépistage ou de signalement des signes de sévices (Able Child Africa, 2020 ; UNESCO, 2020j). La Banque Mondiale (2020 c) constate qu'avec les confinements liés à la COVID-19, les enfants et les jeunes placés en institution ont été renvoyés chez eux, où les familles avaient souvent peu de temps pour se préparer à s'occuper d'eux. Ces enfants et ces jeunes qui vivent dans un environnement familial tendu sont particulièrement vulnérables aux négligences et aux sévices, car les tuteurs peuvent ne pas être en mesure de subvenir à leurs besoins spécifiques.

Alors que les écoles commencent à rouvrir, le sort des enfants et des jeunes en situation de handicap suscite des préoccupations particulières. En tant que population souvent déscolarisée même en temps normal, ils peuvent être « les plus difficiles à atteindre » (UNESCO, 2020 c, p. 72) et ne pas reprendre leurs études, ce qui les expose à l'exclusion et à l'abandon scolaire. En Afrique occidentale, les parents étaient réticents à laisser les enfants et jeunes handicapés retourner à l'école après l'épidémie

d'Ebola, craignant qu'ils ne courent un risque accru d'infection (Hallgarten, 2020). La discrimination et les croyances ancrées à propos des handicaps peuvent également faire obstacle à la rescolarisation lorsque les ressources consacrées à l'éducation sont limitées. Selon Humanité et Inclusion (2020b), il a été très difficile, pendant la crise de la MVE, de contrer les idées selon lesquelles l'éducation des enfants et des jeunes handicapés était un « gaspillage de ressources ».

3.5.3 RISQUES AUXQUELS SONT EXPOSÉS LES JEUNES LGBTQI

Partout dans le monde, les personnes perçues ou identifiées comme faisant partie de la communauté LGBTQI sont tenues pour responsables de la pandémie de COVID-19. La Haute-Commissaire aux droits de l'homme des Nations Unies signale « une augmentation de la rhétorique homophobe et transphobe » (Institut de l'ordre international des avocats pour les droits de l'homme, 2020, p. 5). Il est connu que les jeunes LGBTQI sont souvent victimes d'agression et de moqueries au sein même de leur foyer et qu'ils sont parmi les plus vulnérables lors des catastrophes (UN Women, 2020). Des données indiquent une augmentation de la VBG, des agressions sexuelles et de l'exploitation des jeunes homosexuels (UNESCO, 2020i) pendant les fermetures d'écoles liées à la COVID-19. Cependant, comme l'a noté un informateur clé au Sri Lanka, il est souvent difficile de cerner les risques encourus par la population de jeunes LGBTQI, car le confinement à domicile leur donne une raison supplémentaire de cacher ou de réprimer leur identité. Les chercheurs ne peuvent alors que se concentrer sur des groupes à risque plus visibles au sein de la population LGBTQI, tels que les jeunes travailleurs du sexe, qui ont signalé une augmentation des sévices durant le confinement au Sri Lanka (Phakathi, 2020).

3.5.4 RISQUES AUXQUELS SONT EXPOSÉS LES ENFANTS ET LES JEUNES DÉPLACÉS

Pour les réfugiés, les migrants et les PDI dans le monde entier, les facteurs de stress liés à la pandémie aggravent la précarité existante. Les réfugiés et les PDI sont particulièrement touchés par le ralentissement économique ; dans une évaluation des besoins menée par le NRC (2020), 77 % des répondants ont déclaré avoir perdu leur travail ou leur source de revenus ; parmi ceux qui dépendaient des envois de fonds de leur famille ou leurs amis, 62 % ont indiqué recevoir moins d'argent qu'auparavant. Beaucoup n'ont pas accès à un filet de sécurité sociale et ont recours en conséquence à des stratégies d'adaptation négatives pour atténuer leur pauvreté. Plan International Liban (2020), par exemple, a signalé que des familles de réfugiés syriens en situation d'extrême précarité économique se tournaient vers le travail des enfants, notamment en envoyant des enfants et des jeunes travailler dans les champs jusqu'à dix heures par jour. Selon un informateur clé au Liban, comme ils attirent moins l'attention des autorités qui interdisent aux réfugiés de travailler, les enfants et les jeunes courent moins de risques que les adultes lorsqu'ils travaillent pour aider leur famille.

Dans les pays touchés par des conflits, les enfants et les jeunes déplacés à l'intérieur de leur pays sont particulièrement exposés à la violence. Au Yémen, où huit personnes sur dix dépendaient déjà de l'aide humanitaire avant la pandémie, l'Organisation Internationale pour les Migrations (OIM) a constaté que les PDI avaient été la cible de campagnes de désinformation, accompagnées « de xénophobie et d'attaques racistes directement diri-

gées contre les personnes déplacées » (UN News, 2020). Karasapan (2020) a fait état de l'extrême fardeau mental et émotionnel que des années de guerre, de maladie et de pauvreté ont fait peser sur les enfants et les jeunes au Yémen, dont plus de la moitié souffrent de dépression. Avant la pandémie, 2 millions d'enfants et jeunes yéménites étaient déjà déscolarisés, et 3,7 millions de plus couraient le risque de devoir abandonner l'école. En Somalie, les enfants et les jeunes déplacés à l'intérieur du pays étaient des sujets à « risque élevé » de PFTE et de recrutement par le groupe terroriste Al-Shabaab, pendant qu'au Niger, les communautés qui refusaient d'abandonner leurs enfants aux groupes armés étaient déplacées de force (Cluster de Protection, 2020). En RDC, les enfants et les jeunes déplacés dans la province d'Ituri peinent à avoir accès à des logements décents, et le manque actuel de ressources scolaires – y compris la disponibilité limitée de pupitres – empêche les écoles d'accueillir des élèves qui sont des PDI (ACAPS, 2020b).

Sans l'encadrement et la stabilité qu'offrent les écoles et du fait de la réduction des services de protection, ce sont surtout les adolescentes ou pré adolescentes réfugiées et déplacées à l'intérieur du pays qui font face à des risques accrus de sévices. L'UNICEF (2020d) a signalé une augmentation des mauvais traitements dans les camps surpeuplés de réfugiés rohingyas au Bangladesh, et Plan International (2020) a présenté un nombre croissant de preuves anecdotiques démontrant l'augmentation des MPFC, particulièrement chez les réfugiées syriennes au Liban, car les familles sont de plus en plus désespérées.

3.5.5 ENFANTS ASSOCIÉS À DES FORCES OU GROUPES ARMÉS

Dans les zones touchées par des conflits, compte tenu du climat de bouleversement politique et d'insécurité économique, l'ACPHA (2020c) prévient que le rythme auquel les enfants sont associés aux forces ou groupes armés continuerait à croître. Historiquement, du fait que les jeunes garçons ont été, de manière disproportionnée, la cible de recrutement et d'utilisation à travers le monde, leur sexe et leur âge les rendent particulièrement vulnérables pendant une crise telle que la pandémie actuelle (Kapur, 2020b). Comme dans le cas du travail des enfants, les facteurs qui incitent ou dissuadent les enfants et les jeunes à rejoindre ces groupes sont complexes, et vont au-delà du recrutement forcé. Certains les rejoignent pour des opportunités économiques perçues ; un informateur clé a constaté que les enfants et jeunes de l'est de la RDC s'associent « volontairement » à des groupes armés en raison des avantages économiques offerts. D'autres, à cause de la fermeture des écoles et du manque de possibilités de travail, s'y enrôlent pour avoir « quelque chose à faire ». Kapur (2020b) a aussi indiqué que les recrues sont « parfois poussées par la radicalisation religieuse ou la vengeance, et parfois par l'attrait des armes, des uniformes ou des sentiments de pouvoir » (p. 34).

Des rapports ont fait état de la présence grandissante d'enfants et de jeunes dans les groupes armés, ainsi que du recrutement forcé et des enlèvements dans l'est de la RDC (ACAPS, 2020b). Alors qu'en Colombie, des rapports signalent une recrudescence des recrutements (Notimérica, 2020 ; « ¿Quién es el Responsable ? », 2020), au Mali, on a rapporté autant de cas de recrutement d'enfants dans les six premiers mois de 2020 que pendant toute l'année 2019 (UNHCR, 2020). Avec la restriction des déplacements, les mécanismes de suivi et de signalement des violations graves contre les enfants ont été réduits ; les équipes spéciales de pays n'ont pas pu mener des missions de vérification en personne et ont dû s'appuyer sur des modalités à distance (ACPHA, 2020c ; Kapur, 2020b).

Compte tenu des preuves de plus en plus nombreuses de l'augmentation du recrutement et de l'utilisation d'enfants et de jeunes par des groupes armés, les écoles jouent un rôle essentiel pour freiner cette activité. Lorsqu'elles sont ouvertes, elles fournissent une stabilité et un encadrement importants et occupent le temps des élèves. Les écoles étant fermées, le suivi informel par les enseignants et d'autres responsables scolaires se perd, augmentant ainsi le risque que les enfants et les jeunes passent à travers les mailles du filet (Save the Children, 2008). Ceci est particulièrement vrai en Colombie, où les enseignants maîtrisent l'art de « repérer les signes révélateurs d'endoctrinement » par les recruteurs des groupes armés illégaux (Taylor, 2020). Selon Plan International (2017), en temps normal, les responsables de clubs de jeunesse dans les écoles de la République Centrafricaine aident à identifier les enfants et jeunes à risque. La fréquentation de l'école offre aux enfants et aux jeunes une motivation à se réintégrer dans la société, en leur présentant une alternative viable à celle d'être utilisés par des forces ou groupes armés. Les écoles peuvent aussi servir de lieux de prestation des programmes et services de libération et de réinsertion sociale, comme cela a été le cas au Népal (UNICEF, 2008).

4. Études de cas :

points saillants spécifiques aux pays dans le monde

Les cinq études de cas qui suivent portent sur les conséquences de la fermeture des écoles ainsi que sur les risques accrus de sévices, de négligence et d'exploitation auxquelles font face les enfants et les jeunes dans les contextes nationaux spécifiques de la Colombie, de la RDC, du Liban, du Rwanda et du Sri Lanka.

4.1 ÉTUDE DE CAS : LA COLOMBIE



4.1.1 CONTEXTE DU PAYS

Avant la COVID-19, la Colombie connaissait déjà d'importants défis humanitaires. Le principal défi était le conflit armé interne entre les guérilleros, les groupes paramilitaires et les forces gouvernementales, accompagné d'un flux de personnes déplacées de force, de réfugiés et de migrants, principalement du Venezuela. La crise de la COVID-19 est arrivée dans la foulée de l'instabilité sociopolitique, qui comprenait des manifestations massives contre le gouvernement en novembre et décembre 2019, qui ont perturbé la vie communautaire et familiale (Rodríguez Pinzón, 2020). La COVID-19 a touché les

secteurs les plus vulnérables de la société colombienne, en particulier les communautés de PDI d'origine autochtone et africaine qui n'ont pas suffisamment de nourriture, d'abris et d'installations EAH adéquats (Vivanco, 2020). En Colombie, 70 % des 5,5 millions de personnes déplacées souffrent d'insécurité alimentaire « grave ou catastrophique » (ACAPS, 2020a, p. 2), tandis que 82 % des familles réfugiées et migrantes vénézuéliennes ont dû réduire le nombre de leurs repas quotidiens. Les groupes les plus vulnérables en Colombie – notamment les PDI colombiens, les réfugiés et migrants vénézuéliens, les Colombiens de retour du Venezuela, les communautés indigènes, et d'autres ménages à faibles revenus – font face à des crises qui se chevauchent et sont ainsi les plus à risque d'adopter des mesures d'adaptations négatives, comme le travail des enfants ou leur engagement dans des groupes armés. The Lancet (Espinel et coll., 2020) a désigné les migrants et réfugiés vénézuéliens en Colombie comme étant à risque accru de dépression et d'anxiété, de SSPT et de troubles liés à la toxicomanie ; or, les PDI colombiens courent des risques similaires.

Les écoles ont joué un rôle important dans la lutte contre ces inégalités ; avant la pandémie, par exemple, environ quatre millions d'enfants et de jeunes dépendaient des repas scolaires. En partie à cause des mesures prises hâtivement par le gouvernement au début de la pandémie, la fermeture des écoles due à la COVID-19 a amplifié plusieurs problèmes existants, tels que l'insécurité alimentaire, le chômage ainsi que les abus et l'exploitation, comme le travail des enfants (Quintero Rivera, 2020). La fermeture des écoles a aussi eu un effet immédiat sur la façon dont l'éducation est dispensée ainsi que sur ceux qui y ont accès (UNOCHA, 2020). La fermeture des écoles ainsi que l'intensification de la pression économique liée en grande partie à la hausse du taux de chômage ont provoqué une forte augmentation du travail des enfants dans la région (CEPAL et UNESCO, 2020).

4.1.2 ÉDUCATION PENDANT LA COVID-19

Depuis mars 2020, date à laquelle la Colombie a annoncé son premier cas de COVID-19, des mesures d'isolement et de confinement ont été mises en place dans tout le pays. Cela signifiait la fermeture de tous les centres d'éducation et le début de l'enseignement virtuel. Bien que le ministère national de l'Éducation ait réagi rapidement à la COVID-19 en proposant un calendrier scolaire modifié, un programme de repas scolaires adapté, des possibilités d'apprentissage à distance et plusieurs autres mesures (Banque Mondiale, 2020a), des difficultés ont commencé à surgir lorsqu'il a entrepris d'élaborer un plan d'apprentissage en ligne. Non seulement tant les enseignants que les élèves ne disposaient pas de réseaux de soutien suffisants pour atteindre les objectifs d'apprentissage, mais l'accès à Internet, aux compétences technologiques et aux ressources était aussi inégal (« Desbandada en los Colegios », 2020 ; UNESCO, 2020b, 2020d). Par conséquent, il existe une fracture numérique considérable entre les zones rurales et urbaines, voire entre différentes zones urbaines. Un informateur clé a souligné que « ce fossé numérique est l'un des plus grands défis en matière d'éducation », vu que les enfants et les jeunes des zones rurales n'ont pas le même accès au matériel éducatif, au soutien scolaire ou aux outils et ressources technologiques nécessaires que ceux des zones urbaines (Suárez et Dario, 2020). Comme l'ont souligné les informateurs clés, ces défis ont augmenté les inégalités en matière d'éducation qui touchaient déjà les groupes les plus vulnérables, tels que les migrants, ceux ayant déjà des difficultés d'apprentissage ou des handicaps et ceux vivant dans la pauvreté (CEPAL et UNESCO, 2020 ; UNESCO, 2020b).

La fermeture des écoles n'a pas seulement interrompu l'apprentissage ; elle a aussi perturbé le rôle des écoles dans la communauté, en tant qu'espaces protégés où les enfants et les jeunes pouvaient avoir accès aux services sociaux (UNESCO, 2020b). D'après les données des informateurs clés et de la Banque Mondiale (2020a), les fermetures d'écoles ont accru le risque de perte d'apprentissage et d'abandon scolaire des enfants et des jeunes. Cette situation aura des conséquences au-delà de la crise pandémique (Universidad de los Andes, 2020) sur ceux qui ont dû abandonner l'école pour travailler, augmentant ainsi le risque de décrochage scolaire définitif. Des informateurs clés ont déclaré qu'en raison de la COVID 19, environ 60 000 garçons et filles ne pourront pas retourner à l'école ; sur ce nombre, seulement 1 252 ont été signalés par le ministère de l'Éducation nationale, ce qui indique l'écart entre les rapports officiels et ceux des parties prenantes.

Le gouvernement a annoncé que les écoles adopteraient, à partir de septembre 2020, une approche échelonnée de la réouverture qui inclurait un apprentissage mixte. Pour rouvrir en toute sécurité, les écoles ont besoin de deux fois plus de personnel de sécurité et de nettoyage, d'un espace adéquat pour la distanciation sociale et d'installations sanitaires appropriées ; les experts craignaient que ces ressources ne soient pas facilement disponibles (UNOCHA, 2020). Certains informateurs clés ont aussi fait part de leurs préoccupations quant aux perspectives des enfants et des jeunes qui n'ont pas pu aller à l'école, car la pandémie pourrait avoir un impact imprévu sur leur éducation actuelle et leur participation future aux études supérieures.

4.1.3 PROTECTION DE L'ENFANCE : RISQUES ET RÉPONSES

Des mesures sanitaires préventives, y compris la fermeture des écoles et le confinement, ont posé de nouveaux défis aux professionnels de la protection de l'enfance. Comme les familles sont contraintes à des contacts plus étroits, le niveau de stress a augmenté tant pour les parents que pour les enfants (Universidad de los Andes, 2020), et les informateurs clés ainsi que l'UNESCO (2020b) ont rapporté que les enfants et les jeunes souffrent du changement de routine, de la peur de maladie, du stress parental et de l'isolement personnel. Des problèmes plus préoccupants se multiplient au sein des foyers, notamment le risque de violence physique, émotionnelle et même sexuelle chez les enfants et les jeunes, particulièrement ceux âgés de 12 à 14 ans (Fundación Renacer, 2020 ; OEAC-CIM, 2020 ; UNOCHA, 2020). Comme l'ont indiqué des informateurs clés, les enfants et les jeunes ne sont pas tous en sécurité dans leur environnement familial ou communautaire ; certains y sont exposés à l'exploitation sexuelle, à la traite, au MPFE ou à la négligence. De plus, pendant qu'ils ne vont plus physiquement à l'école, un nombre croissant d'entre eux commencent à travailler avec ou sans rémunération ; au sein des foyers, le travail domestique non rémunéré incombe disproportionnellement aux filles et aux femmes (ILO, 2020b ; « El Cierre de Colegios », 2020).

Mais il y a d'autres risques à prendre en compte dans le contexte particulier de la Colombie. Depuis longtemps, elle a vu un grand nombre d'enfants et de jeunes s'engager dans des groupes armés, dont beaucoup ont été recrutés de force. Ces dernières années, en vertu des accords de paix, certains de ces jeunes ont été libérés et réintégrés dans la société colombienne. Aussi, la reprise du recrutement généralisé d'enfants et de jeunes par les groupes armés est une évolution préoccupante qui menace le processus de paix vieux de cinq ans (UN, 2020). Des rapports récents indiquent que de multiples

groupes armés et bandes criminelles ont étendu leurs activités, profitant de la priorité que l'armée colombienne accorde à l'urgence sociale et sanitaire en cours (Rodríguez Pinzón, 2020). Les informateurs clés font état d'une augmentation de la violence, des déplacements provoqués par des luttes territoriales croissantes et du recrutement massif d'enfants et de jeunes par les groupes armés. Le risque est encore bien plus élevé pour les enfants et les jeunes issus de groupes déjà marginalisés, et comme l'a dit un informateur clé : « C'est une grande préoccupation pour le pays, pour les communautés autochtones ainsi que pour les enfants migrants vénézuéliens, car en recrutant ces enfants, les groupes armés se présentent à eux comme pourvoyeurs d'emplois ».

Les acteurs gouvernementaux, aux côtés des ONG, se sont investis dans la sensibilisation et dans l'amélioration de la protection des enfants et des jeunes, ainsi que des modes d'intervention. Ils s'emploient à améliorer le système de dénonciation et de lutte contre la violence sexuelle, tout en lançant des projets de soutien aux tuteurs et aux enseignants. Ces initiatives sont particulièrement importantes pour les enseignants, qui jouent un rôle clé dans le dépistage et le signalement des cas de violence contre les enfants et les jeunes (Taylor, 2020). D'autres mesures comprennent un projet d'éducation flexible qui s'attaque à la xénophobie, en particulier envers des enfants et des jeunes migrants vénézuéliens et de la population autochtone, ainsi qu'à la VSBG. Il existe également des projets basés sur la protection qui offrent de la formation et du matériel aux divers organismes de la société civile soucieux de protéger les enfants et les jeunes (UNOCHA, 2020). Des informateurs clés ont fait état de la stratégie éducative radio-phonique, une initiative importante lancée par le gouvernement sur différentes stations dans toute la Colombie. Les émissions visent à sensibiliser les enfants et les jeunes à l'aide disponible s'ils se trouvent dans une situation de violence.

4.1.4 ALLER DE L'AVANT : SE CONCENTRER SUR LA PRÉVENTION

La crise de la COVID-19 a mis en évidence les nombreux défis auxquels la Colombie est confrontée au regard de la protection de l'enfance ainsi que le rôle important que jouent les écoles pour atténuer certains des risques encourus par les enfants et les jeunes. Les informateurs clés ont évoqué la nécessité d'accorder la priorité à une réouverture prudente des écoles, car elles assurent de nombreuses fonctions et services de protection au niveau communautaire, tels que les programmes de repas scolaires, les services de santé et de vaccination, les activités de loisirs et le développement de la petite enfance (CEPAL et UNESCO, 2020 ; Universidad de los Andes, 2020). Ils notent aussi qu'il est crucial que le retour à l'école soutienne les élèves en difficulté qui n'ont pas pu accéder au matériel scolaire de qualité pendant le confinement. Les écoles doivent donc éviter d'exercer une pression excessive sur les élèves dans leurs efforts pour rattraper le temps d'apprentissage perdu (UNESCO, 2020d). Pour ce faire, il faut une coordination plus étroite et une introspection de l'éducation afin de la rendre plus flexible, plus réactive et plus inclusive pour tous les élèves, en particulier les plus vulnérables (Banque Mondiale, 2020a ; UNESCO, 2020d ; UNOCHA, 2020).

Parallèlement à une réouverture prudente et inclusive, il est de plus en plus nécessaire de renforcer les capacités techniques dans les régions mal desservies (UNOCHA, 2020), en particulier afin de résoudre les problèmes de connectivité signalés par les informateurs clés dans les zones rurales. L'utilisation accrue des téléphones portables peut servir de me-

sure provisoire à la prestation de certains services, tels que les services de santé sexuelle et reproductive (OEAC-CIM, 2020) ; cela contribuera à protéger et à soutenir les filles exposées aux grossesses précoces, aux mariages d'enfants, à la violence sexuelle et intrafamiliale. Les politiques et les programmes doivent tenir également compte de la recrudescence du recrutement forcé des enfants et des jeunes par les groupes armés (ILO, 2020b ; « El Cierre de Colegios », 2020). Enfin, comme le travail des enfants est une grande préoccupation pendant et après la crise de la COVID-19, il faut que les programmes politiques se concentrent sur cette question et que les parties prenantes s'efforcent d'élaborer des stratégies de prévention efficaces, tout en s'employant à revigorer l'économie (ILO, 2020b).

4.2 ÉTUDE DE CAS : LA RÉPUBLIQUE DÉMOCRATIQUE DU CONGO



Elikya Primary School in Mbandaka, DRC © Jean-Claude Wenga, UNICEF

4.2.1 CONTEXTE DU PAYS

La République démocratique du Congo, le pays le plus peuplé d'Afrique centrale, se caractérise par un état de crise politique quasi permanent, un conflit prolongé et des cycles aigus de violence concentrés dans le corridor oriental du pays. Plus de 100 groupes armés, tant locaux qu'étrangers, opèrent dans la région, ce qui déclenche d'importants déplacements pendulaires de population dans plusieurs provinces de l'est de la RDC. On estime à 1,5 million le nombre de PDI à ce jour dans la seule province du Nord-Kivu (Commission Européenne, 2019).

4.2.2 IMPACT SUR L'ÉDUCATION

Le confinement national institué le 19 mars 2020 a précipité la fermeture des écoles dans toute la RDC. L'année scolaire, qui habituellement dure neuf mois, a essentiellement été

ramenée à cinq mois et, selon un informateur clé, de nombreuses écoles ont accordé la promotion à la classe supérieure « en attribuant les notes comme des formalités, plutôt qu'à la suite d'une évaluation ou d'un test rigoureux ». Si les écoles ont temporairement rouvert pour permettre aux élèves de la dernière année du primaire, du secondaire et de l'université de se présenter aux examens nationaux en août, la réouverture complète pour tous les niveaux n'a eu lieu qu'en octobre (Ging, 2020).

Avant la pandémie, environ sept millions d'enfants et de jeunes de 5 à 17 ans n'étaient déjà pas scolarisés, dont plus de la moitié étaient des filles d'âge scolaire (UNICEF, 2020c). En RDC, les filles ont des taux de réussite inférieurs à ceux des garçons, tant au niveau primaire que secondaire, et ces disparités entre les sexes continuent de se creuser avec l'âge (UNESCO, 2020e). En septembre 2019, une nouvelle initiative présidentielle connue sous le nom de Opérationnaliser la Gratuité de l'Éducation a considérablement augmenté les taux de scolarisation, ce qui a entraîné une hausse de la surpopulation ; chaque classe accueillait entre 80 et 150 élèves, avec trois élèves ou plus par pupitre (USAID, 2020). Les enseignants ont protesté contre le gonflement de leur charge de travail et la suspension de leur paye pendant le confinement (ACAPS, 2020 b).

Quelques mois après le confinement des mesures d'apprentissage à distance ont été mises en place (Coordination du Cluster Éducation, 2020). En avril, Radio Okapi a commencé à animer un programme d'apprentissage financé par l'UNICEF (2020b), dans le cadre duquel 237 émissions radiophoniques quotidiennes et 25 chaînes de télévision ont été utilisées pour dispenser des cours (ACAPS, 2020b). Un informateur clé a indiqué que, peu de temps après, les principaux acteurs de l'éducation ont distribué du matériel d'apprentissage sur papier et des radios à énergie solaire. Au moment de la réouverture des écoles, l'UNICEF (2020g) avait imprimé et distribué environ 450 000 cahiers d'exercices, principalement dans des régions reculées, ce qui était loin de son objectif de 2,5 millions. Un autre informateur a indiqué que le manque d'énergie électrique fiable, aggravé par un accès limité à Internet, a entravé l'apprentissage à distance pour la grande majorité des enfants et des jeunes en RDC et a, en fin de compte, favorisé ceux issus de familles plus aisées qui disposaient d'une alimentation électrique et d'un accès en ligne à toute heure, ainsi que des connaissances en informatique. Pour beaucoup, cela signifiait qu'il y avait peu ou pas d'apprentissage. La mère d'une fillette de 9 ans à Oicha a déclaré : « ma fille n'étudie plus, elle n'attend que la réouverture pour continuer ses études » (HRW, 2020b). D'après une étude de Save the Children (2020b), seuls 15 % des enfants et des jeunes en RDC avaient accès à des modalités d'apprentissage à distance ; ce chiffre était seulement de 4 % dans les provinces de l'est, comme le Nord-Kivu.

Des informateurs rapportent que lors du confinement, des infrastructures scolaires ont été endommagées en raison non seulement des soulèvements contre l'approbation par le gouvernement de la Déclaration sur la sécurité des écoles en 2015 et la promulgation de directives complémentaires sur la protection des écoles et des universités contre les attaques pendant les conflits armés (GCPEA, 2014), mais aussi de l'occupation des écoles par des groupes armés et des personnes déplacées. En août, un centre d'examens a été attaqué la nuit précédant la tenue des examens, et plusieurs élèves ont été violés. Ailleurs, un élève du primaire a été tué alors qu'il passait ses examens (ACAPS, 2020b).

4.2.3 PROTECTION DE L'ENFANCE : RISQUES ET RÉPONSE

Lorsque la COVID-19 a éclaté, les prestataires de services et la population en général, particulièrement dans les régions précédemment touchées par le virus Ebola, ont pu profiter de leur expérience de l'épidémie d'Ebola de 2019-2020, la dixième de ce type en RDC. Les enfants, les jeunes et les communautés étaient déjà sensibilisés à la nécessité d'une distanciation sociale et d'une bonne hygiène, notamment en trouvant des moyens de continuer à se laver régulièrement les mains, « même là où l'eau est rare », comme l'a fait remarquer un informateur. Il a donc été plus facile de mettre en œuvre ces mesures au début de la pandémie de COVID-19. Les écoles situées dans les provinces touchées par le virus Ebola comprenaient bien la nécessité des contrôles de température et des stations de lavage des mains, comme l'a rapporté un informateur, et les enseignants étaient habitués à leur rôle d'agents de santé publique improvisés. Connus et appréciés de leurs élèves et de leurs communautés, les enseignants sont particulièrement bien placés pour transmettre des informations sur le virus et sont plus susceptibles d'être pris au sérieux, en particulier dans des contextes où la désinformation et la méfiance envers les étrangers sont monnaie courante (Kapur, 2020b).

Des informateurs clés ont indiqué que les écoles sont généralement restées ouvertes lors des précédentes épidémies d'Ebola, en grande partie en reconnaissance de la protection qu'elles offrent, même si les enfants et les jeunes représentaient environ 30 % de tous les décès lors de l'épidémie d'Ebola de 2019-2020 (Kapur, 2020b). Malgré le taux de mortalité nettement inférieur chez les enfants et les jeunes, le ministère de la Santé a rapidement fermé les écoles au début de la pandémie de la COVID-19 (Banque Mondiale, 2020b). Selon un informateur clé, cela serait dû à « l'influence des décisions européennes de fermer des écoles, bien que l'expérience en République démocratique Congo en soit très différente ». Par conséquent, les enfants et les jeunes ont été exposés à des risques accrus, qui touchent inégalement les filles et les garçons de différents âges (Save the Children, 2020a).

Les efforts localisés de la Mission de stabilisation des Nations Unies en République démocratique du Congo pour relayer l'appel mondial que le Représentant spécial du Secrétaire général pour les enfants et les conflits armés a lancé aux groupes armés pour qu'ils libèrent les enfants et les jeunes pendant la pandémie ont eu une réponse surprenante. Alors qu'en temps normal, les groupes armés recourent fréquemment au recrutement et à l'utilisation d'enfants et de jeunes, certains d'entre eux ont « volontairement choisi de libérer les enfants se trouvant dans leurs rangs, motivés principalement par la crainte de la propagation de la maladie et par les pressions économiques » (Kapur, 2020b, p. 54). Néanmoins, les enfants et les jeunes qui n'étaient pas pleinement scolarisés et qui se trouvaient dans un état de précarité financière couraient toujours un risque plus élevé de faire l'objet d'un recrutement forcé ou soi-disant volontaire. Cela s'est révélé d'autant plus vrai lorsque la crise de la COVID-19 s'est aggravée et que les enfants et les jeunes se sont mis à chercher « quelque chose d'autre à faire », selon un de nos informateurs clés. Un parent de deux élèves d'une école secondaire dans la ville de Beni s'est confié : « Ma plus grande peur... c'est qu'ils se perdent et qu'ils rejoignent les groupes armés de la région » (HRW, 2020b). En raison des conséquences de la crise sur les activités de suivi et de vérification, il est difficile d'établir le nombre exact d'enfants et de jeunes qui ont été recrutés pendant la pandémie. Cela dit, les garçons ont certainement davantage subi les effets des activités de

recrutement, puisque ce sont eux qui sont principalement ciblés pour le recrutement et l'utilisation des enfants et des jeunes en RDC (Kapur, 2020b).

Comme dans le cas de la violence sexuelle, qui est endémique dans l'Est de la RDC, l'affaiblissement des mécanismes de protection durant l'épidémie a permis aux auteurs d'agir en toute impunité (Kapur, 2020b). Les filles en âge de procréer sont particulièrement susceptibles d'être déscolarisées en raison de grossesses précoces et/ou non désirées, de responsabilités supplémentaires liées à la garde des enfants et de nombreuses autres conséquences physiques et psychologiques de la violence sexuelle (HRW, 2018). Des cas ont été enregistrés par des acteurs dans des zones sanitaires à travers le pays (p. ex. Street Child, 2020). D'après l'un des informateurs clés, les écolières qui sont enceintes ne sont généralement pas autorisées à venir en classe ni à se présenter aux examens. Les filles déscolarisées, en particulier les adolescentes, sont également plus susceptibles d'être victimes de mariage d'enfant, quoique les données empiriques à l'échelle nationale fassent encore défaut.

Le travail des enfants a toujours existé en RDC et il est possible que la fermeture des écoles, combinée à l'incertitude économique, ait exacerbé sa prévalence (Fédération des entreprises du Congo, 2020 ; Gouvernement RDC, 2020). Une informatrice clé soutient qu'il est important de comprendre la « complexité du tableau » ; par exemple, les parents peuvent emmener avec eux leurs enfants dans les champs pour ne pas les laisser sans surveillance à la maison. Néanmoins, a-t-elle poursuivi, ce sont des cas dans lesquels ces enfants sont perçus comme étant des « générateurs de revenus, surtout s'ils sont déscolarisés et ne sont pas occupés autrement ». Il en résulte que « des milliers d'enfants ont été pris au piège du travail des enfants... [et sont soumis à] un esclavage pur et simple ou à un salaire dérisoire ainsi qu'à de mauvais traitements et à une surcharge de travail ». Un autre informateur a indiqué qu'il était possible que dans les zones urbaines, les recruteurs des gangs profitent de l'augmentation de la faim, de la négligence et des pressions économiques (Save the Children, 2020c) pour convaincre les enfants et les jeunes de participer à des activités criminelles.

4.2.4 ALLER DE L'AVANT : TIRER PROFIT DES OPPORTUNITÉS CRÉÉES PAR LA CRISE

Comme l'a fait remarquer un informateur clé : « La COVID-19 a libéré des fonds supplémentaires [pour les programmes destinés aux enfants et aux jeunes] et a permis que l'on se concentre davantage sur les enfants ». Selon un autre informateur, cela s'est avéré le cas des enfants et des jeunes de rue et de ceux en détention – deux catégories qui ont souvent été mises à l'écart en raison des contraintes budgétaires. Grâce aux décrets gouvernementaux pris au début de l'épidémie, de nombreux enfants et jeunes se trouvant en prison ou en centre de détention ont pu être libérés, en conséquence, l'UNICEF et d'autres acteurs ont saisi l'occasion pour plaider en faveur de mesures alternatives à la détention et promouvoir le regroupement familial.

La lutte contre la COVID-19 a, paradoxalement, offert une occasion d'assurer que les enfants et les jeunes déscolarisés, en particulier les filles, reprennent l'école. Le potentiel du pays à réaliser son objectif de scolarisation universelle dépend des campagnes ciblées pour le retour à l'école ainsi que d'un investissement continu dans le capital humain et les structures scolaires (Save the Children, 2020b).

4.3 ÉTUDE DE CAS : LE LIBAN



Lebanon © Sam Tarling, NRC

4.3.1 CONTEXTE DU PAYS

Avant même l'arrivée de la COVID-19, le Liban traversait déjà une crise. En raison de la guerre qui fait rage en Syrie, son pays voisin, le Liban a accueilli plus de réfugiés par habitant que n'importe quel autre pays, dont 1,5 million de réfugiés syriens depuis 2011 et environ 175 000 réfugiés palestiniens sur le long terme. En 2019, le Liban a été secoué par une crise financière, accompagnée de troubles politiques qui ont donné lieu à des manifestations massives contre la hausse des impôts et du coût de la vie, la corruption, l'économie stagnante et l'incapacité du gouvernement de fournir des services de base, tels que l'eau et l'électricité (Haddad et coll., 2020). La COVID-19 a exacerbé la pauvreté existante et a mis à mal le peu de stabilité économique qui subsistait. L'UNICEF (2020h) estime que 50 % de la population libanaise et 75 % des Syriens vivant aujourd'hui au Liban sont dans une situation de pauvreté extrême. Selon le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC, 2020), 90 % des réfugiés syriens, 80 % des Palestiniens vivant au Liban et 70 % des Libanais ont perdu leur emploi ou ont subi des réductions de salaire depuis le début de la pandémie de COVID-19 ; 81 % des réfugiés syriens ont dit ne pas pouvoir payer leur loyer.

Le 4 août 2020, alors que le confinement s'est relâché et que les écoles commençaient à rouvrir, une violente explosion a secoué le port de Beyrouth, causant des dégâts considérables dans la ville entière et faisant 190 morts et plus de 6 000 blessés (UNICEF, 2020h). Cet événement a eu pour effet d'exacerber les problèmes existants de pénurie alimentaire et de manque de logements : 85 % des réserves nationales de céréales ont été perdues (UN Women, 2020) et 300 000 foyers ont été endommagés ou détruits, ce qui représente une menace pour la sécurité de 100 000 enfants et jeunes.

4.3.2 L'ÉDUCATION PENDANT LE CONFINEMENT

Selon des informateurs clés au Liban, il est difficile de séparer les effets de la fermeture des écoles des « crises simultanées » qui touchent le pays. Au début de la pandémie, le système d'éducation libanais manquait déjà cruellement de ressources. En 2016, afin de s'adapter à un afflux d'enfants et de jeunes réfugiés syriens, le gouvernement libanais a mis en place un système de double vacation, attribuant les cours de l'après-midi, de 14 h à 18 h, aux élèves syriens. Les enseignants qui se sont vu ainsi confier les deux vacations se sentaient épuisés et surmenés. À cause d'une insuffisance de fonds, la scolarisation de tous les enfants et jeunes n'a pas été possible, en particulier parmi les réfugiés ; en effet, 48 % des élèves réfugiés étaient déscolarisés en 2018-2019. En 2019, les écoles ont fermé, d'abord en raison des manifestations liées à la crise économique, puis des grèves des enseignants (Haddad et coll., 2020).

Selon un informateur clé, avant même la pandémie de COVID-19, un nombre « énorme » d'enfants et de jeunes libanais avaient quitté les écoles privées pour intégrer le secteur public, car les parents ont de moins en moins les moyens de payer un enseignement privé. D'autres écoles semi-subventionnées, qui étaient associées à des groupes religieux, mais soutenues par des fonds publics, ont également dû fermer leurs portes pendant et après la première crise économique, lorsque le gouvernement a cessé ou réduit ses aides.

Avec l'arrivée de la COVID-19, puis l'explosion du port, les élèves libanais ont la priorité d'inscription aux cours de l'après-midi, ce qui a conduit à une exclusion encore plus grave qu'en 2018-2019 des enfants et des jeunes réfugiés syriens. Privés d'accès aux écoles, les enfants et jeunes syriens se sont inscrits dans des centres d'apprentissage informels, dont les programmes assuraient un pont avec le secteur éducatif formel. Lorsque ces institutions ont fermé, en même temps que les écoles officielles, à cause de la COVID-19, il est devenu nécessaire de mener des interventions axées sur des enfants et des jeunes syriens et libanais les plus vulnérables, en particulier sur ceux qui ont connu une « la perturbation des réseaux sociaux et de pairs et des services d'aide sociale, et la rupture des habitudes des soignants » aux dires d'une partie prenante. Des ONGI ont ainsi distribué, aux élèves syriens et à certains élèves libanais du secteur d'apprentissage informel, des tablettes sur lesquelles ils avaient accès à des leçons interactives adaptées au cursus national libanais. Ils pouvaient également y trouver des activités et des messages de SPS « récréatifs » ou « préventifs », ainsi que des contenus visant à protéger les enfants et les jeunes des prédateurs en ligne. Les tuteurs des enfants et des jeunes utilisateurs de ces programmes se sont organisés en groupes WhatsApp afin de s'apporter mutuellement du soutien et des conseils, ainsi que de surveiller des risques encourus en ligne.

Selon des informateurs clés, lorsque le confinement national a commencé et que les établissements scolaires ont dû fermer au début du mois de mars au Liban, la plupart des écoles n'étaient pas préparées à passer à l'apprentissage en ligne. En raison du manque d'expérience ou de capacités au sein du système d'éducation national, « certaines écoles transmettent simplement des vidéos YouTube », d'après un informateur clé. D'autres ont pu distribuer des documents imprimés et utiliser des modèles hybrides afin de favoriser l'engagement des enfants et des jeunes dans leur apprentissage. Ces options ne constituent toutefois que des mesures provisoires ; comme l'a expliqué un informateur : « on peut parler de la participation comme un objectif simplifié, mais personne au monde ne peut atteindre des objectifs scolaires par l'apprentissage à distance. Il ne s'agit pas seulement d'essayer de faire à distance ce qui est fait en classe ».

L'enseignement à distance ne propose pas non plus de solutions d'accessibilité pour encourager les enfants et les jeunes en situation de handicap à participer ; bien que les écoles disposent de départements spécialisés pour ces élèves, elles n'ont pas l'expérience nécessaire pour adapter ces services à l'enseignement en ligne. Plusieurs informateurs ont constaté que les enfants et les jeunes atteints de handicaps ont souffert d'un isolement social extrême depuis la fermeture des écoles ; après tous les efforts déployés pendant des décennies pour leur permettre de sortir de chez eux et d'aller à l'école, ces enfants et ces jeunes se sont retrouvés à nouveau « cachés » chez eux. Selon un informateur, « avec la fermeture des écoles, ils ont perdu un point d'ancrage dans la vie. »

En raison de l'augmentation de la pauvreté extrême au Liban (UNICEF Liban, 2020), de nombreux enfants et jeunes n'ont pas un accès continu à l'apprentissage en ligne. Les 137 enfants ayant participé à une enquête de Save the Children (2020e) ont tous déclaré avoir des problèmes avec l'apprentissage en ligne ; 22 % des réfugiés interrogés ne disposaient pas d'un accès fiable à Internet et 11 % ont indiqué que leurs parents, en raison de leur propre manque d'éducation, ne pouvaient pas les aider à étudier à la maison.

4.3.3 PROTECTION DE L'ENFANCE

Au Liban, 90 % des enfants et des jeunes ayant déclaré avoir des difficultés à poursuivre leur scolarité ont également fait part de l'incapacité de leur famille à subvenir à leurs besoins de base comme la nourriture, et 50 % n'ont pas les moyens de payer des médicaments (Save the Children, 2020e). D'après Plan International Liban (2020), la pauvreté engendrée par la crise économique et la hausse de l'inflation peut non seulement empêcher certaines familles d'avoir accès à l'éducation, mais les pousse même à recourir au travail et au mariage des enfants. Tous les informateurs clés étaient d'accord avec cette prédiction, l'un d'eux précisant que les taux de travail des enfants étaient les plus élevés parmi les réfugiés syriens et palestiniens. Toutefois, l'UNICEF Liban (2020) rapporte une hausse du travail des enfants dans la population libanaise, soit une preuve de la « vulnérabilité accrue ressentie par tous ». Après une baisse apparente du travail des enfants au début du confinement, les enfants et les jeunes travaillant dans les rues sont aujourd'hui visiblement plus nombreux. Selon un informateur, « les familles considèrent qu'il est plus important d'assurer leur subsistance que de rester à la maison et de respecter les restrictions de confinement du gouvernement ». Comme il apparaît qu'un nombre élevé d'enfants et de jeunes sont envoyés travailler dans les zones rurales, en particulier parmi les réfugiés syriens, un autre informateur s'est inquiété de l'absence de mesures de sécurité et de distanciation sociale dans le secteur agricole, les exposant ainsi à la transmission de la COVID-19, ainsi qu'aux sévices et à l'exploitation.

À la suite de l'explosion survenue au port de Beyrouth en août, les conditions de vie des populations libanaises et réfugiées dans la région se sont encore détériorées. L'UNICEF Liban (2020) estime qu'en raison de cette catastrophe, 600 000 enfants et jeunes auraient besoin de services de SMSPS. De plus, dans le cadre de la pandémie actuelle, des abris se sont avérés nécessaires pour assurer la sécurité et l'accès à des installations EAH à la population, en particulier aux femmes, aux filles, ainsi qu'aux jeunes et adultes LGBTQI. La déflagration a également endommagé 163 écoles publiques et privées et 20 centres de formation technique et professionnelle, compliquant ainsi les inscriptions en vue de la réouverture planifiée des établissements, certains desquels ont pu d'ail-

leurs rouvrir en octobre. Un informateur clé a indiqué qu'avec l'explosion, les écoles qui avaient prévu d'accueillir des réfugiés syriens à leur réouverture n'acceptaient désormais que les enfants et les jeunes libanais.

Ces crises multiples ont entraîné une augmentation des cas de violence basée sur le genre (VBG) et familiale. La chaîne BBC Arabic (Mahthabi, 2020) a rapporté une hausse de 184 % des appels aux lignes d'assistance aux victimes de violence familiale et de chantage sexuel en ligne. Plus de 41 % des incidents signalés concernaient des femmes et des filles âgées de 12 à 26 ans. Encore aujourd'hui, la violence au sein du foyer est fréquemment considérée comme une affaire privée ou familiale dans les pays arabes, où l'on estime que 88 % des victimes et survivants ne signalent pas les incidents (AlAlayly, 2020). Un informateur de l'UNICEF a rapporté une baisse de nombre d'identification et d'aiguillage sûrs des cas d'enfants victimes en particulier. Selon un autre informateur, avec la fermeture des écoles, « les enfants ne sont plus visibles, et les intervenants de première ligne ne peuvent pas entreprendre des activités qui faciliteraient l'identification » des cas de violence basée sur le genre ou familiale.

4.3.4 ALLER DE L'AVANT : TROUVER UNE STRUCTURE

À la fin de 2020, la société libanaise avait d'immenses défis à relever. Les informateurs et les auteurs de publications se disaient inquiets quant à l'impact à long terme des crises de 2020. Dans une étude menée par Terres des Hommes Italie (2020) après l'explosion, 87 % des familles interrogées déclaraient que leurs enfants et jeunes avaient besoin d'un soutien psychosocial individuel, et 41 % demandaient une intervention immédiate ; 78 % des familles de réfugiés syriens avaient besoin de SPS, soit près du double par rapport aux familles libanaises. D'après les participants, ils étaient encore très loin de se remettre de cette tragédie, 73 % d'entre eux ne s'attendent pas à ce que les enfants et les jeunes reprennent le chemin de l'école en 2020. Au moment de la rédaction du présent rapport, on ne sait pas encore combien d'entre eux pourraient effectivement retourner à l'école.

Des informateurs ont dit que les éducateurs et les administrateurs des écoles qui peuvent rouvrir doivent comprendre que les enfants et les jeunes ont enduré une épreuve considérable et que le retour à un apprentissage à plein temps doit s'accompagner de la prestation à grande échelle de services de SMSPS. Selon un informateur, « les établissements scolaires doivent être conscients que les élèves ne seront pas aussi performants qu'avant la fermeture ». En ce qui concerne les enfants et les jeunes dont les écoles ne peuvent pas rouvrir, ou ceux qui ne peuvent pas s'y inscrire (principalement des réfugiés), la qualité de leur éducation repose toujours sur leurs parents et leurs tuteurs. Les informateurs suggèrent aux écoles et aux établissements d'enseignement de considérer les parents comme des « partenaires » et de leur fournir le soutien et la formation dont ils ont besoin pour assumer le rôle d'enseignant à domicile. Cette approche a été plus facile à mettre en œuvre dans le secteur de l'enseignement non formel, en particulier auprès des parents de réfugiés syriens. Entre-temps, le ministère libanais de l'Éducation doit rattraper le retard dans les améliorations et les programmes d'études, notamment dans la protection de l'enfance et la communication de messages de soutien psychosocial.

D'importantes améliorations sont nécessaires dans le secteur de la protection de l'enfance, mais, selon un informateur, la pauvreté entrave la résolution de ces problèmes : « Lorsque les besoins financiers prennent une telle dimension, il devient difficile de... s'occu-

per d'autres besoins qui sont plus invisibles ». L'augmentation du nombre de signalements de cas de violence familiale a permis de mettre le problème au jour. AlAlayly, (2020) écrit que la violence familiale, notamment à l'encontre des enfants et des jeunes, est en train de quitter la sphère privée pour devenir une affaire publique. Cette avancée a été facilitée par des campagnes massives de sensibilisation du public à la violence basée sur le genre et à diverses formes d'exploitation sexuelle en ligne, comme le chantage (Mahthabi, 2020). D'autres campagnes nationales visent à sensibiliser la population à la manière de signaler des cas de violence et d'exploitation des enfants et des jeunes. Selon un informateur, l'absence de ligne d'assistance nationale centralisée a constitué un obstacle de taille à la collecte de données exhaustives sur les appels relatifs à la protection de l'enfance au début du confinement. L'UNICEF a collaboré avec des organisations de la société civile afin d'assurer une ligne d'assistance pour chacun des gouvernorats qui fournissent des services de triage dans les processus de gestion des cas existants.

4.4 ÉTUDE DE CAS : LE RWANDA



Rwanda © Habib Kanobana, UNICEF

4.4.1 CONTEXTE DU PAYS

Au cours des deux dernières décennies, au lendemain du génocide perpétré en 1994, le Rwanda a réalisé d'importantes avancées dans la lutte contre la pauvreté et l'inégalité de genre. Des politiques ont été adoptées récemment afin non seulement d'étendre l'accès à l'éducation et de faire passer le programme d'éducation de base gratuit de 9 à 12 ans, mais aussi de donner la priorité à l'éducation des filles. Cependant, avec l'augmentation de la hausse du nombre d'inscriptions, les enseignants ont jusqu'à 70 élèves par classe et certaines écoles ont toujours recours au système à double vacation (Cameron, 2020).

Le Rwanda demeure une nation en transition, avec un taux élevé de pauvreté, en particulier dans les régions rurales, et des problèmes sociaux persistants, tels que la grossesse

des adolescentes, la VSBG et la violence conjugale. Le Rwanda accueille près de 150 000 réfugiés et demandeurs d'asile, y compris des réfugiés de longue date de la RDC et ceux arrivés récemment du Burundi. Les enfants et les jeunes (de moins de 18 ans) représentent la moitié de la population totale des réfugiés et des demandeurs d'asile (UNICEF, 2019). Les camps densément peuplés où ces personnes trouvent refuge manquent d'infrastructure et font souvent face à des coupures de courant et des pénuries d'eau (HCR au Rwanda, 2017). De plus, les rations alimentaires ont été réduites en 2018, un signe de la vulnérabilité persistante de ces populations réfugiées (PAM, 2018).

4.4.2 IMPACT SUR L'ÉDUCATION

Dans le cadre de sa riposte sanitaire à la pandémie, le gouvernement rwandais a agi sans tarder, prenant la décision de fermer toutes les écoles dès le 14 mars 2020. Avec environ 3,6 millions d'enfants et de jeunes soudainement déscolarisés – soit près de 30 % de la population du pays – le ministère de l'Éducation a rapidement mis en œuvre le programme « Keeping the Doors Open for Learning » (« Laisser les Portes Ouvertes à l'Éducation » Ministry of Education, 2020), un plan de riposte à la pandémie de COVID-19 du secteur de l'éducation pour assurer que l'apprentissage se poursuit à distance. Ce plan visait clairement à « protéger les populations vulnérables, notamment les enfants en situation de handicap, les filles et les enfants des quintiles les plus pauvres, ainsi qu'à pourvoir à leurs besoins » (page 5). En conséquence, les principales parties prenantes de l'éducation ont rapidement abandonné leurs approches habituelles au profit des options d'enseignement à distance, y compris des leçons à la radio et à la télévision, des portails officiels d'apprentissage en ligne du Rwanda Education Board, des plateformes de réseaux sociaux, ainsi que des services d'assistance téléphonique et par textos.

Étant donné que 98 % de la population rwandaise utilise la radio comme une source d'information fiable, on a accordé la plus haute priorité aux émissions radiophoniques en tant que moyen « inclusif et accessible » de diffuser des leçons, en particulier auprès des élèves du primaire. Selon l'UNICEF (2020f), en août 2020, environ 55 % des élèves suivaient des cours à la radio et 17 % à la télévision, tandis que 55 000 élèves consultaient quotidiennement le portail d'apprentissage en ligne du Rwanda Education Board. Toutefois, une évaluation de l'impact des inégalités chez les élèves des premières classes du primaire des foyers les plus vulnérables et marginalisés du pays a montré que seulement 42 % d'entre eux avaient suivi les cours à la radio, un chiffre bien inférieur à la moyenne nationale (Kapur, 2020a). Bien que l'on pense que de nombreuses personnes disposent d'une radio, ce n'était le cas que de 30 % des parents interrogés et seulement 6 % avaient accès à Internet.

Outre la question de disponibilité et d'accessibilité de l'infrastructure informatique, l'engagement des parents à soutenir l'apprentissage continu de leurs enfants n'a pas été garanti : une étude montre que le nombre de parents participant à l'apprentissage de leurs enfants à la maison a fortement chuté pendant la fermeture des écoles, une indication possible des multiples difficultés qui se posent aux parents des foyers vulnérables et marginalisés pendant une pandémie de cette nature (Kapur, 2020a). Selon un informateur clé d'une autre étude menée à petite échelle, la continuité de l'apprentissage était « potentiellement assurée non seulement par le pré-positionnement de manuels scolaires, mais aussi par la préparation pédagogique des professeurs à enseigner dans des « camps de lecture » en dehors d'un environnement de classe traditionnel ».

Malgré la diversité des modalités d'apprentissage à distance disponibles et la rapidité de la réponse du gouvernement à la crise, les fermetures prolongées des écoles ont influencé l'éducation des enfants et des jeunes à court et long terme. Les écoles ont fermé en mars 2020 lorsque l'année scolaire venait à peine de commencer ; selon un informateur clé, lorsque les cours en présentiel ont repris, de nombreux élèves avaient déjà presque perdu une année scolaire complète. Des plans de rattrapage sont en cours d'élaboration, notamment des programmes d'études adaptés et des cours supplémentaires le week-end. Un autre informateur a signalé que les examens nationaux ont été reportés de novembre 2020 à mai 2021. Selon un informateur, alors que des élèves du premier cycle du primaire inscrits dans les écoles publiques ont dû attendre au moins jusqu'en janvier 2021 pour reprendre l'apprentissage en présentiel, ceux des établissements privés ont été autorisés à commencer les cours en classe plusieurs mois plus tôt, élargissant ainsi le fossé entre le public et le privé. En raison du surpeuplement des classes, la distanciation sociale s'est avérée difficile à respecter, aussi un plus grand nombre d'écoles sont-elles revenues au système à double vacation, ce qui entraîne une diminution des heures de cours pour les élèves.

4.4.3 IMPACT SUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE

Le fait de rester à la maison pendant de longues périodes a été probablement pire pour les enfants et les jeunes issus de familles plus pauvres qui vivent généralement dans des quartiers plus confinés. La restriction des déplacements a obligé les membres de la famille à passer de plus en plus de temps ensemble. Comme l'a signalé un informateur clé, certains enfants et jeunes peuvent être exposés à des conflits parentaux ou victimes de sévices. Bien qu'il n'existe pas de données empiriques, les bénévoles communautaires mandatés par le gouvernement et connus localement comme les Amis de la famille ont signalé une augmentation des cas de conflits familiaux depuis le début de la pandémie. Les lignes d'assistance téléphonique ont reçu plus d'appels que jamais, une autre indication d'un problème grandissant (UNICEF, 2020f).

En raison des normes sociales dominantes liées au sexe et à l'âge, les adolescentes sont les plus susceptibles de porter le poids des charges domestiques supplémentaires. Une adolescente de 16 ans interrogée par Save the Children a dit : « Je travaille comme employée de maison, je n'ai pas le temps de réviser les leçons. Je nettoie la maison, je fais la cuisine, je vais chercher de l'eau, et ainsi de suite. Si je fais une erreur ma tante me bat et m'insulte, cela me donne le sentiment d'être moins que rien » (Children's Voice Today/Save the Children, 2020, p. 8).

Bien que l'étendue des grossesses chez les adolescentes rwandaises précède la COVID-19 (United Nations Rwanda, 2020b), on s'inquiète de l'augmentation de la violence sexuelle envers les enfants et adolescents. Les responsables nationaux indiquent que la ligne d'assistance téléphonique sur la VBG a reçu des « centaines » d'appels par jour, notamment des filles-mères qui risquent d'être confinées avec les auteurs responsables de leur grossesse (Iliza, 2020). Encore que la politique rwandaise sur l'éducation des filles (MINEDUC, 2008) prévoit la réintégration obligatoire des filles qui abandonnent l'école pour cause de grossesse, la mesure dans laquelle elle sera mise en pratique n'est pas claire.

Certaines régions du pays, notamment les districts frontaliers et les camps de réfugiés, ont connu des périodes de confinement plus longues et répétées à cause des éclosons localisées de COVID-19. Cela pourrait exacerber les problèmes de protection auxquels

sont confrontés les enfants et jeunes de ces régions, comme le rapporte un informateur clé. En revanche, là où l'ordre de confinement a été levé, beaucoup de parents sont retournés au travail tandis que les enfants et les jeunes sont restés à la maison du fait de la fermeture des écoles. Des informateurs clés indiquent en outre que de nombreux frères et sœurs plus âgés sont retournés à l'école laissant les plus jeunes à la maison sans soins ni surveillance adéquats. Il se peut par conséquent que la négligence des enfants se soit aggravée au cours de cette période. Les autorités locales ont déjà signalé un nombre élevé d'enfants et de jeunes dans les rues, dont certains se trouvaient à mendier de l'argent ou de la nourriture (Kapur, 2020a).

Avec la suspension des programmes de repas scolaires qui assuraient quotidiennement des repas nutritifs à 83 500 élèves dans les quatre districts les plus pauvres du pays, la faim et la précarité nutritionnelle sont de plus en plus préoccupantes (PAM, 2020a). Même avant la pandémie, quelque 38 % des enfants rwandais de moins de cinq ans présentaient un retard de croissance, en particulier les garçons des zones rurales et les enfants de statut socio-économique inférieur (Nations Unies Rwanda, 2020a). L'ONU prévoit que 66,2 % des enfants âgés de 5 à 14 ans seraient gravement touchés par une carence nutritionnelle. Plus longtemps les écoles restent fermées, plus l'état nutritionnel des enfants se détériore – un fait que le gouvernement du Rwanda a reconnu, à la lumière de son récent engagement en faveur d'une intensification massive de la fourniture de repas scolaires à pas moins de 2,9 millions d'élèves des niveaux préscolaire, primaire et secondaire depuis septembre 2020 (WFP, 2020c).

Les enfants et les jeunes bénéficiant de la protection de remplacement sont peut-être parmi les plus touchés. Beaucoup d'entre eux sont des enfants et jeunes handicapés qui vivaient dans des établissements de soins résidentiels ou qui ont été placés de force en institution (ou centres de transition) après avoir été trouvés vivant dans la rue (HRW, 2020a). Ces institutions ont été évacuées à la hâte lorsque la COVID-19 avait été détectée pour la première fois au Rwanda, précipitant ainsi le processus de désinstitutionnalisation, qui d'ailleurs était déjà en cours. En conséquence, au moins 369 enfants et jeunes ont été renvoyés chez eux avec peu de préparation (UNICEF, 2020f). Alors que les risques qu'ils encouraient à la maison sont encore inconnus, des acteurs sur le terrain commencent à procéder à l'analyse rétrospective des cas.

4.4.4 ALLER DE L'AVANT : LA COVID-19, UN CATALYSEUR DU CHANGEMENT AU RWANDA

Malgré les défis, la pandémie a peut-être produit des effets positifs. Selon un informateur clé, les acteurs de l'éducation ont préconisé depuis longtemps un programme simplifié du primaire pour améliorer la qualité de l'éducation de base pour toutes et tous, et cela semble de plus en plus réalisable dans l'environnement politique actuel. En plus, des améliorations infrastructurelles prévues ont été accélérées dans le cadre de la riposte à la pandémie, y compris la construction rapide de 22 500 salles de classe en quelques mois (Byishimo et Mutanganshuro, 2020) – un processus qui, autrement, s'étendrait sur plusieurs années, selon un informateur clé. Bien qu'il puisse faire encore davantage pour soutenir les enfants et les jeunes présentant différents types de handicap, le Rwanda a pris au sérieux son engagement en faveur de l'éducation inclusive, notamment en offrant des cours télévisés avec interprétation en langue des signes pendant la fermeture des écoles.

En ce qui concerne la protection de l'enfance, la COVID-19 a aussi été un catalyseur d'actions, comme en témoignent le lancement d'une campagne nationale sur la souillure des enfants et le déploiement à l'échelle nationale d'un effort pour lutter pleinement contre l'exploitation et les sévices sexuels en ligne. Des informateurs clés signalent que ces deux menaces se généralisent davantage pendant la pandémie. La COVID-19 a également démontré que les investissements antérieurs dans le renforcement des systèmes, en particulier l'expansion et la formation de la main-d'œuvre, ainsi que dans l'amélioration de la coordination interinstitutionnelle ont augmenté la résilience et ont permis une riposte rapide à l'épidémie. Compte tenu de la crise récente en RDC voisine, certaines de ces mesures étaient déjà en route dans le cadre de la préparation à la crise d'Ebola. Alors que l'épidémie de COVID-19 avait été considérée au début comme une crise de santé publique, le gouvernement a rapidement accordé le même niveau d'accès prioritaire et d'autorisation de mouvement aux travailleurs sociaux et de la santé, car il reconnaissait la nécessité d'un effort multisectoriel pour contenir la propagation du virus et atténuer son impact sur les enfants et leur famille. Cela a ainsi contribué à réduire les effets de la COVID-19 sur les enfants et les jeunes touchés par la fermeture des écoles.

4.5 ÉTUDE DE CAS : LE SRI LANKA



Sri Lanka © Save the Children

4.5.1 CONTEXTE DU PAYS

Bien que le Sri Lanka a mis fin depuis une décennie au conflit ouvert et qu'il soit à présent classé parmi les pays à revenu intermédiaire, il demeure un pays post-crise où la situation politique et sociale est toujours tendue. Des incidents violents arrivent encore occasionnellement, comme les attentats terroristes islamiques de 2019 à Colombo qui ont visé les églises chrétiennes et les hôtels de luxe connus des touristes, des attentats qui ont tué 269 personnes et blessé plus de 500 autres. L'industrie du tourisme a été diminuée à la suite

des attentats, entraînant une grave récession économique. Au lendemain des attentats à la bombe, les critiques ont fait valoir que, malgré la cessation de la guerre civile de 30 ans, le Sri Lanka est une société d'après-guerre et non d'après conflit (Ananthavinayagan, 2019), et que les tensions entre les différents groupes ethniques perdurent. La COVID-19 s'est avérée un choc supplémentaire : la fermeture des écoles et des entreprises, ainsi que la mise en place d'un couvre-feu ont freiné le progrès économique, intensifié le dénuement des groupes déjà marginalisés et augmenté la pauvreté dans tous les groupes, présentant ainsi de sérieux risques pour la stabilité sociale et la paix en cours.

4.5.2 ÉDUCATION PENDANT LA COVID-19

Toutes les écoles au Sri Lanka ont été soudainement fermées le 12 mars 2020, avec une réouverture échelonnée, selon le niveau, en juin. Lorsque les cas de COVID-19 ont augmenté en juillet et en octobre, le gouvernement a ordonné des fermetures supplémentaires à plus court terme ; d'autres confinements localisés et fermetures d'écoles ont été décrétés dans des régions où les cas ont de nouveau augmenté. Un informateur clé au Sri Lanka a comparé la pandémie de COVID-19 aux attentats de 2019, car les écoles dans les zones touchées par les attentats avaient été également fermées pendant deux semaines ou plus. Selon l'informateur, les deux crises ont provoqué non seulement un sentiment de panique et une « suspension de la normalité » qui ont été exacerbés par les fermetures d'écoles (UNESCO, 2020i), mais également des messages contradictoires de la part des autorités publiques et une réponse qui ne s'est pas suffisamment appuyée sur la société civile et les acteurs des Nations Unies.

Des informateurs ont signalé qu'au début des fermetures d'écoles actuelles, le ministère de l'Éducation avait donné la priorité aux possibilités d'apprentissage à distance pour les élèves qui devaient se présenter aux examens nationaux, y compris les examens de 5e année ou de niveau O, ainsi que les examens d'admission à l'université. Au fur et à mesure de la progression de la pandémie, il devient plus facile, pour les niveaux sans examen, d'avoir accès aux cours, dont certains sont hébergés sur le site Web de l'Institut national de l'éducation et diffusés à la télévision et à la radio. Quelques enseignants ont envoyé du matériel numérisé par WhatsApp et Viber (Ministère de l'Éducation du Sri Lanka et UNICEF, 2020). Des informateurs ont également parlé de certains documents imprimés distribués aux jeunes enfants des première et deuxième années. Des données pour déterminer l'efficacité ou l'utilisation de ces documents n'ont pas été recollées. Par exemple, l'accès constituait de toute évidence un problème pour les jeunes cueilleurs tamouls dans les plantations de thé, un des groupes les plus pauvres au Sri Lanka. Amnesty International (2020) a signalé que seulement 21 % de ces enfants et jeunes avaient accès à Internet, et que l'instabilité des connexions électriques a compliqué davantage leur accès au matériel éducatif.

Deux éléments cruciaux ont été négligés dans la stratégie de riposte à la COVID 19 en matière d'éducation du Sri Lanka, à savoir les enfants aux besoins spéciaux et ceux d'âge préscolaire. Dans une évaluation rapide menée par le ministère de l'Éducation et l'UNICEF (2020), 76 % des aidants des enfants et des jeunes ayant des besoins spéciaux ont déclaré qu'ils n'avaient pas la capacité de subvenir aux besoins de leurs enfants. L'école maternelle, qui est une étape importante pour la stimulation et le développement de l'apprentissage, est principalement gérée par le secteur privé informel au Sri Lanka. Comme les écoles

maternelles avaient fermé pendant le confinement, le personnel a changé de carrière par nécessité économique ; ce qui créait des problèmes de disponibilité d'établissements préscolaires l'année suivante. En outre, les parents de tout-petits et jeunes enfants n'ont reçu ni soutien ni conseils autres que des recommandations sur l'hygiène de base.

Les examens se sont déroulés comme prévu en octobre et novembre 2020, malgré la pandémie et les confinements locaux. Certains calendriers d'examens ont été perturbés lorsque les examinateurs ont été testés positifs à la COVID-19 et que des cohortes entières d'élèves ont été mises en quarantaine (Associated Press, 2020) ; les agences de presse (EconomyNext, 2020) ont rapporté que l'obligation de passer des examens pendant la pandémie ajoutait de la pression sur des élèves déjà stressés.

4.5.3 IMPACT SUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE

À l'instar d'autres pays dans le monde, les organisations et les autorités de la protection de l'enfance au Sri Lanka ne disposent pas de données concrètes pour étayer l'exacerbation des risques pendant la COVID-19, mais d'après un informateur, « à partir des rapports sur le terrain et de ceux d'autres partenaires, nous savons que les incidents sont là ». De nombreux informateurs ont signalé l'augmentation de la pauvreté, de l'insécurité alimentaire, du stress parental et des mécanismes d'adaptation (tels que la consommation d'alcool) comme des facteurs potentiels d'incidents liés à la protection de l'enfance. De plus, la situation économique se détériore rapidement ; dans une enquête menée par World Vision Lanka (2020) auprès de 2 190 familles, 44 % des personnes interrogées ont déclaré avoir perdu leurs emplois et 88 % ont signalé une baisse importante de leurs revenus.

Un informateur a fait état des changements dans la dynamique familiale, car les parents – en particulier les pères – avaient du mal à s'adapter au défi que représentent la surveillance et le soutien à temps plein des enfants, en raison du confinement et des couvre-feux. Les hôpitaux et les professionnels de la santé ont rapporté une hausse considérable de la VBG et de la violence entre partenaires intimes (Tegal et Galappatti, 2020). L'Autorité Nationale de la Protection de l'Enfance a reçu un nombre croissant de plaintes pour cruauté envers les enfants, et une partie prenante a mentionné une augmentation de 40 % des appels à la ligne d'assistance nationale concernant les châtimements corporels. Un informateur clé a rapporté que les cas de violence à domicile ne provoquent souvent pas une réponse incisive : le gouvernement national ne considère pas qu'une intervention contre la violence à l'égard des femmes et des enfants comme un service « essentiel », de sorte que les mesures de confinement empêchent les intervenants de première ligne à effectuer des visites sur place ou à fournir des services efficaces et confidentiels à distance. Lorsqu'on détectait des cas de maltraitance des enfants ou des jeunes, on leur demandait de retourner chez eux, souvent auprès même de leurs agresseurs, en raison du manque d'options de prise en charge. Il a également été signalé que la police n'était pas disposée à répondre aux plaintes de violence domestique à cause de la pandémie – elle ne voyait pas les interventions dans ces cas comme faisant partie de la riposte officielle à la pandémie et les a donc ignorés (Tegal et Galappatti, 2020).

Un informateur clé a souligné qu'en plus d'exposer les enfants et les jeunes à la violence, les difficultés économiques découlant de la COVID-19 contribuent à l'augmentation du travail et de la traite des enfants, bien qu'aucune donnée explicite ne soit encore disponible. Le travail des enfants se concentre généralement dans le secteur du tourisme

international, mais, comme l'a indiqué un informateur, avec la reprise du tourisme local, on signale de plus en plus que des enfants et des jeunes sont mis au travail dans ce secteur afin que des entreprises puissent réduire leurs dépenses et offrir des tarifs bon marché et compétitifs aux touristes nationaux. Le Sri Lanka a déjà fait des progrès considérables dans la réduction du travail des enfants, surtout pour ce qui est des PFTE qui sont passées de plus de 900 000 enfants et jeunes travailleurs en 1999 à un minimum de 103 704 en 2016 ; quoiqu'il ait diminué, ce chiffre représentait encore 2,3 % de la population enfantine du pays (ILO, 2016). Les enfants et les jeunes des familles dans les plantations de thé sont particulièrement exposés au risque d'abandonner l'école et d'entrer sur le marché du travail (Amnesty International, 2020). Il est évident que si le pays veut atteindre son objectif de 0 % de travail des enfants d'ici 2022, une réponse plus forte du gouvernement est nécessaire (« 40,000 children working », 2019).

4.5.4. ALLER DE L'AVANT : BESOIN DE LEADERSHIP ET DE DONNÉES PROBANTES

À la fin de 2020, alors que les confinements et les fermetures d'écoles se poursuivaient à l'échelle locale, une grande incertitude régnait toujours au Sri Lanka. Des informateurs ont souligné que des stratégies nationales seraient bénéfiques aux secteurs de l'éducation et de la protection de l'enfance. Un informateur a recommandé une « cartographie » claire des écoles dans un district donné afin de comprendre leurs caractéristiques ou défis distincts, tels que les formes de technologie disponibles : « Il faut cartographier les écoles pour comprendre qui y a accès et à quoi ressemble cet accès ». Avec ces types de données, le gouvernement serait mieux à même de cibler les domaines de besoins et de se concentrer sur le déploiement de ressources vers les groupes les plus marginalisés, comme les familles tamoules de cueilleurs de thé. Les informateurs ont aussi fait état de la nécessité d'une meilleure interaction entre les ministères et le gouvernement, ce qui indique que les ONGI sont souvent placées et disposent de meilleurs réseaux pour fournir des conseils et une expertise.

5. Aller de l'avant

5.1 OBSERVATIONS FINALES : RETOUR À L'ÉCOLE – OU NON

Comme le démontrent l'analyse documentaire et les études de cas, **le coût de la fermeture des écoles est écrasant pour les enfants et les jeunes.** Les pertes combinées de l'apprentissage scolaire et des services formels de nutrition, de santé et de SMSPS, ainsi que des aspects informels de la protection et de l'engagement social ont porté une grave atteinte à la protection et au bien-être des enfants et des jeunes. Ces effets ont déjà été établis pendant la pandémie et tout porte à croire qu'ils se poursuivront encore longtemps après. Cela est particulièrement vrai pour les enfants et les jeunes qui vivent dans des pays fragiles ou touchés par des crises, ou qui présentent d'autres vulnérabilités, souvent transversales. Les recherches menées lors des épidémies précédentes ont mis en évidence non seulement les conséquences psychologiques négatives de la mise en quarantaine (Brooks et coll., 2020), mais aussi les effets nuisibles du stress et les traumatismes liés au confinement sur la capacité des enfants et des jeunes à apprendre lors de la reprise des classes (Lee, 2020).

Les leçons du passé montrent que, lorsqu'une crise à long terme entraîne la fermeture des écoles et la perturbation de l'apprentissage, il est peu probable que les enfants et les jeunes reprennent le chemin de l'école une fois la crise passée (UNESCO, 2020b). Les filles en particulier sont moins susceptibles de retourner à l'école après l'avoir quittée, souvent en raison d'un mariage précoce, d'une grossesse ou du besoin de travailler (Save the Children, 2020d). On estime à dix millions le nombre d'enfants et de jeunes à l'échelle mondiale qui ne reprendront pas le chemin de l'école lorsque les pays reviendront à la normale (Save the Children, 2020g). Selon de nouvelles données, certains parents et aidants peuvent ne pas vouloir ou ne pas pouvoir renvoyer les enfants et les jeunes à l'école lorsque les fermetures seront levées, compte tenu de l'aggravation de la pauvreté et du besoin de soutien financier ; cela a été d'ailleurs démontré lors des fermetures d'écoles liées à la MVE en Afrique de l'Ouest. Les taux d'abandon scolaire les plus élevés ont été enregistrés parmi les enfants des familles les plus pauvres en Guinée et en Sierra Leone ; deux ans après la réouverture des écoles, 22 000 enfants et jeunes de plus sont restés déscolarisés par rapport à ce qui aurait été prévu avant la pandémie (Smith, 2020). En 2020, 73 % des réfugiés et des personnes déplacées qui ont répondu à l'enquête du NRC (2020) ont déclaré que la situation économique actuelle les empêcherait de renvoyer leurs enfants à l'école.

5.2 PROCHAINES ÉTAPES RECOMMANDÉES : À COURT ET À LONG TERME

Une revue de la littérature disponible et des études de cas par pays ci-dessus fournissent des données détaillées sur les conséquences des fermetures d'écoles durant la pandémie de COVID-19. Cela étaye l'argument selon lequel la décision de fermer et de réouvrir les écoles doit s'appuyer sur un juste équilibre entre les risques de santé publique et le bien-être des enfants et des jeunes (INEE et ACPHA, 2020).

Pour aller de l'avant et appuyer **la réponse à la pandémie actuelle ainsi que le relèvement**, et pour contribuer au renforcement de **la résilience et la préparation**, nous offrons aux décideurs et aux praticiens au niveau du gouvernement, des secteurs et des écoles les recommandations qui suivent et qui découlent des données probantes existantes et émergentes.

5.2.1. RECOMMANDATIONS POUR LA RÉPONSE ET LE RELÈVEMENT

Atteindre des groupes marginalisés et moins visibles.

À mesure que les écoles rouvrent, les acteurs de l'éducation et de la protection de l'enfance doivent déployer un effort concerté pour **identifier et réinscrire les enfants et les jeunes qui courent les risques les plus graves**, surtout ceux qui n'étaient plus scolarisés lorsque la pandémie a éclaté.

Au niveau du gouvernement :

- Entreprendre des recherches pour **identifier les groupes à risque et élaborer des programmes** à leur intention.
- S'attaquer aux **disparités législatives et normatives existantes entre les sexes** qui empêcheraient le retour des filles à l'école. Par exemple, la grossesse ne devrait pas entraîner l'exclusion des filles ; la mise en place des services de garde d'enfants encouragera les filles-mères à poursuivre leurs études.
- **Fournir un financement supplémentaire pour les services et les aménagements** qui favoriseront la retour à l'école. Par exemple, le gouvernement rwandais a investi dans la fourniture de repas scolaires à l'ensemble de la population estudiantine ainsi que des trousse menstruelles pour les filles.
- **Lancer des campagnes publiques** qui encouragent un retour à l'école et qui visent des groupes à risque, notamment les filles et les enfants et les jeunes en situation de handicap.

Au niveau du secteur :

- **Favoriser la collaboration entre les secteurs** pour s'assurer non seulement que les groupes à risque, notamment les enfants et les jeunes handicapés déjà non scolarisés avant la pandémie, sont identifiés et inscrits à l'école, mais aussi qu'ils peuvent avoir accès à des services de soutien scolaire afin de poursuivre leurs études.

Au niveau des écoles :

- **Établir des partenariats entre les établissements scolaires et les communautés** afin de diffuser des informations sur la réouverture des écoles et la disponibilité des services qui y sont fournis.
- **Collaborer avec les acteurs de la communauté ainsi qu'avec les enfants et les jeunes eux-mêmes** afin de déterminer et de soutenir ensemble la scolarisation et le maintien à l'école des enfants et des jeunes à risque de la région.

À la réouverture des écoles, assurer l'accès pour toutes et tous et privilégier le bien-être.

Compte tenu des nombreuses préoccupations concernant la perte d'apprentissage, la Banque Mondiale (2020c), l'OIT et l'UNICEF (2020) ont souligné que l'apprentissage doit être une priorité au retour des enfants et des jeunes à l'école. Ils préconisent des cours de soutien, de « rattrapages » et accélérés pour aider les enfants et les jeunes à s'aligner à nouveau sur les objectifs scolaires. Les systèmes ont alors privilégié le retour en classe pour certains groupes d'élèves, comme ceux qui se préparent aux examens nationaux. Néanmoins, vu l'ampleur des inquiétudes au regard du chevauchement des mesures de protection pendant la pandémie, il est urgent à la fois d'assurer **l'accès pour toutes et tous et de donner la priorité au bien-être par rapport à la réussite scolaire.**

Au niveau du gouvernement :

- Assurer un **financement adéquat du personnel scolaire** afin que les enseignants et les administrateurs reçoivent une indemnisation juste et rapide pour leur travail.
- Insister sur **les cours de soutien et de rattrapage** qui aideront les enfants et les jeunes à compenser l'apprentissage perdu pendant la fermeture des écoles, plutôt que de favoriser un ajustement rapide au programme existant.

Au niveau des écoles :

- **Privilégier l'accès pour toutes et tous**, même si la distanciation sociale et d'autres mesures de prévention supposent des journées d'écoles plus courtes ou des classes à double vacation.
- **Se montrer attentif aux mesures de prévention et de lutte contre les infections, tout particulièrement pour les enfants et les jeunes handicapés.** Comme certains élèves handicapés peuvent avoir plus besoin de contact physique avec leur environ-

nement – notamment ceux à mobilité réduite qui sont enclins à tâtonner les murs ou les malvoyants, à toucher les objets – ou avec leurs soignants et les assistants, il faut prendre des dispositions relatives à la désinfection régulière, au lavage des mains et à l'équipement de protection du personnel approprié (Humanité et Inclusion, 2020a).

- Pour certains élèves, **prioriser un retour progressif à « l'apprentissage habituel »**, tout en reconnaissant les nombreux facteurs de stress physique, émotionnel, psychologique et social auxquels les enfants et les jeunes ont été confrontés pendant la pandémie. Apporter également un soutien aux **besoins psychosociaux** et à la réadaptation sociale et émotionnelle au milieu scolaire.

5.2.2. Recommandations pour le renforcement de la résilience

Examiner la pertinence des programmes scolaires et du matériel d'apprentissage.

Considérant les difficultés rencontrées par les enfants et les jeunes dans l'utilisation du matériel scolaire existant lors de l'apprentissage à la maison (Chabbott et Sinclair, 2020 ; Gordon et coll., 2020 ; Kapur, 2020a), et surtout sans soutien parental, il faut voir la pandémie comme une occasion **d'examiner sérieusement la pertinence du contenu, du matériel et des modalités scolaires existants au 21e siècle.**

Au niveau du gouvernement :

- Utiliser les **données de recherche** pour déterminer les ressources d'apprentissage à distance les mieux adaptées.
- Élaborer et adopter **les normes minimales de l'apprentissage mixte et en ligne.**
- Veiller à ce que les plateformes en ligne, nouvelles et existantes, soient conviviales, accessibles aux enfants et jeunes présentant divers types de handicap, et de grande qualité, continuer **à pourvoir et à développer l'apprentissage en ligne**, y compris investir dans des dispositifs technologiques et dans le développement de plateformes et matériels en ligne.
- Apporter un meilleur **soutien scolaire en vue d'un apprentissage à distance équitable** et améliorer le matériel à diffuser à la télévision, à la radio et par SMS.
- Revoir **les manuels existants et les autres supports d'apprentissage** pour s'assurer que le contenu, la forme et le langage utilisés soient accessibles à tous les élèves, notamment dans les cas d'apprentissage sans la présence d'enseignant ou d'éducateur.
- Intégrer des messages relatifs à **la protection de l'enfance** (y compris **la sécurité en ligne**) aux programmes scolaires et de formation des enseignants ainsi qu'au matériel sur des plateformes d'apprentissage en ligne, nouvelles et existantes.
- **Faire participer les enseignants** à l'examen et au processus de révision des manuels et programmes scolaires, et collaborer avec des groupes d'enseignants pour s'assurer qu'une formation et un soutien adéquats et continus sont offerts en vue de la mise en œuvre d'un apprentissage mixte et virtuel ainsi que du matériel révisé.

Au niveau du secteur :

- Offrir **une formation continue et renforcer la capacité des enseignants et des administrateurs scolaires**, ainsi que des parents et des tuteurs pour qu'ils puissent soutenir les enfants et les jeunes dans leur apprentissage à la maison ainsi que dans leurs besoins en matière de SMSPS.

Au niveau des écoles :

- Intégrer des messages concernant **la protection de l'enfance et la sécurité en ligne** aux programmes scolaires et aux leçons en classe.
- Offrir **non seulement des choix d'apprentissage à distance** aux enfants et jeunes handicapés qui ne peuvent pas retourner physiquement à l'école en raison de leurs problèmes de santé, **mais aussi du soutien à leurs tuteurs**. Ces enfants et ces jeunes pourront ainsi continuer leur apprentissage en milieu scolaire.

Reconstruire en mieux.

Les conclusions du présent rapport fournissent aux gouvernements un modèle pour « reconstruire en mieux » et renforcer les systèmes existants afin d'atténuer l'impact des crises à venir et d'assurer la synergie des secteurs de la protection de l'enfance et de l'éducation.

Au niveau du gouvernement :

- Désigner les services de protection de l'enfance et la réponse aux signalements de sévices, de violence, de négligence et d'exploitation comme étant des **éléments essentiels** des interventions en cas de maladies infectieuses.
- Faciliter **l'intégration continue** de la protection de l'enfance et de l'éducation.
- Concevoir **des programmes délibérés et ciblés** qui utilisent les résultats de nos recherches pour assurer la protection et le bien-être des enfants et des jeunes, tant à la maison que dans leurs communautés.
- **Investir dans des installations et adopter des pratiques permettant une scolarisation en toute sécurité pendant les épidémies de maladies infectieuses**, notamment en améliorant les installations sanitaires, en fournissant des équipements de protection individuelle aux enseignants et aux élèves et en réduisant la taille des classes.

Au niveau des secteurs, des communautés et des écoles :

- Assurer, dans le cadre de la collaboration entre les secteurs, les communautés et les établissements scolaires, **la sensibilisation et le soutien continu des parents** pour :
 - comprendre **les types de risques** auxquels les enfants et les jeunes peuvent être exposés en dehors de l'école et insister sur l'importance de la scolarisation afin de limiter les risques ;

- se concentrer sur **les formes d'assistance et de soutien** dont les enfants et les jeunes ont besoin lors de l'apprentissage à la maison ; et
- contribuer à l'apport **d'un soutien explicite aux besoins sociaux, émotionnels et en matière de SMSPS des enfants et des jeunes**, et proposer des stratégies d'adaptation tant aux parents qu'aux enfants.

Des données désagrégées et poursuite de la recherche

La recherche continue est essentielle : ce rapport souligne les nombreux domaines dans lesquels les données sur des groupes particuliers ne sont pas disponibles ou n'ont pas été désagrégées. Pour ce qui est de la riposte, du relèvement et du développement continu des systèmes résilients d'éducation et de protection de l'enfance, il est impératif de **poursuivre la recherche sur des groupes à risque ainsi que sur les facteurs transversaux**. Les données devraient être désagrégées pour prendre en compte non seulement le sexe et l'âge des enfants et des jeunes concernés, mais également leur identité et orientation sexuelles, leur handicap, leur nationalité, leur statut juridique dans le pays où ils se trouvent, la composition de leur foyer, ainsi que l'éducation et le statut socioéconomique de leurs parents.

Il sera nécessaire, en plus de reconnaître la synergie existante entre l'éducation et la protection de l'enfance, d'établir **une collaboration continue entre ces deux secteurs**. L'intégration de la protection de l'enfance aux normes minimales, aux politiques et aux programmes de l'éducation et la reconnaissance de leurs objectifs communs **permettraient de tirer le maximum** des ressources existantes qui sont souvent mises à rude épreuve dans les pays touchés par des crises (ACPHA, 2018).

- Amnesty International. (2020, June 18). *Children belonging to plantation communities should not be left behind*. Amnesty International. <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2020/06/sri-lanka-it-is-time-to-change-the-narrative/>
- AMREF Health Africa. (2020). *Evidence on the effects of COVID-19 pandemic on female genital mutilation/cutting (FGM/C) and child, early, and forced marriages (CEFM) in Kenya*. Amref Health Africa. <https://amref.org/kenya/download/evidence-on-the-effects-of-covid-19-pandemic-on-female-genital-mutilation-cutting-fgm-c-and-child-early-and-forced-marriages-cefm-in-kenya/>
- Ananthavinayagan, T. V. (2019, April 21). *Attacks evidence Sri Lanka as post-war but not post-conflict country*. *The Irish Times*. <https://www.irishtimes.com/news/world/asia-pacific/attacks-evidence-sri-lanka-as-post-war-but-not-post-conflict-country-1.3867685>
- Anthem, P. (2020, April 16). *Risk of hunger pandemic as coronavirus set to almost double acute hunger by end of 2020*. WFP. <https://insight.wfp.org/covid-19-will-almost-double-people-in-acute-hunger-by-end-of-2020-59df0c4a8072>
- Associated Press. (2020, October 22). *The latest: Sri Lanka orders more curfews over virus cluster*. ABC News. <https://abcnews.go.com/Health/wireStory/latest-australia-reports-rare-case-reinfection-73729657>
- Atlantis Group. (2020, November 17). *Act now to protect education, governments asked*. Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/opinion/act-now-to-protect-education-governments-asked/>
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Geven, K. (2020). *Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates*. World Bank. <https://doi.org/https://doi.org/10.1596/1813-9450-9284>
- Bakrania, S., Chavez, C., Ipince, A., Rocca, M., Oliver, S., Stansfield, C., & Subrahmanian, R. (2020). *Impacts of pandemics and epidemics on child protection: Lessons learned from a rapid review in the context of COVID-19*. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/WP-2020-05-Working-Paper-Impacts-Pandemics-Child-Protection.pdf>
- Bandiera, O., Buehren, N., Burgess, R., Goldstein, M., Gulesci, S., Rasul, I., & Sulaiman, M. (2018). *Women's empowerment in action: Evidence from a randomized control trial in Africa*. *American Economic Journal: Applied Economics*, 12(1), 210-259. <https://doi:10.1257/app.20170416>
- Barriga, S. R., Buchanan, J., Ćerimović, E., & Sharma, K. (2017). *Children with disabilities: Deprivation of liberty in the name of care and treatment*. In *Protecting children against torture in detention: Global solutions for a global problem* (pp. 285-301). American University Center for Human Rights and Humanitarian Law.
- Berman, G. (2020, April 24). *Ethical collection of data from children during the COVID-19 pandemic*. UNICEF: Evidence for Action. <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/ethical-collection-of-data-from-children-during-the-covid-19-pandemic/>

- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Brown, W. (2020, May 19). Female genital mutilation surges in Somalia with girls stuck at home during lockdown. *The Telegraph*. <https://www.telegraph.co.uk/news/2020/05/19/female-genital-mutilation-surges-somalia-girls-stuck-home-lockdown/>
- Busso, M., & Munoz, J. C. (2020, April 13). *Pandemic and inequality: How much human capital is lost when schools close?* IDB Blog: Ideas Matter. <https://blogs.iadb.org/ideas-matter/en/pandemic-and-inequality-how-much-human-capital-is-lost-when-schools-close/>
- Byishimo, B., & Mutanganshuro, L. (2020, June 6). Over 22,500 classrooms to be completed by September, says Mineduc. *The New Times*. <https://www.newtimes.co.rw/news/over-22500-classrooms-be-completed-september-says-mineduc>
- Cameron, L. M. (2020). "Looking out": *Neoliberal discourses and English language teacher professionalism in Rwanda* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Bristol.
- CARE. (2020). *Gender implication of COVID-19 outbreaks in development and humanitarian settings*. CARE International. <https://insights.careinternational.org.uk/publications/gender-implications-of-covid-19-outbreaks-in-development-and-humanitarian-settings>
- CEPAL & UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chabbott, C., & Sinclair, M. (2020). SDG 4 and the COVID-19 emergency: Textbooks, tutoring, and teachers. *PROSPECTS*, 49, 51-57. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09485-y>
- Children's Voice Today/Save the Children. (2020). *Views of children on Child Rights situation on COVID-19 lockdown in Rwanda*. Children's Voice Today/Save the Children. [https://rwanda.savethechildren.net/sites/rwanda.savethechildren.net/files/library/childrens voices in COVID CVT report.pdf](https://rwanda.savethechildren.net/sites/rwanda.savethechildren.net/files/library/childrens%20voices%20in%20COVID%20CVT%20report.pdf)
- Conto, C. A., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., & Rigole, A. (2020). *COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss* (Innocenti working paper No. WP 2020-13). UNESCO: Office of Research. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/COVID-19_Effects_of_School_Closures_on_Foundational_Skills_and_Promising_Practices_for_Monitoring_and_Mitigating_Learning_Loss.pdf
- Coordination du Cluster Education. (2020, June 25). *Rapport d'enquête: Impact de la COVID-19 sur l'éducation- Réponses collectées auprès des membres du Cluster Education entre avril et mai 2020*. Cluster Education Burkina Faso. <https://reliefweb.int/report/democratic-republic-congo/la-r-ponse-au-covid-19-cluster-education-rdc>

- Denney, L., Gordon, R., & Ibrahim, A. (2015). *Teenage pregnancy after Ebola in Sierra Leone: Mapping responses, gaps and ongoing challenges* (Working paper 39). Overseas Development Institute. http://securelivelihoods.org/wp-content/uploads/Teenage-Pregnancies-after-Ebola-in-SierraLeone_-Mapping-responses-gaps-and-ongoing-challenges.pdf
- Desbandada en los colegios: ¿Cuántos estudiantes han abandonado sus estudios por la pandemia? (2020, October 27). *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/desbandada-en-los-colegios-cuantos-estudiantes-han-abandonado-sus-estudios-por-la-pandemia/202009/>
- Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J.-P., Kamei, A., Mizunoya, S., & Santiago Ortiz, J. (2020). *Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries*. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/1090-promising-practices-for-equitable-remote-learning-emerging-lessons-from-covid.html>
- EconomyNext. (2020, October 4). *Sri Lanka closes schools after Covid-19 patient found from the community*. EconomyNext. <https://economynext.com/sri-lanka-closes-schools-after-covid-19-patient-found-from-the-community-74370/>
- Edmonds, E. V. (2010). Selection into worst forms of child labor. *Research in Labor Economics*, 31, 1-31. [https://doi.org/10.1108/S0147-9121\(2010\)0000031004](https://doi.org/10.1108/S0147-9121(2010)0000031004)
- El cierre de colegios es un caldo de cultivo para el trabajo infantil. (2020, October 7). *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-cierre-de-colegios-es-un-caldo-de-cultivo-para-el-trabajo-infantil/202024/>
- Espinel, Z., Chaskel, R., Berg, R. C., Jose Florez, H., Gaviria, S. L., Bernal, O., Berg, K., Muña, C., Larkin, M. G., & Shultz, J. M. (2020). Venezuelan migrants in Colombia: COVID-19 and mental health. *The Lancet*, 7(August), 653-655. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30399-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30399-2)
- European Commission. (2019). *DRC facts and figures*. European Civil Protection and Humanitarian Aid Operations. <http://ec.europa.eu/echo>
- Fédération des entreprises du Congo. (2020). *Effets de la pandémie de Coronavirus sur les activités économiques en République Démocratique du Congo*. Fédération des entreprises du Congo.
- Fischer, H.-T., Elliott, L., & Bertrand, S. L. (2018). *Guidance note: Protection of children during infectious disease outbreaks*. ACPHA. <https://alliancecpa.org/en/child-protection-online-library/guidance-note-protection-children-during-infectious-disease>
- Fore, H. H., Dongyu, Q., Beasley, D. M., & Ghebreyesus, T. A. (2020). Child malnutrition and COVID-19: The time to act is now. *The Lancet*, 396(10250), 517-518. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31648-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31648-2)
- Fundación Renacer. (2020). *Contribucion de Fundación Renacer a cuestionario conjunto de los procedimientos especial*. Fundación Renacer. https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Children/Submissions/COVID19/NGOs_Aca/Fundacion_Renacer_Colombia.doc+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

- GCPEA. (2014). *Guidelines for protecting schools and universities from military use during armed conflict*. GCPEA. https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_guidelines_en.pdf
- Ging, J. P. (2020, October 8). Back to school in Democratic Republic of Congo after COVID-19 state of emergency ends. *Africanews*. [https://www.africanews.com/2020/08/10/back-to-school-in-democratic-republic-of-congo-after-covid-19-state-of-emergency-ends//](https://www.africanews.com/2020/08/10/back-to-school-in-democratic-republic-of-congo-after-covid-19-state-of-emergency-ends/)
- Global Protection Cluster. (2020). *Aftershock: Abuse, exploitation & human trafficking in the wake of COVID-19*. Global Protection Cluster. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/83365>
- Gordon, M., Burgess, M., Sulaiman, M., Mila Arlini, S., Ritz, D., & O'Hare, G. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on children's education*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series#:~:text=November%202015-,The%20Hidden%20Impact%20of%20Covid%2D19,Children%3A%20A%20Global%20Research%20Series&text=Globally%2C%20more%20than%208%20in,teachers%20since%20their%20schools%20closed>
- Gouvernement RDC. (2020). *Impact sanitaire et socioéconomique de la Covid-19 en République Démocratique du Congo. Analyse prospective et orientation de la riposte multisectorielle*. Gouvernement RDC.
- Grierson, J. (2020, April 2). Coronavirus lockdown raises risk of online child abuse, charity says. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/world/2020/apr/02/coronavirus-lockdown-raises-risk-of-online-child-abuse-charity-says>
- Haddad, G., Al Assi, Y., & Moodley, S. (Eds.). (2020). *Taking on the triple crisis: Civil society perspectives on supporting Lebanon in its response to the concurrent Syria, economic and health crises* [Joint Civil Society Report for Brussels IV Conference on the Future of Syria and the Region]. <http://www.lhif.org/>
- Hallgarten, J. (2020). *Evidence on efforts to mitigate the negative educational impact of past disease outbreaks*. Education Development Trust & UK DFID/K4D. <https://www.gov.uk/research-for-development-outputs/evidence-on-efforts-to-mitigate-the-negative-educational-impact-of-past-disease-outbreaks>
- Hikmah, N. (2020). *Rapid behavioural and sentiment assessment*. UNICEF-ROSA. <https://www.unicef.org/rosa/media/9236/file>
- HRW. (2018). *Leave no girl behind in Africa: Discrimination in education against pregnant girls and adolescent mothers*. HRW. <https://www.hrw.org/report/2018/06/14/leave-no-girl-behind-africa/discrimination-education-against-pregnant-girls-and>
- HRW. (2020a, January 27). "As long as we live on the streets, they will beat us": Rwanda's abusive detention of children. HRW. <https://www.hrw.org/report/2020/01/27/long-we-live-streets-they-will-beat-us/rwandas-abusive-detention-children>
- HRW. (2020b, July 26). *Impact of Covid-19 on children's education in Africa*. HRW. https://www.hrw.org/news/2020/08/26/impact-covid-19-childrens-education-africa#_edn2

- HRW. (2020c, September 8). *Les attaques contre les élèves, les enseignants et les écoles se multiplient dans le Sahel africain*. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/burkina-faso/les-attaques-contre-les-l-ves-les-enseignants-et-les-coles-se-multiplient-dans>
- Hughes, K., Bellis, M. A., Jones, L., Wood, S., Bates, G., Eckley, L., McCoy, E., Mickton, C., Shakespeare, T., & Officer, A. (2012). Prevalence and risk of violence against adults with disabilities: A systematic review and meta-analysis of observational studies. *The Lancet*, 379(9826), 1621-1629. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)61851-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)61851-5)
- Humanity & Inclusion. (2020a, December 4). *Les personnes handicapées, les laissés-pour-compte de l'épidémie de Covid-19*. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/world/les-personnes-handicap-es-les-laiss-s-pour-compte-de-l-pid-mie-de-covid-19>
- Humanity & Inclusion. (2020b). *Protecting children with disabilities during the Ebola crisis*. Humanity & Inclusion. https://www.hi-us.org/protecting_children_with_disabilities_during_the_ebola_crisis
- International Bar Association's Human Rights Institute. (2020). *LGBTQI+ rights. Covid-19 Human Rights Monitor, 2*. International Bar Association's Human Rights Institute. https://www.ibanet.org/Human_Rights_Institute/Bulletins/2.aspx
- ICI Foundation. (2020, July 1). *Hazardous child labour in Côte d'Ivoire's cocoa communities during COVID-19*. ICI Foundation. <https://cocoainitiative.org/news-media-post/hazardous-child-labour-in-cote-divoires-cocoa-communities-during-covid-19/>
- ILGA Europe. (2020). *COVID-19 and specific impact on LGBTI people and what authorities should do to mitigate impact*. ILGA Europe. https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/COVID19_Impact LGBTI people.pdf
- Iliza, A. (2020, April 18). *Domestic violence rises during COVID-19 lockdown*. *The New Times*. <https://www.newtimes.co.rw/news/domestic-violence-rises-during-covid-19-lockdown>
- ILO. (n.d.). *What is child labour?* International Programme on the Elimination of Child Labour. <https://www.ilo.org/ipec/facts/lang--en/index.htm>
- ILO. (2016). *Child labour in Sri Lanka—At a glance*. ILO Country Office for Sri Lanka and the Maldives. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-colombo/documents/publication/wcms_616216.pdf
- ILO. (2020a). *COVID-19 crisis and the informal economy: Immediate responses and policy challenges*. ILO. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/briefingnote/wcms_743623.pdf
- ILO. (2020b). *El impacto del COVID-19 en el trabajo infantil y el trabajo forzoso: La respuesta del Programa de referencia IPEC+*. ILO. www.globalprotectioncluster.org/wp-content/uploads/GPC-Task-Team-on-Anti-Trafficking_COVID-guidance_final_SM.pdf
- ILO. (2020c, April 29). *ILO monitor: COVID-19 and the world of work (3rd ed.)*. ILO. <https://gisanddata.maps.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>

- ILO & UNICEF. (2020). COVID-19 and child labour: A time of crisis, a time to act. UNICEF & ILO. https://www.ilo.org/ipecc/informationresources/WCMS_747421/lang--en/index.htm
- INEE. (2010). *Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_EN.pdf
- INEE. (2016). *INEE background paper on psychosocial support and social and emotional learning for children and youth in emergency settings*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_PSS-SEL_Background_Paper_ENG_v5.3.pdf
- INEE. (2020a). *20 years of INEE: Achievements and challenges in education in emergencies*. INEE. <https://inee.org/resources/20-years-of-inee>
- INEE. (2020b, April). *Technical note: Education during the COVID-19 pandemic (Version 1, April 2020)*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_Technical_Note_on_COVID-19_EN_2020-04-23.pdf
- INEE & ACPHA. (2020). *Weighing up the risks: School closure and reopening under COVID—When, why, and what impact*. INEE & ACPHA. <https://inee.org/resources/weighing-risks-school-closure-and-reopening-under-covid-19>
- IRC. (2020a, May 7). *New data shows a decrease in women being able to report incidents of domestic violence in fragile and conflict-affected countries*. IRC. <https://www.rescue.org/press-release/new-data-shows-decrease-women-being-able-report-incidents-domestic-violence-fragile>
- IRC. (2020b, August 24). *New IRC report: More than 300,000 Rohingya refugee children need internet access for remote learning during COVID-19 pandemic*. IRC. <https://www.rescue.org/press-release/new-irc-report-more-300000-rohingya-refugee-children-need-internet-access-remote>
- Kamali, M., Munyuzangabo, M., Siddiqui, F. J., Gaffey, M. F., Meteke, S., Als, D., Jain, R. P., Radhakrishnan, A., Shah, S., Atallahjan, A., & Bhutta, A. (2020). *Delivering mental health and psychosocial support interventions to women and children in conflict settings: a systematic review*. *BMJ Global Health*, 5(e002014). <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2019-002014>
- Kapur, N. (2020a). *School closures in the context of COVID-19: An inequity impact assessment of Primary 2 and 3 pupils in Rwanda*. Building Learning Foundations Rwanda.
- Kapur, N. (2020b). *The gendered dimensions of armed conflict on children in Sub-Saharan Africa*. Save the Children.
- Karasapan, O. (2020, Nov. 11). *Yemen's children: A crisis within a crisis*. Future Development. <https://www.brookings.edu/blog/future-development/2020/11/19/yemens-children-a-crisis-within-a-crisis/>
- Kelly, A. (2018, October 8). *British paedophiles target children in poor countries for online abuse*. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/global-development/2018/oct/08/british-paedophiles-target-children-poor-countries-online-abuse-national-crime-agency>

- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(6), e16. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30109-7)
- Loperfido, L., & Burgess, M. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on child poverty*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series>
- Mac-Seing, V. M., & Boggs, D. (2014). Triple discrimination against women and girls with disability. *MMS Bulletin*, 130(October). <https://plone.medicusmundi.ch/en/bulletin/mms-bulletin/addressing-sexual-violence-and-hiv/addressing-gender-based-violence/triple-discrimination-against-women-and-girls-with-disability>
- Mahthabi, A. (2020, May 17). في نورت كلكل فن ع "نم كس فن يمحت فيك : انوروك سوريفي" [CoronaVirus: How do you protect yourself from online violence, sexual blackmail in the context of lockdown and self-isolation]. BBC News عربي. <https://www.bbc.com/arabic/trending-52691248>
- Malala Fund. (2020). *Girls' education and COVID-19: What past shocks can teach us about mitigating the impact of pandemics*. Malala Fund. https://downloads.ctfassets.net/0oan5gk9rgbh/6TMYLYAcUpjhQpXLDgmdla/3e1c12d8d827985ef2b4e815a3a6da1f/COVID19_GirlsEducation_corrected_071420.pdf
- Masheka, P. C. (2020, June 12). *Il faut s'attaquer aux causes des mariages précoces : L'inégalité des sexes, la pauvreté, les coutumes et les grossesses précoces*. Banque Mondiale Blogs. <https://blogs.worldbank.org/fr/youth-transforming-africa/il-faut-sattaquer-aux-causes-des-mariages-precoces-linegalite-des-sexes>
- Matrins, V. J. B., Toledo Florêncio, T. M. M., Grillo, L. P., Franco, M. do C. P., Martins, P. A., Clemente, A. P. G., Santos, C. D. L., Viera, M. F. A., & Sawaya, A. L. (2011). Long-lasting effects of undernutrition. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(6), 1817-1846. <https://doi.org/10.3390/ijerph8061817>
- Mattingly, J. (2017). *Approaches to providing psycho-social support for children, teachers and other school staff, and social and emotional learning for children in protracted conflict situations*. UK DfID/K4D Helpdesk. <https://reliefweb.int/report/syrian-arab-republic/approaches-providing-psycho-social-support-children-teachers-and-other>
- McClain-Nhlapo, C. (2020, May 11). *An inclusive response to COVID-19: Education for children with disabilities*. Global Partnership for Education Blog. <https://www.globalpartnership.org/blog/inclusive-response-covid-19-education-children-disabilities>
- McVeigh, K. (2019, September 5). Bangladesh imposes mobile phone blackout in Rohingya refugee camps. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/global-development/2019/sep/05/bangladesh-imposes-mobile-phone-blackout-in-rohingya-refugee-camps>
- MINEDUC. (2008). *Girls' education policy*. Ministry of Education, Republic of Rwanda.
- Ministry of Education. (2020). *Keeping the doors open for learning: Response plan of Ministry of Education to the COVID-19 outbreak*. Ministry of Education, Republic of Rwanda. https://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user_upload/Mineduc/Publications/REPORTS/Education_Sector_COVID_Plan_Rwanda.pdf

- Ministry of Education Sri Lanka & UNICEF. (2020). COVID-19 education fact-finding rapid assessment. Ministry of Education Sri Lanka & UNICEF.
- Mishra, S., Brossard, M., Reuge, N., & Mizunoya, S. (2020, April 20). *How involved are parents in their children's learning? MICS6 data reveal critical insights*. UNICEF: Evidence for action. <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/parental-involvement-childrens-learning/>
- Mitra, A., & Rao, N. (2017). *Gender differences in adolescent nutrition: Evidence from two Indian districts* (Working papers, Vol. 2017, No. 13). Lansa. www.lansasouthasia.org
- Mokwetsi, J. (2020, September 3). *Radio lessons provide much needed continuity in learning amid the Covid-19 pandemic*. UNICEF Zimbabwe. <https://www.unicef.org/zimbabwe/stories/radio-lessons-provide-needed-continuity-learning-amid-covid-19-pandemic>
- Notimérica. (2020, June 1). *Coronavirus: La Defensoría del Pueblo de Colombia alerta del riesgo de reclutamiento de menores durante la pandemia*. Notimérica. <https://www.notimerica.com/politica/noticia-coronavirus-defensoria-pueblo-colombia-alerta-riesgo-reclutamiento-menores-pandemia-20200601183336.html>
- NRC. (2020). *Downward Spiral: The economic impact of COVID-19 on refugees and displaced people*. NRC. <https://www.nrc.no/resources/reports/downward-spiral-the-economic-impact-of-covid-19-on-refugees-and-displaced-people/>
- OEAC-CIM. (2020). *COVID-19 en la vida de las mujeres*. Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos (SG/OEA). <http://www.oas.org/cim>
- OECD. (2020, August 11). *Combating COVID-19's effect on children*. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/combating-covid-19-s-effect-on-children-2e1f3b2f/>
- Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (2020). *COVID-19 and the human rights of LGBTI people*. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/LGBT/LGBTIpeople.pdf>
- Peterman, A., & O'Donnell, M. (2020). *COVID-19 and violence against women and children: A second research round up*. Center for Global Development. <https://www.cgdev.org/sites/default/files/covid-19-and-violence-against-women-and-children-second-research-round-up.pdf>
- Phakathi, M. (2020, August 19). *Report shows Sri Lanka has escalation of violence during COVID-19 lockdown*. Inter Press Service. <http://www.ipsnews.net/2020/08/report-shows-sri-lanka-escalation-violence-covid-19-lockdown/>
- Plan International. (2017). *Reintegrating girls and boys formerly associated with armed forces and armed groups: A case study from Central African Republic (CAR)*. Plan International. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/13869/pdf/reintegrating_children_from_armed_forces_and_groups_in_car.pdf
- Plan International Lebanon. (2020). *COVID-19 and child labour in Lebanon*. Plan International Lebanon. <https://plan-international.org/publications/covid-19-and-child-labour-lebanon>

- ¿Quién es el responsable del aumento de reclutamiento de menores en 2020? (2020, November 22). *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/quien-es-el-responsable-del-aumento-de-reclutamiento-de-menores-en-2020/202025/>
- Quintero Rivera, J. J. (2020). El efecto del COVID-19 en la economía y la educación: Estrategias para la educación virtual de Colombia. *Revista Scientific*, 5(17), 280-291. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>
- ReliefWeb. (2020, September 15). Burkina Faso: Conflit armé, COVID-19, inondations, une triple crise frappe les habitants. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/burkina-faso/burkina-faso-conflit-arm-covid-19-inondations-une-triple-crise-frappe-les>
- Risso-Gill, I., & Finnegan, L. (2015). *Children's Ebola recovery assessment: Sierra Leone*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/childrens-ebola-recovery-assessment-sierra-leone>
- Ritz, D., O'Hare, G., Burgess, M., Sulaiman, M., & Mila Arlini, S. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on child protection and well-being*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series#:~:text=November%202015-,The%20Hidden%20Impact%20of%20Covid%2D19,Children%3A%20A%20Global%20Research%20Series&text=Globally%2C%20more%20than%208%20in,teachers%20since%20their%20schools%20closed>
- Rodríguez Pinzón, E. (2020). *Colombia impacto económico, social, y político de la COVID-19*. Fundación Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/04/AC-24.-2020.pdf>
- Rothe, D. (2014, Dec. 12). *Young lives on lockdown: The impact of Ebola on children and communities in Liberia* (Interim report, 12 December 2014). Plan International. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/8708/pdf/ih-liberia_ebola_interim_report-final-io-eng-dec14_1.pdf
- Santos, R., & Novelli, M. (2017). *The effect of the Ebola crisis on the education system's Contribution to post-conflict sustainable peacebuilding in Liberia*. UNICEF/Research Consortium on Education and Peacebuilding. <http://education4resilience.iiep.unesco.org/en/node/1218>
- Save the Children. (2008). *Child protection training manual: Facilitator's guide for teacher training*. Save the Children UK. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/child-protection-training-manual-facilitators-guide-teacher-training>
- Save the Children. (2018). *Psychosocial well-being and socio-emotional learning in the Syrian refugee response: Challenges and opportunities*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/15500/pdf/psychosocial_well-being_pr4.pdf
- Save the Children. (2020a). *Beyond the shadow pandemic: Protecting a generation of girls from gender-based violence through COVID-19 to recovery*. Save the Children. [https://resourcecentre.savethechildren.net/library/beyond-shadow-pandemic-protecting-generation-girls-gender-based-violence-through-covid-19#:~:text=November%202015-,Beyond%20the%20Shadow%20Pandemic%3A%20Protecting%20a%20generation%20of%20girls%20from,through%20COVID%2D19%20to%20recovery&text=COVID%2D19%20is%20exposing%20and,%2Dbased%20violence-%20\(GBV\)](https://resourcecentre.savethechildren.net/library/beyond-shadow-pandemic-protecting-generation-girls-gender-based-violence-through-covid-19#:~:text=November%202015-,Beyond%20the%20Shadow%20Pandemic%3A%20Protecting%20a%20generation%20of%20girls%20from,through%20COVID%2D19%20to%20recovery&text=COVID%2D19%20is%20exposing%20and,%2Dbased%20violence-%20(GBV))

- Save the Children. (2020b). *L'impact de la COVID-19 & Ebola chez les enfants en RD. Congo: Rapport d'enquete*. Save the Children International. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/limpact-de-la-covid-19-et-ebola-chez-les-enfants-en-republique-democratique-du-congo>
- Save the Children. (2020c). *Les impacts de la COVID-19 sur les enfants Africains: Comment proteger une generation en danger, Rapport Pan-Africain*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/17694/pdf/rapport_panafricain_juin_2020_-_finale.pdf
- Save the Children. (2020d). *The global girlhood report: How COVID-19 is putting progress in peril*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/18201/pdf/global_girlhood_report_2020_africa_version_2.pdf
- Save the Children. (2020e). *View from the lockdown: Children and youth's experience of COVID-19 in Lebanon*. Save the Children International. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/view-lockdown-children-and-youths-experience-covid-19-lebanon>
- Save the Children. (2020f, June 23). *Spike in violence against Venezuelan children during COVID-19*. Save the Children. <https://www.savethechildren.org.uk/news/media-centre/press-releases/violence-against-venezuelan-children-during-covid-19>
- Save the Children. (2020g, July 13). *Almost 10 million children may not return to school following COVID-19*. Save the Children. <https://www.savethechildren.org.uk/news/media-centre/press-releases/Savethechildrenreportgloaleducationemergency>
- Sidebotham, E., Moffatt, J., & Jones, K. (2016). *Sexual violence in conflict: a global epidemic*. *The Obstetrician & Gynaecologist*, 18(4), 247-250. <https://doi.org/10.1111/tog.12314>
- Smith, W. C. (2020). *Potential long-term consequences of school closures: Lessons from the 2013-2016 Ebola pandemic* [Unpublished manuscript]. Research Square. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-51400/v1>
- Sprang, G., & Silman, M. (2020). *Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters*. *Public Health Preparedness*, 7, 105-110. <https://doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- Street Child. (2020). *Diagnostic préliminaire de l'impact de la pandémie Covid-19 sur les enfants: ZS Santé Uvira et Ruzizi*. Street Child.
- Suárez, A., & Dario, R. (2020). *La educación digital en Colombia en tiempos de Covid 19 y su impacto en las organizaciones educativas*. Universidad Militar Nueva Granada. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/36658>
- Taylor, L. (2020, September 10). *How Colombia's armed groups are exploiting COVID-19 to recruit children*. *The New Humanitarian*. <https://www.thenewhumanitarian.org/news-feature/2020/09/10/Colombia-conflict-armed-groups-child-recruitment>
- Tegal, E., & Galappatti, A. (2020, April 15). *Unsafe homes: Sri Lanka's COVID-19 response must address violence towards women and children*. Medium. <https://medium.com/@agalappatti/unsafe-homes-sri-lankas-covid-19-response-must-address-violence-towards-women-and-children-af721a3391a>

- Terres des Hommes Italy. (2020). *Beirut City: Child protection and psychosocial needs assessment report*. Terres des Hommes.
- The Lancet Infectious Diseases. (2020). The intersection of COVID-19 and mental health. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(11), 1217. [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(20\)30797-0](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(20)30797-0)
- UN. (2020, July 14). *Increased attacks against community leaders, human rights defenders pose gravest threat to Colombia peace process, special representative warns Security Council*. United Nations: Meetings Coverage. <https://www.un.org/press/en/2020/sc14252.doc.htm>
- UN News. (2020, July 21). *COVID-19 scapegoating triggers fresh displacement in Yemen, warns migration agency*. UN News. <https://news.un.org/en/story/2020/07/1068731>
- UN Women. (2020). *2020 Beirut Port explosion response plan*. UN Women. <https://www.unwomen.org/en/news/stories/2020/8/news-un-women-and-partners-provide-relief-after-beirut-blasts>
- UNDP. (2015). *Sustainable development goals*. UNDP.
- UNESCO. (2009). *Stopping violence in schools: A guide for teachers*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162>
- UNESCO. (2017). *Global education monitoring report 2017/18*. UNESCO. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- UNESCO. (2020a). *Adverse consequences of school closures*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences#:~:text=Increased%20exposure%20to%20violence%20and,common%2C%20and%20child%20labour%20grows>
- UNESCO. (2020b). *Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina: análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)* [UNESCO Digital Library]. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373761?posInSet=1&queryId=98535caa-b102-43af-9e8b-241f90d6a1cd>
- UNESCO. (2020c). *Global education monitoring report: Inclusion and education*. UNESCO. <http://bit.ly/2020gemreport>
- UNESCO. (2020d). *Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374018>
- UNESCO. (2020e, February 28). *The Congo literacy project* [The Democratic Republic of Congo]. UNESCO. <https://uil.unesco.org/case-study/effective-practices-database-litbase-0/congo-literacy-project-democratic-republic-congo>
- UNESCO. (2020f). *Global Education Coalition for COVID-19 response: #LearningNeverStops*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>
- UNESCO. (2020g, May 23). *The right to education of Venezuelan migrant and refugee children and adolescents: Multidimensional risks and exacerbation of vulnerabilities during the pandemic*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/right-education-venezuelan-migrant-and-refugee-children-and-adolescents-multidimensional-risks>

- UNESCO. (2020h, May 25). Significant efforts by Colombia ensure that nearly 200,000 Venezuelan children and youth have access to the educational system. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/significant-efforts-colombia-ensure-nearly-200000-venezuelan-children-and-youth-have-access>
- UNESCO. (2020i, August 13). Schools reopen with safety measures in Sri Lanka. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/schools-reopen-safety-measures-sri-lanka>
- UNESCO. (2020j, September 6). COVID-19 and youth: A virtual South Asian Youth Summit organized in Nepal. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/covid-19-and-youth-virtual-south-asian-youth-summit-organized-nepal>
- UNESCO, UNICEF, & World Bank. (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19.* UNESCO, UNICEF, & World Bank. <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>
- UNHCR. (2020, December 1). Augmentation du trafic d'enfants au Mali en raison du conflit et de la pandémie de Covid-19–Mali. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/mali/augmentation-du-traffic-d-enfants-au-mali-en-raison-du-conflit-et-de-la-pand-mie-de-covid>
- UNHCR Rwanda. (2017). *UNHCR Rwanda: Participatory assessment 2017.* UNHCR Rwanda.
- UNICEF. (2008). *UNICEF programme for the reintegration of children associated with armed forces and armed groups in Nepal: Evaluation report May 2008.* UNICEF. https://www.unicef.org/evaldatabase/files/Nepal_2008-008_-_CAAFAG_Evaluation_report_2008.pdf
- UNICEF. (2019). *Rwanda: Humanitarian situation report, January-December 2019.* UNICEF Situation Report. <https://www.unicef.org/media/75306/file/Rwanda-SitRep-Ebola-Refugee-Response-Dec-2019.pdf>
- UNICEF. (2020a). *A generation to protect: Monitoring violence, exploitation and abuse of children within the SDG framework.* UNICEF. <https://reliefweb.int/report/world/generation-protect-monitoring-violence-exploitation-and-abuse-children-within-sdg>
- UNICEF. (2020b). *DRC's ministry of primary, secondary and technical education launches distance education via radio, with the support of UNICEF.* UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/press-releases/drcs-ministry-primary-secondary-and-technical-education-launches-distance-education>
- UNICEF. (2020c). *Education: Every child has the right to go to school and learn.* UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/what-we-do/education>
- UNICEF. (2020d). *Lives upended: How COVID-19 threatens the futures of 600 million South Asian children.* UNICEF. https://www.unicef.org/srilanka/sites/unicef.org.srilanka/files/2020-06/UNICEF_Upended_Lives_Report.pdf
- UNICEF. (2020e). *Protecting children from violence in the time of COVID-19: Disruptions in prevention and response services.* UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/protecting-children-from-violence-covid-19-disruptions-in-prevention-and-response-services-2020>

- UNICEF. (2020f). Rwanda: COVID-19 situation overview No. 5 (1 August to 30 September 2020). UNICEF. <https://reliefweb.int/report/rwanda/unicef-rwanda-covid-19-situation-report-no-5-1-august-30-september-2020>
- UNICEF. (2020g, April 30). UNICEF prints first children workbooks for distance learning in DR Congo. UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/press-releases/unicef-prints-first-children-workbooks-distance-learning-dr-congo>
- UNICEF. (2020h, September 17). Lebanon: Situation overview & humanitarian needs (17 September 2020). UNICEF. <https://www.unicef.org/documents/lebanon-humanitarian-situation-report-17-september-2020>
- UNICEF Lebanon. (2020). "Everything around me is in ruins." Impact of August 4 explosions on children and families in Beirut, one month on. UNICEF Lebanon. <https://reliefweb.int/report/lebanon/everything-around-me-ruins-impact-august-4-explosions-children-and-families-beirut>
- United Nations Rwanda. (2020a). The socio-economic impact of COVID-19 in Rwanda. United Nations Rwanda. <https://www.undp.org/content/dam/rba/docs/COVID-19-CO-Response/UNDP-rba-COVID-assessment-Rwanda.pdf>
- United Nations Rwanda. (2020b, January 10). Tackling teenage pregnancy in Rwanda with youth-led innovation. UN Rwanda Stories. <https://rwanda.un.org/en/31433-tackling-teenage-pregnancy-rwanda-youth-led-innovation>
- Universidad de los Andes. (2020, August 31). Cierre de colegios: Rezago escolar y riesgo de deserción. Universidad de los Andes. <https://uniandes.edu.co/es/noticias/economia-y-negocios/efectos-cierre-de-colegios-por-pandemia>
- UNOCHA. (2020). Colombia: Impacto humanitario por el COVID-19. Informe de Situación No. 15 (28/10/2020). UNOCHA. <https://reliefweb.int/report/colombia/colombia-impacto-humanitario-por-el-covid-19-informe-de-situacion-no-15-28102020>
- USAID. (2020). USAID/DRC COVID-specific gender analysis. USAID. <https://banyanglobal.com/resource/usaid-drc-covid-specific-gender-analysis/>
- Viamo. (2020). Measure des impacts de COVID-19 sur les perturbations scolaires. Viamo. <https://viamo.io/fr/newsletter-archives-fr/covid19-survey-school-disruption/>
- Vivanco, J. M. (2020, May 11). Colombia should protect displaced people during Covid-19. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/news/2020/05/11/colombia-should-protect-displaced-people-during-covid-19>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020, March 21). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- WFP. (2018, January 11). Food rations for refugees in Rwanda are reduced amidst funding shortfalls. WFP. <https://www.wfp.org/news/food-rations-refugees-rwanda-are-reduced-amidst-funding-shortfalls>
- WFP. (2020a). Rwanda. WFP. <https://www.wfp.org/countries/rwanda>

- WFP. (2020b). WFP school feeding strategy 2020-2030: A chance for every schoolchild. WFP. <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000112101/download/?ga=2.41270950.54929861.1606125924-363404941.1606125924>
- WFP. (2020c, June). WFP Rwanda country brief: June 2020. WFP. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/WFP-0000118219.pdf>
- WFP. (2020d, November 23). Global monitoring of school meals during COVID-19 school closures. WFP. <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/index.html>
- WHO/UNICEF. (2020). Progress on drinking water, sanitation and hygiene in schools: Special focus on COVID-19. WHO/UNICEF. <https://data.unicef.org/resources/progress-on-drinking-water-sanitation-and-hygiene-in-schools-special-focus-on-covid-19/>
- World Bank. (2020a). Impactos de la crisis del COVID-19. World Bank. <http://pubdocs.worldbank.org/en/641601599665038137/Colombia-COVID-education-final.pdf>
- World Bank. (2020b). Note d'orientation sur la riposte des systèmes éducatifs au COVID19. World Bank. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/862901586546293432/Guidance-Note-on-Education-Systems-Response-to-COVID19.pdf>
- World Bank. (2020c). Pivoting to inclusion: Leveraging lessons from the COVID-19 crisis for learners with disabilities. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/disability/publication/pivoting-to-inclusion-leveraging-lessons-from-the-c-ovid-19-crisis-for-learners-with-disabilities>
- World Vision. (2020a, August 14). Children at an increased risk of exploitation in the DRC's complex context during the pandemic. World Vision. <https://www.wvi.org/stories/congo/children-increased-risk-exploitation-drcs-complex-context-during-pandemic>
- World Vision. (2020b). COVID-19 aftershocks: Access denied. Teenage pregnancy threatens to block a million girls across sub-Saharan African from returning to school. World Vision International. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2020-08-21-Aftershocks Education final2_3.pdf
- World Vision. (2020c, July 13). COVID-19 aftershocks: Teenage pregnancy on the rise in refugee settlements. World Vision. <https://www.wvi.org/stories/uganda/covid-19-aftershocks-teenage-pregnancy-rise-refugee-settlements>
- World Vision Lanka. (2020). Impact of COVID-19 health emergency: Rapid assessment. World Vision International.
- Zubairi, A., & Rose, P. (2017) *Bright and early: How financing pre-primary education gives every child a fair start in life Moving towards quality early childhood development for all*. Theirworld. <https://s3.amazonaws.com/theirworld-site-resources/Reports/Theirworld-Report-Bright-and-Early-June-2017>.



L'ALLIANCE
POUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE
DANS L'ACTION HUMANITAIRE



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