

Note de Politique

Créer un environnement favorable à l'enseignement informel pour les adolescents et les jeunes : considérations et problèmes liés aux contextes de crise et de conflit



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

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 afin de garantir à tous les individus le droit à une éducation de qualité, sûre, pertinente et équitable. L'action de l'INEE est basée sur le droit fondamental à l'éducation. Pour plus d'informations et pour rejoindre l'INEE, visitez www.inee.org

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

INEE © 2021

Citation suggérée :

Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE). (2021). Note de politique : Créer un environnement favorable à l'enseignement informel pour les adolescents et les jeunes. <https://inee.org/fr/resources/creer-un-environnement-favorable-lenseignement-informel-pour-les-adolescents-et-les>

Licence :

Le présent document est sous licence Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Elle est attribuée au Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE).



Image de couverture :

École primaire de Kasimba, district de Mpanda, région de Katavi, Tanzanie, août 2019.
(c) GPE / Kelley Lynch

REMERCIEMENTS

Cette note de politique a été commandée par l'Équipe de Travail sur l'Éducation Alternative (AEWS) au sein du Groupe de Travail sur les Politiques Éducatives de l'INEE. Kayla Boisvert et Jennifer Flemming ont rédigé un document de travail qui a été développé dans cette note de politique par les membres du AEWS de l'INEE. Le processus a été géré par Margi Bhatt (coordinatrice de l'INEE du GT sur les politiques éducatives) et Alana Christopher (coordinatrice intérimaire de l'INEE du GT sur les politiques éducatives). Des contributions significatives ont été apportées à la révision par Jennifer Roberts (HCR) et Kathrin Schmid (GIZ). Des contributions et des conseils supplémentaires ont été fournis par les membres du AEWS de l'INEE, dont les efforts ont été co-dirigés par Cornelia Janke (EDC) et George Kihara Thang'wa (RET International), ainsi que par le Secrétariat de l'INEE.¹

L'édition a été assurée par Dody Riggs et Margi Bhatt (INEE).

La mise en page a été réalisée par 2D Studio.

Cette traduction a été réalisée dans le cadre d'une collaboration entre Translators without Borders et l'INEE.

L'INEE tient à remercier l'Agence Suisse pour le développement et la coopération pour son soutien généreux à l'INEE, qui a permis l'élaboration de ce document de travail.

¹ Le Haut-commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) ; la Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH (GIZ) ; l'Education Development Center (EDC).

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	5
Considérations clés en matière d'ENF auxquels il convient que les décideurs, donateurs et praticiens accordent une attention particulière	9
Considérations clés pour un environnement politique favorable à l'ENF en situations de crise et de conflit	10
Intégrer les programmes d'ENF dans le système de l'éducation nationale	11
Supprimer les obstacles administratifs et financiers à l'accès aux possibilités d'ENF	11
Inclure les compétences post-primaires et faciliter la transition de l'ENF vers l'éducation formelle, l'éducation post-primaire ou vers des opportunités de subsistance	12
Certifier les programmes d'ENF	13
Assurer un financement durable pour la programmation de l'ENF	13
Considérations clés à prendre en compte pour la conception et la mise en œuvre des programme d'ENF pour les jeunes affectés par des crises et des conflits	15
Assurer que la conception et l'exécution des programmes d'ENF soient inclusifs et protecteurs	16
Introduire une certaine souplesse dans les programmes d'ENF quant à leur durée, leur lieu et leurs modalités d'exécution	17
Veiller à ce que les programmes d'ENF répondent aux besoins des jeunes et des adolescents non-scolarisés	19
Concevoir des programmes holistiques d'ENF qui abordent la santé, la consolidation de la paix, la santé mentale et le soutien psychosocial (SMSPS), et les moyens de subsistance pour les jeunes et les adolescents touchés par les crises et les conflits	20
Promouvoir la participation des jeunes et des adolescents à la conception et à la mise en œuvre des programmes d'ENF	21
Conclusion	22
Références et ressources pour l'ENF	23
Annexe : Complément des Normes Minimales de l'INEE	26

INTRODUCTION

En 2015, la communauté internationale a réaffirmé son engagement à assurer à toutes et à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité d'ici à 2030 (Division des Nations Unies pour les objectifs de développement durable, 2015). Malgré cet engagement, un nombre important d'adolescents et de jeunes vivant dans des contextes de crise et de conflit à travers le monde sont non-scolarisés. En 2019, on estime que 127 millions d'enfants et de jeunes en âge d'aller à l'école primaire ou secondaire, vivant dans des pays touchés par la crise, étaient déscolarisés (INEE, 2020). Au niveau du secondaire supérieur, 52 pour cent des filles et 46 pour cent des garçons vivant dans des zones touchées par le conflit étaient déscolarisés. Le HCR (2020) rapporte que seulement 31 pour cent des jeunes réfugiés sont inscrits dans l'enseignement secondaire et que les filles sont moins susceptibles d'être inscrites que les garçons.

La pandémie de coronavirus a conduit à la fermeture sans précédent d'écoles dans le monde entier, ce qui, à un moment donné, a touché plus de 1,5 milliard d'enfants. Malgré l'introduction de programmes à distance pour soutenir l'apprentissage à domicile, de nombreux enfants et jeunes n'ont pas pu bénéficier de ces solutions, en raison d'un manque d'accès au matériel ou à la connectivité nécessaire, de leur habitation dans des zones non couvertes par les signaux de radio ou de télévision, ou encore de pressions familiales et économiques qui rendent difficile l'étude à domicile. Alors que les écoles ont commencé à rouvrir, il est clair que de nombreux enfants - souvent ceux et celles appartenant à des groupes déjà marginalisés - accusent un retard scolaire. Certains ne retourneront peut-être jamais à l'école en raison de pressions économiques et autres. La pandémie a accéléré le besoin de trouver de nouvelles alternatives à l'enseignement et à l'apprentissage proposés par le modèle scolaire traditionnel.

Les programmes d'enseignement informel (ENF) offrent une variété de parcours d'apprentissage pour les adolescents et les jeunes qui n'ont pas terminé leur éducation formelle. Toutefois, la nature de la programmation de l'ENF dans les contextes de crise et de conflit varie considérablement et le discours commun ou la vision partagée de l'éducation non formelle restent peu développés.

Définir l'ENF

Dans ce document, « l'enseignement informel » est proposé comme terme générique pour désigner les programmes d'éducation planifiés, structurés et organisés qui ont lieu (ou sont dispensés) en dehors du système éducatif formel. Certains types d'ENF mènent à des compétences équivalentes et certifiées, tandis que d'autres non. Les programmes d'ENF peuvent être caractérisés par leur variété, leur souplesse et leur capacité à répondre rapidement aux nouveaux besoins éducatifs des apprenants dans un contexte donné, ainsi que par leur pédagogie holistique centrée sur l'apprenant. L'apprentissage informel (connaissances et compétences acquises dans le cadre d'interactions et d'activités quotidiennes) n'est pas considéré comme de l'ENF.

Dans la pratique, l'ENF peut revêtir une grande variété de formes, entre autres des activités d'éducation ponctuelles et temporaires, des programmes basés sur les compétences techniques, et des programmes complets d'enseignement primaire ou secondaire pouvant conduire à une certification. Les programmes typiques d'ENF comprennent des programmes d'éducation accélérée qui mènent à un certificat de réussite de l'enseignement primaire ou secondaire, ou qui permettent aux enfants et aux jeunes de se réinscrire dans l'éducation formelle au niveau correspondant à leur âge, des cours de rattrapage pour combler les lacunes dans l'apprentissage, des programmes de transition, tels que des cours de langue pour les enfants qui ne maîtrisent pas suffisamment la langue d'enseignement, et des programmes de formation professionnelle et technique qui préparent les élèves à accéder à des activités génératrices de revenus.

Éducation Informelle

Programmes et objectifs types

Éducation Alternative

- Programme d'éducation accélérée
- Éducation de base alternative
- Programmes de seconde chance
- Programmes de formation aux moyens de subsistance pour les jeunes
- École Rapide



Certificat de présence



Retour à l'école
(formelle/alternative)



Activités génératrices de revenus



Soutien au renforcement
des compétences

Services de soutien

- Tutorat/Soutien après l'école
- Programme de soutien scolaire
- Prévention de l'abandon scolaire
Préparation à l'apprentissage
- Éléments intégrés dans le curriculum : compétences de vie, Santé, RRD, Sécurité, SPS/ASE, Éducation à la paix



Soutien au renforcement
des compétences



Combler les lacunes
d'apprentissage

Éducation de Transition

- Préparation à l'apprentissage
- Programme de rattrapage
- Programme relais (par ex. langue)



Retour à l'école
(formelle /alternative)



Activités génératrices de revenus



Soutien au renforcement
des compétences



Combler les lacunes
d'apprentissage



Compétence linguistique

Autre NFE

- Programmes à court terme ou programmes avec peu de fréquence en classe
- Programmes basés sur des contenus à court terme
- Programmes basés sur une salle de classe moins structurée
- Expériences ou projets basés sur des activités d'apprentissage pour enfants et les jeunes



Soutien au renforcement
des compétences



Compétence linguistique



© Habib Kanobana

Objectif

La présente note de politique propose des recommandations sur la manière de renforcer le cadre d'action publique dans lequel l'ENF est dispensée. Elle met en lumière des considérations clés à prendre en compte par ceux et celles qui planifient, conçoivent et mettent en œuvre des programmes non formels visant à relever les principaux défis auxquels sont confrontés les adolescents et les jeunes non scolarisés en matière d'éducation et de développement de compétences, en particulier ceux et celles qui sont touchés par un conflit, une crise ou un déplacement forcé.

Cette note insiste sur le centrage des besoins des apprenants dans des contextes humanitaires et de développement et examine comment ces besoins interagissent avec les cadres politiques et institutionnels plus larges et les capacités dans divers types de situations de crise et de conflit. Toutes les considérations se fondent sur et peuvent être liées aux Normes Minimales pour l'Éducation de l'INEE : préparation, interventions et relèvement - le seul outil de portée mondiale qui structure le niveau minimum de qualité et d'accès requis en matière d'éducation dans les situations d'urgence et ce, jusqu'au relèvement ([voir l'annexe](#)). Le public visé est la communauté élargie de l'INEE, y compris les praticiens, les donateurs et les décideurs dans divers espaces de l'ENF.

Ressources complémentaires pour l'ENF

Si la présente note de politique énonce des recommandations sur la fourniture des services d'ENF, le document de référence intitulé *Enseignement informel pour les adolescents et les jeunes dans des situations de crise et de conflit : une proposition de taxonomie* propose une taxonomie et des définitions de la programmation de l'ENF pour les adolescents et les jeunes dans des environnements touchés par la crise et le conflit. Il résume l'utilisation historique et actuelle des termes liés à l'ENF et reflète l'utilisation politique et programmatique actuelle de ces termes.



© Brian Otieno

CONSIDÉRATIONS CLÉS EN MATIÈRE D'ENF AUXQUELS IL CONVIENT QUE LES DÉCIDEURS, DONATEURS ET PRATICIENS ACCORDENT UNE ATTENTION PARTICULIÈRE

Cette note présente aux décideurs politiques, aux donateurs, aux praticiens et aux autres parties prenantes dix considérations sur la manière de faciliter l'expansion et la mise en œuvre de l'ENF pour les adolescents et les jeunes en situations de crise et de conflit. Ces considérations sont éclairées par la revue de la littérature, le document de référence et la taxonomie qui accompagnent ce document. Elles offrent dix moyens de renforcer la planification, la conception et la mise en œuvre de l'ENF de sorte à rendre celle-ci plus adaptée aux besoins des jeunes en situations de crise humanitaire.



© Teresa Sguazzin (Child to Child)

CONSIDÉRATIONS CLÉS POUR UN ENVIRONNEMENT POLITIQUE FAVORABLE À L'ENF EN SITUATIONS DE CRISE ET DE CONFLIT

Les décideurs jouent un rôle clé en veillant à ce que la disponibilité et la prestation de l'ENF soient pertinentes (adaptées à l'objectif), à ce que l'ENF soit reconnue (certifiée, acceptée et reconnue dans le système éducatif et par les employeurs) et à ce qu'elle réponde aux besoins des personnes déplacées et des adolescents et jeunes touchés par la crise et le conflit.

Par ailleurs, ils devraient s'employer à créer un cadre d'action public dans lequel l'ENF est considérée et traitée comme un complément valable et utile à l'éducation dispensée par le système éducatif formel. L'ENF offre aux jeunes et aux adolescents non scolarisés la possibilité d'acquérir des connaissances et des compétences pertinentes de manière plus souple.

Le cadre d'action public peut soutenir la mise en œuvre efficace des programmes d'ENF en :

1. intégrant la programmation de l'ENF dans le dispositif du système d'éducation nationale ;
2. supprimant les obstacles administratifs et financiers à l'accès aux possibilités d'ENF ;
3. incluant les compétences post-primaires et en facilitant la transition de l'ENF vers l'éducation formelle, l'éducation post-primaire ou les moyens de subsistance ;
4. certifiant les programmes ENF ;
5. assurant un financement durable pour la programmation de l'ENF.

1. Intégrer les programmes d'ENF dans le système de l'éducation nationale

L'intégration de l'ENF dans le dispositif du système d'éducation national renforcera la viabilité de l'ENF et facilitera l'allocation des fonds destinés à soutenir sa prestation ou ses programmes. Elle favoriserait en outre la reconnaissance de ces programmes. L'ENF offre aux États de précieuses occasions de diversifier l'éventail des possibilités d'éducation qu'ils offrent et de faire en sorte que ces possibilités répondent aux besoins et aux souhaits des jeunes affectés par les conflits et les crises.

Pour multiplier les possibilités d'éducation, notamment les services d'ENF, il est souvent nécessaire de renforcer ou de reconstruire les capacités institutionnelles, en particulier lorsque l'État concerné est en situation de crise ou de conflit. Il est donc important que les donateurs internationaux s'engagent d'une part à soutenir le renforcement des systèmes afin de faciliter la mise en œuvre de programmes non formels, de qualité, et d'autre part à mettre en place des cadres de politique favorables à la mise en œuvre d'une gamme de programmes adaptés aux différents besoins des jeunes, au nombre desquels des déplacés de force et des personnes handicapées. Il s'agit entre autres de proposer des parcours permettant de passer de l'ENF à l'enseignement formel au niveau secondaire ou postsecondaire, ainsi que des programmes d'enseignement qui sont reconnus par les employeurs et qui faciliteront l'entrée des apprenants sur le marché du travail.

L'intégration des services d'ENF dans le système d'éducation national montrera clairement qu'il s'agit d'une forme viable et valable d'éducation. Elle permettra également de rassurer ceux et celles qui craignent que la souplesse des modalités et formes de prestation ne soient assimilées à un enseignement de moindre qualité. Cela veut dire que les programmes de soutien social et matériel fournis à travers le système formel devraient être étendus aux programmes d'ENF. Ce soutien pourrait inclure des programmes de nutrition en milieu scolaire, une aide en espèces pour les étudiants, des services ou des allocations de transport, la possibilité pour les étudiants de bénéficier d'allocations de logement et la mise à disposition de services d'orientation et de conseil assurés par des membres du personnel.

2. Supprimer les obstacles administratifs et financiers à l'accès aux possibilités d'ENF

Au fur et à mesure que les cadres de politique sont mis en place pour régir la prestation de l'ENF, il faut que soit levée toute barrière administrative et financière pouvant entraver l'accès et la participation aux programmes d'éducation ou l'achèvement de ceux-ci. Les jeunes touchés par les conflits et les crises peuvent ne pas être en mesure d'accéder au système formel et ce pour diverses raisons, notamment : être trop âgé par rapport à la classe visée, ne pas avoir de documents attestant d'un parcours scolaire antérieur, indispensables à l'inscription dans un établissement scolaire, avoir besoin d'une éducation plus souple, axée sur les compétences, ne pas trouver de place dans une école secondaire, ou encore se heurter à des obstacles financiers.

Le cadre de politique régissant l'ENF devrait, à chaque fois que de tels obstacles existent, s'employer à les supprimer. Les jeunes réfugiés pourraient, par exemple, être exclus de l'éducation en raison d'un manque de documents (carte d'identité, preuve d'études précédentes, certificat de vaccination), d'un décalage entre la langue parlée à la maison et la langue d'enseignement, ou de politiques qui restreignent l'accès des non-résidents au système d'éducation national (Bengtsson et Naylor, 2016; HCR, 2015; Zakharia et Menashy, 2018). Et, même lorsque ces obstacles sont levés et que les apprenants réfugiés arrivent à intégrer un programme d'ENF, ils et elles risquent d'être empêchés par la suite de se présenter aux examens nationaux, de fréquenter une école formelle ou d'y réinscrire, ou encore de tenter de gagner leur vie.

3. Inclure les compétences post-primaire et faciliter la transition de l'ENF vers l'éducation formelle, l'éducation post-primaire ou vers des opportunités de subsistance

Pour les apprenants vivant en situations de crise ou de conflit, la possibilité de passer des programmes d'enseignement non formel à l'éducation post-primaire ou aux activités génératrices de revenus est l'un des besoins les plus élémentaires. Les cadres de politiques devraient également faire en sorte que l'ENF s'articule bien avec les formes institutionnelles d'éducation, de sorte que ceux et celles qui achèvent un programme d'ENF puissent s'inscrire dans la classe appropriée à leur âge ou à leur niveau de compétence, se présenter aux examens nationaux, passer à l'école secondaire ou avoir accès à un programme de formation professionnelle.

Les programmes d'enseignement accéléré sont des programmes d'ENF qui soutiennent la transition des apprenants en permettant à ceux-ci et celles-ci de développer des connaissances et des compétences équivalentes à ce qu'offre un programme habituel du système scolaire classique. Ayant acquis les notions correspondant au cycle primaire, l'apprenant inscrit à un programme d'enseignement accéléré est autorisé à passer l'examen national pour obtenir le certificat d'enseignement primaire lui permettant d'avoir accès à l'enseignement secondaire formel (AEWG, 2017). Ces programmes se distinguent essentiellement par la souplesse de leurs points d'entrée et de sortie ainsi que par le fait qu'ils rendent possible le passage vers le système éducatif formel (CDE, 2018; Kebede, 2018; Save the Children, 2019).

Des programmes d'ENF conçus pour les jeunes ayant terminé l'école primaire mais non le premier ou le deuxième cycle du secondaire sont également nécessaires. Ils pourraient proposer des parcours différents dans le cadre d'une formation technique et professionnelle, de base ou avancée, permettant d'accéder aux examens et au diplôme de fin d'études secondaires, puis à l'enseignement supérieur.

Les objectifs de développement durable 4.3 et 4.4, qui visent à accroître les possibilités d'accès à l'enseignement professionnel et technique et à l'enseignement supérieur pour les jeunes et à faire en sorte que et ceux-ci disposent des compétences appropriées, nécessaires à l'emploi et à l'entrepreneuriat, qui reconnaissent le lien entre le niveau d'enseignement et les possibilités d'emploi. Des programmes inclusifs d'ENF devraient permettre aux adolescents et aux jeunes déplacés ou vivant dans des zones de conflit d'acquérir les compétences essentielles à un emploi décent et leur donner la possibilité de contribuer à la croissance économique du pays dans lequel ils et elles vivent ou de leur pays d'origine.

Bon nombre de programmes d'éducation fondée sur l'acquisition de compétences, destinés aux adolescents et aux jeunes non scolarisés, atteignent cet objectif en proposant des conseils, un encadrement, une mise en réseau et des stages, ou en aidant les apprenants à élaborer des plans d'affaires ou à obtenir des fonds pour démarrer leur activité.

4. Certifier les programmes d'ENF

Si les adolescents et les jeunes touchés par une crise ou un conflit reçoivent une ENF certifiée, il y a plus de chances qu'ils et elles persévèrent dans de tels programmes ou qu'ils et elles progressent vers un enseignement supplémentaire ou des activités génératrices de revenus.

Dans les situations de crise ou de conflit, les programmes d'ENF qui offrent des compétences équivalentes à l'enseignement primaire ou secondaire doivent soit s'aligner sur le programme scolaire national, soit utiliser un programme d'ENF approuvé. L'équivalence et le diplôme de fin d'études sont particulièrement problématiques pour les élèves déplacés (tant les réfugiés que les déplacés internes), qui ont besoin d'un document probant attestant de l'apprentissage qu'ils et elles ont suivi pendant le déplacement. Si les programmes d'ENF n'offrent pas leur propre diplôme de fin d'études, les élèves qui complètent ces programmes devraient au moins avoir la possibilité de se présenter aux examens nationaux.

Par ailleurs, l'ENF axée sur l'acquisition de compétences pour adolescents et jeunes non scolarisés devrait être attentive au besoin de reconnaître et de valider les connaissances et les compétences acquises dans le cadre du programme, et les assortir d'un diplôme. Les diplômes que délivrent ces programmes doivent être adaptés à la dynamique de chaque contexte et s'aligner sur les structures, évaluations et accréditations existantes des programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels.

5. Assurer un financement durable pour les programmes d'ENF

Le développement et la prestation de programmes efficaces d'ENF qui répondent aux besoins d'apprentissage et de compétences des millions de jeunes et d'adolescents non scolarisés vivant en situations de crise ou de conflit exigent un investissement conséquent de la part des gouvernements et des donateurs. Cet investissement essentiel permettra de favoriser l'engagement et l'autonomisation économiques des jeunes, de générer des retombées sociales positives, notamment réduire les taux de mortalité infantile et améliorer les résultats de santé, et d'exploiter le potentiel des jeunes pour susciter le progrès social.

Dans de nombreuses situations d'urgence, la part de l'éducation dans le budget national est faible et correspond essentiellement à l'éducation formelle (King et al., 2019; Ngware et al., 2018). Le montant de l'aide consacrée à l'éducation est inférieur à celui des autres secteurs humanitaires et de développement, et reste bien en deçà des besoins (Bengtsson et Naylor, 2016; King et al., 2019). Bien que la création du Fonds Éducation Sans Délai a fait augmenter les fonds alloués à l'éducation dans les crises humanitaires, cet accroissement ne suffit pas à combler les besoins croissants.

Afin de rendre l'ENF plus accessible, les parties prenantes nationales de pays touchés par des crises ou des conflits devraient renforcer le budget consacré aux programmes d'ENF inclusifs qui ciblent les adolescents et les jeunes non scolarisés en situations de conflit ou de crise. Tant les programmes du primaire que ceux du secondaire doivent être inclus dans le financement des programmes d'ENF.

Une plus grande durabilité et une diversification des sources de financement sont nécessaires pour assurer l'ENF dans les contextes d'urgence et de crise. Dans les pays où l'ENF fait partie intégrante du système et du dispositif d'éducation nationale, l'aide financière à sa mise en œuvre doit être incorporée dans les plans du secteur de l'éducation. Les fonds humanitaires, qui doivent continuer à être fournis pour répondre aux besoins permanents, permettront ainsi de poursuivre la prestation des programmes amorcés en situations d'urgence.

Si l'on observe, ces dernières années, une évolution marquée vers davantage de cohésion dans le financement et la stratégie de l'humanitaire et du développement, il convient tout de même de souligner la nature généralement à court terme des fonds destinés à l'intervention humanitaire (Dryden-Peterson, 2017 ; HCR, 2019). L'éducation en particulier requiert des investissements allant bien au-delà de la phase aiguë d'une situation d'urgence humanitaire. Cela est d'autant plus vrai pour les programmes d'ENF réalisés dans des zones en proie à des crises ou des conflits, qui connaissent déjà des difficultés du point de vue de la qualité, de l'accès, du soutien de la collectivité et de la logistique propre au contexte.



© NRC

CONSIDÉRATIONS CLÉS POUR LA CONCEPTION ET LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES D'ENF POUR LES JEUNES AFFECTÉS PAR DES CRISES ET DES CONFLITS

Une fois que le cadre de politiques est défini, les responsables de la mise en œuvre doivent concevoir et dispenser des programmes d'ENF adaptés aux besoins des jeunes et adolescents en situations de crise et de conflit. Vu que ces derniers se heurtent à des obstacles particuliers dans l'accès aux programmes d'éducation et leur achèvement, il convient, lors de la conception de programmes d'ENF efficaces, de prendre les aspects suivants en compte :

1. faire en sorte que la conception et la prestation des programmes d'ENF soient inclusives et protectrices ;
2. introduire une certaine souplesse dans les programmes d'ENF eu égard à leur durée, leur lieu et leurs modalités d'exécution ;
3. veiller à ce que les programmes d'ENF répondent aux besoins des jeunes et adolescents non-scolarisés ;
4. concevoir des programmes holistiques d'ENF qui abordent la santé, la consolidation de la paix, la santé mentale et le soutien psychologique, ainsi que les moyens par lesquels les jeunes et les adolescents touchés par les crises et les conflits peuvent assurer leur subsistance ;
5. promouvoir la participation des jeunes et adolescents à la conception et à la mise en œuvre des programmes d'ENF.

1. Assurer que la conception et l'exécution des programmes d'ENF soient inclusifs et protecteurs

Les adolescents et les jeunes touchés par une crise ou un conflit peuvent se retrouver dans un état persistant de pauvreté, d'insécurité et d'exclusion, courir un risque de violences sexuelles ou physiques, ou encore composer avec des problèmes de santé physique et mentale. Compte tenu des vulnérabilités de ceux et celles qui se voient exclus du système d'éducation formel, il importe que la conception et l'exécution des programmes d'ENF prennent en compte les besoins des apprenants, et ce, bien au-delà des besoins académiques ou éducatifs. Le document de référence complémentaire contient des informations sur la conception holistique de nombreux programmes d'ENF réussis, ainsi que sur la manière dont ils intègrent, dans leurs programmes, la transmission d'informations sur la santé, sur les aptitudes utiles dans la vie quotidienne et sur le soutien psychosocial.

Les cadres régissant la prestation des programmes d'ENF doivent explicitement examiner et tenir compte des facteurs qui ont conduit à l'exclusion scolaire. C'est ainsi que la conception et l'exécution des programmes d'ENF qui visent à préparer des personnes réfugiées et des personnes demandeurs d'asile à la fois à apprendre la langue d'enseignement et à leurs permettre de maîtriser le contenu du programme scolaire, qui leur permettra de s'inscrire dans le système formel, peuvent nécessiter des aménagements spécifiques dans la conception et la mise en œuvre du programme. C'est notamment le cas des programmes d'ENF qui permettent aux personnes réfugiées qui n'ont pas de document probant attestant de leur niveau de scolarité antérieur d'obtenir un diplôme ou une équivalence académique répondant aux conditions d'inscription et d'admission requises.

Il se peut qu'il faille accorder plus d'attention à une série de défis croisés lors de la mise en œuvre des programmes d'ENF dans les zones touchées par les crises et les conflits, notamment les problèmes de sécurité, les rôles des genres, le handicap, le statut juridique et les besoins des adolescents et des jeunes qui travaillent.

Les considérations d'inclusion et de protection à prendre en compte dans les programmes comprennent :

- la mise en place de points d'entrée et de sortie souples ;
- l'accessibilité pour les personnes handicapées ;
- des horaires souples qui répondent aux besoins des différents groupes, tels que les adolescents qui travaillent et les jeunes mères (par exemple, les problèmes de sécurité, l'itinéraire aux cours du soir, etc.).

D'autres considérations pratiques liées à l'inclusion, la protection et la programmation holistique sont examinées dans la considération 9, ci-dessous.

L'ENF et l'inclusion du handicap

Le manque d'accessibilité aux infrastructures scolaires ou de technologies d'assistance, ainsi que la culture scolaire exclusive, peuvent entraîner un abandon scolaire précoce ou des perspectives d'apprentissage et de développement limitées pour les enfants et les adolescents handicapés.

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées (CRDP, 2006) requiert que les États veillent à ce que les personnes handicapées puissent avoir accès, sans discrimination et sur la base de l'égalité avec les autres, à l'enseignement tertiaire général, à la formation professionnelle, à l'enseignement pour adultes et à la formation continue. (Art. 24). Elle stipule également que ces personnes devraient avoir effectivement accès aux programmes d'orientation technique et professionnel, aux services de placement et aux services de formation professionnelle et continue (Art. 27).

La recommandation selon laquelle les systèmes éducatifs nationaux devraient respecter les principes de la conception universelle pour l'apprentissage (USAID, 2018) s'applique également aux établissements où et aux modalités par lesquelles l'ENF est dispensée. Le matériel et les résultats des programmes devront, peut-être, être adaptés pour s'assurer qu'aucune compétence ou capacité incluse dans le tronc commun n'exclut les apprenants handicapés. Les enseignants qui dispensent l'ENF devraient également recevoir une formation sur l'inclusion du handicap et la pédagogie inclusive.

2. Introduire une certaine souplesse dans les programmes d'ENF quant à leur durée, leur lieu et leurs modalités d'exécution

La souplesse de l'éducation est un des besoins les plus constants des adolescents et des jeunes qui vivent dans des contextes de crise et de conflit à travers le monde, car de nombreux facteurs interdépendants influent sur la capacité de ceux-ci et celles-ci à accéder à l'enseignement. La souplesse des modalités de prestation est d'autant plus importante lorsque les programmes doivent répondre aux besoins d'apprenants ayant dépassé « l'âge de la classe » prévu dans le système éducatif formel. Les programmes éducatifs qui offrent des horaires, des lieux et des points d'entrée et de sortie souples peuvent augmenter l'accès global et le taux de fréquentation (AEWG, 2017 ; Ngware et al., 2018). Les responsables de la mise en œuvre doivent tenir compte de facteurs tels que l'évolution des responsabilités familiales des apprenants (par exemple, le besoin de soutenir leurs familles en s'engageant dans des activités génératrices de revenus ou en prodiguant des soins) et les équilibrer avec les conditions requises à la prestation de programme, tels que le nombre d'heures d'enseignement par semaine et les procédures de délivrance de diplôme.

La souplesse peut faire référence au **temps** (les heures auxquelles les apprenants assistent aux cours, les heures hebdomadaires de cours et la durée des programmes), au **lieu** (cadres pédagogiques qui utilisent des écoles ou d'autres lieux accessibles aux apprenants), aux **modalités de prestation** (face à face, mixte, à distance et auto-apprentissage), à la **structure du programme d'études** (programme en modules, évaluations axées sur les compétences, etc.) et aux **processus de délivrance des diplômes** (dates d'examen, points à cumuler).

Temps

L'apprentissage à distance, l'auto-apprentissage ou les cours du soir, s'ils sont sûrs et appropriés pour les jeunes, y compris les étudiantes, permettent aux apprenants de planifier leur apprentissage en fonction de leur disponibilité. La souplesse peut également consister à tolérer les retards et les absences tout en offrant des occasions de rattraper le travail manqué.

Lieu

Le lieu où les programmes éducatifs se déroulent nécessite également une certaine souplesse, car la disponibilité de l'espace physique restreint où, quand et comment les cours peuvent avoir lieu. Les programmes d'ENF peuvent avoir lieu dans des écoles formelles (système à double vacation, par exemple), dans des écoles construites spécifiquement pour la population cible (installations dans des camps de réfugiés pour des apprenants réfugiés, par exemple), dans des centres ou des espaces communautaires ou dans des installations mobiles ou improvisées.

Modalités de prestation

Lorsque cela est possible, il convient de profiter de la technologie pour étendre les « espaces » éducatifs. Il peut s'agir, entre autres, de mettre à profit des ordinateurs, des téléphones portables ou la radio pour l'apprentissage à distance. Cela doit cependant être fait de manière inclusive, en veillant à utiliser les technologies en toute sécurité et à ne pas exposer les apprenants à des risques de sécurité.

La technologie peut se révéler particulièrement utile pour les adolescents et les jeunes qui y sont plus accoutumés et qui sont plus capables de se prendre en charge, de se motiver et de faire preuve de discipline que de plus jeunes apprenants. L'importance des espaces d'apprentissage élargis a été mise en évidence pendant la pandémie de COVID-19 qui a touché plus de 1,5 milliards d'apprenants dans le monde, soit près de 91 pour cent de la population étudiante mondiale (UNESCO, 2020). Des mesures innovantes d'éducation à distance ont fourni des solutions aux fermetures d'écoles, à la fois dans des contextes de haute technologie (par exemple, visioconférence, salle de cours virtuelle) et de faible technologie (par exemple, séries radio et audio, plateformes d'apprentissage pour mobiles, SMS), ce qui a amélioré l'accès aux espaces éducatifs pendant la crise (INEE, 2020).

Les apprenants en situations de crise et de conflit ainsi que les enfants et jeunes de groupes vulnérables peuvent ne pas disposer du matériel, de la connectivité et des services de soutien qui leur permettent de bénéficier pleinement des programmes d'apprentissage à distance ou à domicile disponibles. Par ailleurs, l'accès à la technologie et aux appareils à la maison est souvent sexué. Les femmes et les filles ont généralement moins accès à l'internet et aux appareils que les hommes et les garçons ; la moyenne mondiale de l'accès à l'internet mobile est inférieure à 26 % pour les premières (OCDE, 2018 ; ONU Info, 2019). Quant aux filles et aux garçons handicapés, ils et elles risquent tout particulièrement d'être exclus de l'éducation si les programmes d'apprentissage à distance ne sont pas accessibles ou si ces personnes ne disposent pas d'appareils

fonctionnels, adaptés à leurs besoins d'apprentissage, pour leur permettre de participer (UNICEF, 2020). Toutes les interventions doivent faire en sorte que les enseignants sont formés pour fournir un soutien à distance, que les encadrants scolaires reçoivent du soutien, y compris pour leur propre santé mentale et leur bien-être psychosocial, et que des mesures permettant d'assurer la continuité de l'enseignement sont incluses dans tous les programmes d'éducation spéciale (UNICEF, 2020).

3. Veiller à ce que les programmes d'ENF répondent aux besoins des jeunes et des adolescents non-scolarisés

Les adolescents et jeunes apprenants touchés par une crise ou un conflit ont besoin de possibilités d'éducation qui correspondent à leurs études antérieures et à leurs expériences professionnelles/de vie, à leurs besoins et objectifs spécifiques, ainsi qu'à leurs conditions actuelles et futures, notamment celles qui sont liées aux particularités de la crise ou du conflit (par exemple, Ngware et al., 2018; Bengtsson et Naylor, 2016; King et al., 2019; Christophersen, 2015; Olenik et Takyi-Laryea, 2013).

Les jeunes, particulièrement ceux et celles qui sont déscolarisés et qui sont engagés dans des activités génératrices de revenus ou dans des responsabilités familiales, gagnent à suivre des programmes éducatifs qui leur permettent de gérer soi-même leur éducation, qui reconnaissent et valident les apprentissages obtenus en dehors de la salle de classe, et qui exploitent leur motivation à apprendre pour répondre à un besoin spécifique, résoudre un problème en cours ou atteindre un certain objectif.

Faire participer les adolescents et les jeunes à des discussions sur leurs besoins et leurs aspirations contribue à rendre les programmes pertinents par rapport aux réalités locales. (voir la considération 10 plus loin) (par exemple, Zeus et Chaffin, 2011; USAID-Equip 3, 2012).

L'enseignement et la formation technique et professionnelle ainsi que les programmes d'ENF axés sur les compétences doivent évaluer le marché du travail local pour recenser les compétences nécessaires et les emplois disponibles pour les jeunes, particulièrement les jeunes personnes réfugiées. Un examen du programme pour les jeunes du HCR a révélé qu'il existait souvent un décalage entre « intérêts et opportunités », et que les participants souhaitaient des programmes adaptés aux impératifs du marché du travail local afin de trouver de réelles opportunités de gagner leur vie à l'issue du programme (HCR, 2013). Comme de nombreux jeunes réfugiés passent une période prolongée dans un pays d'accueil, les programmes d'ENF doivent être adaptés au marché du travail local, ce qui nécessite une connaissance de ce marché et la création de liens avec les employeurs locaux. (King et al., 2019).

Les programmes d'ENF axés sur les compétences doivent également éviter de renforcer les normes de genre. L'orientation de carrière devrait remettre en question les partis pris liés au genre en se concentrant sur les aptitudes de chaque stagiaire et en proposant une gamme d'options pour leur emploi ou leur travail indépendant.

4. Concevoir des programmes holistiques d'ENF qui abordent la santé, la consolidation de la paix, la santé mentale et le soutien psychosocial (SMSPS), et les moyens de subsistance pour les jeunes et les adolescents touchés par les crises et les conflits

Outre leur valeur éducative, les programmes d'ENF offrent un point d'entrée pour répondre aux besoins plus généraux des adolescents et des jeunes, notamment en matière de santé mentale et prise en charge psychosociale, de protection, de santé, de consolidation de la paix et de développement personnel. Ceci peut être réalisé en concevant des programmes et des matériels d'enseignement ou d'apprentissage qui les aident à développer des compétences holistiques. Ces matériels doivent être inclusifs au regard de la langue, du genre et du handicap et répondre à l'ensemble des besoins des apprenants, tels que la santé (gestion de l'hygiène menstruelle, droits sexuels et reproductifs, prévention des maladies), la sécurité (sensibilisation à la sécurité concernant les mines, préparation aux catastrophes), le soutien psychosocial, l'apprentissage socio-émotionnel et l'inclusion (Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies, 2018; Pacte mondial pour les jeunes dans l'action humanitaire, 2019).

Les programmes d'ENF peuvent par ailleurs fournir aux étudiants se trouvant en situations de crise ou de conflit un accompagnement englobant sous la forme de services de protection, de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel. Le bien-être psychosocial et émotionnel des apprenants et leur aptitude à apprendre sont étroitement liés. Il faut donc que les concepteurs des programmes comprennent les effets que les crises et les conflits ont sur le bien-être social, émotionnel et psychologique des jeunes, d'autant plus que les apprenants peuvent être exposés au risque de violences physiques, psychologiques et sexuelles dans de tels environnements. Il peut s'agir de punitions corporelles, de harcèlement ou de violences sexuelles à la maison, à l'école ou dans la collectivité, de taux élevés de mariage précoce ou forcé, de grossesses adolescentes ou encore de travail d'enfants (UNICEF, 2019). Une formation psychosociale explicite ou du counseling et des activités récréatives qui développent les compétences socio-émotionnelles peuvent être intégrés dans les programmes d'ENF (USAID, 2013).

Les enseignants devraient être formés sur la façon d'incorporer un soutien psychosocial et un apprentissage socio-émotionnel dans leur enseignement, en particulier lorsque le temps est limité et qu'ils et elles se sentent obligés de se concentrer sur les sujets inclus dans les examens nationaux. Il existe une vaste littérature indiquant quelles pratiques et quelles normes sont les meilleures pour une telle programmation dans les contextes de crise et de conflit, y compris une collection de ressources de l'INEE pour le soutien psychosocial et l'apprentissage socio-émotionnel (SPS et ASE). Pour soutenir plus efficacement le bien-être et la protection des apprenants en situations de crise et de conflit, il est aussi essentiel de s'occuper du bien-être des enseignants et du personnel des programmes (Falk et al., 2019).

5. Promouvoir la participation des jeunes et des adolescents à la conception et à la mise en œuvre des programmes d'ENF

Les jeunes, les adolescents, leurs familles et leurs collectivités devraient être impliqués dans l'évaluation des besoins, la conception et la mise en œuvre des étapes de programmation de l'ENF afin de s'assurer de la pertinence du programme et favoriser son appropriation. Impliquer les adolescents et les jeunes dans ce processus permet de garantir que la programmation est adaptée aux réalités locales et que les aspirations éducatives et de développement des compétences des participants aux programmes d'ENF sont réalisées (par ex., Zeus et Chaffin, 2011 ; USAID-EQUIP 3, 2012).

De plus, l'implication des jeunes peut être utilisée pour soutenir leur développement global, construire leurs compétences en leadership, et leur donner le sentiment qu'ils et elles peuvent agir et réaliser leurs objectifs (par ex. Evans, Lo Forte et Fraser, 2013 ; Zeus, 2010). En créant des possibilités pour les jeunes de contribuer à l'orientation stratégique des programmes d'ENF, il importe que toutes les voix soient consultées et entendues, en particulier celles des jeunes handicapés et des jeunes femmes.

Les collectivités et les familles contribuent grandement à garantir l'accessibilité et la qualité des programmes d'ENF. Le soutien de la collectivité peut comprendre la sensibilisation à la nécessité du programme, l'acceptation de sa légitimité, la définition des objectifs et des produits du programme, la contribution aux décisions concernant l'emplacement des services et l'horaire des cours, le repérage et la réhabilitation des locaux destinés à l'apprentissage, et la mise en évidence des besoins spéciaux de certains groupes, notamment ceux des jeunes handicapés. Les collectivités peuvent, par ailleurs, mener des actions de plaidoyer en leur sein pour faciliter l'identification et l'inscription des apprenants, aider à surveiller l'assiduité des apprenants et des enseignants, et faire la liaison entre les écoles et les familles (HCR, 2019).



© Fatuma Abdullahi, NRC

CONCLUSION

L'ENF propose des programmes variés pour répondre aux besoins de millions d'adolescents et de jeunes non scolarisés dont l'éducation a été affectée ou perturbée par des crises et des conflits, et de ceux et celles qui ont pris du retard en raison de la pandémie de COVID-19.

Les programmes d'ENF certifiés, de haute qualité, bien structurés, qui répondent aux besoins des jeunes touchés par les conflits et les crises, peuvent garantir qu'une éducation perturbée ne donne pas lieu à une exclusion de l'éducation à long terme. L'exclusion des jeunes à long terme de l'éducation peut avoir des conséquences dévastatrices pour la lutte contre la pauvreté et l'accès des jeunes à un travail valorisant qui dépend souvent de l'obtention d'une certification officielle. Pour atteindre ces objectifs, il est essentiel de mettre en place un environnement politique favorable qui établit la pertinence, la reconnaissance et le statut de l'offre d'ENF au sein du secteur de l'éducation, en particulier pour les familles et les jeunes et adolescents touchés par la crise.

Les 10 considérations ont pour but d'aider les décideurs, les donateurs et les professionnels à concevoir, mettre en œuvre, financer et rédiger des orientations porteuses de programmes d'ENF accessibles et inclusifs, qui contribueront à la réalisation des objectifs de l'ODD4 : assurer aux jeunes une éducation inclusive et équitable de qualité et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.

RÉFÉRENCES ET RESSOURCES POUR L'ENF

- Accelerated Education Working Group (AEWG). (2017). Guide to the accelerated education principles. <https://eccnetwork.net/wp-content/uploads/AEWG-Accelerated-Education-Guide-to-the-Principles-screen.pdf>
- Bengtsson, S., & Naylor, R. (2016). Education for refugees and IDPs in low- and middle-income countries: Identifying challenges and opportunities. HEART.
- Christophersen, M. (2015). Educating Syrian youth in Jordan: Holistic approaches to emergency response. International Peace Institute. www.ipinst.org
- Compact for Young People in Humanitarian Action. (2019). Youth compact. <https://www.youthcompact.org/>
- Dryden-Peterson. (2017). Refugee education: Education for an unknowable future. Harvard Graduate School of Education.
- Education Development Center (EDC). (2018). Learning from an accelerated education program in an active conflict zone: Case study of USAID/Mali Education Recovery Support Activity (ERSA). <https://www.eccnetwork.net/resources/learning-accelerated-education-program-active-conflict-zone>
- Evans, R., Lo Forte, C., & Fraser, E. M. (2013). UNHCR's engagement with displaced youth: A global review. UNHCR.
- Falk, D., Varni, E., Finder, J., & Frisoli, P. (2019). Landscape review: Teacher well-being in low resource, crisis, and conflict-affected settings. Task Team on Teachers' Psychosocial and Social-Emotional Wellbeing, Education Equity Research Initiative. https://www.edulinks.org/sites/default/files/media/file/TWB%20Landscape%20Review_June%202019.pdf
- INEE (Inter-agency Network for Education in Emergencies). (2020). 20 years of INEE: Achievements and challenges in education in emergencies. <https://inee.org/resources/20-years-of-inee>
- Kebede, T. A. (2018). Strømme Foundation's speed school program in Burkina Faso, Mali and Niger: Evaluation report. Fafo. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/stromme-foundation-s-speed-school-program-in-burkina-faso-mali-and-niger>
- King, E., Dunlop, E., Kelcey, J., & Ndirangu, C. (2019). Secondary education for youth affected by humanitarian emergencies and protracted crises. www.elisabethking.ca

Ngware, M. W., Boukary, H., Wekulo, P., Mutisya, M., Zikani, K., Otieno, C., & Riechi, A. (2018). Alternative education and return pathways for out-of-school youth in sub-Saharan Africa. Mastercard Foundation.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2018). Bridging the digital gender divide: Include, upskill, innovate. <http://www.oecd.org/internet/bridging-the-digital-gender-divide.pdf>

Olenik, C., & Takayi-Laryea, A. (2013). State of the field: Youth education in crisis & conflict. USAID. https://www.edulinks.org/sites/default/files/media/file/USAID_state_of_the_field_youth_education_in_conflict_final_2_11.pdf

Save the Children. (2019). Accelerated education programming (AEP): Children, families, teachers and educational stakeholders experiences of AEP in Uganda.

UN Department of Economic and Social Affairs. (2018). World youth report: Youth and the 2030 agenda for sustainable development. United Nations.

UN Division for Sustainable Development Goals. (2015). Incheon Declaration and Framework for Action. United Nations. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_eng

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2020). 1.3 billion learners are still affected by school or university closures, as educational institutions start reopening around the world. <https://en.unesco.org/news/13-billion-learners-are-still-affected-school-university-closures-educational-institutions>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2013). Education strategy 2012-2016. <http://www.unhcr.org/5149ba349.html>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2015). Education and protection: Education. Issue brief 1.

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2019). Global report 2019. <https://www.unhcr.org/globalreport2019/>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2020). Coming together for refugee education. <https://www.unhcr.org/publications/education/5f4f9a2b4/coming-together-refugee-education-education-report-2020.html>

UNICEF (United Nations Children's Fund). (2019). Humanitarian action for children 2019. <https://www.unicef.org/eap/reports/unicef-humanitarian-action-children-2019>

UNICEF (United Nations Children's Fund). (2020). Improving education for children with disabilities during the COVID-19 pandemic. <https://www.unicef.org/armenia/en/stories/improving-education-children-disabilities-during-covid-19-pandemic>

United Nations. (2006). UN Convention on the Right of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

UN News. (2019, 15 March). In tech-driven 21st century, achieving global development goals requires closing digital gender divide. <https://news.un.org/en/story/2019/03/1034831>

USAID (United States Agency for International Development). (2013). State of the field report: Examining the evidence in youth education in crisis and conflict. [https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID state of the field youth education in conflict final 2_11.pdf](https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID%20state%20of%20the%20field%20youth%20education%20in%20conflict%20final%20_11.pdf)

USAID (United States Agency for International Development). (2018). Universal design for learning to help all children read: Promoting literacy for learners with disabilities. <https://www.edu-links.org/resources/universal-design-learning-help-all-children-read>

Zakharia, Z., & Menashy, F. (2018). Education and migration policy paper: Language, education and migration in the context of forced displacement (Policy brief series, no. 1). UNESCO. <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/education-and-migration-policy-paper-language-education-and-migration-context-forced?language=en>

Zeus, B. (2010). Whole people, holistic approaches: Cross-sectoral action and learning (Framing paper 3). INEE.

Zeus, B., & Chaffin, J. (2011). Education for crisis-affected youth: A literature review. Inter-agency Network for Education in Emergencies. <https://inee.org/resources/education-crisis-affected-youth-literature-review>

ANNEXE : COMPLÉMENT DES NORMES MINIMALES DE L'INEE

Considérations clés de l'ENF et Normes Minimales de l'INEE :
Un complément pour une poursuite de l'apprentissage

Les Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation : préparation, interventions et relèvement (INEE, NM) est le seul outil de portée mondiale qui structure le niveau minimum de qualité et d'accès requis en matière d'éducation en situations d'urgence et ce, jusqu'au relèvement. Le Manuel des Normes Minimales de l'INEE pour l'éducation contient 19 normes, chacune accompagnée d'actions clés et de notes d'orientation. Il vise à améliorer la qualité de la préparation, de l'intervention et du relèvement dans le domaine de l'éducation, à accroître l'accès à des possibilités d'apprentissage sûres et pertinentes, et à assurer la reddition de compte et la coordination solide dans la prestation de ces services. Les orientations que l'on trouve dans le Manuel des Normes Minimales sont conçues pour être utilisées dans la réponse aux crises face à un éventail de situations, entre autres les catastrophes naturelles, les conflits, les situations soudaines ou à évolution lente, et les situations d'urgence en milieu rural ou urbain

Les 10 considérations clés présentées dans ce document pour créer un environnement d'ENF favorable aux adolescents et aux jeunes dans les situations de crise et de conflit sont ancrées dans les NM de l'INEE. Bien que toutes les orientations contenues dans les Normes Minimales de l'INEE soient applicables aux programmes formels et informels, tant au niveau des politiques que de la pratique, cette annexe fournit des domaines, des normes, des actions clés et des notes d'orientation spécifiques aux Normes qu'il est utile de prendre en compte pour chacune des 10 considérations clés proposées dans cette note. Pour consulter l'intégralité des NM de l'INEE ou participer à une session de développement des capacités sur les Normes Minimales de l'INEE, veuillez-vous rendre sur le site Web inee.org.

Considérations clés de l'ENF et Normes Minimales de l'INEE :

1. Intégrer la programmation de l'ENF dans le dispositif du système d'éducation nationale

Domaine 1 des Normes minimales de l'INEE : Normes fondamentales - Analyse

Norme 2 : Stratégies d'intervention

- Note d'orientation 6 sur la réponse harmonisée et le renforcement des programmes d'éducation nationale
- Note d'orientation 8 sur l'éducation complémentaire

2. Supprimer les obstacles administratifs et financiers à l'accès aux possibilités d'éducation non formelle

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Note d'orientation 1 sur les politiques et les pratiques discriminatoires
- Note d'orientation 2 sur la souplesse concernant les exigences de documentation

3. Inclure les compétences post-primaires et faciliter la transition de l'ENF vers l'éducation formelle, l'éducation post-primaire ou les moyens de subsistance

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Action clé sur la mise à disposition de possibilités de progression
- Action clé sur les ressources suffisantes pour la continuité
- Action clé sur la disponibilité de ressources suffisantes pour garantir la continuité

Domaine 5 des Normes Minimales de l'INEE : Politiques Éducatives

Norme 1 : Formulation des politiques et des lois

- Note d'orientation 2 sur le fait que les lois et les politiques d'éducation nationale doivent garantir la continuité de l'éducation

4. Certifier les programmes d'ENF

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Action clé sur la reconnaissance et l'utilité au regard des autorités locales d'éducation et du pays d'origine

Domaine 5 des Normes Minimales de l'INEE : Politique Éducative

Norme 2 : Planification et mise en œuvre

- Notes d'orientation sur la planification et la mise en œuvre d'activités éducatives

5. Assurer un financement durable pour la programmation de l'ENF

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Action clé sur la disponibilité de ressources suffisantes pour garantir la continuité
- Note d'orientation 8 sur la disponibilité des ressources et la reddition des comptes

6. Garantir une conception et une mise en œuvre de l'ENF inclusive et protectrice

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Action clé et Note d'orientation 1 sur la discrimination
- Action clé sur les structures d'apprentissage et l'accessibilité du site

Norme 2 : Protection et bien-être

- Action clé sur l'absence de dangers pour les apprenants, les enseignants et le personnel éducatif

Norme 3 : Établissements et services

- Note d'orientation 3 sur la prise en compte des personnes handicapées dans la conception des infrastructures éducatives
- Note d'orientation 8 sur les infrastructures et les services qui favorisent la sécurité et le bien-être

Domaine 3 des Normes Minimales de l'INEE : Enseignement et apprentissage

Norme 1 : Programmes scolaires

- Note d'orientation 6 sur les besoins psychosociaux, les droits et le développement

7. Introduire une certaine souplesse dans les programmes d'ENF quant à leur durée, leur lieu et leurs modalités d'exécution

Domaine 1 des Normes minimales de l'INEE : Normes fondamentales - Analyse

Norme 2 : Stratégies d'intervention

- Note d'orientation 1 sur des stratégies d'interventions souples et adaptables

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

- Note d'orientation 4 sur le besoin de souplesse

8. Garantir la pertinence des programmes d'ENF par rapport aux besoins des jeunes et des adolescents

Domaine 3 des Normes Minimales de l'INEE : Enseignement et apprentissage

Norme 1 : Programmes scolaires

- Note d'orientation 3 sur la révision et l'élaboration des programmes scolaires
- Note d'orientation 7 sur la langue d'instruction

9. Concevoir des programmes holistiques qui promeuvent la consolidation de la paix, la santé mentale et prise en charge psychosociale et les moyens de subsistance

Domaine 2 des Normes Minimales de l'INEE : Accès et environnement d'apprentissage

Norme 1 : Égalité d'accès

Norme 2 : Protection et bien-être

Norme 3 : Établissements et services

Pour en savoir plus sur EAH et l'éducation en situations d'urgence, consultez l'entrée d'index « Eau, assainissement » dans le Manuel des Normes minimales de l'INEE.

Vous pouvez en savoir plus sur le SPS-ASE dans la Note d'orientation de l'INEE sur le soutien psychosocial.

Pour en savoir plus sur la protection de l'enfance, consultez les Normes Minimales pour la protection de l'enfance dans l'intervention humanitaire (Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire, 2019).

10. Promouvoir la participation des jeunes et des adolescents dans la programmation de l'ENF

Domaine 1 des Normes Minimales de l'INEE : Normes fondamentales - Participation communautaire

Norme 1 : Participation

Norme 2 : Ressources

Domaine 1 des Normes Minimales de l'INEE : Normes fondamentales - Coordination

Norme 1 : Coordination

Domaine 1 des Normes Minimales de l'INEE : Normes fondamentales - Analyse

Norme 1 : Évaluation préliminaire

Norme 2 : Stratégies d'intervention

Norme 3 : Suivi

Norme 4 : Évaluation



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