



Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture

Service d'évaluation et d'audit

IOS/EVS/PI/157



## Évaluation du rôle de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées

Bureau de l'évaluation

Octobre 2016

## RÉSUMÉ

L'adoption de l'agenda mondial Éducation 2030 et des objectifs de développement durable a mis en lumière l'importance de l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. Alors que l'UNESCO commence à diriger et coordonner cet agenda, le moment est venu de reconsidérer son action dans ce domaine. La présente évaluation vise à déterminer la valeur ajoutée qu'apporte le travail de l'UNESCO dans les situations d'urgence et les crises prolongées et à analyser son positionnement stratégique, l'efficacité et l'efficacité de la participation de l'Organisation aux mécanismes de coordination de l'éducation, ainsi que les cadres et capacités de réaction qui soutiennent son travail.

L'évaluation a conclu que le mandat unique de l'UNESCO en matière d'éducation lui impose de répondre aux situations d'urgence et aux crises dans des sous-secteurs qui sont largement négligés par les autres acteurs de l'éducation. Parmi ces sous-secteurs figurent l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et l'alphabétisation, ainsi que les compétences de la vie courante et du travail. L'UNESCO peut aussi revendiquer un certain nombre de secteurs de niche essentiels qui comprennent, entre autres, la planification de l'éducation prenant en compte les crises, la gestion de l'information et le renforcement des capacités des ministères de l'éducation. L'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises est gênée par l'absence de stratégie organisationnelle claire, ainsi que de cadres et de procédures adéquats pour cette action. Le rapport contient trois recommandations qui visent à repositionner l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence. Un rapport distinct de l'audit interne formule d'autres recommandations sur les cadres et les capacités de réponse aux situations de crise et de transition.

## REMERCIEMENTS

L'évaluation a été dirigée et conduite par Mme Ekaterina Sediakina-Rivière et M. Jos Vaessen du Bureau de l'évaluation de l'UNESCO, en collaboration avec Mme Andrea Diaz Varela, spécialiste indépendante de l'éducation dans les situations d'urgence. Les cadres et capacités soutenant la réponse de l'UNESCO aux situations d'urgence ont été évalués par deux collègues de l'audit interne, Mme Tuyet-Mai Grabiél et Mme Flora Moutard. Mme Arushi Malhotra a apporté son concours en matière de recherches, de données, d'infographies et de logistique. Mme Cecilia Tinonin a contribué à ce travail par une analyse du portefeuille des activités de l'UNESCO.

Le Bureau de l'évaluation voudrait remercier tous les collègues de l'UNESCO qui ont facilité cet exercice, en particulier ceux d'Amman, Beyrouth, Erbil, Djouba, Kaboul et Katmandou, qui ont accueilli l'équipe d'évaluation et fait part de leurs idées. Il voudrait en outre remercier les collègues de Gaza, Jakarta, Port-au-Prince, Ramallah et Yangon qui ont fourni d'utiles renseignements et retours d'information. Il adresse aussi des remerciements particuliers à Dean Brooks, président du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence, pour ses conseils, et aux collègues du Bureau de l'évaluation de l'UNESCO, M. Geoff Geurts et Mme Martina Rathner, pour leur contribution en tant que pairs examinateurs.

Susanne Frueh  
Directrice, IOS

## Table des matières

Résumé exécutif .....	iv
Réponse de la direction .....	viii
Sigles et acronymes .....	ix
Chapitre 1 : Introduction.....	1
Contexte .....	1
Objet et portée .....	3
Méthodologie.....	4
Limitations .....	5
Structure du rapport .....	5
Chapitre 2 : Historique : L'évolution de l'action d'ESU à l'UNESCO .....	6
Chapitre 3 : Capacité de réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence.....	10
L'absence de stratégie organisationnelle en matière d'ESU affaiblit la position de l'UNESCO .....	10
L'UNESCO est présente dans 20 sur 50 pays touchés par des crises, mais les ressources consacrées à son action d'ESU restent limitées.....	10
L'efficacité de la réponse de l'UNESCO dépend de plusieurs facteurs : présence sur le terrain, rapidité (dès le début) et ressources.....	12
L'UNESCO a démantelé les efforts de coordination en faveur des pays touchés par des crises, réduisant ainsi encore son action en matière d'ESU .....	14
Chapitre 4 : Positionnement stratégique de la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises.....	19
Partie A : Réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises... ..	19
Partie B : Secteurs de niche pour les activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les contextes de crise .....	23
Chapitre 5 : Participation de l'UNESCO aux réseaux et aux mécanismes de coordination pour l'éducation dans les situations d'urgence .....	29
L'UNESCO a joué un rôle important dans la création du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence, mais elle n'est plus un partenaire crucial.....	29
Le travail de planification de l'UNESCO est apprécié par le Partenariat mondial pour l'éducation, mais sa participation aux mécanismes du GPE au niveau des pays est limitée .....	29
Largement absente du Cluster Éducation mondial, l'UNESCO n'est pas considérée comme un partenaire fiable au niveau mondial .....	30
L'UNESCO contribue activement aux clusters éducation et aux groupes de travail dans les pays et territoires où elle a une présence sur le terrain .....	31
La participation de l'UNESCO aux appels a diminué de moitié ces cinq dernières années, affaiblissant ainsi son aptitude à plaider pour l'inclusion de priorités urgentes .....	33
L'UNESCO a contribué au Cadre global de sécurité scolaire adopté par l'Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation, mais sa participation à l'Alliance s'est réduite depuis lors .....	34
L'UNESCO a été un membre fondateur de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques et elle y a récemment renforcé son engagement.....	34
L'UNESCO a un rôle important à jouer dans le Fonds <i>L'éducation ne peut pas attendre</i> .....	35
L'UNESCO devrait renforcer son engagement avec les autres acteurs de l'ESU dans le contexte d'Éducation 2030 .....	36
Chapitre 6 : Conclusion.....	37

Annexes .....	39
Annexe 1 : Liste des pays et territoires touchés par des crises et présence de l'UNESCO dans ces pays et territoires .....	39
Annexe 2 : Glossaire des termes concernant l'éducation dans les situations d'urgence .....	43
Annexe 3 : Publications de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation en situations d'urgence ....	47
Annexe 4 : Mandat : Évaluation du rôle de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées .....	54
Annexe 5 : Méthodologie .....	62
Annexe 6 : Personnes interrogées.....	67
Annexe 7 : Références.....	71

## Liste des figures

Figure 1	Chronologie de l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations de crise .....	9
Figure 2	Présence de l'UNESCO dans les pays et territoires touchés par des crises .....	11
Figure 3	Crédits du budget du secteur de l'éducation consacrés aux 50 pays touchés par des crises en 2012-2015 (en dollars EU) .....	11
Figure 4	Allocations de fonds de l'UNESCO par pays et source de financement pour les urgences de niveau 3 (2012-2015) en dollars EU.....	13
Figure 5	Ressources humaines de l'UNESCO pour la coordination de la réponse aux crises.....	15
Figure 6	Participation de l'UNESCO aux clusters éducation, aux appels éclairs et aux PDNA dans le domaine de l'éducation (2012-2016) .....	32
Figure 7	Participation de l'UNESCO aux appels 2008-2016 .....	33

## Liste des encadrés

Encadré 1	Évolution de l'« Éducation dans les situations d'urgence » en tant que domaine .....	1
Encadré 2	Termes et définitions clés sur l'éducation dans les situations d'urgence.....	3
Encadré 3	Premières publications notables de l'UNESCO sur l'ESU .....	7
Encadré 4	Des boîtes à outils pour réduire les risques de catastrophe au Népal.....	19
Encadré 5	Éducation à la paix et au développement dans l'État d'Arakan au Myanmar .....	21
Encadré 6	L'UNESCO soutient l'éducation non formelle dans la région des États arabes.....	24
Encadré 7	Soutien de l'IPE de l'UNESCO à la planification du secteur de l'éducation adaptée aux crises au Soudan du Sud.....	25
Encadré 8	Programme d'alphabétisation pour la Police afghane (LEAP) .....	26
Encadré 9	L'UNESCO plaide pour l'inclusion des groupes vulnérables au Népal .....	27

# Résumé exécutif

## Contexte et objet

1. Dans le monde d'aujourd'hui, les catastrophes et les conflits armés deviennent de plus en plus fréquents et complexes. Aussi, dans de nombreux pays confrontés à des catastrophes, des guerres, des épidémies et autres situations d'urgence, l'éducation est souvent interrompue. Les conséquences sont graves : les enfants et les jeunes risquent de subir des retards dans leur développement, les jeunes filles risquent de subir des mariages et des grossesses précoces, tandis que les garçons et les jeunes hommes peuvent être recrutés dans des groupes armés ou être contraints à du travail forcé. Quand l'éducation des jeunes et des adultes est perturbée, c'est tout l'avenir des familles qui est en jeu.

2. Le programme mondial de développement durable adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2015 souligne l'importance de l'éducation pour atténuer les catastrophes et les conflits, ainsi que pour protéger les personnes vulnérables<sup>1</sup>. En outre, la Déclaration d'Incheon : Éducation 2030 et le Cadre d'action correspondant abordent spécifiquement la question de l'éducation dans les situations d'urgence. Enfin, le récent Sommet mondial sur l'action humanitaire a reconnu l'éducation comme une priorité majeure au même titre que d'autres secteurs humanitaires.

3. Alors que l'UNESCO commence à diriger et à coordonner l'agenda Éducation 2030, cet exercice vise à évaluer l'action de l'Organisation en matière d'éducation dans les situations d'urgence et de crise prolongée et à préciser son rôle dans ce domaine important. Cet exercice a un triple objectif : déterminer le positionnement stratégique (pertinence et valeur ajoutée) de l'action de l'UNESCO en matière d'ESU, examiner l'efficacité et l'efficience de la participation de l'Organisation aux mécanismes de réponse dans le domaine de l'éducation, et évaluer sa capacité de réponse dans les situations de crise et d'urgence.

4. L'évaluation a été conduite en deux phases, la première centrée sur la réalisation de quatre études de cas<sup>2</sup> sur la réponse de l'Organisation dans le domaine de l'éducation à différentes crises, tandis que la seconde a constitué une évaluation globale des trois objectifs susmentionnés. La méthodologie comprenait une cartographie et une analyse du portefeuille d'activités de l'UNESCO en matière d'ESU ; des visites de pays en Afghanistan, en Jordanie, au Liban, au Népal et au Soudan du Sud ; un examen de la participation aux mécanismes internationaux de coordination de l'éducation, incluant des entretiens avec des représentants d'organisations à New York et Genève ; enfin, une analyse des documents de stratégie de l'UNESCO relatifs à l'ESU. Un audit interne des capacités et des cadres soutenant la réponse de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises a été conduit parallèlement à l'évaluation et fait l'objet d'une publication séparée.

## Conclusions

### *L'UNESCO peut revendiquer un certain nombre de secteurs de niche*

5. Les activités de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises mettent l'accent sur la préparation et la reconstruction plutôt que sur le soutien immédiat. Les partenaires n'attendent pas que l'UNESCO fournisse directement des services éducatifs, ce que l'Organisation est incapable de faire à grande échelle. Cependant, ils attendent de l'UNESCO qu'elle contribue par son savoir-faire technique à l'élaboration de politiques, de directives et d'outils pour les décideurs, les enseignants et les élèves.

6. L'Organisation est reconnue pour son expertise dans le renforcement des systèmes éducatifs qui couvre les besoins à court et à long terme : le renforcement des capacités des responsables

---

<sup>1</sup> L'importance de l'éducation dans les situations de crise se reflète également dans un certain nombre de cibles spécifiques, en particulier sous l'ODD 4 : la cible 4.5 prévoit d'assurer l'égalité d'accès à l'éducation « des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable » ; la cible 4.7 met en lumière le rôle de l'éducation pour la « promotion d'une culture de paix et de non-violence » ; et la cible 4.a souligne la nécessité d'un « cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous ».

<sup>2</sup> Les quatre études de cas sont les suivantes : 1) [UNESCO's Education Response to the Syria Crisis: Towards Bridging the Humanitarian-Development Divide](#) ; 2) [Crisis-Sensitive Education Sector Planning: UNESCO-IIEP Support in South Sudan](#) ; 3) [UNESCO Kathmandu Office's Education Response to Natural Disaster in Nepal](#) ; et 4) [The Effects of Police Literacy Training in Afghanistan](#). Ces études de cas sont publiées séparément.

gouvernementaux, par des moyens tels que la formation aux Normes minimales de l'INEE<sup>3</sup> (en Iraq, par exemple) ; la planification adaptée aux situations de crise (par exemple au Soudan du Sud) ; et la gestion de l'information telle que la mise en place de systèmes d'information sur la gestion de l'éducation (par exemple pour les réfugiés syriens en Jordanie). Dans certains pays, l'UNESCO est la seule organisation des Nations Unies œuvrant dans le domaine de l'alphabétisation des adultes (Afghanistan), la certification de l'éducation non formelle (Liban), les politiques de l'enseignement supérieur (Myanmar), et l'élaboration de manuels de soutien psychosocial à l'intention des enseignants du secondaire (Philippines).

### ***L'UNESCO a un certain niveau d'activités éducatives dans une majorité de pays touchés par des crises, mais les ressources consacrées à l'ESU restent limitées***

7. Durant la période 2012-2015, l'UNESCO a eu un certain niveau d'activités éducatives dans 50 des 52 pays et territoires touchés par des crises identifiés<sup>4</sup>. L'Organisation est présente physiquement dans 20 de ces pays ou territoires, en couvre 30 par ses bureaux multisectoriels régionaux ou multipays et n'a pas de présence dans 2.

8. Malgré l'établissement de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises, son portefeuille d'activités dans le domaine de l'éducation n'y a représenté que moins d'un quart (22 %) du budget de son Secteur de l'éducation en 2012-2015 (6 % pour l'Afrique). En tout, 25 % des ressources extrabudgétaires, mais moins de 1 % des fonds du programme ordinaire consacrés à l'éducation ont été alloués aux 50 pays touchés par des crises en 2012-2015.

### ***L'absence d'une stratégie à l'échelle de l'Organisation indique que l'ESU n'est pas une priorité***

9. L'UNESCO ne dispose d'aucune stratégie globale pour son action en matière d'éducation dans les situations de crise. Cela laisse donc à penser que l'éducation en situation d'urgence ne représente pas une priorité pour l'Organisation, et empêche les partenaires d'avoir une vision claire de ce que l'UNESCO peut offrir dans ce type de situations. De même, les membres du personnel de l'Organisation ne peuvent compter sur aucune aide pour élaborer leurs programmes. Par conséquent, la réponse de l'UNESCO est souvent ponctuelle, fragmentée et dépourvue d'approche à plus long terme, ce qui laisse aussi passer des occasions de s'engager de manière plus stratégique dans des actions humanitaires clés.

### ***L'efficacité de la réponse de l'UNESCO dépend de sa présence sur le terrain, de la rapidité de sa réaction (dès le début) et de l'adéquation des ressources***

10. L'évaluation a conclu que l'UNESCO peut répondre efficacement, dans le domaine de l'éducation, aux crises si les critères suivants sont respectés : elle est résidente dans le pays (présence d'un bureau), car cela lui permet les contacts nécessaires au niveau des pays pour démarrer des activités ; elle fait partie de la réponse dès le début, participant avec les autres acteurs à une réponse commune à tout le système ; elle possède des ressources humaines et financières pour commencer à exécuter les programmes avant la mobilisation de fonds additionnels.

11. S'agissant des six situations d'urgence de niveau 3 déclarées par l'OCHA depuis 2012, l'UNESCO a répondu efficacement et à l'échelle requise à deux de ces situations, en Iraq et au Soudan du Sud, où elle dispose de bureaux nationaux. Elle a mis en œuvre un projet dans chacun des pays suivants : République arabe syrienne, Philippines et République centrafricaine, à partir de ses bureaux régionaux, tandis qu'elle n'a pas exécuté de projets dans le domaine de l'éducation au Yémen.

### ***La participation à l'évaluation des besoins permet à l'UNESCO de faire ensuite partie de la réponse.***

12. L'UNESCO a participé aux évaluations des besoins en matière d'éducation dans un certain nombre de pays, apportant ainsi son expertise et couvrant des thèmes tels que l'éducation non formelle (post-séisme au Népal) et l'enseignement supérieur (post-conflit à Gaza). La participation aux évaluations des besoins permet à l'UNESCO de promouvoir la collecte de données dans des domaines spécifiques afin d'éclairer la planification à plus long terme de la réponse aux différentes crises. Si l'UNESCO est absente au début d'une crise, il lui est très difficile de prendre part à la réponse plus tard.

<sup>3</sup> Le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) a élaboré en 2010 des *Normes minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement* afin d'aider à obtenir un niveau minimal d'accès à l'éducation et de qualité de l'éducation dans les situations d'urgence.

<sup>4</sup> Identifiés à partir de trois sources : la Liste harmonisée des situations fragiles de la Banque mondiale ; la série des Actualités des crises affectant l'éducation du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) ; et les appels internationaux et les plans d'intervention humanitaire de l'OCHA.

***Il existe de nombreuses possibilités d'activités intersectorielles, mais les efforts sont trop fragmentés***

13. L'action de l'UNESCO en matière d'ESU ne se limite pas au Secteur de l'éducation et à ses instituts de catégorie 1. De nombreuses initiatives de réduction des risques de catastrophe (DRR) sont coordonnées à partir du Secteur des sciences exactes et naturelles, telles que la formation des enseignants à la DRR (par exemple en Haïti) et la fourniture d'outils pour sécuriser les écoles (par exemple en Indonésie). D'autres programmes éducatifs sont menés par le Secteur de la communication et de l'information, tels que le renforcement des capacités des médias à rendre compte de la DRR et des catastrophes naturelles dans les Caraïbes, et l'utilisation de la radio pour transmettre des programmes éducatifs et renforcer la construction de la paix en Afghanistan et au Soudan du Sud. Les Secteurs de la culture et des sciences sociales et humaines mettent également l'accent sur l'éducation au service de la construction de la paix. Les secteurs de l'UNESCO travaillent de manière cloisonnée et laissent passer des occasions uniques de mettre en place des approches intersectorielles de l'ESU.

***L'égalité des genres est un domaine prioritaire, mais davantage pourrait être fait pour assurer sa prise en compte.***

14. L'analyse du portefeuille d'activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans 10 pays touchés par des crises révèle qu'un tiers des interventions de l'Organisation comprennent un volet axé sur le genre, ciblant les jeunes filles et les femmes qui ont le plus de risques d'être privées de possibilités d'éducation en situation de crise. Seule la moitié de toutes les interventions liées à des crises montrent une certaine intégration des questions de genre, qui aurait besoin d'être renforcée. Deux tiers ciblent les groupes défavorisés, notamment les réfugiés, les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays et d'autres groupes de population.

***L'absence de gestion des connaissances entrave la mémoire institutionnelle et compromet le travail d'ESU***

15. Le travail d'ESU de l'UNESCO est mis en œuvre dans diverses unités de l'Organisation. En l'absence de réseaux et de portails de partage des connaissances, les membres du personnel sont dépourvus de tout mécanisme leur permettant de partager leurs expériences et de faire en sorte que la mémoire institutionnelle éclaire les futures activités d'ESU. En conséquence, le partage d'informations entre membres du personnel est très limité, ce qui fait qu'il est beaucoup plus difficile aux collègues de différents secteurs et bureaux de mettre à profit l'expérience de leurs homologues. L'UNESCO a raté une occasion capitale d'élaborer une réponse intersectorielle aux crises et de tirer parti de sa base diverse de connaissances.

***Les fluctuations de la participation de l'UNESCO aux mécanismes de coordination de l'éducation ont contribué à créer l'image d'un partenaire instable***

16. La contribution de l'UNESCO aux mécanismes de coordination dans le domaine de l'éducation à l'échelle mondiale a été mitigée. Au niveau national, elle dépend souvent de la présence ou non de l'Organisation sur le terrain. Au cours des cinq dernières années, à l'exception de l'Institut international pour la planification de l'éducation, l'UNESCO a été absente du Cluster Éducation mondial, principal forum interinstitutions pour la collaboration et la coordination de l'ensemble des activités à l'appui de la réponse du secteur éducatif. Au niveau des pays, en revanche, l'UNESCO est un membre actif des clusters éducation et des groupes de travail sur l'éducation là où elle dispose de bureaux. Les partenaires considèrent que l'Organisation a un rôle important à jouer au sein de ces groupes pour plaider en faveur d'approches à plus long terme en matière de réponses aux crises, et combler ainsi les lacunes du développement humanitaire. Ils indiquent également que la participation de l'UNESCO aux mécanismes de l'éducation en situation d'urgence est en grande partie due à l'initiative individuelle de ses fonctionnaires plutôt qu'à une volonté institutionnelle.

***L'efficacité de la réponse de l'UNESCO est compromise par l'inadéquation des cadres et capacités internes***

17. L'action de l'UNESCO en matière d'ESU est en outre entravée par le défaut de cadres opérationnels et par des principes directeurs inadéquats ou périmés. L'audit interne conduit parallèlement à la présente évaluation a identifié un certain nombre de problèmes qui gênent la réponse de l'Organisation aux situations d'urgence.

## La voie à suivre

18. Sur la base de ses constatations et conclusions, l'évaluation présente trois recommandations :

**Positionnement stratégique** : Le secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait, en collaboration avec le Bureau de la planification stratégique et les autres secteurs de programme ainsi que les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation, élaborer une stratégie globale pour ses activités en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées dans le contexte de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Cette stratégie devrait réaffirmer le rôle de l'Organisation dans ce domaine en indiquant clairement les secteurs techniques et les niches dans lesquels l'UNESCO possède une expertise spécialisée. Elle devrait aussi spécifier les critères de participation à la réponse aux crises. Parallèlement, l'UNESCO devrait clairement intégrer « l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées » dans ses documents de planification et allouer des ressources du programme ordinaire pour démontrer que ce domaine constitue une priorité.

**Coordonner une réponse intersectorielle** : Sous la direction du Secteur de l'éducation, l'UNESCO devrait mettre en place une communauté virtuelle de pratique de tous les membres du personnel qui travaillent dans le domaine de l'éducation en situation d'urgence dans les différents secteurs et les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation. La coordination de ce réseau par le Desk pour l'éducation dans les situations d'urgence non seulement faciliterait le partage des meilleures pratiques et la gestion des connaissances entre les membres du personnel, mais aussi aiderait l'Organisation à mobiliser une expérience intersectorielle critique dans les domaines qui en ont le plus besoin. La coordination efficace d'une telle communauté exige des ressources adéquates pour le Desk ESU et le soutien d'une plate-forme de gestion des connaissances.

**Participer aux mécanismes mondiaux de coordination** : Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait veiller à être régulièrement représenté au sein du Cluster Éducation mondial et de tous les autres mécanismes mondiaux de coordination dans le domaine de l'éducation afin de réaffirmer clairement le rôle de l'Organisation dans la coordination de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Des ressources du programme ordinaire devraient être allouées à ce travail afin d'assurer une continuité.

19. Les recommandations concernant les cadres de la réponse aux crises sont présentées par l'audit interne.

## Réponse de la direction

RECOMMANDATION	REPONSE
<p>1. Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait, en collaboration avec le Bureau de la planification stratégique et les autres secteurs de programme ainsi que les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation, élaborer une stratégie globale pour ses activités en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées dans le contexte de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Cette stratégie devrait réaffirmer le rôle de l'organisation dans le domaine en indiquant clairement les secteurs techniques et les niches dans lesquels l'UNESCO possède une expertise spécialisée. Elle devrait aussi spécifier les critères de participation à la réponse aux crises. Parallèlement, l'UNESCO devrait clairement intégrer « l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées » dans ses documents de planification et allouer des ressources du programme ordinaire pour démontrer que ce domaine constitue une priorité.</p>	<p>Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO fera le nécessaire pour élaborer une stratégie intersectorielle globale pour son action en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées, qui mettra à profit l'expertise technique que l'UNESCO peut offrir et contribuera à réduire la fracture humanitaire et de développement dans la fourniture de l'aide à l'éducation.</p>
<p>2. Sous la direction du Secteur de l'éducation, l'UNESCO devrait mettre en place une communauté virtuelle de pratique de tous les membres du personnel qui travaillent dans le domaine de l'éducation en situation d'urgence dans les différents secteurs et les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation. La coordination de ce réseau par le Desk pour l'éducation dans les situations d'urgence non seulement faciliterait le partage des meilleures pratiques et la gestion des connaissances entre les membres du personnel, mais aussi aiderait l'Organisation à mobiliser une expérience intersectorielle critique dans les domaines qui en ont le plus besoin. La coordination efficace d'une telle communauté exige des ressources adéquates pour le Desk ESU et le soutien d'une plate-forme de gestion des connaissances.</p>	<p>Le Secteur de l'éducation mettra en place, à condition que les ressources nécessaires soient obtenues, une communauté de pratique afin de mettre à profit les connaissances existantes pour faire en sorte que l'expertise pertinente en matière de fourniture et de contribution aux initiatives d'éducation en situation d'urgence soit partagée et exploitée de manière appropriée.</p>
<p>3. Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait veiller à être régulièrement représenté au sein du Cluster Éducation mondial et de tous les autres mécanismes mondiaux de coordination dans le domaine de l'éducation afin de réaffirmer clairement le rôle de l'Organisation dans la coordination de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Des ressources du programme ordinaire devraient être allouées à ce travail afin d'assurer une continuité.</p>	<p>Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO continuera à participer aux appels réguliers aux partenaires du Cluster Éducation mondial et il participera à sa réunion annuelle des partenaires. Il explorera la possibilité de devenir membre du Comité de direction du Cluster Éducation mondial.</p>

## Sigles et acronymes

3RP	Plan régional pour les réfugiés et la résilience
BFC	Bureau de coordination des unités hors Siège
BIE	Bureau international d'éducation de l'UNESCO
BIRD	Banque internationale pour la reconstruction et le développement
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CLC	Centre d'apprentissage communautaire
COI	Commission océanographique intergouvernementale
CPIA	Évaluation de la politique et des institutions nationales
CSS	Cadre global de sécurité scolaire
CTR	Unité chargée de la réponse aux situations de crise et de transition
DNA	évaluation détaillée des besoins
DRR	Réduction des risques de catastrophe
ECW	L'éducation ne peut pas attendre
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
ENF	Éducation non formelle
EPT	Éducation pour tous
ESA	Analyse du secteur de l'éducation
ESP	Plan sectoriel de l'éducation
ESU	Éducation en situation d'urgence
EXB	Financement extrabudgétaire
FSC	Division de l'appui et de la coordination hors Siège
GADRRRES	Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation
GCPEA	Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques
GEL	Groupe d'éducation local
GEM	Rapport mondial de suivi sur l'éducation
GMR	Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
HRP	Plan de réponse humanitaire
IASC	Comité permanent interorganisations
IIPE	Institut international de l'UNESCO pour la planification de l'éducation
INEE	Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence
IOS	Service d'évaluation et d'audit
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
MoEST	Ministère de l'éducation, de la science et de la technologie du Soudan du Sud
OCHA	Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies
ODD	Objectif de développement durable
ODI	Overseas Development Institute
ONG	Organisations non gouvernementales
ONU	Organisation des Nations Unies
PCPD	post-conflit et post-catastrophe
PDIP	Personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays
PDNA	évaluation des besoins après une catastrophe
PEER	Programme d'éducation pour les situations d'urgence et de reconstruction
PEIC	Protéger l'éducation en situation d'insécurité et de conflit
RP	Financement au titre du programme ordinaire
SIGE	Système d'information sur la gestion de l'éducation
SISTER	Système d'information sur les stratégies, les tâches et l'évaluation des résultats
STEPS	Système destiné à améliorer les services du personnel
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UIL	Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie
UNCT	Équipe de pays des Nations Unies
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNFPA	Fonds des Nations Unies pour la population
UNHCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
UNISDR	Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes
UNPBSO	Bureau d'appui à la consolidation de la paix

UNRWA

Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine  
dans le Proche-Orient

WHS

Sommet mondial sur l'action humanitaire

# Chapitre 1 : Introduction

## Contexte

20. Dans le monde d'aujourd'hui, les catastrophes et les conflits armés deviennent de plus en plus fréquents et complexes. Aussi, dans de nombreux pays confrontés à des catastrophes, des guerres, des épidémies et autres situations d'urgence, l'éducation est souvent interrompue. Les conséquences sont graves : les enfants et les jeunes risquent de subir des retards dans leur développement, les jeunes filles risquent de subir des mariages et des grossesses précoces, tandis que les garçons et les jeunes hommes peuvent être recrutés dans des groupes armés ou être contraints à du travail forcé. Quand l'éducation des jeunes et des adultes est perturbée, c'est tout l'avenir des familles qui est en jeu.

21. L'éducation est à la fois un droit humain fondamental et une condition préalable de la réalisation d'autres objectifs de développement pour construire la paix et le développement durable. En temps de conflit ou de catastrophe, l'éducation offre une protection physique, psychosociale et cognitive qui peut à la fois sauver des vies et conserver la vie<sup>5</sup>. En offrant des espaces sûrs pour apprendre, l'éducation apporte les connaissances, les compétences et le soutien nécessaires pour survivre à une crise. Dans le même temps, l'éducation atténue l'impact psychosocial des conflits ou des catastrophes en donnant un sentiment de normalité, de stabilité, de structure et d'espoir, tout en préparant les bases essentielles de la reconstruction sociale et de la stabilité économique future. Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence a été affirmé dans la résolution 64/290 de l'Assemblée générale des Nations Unies en 2010, qui a aussi exhorté les États membres à « tenir spécialement compte des besoins particuliers des filles dans les situations d'urgence, qui les rendent plus vulnérables à la violence sexiste »<sup>6</sup>.

### Encadré 1 Évolution de l'« Éducation dans les situations d'urgence » en tant que domaine

Le domaine mentionné sous le nom d'« éducation dans les situations d'urgence » (ESU) ne s'est que récemment constitué comme domaine professionnel de pratique. Toutefois, il remonte au moins à la Deuxième Guerre mondiale, lorsqu'on s'est efforcé de poursuivre l'éducation des réfugiés et des enfants évacués européens envoyés à la campagne pour être protégés des bombardements aériens. Au cours des deux dernières décennies, l'ESU est devenue un sous-secteur humanitaire au développement rapide. La conférence de Jomtien sur l'Éducation pour tous, co-organisée en 1990 par l'UNESCO, a attiré l'attention sur les besoins éducatifs des réfugiés et des enfants touchés par des guerres. À la suite de cette conférence, les agences humanitaires ont commencé à développer leurs activités de soutien à l'éducation dans les contextes de conflit et de catastrophes naturelles. Un rapport qui a fait date de Machel (1996), *Impact of Armed Conflict on Children*, a influencé la deuxième conférence sur l'EPT à Dakar en 2000, laquelle a fixé parmi ses six objectifs celui de réaliser l'enseignement primaire universel au plus tard en 2015, et souligné que des efforts supplémentaires étaient requis pour atteindre les enfants vivant dans des contextes d'urgence. La fondation en 2001 du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations de conflit (INEE), dans laquelle l'UNESCO a joué un rôle important, et l'élaboration de normes communes en 2004 (*Normes minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement* de l'INEE, révisées en 2010) ont fait de l'ESU un domaine sérieux de recherche et de pratique. En 2006, un Pôle Éducation humanitaire de l'ONU a été créé dans le cadre de l'approche multipays du Comité permanent interorganisations (IASC), renforçant ainsi la visibilité du domaine et l'importance de l'éducation dans l'action humanitaire. L'Initiative du Secrétaire général de l'ONU « L'Éducation avant tout » défend en outre le droit à l'éducation dans les conflits et les urgences humanitaires.

Source : Auteurs.

### L'éducation en situations d'urgence dans l'ODD 4 et l'agenda Éducation 2030

22. Le programme mondial de développement durable adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2015 souligne l'importance de l'éducation dans l'atténuation des catastrophes et des conflits ainsi que dans la protection des personnes dans des situations vulnérables. L'éducation est à la fois un objectif de développement durable (ODD) 4 autonome<sup>7</sup> et un thème transversal dans d'autres

<sup>5</sup> Muñoz, V., (2008) Promotion et protection de tous les droits de l'homme, civils, politiques, économiques, sociaux et culturels, y compris le droit au développement : Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence : Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation, Vernor Muñoz, New York, Assemblée générale des Nations Unies.

<sup>6</sup> Assemblée générale des Nations Unies, 2010. Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence. 30 juin 2010.

<sup>7</sup> ODD 4 : 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.

ODD<sup>8</sup>. L'importance de l'éducation dans les situations de crise est aussi reflétée dans un certain nombre de cibles, en particulier sous l'ODD 4 : la cible 4.5 parle d'assurer l'égalité d'accès « des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable » ; la cible 4.7 souligne le rôle de l'éducation pour « la promotion d'une culture de paix et de non-violence » ; et la cible 4.a souligne la nécessité d'un « cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous ».

23. La Déclaration d'Incheon : Éducation 2030<sup>9</sup> traite aussi spécifiquement de l'éducation dans les situations d'urgence en recommandant « de mener une action appropriée face aux crises, de l'intervention d'urgence jusqu'au relèvement et à la reconstruction ; de mieux coordonner les réponses nationales, régionales et mondiales ; ainsi que de développer les capacités en matière de réduction et d'atténuation globales des risques, afin que l'éducation continue d'être assurée pendant les situations de conflit, d'urgence et de post-conflit, et dans les premiers temps du relèvement ». Reconnaissant que les crises constituent des obstacles à l'éducation, le Cadre d'action qui accompagne la Déclaration stipule que les pays doivent « mettre en place des mesures visant à concevoir des systèmes éducatifs inclusifs, réactifs et résilients, afin de répondre aux besoins des enfants, des jeunes et des adultes confrontés à des situations de crise, notamment les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays et les réfugiés ». Il souligne aussi l'importance de la réduction des risques de catastrophes, de l'éducation à la paix et de la préparation et de la réponse aux situations d'urgence, ainsi que de la protection des établissements éducatifs contre les violences, y compris les violences fondées sur le genre<sup>10</sup>.

24. En tant qu'institution du système des Nations Unies spécialisée dans l'éducation, l'UNESCO a pour mandat de diriger et coordonner l'agenda Éducation 2030 et elle a donc un rôle important à jouer dans le plaidoyer pour et la formulation de l'approche mondiale de l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. Étant donné que dans le monde la moitié des enfants et des jeunes non scolarisés vivent aussi dans des pays et territoires touchés par des crises, et que plus de la moitié de ces enfants et jeunes sont des filles<sup>11</sup>, la réalisation de leur droit à l'éducation est une condition préalable pour atteindre l'ODD 4 et constitue une priorité qui ne saurait être négligée par aucune organisation travaillant dans le domaine de l'éducation, et en particulier par l'UNESCO.

### **L'éducation dans les situations d'urgence au Sommet humanitaire mondial**

25. L'ESU a aussi bénéficié d'une notable attention au Sommet humanitaire mondial (SHM) tenu à Istanbul en mai 2016. Un résultat important du SHM, enfin, a été la reconnaissance de l'éducation comme une priorité de même rang que les autres secteurs dans les situations humanitaires. Le document de résumé de la présidence du SHM, *Standing up for humanity : Committing to action*, souligne le rôle de l'éducation dans un certain nombre de domaines. Il mentionne le respect du droit international humanitaire et du droit international des droits de l'homme à travers l'éducation, la création de possibilités d'éducation pour les personnes déplacées et les réfugiés, et attire l'attention sur le lancement d'un fonds dédié à l'ESU pour assurer une éducation de qualité à tous les enfants dans les situations d'urgence et les crises prolongées (on trouvera plus de précisions dans le chapitre 5)<sup>12</sup>. Enfin, faisant écho au rapport du Secrétaire général intitulé *Une humanité unique, une responsabilité partagée*, le SHM a reconnu l'importance de transcender les fractures humanitaires-de développement en élaborant de nouvelles façons de travailler. Cela implique « que l'on travaille sur des périodes de plusieurs années, que l'on reconnaisse la réalité des crises prolongées et que l'on cherche à contribuer à des gains de développement à plus long terme, dans la logique des ODD »<sup>13</sup>. Cela a des conséquences importantes pour l'action de l'UNESCO (on trouvera plus de précisions dans le chapitre 4).

<sup>8</sup> L'ODD 3 parle du rôle de l'éducation dans la santé procréative (cible 3.7) et demande un accroissement du financement de la formation du personnel de santé (cible 3.c) ; l'ODD 8 parle de réduire la proportion de jeunes non scolarisés et sans emploi ni formation (cible 8.6) ; l'ODD 13 souligne l'importance de l'éducation relative au changement climatique (cible 13.3).

<sup>9</sup> La Déclaration d'Incheon : Éducation 2030 a été lancée par l'UNESCO, l'UNICEF, la Banque mondiale, l'UNFPA, le PNUD, ONU-Femmes et l'UNHCR au Forum mondial sur l'éducation organisé du 19 au 22 mai à Incheon (République de Corée).

<sup>10</sup> UNESCO *et al.*, Éducation 2030, Cadre d'action, Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, Paris, novembre 2015.

<sup>11</sup> « Les enfants continuent de batailler pour aller à l'école », Document d'orientation 10 EFA GMR, juillet 2013.

<sup>12</sup> Sommet humanitaire mondial 2016. Résumé de la présidence. *Standing up for humanity: committing to action*. Istanbul.

<sup>13</sup> Ki-Moon, Ban *et al.* Transcending humanitarian-development divides. *Changing People's Lives : From Delivering Aid to Ending Need*. Commitment to Action. Signé le 23 mai 2016 au Sommet humanitaire mondial.

## Encadré 2 Termes et définitions clés sur l'éducation dans les situations d'urgence

Urgence, crise (prolongée), conflit, contextes touchés par des crises et fragilité sont quelques-uns des termes souvent employés de façon interchangeable. L'UNESCO n'a pas de définitions propres de ces termes, et aux fins du présent exercice nous avons puisé dans les glossaires de l'IPE de l'UNESCO, de l'INEE, de ReliefWeb, du HCR et de l'UNISDR. On trouvera ci-après un échantillon de termes et de leurs définitions. Voir l'annexe 2 pour un glossaire complet.

**Éducation dans les situations d'urgence :** La présente évaluation se réfère à l'« éducation dans les situations d'urgence » (ESU) telle qu'elle est communément comprise par les partenaires humanitaires et de développement, désignant la pratique de l'éducation et l'intervention des programmes dans les pays et territoires touchés par des conflits et des catastrophes. Parfois, les expressions « situations de vulnérabilité » ou « contextes de crise » sont employées à la place de « pays touchés par des conflits et des catastrophes ». Les Normes minimales pour l'éducation de l'INEE (2010) notent que l'éducation dans les situations d'urgence se réfère à « des possibilités d'apprentissage de qualité en situations de crise pour tous les âges, comme le développement de la petite enfance, l'enseignement primaire, secondaire, l'éducation non formelle, l'enseignement technique, professionnel, supérieur et l'enseignement aux adultes... [et] fournit une protection physique, psychosociale et cognitive qui peut sauver des vies et aider à vivre ».

La présente évaluation englobe tous les niveaux d'enseignement, conformément au mandat global de l'UNESCO en matière d'éducation, ainsi que la dimension préparation et prévention de la pratique et de la programmation de l'ESU.

**Crise aiguë et crise prolongée :** Sur 33 pays touchés par un conflit identifiés par le Rapport mondial de suivi sur l'EPT en 2011, 25 étaient plongés dans des crises prolongées. Le Rapport 2011 de la Banque mondiale sur le développement dans le monde attirait aussi l'attention sur les cycles répétés de violence, montrant que 90 % des conflits nés au XXI<sup>e</sup> siècle avaient lieu dans des pays et territoires qui avaient déjà connu au moins une guerre civile depuis 1980<sup>14</sup>. La durée moyenne des déplacements a aujourd'hui atteint dix-sept ans<sup>15</sup>, et la durée moyenne des conflits atteint maintenant trente-sept ans<sup>16</sup>.

Pour ces raisons, l'évaluation fait une distinction entre crises aiguës et crises prolongées. Conformément à la définition que donne le HCR d'une situation prolongée de réfugiés, la présente évaluation considère les crises prolongées comme celles enregistrant des populations de réfugiés de 25 000 personnes ou plus en exil durant cinq ans ou plus. Les crises aiguës sont celles dans lesquelles une perturbation intervient subitement ou une situation connaît une augmentation d'intensité soudaine et forte, marquant ou bien la phase initiale d'un conflit, ou bien une aggravation du conflit. Les situations prolongées peuvent aussi présenter une série d'événements aigus sur la durée.

Source : Auteurs.

26. Au cours des deux dernières décennies, l'UNESCO a travaillé sur l'ESU et des crises plus ou moins prolongées (voir le chapitre 3), mais elle n'a jamais mené d'évaluation de son action dans ce domaine. La récente évolution de l'agenda international du développement durable et de l'agenda international humanitaire a des conséquences importantes pour l'action de l'UNESCO, en particulier dans le domaine de l'éducation. Le moment est donc bien choisi pour que l'UNESCO réexamine son engagement.

## Objet et portée

27. Alors que l'UNESCO commence à diriger et à coordonner l'agenda Éducation 2030, la présente évaluation vise à juger l'action de l'Organisation en matière d'ESU et à clarifier son rôle dans ce domaine important. Cet exercice a trois objectifs (dimensions) :

- Examiner la pertinence et la valeur ajoutée de l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées afin de déterminer son positionnement stratégique ;
- Évaluer l'efficacité et l'efficacé de la participation de l'UNESCO aux mécanismes de coordination dans le domaine de l'éducation au sein du système des Nations Unies et au-delà aux niveaux international et national ; et

<sup>14</sup> Rapport mondial sur le développement de la Banque mondiale 2011, « Conflits, sécurité et développement ».

<sup>15</sup> Internal Displacement Monitoring Centre. (2014). Global Estimates 2014 : People displaced by disasters. Genève: Internal Displacement Monitoring Centre.

<sup>16</sup> Les conflits durent de plus en plus longtemps. En 1990, leur durée moyenne était de dix-neuf ans. Voir Bennett *et al.* 2016. Time to let go: Remaking humanitarian action for the modern era. ODI Humanitarian Policy Group.

- Évaluer le cadre de réponse aux situations d'urgence de l'Organisation dans le domaine de l'éducation et globalement : les procédures et capacités soutenant le travail de l'UNESCO au Siège et dans les bureaux hors Siège. Cette dimension a été couverte à la fois par l'évaluation et par un audit interne parallèle d'IOS, publié séparément.

28. Le but global est d'éclairer les décisions et stratégies relatives à l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées ainsi qu'à son positionnement et sa participation aux mécanismes internationaux de coordination au titre de la contribution à l'agenda Éducation 2030. Cette évaluation doit aussi servir d'exercice d'apprentissage pour la direction et le personnel travaillant dans le domaine de l'ESU et servir à communiquer aux partenaires ce que l'UNESCO peut apporter. Prière de se reporter à l'annexe 4 pour l'intégralité du mandat.

29. Cet exercice a été conduit en deux phases. Durant la première phase, l'équipe d'évaluation a réalisé quatre études de cas<sup>17</sup> sur la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation à divers types de crises, qu'il s'agisse de conflits (prolongés) ou de catastrophes naturelles. Le but de ces études était d'analyser des aspects particuliers de l'action de l'UNESCO, de répondre aux demandes d'évaluation des entités de l'Organisation travaillant dans des contextes de crise et de collecter des informations sur les trois dimensions évoquées ci-dessus. Durant la seconde phase, l'équipe d'évaluation a procédé à une évaluation complète des deux premières dimensions en vue d'élaborer des recommandations pour l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. Les données collectées durant la première phase ont été intégrées dans l'évaluation complète.

30. L'évaluation a porté sur l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées au cours des cinq dernières années, de 2012 à aujourd'hui (milieu de 2016), couvrant essentiellement les exercices biennaux du 36 C/5 (2012-2013) et du 37 C/5 (2014-2015). L'analyse a examiné le travail réalisé par le secteur de l'éducation à la fois au Siège et dans les bureaux hors Siège et les instituts de l'UNESCO de catégorie 1 s'occupant d'éducation, mais aussi les travaux pertinents d'autres secteurs de programme à travers le monde.

## Méthodologie

31. Cet exercice a été conduit par une équipe d'évaluateurs du Service d'évaluation et d'audit (IOS) de l'UNESCO, en collaboration avec une spécialiste de l'ESU. On trouvera le détail de la méthodologie à l'annexe 5.

32. Durant la première phase de l'évaluation, l'équipe a collecté et analysé les données pour les quatre études de cas. Les méthodes comprenaient des études des documents pertinents et des visites de pays pour des entretiens avec des membres du personnel de l'UNESCO et des partenaires extérieurs et parties prenantes, dont des représentants des mécanismes de coordination dans le domaine de l'éducation. Des visites d'une semaine ont eu lieu en Afghanistan<sup>18</sup>, au Liban et en Jordanie pour l'étude sur la crise en Syrie, au Soudan du Sud et au Népal. Les études de cas sont publiées séparément.

33. Dans la seconde phase de l'évaluation, l'équipe a mené quatre activités principales : une cartographie des travaux de l'UNESCO dans les pays et territoires touchés par des crises, y compris une analyse du portefeuille de 10 pays touchés par des crises<sup>19</sup> ; un examen de la participation de l'Organisation aux mécanismes internationaux de coordination dans le domaine de l'éducation, comprenant des entretiens avec des représentants d'organisation à New York et Genève ; et une analyse des documents de stratégie de l'UNESCO intéressant l'action en matière d'ESU. Un audit des capacités et des cadres qui soutiennent la réponse de l'UNESCO dans les pays et territoires touchés par des crises a été conduit parallèlement à l'évaluation et est publié séparément.

<sup>17</sup> Les quatre études de cas sont les suivantes : 1) [UNESCO's Education Response to the Syria Crisis: Towards Bridging the Humanitarian-Development Divide](#) ; 2) [Crisis-Sensitive Education Sector Planning: UNESCO-IIEP Support in South Sudan](#) ; 3) [UNESCO Kathmandu Office's Education Response to Natural Disaster in Nepal](#) ; et 4) [The Effects of Police Literacy Training in Afghanistan](#). Ces études de cas sont publiées séparément.

<sup>18</sup> La méthodologie de l'étude de cas sur l'Afghanistan a aussi inclus une enquête et une analyse statistique (fondée sur une approche quasi-expérimentale).

<sup>19</sup> Les 10 pays en question sont les suivants : Afghanistan, Haïti, Iraq, Myanmar, Népal, Palestine, Philippines, République arabe syrienne, République démocratique du Congo et Soudan du Sud.

## Limitations

34. L'exercice s'est heurté à un certain nombre de limitations, dont beaucoup sont dues à l'absence de définition organisationnelle des situations d'urgence et de crise. Pour remédier à ce défaut, l'équipe a rassemblé divers concepts présents dans les documents de l'UNESCO, mais a aligné sa réflexion conceptuelle sur les récentes recherches réalisées par l'Overseas Development Institute (ODI) dans le cadre de la préparation du SHM. Voir l'encadré 2 ci-dessus et l'annexe 2 pour un glossaire complet des termes employés dans la présente évaluation.

35. L'évaluation a analysé l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans 50 pays touchés par des crises, sur la base des données de 2016. En conséquence, elle n'a pas inclus de pays qui ont pu être considérés comme en crise au cours de périodes antérieures. Toutefois, des pays qui ont été confrontés à des catastrophes naturelles il y a plus de cinq ans ont continué d'être pris en considération (Haïti, par exemple) s'ils ont été identifiés comme touchés par une crise au moment de l'évaluation.

36. L'exercice a été centré non seulement sur la réponse de l'Organisation aux crises et aux catastrophes, mais aussi sur la préparation et la prévention/atténuation dans les 50 pays touchés par des crises. Les autres activités importantes de préparation menées dans des contextes étrangers aux crises n'entraient pas dans le cadre de cet exercice.

37. La mauvaise qualité ou le manque général de données fiables de suivi dans SISTER, en particulier sur les effets à long terme des activités de programme, ont limité l'évaluation des résultats obtenus. L'évaluation a tenté de remédier à ce problème en collectant des données additionnelles au moyen de documents, d'entretiens et durant les missions sur le terrain.

## Structure du rapport

38. Le présent rapport est divisé en quatre chapitres. Le chapitre 2 présente un bref historique de l'évolution de la programmation de l'ESU à l'UNESCO, décrivant le développement de l'expertise spécialisée de l'Organisation dans ce domaine. Le chapitre 3 évalue la capacité de réponse de l'UNESCO dans les situations de crise et de transition, offrant une vue d'ensemble de sa réponse aux crises récentes. Le chapitre 4 analyse la valeur ajoutée apportée par l'Organisation et ses secteurs de niche dans l'ESU. Le chapitre 5 examine ensuite la participation de l'UNESCO aux réseaux et mécanismes de coordination intéressant l'ESU au niveau mondial comme au niveau des pays. On pourra aussi trouver à la fin du rapport un certain nombre d'annexes comprenant un glossaire, une liste des pays et territoires touchés par des crises ainsi que de la présence de l'UNESCO dans ces pays, une liste des publications de l'UNESCO concernant l'ESU depuis 2009, le mandat de la présente évaluation, le détail de la méthodologie de cet exercice, la liste des personnes interrogées et les références.

## Chapitre 2 : Historique : L'évolution de l'action d'ESU à l'UNESCO

39. Ce chapitre présente brièvement l'évolution de l'action d'ESU à l'UNESCO. L'UNESCO a commencé à travailler dans l'ESU dans les années 1990 et elle a progressivement développé son expertise dans le domaine des politiques comme dans celui de l'action sur le terrain. L'implication de l'Organisation dans la réponse de l'éducation aux crises a régulièrement progressé pendant de nombreuses années, jusqu'à une époque récente (voir la chronologie des activités de l'UNESCO dans la figure 1). Il est important de reconnaître les contributions initiales de l'UNESCO dans le domaine de l'ESU afin de comprendre pourquoi nombre de partenaires continuent d'attendre de l'Organisation qu'elle fasse partie de la réponse de l'éducation.

### À travers le PEER, l'UNESCO a initié d'importantes opérations sur le terrain en matière d'ESU

40. La première intervention programmatique majeure de l'UNESCO en matière d'ESU a été le Programme d'éducation pour les situations d'urgence et de reconstruction (PEER), né d'un projet en Somalie en 1992. Elle a mis au point et distribué les premières Mallettes pédagogiques d'urgence (TEP)<sup>20</sup>, mis en place des écoles mobiles et un institut de formation des enseignants, et élaboré des programmes scolaires sur la sensibilisation aux mines, l'éducation à l'environnement et à la paix. L'UNESCO a acquis une importante expertise que d'autres acteurs de l'éducation ne possédaient pas à l'époque. Ses produits et ses approches ont été considérées comme si utiles par les autres organismes des Nations Unies et les ONG que ceux-ci les ont utilisés pour inspirer des réponses plus larges de l'éducation aux situations d'urgence.

41. Comme il n'existait pas au Siège de l'UNESCO de structure formelle pour faire face aux situations d'urgence<sup>21</sup>, le programme PEER a été géré depuis le Bureau de l'UNESCO à Nairobi de 1994 à 2004<sup>22</sup>, opérant dans la Corne de l'Afrique et la région des Grands Lacs, et a été mis en œuvre principalement par des consultants externes. Bien qu'il y ait quelques mentions du PEER dans les documents de planification stratégique de l'UNESCO (dans les documents C/5 de Programme et de budget couvrant la période 2004-2012 sous le Département Afrique), il ne s'est jamais vu allouer une dotation en personnel ou des fonds du programme ordinaire<sup>23</sup>. L'expertise unique acquise par le PEER n'a donc pas été reconnue au sein de l'Organisation et son modèle de programme n'a pas été reproduit ailleurs dans le monde. À la suite de plusieurs restructurations, le PEER a finalement été dissous en 2012 lorsque les ressources extrabudgétaires ont été épuisées à la fin de 2011. La pratique et la mémoire institutionnelles sont parties avec le personnel concerné<sup>24</sup>.

### L'UNESCO a commencé à renforcer les capacités des parties prenantes de l'éducation au niveau des pays et publié une série de rapports notables

42. Dans les années 2000, l'Institut international de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (UNESCO-IIEP) a acquis une expertise spécialisée en matière de planification de l'éducation, ce qui a conduit à une série de publications pionnières qui sont utilisées encore aujourd'hui par les praticiens de l'ESU (voir l'encadré 3 ci-dessous).

<sup>20</sup> Selon une évaluation du PEER, « la TEP a par la suite été adaptée et étendue à de nouveaux pays par l'UNICEF, qui était dotée d'une plus grande capacité et infrastructure institutionnelle pour se servir de ce type de produit » (PEER Programme Assessment, p. 11).

<sup>21</sup> Une Unité pour l'éducation des réfugiés et la reconstruction et la remise en état des systèmes éducatifs (ED/RER) a été créée au sein du Secteur de l'éducation en 1994 pour coopérer avec le HCR via le bureau de liaison de l'UNESCO à Genève (Note bleue du 11 mars 1994). En 1998, cette unité est devenue une Section pour les pays en crise et en reconstruction (CCR). Toutefois, le manque de personnel a limité le nombre d'activités et le PEER fonctionnait indépendamment de ces unités.

<sup>22</sup> En 2004, le programme a acquis une dimension intersectorielle et jusqu'à 2012 sa supervision, sa coordination et son soutien d'ensemble ont été assurés par le Département Afrique au Siège de l'UNESCO.

<sup>23</sup> Kaiser, C. PEER in Context : Options for the future ; correspondance personnelle avec les personnes interrogées.

<sup>24</sup> Le PEER a pris fin officiellement en novembre 2012, à la suite de l'accord du Département Afrique (ADG/AFR/CEP/12/109) et de la confirmation subséquente de la Directrice générale (ADG/AFR/CEP/12/128) pour que les 3 fonctionnaires restants du PEER soient pleinement intégrés dans le Bureau régional de Nairobi et se voient assigner des fonctions dans la structure du Bureau. A ce moment, son budget pour l'exercice biennal 2012-2013 se montait à 51 515 dollars des États-Unis.

43. Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO s'est aussi introduit dans le domaine de l'ESU en créant une section spécialisée pour les situations de post-conflit et de post-catastrophe (PCPD)<sup>25</sup> en 2008. Son personnel a participé aux activités sur le terrain, qui comprenaient le soutien à la mise en place de structures éducatives humanitaires, la réalisation d'évaluations des besoins, la formation du personnel des ministères de l'éducation à la planification des urgences et à la réponse aux urgences, et l'élaboration de plans d'urgence pour l'éducation. La Section a aussi mené des recherches approfondies<sup>26</sup> et contribué à des publications pionnières, encore reconnues aujourd'hui, dans le domaine de l'ESU.

### Encadré 3 Premières publications notables de l'UNESCO sur l'ESU

Entre 2003 et 2013, l'IIPE de l'UNESCO a publié une série notable d'études de cas sur la réponse de l'éducation dans un certain nombre de pays touchés par des crises. Son *Guidebook for Planning Education in Emergencies and reconstruction* (2006, révisé en 2010) a été l'un des premiers manuels ciblant les autorités nationales de l'éducation et non le personnel des organismes humanitaires et de développement. Une grande partie de son contenu a aussi été utilisée par la suite dans la boîte à outils de l'INEE. D'autres publications faisant date dans le domaine de l'ESU ont aussi pour origine l'UNESCO : la série des rapports *L'Éducation prise pour cible* (2007, 2010), qui ont conduit à l'établissement de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA) en 2010 et à la publication du *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2011 : La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*, qui a contribué à une large reconnaissance de l'immense défi que représentent les conflits dans la réalisation de l'éducation pour tous. (Voir l'annexe 3 pour une liste des publications de l'UNESCO dans le domaine de l'ESU.)

Source : Auteurs.

44. L'équipe de PCPD a représenté l'UNESCO au sein des mécanismes mondiaux de coordination, dont les groupes de travail du Cluster Éducation de l'IASC, les groupes de travail et équipes spéciales de l'INEE<sup>27</sup>, la Plate-forme thématique sur les connaissances et l'éducation relevant de la Stratégie internationale de prévention des catastrophes. L'UNESCO est devenue un membre fondateur de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA) et a contribué à ses publications clés.

45. Le Secrétariat de PCPD a tenté d'élaborer des stratégies pour l'action de l'UNESCO en matière d'éducation tant dans le cadre de PCPD<sup>28</sup> que dans celui de la DRR<sup>29</sup>, mais ces stratégies n'ont pas été adoptées par les hauts responsables de l'Organisation ni soumises aux organes directeurs. À partir de 2011, un certain nombre de restructurations ont réduit la section jusqu'à ce qu'elle n'ait plus de personnel en 2014 et n'existe plus que sur le papier. Dans ce processus, la plupart des fonctionnaires spécialisés ont quitté l'UNESCO et l'action en matière d'ESU au Siège a totalement diminué.

### Sur la durée, la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation a manqué de cohérence

46. Autour du monde, l'UNESCO a été associée à la réponse de l'éducation à certaines crises, mais pas à d'autres. Cependant, la décision d'intervenir n'a jamais été guidée par une stratégie organisationnelle (voir le chapitre suivant). Dans chaque cas, les hauts responsables ont décidé si l'UNESCO contribuerait ou non à la réponse à la crise, bien que cette décision ne soit pas fondée sur des critères bien établis. Par exemple, l'UNESCO était l'organisation chef de file pour l'éducation en Iraq dans le cadre du programme « Pétrole contre nourriture ». Une petite unité d'architecture du secteur de l'éducation a fourni une expertise utile en matière de construction et de remise en état des écoles. Dix ans plus tard, à la suite de la Guerre d'Iraq de 2003, l'UNESCO a de nouveau accru sa programmation dans le pays, qui se poursuit aujourd'hui.

<sup>25</sup> La Section de l'éducation dans les situations de post-conflit et de post-catastrophe comptait trois membres du personnel du cadre organique et deux membres du personnel du cadre de service et de bureau en 2008.

<sup>26</sup> Voir Psychosocial Responses in Post-Conflict and Post-Disaster (PCPD) Situations: A discussion Paper. s.d.; Psychosocial Programming: UNESCO's Role and Strategic Position. Draft. Mike Wessels, Université Columbia. 15 janvier 2010.

<sup>27</sup> Le chef de la Section a représenté l'UNESCO au sein du Comité directeur de l'INEE et a présidé ce comité de 2007 à 2009. La Section PCPD a participé à l'équipe spéciale de l'INEE pour les adolescents et les jeunes et accueilli le Coordonnateur de l'INEE pour le Groupe de travail sur l'éducation et la fragilité (aujourd'hui appelé le Groupe de travail de l'INEE sur la politique d'éducation).

<sup>28</sup> Une équipe spéciale a été réunie pour élaborer une stratégie, en consultation avec le personnel des bureaux régionaux, des bureaux multipays et hors Siège, des instituts et du Siège, pour guider le personnel de l'UNESCO dans la fourniture de l'éducation dans les situations de PCPD. Voir UNESCO Education Sector Policy and Strategy in Post-Conflict and Post-Disaster (PCPD) Situations, 30 septembre 2008.

<sup>29</sup> Voir UNESCO Education Strategy for Disaster Risk Reduction in Education. Projet, mai 2011.

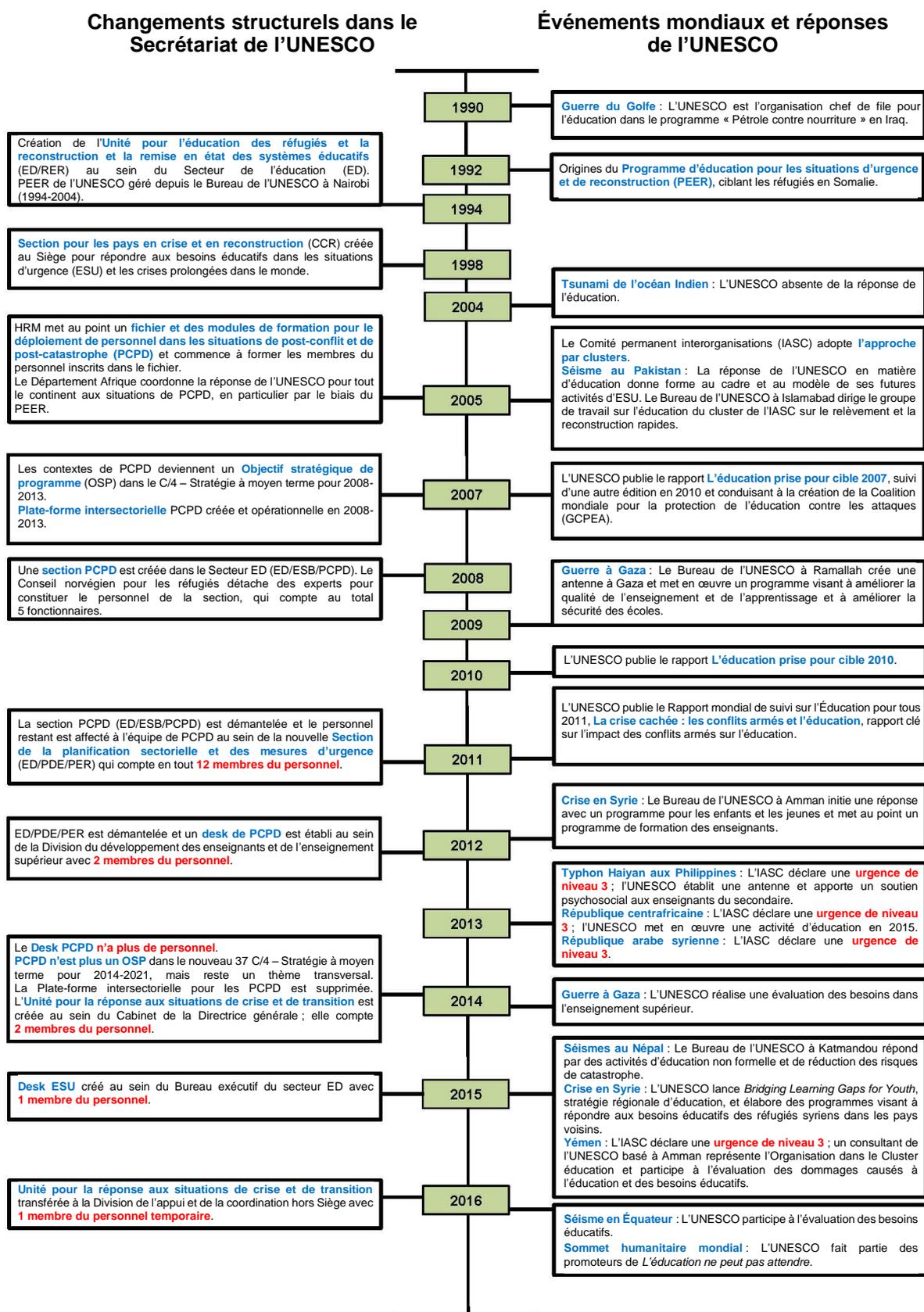
47. Cependant, à la suite du tsunami de l'océan Indien fin 2004, l'UNESCO n'a pas jugé que l'Organisation devait jouer un rôle dans la réponse de l'éducation. Réalisant que c'était une occasion manquée, sa Commission océanographique intergouvernementale (COI) a ensuite élaboré le Système d'alerte aux tsunamis de l'océan Indien et un programme d'éducation des communautés sur la préparation aux tsunamis. En 2005, l'UNESCO a mis au point le Programme de réponse aux séismes au Pakistan<sup>30</sup>. L'Organisation a établi une présence sur le terrain et joué à l'époque un rôle de leadership critique dans le nouveau système de clusters de l'IASC, dirigeant le Groupe de travail sur l'éducation dans le cluster de redressement et de reconstruction rapides et travaillant étroitement au niveau central. Ce dispositif a permis à l'UNESCO d'intégrer des perspectives à long terme pour la reconstruction et le développement dans la planification<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Ce programme portait sur quatre domaines : planification de l'éducation et formation et soutien aux fonctionnaires de l'éducation ; formation des enseignants ; soutien à l'enseignement secondaire et supérieur ; éducation non formelle (comprenant l'EFTP, l'alphabétisation, les compétences, les sports et les loisirs). UNESCO Islamabad, 2006. UNESCO Earthquake Response Program, PK/2006/ED/PI/2.

<sup>31</sup> Voir Anderson, A., Martone, G., Robinson, J. P., Rognerud, E. et Sullivan-Owomoyela, J. 2006.

**Figure 1 Chronologie de l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations de crise**



## Chapitre 3 : Capacité de réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence

48. Ce chapitre évalue les problèmes de la capacité de réponse de l'UNESCO qui ont empêché celle-ci d'être un partenaire stable dans la réponse de l'éducation à travers le monde.

### L'absence de stratégie organisationnelle en matière d'ESU affaiblit la position de l'UNESCO

49. Si certains documents de stratégie (C/4, Stratégie pour l'éducation) engagent l'UNESCO à soutenir la réponse du système des Nations Unies aux situations de crise, cet engagement a toujours été problématique. L'audit interne des cadres et capacités de l'UNESCO pour faire face aux situations d'urgence et de transition, conduit parallèlement à la présente évaluation, a constaté que l'UNESCO n'a pas de cadre stratégique clair pour appuyer sa décision de répondre à une crise. De fait, malgré plusieurs tentatives pour mettre en place des cadres pour toute l'Organisation et des cadres spécifiques pour l'éducation (tels que la Section PCPD dans le Secteur de l'éducation), l'UNESCO n'a jamais adopté de stratégie opérationnelle pour son action en matière d'ESU et pour sa réponse aux crises dans aucun domaine de son programme, à l'exception de la *Stratégie de renforcement de l'action de l'UNESCO pour la protection de la culture et la promotion du pluralisme culturel en cas de conflit armé* adoptée par la Conférence générale en 2015.

50. Sans stratégie globale comportant des critères clairs sur la question de savoir quand l'Organisation doit s'impliquer dans des situations d'urgence et de crise, la réponse de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation aux crises humanitaires majeures dans le monde a été largement réactive et ad hoc. Elle a aussi été mise en œuvre dans des silos sectoriels et a souvent manqué d'une approche à long terme. L'absence de stratégie pour l'action de l'Organisation en matière d'ESU envoie aussi des messages contradictoires à son personnel, ainsi qu'aux parties prenantes extérieures. Elle signale que l'ESU n'est pas une priorité de l'UNESCO et a pour résultat une incapacité à communiquer aux partenaires et aux donateurs ce que l'Organisation peut offrir dans ces situations. Les membres du personnel de l'UNESCO sont privés d'orientation pour leur planification stratégique ainsi que de matériels de communication destinés à montrer la valeur ajoutée par l'UNESCO. Sans stratégie pour l'ESU assortie d'objectifs et de cibles clairs concernant ce que peut apporter l'Organisation, l'efficacité et l'impact à plus long terme de son action sont aussi très difficiles à mesurer. En conséquence, il est plus difficile de mobiliser des ressources pour les programmes d'ESU. De plus, cela conduit parfois à la mise en œuvre d'interventions qui n'entrent pas dans les compétences de base de l'Organisation (plus de précisions sur ce point dans le chapitre 4). L'absence de stratégie implique aussi qu'il n'y a pas de structures programmatiques et administratives en place pour soutenir le personnel des bureaux hors Siège dans les pays et territoires touchés par des crises (voir la suite du présent chapitre).

51. Dans un effort pour combler cette lacune et positionner l'Organisation dans des contextes spécifiques, le personnel de l'UNESCO a élaboré des stratégies pour certaines situations telles que *Bridging Learning Gaps for Youth*, cadre stratégique pour la réponse de l'éducation à la crise en Syrie, lancé au début de 2015. Ce document a cependant été élaboré cinq ans après le déclenchement de la crise en Syrie dans le but de clarifier le positionnement stratégique de l'UNESCO. L'étude de cas réalisée pour la présente évaluation a conclu que ce document n'avait pas encore rempli son rôle de communication des secteurs de niche de l'Organisation en raison de l'insuffisance initiale de la diffusion aux partenaires. Sa mise à jour en 2016, avec des informations sur ce qui a déjà été accompli depuis le début de la crise, est un pas dans la bonne direction.

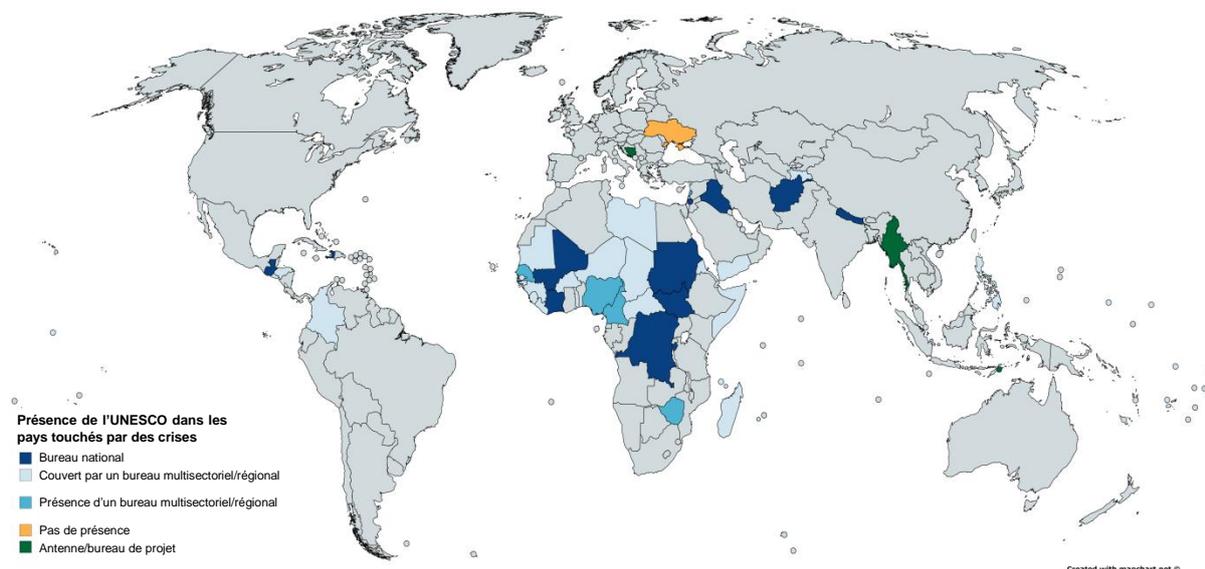
### L'UNESCO est présente dans 20 sur 50 pays touchés par des crises, mais les ressources consacrées à son action d'ESU restent limitées

52. Au fil des années, l'UNESCO a cherché à se positionner plus près du terrain, en particulier dans les pays dans des situations de crise ou de transition, en ouvrant des bureaux nationaux. Selon le Manuel administratif de l'UNESCO, des bureaux nationaux sont créés dans les pays en transition ou dans les pays confrontés à des conflits ou à d'autres situations particulières<sup>32</sup>. Comme ni l'UNESCO ni aucun autre organisme des Nations Unies n'a de définition formelle ou de liste des pays touchés par

<sup>32</sup> Voir le Manuel administratif de l'UNESCO, Chapitre 1.7, Section 2.3.

des crises, la présente évaluation s'est tournée vers trois sources<sup>33</sup> pour dresser une liste de 52 pays touchés par des crises (à la mi-2016) afin de cartographier la présence de l'UNESCO dans ces pays (voir l'annexe 1). La figure 2 montre que l'UNESCO couvre 50 de ces pays à des degrés divers. L'Organisation possède 20 bureaux de pays, dont 12 bureaux nationaux, 2 antennes, 2 bureaux de projet et 4 bureaux régionaux ou multipays qui couvrent plusieurs pays. Les 30 autres sont couverts par des bureaux régionaux ou multipays qui sont basés dans des pays voisins.

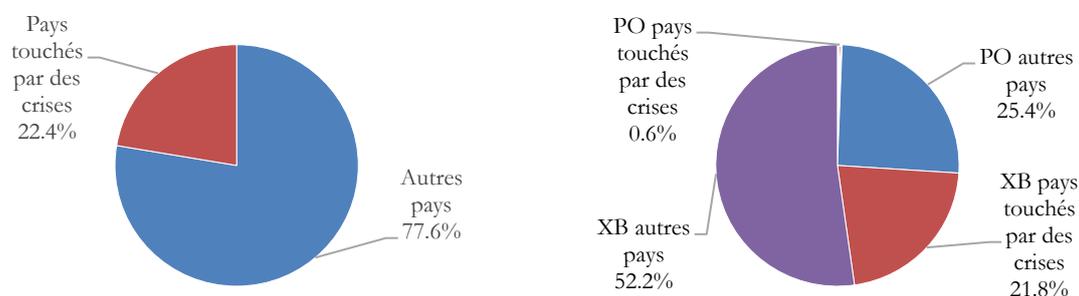
**Figure 2 Présence de l'UNESCO dans les pays et territoires touchés par des crises**



Sources : Site web de l'UNESCO et SISTER pour le 36 C/5 et le 37 C/5.

53. Malgré l'établissement de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises, son portefeuille éducation y a représenté moins du quart du budget du secteur de l'éducation durant la période 2012-2015 (voir la figure 3). Le budget du programme affecté aux 50 pays n'a représenté que 22 % du total des crédits du Secteur de l'éducation dans le monde durant la même période. En tout, 25 % des ressources extrabudgétaires mais moins de 1 % des fonds du programme ordinaire pour l'éducation sont allés aux 50 pays touchés par des crises sur la période 2012-2015. Dans un contexte de déclin financier (surtout après 2011), l'ESU n'a pas bénéficié d'une priorité au sein de l'Organisation. Les entretiens avec les partenaires pour la présente évaluation indiquent aussi clairement que l'UNESCO n'a pas disposé pour son action d'ESU de ressources suffisantes pour être considérée comme un acteur clé de la réponse aux crises.

**Figure 3 Crédits du budget du secteur de l'éducation consacrés aux 50 pays touchés par des crises en 2012-2015 (en dollars É.-U.)**



<sup>33</sup> La Liste harmonisée des situations fragiles de la Banque mondiale ; la série des Actualités des crises affectant l'éducation du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) ; et les appels internationaux et les plans de réponse humanitaire par le biais de l'OCHA.

	36 C/5 Extrabudgétaire	36 C/5 Programme ordinaire	Total pour le 36 C/5	37 C/5 Extrabudgétaire	37 C/5 Programme ordinaire	Total pour le 37 C/5	Total général
<i>Secteur ED</i>							
<i>Monde</i>	223 024 719	29 914 426	<b>252 939 145</b>	251 825 663*	137 024 789	<b>388 850 452</b>	<b>641 789 597</b>
<i>50 pays touchés par des crises</i>	81 124 741	1 310 580	<b>82 435 321</b>	58 466 221	2 644 017	<b>61 110 238</b>	<b>143 545 559</b>
<i>25 pays touchés par des crises en Afrique</i>	22 672 372	0	<b>22 672 372</b>	16 049 427	1 340 684	<b>17 390 111</b>	<b>40 062 483</b>

Source : SISTER pour le 36 C/5 et le 37 C/5; \* Business Intelligence (en dollars É.-U.).

54. Une cartographie des activités se rapportant à l'éducation effectuée pour la présente évaluation a établi que, durant la période 2012-2015, l'UNESCO a mis en œuvre un certain niveau d'activités d'éducation<sup>34</sup> dans 50 pays touchés par des crises. Toutefois, l'analyse de ces activités montre que le portefeuille éducation est beaucoup plus réduit dans les 30 pays où l'Organisation n'est pas résidente. Cela met en lumière la capacité limitée de l'UNESCO de mobiliser des fonds pour l'action d'ESU hors des pays où elle a des bureaux physiques.

55. La présence de l'Organisation sur le terrain dans les 25 pays africains touchés par des crises se limite à 11 bureaux, dont 6 bureaux nationaux. Cinq bureaux régionaux multisectoriels couvrent les 19 autres pays. L'UNESCO a eu un certain niveau d'activité dans les 25 pays touchés par des crises au cours des cinq années écoulées, mais dans beaucoup de ces pays le portefeuille éducation a été très réduit. Les ressources de programme pour l'Afrique ne représentent que 28 % des fonds du secteur de l'éducation pour les pays touchés par des crises, et 6 % du total de ses fonds pour l'ensemble du monde. En 2012-2013, les 25 pays touchés par des crises en Afrique n'ont pas reçu de fonds du programme ordinaire, tandis qu'en 2014-2015, ces pays ont en tout reçu un peu plus de 1,3 million de dollars des États-Unis de fonds du programme ordinaire pour des activités. Le document de programme et de budget de l'UNESCO pour 2014-2017 reconnaît, sous la Priorité globale Afrique, que « l'Afrique compte encore pour la moitié des enfants non scolarisés dans le monde », mais cette déclaration ne s'accompagne pas de l'attribution d'une plus grande part des ressources aux pays de ce continent touchés par des crises, où vivent la plupart de ces enfants.

### **L'efficacité de la réponse de l'UNESCO dépend de plusieurs facteurs : présence sur le terrain, rapidité (dès le début) et ressources**

56. L'évaluation a porté sur la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans 10 pays touchés par des crises. De plus, elle a analysé le niveau d'engagement de l'UNESCO dans les urgences de niveau 3 déclarées par l'OCHA<sup>35</sup>. Depuis 2012, six urgences de niveau 3 ont été déclarées en Iraq, aux Philippines, en République centrafricaine, en République arabe syrienne, au Soudan du Sud et au Yémen. De plus, au cours de la période considérée par l'évaluation, le Népal a été frappé par des séismes catastrophiques en 2015, déclenchant ainsi aussi une réponse massive de la communauté internationale.

57. L'évaluation a conclu que l'UNESCO peut répondre efficacement dans le domaine éducatif aux crises si les critères suivants sont respectés. Premièrement, l'Organisation doit être résidente dans le pays (bureau physique), car une présence sur le terrain offre les contacts requis au niveau des pays pour lancer les activités. Deuxièmement, il faut qu'elle fasse partie de la réponse dès le début, participant avec les autres acteurs à une réponse de tout le système. Troisièmement, il faut qu'elle dispose de ressources humaines et financières minimales pour mener des activités conjointes avec les autres organismes et démarrer la mise en œuvre de ses propres interventions avant la mobilisation de fonds additionnels. Enfin, un cadre stratégique actualisé pour les activités de l'UNESCO dans le pays, tel que le Document de l'UNESCO relatif à la programmation par pays, aide à positionner son action par rapport aux autres acteurs.

58. L'Organisation ne dispose pas de la capacité (humaine et financière) d'agir efficacement dans les pays où elle n'a pas de bureau. Lorsqu'elle intervient dans ces pays, sa réponse est d'une ampleur très limitée, souvent hors délai, et privée du soutien approprié des mécanismes de coordination au

<sup>34</sup> Le niveau d'activité se réfère aux pays où l'UNESCO a mis en œuvre au moins une intervention d'éducation avec des fonds du programme ordinaire ou des fonds extrabudgétaires.

<sup>35</sup> Les urgences de niveau 3 sont les urgences humanitaires soudaines déclenchées par des catastrophes naturelles ou des conflits qui requièrent une mobilisation de tout le système. Voir l'annexe 2 : Glossaire pour en savoir plus.

niveau des pays auxquels l'UNESCO n'est pas en mesure de participer. Étant donné la situation financière actuelle de l'Organisation, celle-ci ne peut pas établir de présence sur le terrain dans tous les pays touchés par des crises. Il lui faut donc être sélective dans sa réponse aux crises et donner la priorité aux pays où elle est présente.

### La réponse de l'UNESCO en matière d'ESU est plus efficace dans les pays où elle a un bureau

59. Parmi les urgences de niveau 3, l'UNESCO a été un partenaire majeur dans la réponse de l'éducation en Iraq et au Soudan du Sud, où elle a des bureaux nationaux. Ses portefeuilles éducation dans ces pays ont attiré des ressources extrabudgétaires importantes, alors que les fonds du programme ordinaire ont été limités (voir la figure 4). Le personnel de l'UNESCO dans ces bureaux participe aussi activement aux mécanismes de l'éducation au niveau des pays, comme les groupes d'éducation locaux et les clusters éducation (voir le chapitre 5 pour plus de précisions).

60. L'UNESCO met aussi en œuvre une réponse de l'éducation sur une plus grande échelle à la crise en Syrie avec son cadre programmatique stratégique *Bridging Learning Gaps for Youth* au Liban et en Jordanie, pays voisins, ainsi que dans la région du Kurdistan en Iraq, à partir de ses bureaux de Beyrouth, d'Amman et d'Erbil. L'étude de cas sur la réponse de l'Organisation à la crise en Syrie a conclu que l'UNESCO a apporté des contributions importantes au renforcement des systèmes éducatifs de ces pays d'accueil des réfugiés, facilitant ainsi le passage de l'assistance humanitaire à court terme à l'action de développement à plus long terme. Elle a aussi conclu que le personnel de l'UNESCO a contribué activement aux mécanismes d'éducation au niveau des pays qui ont, à leur tour, guidé la planification à plus long terme dans chaque pays. La réponse de l'Organisation dans la République arabe syrienne elle-même n'a cependant commencé qu'en 2015 et elle se limite à un seul projet. Le bureau de Beyrouth de l'Organisation a mis en place un bureau de projet temporaire à Damas la même année, mais sa capacité est limitée et ne permet pas aux membres du personnel de l'UNESCO de participer pleinement au Groupe de travail sur l'éducation et aux autres mécanismes sous-nationaux de coordination.

**Figure 4 Allocations de fonds de l'UNESCO par pays et source de financement pour les urgences de niveau 3 (2012-2015) en dollars EU**

Pays	Extrabudgétaire (EXB)			Programme ordinaire (RP)			Total
	36 C/5	37 C/5	Total EXB	36 C/5	37 C/5	Total RP	
Iraq	15 780 743	11 368 833	26 683 922	0	130 000	130 000	<b>26 813 922</b>
Soudan du Sud	3 735 187	1 326 995	5 062 182	0	0	0	<b>5 062 182</b>
Philippines	143 613	516 910	660 523	0	30 000	30 000	<b>690 523</b>
République arabe syrienne	35 337	340 888	376 225	0	0	0	<b>376 225</b>
République centrafricaine	0	84 334	84 334	0	0	0	<b>84 334</b>
<b>Total</b>							<b>33 027 186</b>

Source : SISTER pour le 36 C/5 et le 37 C/5.

61. L'UNESCO a exécuté un projet en réponse au typhon Haiyan aux Philippines à partir de son bureau de Jakarta, qui couvre cinq pays (voir ci-dessous). Elle a aussi exécuté un petit projet en réponse à la crise en République centrafricaine à partir de son Bureau régional multisectoriel pour l'Afrique centrale (à Yaoundé, Cameroun) qui couvre 12 pays. L'UNESCO n'a pas mis en œuvre de projets d'éducation au Yémen<sup>36</sup>, qui relève de la responsabilité de son Bureau multipays de Doha, Qatar, lequel couvre sept pays. Dans le contexte de ressources financières et humaines déjà très sollicitées, l'UNESCO n'avait pas – et ne devrait pas avoir – la capacité d'intervenir efficacement dans ces trois pays.

62. En l'absence de stratégie organisationnelle pour l'ESU comportant des critères clairs pour l'engagement de l'UNESCO, il est cependant permis de se demander pourquoi l'Organisation a décidé

<sup>36</sup> En 2015, l'UNESCO a recruté un consultant pour représenter l'Organisation au sein du Cluster d'éducation pour le Yémen, basé à Amman, Jordanie. Le consultant a contribué à une évaluation conjointe des dommages et des besoins et exploré les possibilités pour l'UNESCO de participer plus avant à la réponse de l'éducation. Toutefois, cette mission n'a débouché sur la mise en œuvre d'aucun projet d'éducation de l'UNESCO dans ce pays.

d'exécuter des projets aux Philippines et en République centrafricaine, tandis qu'elle n'en a pas exécuté au Yémen.

### **Si l'UNESCO est absente au début d'une crise, il lui est très difficile de faire partie plus tard de la réponse**

63. L'évaluation a examiné la réponse de l'Organisation à deux catastrophes naturelles, le typhon Haiyan de 2013 aux Philippines et les séismes de 2015 au Népal. L'UNESCO n'avait pas de présence sur le terrain sur laquelle compter pour répondre à la première catastrophe, ce qui limitait ses contacts avec les ministères compétents et autres acteurs de l'éducation dans le pays. Cela l'a empêchée de participer à des évaluations des besoins éducatifs et de dialoguer avec les clusters éducation au niveau du pays et autres groupes pour l'éducation, qui ont fixé les priorités de la réponse de la communauté internationale. Même si l'UNESCO a par la suite ouvert une structure temporaire à Manille, et réussi à obtenir un financement pour un projet de fourniture d'une aide psychosociale aux élèves de l'enseignement secondaire, l'Organisation n'a pas été considérée comme un partenaire stable et visible. De plus, la mise en œuvre du projet depuis le Bureau de Jakarta et non depuis l'antenne a posé à l'UNESCO, institution non résidente, un certain nombre de problèmes logistiques, par exemple pour trouver des espaces pour les réunions dans les zones touchées par la catastrophe.

64. Au Népal, l'UNESCO a un bureau national, ce qui lui a permis d'offrir une réponse efficace et efficiente, bien que limitée faute de ressources. Les membres du personnel du Bureau de l'UNESCO à Katmandou ont pu prendre contact avec le cluster éducation du pays immédiatement après le premier séisme et plaider pour l'inclusion de l'éducation non formelle ainsi que des personnes vulnérables dans la réponse de la communauté internationale à la catastrophe. Ils ont aussi fait partie intégrante de l'équipe qui a conduit l'évaluation des besoins post-catastrophe (voir l'encadré 9) et participé aux appels éclairs de l'OCHA. Bien que le financement de la réponse de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation se soit limité aux ressources du programme ordinaire, le Bureau de Katmandou a apporté des contributions modestes mais importantes à l'intégration de la réduction des risques de catastrophe dans un certain nombre d'initiatives concernant l'éducation, et à l'autonomisation des centres d'apprentissage communautaires dans leur action en direction des communautés. (Voir l'étude de cas sur [UNESCO Kathmandu Office's Education Response to Natural Disaster in Nepal](#).)

65. Presque toutes les parties prenantes interrogées pour la présente évaluation ont souligné que si l'UNESCO n'est pas présente lors de la phase initiale de la réponse, par exemple en participant aux évaluations rapides des besoins et aux appels, elle n'est pas en mesure de plaider avec succès pour l'inclusion de certains groupes et de certaines questions ni de participer à la planification à long terme des travaux de reconstruction. Les plans nationaux de développement et les efforts ultérieurs pour lever des fonds sont généralement fondés sur ces évaluations initiales des besoins ; la participation à ces exercices est donc essentielle. Si l'UNESCO est absente au début d'une crise, elle n'est pas perçue comme un partenaire crédible si elle tente ensuite d'offrir son soutien à des populations ou pour des thèmes non couverts par l'évaluation initiale.

66. Sans présence sur le terrain dans tous les pays, l'UNESCO ne peut participer aux évaluations initiales des besoins et autres mécanismes au niveau des pays que si elle est capable de déployer très vite du personnel dans la zone touchée par la crise. La présente évaluation et l'audit interne parallèle ont identifié un certain nombre de problèmes qui empêchent l'Organisation de le faire (voir plus loin dans ce chapitre). Si l'UNESCO est sollicitée par les partenaires pour faire partie de la réponse initiale, même durant une période limitée, il lui faut mettre en place des approches flexibles pour déployer du personnel de renfort et établir un partenariat avec les autres organismes qui sont résidents dans les zones touchées par des crises.

### **L'UNESCO a démantelé les efforts de coordination en faveur des pays touchés par des crises, réduisant ainsi encore son action en matière d'ESU**

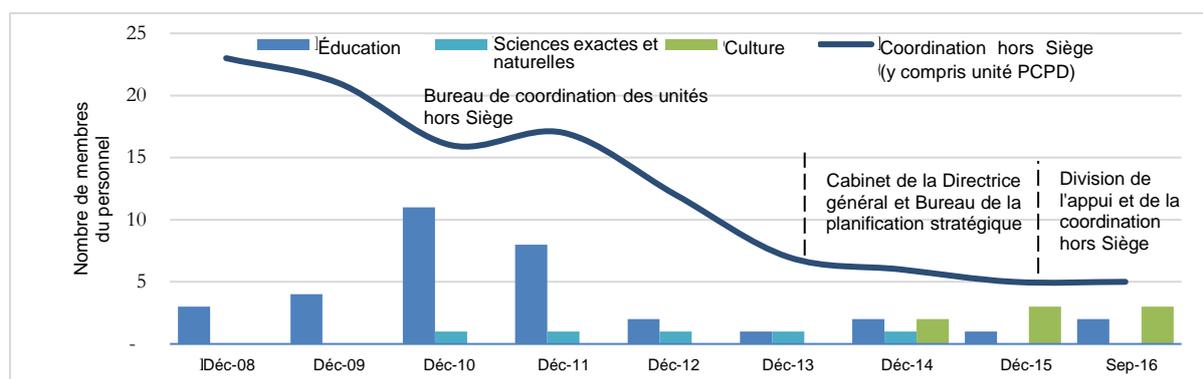
#### **Pendant cinq ans, la coordination de l'ESU n'a pas été assurée au Siège de l'UNESCO**

67. Les ressources allouées à la coordination de l'action de l'UNESCO en matière d'ESU ont sensiblement varié avec le temps. Comme on l'a déjà mentionné, entre 2008 et 2011, le secteur de l'éducation a disposé d'une unité spécialisée pour l'ESU qui, à son apogée, comptait jusqu'à 12 spécialistes de l'ESU (voir la figure 5). Toutefois, la Section n'a jamais été considérée comme une

structure permanente au sein du secteur, ce que démontre l'absence de postes du cadre organique de durée déterminée. La Section a été graduellement démantelée, conduisant à une absence de coordination de l'ESU au Siège entre 2012 et 2015.

68. Un Desk ESU a été créé au sein du Bureau exécutif du Secteur de l'éducation fin 2015, avec un membre du personnel du cadre organique et un budget opérationnel de 200 000 dollars des États-Unis au titre du programme ordinaire pour 2016-2017. Le Desk ESU a récemment rétabli un certain nombre de fonctions importantes de coordination et de représentation (voir le chapitre 5), mais il n'a pas la capacité de représenter l'Organisation dans tous les mécanismes appropriés et d'assurer la très nécessaire guidance stratégique et le soutien technique des collègues sur le terrain. Sans capacité adéquate (personnel et ressources) pour la coordination de l'ESU au Siège, les membres du personnel hors Siège de l'UNESCO sont dans une large mesure laissés à eux-mêmes pour répondre aux catastrophes et aux crises.

**Figure 5 Ressources humaines de l'UNESCO pour la coordination de la réponse aux crises**



Source : STEPS

69. Pour remédier au défaut de coordination au niveau mondial, les bureaux régionaux de l'UNESCO ont joué un rôle plus actif. Par exemple, une petite unité a été mise en place pour coordonner la réponse de l'Organisation à la crise en Syrie au Bureau régional pour l'éducation dans les États arabes à Beyrouth. L'unité assure la liaison avec les bureaux de l'UNESCO en Jordanie, en Iraq et en Égypte en ce qui concerne l'élaboration de cadres stratégiques régionaux, la mobilisation de fonds et même l'exécution de projets régionaux. Un autre exemple de coordination régionale est la récente participation du Bureau de l'UNESCO à Santiago à la réponse post-séisme en Équateur au printemps 2016. Dans un contexte de ressources limitées au Siège, le renforcement de la coordination au niveau régional pourrait être un mécanisme efficace permettant à l'Organisation de se positionner dans la réponse de l'éducation aux crises.

### La coordination globale de la réponse aux pays touchés par des crises ou en transition est actuellement limitée

70. Les fonctions de coordination de l'aide aux pays touchés par des crises ou en transition relèvent actuellement de la responsabilité de l'unité chargée de la réponse aux situations de crise et de transition (CTR) au sein de la Division de l'appui et de la coordination hors Siège (FSC). Jusqu'à 2014, ces fonctions étaient assurées par le Bureau de coordination des unités hors Siège (BFC). L'unité CTR a ensuite été créée au sein du Cabinet de la Directrice générale et transférée à FSC en août 2016.

71. La figure 5 ci-dessus montre que le personnel affecté à la coordination générale de l'appui hors Siège et de la réponse aux crises a régulièrement diminué, tombant de 20 postes en 2009 à seulement 4 aujourd'hui. De plus, au moment de la publication de la présente évaluation, l'unité CTR ne comptait qu'un membre du personnel temporaire, ses membres du personnel permanents étant affectés ailleurs à d'autres tâches. Cela a d'importantes conséquences pour la représentation de l'UNESCO dans les mécanismes du système des Nations Unies, ainsi que pour le très nécessaire soutien des collègues hors Siège. Privés de toute stratégie organisationnelle et de mécanismes opérationnels pour la réponse aux situations de crise et de transition, les collègues de l'UNESCO affectés hors Siège dépendent beaucoup de l'assistance « à la demande » et du coaching qui étaient assurés par CTR. Il faut que ce soutien aux collègues dans les pays touchés par des crises soit poursuivi et bénéficie de ressources adéquates.

## **La Plate-forme intersectorielle pour les PCPD a efficacement promu les activités intersectorielles et facilité la participation de l'UNESCO aux mécanismes internationaux de coordination**

72. Une Plate-forme intersectorielle pour les pays dans des situations de PCPD, hébergée par BFC, a été opérationnelle de 2008 à 2013. Elle servait de « point d'appel unique » pour simplifier le processus de communication entre les bureaux hors Siège et le Siège et assurait une guidance sur les moyens de s'impliquer dans les situations d'urgence. Elle organisait aussi des formations régionales, y compris sur le processus d'appels globaux, les évaluations des besoins et les appels éclairés. Un portail en ligne offrait des ressources utiles sur les programmes de PCPD au Siège de l'UNESCO ainsi que des matériels de formation et des notes d'orientation.

73. Au cours de son dernier exercice biennal de fonctionnement (2012-2013), la Plate-forme disposait au titre du programme ordinaire d'une allocation budgétaire de 686 010 dollars des États-Unis, ainsi que d'une allocation extrabudgétaire de 737 447 dollars<sup>37</sup>. Ce financement était destiné à permettre une réponse rapide et flexible aux situations d'urgence. Avec le soutien de cette Plate-forme et de la Section de l'éducation dans les situations de PCPD, l'UNESCO a participé activement aux appels de l'OCHA (voir le chapitre 5). La Plate-forme constituait aussi, pour le Secteur des sciences exactes et naturelles comme pour le Secteur des sciences sociales et celui de la culture, un moyen important de rester impliqués dans l'action humanitaire et de contribuer aux approches multisectorielles. La Plate-forme PCPD a été dissoute à la fin de 2013, avec toutes les autres plates-formes intersectorielles, en raison des contraintes financières de l'Organisation. Les formations et la plate-forme de ressources en ligne ont été supprimées, privant le personnel de l'UNESCO d'accès à de précieuses ressources.

## **Le défaut de gestion des connaissances entrave la mémoire institutionnelle et gêne l'action d'ESU**

74. Avec la disparition de tous les réseaux et portails existants de gestion des connaissances, les membres du personnel de l'UNESCO étaient privés de tout mécanisme leur permettant de partager leurs expériences et de garantir que la mémoire institutionnelle éclaire les futures activités d'ESU. En conséquence, le partage d'informations entre les membres du personnel est très limité, ce qui fait qu'il est beaucoup plus difficile aux collègues des différents secteurs et bureaux de mettre à profit l'expérience de chacun. L'UNESCO a donc manqué une occasion critique de développer une réponse intersectorielle aux crises et de tirer parti la diversité de sa base de connaissances.

75. D'importantes initiatives de gestion des connaissances ont déjà été lancées à l'UNESCO au cours des 10 dernières années et elles ne devraient pas être oubliées. Le portail en ligne sur la CPCD contient encore quantité de descriptifs de projets, d'exemples d'appels éclairés et d'outils qui peuvent être très utiles aux membres du personnel autour du monde. Sa mise à jour et sa diffusion à tous les collègues devraient être encouragées. De plus, le partage des expériences entre collègues dans les bureaux hors Siège et entre secteurs peut et doit éclairer les initiatives intersectorielles de réponse de l'UNESCO aux crises dans le domaine de l'ESU. Un tel réseau de partage des connaissances ne peut fonctionner que s'il est coordonné et géré sur une base régulière et il requiert donc des ressources adéquates. Le Desk ESU récemment rétabli est bien placé pour assumer cette fonction de coordination, pourvu qu'il soit suffisamment soutenu et financé.

## **L'efficacité de la réponse de l'UNESCO est compromise par l'inadéquation des cadres et des capacités internes**

76. En l'absence de stratégies organisationnelles pour la réponse aux situations de crise et de transition, l'action de l'UNESCO en matière d'ESU est en outre entravée par le défaut de cadres opérationnels et par des directives inadéquates ou périmées. L'audit interne conduit parallèlement à la présente évaluation a identifié un certain nombre de problèmes qui compromettent la réponse de l'Organisation aux urgences dans tous les secteurs de programme. Cette section les résume, tandis que des détails supplémentaires sont fournis dans le rapport de l'audit interne, publié séparément.

77. Premièrement, l'UNESCO n'a pas de procédures spécifiques pour appuyer sa réponse aux situations de crise et de transition. Bien que le Manuel administratif de l'Organisation se réfère à des « procédures administratives spécifiques [...] dans des situations de conflit ou de catastrophe bien

<sup>37</sup> Source : SISTER 36 C/5 2012-2013.

définies et déclarées comme telles par le Directeur général »<sup>38</sup>, il ne décrit pas ces procédures. Les entretiens avec des membres du personnel de l'UNESCO appartenant aux bureaux de la gestion financière et des ressources humaines confirment qu'en pratique il n'y a pas de procédures spécifiques en place pour les situations de crise. La référence du Manuel est en outre caduque.

78. Deuxièmement, si elle veut répondre efficacement aux crises, l'UNESCO doit pouvoir envoyer des membres du personnel ou des experts extérieurs pour le soutien de renfort, surtout dans les pays où l'UNESCO a de petits bureaux nationaux aux capacités limitées. Il faut pour cela que les membres du personnel soient formés à la réponse aux situations d'urgence et que des mécanismes appropriés permettent leur déploiement rapide. En l'absence d'expertise interne, il faut recruter rapidement des experts externes au moyen de procédures simplifiées. L'audit interne comme l'évaluation ont conclu que les membres du personnel sont très peu au courant des types d'expertise interne existant au sein de l'Organisation. Cependant, même lorsque des membres du personnel expérimentés sont identifiés, il est très difficile de les libérer très vite. Il n'y a pas non plus de liste formelle pour identifier les expertises et les disponibilités. L'identification, le recrutement et le déploiement des experts extérieurs se heurtent à des obstacles similaires.

79. Troisièmement, l'UNESCO ne dispose pas actuellement de mécanisme lui permettant d'allouer rapidement des fonds en réponse à des situations de crise. L'étude de cas sur la réponse de l'Organisation aux séismes de 2015 au Népal a constaté que l'UNESCO n'avait pas de fonds d'urgence pour l'éducation afin d'appuyer sa programmation dans le pays et qu'elle a dû recourir à la réallocation de fonds inutilisés du programme ordinaire pour financer ses activités. Cela dit, son Bureau de Katmandou n'a reçu de fonds pour ses activités d'éducation que quatre mois après les catastrophes.

80. Quatrièmement, la disponibilité tardive des fonds retarde régulièrement le démarrage de l'exécution des projets. Cela est dû à la multiplicité des étapes du processus de validation qui entraîne des retards dans la réception des fonds sur les comptes bancaires de l'Organisation. La faute en est aussi à l'absence de possibilités de formation des membres du personnel hors Siège aux diverses procédures, dont la mobilisation de fonds. En conséquence, les projets commencent tard et subissent des retards d'exécution atteignant un an et demi en moyenne.

81. Cinquièmement, la longueur des procédures de recrutement retarde régulièrement le début des activités. L'examen par l'audit interne d'un échantillon de recrutements de responsables de projet montre que le processus prend en moyenne huit mois après la publication de l'avis de vacance de poste. Dans les pays touchés par des crises, ce délai est beaucoup trop long et contribue au retrait des meilleurs candidats, qui souvent reçoivent des offres d'autres organisations avant d'obtenir une réponse de l'UNESCO. Près d'un quart des premiers candidats sélectionnés dans l'échantillon examiné par l'audit ont retiré leur candidature avant de se voir offrir un engagement. De plus, le manque de compétitivité de l'Organisation (à savoir des rémunérations inférieures et des modalités contractuelles inadéquates) par rapport à d'autres organisations signifie qu'elle est incapable d'attirer et de retenir du personnel qualifié. Les délais de recrutement et le départ de membres du personnel ont en conséquence un impact sur la capacité générale de l'UNESCO de mettre en œuvre une réponse aux crises sur le terrain.

### **L'UNESCO a besoin d'une stratégie d'ESU et de cadres opérationnels adaptés pour se positionner**

82. En conclusion, sans stratégie ou critères pour la participation de l'Organisation à la réponse de l'éducation aux crises et aux catastrophes, l'engagement de l'UNESCO a été inégal et ad hoc. Le manque d'engagement institutionnel de l'UNESCO en faveur de l'ESU a aussi dans une large mesure découragé la naissance et le développement de l'expertise spécifique de l'Organisation dans ce domaine. En conséquence, toute reconnaissance initiale de la contribution de l'UNESCO par ses partenaires a été affaiblie.

83. L'élaboration d'une stratégie de l'UNESCO pour l'ESU permettrait à l'Organisation de mettre à profit l'expertise unique de tous ses secteurs de programme et de développer des approches intersectorielles de la réponse aux crises. Elle offrirait aussi aux membres du personnel de l'UNESCO à travers le monde une guidance claire sur les orientations stratégiques et l'expérience de leurs pairs en interne. De plus, elle aiderait à positionner l'UNESCO dans le domaine de l'ESU en indiquant

---

<sup>38</sup> Chapitre 3A du Règlement d'administration financière, article 6.38 « Activités dans les zones de conflit et de catastrophe ».

clairement sa pertinence et sa valeur ajoutée par rapport aux autres acteurs. Cela aurait pour conséquence de rehausser l'image de l'Organisation chez ses partenaires et ses donateurs.

84. Pour être opérationnelle, toute stratégie organisationnelle pour l'ESU aurait besoin d'être appuyée par l'intégration de l'ESU dans les documents de planification et de budget. Il faut mettre en place des cadres spécialisés, des procédures et des critères permettant de déterminer quand participer à la réponse aux situations de crise et de transition. La mobilisation de fonds a aussi besoin d'être adaptée en conséquence. Pour montrer aux partenaires et aux donateurs que l'UNESCO est un acteur sérieux dans le domaine de l'ESU, il faut institutionnaliser sa réponse et montrer qu'il s'agit d'une priorité pour l'Organisation.

**Recommandation 1 :** Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait, en collaboration avec le Bureau de la planification stratégique et les autres secteurs de programme ainsi que les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation, élaborer une stratégie globale pour ses activités en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées dans le contexte de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Cette stratégie devrait réaffirmer le rôle de l'Organisation dans le domaine en indiquant clairement les secteurs techniques et les niches dans lesquels l'UNESCO possède une expertise spécialisée. Elle devrait aussi spécifier les critères de participation à la réponse aux crises. Parallèlement, l'UNESCO devrait clairement intégrer « l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées » dans ses documents de planification et allouer des ressources du programme ordinaire pour démontrer que ce domaine constitue une priorité.

**Recommandation 2 :** Sous la direction du Secteur de l'éducation, l'UNESCO devrait mettre en place une communauté virtuelle de pratique de tous les membres du personnel qui travaillent dans le domaine de l'éducation en situation d'urgence dans les différents secteurs et les instituts de catégorie 1 s'occupant d'éducation. La coordination de ce réseau par le Desk pour l'éducation dans les situations d'urgence non seulement faciliterait le partage des meilleures pratiques et la gestion des connaissances entre les membres du personnel, mais aussi aiderait l'Organisation à mobiliser une expérience intersectorielle critique dans les domaines qui en ont le plus besoin. La coordination efficace d'une telle communauté exige des ressources adéquates pour le Desk ESU et le soutien d'une plate-forme de gestion des connaissances.

85. Les chapitres suivants donnent des indications sur le positionnement stratégique de l'UNESCO dans le domaine de l'ESU (chapitre 4), ainsi qu'une analyse de sa contribution aux mécanismes internationaux de coordination connexes (chapitre 5).

## Chapitre 4 : Positionnement stratégique de la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises

86. La partie A de ce chapitre offre une analyse de la valeur ajoutée de la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises. La partie B décrit un certain nombre de secteurs de niche pour son action d'ESU.

### Partie A : Réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises

87. Pour un examen plus approfondi du rôle de l'UNESCO dans la réponse en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises, la présente évaluation s'est penchée sur quatre études de cas et a conduit une analyse du portefeuille d'activités de l'Organisation dans 10 pays. Un des objectifs de cette dernière analyse était d'identifier dans quelle mesure les interventions de l'UNESCO en matière d'éducation dans ces 10 pays répondaient directement à des crises passées ou en cours<sup>39</sup>. Pour les interventions considérées comme liées à des crises, l'analyse de portefeuille a aussi cherché à identifier les phases des crises auxquelles elles répondaient, faisant ainsi une distinction entre les activités de préparation (anticipation et développement des capacités de réponse), de secours (durant ou immédiatement après une crise) et de reconstruction (répondant au redressement à moyen et long terme). (Voir l'annexe 2 pour un glossaire.) Les résultats de l'analyse de portefeuille ont été triangulés avec des entretiens avec les partenaires, tant au niveau mondial qu'au niveau des pays.

#### L'UNESCO n'est pas un acteur qui peut fournir des secours dans les situations d'urgence, mais sa valeur ajoutée tient à des activités importantes de préparation et de reconstruction

88. L'analyse de portefeuille montre qu'un tiers seulement des interventions de l'UNESCO en matière d'éducation dans les 10 pays touchés par des crises répondaient directement à des crises. Les autres interventions de l'Organisation constituaient des activités habituelles de développement dans des contextes de crise et de transition. Ce résultat n'est pas surprenant vu que l'UNESCO n'a jamais joué un rôle d'acteur humanitaire traditionnel participant à des activités de secours en réponse à des crises ou des catastrophes. Ses partenaires n'attendent pas non plus qu'elle assume un tel rôle, car elle n'a pas la capacité de mener de telles activités au niveau requis. En revanche, dans les différents contextes de crise et de transition examinés aux fins de la présente évaluation, celle-ci a constaté que les partenaires reconnaissent les importantes activités de préparation et de reconstruction de l'Organisation et estiment qu'elle devrait jouer un plus grand rôle.

89. S'agissant des activités de préparation, l'UNESCO a participé avec succès à la réponse à la fois durant des conflits en cours et à la suite de catastrophes. Par exemple, dans le cadre de la réponse de l'UNESCO à la situation d'urgence à Gaza, en Palestine, l'Organisation a apporté une aide directe aux écoles les plus vulnérables qui risquaient fort de subir des attaques (en particulier les écoles secondaires se trouvant dans les Zones d'accès restreint). Un de ses projets visait à améliorer la sécurité des établissements d'enseignement en promouvant 29 écoles comme zones de sécurité, en formant élèves et enseignants aux premiers secours, en mettant au point des plans d'urgence, en suivant et faisant rapport sur le respect des droits de l'homme et en mettant en place un système d'alerte par SMS. Le programme de l'UNESCO permis au système éducatif local et en particulier aux écoles secondaires d'être mieux préparés en cas de reprise du conflit. Un exemple d'intervention efficace de l'UNESCO en matière de préparation aux catastrophes naturelles est décrit dans l'encadré 4 ci-dessous. De plus, des activités importantes de préparation sont menées par le Secteur des sciences exactes et naturelles de l'Organisation (voir plus loin).

#### Encadré 4 Des boîtes à outils pour réduire les risques de catastrophe au Népal

À la suite de deux séismes meurtriers au printemps 2015, le Bureau de l'UNESCO à Katmandou a mis au point, en collaboration avec le Ministère de l'éducation népalais, une boîte à outils pour la direction de la DRR sur la préparation aux catastrophes et leur prévention dans les écoles. Quatre modules distincts ont été élaborés, ciblant les décideurs, les enseignants des écoles et les élèves du primaire et du secondaire. Des matériels d'auto-apprentissage ont aussi été mis au point avec le Centre d'éducation non formelle,

<sup>39</sup> Pour déterminer si une intervention répondait à une crise, l'analyse de portefeuille a examiné ses objectifs.

ciblant les personnes suivant une éducation non formelle dans le cadre des centres d'apprentissage communautaires (CLC), dans le but de s'adresser aux plus vulnérables – analphabètes, marginalisés sur le plan socio-économique, personnes vivant avec le VIH/sida et orphelins. Les boîtes à outils ont été considérées comme pertinentes et utiles à la fois par les parties prenantes gouvernementales et par les CLC, qui ont aussi participé aux activités de renforcement des capacités organisées autour d'elles. Un de ces programmes, au Centre d'apprentissage communautaire de Shikharapur, a rassemblé 28 responsables de CLC venant des 14 districts les plus touchés par les séismes. Utilisant les matériels d'auto-apprentissage destinés aux apprenants de l'ENF, la formation de trois jours consistait en une sensibilisation autour de la DRR et en des exercices pratiques tels que des exercices d'interventions d'urgence, des exercices d'extinction de feux et l'utilisation de sacs d'urgence/survie (Go Bags). Les participants étaient encouragés à rentrer dans leur communauté pour reproduire la séance, matériels en main.

Source : Étude de cas d'IOS sur [UNESCO Kathmandu Office's Education Response to Natural Disaster in Nepal](#).

90. La plupart des activités de l'UNESCO liées aux crises relèvent de la phase de reconstruction des crises et visent des objectifs à moyen ou long terme. Des exemples d'assistance technique et de renforcement des capacités pour divers groupes de population en réponse à la reconstruction sont donnés dans la partie B de ce chapitre, vu que ces activités ont été considérées comme constituant de véritables secteurs de niche pour l'Organisation. Les partenaires s'appuient aussi sur l'expertise de l'UNESCO en matière de planification de l'éducation et d'approches s'étendant à tout le système lorsqu'ils élaborent des plans de développement. La nécessité de prendre en compte les priorités à moyen et à long terme dans ces plans a été soulignée par de nombreuses parties prenantes interrogées pour la présente évaluation et le rôle de l'UNESCO dans ce processus est considéré par beaucoup comme critique, en particulier dans les contextes de crise prolongée.

### **Les activités d'éducation de l'UNESCO ciblent principalement l'enseignement secondaire et supérieur et l'éducation des adultes**

91. Les activités de l'UNESCO concernant l'éducation dans les 10 pays considérés aux fins de la présente évaluation ont principalement ciblé les élèves du secondaire, les jeunes et les adultes, ou une combinaison de ces groupes. Très peu d'activités ont été centrées sur les enfants fréquentant l'école primaire et aucune sur le préscolaire. Dans un certain nombre de pays touchés par des crises, l'UNESCO s'est à juste titre positionnée pour répondre aux besoins éducatifs des élèves du secondaire. Par exemple, le cadre stratégique régional de l'Organisation pour la crise en Syrie, *Bridging Learning Gaps for Youth*, cible spécifiquement les jeunes âgés de 15 à 24 ans. Les partenaires se reposent aussi sur l'UNESCO pour couvrir certains groupes d'âge. Par exemple, en Iraq, le Plan régional pour les réfugiés et la résilience (3RP) désigne l'UNESCO comme l'acteur principal pour la promotion de l'assiduité des élèves du secondaire, tandis que d'autres institutions se focalisent sur les écoles primaires<sup>40</sup>. En réponse, l'UNESCO exécute un certain nombre de projets ciblant les élèves du secondaire.

92. L'UNESCO est parfois le seul acteur qui tente de répondre aux besoins du secteur de l'enseignement supérieur. Par exemple, son aide d'urgence au système éducatif à Gaza comprenait un projet visant à garantir la continuité d'un enseignement supérieur de qualité par l'octroi d'exemptions de frais d'inscription à 544 étudiants (dont 54 % de femmes) dans quatre universités, une évaluation des programmes d'apprentissage en ligne dans les universités de Gaza et le remplacement d'équipements qui avaient été détruits durant la guerre de 2009<sup>41</sup>. Dans les contextes de transition, comme au Myanmar, l'UNESCO a mené des activités de plaidoyer en faveur de la réforme du secteur de l'enseignement supérieur. En organisant un certain nombre de conférences et d'ateliers, l'Organisation a fourni aux responsables de l'éducation des plates-formes pour concevoir des réformes. L'UNESCO a en outre fourni une assistance technique et un renforcement des capacités pour améliorer la gouvernance, l'assurance qualité, le financement et l'accès au secteur de l'enseignement supérieur dans le pays<sup>42</sup>.

93. L'éducation des adultes représente en outre une partie importante du portfolio éducation de l'UNESCO, s'agissant surtout de l'alphabetisation. Au Soudan du Sud l'*Integrated Literacy and Skills Development Project for Ex-Combatants* de l'UNESCO a ciblé 1 500 ex-combattants des deux sexes âgés de 30 à 49 ans. Les programmes d'alphabetisation du Bureau de l'UNESCO à Kaboul ciblent surtout les adultes, y compris dans la Police nationale afghane (voir l'encadré 8 dans la partie B de ce

<sup>40</sup> Plan régional pour les réfugiés et la résilience (3RP) 2015-2016 en réponse à la crise en Syrie : Iraq, 2015.

<sup>41</sup> UNESCO – soutien d'urgence du Qatar au système éducatif à Gaza, 2012.

<sup>42</sup> UNESCO. Strengthening Capacity for Higher Education Policy Reform in Myanmar. Rapport final. 2015.

chapitre). En Iraq, en partenariat avec le HCR, l'UNESCO a aidé à alphabétiser et à donner une formation aux compétences de la vie courante à plus de 600 PDIP (dont 66 % de femmes) en créant des Centres d'apprentissage communautaires (CLC) au Kurdistan, à Mossoul et à Kirkouk. Les adultes, en particulier les femmes, ont été en outre les groupes cibles prioritaires des programmes d'alphabétisation des CLC au Népal.

94. La focalisation sur l'enseignement secondaire et postsecondaire permet à l'Organisation de se positionner par rapport à la multitude des autres acteurs qui travaillent presque exclusivement avec des enfants. Les partenaires interrogés pour la présente évaluation ont indiqué qu'ils comptent sur l'UNESCO pour couvrir des groupes d'âge qui sont souvent négligés.

### **L'UNESCO plaide pour une approche inclusive de la réponse dans le domaine de l'éducation, mais il faut faire plus pour intégrer l'égalité des genres dans ses programmes**

95. L'analyse de portefeuille conduite pour la présente évaluation montre que plus d'un tiers des activités de l'Organisation liées à des crises dans les 10 pays ont eu un volet axé sur le genre. Les exemples comprennent le Programme pour le développement de l'alphabétisation en Afghanistan, qui cible les groupes les plus vulnérables de la société, et en particulier les femmes vivant dans des zones reculées. En Iraq, le Programme de soutien à l'éducation, à la formation aux compétences de la vie courante et à la formation psychosociale de l'UNESCO a aussi été centré sur les femmes analphabètes mais il a également encouragé la participation des hommes aux cours d'alphabétisation. Les deux tiers des interventions liées aux crises ont ciblé les réfugiés, les PDIP et autres groupes (vulnérables, minorités, marginalisés, désavantagés...). Un exemple intéressant de focalisation sur les groupes marginalisés est un projet d'éducation à la paix dans l'État d'Arakan au Myanmar, décrit dans l'encadré 5 ci-après.

#### **Encadré 5 Éducation à la paix et au développement dans l'État d'Arakan au Myanmar**

La situation dans le nord de l'État d'Arakan, où presque toute la population musulmane est déclarée apatride de facto par le gouvernement, est très complexe, impliquant de multiples acteurs et des questions enchevêtrées. Le conflit interethnique lui-même est désormais incrusté dans les mentalités, les comportements et les institutions de la société, et la situation dans le nord de l'État d'Arakan est de loin la plus tendue et la plus explosive à ce jour, en raison des politiques publiques d'exclusion dirigées contre la communauté musulmane, par exemple le déni de citoyenneté, les restrictions à la liberté de mouvement, les obstacles au développement des familles, le travail forcé, la confiscation des terres, la taxation arbitraire, entre autres. S'ajoutent à cette situation l'absence d'infrastructures, l'exploitation inéquitable des ressources naturelles et le délaissement culturel. En réponse au conflit ethnique, l'UNESCO vise, en partenariat avec le Ministère de l'éducation, à renforcer les capacités du système éducatif local pour promouvoir et renforcer la diversité ethnique et culturelle et surmonter l'exclusion par des approches inclusives dans le domaine de l'éducation. Elle mène en particulier trois activités de projet majeures destinées à promouvoir l'éducation à la paix : i) un programme d'éducation fondée sur les compétences de la vie courante pour les écoles et les communautés ; ii) la réactivation des associations parents-enseignants ; iii) la mise en place de centres d'apprentissage communautaires. À côté des modules de formation mis en œuvre dans la zone considérée, l'UNESCO a mené une action continue de plaidoyer et de consultation avec le Ministère de l'éducation dans l'élaboration d'un descriptif de projet d'éducation à la paix sensible aux conflits dans le pays.

Source : Descriptif du projet « Peace Education and Development in Northern Rakhine State », 2013.

96. L'évaluation a aussi constaté que l'égalité des genres est intégrée dans un peu plus de la moitié des interventions de l'Organisation liées à des crises, tandis que seulement un tiers des interventions centrées sur le développement dans les 10 pays présentent des éléments probants à cet égard. Les exemples d'intégration du genre comprennent l'élaboration d'un programme national tenant compte des spécificités liées au genre pour les écoles du premier cycle du secondaire au Myanmar, ou la sélection de livres sensibles aux différences entre les genres pour les bibliothèques mobiles au Soudan. Il faut intensifier les efforts pour intégrer l'égalité des genres.

### **L'UNESCO reçoit plus de ressources pour ses interventions liées à des crises que pour son action ordinaire de développement, ce qui parfois la détourne de domaines où elle a véritablement un avantage comparatif**

97. Dans les situations de crise, les donateurs sont souvent plus disposés à soutenir des secours à court terme dans le domaine de l'éducation que des initiatives visant à renforcer les systèmes

éducatifs à long terme. Afin de mobiliser des ressources pour sa réponse à diverses crises, l'UNESCO s'est donc parfois engagée dans des activités humanitaires plus visibles, traditionnellement étrangères aux domaines où elle a un avantage comparatif. Un de ces domaines concerne la fourniture de bâtiments, d'équipements et autres matériels. Par exemple, à la suite du séisme de 2010 en Haïti, l'UNESCO a remis en état deux écoles secondaires et cinq centres d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP), fournissant mobilier et équipement, ainsi que des espaces de bureaux pour le personnel du Ministère de l'éducation. Dans la province du Nord-Kivu de la République démocratique du Congo, l'UNESCO a aidé à remettre en état 30 salles de classe et fourni des latrines, des bancs et des pupitres, ainsi que des matériels d'enseignement. Dans la région du Kurdistan en Iraq, l'Organisation a construit deux écoles préfabriquées et rénové deux autres écoles pour les élèves réfugiés syriens du secondaire. Au Soudan du Sud, l'UNESCO a installé des bibliothèques mobiles dans des espaces conçus pour les enfants et des espaces temporaires d'apprentissage situés dans les sites de protection des civils, qui selon les informations ont profité à 2 400 enfants, dont seulement 25 % de filles, en 2014.

98. Les donateurs sont souvent désireux de financer des espaces scolaires dans les contextes de crise et beaucoup d'autres acteurs humanitaires se concentrent sur la fourniture de structures et d'équipements pour les élèves du primaire. Cela laisse de côté dans une large mesure les écoles secondaires, les centres d'EFTP et les universités, et l'UNESCO est parfois sollicitée pour combler cette lacune. Sa contribution est appréciée par les partenaires (à savoir en Iraq), mais la présente évaluation estime que l'Organisation ne devrait pas s'engager dans de telles activités. Ses ressources très limitées l'empêchent de mener des activités d'approvisionnement sur une grande échelle et d'atteindre ainsi tous les groupes cibles prévus. Construire une ou deux écoles ne répond que très partiellement à la demande, tout en occupant notablement le personnel et le temps de l'Organisation. Deuxièmement, l'Organisation manque d'unités et d'expertise spécialisées en matière de construction et de remise en état d'écoles, ce qui l'oblige à externaliser totalement ce type d'activités et réduit en conséquence sa participation technique. Troisièmement, les cadres et capacités administratifs de l'UNESCO ne sont pas équipés pour prendre en charge d'importantes activités d'approvisionnement et ces dernières sont à l'origine de nombreux retards, soulevant des problèmes de supervision. Enfin, s'engager dans ce type d'activités indique aux partenaires et aux donateurs que l'Organisation est prête à se charger de projets qui sortent de ses domaines centraux d'expertise, tout cela pour obtenir des ressources additionnelles limitées. Les partenaires comptent sur l'UNESCO pour apporter une expertise très nécessaire au renforcement des systèmes éducatifs à long terme, et non pour construire des espaces scolaires temporaires. Le problème pour l'UNESCO est de déterminer jusqu'à quel point elle doit rester engagée dans ces activités avant de décider de centrer ses ressources limitées et son expertise spécialisée sur les domaines où elle ajoute véritablement une valeur. Ces domaines de niche sont présentés dans la partie B de ce chapitre.

### **Les activités d'ESU de l'UNESCO sont exécutées par ses secteurs de programme, mais elles n'adoptent pas d'approche intersectorielle**

99. Une cartographie des activités d'ESU de l'UNESCO établie pour la présente évaluation a montré que beaucoup d'entités de l'Organisation y participent, y compris tous les secteurs de programme. Par exemple, le Secteur des sciences exactes et naturelles aide les installations scolaires sûres en élaborant des méthodologies d'évaluation des infrastructures de l'éducation. Ce travail constitue un des trois piliers du Cadre global de sécurité scolaire (CSS) que l'UNESCO a aidé à mettre au point (voir le chapitre 5). Le secteur publie aussi des documents techniques et dispense une formation à la réduction des risques de catastrophe (DRR), en particulier une préparation aux tsunamis pour les communautés vivant dans les zones à risque. Les activités du Secteur de la communication et de l'information en matière d'ESU sont centrées sur l'éducation à la construction de la paix par la radio et la télévision, la formation des journalistes à la DRR et l'amélioration de la qualité de l'éducation par l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Les activités du Secteur de la culture et du Secteur des sciences sociales sont aussi centrées sur la construction de la paix – où la diversité culturelle, le patrimoine, les histoires partagées et le développement social inclusif sont utilisés pour promouvoir la paix par l'éducation.

100. La présente évaluation a établi que si beaucoup d'activités en rapport avec l'ESU sont menées à l'UNESCO, la plupart de ces activités sont compartimentées et ne contribuent pas aux approches intersectorielles, domaine où la valeur ajoutée par l'Organisation est la plus grande. Le mandat humaniste de l'UNESCO et la diversité de ses cinq secteurs de programme sont perçus par de

nombreux partenaires comme une contribution potentielle unique au domaine de l'ESU. L'inaptitude de l'Organisation à rassembler tout cela sous la bannière de l'ESU est une occasion manquée.

### **Parmi les instituts de l'UNESCO de catégorie I s'occupant d'éducation, seul l'IIEP de l'UNESCO joue un rôle clair en matière d'aide à l'ESU**

101. La présente évaluation a cherché à évaluer la contribution des instituts de l'UNESCO de catégorie 1 s'occupant d'éducation aux activités d'ESU de l'Organisation et a conclu que seul l'IIEP de l'UNESCO a acquis une expertise spécifique dans ce domaine. La planification du secteur de l'éducation et la formation sont les composantes de base des activités de l'Institut dans les contextes d'urgence, et la « Résilience des systèmes éducatifs grâce à une planification adaptée aux situations de crise » est une des priorités de sa stratégie à moyen terme (2014-2017)<sup>43</sup>. Les travaux de l'Institut sur l'analyse et la planification du secteur adaptées aux situations de crise sont considérés par les parties prenantes travaillant dans le domaine de l'ESU comme un grand avantage comparatif de l'Organisation (voir l'encadré 7 de ce chapitre). Son expertise est sollicitée et même parfois financée par des partenaires en dehors de l'UNESCO. En conséquence, l'UNESCO n'est pas créditée de la valeur ajoutée que l'Institut apporte au domaine de l'ESU et perd beaucoup de la visibilité dont elle a grand besoin chez les partenaires.

102. Bien que l'Institut de statistique (ISU) de l'UNESCO, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) et le Bureau international d'éducation (BIE) de l'UNESCO répondent tous aux demandes des États membres, y compris de ceux qui sont confrontés à des situations d'urgence et à des crises prolongées, ils n'ont pas de mandats spécifiques ou d'objectifs stratégiques leur imposant de se concentrer spécifiquement sur les contextes d'urgence ou de crise prolongée ou d'acquérir une expérience en matière d'ESU. Quelques exemples d'activités dans des contextes de crise ont été trouvés par la présente évaluation (voir la partie B de ce chapitre), mais une fois encore ils représentent des initiatives isolées qui ne font pas partie des approches à long terme. Il est impératif que ces instituts soient inclus dans l'élaboration d'une stratégie de toute l'UNESCO pour la réponse en matière d'ESU.

\*\*\*

103. La première partie de ce chapitre a présenté l'important rôle de l'UNESCO dans les phases de préparation et de reconstruction de la réponse de l'éducation aux crises. Il reste que parfois l'Organisation est confrontée à des défis pour concentrer ses activités sur les domaines où elle a une expertise spécifique. La deuxième partie de ce chapitre présente ces secteurs de niche pour lesquels l'UNESCO est largement reconnue ainsi que des domaines additionnels qui sont considérés comme des domaines importants de ciblage à l'avenir.

### **Partie B : Secteurs de niche pour les activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les contextes de crise**

104. La présente évaluation a identifié un certain nombre de secteurs de niche pour l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises. L'Organisation travaille déjà dans certains de ces secteurs autour du monde, mais dans d'autres on sait qu'elle possède une expertise qui n'est pas utilisée dans les contextes de crise comme elle devrait l'être. Cette section met en lumière les secteurs identifiés par les études de cas, la cartographie, l'analyse de portefeuille et par des entretiens avec les membres du personnel de l'UNESCO et les partenaires à travers le monde.

#### **L'UNESCO renforce les capacités et fournit une assistance technique pour préparer les ministères de l'éducation à répondre aux conflits et aux catastrophes**

105. Beaucoup de pays restent confrontés à des défis considérables en ce qui concerne les capacités de leur ministère de l'éducation de faire face aux crises ou aux catastrophes. L'UNESCO a établi d'étroits partenariats avec les ministères, en particulier dans les pays où elle a une présence sur le terrain. De fait, une proportion notable de son portefeuille éducation est consacrée au renforcement des capacités et à l'assistance technique aux personnels des ministères. Par exemple, l'UNESCO conduit des formations aux Normes minimales de l'INEE pour faire en sorte que les systèmes éducatifs soient préparés à résister aux chocs résultant des conflits et des catastrophes. Le petit réseau de

<sup>43</sup> IIEP, Stratégie à moyen terme 2014-2017 : planifier l'éducation, bâtir l'avenir. [http://www.iiep.unesco.org/sites/default/files/mts\\_en\\_2014\\_2017\\_0.pdf](http://www.iiep.unesco.org/sites/default/files/mts_en_2014_2017_0.pdf).

l'UNESCO de membres du personnel possédant une expertise spécifique est sollicité par les gouvernements comme par les clusters éducation.

106. On sait aussi que l'UNESCO possède une expertise spécifique dans des secteurs qui sont souvent négligés par d'autres acteurs. Par exemple, dans la région des États arabes, l'UNESCO fournit une assistance technique à l'élaboration de cadres d'orientation pour garantir la reconnaissance, la régularisation et la certification de l'éducation non formelle (voir l'encadré 6 ci-dessous).

### **Encadré 6 L'UNESCO soutient l'éducation non formelle dans la région des États arabes**

En janvier 2016, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) et le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation dans les États arabes (à Beyrouth) ont, avec le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur du Liban, organisé une réunion régionale sur le thème « Vers des cadres d'orientation pour garantir la reconnaissance, la régularisation et la certification de l'éducation non formelle (ENF) » rassemblant 60 représentants du Liban, de Jordanie, de République arabe syrienne, d'Égypte, du Maroc, de Libye, du Yémen et du Soudan. Son but était d'approfondir la compréhension par les participants du concept d'éducation non formelle, de partager les expériences et les défis des pays de la région, et de tirer des enseignements des expériences réussies ailleurs comme dans la région Asie-Pacifique, présentées par le Bureau de l'UNESCO à Bangkok. Les produits comprenaient l'élaboration d'une publication conjointe de l'UNESCO Beyrouth et de l'UIL de l'UNESCO sur l'état de l'accréditation des compétences d'apprentissage dans la région arabe, un rapport de conférence contenant des recommandations sur les politiques d'éducation non formelle pour les États membres<sup>44</sup> et la mise au point d'une feuille de route sur la voie à suivre.

Parallèlement, l'UNESCO aide les pays participants à élaborer des cadres nationaux des politiques de l'éducation non formelle. Suscitée par la crise en Syrie, cette importante initiative est un exemple de travail sur les politiques qui répond non seulement aux besoins immédiats des réfugiés syriens et des communautés qui les accueillent dans la région, mais aussi aux besoins des millions de personnes participant à des programmes d'éducation hors des systèmes éducatifs.

Source : Étude de cas d'IOS sur [UNESCO's Education Response to the Syria Crisis: Towards Bridging the Humanitarian-Development Divide](#).

107. Les recherches<sup>45</sup> menées pour le fonds *L'éducation ne peut pas attendre* indiquent aussi que l'UNESCO et son IPE ont un rôle important à jouer dans la fourniture d'une aide technique au renforcement des capacités des gouvernements pour mieux répondre et se préparer à l'impact des crises sur les systèmes éducatifs. La nécessité d'intégrer la planification des interventions d'urgence dans les plans d'éducation nationaux est plus importante que jamais et l'UNESCO a déjà fait du travail à cet égard.

### **L'UNESCO intègre la réduction des risques de conflit et de catastrophe dans la planification de l'éducation**

108. Avec le temps, l'IPE de l'UNESCO a acquis une expertise en matière de planification adaptée aux crises qui combine la réponse aux besoins d'aide d'urgence à court terme avec des réformes à plus long terme. L'approbation de tels plans pour le secteur de l'éducation par les groupes d'éducation locaux est même devenue une condition préalable que doivent remplir les pays qui cherchent à obtenir des fonds du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE). Les *Notes d'orientation pour les planificateurs de l'éducation : Intégrer la planification des risques de conflits et de catastrophes dans la planification du secteur de l'éducation* de l'IPE et le cours à distance sur la planification de l'éducation et la réduction des risques de catastrophe<sup>46</sup> sont aussi des références bien connues des praticiens de l'ESU.

109. Avec le concours de l'IPE, l'UNESCO a aidé les États membres à intégrer la réduction des risques de conflit et de catastrophe dans leurs stratégies et plans d'éducation. Les exemples récents comprennent ceux du Soudan du Sud (voir l'encadré 7 ci-dessous) et de neuf pays de la région Asie-Pacifique, dont certains ont demandé et reçu une assistance technique supplémentaire de l'UNESCO.

<sup>44</sup> Bureau de l'UNESCO à Beyrouth, 2016. Towards policy framework for securing the recognition, regularization and certification of non-formal education. 27-29 janvier 2016.

<sup>45</sup> Nicolai, S. *et al.*, 2016. A Common platform for education in emergencies and protracted crises: Evidence paper. Londres.

<sup>46</sup> Pour en savoir plus, voir <http://education4resilience.iiep.unesco.org>.

### **Encadré 7 Soutien de l'IIPE de l'UNESCO à la planification du secteur de l'éducation adaptée aux crises au Soudan du Sud**

En 2011, au terme de près de quatre décennies de guerre civile, le Soudan du Sud a obtenu son indépendance du Soudan et est devenu le plus jeune État du monde. Le nouveau pays était confronté à des défis massifs dans sa transition à l'indépendance, dont la mise en place de son secteur de l'éducation presque à partir de zéro. La reprise des combats en décembre 2013 a déplacé près de 22 millions d'individus et en a tué des dizaines de milliers, éloignant encore davantage le pays de la réalisation de ses objectifs de développement. Le taux net de scolarisation dans l'enseignement primaire est aujourd'hui de 35 %, mais seulement 14 % des enfants terminent effectivement l'école primaire<sup>47</sup>.

Il est plus urgent que jamais que le Ministère de l'éducation, de la science et de la technologie (MoEST) planifie et gère un système éducatif qui puisse atténuer le risque de conflit et répondre aux crises. En octobre 2015, utilisant une approche participative de la planification, l'IIPE de l'UNESCO a commencé à aider la Direction de la planification et du budget du MoEST à conduire une Analyse du secteur de l'éducation (ESA) et à élaborer son deuxième Plan sectoriel de l'éducation (ESP 2017-21) du pays<sup>48</sup>. L'ESA et l'ESP sont conduits avec une optique d'adaptation aux crises, utilisant les notes d'orientation élaborées par l'IIPE ainsi que les principes directeurs de Protéger l'éducation en situation d'insécurité et de conflit (PEIC) sur l'intégration de la sûreté, de la résilience et de la cohésion sociale dans la planification du secteur de l'éducation.

Ce soutien autorise des perspectives encourageantes pour ce qui est d'améliorer la compréhension de l'état de l'éducation au Soudan du Sud, de garantir le financement national et externe (y compris le financement du GPE pour la mise en œuvre de l'ESP) et de renforcer la capacité des fonctionnaires du MoEST d'analyser et de planifier le système éducatif. Élément critique, le processus d'ESA/ESP rassemble des acteurs de l'humanitaire et du développement, ménageant ainsi un espace de discussion sur les questions de planification des interventions d'urgence dans le cadre d'une vision à long terme. Malgré des gains prometteurs, les défis demeurent : assurer la participation réelle du MoEST et des partenaires de l'humanitaire/développement, gérer les attentes divergentes des parties prenantes, faire face au renouvellement rapide du personnel du MoEST, et les perspectives encore fragiles de stabilité politique et économique et de paix durable.

Source : Étude de cas d'IOS : [Crisis-Sensitive Education Sector Planning: UNESCO-IIPE Support in South Sudan](#).

110. Le renforcement de la planification de l'éducation reste une priorité majeure de nombreux pays et il a été mis en lumière comme un axe central du nouveau fonds *L'éducation ne peut pas attendre*. Le soutien technique de l'UNESCO continuera d'être très demandé à cet égard.

### **L'UNESCO mène une large action en matière d'alphabétisation des adultes dans les pays et territoires touchés par des crises, réaffirmant par là le droit à l'éducation pour tous et tout au long de la vie**

111. En vertu de son mandat, l'UNESCO doit promouvoir l'éducation tout au long de la vie et beaucoup de ses programmes sont centrés sur l'apprentissage tout au long de la vie et en particulier sur l'alphabétisation. L'Organisation a mis en place des programmes d'alphabétisation des adultes de grande ampleur dans un certain nombre de pays, dont l'Afghanistan, l'Iraq, le Népal et le Soudan du Sud. La présente évaluation a conduit une étude de cas pour évaluer l'impact d'un tel programme en Afghanistan (voir l'encadré 8 ci-dessous).

### **Encadré 8 Programme d'alphabétisation pour la Police afghane (LEAP)**

Le Bureau de l'UNESCO à Kaboul a lancé le programme LEAP en 2011, dans le but d'alphabétiser les agents patrouilleurs de la Police nationale afghane et d'aider le Ministère afghan de l'intérieur à élaborer et institutionnaliser des programmes d'alphabétisation. Dans la première phase, l'UNESCO a initié la mise en place du cadre et de la structure des formations en employant quatre maîtres formateurs principaux et 20 maîtres formateurs. Les premiers (niveau national) ont formé les seconds (niveau des provinces), qui finalement ont dispensé une formation à 500 facilitateurs bénévoles. La deuxième phase du LEAP a été axée sur l'alphabétisation des agents patrouilleurs des deux sexes. Le programme a lancé en décembre 2014 sa série finale de 400 classes ciblant plus de 5 300 apprenants.

<sup>47</sup> OCHA 2015b.

<sup>48</sup> Dans le cadre de la préparation à l'indépendance, le Bureau de l'UNESCO à Djouba avait conclu un contrat avec l'IIPE afin d'aider le MoEST à mettre au point le premier plan sectoriel de l'éducation, le Plan stratégique général pour l'éducation 2012-17.

Dans le cadre de la présente évaluation, IOS a réalisé une étude de cas sur le LEAP afin d'évaluer i) la qualité des formations en matière d'alphabétisation et ii) leur impact sur les niveaux d'alphabétisme des agents patrouilleurs des deux sexes. Durant la première partie, l'étude a évalué la qualité des formations en observant les classes et au moyen d'enquêtes sur les facilitateurs et les responsables. Les résultats ont montré que très peu de caractéristiques des facilitateurs influençaient la mise en œuvre des formations. La majorité des facilitateurs étaient performants au regard des indicateurs de l'observation des classes. Les réponses des responsables des unités donnaient aussi presque toutes un retour d'information positif sur la qualité des formations.

La deuxième partie de l'étude a examiné l'effet de la participation aux formations des agents de police sur leur niveau d'alphabétisme. L'analyse s'est fondée sur les résultats de l'Enquête sur l'alphabétisme de la police afghane, qui avait été menée par le Ministère de l'intérieur en 2015 avec le concours technique du Bureau de l'UNESCO à Kaboul. Les informations collectées par l'enquête ont permis de mesurer les effets des formations sur les différentes compétences d'alphabétisme des agents patrouilleurs (lecture, écriture et calcul). L'enquête a montré que sur les 8 883 agents patrouilleurs interrogés, seuls 5 300 avaient bénéficié d'une forme d'alphabétisation et que, même parmi ceux-ci, les faibles niveaux d'alphabétisme étaient courants, le nombre moyen d'années de scolarisation était de trois ans et la durée moyenne de la participation à ces classes était de sept mois. L'étude de cas a conclu que la participation aux formations faisait bien progresser les niveaux d'alphabétisme (lecture, écriture et calcul) des agents patrouilleurs, compte tenu des autres variables, telles que la scolarité antérieure des agents, la localisation des participants (ruraux ou urbains) et la durée de leur participation (en mois). Il s'agissait de la première tentative pour mesurer l'impact de l'action de l'UNESCO.

Source : Étude de cas d'IOS : [The effects of police literacy training in Afghanistan](#).

112. Dans les contextes de crise prolongée, beaucoup d'acteurs de l'humanitaire et du développement se focalisent sur la fourniture des services éducatifs au niveau de l'école primaire. Pour se positionner stratégiquement, l'UNESCO a acquis une expertise dans l'éducation non formelle et l'alphabétisation des adultes et doit continuer dans cette direction.

### **L'UNESCO apporte une expertise spécifique et couvre des sous-secteurs clés de l'éducation dans les évaluations des besoins**

113. Depuis 2008, des évaluations des besoins post-catastrophe (PDNA) ou simplement des évaluations détaillées des besoins (DNA) ont été réalisées sous la direction du Groupe des Nations Unies pour le développement, de la Banque mondiale et de l'Union européenne. Le principal objectif de ces exercices est de déterminer l'impact d'une crise sur le pays et, sur la base de ces conclusions, de produire une stratégie de redressement réalisable et durable afin de mobiliser des ressources financières et techniques. Les PDNA couvrent de multiples secteurs, tels que l'éducation, ainsi que des thèmes transversaux, dont la réduction des risques de catastrophe et le genre.

114. Parmi les DNA réalisées dans le monde depuis 2012, l'UNESCO a participé à l'analyse du secteur de l'éducation de seulement cinq d'entre elles : au Nigéria (2012), à Gaza (2014), au Népal (2015), au Yémen (2015) et en Équateur (2016). Toutefois, les partenaires interrogés pour la présente évaluation conviennent tous qu'en tant que seul organisme des Nations Unies ayant pour mandat de couvrir l'éducation dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, l'UNESCO est exceptionnellement positionnée pour couvrir le secteur de l'éducation dans sa totalité. La participation aux évaluations des besoins représente aussi un point d'entrée critique pour que l'UNESCO plaide pour l'inclusion de groupes d'apprenants tels que les jeunes, les femmes, les adultes et les membres des communautés dans les réponses de l'éducation. Un tel exemple a été observé dans l'évaluation rapide des besoins ainsi que dans la PDNA au Népal à la suite des séismes de 2015, comme le décrit l'encadré 9 ci-dessous.

#### **Encadré 9 L'UNESCO plaide pour l'inclusion des groupes vulnérables au Népal**

Le 25 avril 2015, le Népal a été frappé par un séisme de magnitude 7,8, le plus dévastateur depuis plus de 80 ans. Au cours de la première semaine de la réponse au séisme, le Bureau de l'UNESCO à Katmandou a aidé le Ministère de l'éducation à réaliser son évaluation rapide des besoins. Le Bureau a plaidé pour l'inclusion des centres d'apprentissage communautaires (CLC) dans l'évaluation afin de prendre en compte les dommages subis par les installations d'éducation non formelle, et il a conçu une enquête qui a permis au Centre pour l'éducation non formelle du Ministère de l'éducation de collecter les données nécessaires. Ensuite, l'UNESCO a été un membre de base de l'équipe qui a conduit la PDNA couvrant les CLC grâce, dans une large mesure, au plaidoyer de l'UNESCO. De plus, l'UNESCO a conduit une analyse de vulnérabilité qui a accordé une particulière attention aux groupes à risque, dont les enfants handicapés, les

filles et les groupes minoritaires. À la suite des évaluations, l'UNESCO a mis en œuvre un certain nombre d'activités de développement des capacités dans les CLC, centrées sur la sensibilisation à la DRR et le soutien psychosocial.

Source : Étude de cas d'IOS sur [UNESCO Kathmandu Office's Education Response to Natural Disaster in Nepal](#).

115. Un autre exemple de participation de l'UNESCO à une DNA se situe à Gaza en 2014, où l'Organisation a été le seul acteur couvrant les besoins du secteur de l'enseignement supérieur. L'évaluation a collecté des données sur les dommages matériels, humains et éducatifs (tels que la perturbation des classes et de l'utilisation des approches de l'éducation) subis par les établissements d'enseignement supérieur à Gaza durant les 50 jours du conflit de l'été 2014. Dans ses conclusions, l'UNESCO identifiait les priorités suivantes : reconstruction des bâtiments, financement des frais d'inscription/bourses des étudiants, réponse et protection d'urgence, améliorations de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, et renforcement du soutien psychosocial<sup>49</sup>. Le rapport de l'UNESCO a enrichi la DNA d'ensemble pour la Palestine.

116. La participation de l'UNESCO aux évaluations des besoins éducatifs s'est limitée à quelques exemples jusqu'ici ; cependant, quand elle y a participé, elle a apporté des contributions qui ont été appréciées par les partenaires. L'implication de l'Organisation dans les futurs exercices devrait être encouragée.

117. Les recherches menées par l'ODI avant le SHM montrent aussi que les évaluations des besoins sont souvent trop rapides par nature et sont fortement axées sur les questions d'accès à l'éducation et de protection de l'éducation, négligeant souvent la qualité et les résultats d'apprentissage. De plus, les outils permettant d'évaluer les besoins à plus long terme et la qualité de l'éducation dans les crises prolongées sont pratiquement absents<sup>50</sup>. Mettant à profit son expertise multisectorielle, l'UNESCO a un rôle important à jouer dans l'élaboration d'outils et d'approches pour les évaluations des besoins qui reflètent à la fois les objectifs humanitaires et les objectifs de développement.

## **Il y a une demande pour que l'UNESCO aide les pays à collecter des données et à mettre en place des Systèmes d'information sur la gestion de l'éducation**

118. La préparation et la réponse aux conflits et aux catastrophes dépendent de données exactes et actuelles et de leur analyse. Cependant, les données de qualité dans le domaine de l'ESU sont très difficiles à obtenir et, lorsqu'il en existe, elles ne sont pas suffisamment complètes et ne couvrent pas non plus tous les sous-secteurs de l'éducation ou tous les groupes de population. Une note d'orientation récemment publiée<sup>51</sup> par l'ISU de l'UNESCO et le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM) confirment qu'il y a très peu d'informations sur la situation alarmante des enfants et des jeunes réfugiés qui sont exclus de l'éducation. Les parties prenantes interrogées pour la présente évaluation ont aussi attiré l'attention sur les vastes lacunes des données relatives à l'ESU, en particulier au niveau postprimaire, et souligné que l'UNESCO était bien placée pour combler ces lacunes grâce au travail de son institut spécialisé. De fait, l'UNESCO a un rôle important à jouer dans le renforcement des capacités des États membres de collecter des données sur l'éducation dans les contextes de crise et de les utiliser dans l'élaboration des politiques.

119. Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO a aussi aidé les pays à mettre en place des Systèmes d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) et à renforcer leur capacité d'utiliser les données dans l'élaboration des politiques nationales d'éducation. Les exemples récents dans des pays touchés par des crises comprennent l'Afghanistan, la Jordanie et la République arabe syrienne. La présente évaluation a conclu que le besoin de données plus complètes et plus fiables est largement répandu et que l'expertise de l'UNESCO est sollicitée pour élaborer des outils et des normes à cet égard.

## **L'ISU de l'UNESCO doit suivre les progrès accomplis vers la réalisation des ODD, en particulier pour les cibles intéressant l'ESU**

120. L'UNESCO a reçu pour mandat de conduire, coordonner et suivre les progrès accomplis vers la réalisation de l'agenda Éducation 2030. À cet égard, l'ISU de l'UNESCO a dirigé le Groupe consultatif technique sur les indicateurs de l'éducation post-2015, mais ceux-ci ne s'intéressent guère à l'ESU. Parmi les indicateurs recommandés figure le « nombre d'attaques sur les élèves, le personnel et les

<sup>49</sup> UNESCO, 2014. Rapid Assessment of Higher Education Institutions in Gaza. Data Analysis Report.

<sup>50</sup> Nicolai, S. *et al.*, 2016. A Common platform for education in emergencies and protracted crises: Evidence paper. Londres.

<sup>51</sup> UNESCO GEM et ISU. Document d'orientation 37/Fiche d'information 37. Ne laisser personne pour compte : Sommes-nous loin de l'enseignement primaire et secondaire universel ? Juillet 2016.

établissements » mais cela commence à peine à couvrir les besoins de données pour suivre de manière appropriée l'éducation dans les contextes de crise.

121. Les partenaires interrogés pour la présente évaluation ont indiqué la nécessité d'élaborer des indicateurs plus spécifiques pour les cibles de l'ODD 4 intéressant l'ESU et de s'efforcer de collecter et diffuser des données sur ce sujet (y compris sur les déplacements). L'ISU de l'UNESCO est considéré comme ayant un important rôle à jouer dans l'élaboration de ces indicateurs, et dans le renforcement des capacités des pays en matière de collecte de données connexes pour suivre les progrès accomplis vers la réalisation des ODD.

### **Les outils, principes directeurs et publications de l'UNESCO en matière d'ESU font clairement autorité**

122. Avec le temps, l'UNESCO a élaboré de nombreux principes directeurs et boîtes à outils, ainsi que quelques publications clés (voir l'encadré 3 dans le chapitre 2). Ces rapports et outils sont produits par diverses entités de l'Organisation et constituent des contributions importantes au domaine de l'ESU. Les partenaires au niveau mondial comme au niveau des pays considèrent cela comme un domaine de travail important pour l'UNESCO. La présente évaluation a tenté de dresser une liste des publications parues depuis 2009 et cette liste complète peut être consultée à l'annexe 3. Ces publications font partie intégrante des efforts renouvelés de gestion des connaissances au sein de l'Organisation.

\*\*\*

123. En conclusion, ce chapitre a identifié un certain nombre de secteurs de niche pour les activités de l'UNESCO. Se concentrer sur ces domaines spécifiques permettrait à l'Organisation de continuer à développer son expertise et de démontrer la pertinence de sa contribution au domaine de l'ESU. Il faut que l'Organisation tire parti des succès de son expérience et communique clairement son expertise à ses partenaires et à ses donateurs.

## Chapitre 5 : Participation de l'UNESCO aux réseaux et aux mécanismes de coordination pour l'éducation dans les situations d'urgence

124. L'UNESCO a apporté des contributions importantes au domaine de l'ESU en participant à un certain nombre de forums et de réseaux et même en en créant. Au cours des cinq dernières années, pourtant, sa participation aux mécanismes internationaux de coordination aux niveaux mondial et national a dans l'ensemble diminué. Ce chapitre évalue le rôle de l'UNESCO et sa contribution aux organes, réseaux et mécanismes clés.

### L'UNESCO a joué un rôle important dans la création du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence, mais elle n'est plus un partenaire crucial

125. L'INEE est un réseau mondial ouvert et une communauté de pratique de plus de 11 500 membres individuels et 130 organisations partenaires. Il facilite la collaboration et la coordination dans le domaine de l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. Le réseau a élaboré des normes et des outils concernant l'ESU, dont les *Normes minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement* (2010) et la Boîte à outils de l'INEE pour les agents de l'aide humanitaire, les fonctionnaires gouvernementaux et les spécialistes de l'éducation. Avec l'UNICEF et le HCR, l'UNESCO a organisé en novembre 2000 la première Consultation mondiale sur l'ESU, qui a lancé l'INEE<sup>52</sup>. Dans ses débuts, le Secrétariat de l'INEE a été hébergé au Siège de l'UNESCO<sup>53</sup>. Par la suite, l'UNESCO a exercé sa présidence pendant deux ans (2007-2009).

126. Aujourd'hui, le Secteur de l'éducation de l'UNESCO reste représenté par son Desk ESU au sein du Comité directeur de l'INEE, qui est chargé de pourvoir à la vision stratégique et à la gouvernance globale du réseau. La représentation de l'UNESCO n'a cependant pas été régulière, surtout depuis la réduction des activités d'ESU au Secteur de l'éducation et le départ de nombreux spécialistes de l'ESU qui ont quitté l'Organisation en 2012 (voir le chapitre 2). Les partenaires conviennent largement que l'implication de l'UNESCO dans l'INEE a toujours été le résultat de l'initiative personnelle de membres du personnel et n'a pas été fondée sur un engagement stratégique, institutionnel. Le Secteur de l'éducation n'a jamais reçu de ressources spéciales pour assurer sa représentation au sein de l'INEE. L'IPE de l'UNESCO est l'entité de l'Organisation qui joue le rôle le plus actif et est reconnu comme un partenaire stable et utile de l'INEE. C'est un membre et contributeur actif aux groupes de travail de l'INEE sur la politique d'éducation et sur le plaidoyer<sup>54</sup>. S'agissant de ce dernier, l'IPE de l'UNESCO a coprésidé le pilier planification de sa campagne *L'éducation ne peut pas attendre : Appel à l'action* (2014).

### Le travail de planification de l'UNESCO est apprécié par le Partenariat mondial pour l'éducation, mais sa participation aux mécanismes du GPE au niveau des pays est limitée

127. Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) a été lancé en 2002 en tant qu'Initiative de mise en œuvre accélérée afin d'accélérer les progrès vers la réalisation de l'Éducation pour tous<sup>55</sup>. Le mécanisme de financement du GPE regroupe les fonds provenant des donateurs bilatéraux, des gouvernements des pays en développement, de la société civile et des acteurs du secteur privé pour financer les plans nationaux d'éducation des pays. Il implique aussi un éventail divers d'acteurs dans le processus de planification, à travers des Groupes d'éducation locaux (GEL)<sup>56</sup>, et aide les

<sup>52</sup> Cette consultation a suivi le Forum mondial sur l'éducation à Dakar en avril 2000, durant lequel une Séance de stratégie sur l'éducation dans les situations d'urgence et les crises a décidé de mettre en route un processus de coopération inter-agences en vue d'améliorer la réponse de l'éducation aux situations d'urgence, conformément au Cadre d'action de Dakar.

<sup>53</sup> Le Coordonnateur du Réseau INEE a été hébergé à l'UNESCO à la mi-2000 et à nouveau en 2004-2005. Un Coordonnateur pour l'éducation et la fragilité a été ajouté au Secrétariat en 2008, recruté et hébergé par l'UNESCO.

<sup>54</sup> Un représentant de l'équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM) de l'UNESCO est aussi membre du Groupe de travail sur le plaidoyer.

<sup>55</sup> Une évaluation à mi-parcours de l'Initiative de mise en œuvre accélérée de l'EPT conduite en 2010 a conclu qu'elle accordait un traitement inégal au financement des six objectifs de l'EPT et se focalisait sur l'accès à l'enseignement primaire.

<sup>56</sup> Le GEL désigne « les représentants du gouvernement du pays en développement considéré, des pays donateurs partenaires, des organisations de la société civile et des autres partenaires qui appuient le secteur de l'éducation au niveau du pays concerné ». Glossaire du GPE, mars 2016.

gouvernements à élaborer, financer, mettre en œuvre et suivre des plans d'éducation. Des critères stricts d'éligibilité signifiaient que, jusqu'à une restructuration intervenue en 2011, les pays touchés par des conflits ou fragiles ne remplissaient pas les conditions requises pour bénéficier d'un financement du GPE. Cependant, aujourd'hui, près de la moitié des engagements du GPE concernent des pays fragiles et des pays touchés par des conflits.

128. L'UNESCO est un partenaire actif de la structure de gouvernance du GPE. Comme l'UNICEF et la Banque mondiale, l'Organisation siège au Conseil d'administration du GPE et est un des trois partenaires appartenant au système des Nations Unies. Elle est représentée par son Sous-Directeur général pour l'éducation. L'UNESCO est aussi membre de deux des quatre comités permanents du Conseil d'administration<sup>57</sup>. Dans le domaine de la coopération technique, l'IIPE de l'UNESCO a aussi travaillé en étroite coopération avec le GPE, aidant à orienter la vision de la guidance pour la planification, et il a, avec le GPE, élaboré de principes directeurs qui intègrent la sensibilité aux crises dans l'analyse de l'éducation, la planification, la planification transitionnelle et l'évaluation des plans<sup>58</sup> (voir le chapitre 4).

129. Le soutien de l'IIPE de l'UNESCO à l'analyse et la planification du secteur de l'éducation dans plusieurs contextes de crise, comme par exemple au Soudan du Sud (voir l'encadré 7 dans le chapitre 4, et l'étude de cas d'IOS sur [Crisis-Sensitive Education Sector Planning: UNESCO-IIPE Support in South Sudan](#)), peut maintenant être financé par un Financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation du GPE. Le modèle de financement du GPE pour 2015-2018 exige même que les pays qui sont éligibles et décident de demander un financement soumettent un plan sectoriel d'éducation ou un plan de transition de l'éducation qui a été évalué de manière indépendante et approuvé par les partenaires de développement dans le pays<sup>59</sup>.

130. Les financements sont administrés par un Agent partenaire, entité désignée pour recevoir les fonds du GPE transférés et les décaisser au profit des partenaires de mise en œuvre. Bien que l'UNESCO remplisse les conditions requises pour être un agent partenaire, elle n'a été choisie pour jouer ce rôle dans aucun de 65 pays en développement recevant une aide du GPE. Ce choix exige une présence forte et visible sur le terrain ainsi que dans les GEL, et l'UNESCO n'a pas toujours une présence suffisante sur le terrain, ni la capacité administrative requise pour être choisie. La Banque mondiale et d'autres partenaires, tels que l'UNICEF, Save the Children et les partenaires bilatéraux, jouent habituellement le rôle d'agents partenaires, étant donné qu'ils ont des capacités suffisantes. Toutefois, l'UNESCO est bien placée dans certains pays pour jouer le rôle d'agent neutre de coordination, entité qui au sein du GEL est chargée de coordonner ses membres et de servir de trait d'union entre le GEL et le Secrétariat du GPE, tout en n'exécutant pas nécessairement de projets financés par le GPE. L'UNESCO a assumé ce rôle en Haïti et brièvement au Soudan du Sud. Elle a aussi été l'entité chargée de superviser le Fonds de la société civile pour l'éducation du GPE en 2013-2015.

## **Largement absente du Cluster Éducation mondial, l'UNESCO n'est pas considérée comme un partenaire fiable au niveau mondial**

131. Créé en 1992, l'IASC est un forum interorganisations comprenant les organismes des Nations Unies, le Mouvement de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge et des ONG. Une réforme de 2005 faisant suite à l'examen de la réponse humanitaire au Darfour a conduit à la création du Fonds central d'interventions pour les urgences humanitaires, un système plus efficace de coordinateur humanitaire et l'approche par clusters. En 2012, à la suite du séisme d'Haïti et des inondations au Pakistan, l'IASC a mis en œuvre l'Agenda transformatif, pour améliorer la ponctualité et l'efficacité en utilisant la déclaration d'urgence humanitaire qui déclenche une mobilisation des capacités de tout le système pour accélérer et intensifier l'assistance et la protection. L'UNESCO n'est pas membre permanent, ni même invité, de l'IASC, étant donné qu'elle n'est pas une organisation humanitaire opérationnelle selon les critères du Comité – être en mesure de fournir une assistance humanitaire (protection ou aide

<sup>57</sup> Un spécialiste du programme de l'UNESCO, le Point focal pour la coopération avec les banques multilatérales de développement, est membre du Comité de gouvernance, d'éthique, du risque et des finances, et le Directeur du développement des enseignants et de l'enseignement supérieur de l'UNESCO est membre du Comité des stratégies et des politiques.

<sup>58</sup> Guide pour la préparation d'un plan de transition de l'éducation (2015), Plan pour l'évaluation d'un plan sectoriel d'éducation (2015), Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation Vol. 1 & 2 (2014).

<sup>59</sup> Partenariat mondial pour l'éducation. Directives relatives au financement pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation. Juin 2016.

matérielle) et de déployer du personnel pour aider les populations touchées à répondre à leurs besoins immédiats<sup>60</sup>.

132. Un des 11 clusters établis par l'IASC, le Cluster Éducation mondial, est officiellement composé de 21 membres, dont l'UNESCO et son IYPE, et il est dirigé par l'UNICEF et Save the Children. Son action est centrée sur la fourniture d'un soutien opérationnel aux clusters au niveau des pays, le renforcement des capacités de réponse et l'élaboration et l'application de normes et de politiques.

133. Au niveau mondial, la participation de l'UNESCO au Cluster Éducation a été irrégulière et même inexistante ces dernières années. En l'absence de section spécialisée de l'ESU au sein du Secteur de l'éducation de l'UNESCO et après le départ de nombreux spécialistes de l'ESU, l'Organisation n'est plus représentée dans le Cluster. En conséquence, depuis 2012, l'UNESCO n'a pas participé à la réunion mondiale annuelle des partenaires et n'a donc pas contribué à l'élaboration de la Stratégie du Cluster, qui souligne que celui-ci évolue vers le soutien aux phases de préparation et aux périodes de transition. Son absence est ressentie par les partenaires qui soulignent que l'UNESCO a beaucoup à apporter à l'action du Cluster. En tant qu'institution qui peut relier action humanitaire et action pour le développement, l'UNESCO manque une occasion critique et un point d'entrée pour démontrer sa pertinence dans le domaine de l'ESU en apportant son expertise à la planification du soutien à ces phases. L'IYPE de l'UNESCO, en revanche, a été un partenaire plus régulier, et un représentant de l'Institut a assisté à la réunion mondiale des partenaires chaque année depuis 2012.

134. La représentation de l'UNESCO au sein du Cluster Éducation mondial nécessite un engagement institutionnel de son Secteur de l'éducation ainsi que l'allocation de ressources suffisantes pour permettre à son personnel d'assister aux réunions et de participer aux activités du Cluster. Sans priorisation de ressources à cet effet, l'UNESCO risque de continuer de ne pas y être représentée, avec des conséquences importantes pour son positionnement dans le domaine de l'ESU.

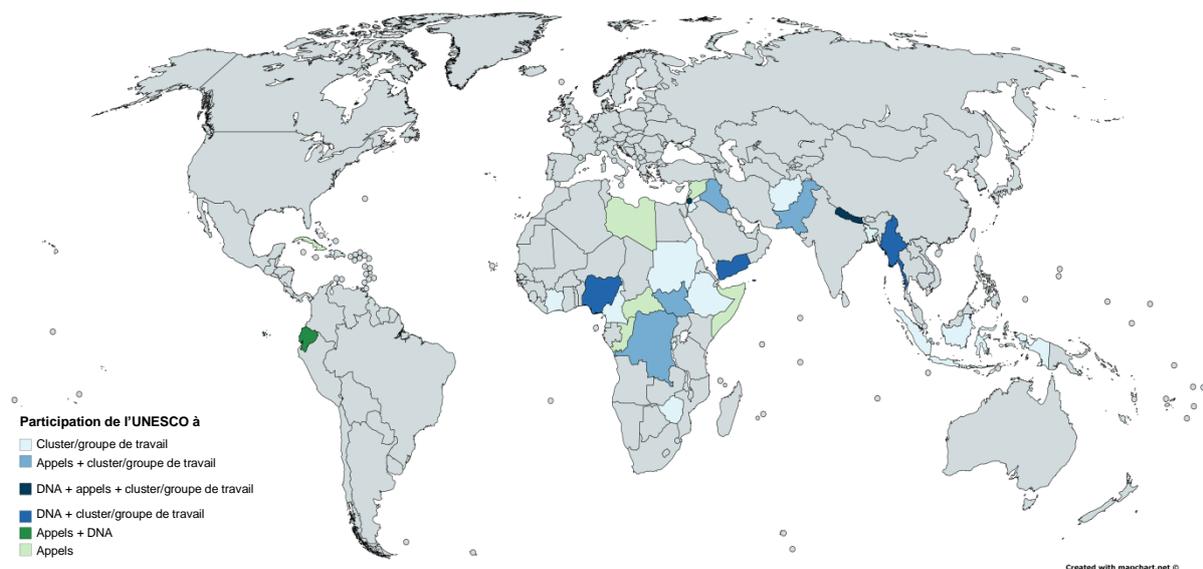
### **L'UNESCO contribue activement aux clusters éducation et aux groupes de travail dans les pays et territoires où elle a une présence sur le terrain**

135. Les clusters éducation au niveau des pays sont activés quand ils y sont appelés par un Coordinateur humanitaire et là où l'ampleur de l'urgence dépasse la capacité de réponse des autorités nationales. Certains pays et territoires ne mettent pas formellement en œuvre l'approche par clusters mais utilisent des mécanismes de coordination similaires, souvent appelés groupes de travail sur l'éducation, qui remplissent beaucoup des mêmes fonctions. Au niveau du terrain, les clusters et les groupes de travail travaillent avec les autorités nationales et les organisations membres pour conduire des évaluations communes des besoins, soutenir la gestion des informations, préparer des plans d'intervention stratégique et promouvoir l'application des Normes minimales de l'INEE.

---

<sup>60</sup> <https://interagencystandingcommittee.org/iasc/membership-and-structure>.

**Figure 6 Participation de l'UNESCO aux clusters éducation, aux appels éclairs et aux PDNA dans le domaine de l'éducation (2012-2016)**



Sources : Site web du Cluster Éducation mondial ; Service de surveillance financière de l'OCHA ; Unité chargée de la réponse aux situations de crise et de transition.

136. Au niveau du terrain, les bureaux de l'UNESCO couvrent 46 pays sur les 48<sup>61</sup> qui ont des clusters éducation et des groupes de travail. Cependant, l'Organisation a une présence effective sur le terrain dans seulement 24 de ces pays (voir la figure 6 ci-dessus). En pratique, l'UNESCO n'est donc un membre régulier et actif des clusters éducation et des groupes de travail que dans les pays où elle a un bureau<sup>62</sup>. Être un membre régulier et actif exige que l'on assiste aux réunions des clusters et que l'on participe aux activités conjointes avec les autres membres. Les bureaux multipays/régionaux de l'UNESCO ne sont pas en mesure de participer aux clusters éducation dans les pays où leur personnel n'est pas présent et ne peuvent donc pas apporter de contributions utiles aux activités de ces clusters. Sur les 10 pays couverts par l'analyse de portefeuille de la présente évaluation, l'UNESCO n'a de présence régulière sur le terrain que dans deux, aux Philippines et en République arabe syrienne<sup>63</sup>. Dans les deux pays, l'UNESCO ne participe pas au cluster éducation et au groupe de travail.

137. Lorsqu'il est présent et peut compter sur les capacités et l'expertise de ses bureaux, le personnel de l'UNESCO assiste aux réunions des clusters et participe à des activités conjointes avec les autres membres. Par exemple, à Gaza, l'UNESCO a entrepris d'identifier les écoles vulnérables. Au Népal, l'UNESCO a fourni une aide technique et financière pour l'élaboration et la distribution de livres d'activités pour les enseignants contenant des messages vitaux sur la préparation aux séismes. Cette aide a permis de diffuser les matériels à temps pour la réouverture des écoles un mois après les séismes de 2015. Au Myanmar, l'UNESCO a réuni le Groupe de travail thématique sur la réduction des risques de catastrophe, dont le but est d'intégrer la DRR dans le secteur de l'éducation. Un rôle clair pour l'UNESCO au sein du cluster éducation local est aussi d'assurer l'alignement des plans de réponse de l'éducation sur les plans nationaux existants de développement du secteur éducatif, et de soutenir la phase de transition quand l'équipe du cluster éducation transfère la responsabilité de l'exécution du plan au Ministère de l'éducation. En Palestine, par exemple, l'UNESCO est reconnue par un certain nombre de partenaires comme un des contributeurs clés au transfert des responsabilités du cluster de Cisjordanie au Ministère de l'éducation en 2015.

<sup>61</sup> Liste des clusters éducation et des groupes de travail au 14 juin 2016 : <http://educationcluster.net/>.

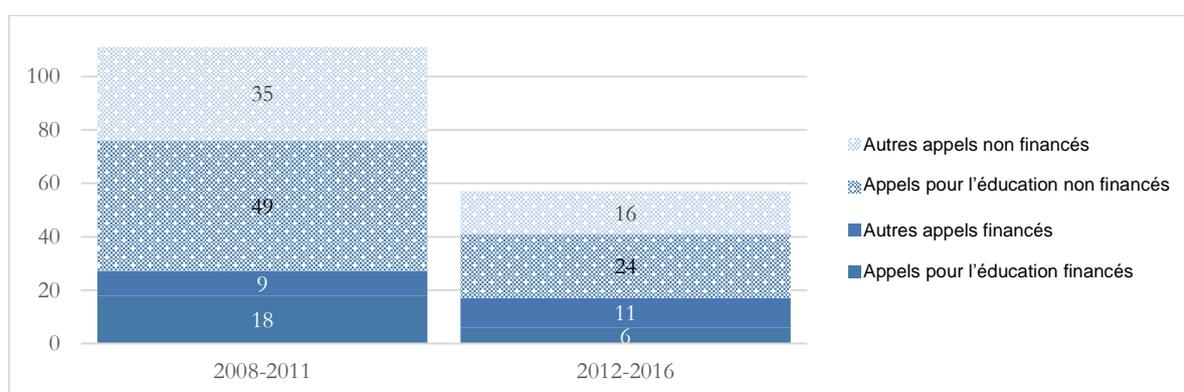
<sup>62</sup> Un consultant a représenté l'UNESCO au cluster éducation pour le Yémen, qui a opéré à partir d'Amman, Jordanie, durant plusieurs mois de 2015.

<sup>63</sup> Des bureaux de projet temporaires ont été créés aux Philippines et en République arabe syrienne pour exécuter des projets de l'UNESCO.

## La participation de l'UNESCO aux appels a diminué de moitié ces cinq dernières années, affaiblissant ainsi son aptitude à plaider pour l'inclusion de priorités urgentes

138. Les appels éclairs et les plans d'intervention stratégique de l'OCHA constituent un autre mécanisme interagences de la réponse humanitaire aux crises et catastrophes majeures. La présente évaluation a examiné la participation de l'UNESCO aux appels dans le domaine de l'éducation et dans d'autres secteurs et conclu que la participation de l'Organisation à ces appels avait diminué de près de moitié ces dernières années (voir la figure 7). Entre 2008 et 2011, l'UNESCO a participé à 111 appels en tout, dont 67 pour l'éducation (demandant 51 millions de dollars É.-U.). Dix-huit de ces appels pour l'éducation ont été financés, avec 8,75 millions de dollars collectés. Dans les quatre années qui ont suivi (2012-2016), la participation totale de l'Organisation est tombée à 57 appels en tout, dont 30 pour l'éducation (demandant 36 millions de dollars). Seuls 6 des 30 appels pour l'éducation ont été financés, avec 7,48 millions de dollars collectés<sup>64</sup>.

**Figure 7 Participation de l'UNESCO aux appels 2008-2016**



Source : Service de surveillance financière de l'OCHA, consulté le 12 mai 2016.

139. Même si le montant levé grâce aux appels n'a que légèrement décliné ces quatre dernières années, la diminution de la participation globale de l'UNESCO aux appels est notable. Les entretiens avec des membres du personnel de l'UNESCO en activité et d'anciens membres de ce personnel montrent que l'Organisation avait une approche des appels beaucoup plus proactive quand elle disposait de la Plate-forme intersectorielle pour les PCPD. Depuis la suppression de celle-ci, l'Organisation n'a plus d'unité active de coordination pour entraîner le processus et agir pour l'élaboration de propositions intersectorielles.

140. Les entretiens avec les membres du personnel de l'UNESCO et les partenaires extérieurs révèlent que, pour être réussie, la participation aux appels doit remplir plusieurs conditions. L'UNESCO est en mesure de répondre à des appels principalement dans les pays où elle a des bureaux hors Siège. Ses fonctionnaires ne peuvent élaborer de propositions pertinentes que s'ils travaillent aux côtés d'autres partenaires de l'éducation dans le cadre des clusters éducation au niveau des pays ou des GEL, ce qui leur permet de proposer des activités complémentaires de celles que présentent les autres. Enfin, la préparation de propositions exige une connaissance approfondie du processus des appels et une expérience préalable de la rédaction. Pour la plupart des membres du personnel de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises, ce n'est pas le cas. L'évaluation a conclu que les membres du personnel n'ont pas accès à une formation ou à des matériels qui les guident à travers les processus. Le soutien du Siège à cet égard a aussi été limité, surtout depuis la suppression du Bureau de coordination des unités hors Siège en 2013. Les partenaires interrogés pour la présente évaluation ont aussi souligné l'inexpérience des membres du personnel de l'UNESCO dans les processus d'appel.

141. L'absence de l'UNESCO des processus d'appel indique aux autres acteurs de l'éducation qu'elle n'est pas un partenaire fiable qui a quelque chose à apporter. Il en résulte une perte de visibilité pour l'Organisation et en conséquence un affaiblissement de son aptitude à plaider pour l'inclusion de

<sup>64</sup> Les fonds collectés pour des appels ces dernières années l'ont été principalement pour des urgences de niveau 3, à savoir en Iraq, au Soudan du Sud et en République arabe syrienne, mais aussi pour un projet en République démocratique du Congo. Les activités menées ont couvert l'EFTP, l'éducation non formelle, le soutien psychosocial, ainsi que l'enseignement secondaire et supérieur.

certaines priorités chères à son mandat. Enfin, il en résulte aussi une réduction des ressources allouées aux activités d'ESU de l'UNESCO.

## **L'UNESCO a contribué au Cadre global de sécurité scolaire adopté par l'Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation, mais sa participation à l'Alliance s'est réduite depuis lors**

142. L'Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation, GADRRRES, est un mécanisme multipartite qui promeut la sécurité face aux risques de catastrophe dans les écoles<sup>65</sup>. Elle comprend 10 organismes des Nations Unies, des organisations internationales, des gouvernements et des réseaux mondiaux. Jusqu'à une époque récente, l'UNESCO présidait la GADRRRES et assumait son secrétariat et elle jouait un rôle organisationnel important, rassemblant les partenaires clés lors de réunions régulières et fixant des priorités. L'UNESCO a aussi contribué aux travaux sur le Cadre global de sécurité scolaire (CSS)<sup>66</sup>, élaboré et approuvé par la GADRRRES. La Section des sciences de la Terre et de la réduction des géorisques (dans le Secteur des sciences exactes et naturelles) et la Section de l'éducation pour le développement durable (dans le Secteur de l'éducation) de l'UNESCO, l'ISU de l'UNESCO, l'IIPE de l'UNESCO et le Bureau de l'UNESCO à Bangkok faisaient aussi partie du Groupe de référence pour l'élaboration de cibles et d'indicateurs servant à mesurer les progrès accomplis dans la mise en œuvre du CSS.

143. La mise en œuvre du CSS à l'UNESCO est partagée entre le Secteur des sciences exactes et naturelles qui a pris en charge le premier pilier du Cadre, à savoir la promotion d'installations scolaires sûres, tandis que le Secteur de l'éducation, tant au Siège qu'hors Siège, couvre les deuxième et troisième piliers concernant la gestion des catastrophes dans le cadre scolaire et la résilience dans le secteur de l'éducation. Le suivi de la contribution de l'UNESCO a néanmoins été problématique. Comme l'UNESCO n'assume plus le secrétariat de la GADRRRES, il n'y a pas de point focal à l'Organisation pour suivre les progrès et en rendre compte à l'Alliance. Ni le Secteur de l'éducation ni celui des sciences exactes et naturelles n'ont décidé d'allouer des ressources à la représentation de l'UNESCO au sein de l'Alliance. En conséquence, la contribution de l'UNESCO à celle-ci s'est affaiblie. Les partenaires interrogés dans le cadre de l'Alliance indiquent que l'UNESCO y a encore un rôle important à jouer, en particulier sur la collecte de données relatives à l'impact des catastrophes sur l'infrastructure de l'éducation et sur les résultats éducatifs.

## **L'UNESCO a été un membre fondateur de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques et elle a récemment renforcé son engagement**

144. L'UNESCO est membre fondateur de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques (GCPEA), coalition interagences qui se préoccupe du problème des attaques ciblées visant l'éducation lors des conflits armés. La GCPEA promeut la Déclaration sur la sécurité dans les écoles, lancée pour approbation à la Conférence d'Oslo sur la sécurité des écoles en mai 2015, ainsi que l'application des Lignes directrices pour la protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire durant les conflits armés. Comme on l'a déjà mentionné, ce sont les publications pionnières de l'UNESCO, *L'éducation prise pour cible* (2007, 2010) qui ont conduit à la création de la GCPEA en 2010.

145. Pendant plusieurs années après sa fondation, le Secteur de l'éducation de l'UNESCO n'a désigné aucun membre de son personnel pour dialoguer avec la GCPEA. L'Organisation n'a pas non plus participé à l'édition 2014 du rapport sur l'éducation prise pour cible. En revanche, l'IIPE de l'UNESCO a été plus en contact avec la GCPEA en raison de ses contributions à la campagne

---

<sup>65</sup> Un cluster visant à promouvoir les connaissances et l'éducation à la réduction des risques de catastrophe a été créé à la suite de la Conférence mondiale sur la réduction des risques de catastrophe de 2005. L'UNESCO était membre de ce cluster, qui a ensuite été officialisé pour devenir une Plate-forme thématique de l'UNISDR sur les connaissances et l'éducation. Cette plate-forme thématique est aujourd'hui appelée GADRRRES.

<sup>66</sup> Ce cadre conjugue les efforts déployés pour promouvoir la réduction des risques dans tout le secteur de l'éducation dans un centrage clair et unifié pour que les partenaires du secteur de l'éducation travaillent plus efficacement, ainsi que pour faire le lien avec les efforts similaires dans tous les autres secteurs. Il repose sur trois piliers : i) des installations scolaires sûres ; ii) la gestion des catastrophes dans le cadre scolaire, et iii) l'éducation à la réduction des risques. Ce cadre se fonde sur des politiques et pratiques de l'éducation alignées sur la gestion des catastrophes aux niveaux national et régional, des districts et des sites scolaires.

*L'éducation ne peut pas attendre* : Appel à l'action de 2013 et 2014, conduite par le Groupe de travail de l'INEE pour le plaidoyer. L'IIPE de l'UNESCO reste associé à l'action de la Coalition et l'appuie, par exemple en tant que participant à l'atelier de la GCPEA sur les pratiques prometteuses en matière de protection de l'éducation contre les attaques (Istanbul, octobre 2015). La collaboration du Bureau de l'UNESCO à Ramallah avec le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur à Gaza (2011-2012)<sup>67</sup>, pour mettre en œuvre un programme de réduction des risques de crise et de catastrophe, est promue en tant que pratique prometteuse par la GCPEA dans son Éventail d'actions *Ce que les ministères de l'éducation peuvent faire pour protéger l'éducation contre les attaques et les écoles contre une utilisation militaire* (2015)<sup>68</sup>.

146. Avec l'établissement du Desk ESU en mai 2015, le Secteur de l'éducation de l'UNESCO a renoué le contact avec la GCPEA pour soutenir sa mission. Par exemple, la GCPEA a été invitée à parler à un panel lors de la Conférence générale en 2015. Les attaques contre l'éducation ont aussi été un des principaux sujets abordés dans le cadre de l'événement organisé conjointement par l'UNESCO et la GCPEA durant le Sommet humanitaire mondial (SHM), *Education in Emergencies: Towards a Strengthened Response in African Nations*. Forest Whitaker, acteur et Envoyé spécial de l'UNESCO pour la paix et l'éducation, a aussi montré au SHM une vidéo soutenant la Déclaration sur la sécurité dans les écoles.

147. Malgré l'inconstance de la représentation de l'UNESCO à la GCPEA, les partenaires indiquent qu'il existe une large place pour une contribution accrue de l'Organisation aux activités de la Coalition. L'UNESCO est jugée avoir un rôle important à jouer dans le plaidoyer pour l'adoption de la Déclaration sur la sécurité dans les écoles et dans le soutien à son application au niveau des pays en incluant la protection des écoles dans les plans sectoriels d'éducation. Bien que l'UNESCO n'ait jamais été membre du Groupe de travail de la GCPEA sur l'enseignement supérieur, les partenaires suggèrent un rôle important pour l'UNESCO également dans la communauté de l'enseignement supérieur.

148. Un autre domaine de collaboration serait celui des données sur les attaques contre l'éducation. Il n'existe pour l'instant aucune coopération entre la GCPEA et l'ISU de l'UNESCO sur la collecte de ces données. En suivant les progrès réalisés sur les indicateurs de l'ODD 4 et en particulier ceux qui concernent l'ESU, le rapport GEM de l'UNESCO devra probablement exploiter les données de ces deux entités. Déjà en 2011 le GEM s'est appuyé sur les données de la GCPEA pour son rapport pionnier sur les conflits armés et l'éducation. L'harmonisation des données collectées par les deux organes est donc essentielle.

## **L'UNESCO a un rôle important à jouer dans le Fonds *L'éducation ne peut pas attendre***

149. En mai 2016, le Secrétaire général de l'ONU a convoqué le plus grand rassemblement jamais organisé de la communauté humanitaire mondiale au Sommet humanitaire mondial à Istanbul. Ce sommet faisait suite à trois années de consultations avec plus de 23 000 personnes dans 153 pays, et visait à définir un nouvel agenda pour l'action humanitaire mondiale. Parmi les résultats les plus importants figure le « grand compromis »<sup>69</sup>, par lequel les donateurs se sont engagés à faire preuve d'une plus grande flexibilité en matière de financement, par une moindre préaffectation et moins de rapports, ainsi que des accords pluriannuels, en échange d'une plus grande transparence de la part des organismes d'aide. Les participants ont aussi décidé que 25 % des financements humanitaires seront acheminés par les organisations locales et nationales d'ici à 2020 (au lieu de 0,4 % actuellement). Globalement, le Sommet n'a pas tenu de négociations formelles ni produit d'accords contraignants, mais l'éducation était au premier rang.

150. Une séance spéciale du SHM consacrée à l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées a lancé le fonds *L'éducation ne peut pas attendre* (ECW)<sup>70</sup>, demandant des promesses s'élevant à 3,85 milliards de dollars des États-Unis pour atteindre 13 millions d'enfants et de jeunes au cours des cinq prochaines années. Légèrement plus de 90 millions de dollars ont été promis par des donateurs bilatéraux tels que l'Union européenne, les Pays-Bas, la Norvège, le

<sup>67</sup> Pour en savoir plus sur cette intervention, voir Al Hamaydah, B., J. Kelcey et F. Lloveras. 2015. *Palestine: Lessons from UNESCO's crisis-disaster risk reduction program in Gaza*. UNESCO, IIPE et PEIC.

<sup>68</sup> [http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/what\\_ministries.pdf](http://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/what_ministries.pdf).

<sup>69</sup> Résumé de la présidence, Standing Up for Humanity: Committing to Action. Mai 2016. <http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Chairs%20Summary.pdf>.

<sup>70</sup> L'éducation ne peut pas attendre. <http://www.educationcannotwait.org>.

Royaume-Uni et les États-Unis, ainsi que par des organismes d'aide tels que Dubai Cares. La Global Business Coalition a aussi promis 100 millions de dollars de contributions financières et en nature.

151. Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO était membre du groupe d'appui technique chargé d'élaborer la proposition relative au fonds, et l'IIEP de l'UNESCO a aussi été consulté durant la phase initiale de conception. Les données de l'UNESCO et ses matériels de base ont été essentiels pour cartographier les lacunes de l'ESU, surtout au niveau postprimaire. Une contribution notable de l'UNESCO a été la publication d'un document de référence intitulé *Plus d'excuses : il faut assurer l'éducation de toutes les personnes déplacées de force*<sup>71</sup>, publication conjointe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation et du HCR parue juste à temps pour le lancement du fonds. L'UNESCO a aussi plaidé pour l'inclusion de l'enseignement secondaire et de l'EFTP en tant qu'axe thématique.

152. Lors du lancement de l'ECW, la Directrice générale de l'UNESCO a organisé conjointement un événement parallèle, *Delivering Quality Education in Emergencies: What needs to be done?* à l'appui du fonds, et a été proclamée comme un des 15 promoteurs mondiaux par Gordon Brown, Envoyé spécial des Nations Unies pour l'éducation. L'UNESCO est actuellement membre du Comité exécutif provisoire de l'ECW, tandis que le secrétariat du fonds, hébergé par l'UNICEF pour l'instant, est en train d'être décidé.

153. L'UNESCO a un rôle important à jouer pour ce qui est de faire en sorte que le fonds serve à combler les lacunes essentielles de l'ESU, qui comprennent l'enseignement secondaire et postsecondaire, et aussi à mener des activités importantes de renforcement des systèmes, y compris la planification de l'éducation et la collecte de données. L'engagement de l'Organisation avec l'ECW a aussi besoin d'être renforcé par le biais de sa représentation au sein du secrétariat du fonds.

### **L'UNESCO devrait renforcer son engagement avec les autres acteurs de l'ESU dans le contexte d'Éducation 2030**

154. En conclusion, le manque de constance de l'implication de l'UNESCO au sein des mécanismes de l'ESU a contribué à donner à l'Organisation l'image d'un partenaire instable, en particulier au niveau mondial. Dans le même temps, les partenaires interrogés pour la présente évaluation ont tous indiqué que l'UNESCO a un rôle important à jouer dans les mécanismes de l'ESU tant au niveau mondial qu'au niveau des pays. En tant qu'organisme des Nations Unies ayant pour mandat de conduire et de coordonner l'agenda Éducation 2030, l'UNESCO a l'important devoir de veiller à ce que l'agenda commun à ces divers organes couvre effectivement l'éducation des individus à tous les âges, et en particulier des plus vulnérables, qui souvent vivent dans des pays et territoires touchés par des crises. Dans le contexte de crises prolongées, l'Organisation est aussi perçue comme un acteur qui peut réduire la fracture entre humanitaire et développement en introduisant des perspectives à plus long terme dans la planification humanitaire.

155. Le réengagement avec le Cluster Éducation mondial et d'autres organes non seulement réaffirmerait l'engagement de l'UNESCO en faveur de l'ESU, mais aussi clarifierait sa contribution à ce domaine, sans lequel les objectifs fixés par l'agenda Éducation 2030 ne seront pas atteints.

**Recommandation 3 :** Le Secteur de l'éducation de l'UNESCO devrait veiller à être régulièrement représenté au sein du Cluster Éducation mondial et de tous les autres mécanismes mondiaux de coordination dans le domaine de l'éducation afin de réaffirmer clairement le rôle de l'Organisation dans la coordination de l'ODD 4 et de l'agenda Éducation 2030. Des ressources du programme ordinaire devraient être allouées à ce travail afin d'assurer une continuité.

<sup>71</sup> UNHCR et GEM (2016). « Plus d'excuses : il faut assurer l'éducation de toutes les personnes déplacées de force ». Document de référence 26.

## Chapitre 6 : Conclusion

156. En tant qu'organisme des Nations Unies ayant pour mandat de diriger et coordonner l'agenda Éducation 2030, l'UNESCO a un rôle important à jouer dans le domaine de l'ESU. Les cibles de l'ODD 4 ne seront atteintes que si une éducation de qualité, inclusive et équitable ainsi que des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie sont garanties à tous et en particulier aux personnes vivant dans des pays et territoires touchés par des crises.

157. Le mandat unique de l'UNESCO, qui couvre l'éducation de la petite enfance à l'âge adulte, lui impose de répondre aux situations d'urgence et aux crises dans des sous-secteurs qui sont largement négligés par les autres acteurs de l'éducation. Ce sont notamment l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et l'alphabétisation ainsi que les compétences de la vie courante et du travail.

158. La présente évaluation a examiné la contribution actuelle et potentielle de l'UNESCO au domaine de l'ESU et conclu que l'Organisation peut revendiquer un certain nombre de secteurs de niche. Les partenaires attendent de l'UNESCO non pas qu'elle s'occupe des secours immédiats mais qu'elle se concentre sur la préparation et la reconstruction. L'Organisation est reconnue pour son expertise spécifique en matière de renforcement des capacités des ministères de l'éducation pour répondre aux conflits et aux catastrophes, consistant par exemple à promouvoir une planification tenant compte des crises, qui intègre aussi la réduction des risques de catastrophe et la mise en place de systèmes d'information qui puissent éclairer l'élaboration des politiques. L'UNESCO est parfois le seul acteur qui travaille dans les domaines de la certification de l'éducation non formelle, des politiques de réforme de l'enseignement supérieur, de l'alphabétisation des adultes et de la formation des enseignants du secondaire. On n'attend pas de l'Organisation qu'elle participe à la fourniture directe des services éducatifs, mission qu'elle n'est pas en mesure de remplir avec une efficacité suffisante. Cependant, il lui est demandé de faire profiter de son savoir-faire technique dans l'élaboration de politiques, de directives et d'outils pour les décideurs, les enseignants et les élèves. De plus, l'UNESCO est considérée par beaucoup de partenaires comme un puissant promoteur d'une éducation inclusive qui ne laisse personne pour compte, spécialement les filles, les femmes et les groupes vulnérables.

159. Si l'on veut que l'UNESCO apporte des contributions utiles à l'éducation dans les situations d'urgence, il est impératif qu'elle soit présente dès le début des crises. La participation aux mécanismes de coordination au niveau des pays permet à l'Organisation de prendre part à l'identification des besoins et ensuite à l'élaboration de plans de développement à plus long terme, qui intègrent les domaines prioritaires de son mandat. L'expertise de l'UNESCO est aussi particulièrement recherchée pour l'évaluation des besoins, étant donné qu'elle est en mesure de couvrir les sous-secteurs de l'éducation et d'introduire des perspectives humanistes qui ne sont pas intégrées par d'autres.

160. L'absence de stratégie de l'UNESCO et sa réticence à institutionnaliser sa réponse en matière d'ESU ont abouti à des efforts fragmentés, ad hoc et conduits dans des silos sectoriels. En conséquence, l'Organisation donne l'impression que l'ESU n'est pas une priorité et fait que ses partenaires ne savent pas bien ce qu'elle peut offrir dans les situations de crise. Les membres du personnel de l'UNESCO manquent aussi de la guidance dont ils ont grand besoin pour déterminer l'orientation stratégique de leurs programmes. L'élaboration d'une stratégie intersectorielle pour l'action d'ESU permettrait à l'UNESCO de rassembler ses domaines uniques d'expertise sous un même toit et de montrer à ses partenaires et donateurs qu'elle a beaucoup à apporter. Les membres du personnel de l'UNESCO travaillant dans le domaine de l'ESU dans les divers secteurs de programme ont aussi besoin de former une communauté de pratique pour apprendre les uns des autres sur leur expérience et élaborer des approches intersectorielles.

161. Dans un contexte de diminution des ressources, l'UNESCO doit être sélective quant aux lieux où elle peut intervenir. L'efficacité de la réponse en matière d'ESU dépend d'une présence sur le terrain, de la rapidité de l'engagement de l'Organisation et d'un minimum de ressources pour assurer la continuité de l'action. L'UNESCO ne dispose pas de la capacité de participer efficacement à la réponse de l'éducation dans les pays où elle n'a pas de bureau. Si on lui demande de fournir une expertise spécifique au début des crises, comme par exemple pour les évaluations des besoins, il lui faut élaborer des approches flexibles pour déployer son expertise et agir en partenariat avec les organismes qui sont présents sur le terrain.

162. La participation de l'Organisation aux réseaux et mécanismes de coordination dans le domaine de l'ESU a sensiblement varié au cours des cinq dernières années, lui conférant une réputation de partenaire instable, surtout au niveau mondial. Les parties prenantes conviennent cependant que l'UNESCO a un rôle important à jouer dans les organes mondiaux et au niveau des pays en plaidant

pour des approches à plus long terme de la réponse aux crises et de la planification de l'éducation, et en réduisant ainsi la fracture entre humanitaire et développement. Il est temps que l'UNESCO institutionnalise son engagement au Cluster Éducation mondial et aux autres organes de coordination responsables de la mise en œuvre de l'agenda Éducation 2030. Sinon, l'Organisation ne pourra diriger et coordonner efficacement cet agenda.

## Annexes

### Annexe 1 : Liste des pays et territoires touchés par des crises et présence de l'UNESCO dans ces pays et territoires

Aux fins de l'évaluation, une liste des pays et territoires touchés par des crises a été dressée afin de cartographier la présence de l'UNESCO et la nature de ses activités d'éducation dans ces pays et territoires. La liste a été créée en utilisant les trois sources suivantes :

1. Banque mondiale : Le Groupe de la Banque mondiale publie chaque année la Liste harmonisée des situations fragiles par le biais de son Centre sur les conflits, la sécurité et le développement qui classe les pays et territoires en situation de fragilité. Ce classement est fondé sur :
  - Le score à l'Évaluation de la politique et des institutions nationales (CPIA)<sup>72</sup> qui doit être égal ou inférieur à 3,2 ; et/ou
  - La présence d'une mission des Nations Unies ou régionale de maintien ou de construction de la paix durant les trois dernières années<sup>73</sup>.

De plus, la liste ne comprend que les pays éligibles à l'Association internationale de développement et les territoires/pays non membres ou inactifs dépourvus de données CPIA. Les pays de la Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD) ayant des notes CPIA inférieures à 3,2 ne peuvent pas figurer sur la liste en raison de la non-divulgaration de leur note CPIA. Les pays de la BIRD qui sont inclus n'y figurent qu'en raison de la présence d'une mission de maintien de la paix, politique ou de construction de la paix – et leur note CPIA n'est pas divulguée.

2. Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) : Par sa série Actualités des crises affectant l'éducation, l'INEE fournit des informations à jour sur l'impact des catastrophes naturelles et des conflits sur l'éducation dans le monde, afin de sensibiliser et de plaider pour une réponse intensifiée. Les critères d'incorporation des urgences dans la série ne sont pas explicités mais ces cas incluent des crises qui souvent ne sont pas mises en évidence par les grands médias, à côté des cas les plus diffusés<sup>74</sup>.
3. Le Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA) : Le Système de surveillance financière de l'OCHA liste tous les plans de réponse humanitaire (HRP), les appels éclairs et les plans régionaux pour les réfugiés<sup>75</sup>.

Les sources susmentionnées contenaient au total 52 pays et territoires touchés par des crises. L'équipe de l'évaluation a ensuite recherché les interventions de l'UNESCO dans ces pays et territoires, en utilisant les critères suivants : Secteur de l'éducation, portée géographique et unité d'exécution (bureaux hors Siège respectifs couvrant les pays et territoires). En second lieu, l'équipe a cartographié la présence de l'UNESCO : les pays sont couverts soit par un bureau national, soit par un bureau multipays/régional. Quelques-uns ont des antennes ou des bureaux de projet en plus d'être couverts par des bureaux multipays ou régionaux<sup>76</sup>.

<sup>72</sup> La CPIA est une notation des pays fondée sur 16 indicateurs répartis en quatre groupes : gestion économique, politiques structurelles, politiques d'inclusion et d'équité sociale, et gestion et institutions du secteur public. Le classement harmonisé des pays par la CPIA est obtenu après avoir établi la moyenne entre la CPIA de la Banque mondiale et la notation des banques régionales de développement concernées (Banque africaine de développement et Banque asiatique de développement).

<sup>73</sup> Les missions de maintien ou de renforcement de la paix sont spécifiquement définies par la présence d'une mission des Nations Unies ou régionale (telle que celles de l'Union africaine, de l'Union européenne ou de l'OTAN) dans un pays au cours des trois dernières années. Cela exclut cependant les opérations de surveillance des frontières.

<sup>74</sup> La série Actualités des crises affectant l'éducation de l'INEE (consultée le 4 avril 2016) peut être trouvée à l'adresse suivante : <http://www.ineesite.org/en/crisis-spotlights>.

<sup>75</sup> La liste des HRP, appels éclairs et plans régionaux pour les réfugiés a été consultée le 4 avril 2016. On peut y accéder à l'adresse suivante : <https://fts.unocha.org/pageloader.aspx?page=emerg-emergencies&section=CE&year=2016>.

<sup>76</sup> Le Manuel administratif de l'UNESCO définit comme suit, dans sa section 1.7, les bureaux hors Siège de l'Organisation : Bureau national : Les bureaux nationaux (qui couvrent un seul pays) mettent en œuvre un programme national qui est le résultat de consultations avec le pays concerné. Leur directeur/chef ne dispose d'une fonction de représentation que pour un État membre. Les bureaux nationaux contribuent à mettre au point le programme du bureau multipays. Ils sont soumis à des contraintes de temps et répondent à des besoins locaux définis avec précision : pays de l'E-9, pays en transition ou pays en situation de conflit ou autres situations particulières.

Bureau multipays : Les bureaux multipays constituent les principales plates-formes d'exécution des activités de l'UNESCO et sont de nature pluridisciplinaire, chaque secteur y étant en principe représenté. Chaque directeur de bureau multipays est habilité à représenter l'Organisation dans un groupe d'États membres, sauf dans les États membres qui disposent d'un bureau

Pays/Territoire	Banque mondiale	INEE	OCHA	Présence de l'UNESCO
Afghanistan	X		X	Bureau national à Kaboul
Bosnie-Herzégovine	X			Couverte par le Bureau régional pour la science et la culture en Europe, basé à Venise (Italie) et par l'antenne de Sarajevo (Bosnie-Herzégovine)
Burkina Faso			X <sup>77</sup>	Couvert par le Bureau régional multisectoriel de Dakar (Sénégal)
Burundi	X	X	X	Maison pour une culture de la paix à Bujumbura
Cameroun			X <sup>78</sup>	Présence du Bureau régional multisectoriel de Yaoundé
République centrafricaine	X	X	X	Couvert par le Bureau régional multisectoriel de Yaoundé (Cameroun)
Tchad	X	X	X <sup>79</sup>	Couvert par le Bureau régional multisectoriel de Yaoundé (Cameroun)
Colombie <sup>80</sup>		X		Couverte par le Bureau multipays de Quito (Équateur)
Comores	X			Couvertes par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi (Kenya)
Côte d'Ivoire	X	X		Bureau national à Abidjan
République démocratique du Congo	X		X	Bureau national à Kinshasa
Djibouti			X	Couvert par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi, Kenya
El Salvador <sup>81</sup>		X		Couvert par le Bureau multipays de San José (Costa Rica)
Érythrée	X			Couverte par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi (Kenya)
Fidji <sup>82</sup>			X	Couvertes par le Bureau multipays d'Apia (Samoa)
Gambie	X		X <sup>83</sup>	Couverte par le Bureau régional multisectoriel de Dakar (Sénégal)
Guatemala <sup>84</sup>			X	Bureau national à Guatemala
Guinée <sup>85</sup>		X		Couvert par le Bureau régional multisectoriel d'Abuja (Nigéria)

national (dans ce cas, le Directeur/Chef du bureau national assure la fonction de représentation). Le Directeur de bureau multipays, souvent spécialisé dans un de domaines de l'UNESCO, joue essentiellement un rôle de direction, exécutant le programme par le biais de spécialistes du programme chargés des différents secteurs. Ce programme est le fruit de consultations avec chaque gouvernement, commission nationale et autres partenaires. Les bureaux nationaux créés au sein du groupe de pays participent à l'élaboration du programme par le biais d'une démarche collégiale entre chefs de bureau. Antennes : Les antennes sont créées dans les pays où la présence de l'Organisation est jugée essentielle et où il n'existe pas de structure en place afin de mettre en œuvre des projets extrabudgétaires spécifiques, d'entretenir des contacts avec l'équipe de pays des Nations Unies et les autorités nationales, et d'assurer le suivi de l'exécution des activités de l'Organisation. Les antennes de l'UNESCO n'exercent pas de fonctions de représentation.

Les bureaux régionaux multisectoriels ne sont pas définis dans le Manuel administratif vu que ce dernier n'a pas été mis à jour récemment. Les cinq bureaux régionaux se trouvent en Afrique.

<sup>77</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>78</sup> Le nord du Cameroun relève du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>79</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>80</sup> L'actualité de crise est centrée sur la zone du pays bordant le Pacifique, qui est une des plus pauvres de la Colombie. Les zones de la côte du Pacifique et de l'Atlantique/Caraiïbe ont été des zones stratégiques de production, de transformation et de trafic de drogues. Les guérillas et les groupes paramilitaires du pays dépendent de cette source de financement. L'exclusion sociale des afro-colombiens dans la région a eu pour conséquence que ce groupe accède difficilement à l'éducation. De plus, l'occupation et les attaques contre les écoles ont une incidence sur l'éducation des enfants et des jeunes colombiens.

<sup>81</sup> Les taux élevés d'homicide et de violence des gangs, associés à l'aliénation des jeunes et à l'essor de la culture des gangs, ont créé un environnement qui menace le développement social et économique du pays.

<sup>82</sup> Appel éclair (cyclone tropical).

<sup>83</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>84</sup> Appel éclair (sécheresse).

<sup>85</sup> La Guinée relève de l'actualité de crise dans le cadre de la couverture de l'épidémie d'Ebola en Afrique de l'Ouest.

Pays/Territoire	Banque mondiale	INEE	OCHA	Présence de l'UNESCO
Guinée-Bissau	X			Couverte par le Bureau régional multisectoriel de Dakar (Sénégal)
Haïti	X			Bureau national à Port-au-Prince
Honduras <sup>86</sup>			X	Couvert par le Bureau multipays de San José (Costa Rica)
Iraq	X		X	Bureau national pour l'Iraq basé à Amman (Jordanie), avec antenne à Erbil (Région iraquienne du Kurdistan)
Kiribati	X			Couverte par le Bureau multipays d'Apia (Samoa)
Kosovo	X			État non membre de l'UNESCO
Liban	X			Présence du Bureau régional pour l'éducation dans les États arabes et du Bureau multipays de Beyrouth
Libéria	X	X		Couvert par le Bureau régional multisectoriel d'Abuja (Nigéria)
Libye	X		X	Couverte par le Bureau multipays du Caire (Égypte)
Madagascar	X			Couverte par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi (Kenya)
Mali	X	X	X <sup>87</sup>	Bureau national à Bamako
Îles Marshall	X			Couvertes par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi (Kenya)
Mauritanie			X <sup>88</sup>	Couverte par le Bureau multipays de Rabat (Maroc)
Micronésie (États fédérés de)	X			Couverts par le Bureau multipays d'Apia (Samoa)
Myanmar	X		X	Couvert par le Bureau multipays de Bangkok (Thaïlande), et le Bureau de projet de Yangon
Népal <sup>89</sup>		X		Bureau national à Katmandou
Niger			X <sup>90</sup>	Couvert par le Bureau régional multisectoriel de Dakar (Sénégal)
Nigéria			X <sup>91</sup>	Présence du Bureau régional multisectoriel d'Abuja
Palestine	X	X	X	Bureau national à Ramallah et antenne à Gaza
Philippines <sup>92</sup>		X		Couvertes par le Bureau multipays de Jakarta (Indonésie)
Sénégal			X <sup>93</sup>	Présence du Bureau régional multisectoriel de Dakar (Sénégal)
Sierra Leone	X	X		Couverte par le Bureau régional multisectoriel d'Abuja (Nigéria)
Îles Salomon	X			Couvertes par le Bureau multipays d'Apia (Samoa)
Somalie	X		X	Couverte par le Bureau régional multisectoriel de Nairobi (Kenya)
Soudan du Sud	X	X	X	Bureau national à Djouba
Soudan	X			Bureau national à Khartoum

<sup>86</sup> Appel éclair (sécheresse).

<sup>87</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>88</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>89</sup> Appel éclair (séisme).

<sup>90</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>91</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

<sup>92</sup> L'INEE couvre les Philippines à la suite de deux catastrophes naturelles meurtrières – un séisme de magnitude 7,2 et le typhon Haiyan – tous deux en 2013.

<sup>93</sup> Relève aussi du Plan de réponse humanitaire au Sahel 2016.

Pays/Territoire	Banque mondiale	INEE	OCHA	Présence de l'UNESCO
République arabe syrienne	X	X	X	Couverte par le Bureau régional pour l'éducation dans les États arabes (basé à Beyrouth) et le Bureau de projet de Damas
Tadjikistan <sup>94</sup>		X		Couvert par le Bureau multipays d'Almaty (Kazakhstan)
Timor-Leste	X	X		Couvert par le Bureau multipays de Jakarta (Indonésie), et l'antenne de Dili
Togo	X			Couvert par le Bureau régional multisectoriel d'Abuja (Nigéria)
Tuvalu	X			Couvertes par le Bureau multipays d'Apia (Samoa)
Ukraine			X	Non couvert
Yémen <sup>95</sup>	X	X	X	Couvert par le Bureau multipays de Doha (Qatar)
Zimbabwe	X			Présence du Bureau régional multisectoriel de Harare

<sup>94</sup> Au Tadjikistan, l'éducation a subi l'impact de plusieurs catastrophes naturelles et d'une crise en cours concernant les réfugiés (principalement des Afghans).

<sup>95</sup> Inclus dans un HRP et un appel éclair.

## Annexe 2 : Glossaire des termes concernant l'éducation dans les situations d'urgence

Comme il n'existe pas de définitions officielles pour nombre des termes employés dans la présente évaluation, l'équipe a créé un glossaire destiné à faciliter la compréhension de beaucoup des concepts de l'ESU. Les termes de ce glossaire ont été empruntés essentiellement à quatre sources et tirés souvent d'autres matériels. Ces définitions indiquent en outre les sources originales.

- *ReliefWeb Glossary of Humanitarian Terms*<sup>96</sup>
- *INEE EiE Term Bank*<sup>97</sup>
- *Sécurité, résilience et cohésion sociale – Glossaire*<sup>98</sup>
- *Protracted Refugee Situations*<sup>99</sup>
- *Classification internationale type de l'éducation : CITE 2011*<sup>100</sup>
- *UNISDR Terminologie pour la prévention des risques de catastrophe*<sup>101</sup>
- *Humanitarian System-Wide Emergency Activation : definition and procedures*<sup>102</sup>

**Aiguë** : Crise dans laquelle les événements à l'origine de la perturbation sont survenus récemment, ou dont l'intensité s'est accrue récemment. Cela peut s'appliquer aussi bien à la phase initiale d'un conflit qu'à l'aggravation de son impact. Dans le cas d'un conflit, par exemple, le commencement d'un bombardement ou de tirs d'artillerie nourris, durant ce qu'on pourrait qualifier autrement d'hostilités de basse intensité, constitue une phase aiguë. Les effets peuvent inclure une multiplication des morts et des blessures, des déplacements de masse et la destruction d'écoles. Dans le cas des catastrophes naturelles, la dévastation durant les heures et les jours qui suivent un séisme ou une inondation constitue une crise aiguë lorsque les populations touchées ont besoin d'être secourues et de recevoir des approvisionnements critiques (eau, nourriture, abris, médicaments). Crises aiguës et crises prolongées ne s'excluent pas forcément mutuellement. Les crises prolongées sont souvent ponctuées par des épisodes aigus (Burde *et al.*, 2015).

**Aléa** : Un phénomène dangereux, une substance, activité humaine ou condition pouvant causer des pertes de vies humaines, des blessures ou d'autres effets sur la santé, de dommages aux biens, des pertes de moyens de subsistance et des services, des perturbations socio-économiques, ou des dommages à l'environnement.

**Catastrophe** : Rupture grave du fonctionnement d'une communauté ou d'une société impliquant d'importants impacts et pertes humaines, matérielles, économiques ou environnementales que la communauté ou la société ne peut surmonter avec ses seules ressources (UNISDR 2009).

**Conflit armé** : Différend impliquant l'emploi de la force armée entre deux ou plusieurs parties. Le droit international humanitaire fait une distinction entre conflits armés internationaux et conflits armés non internationaux. Conflit armé international : guerre impliquant deux ou plusieurs États, qu'il y ait eu ou non une déclaration de guerre et que les parties reconnaissent ou non l'existence d'un état de guerre. Conflit armé non international : conflit dans lequel les forces gouvernementales combattent des insurgés armés, ou dans lequel des groupes armés se combattent (OCHA 2003).

**Consolidation de la paix** : Série de mesures visant à réduire le risque de tomber ou de retomber dans un conflit en renforçant à tous les niveaux les capacités nationales de gestion des conflits, et à jeter les fondations d'une paix et d'un développement durables. Les stratégies de consolidation de la paix doivent être cohérentes et adaptées aux besoins spécifiques du pays concerné, fondées sur l'appropriation nationale, et doivent comprendre un ensemble soigneusement hiérarchisé, séquencé et relativement réduit d'activités visant à atteindre les objectifs susmentionnés (PBSO 2010).

**Développement de la petite enfance (éducation préprimaire)** : Le développement de la petite enfance est le processus par lequel les jeunes enfants âgés de 0 à 8 ans développent au mieux leur santé physique, leur vivacité intellectuelle, leur confiance émotionnelle, leurs compétences sociales et leur facilité d'apprentissage. Ces processus sont encouragés par des politiques sociales et financières et par une programmation globale qui intègrent des services de santé, de nutrition, d'eau,

<sup>96</sup> Voir ReliefWeb 2008.

<sup>97</sup> Voir INEE s.d.

<sup>98</sup> Voir UNESCO, UNESCO-BIE, UNESCO-IPE, et PEIC 2015.

<sup>99</sup> Voir UNHCR 2004.

<sup>100</sup> Voir UNESCO-ISU 2012.

<sup>101</sup> Voir UNISDR 2009.

<sup>102</sup> Voir IASC 2012.

d'assainissement, d'hygiène, d'éducation et de protection de l'enfance. Tous les enfants et familles bénéficient de programmes de qualité, mais ce sont les groupes désavantagés qui en profitent le plus (INEE 2010).

**Éducation dans les situations d'urgence :** L'« éducation dans les situations d'urgence » se réfère à la fourniture de possibilités d'apprentissage de qualité à tous les âges dans les situations de crise, y compris pour le développement de la petite enfance, l'enseignement primaire, secondaire, non formel, technique, professionnel, supérieur et l'éducation des adultes. Elle apporte une protection physique, psychosociale et cognitive qui peut aider à vivre et sauver des vies (INEE 2010).

**Éducation des adultes :** L'éducation des adultes est un processus multidisciplinaire qui cible spécifiquement les adultes, en vue d'améliorer leurs qualifications techniques ou professionnelles, de développer leurs capacités, d'enrichir leurs connaissances dans le but d'achever un niveau de l'enseignement formel, ou d'acquérir, rafraîchir ou mettre à jour des connaissances, des aptitudes et des compétences dans un domaine particulier, y compris, mais sans s'y limiter, l'amélioration de compétences civiques, sociales, morales, religieuses et culturelles pour progresser dans tous les domaines de la vie (Centre UNESCO de San Sebastian 2006 ; IUS de l'UNESCO 2012).

**Éducation non formelle :** Les activités éducatives non formelles ne correspondent pas à la définition de l'éducation formelle. L'éducation non formelle se déroule à la fois dans les établissements d'enseignement et en dehors et s'adresse à des personnes de tous les âges. Elle ne conduit pas toujours à une certification. Les programmes d'éducation non formelle se caractérisent par leur diversité, leur flexibilité et leur aptitude à répondre rapidement aux nouveaux besoins éducatifs des enfants ou des adultes. Ils sont souvent conçus pour des groupes spécifiques d'apprenants tels que ceux qui sont trop âgés pour leur niveau d'année d'études, ceux qui ne fréquentent pas une école formelle ou les adultes. Les programmes peuvent être fondés sur l'éducation formelle ou sur de nouvelles approches. Les exemples comprennent l'apprentissage accéléré de rattrapage, les programmes après l'école, l'alphabétisation et la numératie. L'éducation non formelle peut conduire à une entrée tardive dans des programmes d'éducation formelle. C'est ce qu'on appelle parfois l'« éducation de la seconde chance » (INEE 2010).

**Éducation prenant en compte les conflits :** L'éducation prenant en compte les conflits requiert une compréhension organisationnelle des interactions entre un contexte de conflit et les programmes et politiques d'éducation, en vue de la mise en place et de la fourniture de services éducatifs qui contribuent à minimiser les impacts négatifs et à maximiser les impacts positifs des politiques et de la programmation de l'éducation sur le conflit (tels que le renforcement de la paix, l'harmonisation sociale, la justice sociale, etc.) (INEE s.d.).

**Enseignement primaire :** L'enseignement primaire fournit des activités d'apprentissage et d'éducation généralement conçues pour donner aux élèves des aptitudes fondamentales en lecture, en écriture et en mathématiques (c'est-à-dire l'alphabétisme et le calcul) et établir une base solide pour l'apprentissage et la compréhension des connaissances de base et pour le développement personnel, préparant ainsi au premier cycle de l'enseignement secondaire. Il se concentre sur un apprentissage avec un niveau de complexité de base et peu ou pas de spécialisation (UNESCO-ISU 2012).

**Enseignement secondaire :** L'enseignement secondaire comprend deux phases : le premier cycle et le deuxième cycle. Le premier cycle du secondaire (Classification internationale type de l'éducation, CITE 2) est généralement conçu pour poursuivre les programmes de base du primaire, mais l'enseignement est généralement plus centré sur les matières, exigeant des enseignants plus spécialisés pour chaque discipline. La fin de ce niveau coïncide souvent avec la fin de la scolarité obligatoire. Dans le deuxième cycle du secondaire (CITE 3), phase finale du secondaire dans la plupart des pays, l'instruction est souvent organisée encore davantage autour des disciplines et les enseignants ont généralement besoin de qualifications de plus haut niveau ou plus spécialisées par discipline qu'au niveau 2 de la CITE (INEE s.d.).

**Enseignement supérieur :** L'enseignement supérieur complète l'enseignement secondaire et offre des activités d'apprentissage dans des domaines d'études spécialisés. Il vise un apprentissage à un niveau élevé de complexité et de spécialisation. L'enseignement supérieur comprend ce qu'on qualifie habituellement d'enseignement académique, mais il comprend également l'enseignement professionnel avancé. Il englobe les niveaux 5, 6, 7 et 8 de la CITE, désignés sous les appellations d'enseignement supérieur de cycle court, de niveau licence ou équivalent, de niveau master ou équivalent et de niveau doctorat ou équivalent, respectivement. Le contenu des programmes de l'enseignement supérieur est plus complexe et avancé que dans les niveaux inférieurs de la CITE (UNESCO-ISU 2012).

**État de préparation** : Les connaissances et les capacités développées par les gouvernements, les professionnels d'intervention et autres organisations concernées, les communautés et les individus, de manière à anticiper efficacement, à réagir et à récupérer, des impacts probables, imminents ou en cours (UNISDR 2009).

**Formation technique et professionnelle** : L'éducation et la formation techniques et professionnelles (EFTP) sont conçues essentiellement pour donner aux apprenants les compétences pratiques, les savoir-faire et la compréhension nécessaires pour entrer directement dans une profession ou un métier particulier (ou une catégorie de professions ou de métiers). L'achèvement avec succès de ces programmes conduit normalement à une qualification professionnelle utilisable sur le marché du travail, reconnue par les autorités nationales compétentes, par exemple le ministère de l'éducation, les associations d'employeurs, etc. (INEE, s.d.).

**Prévention** : Les activités de prévention sont menées pour éviter l'impact négatif des catastrophes, notamment en réduisant les risques physiques et en assurant la protection de l'environnement. Ce concept englobe les mesures d'atténuation (UNESCO, UNESCO-BIE, UNESCO-IIPE & PEIC 2015).

**Prolongée** : Le HCR définit une situation de réfugiés prolongée comme « une situation dans laquelle les réfugiés se trouvent dans un état durable et insurmontable d'indétermination. Leur vie peut ne pas être en danger, mais ils restent privés de leurs droits fondamentaux et leurs besoins économiques, sociaux et psychologiques essentiels ne sont toujours pas satisfaits après des années d'exil. Dans une telle situation, un réfugié est souvent incapable de se soustraire à la dépendance forcée par rapport à l'assistance extérieure ». Burle *et al.* 2015 s'inspirent de la définition du HCR et définissent une crise prolongée comme une crise dans laquelle « les conditions de la crise sont présentes depuis au moins cinq ans et qui a touché une partie importante de la population » (Burle *et al.* 2015 ; HCR 2004).

**Reconstruction** : Ensemble d'activités visant à réaliser le relèvement à moyen et long terme des composantes et des structures qui ont été touchées par une catastrophe ou une situation d'urgence (ReliefWeb 2008).

**Réduction des risques de catastrophe** : Concept et pratique de la réduction des risques grâce à des efforts pour analyser et gérer leurs causes, notamment par une réduction de l'exposition aux risques, qui permet de réduire la vulnérabilité des personnes et des biens, la gestion rationnelle des terres et l'amélioration de la préparation aux événements indésirables (UNISDR 2009).

**Résilience (pour la transformation)** : La définition de ce terme ne fait pas encore l'objet d'un consensus. Toutefois, il peut se définir comme la capacité des enfants, des familles, des communautés et des systèmes à résister, s'adapter et se relever de chocs et de facteurs de stress (catastrophes naturelles, crises politiques, épidémies, violence généralisée, conflit armé) de manière à étayer le développement économique et social, préserver l'intégrité et ne pas aggraver les vulnérabilités. Le concept de résilience pour la transformation insiste sur le fait que le système peut être solide et résilient et, dans le même temps, conduire à des violations des droits de l'enfant et à de mauvais résultats scolaires. Un tel système devra donc être transformé (UNESCO, UNESCO-BIE, UNESCO-IIPE, & PEIC 2015).

**Secours** : Assistance et/ou intervention durant ou après une catastrophe pour répondre aux besoins de préservation des vies et de subsistance de base. Les secours peuvent avoir un caractère d'urgence ou prolongé (Département des affaires humanitaires de l'ONU 1992).

**Sécurité scolaire** : Le cadre international pour la sécurité scolaire (connu sous le nom de Cadre global de sécurité scolaire) vise à : empêcher les décès et les blessures des enfants et du personnel éducatif dans les établissements scolaires ; planifier la continuité de l'éducation en cas d'aléas prévisibles ; protéger les investissements du secteur de l'éducation ; renforcer la résilience des citoyens aux catastrophes à travers l'éducation. Des priorités et des pratiques éducatives alignées sur la gestion des catastrophes à l'échelle du pays, des régions, des districts et au niveau des établissements scolaires permettent d'assurer cette sécurité d'ensemble des établissements scolaires, qui repose sur trois piliers : des espaces d'apprentissage sécurisés ; la gestion des catastrophes au niveau des établissements scolaires ; l'éducation à la réduction des risques (GADRRRES & UNISDR 2014).

**Urgence de niveau 3 (état d'urgence humanitaire à l'échelle du système)** : Grandes crises humanitaires subites déclenchées par des catastrophes naturelles ou des conflits qui exigent une mobilisation de tout le système et font l'objet d'un *état d'urgence humanitaire à l'échelle du système* afin d'assurer une réponse plus efficace aux besoins humanitaires des populations touchées. La désignation d'une urgence de niveau 3, en consultation avec les responsables du Comité permanent

interorganisations, sera prononcée par le Coordonnateur des secours d'urgence sur la base de cinq critères : échelle, complexité, urgence, capacité et risque pour la réputation (IASC 2012).

## Annexe 3 : Publications de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation en situations d'urgence

### Méthodologie

Les publications ont été tirées d'UNESDOC et des sites web des instituts de catégorie 1 de l'Organisation (BIE, IIPPE, UIL, et ISU). Les mots clés suivants ont été utilisés dans la recherche des publications : conflit, éducation dans les situations d'urgence, catastrophe. Seules les publications parues après 2009 ont été incluses dans la liste finale. Elles ont ensuite été rangées par :

- Année
- Entité de l'UNESCO (Siège, instituts de catégorie 1, bureaux hors Siège, ou Rapport mondial de suivi sur l'éducation/Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous de l'UNESCO (GEM/GMR))
- Portée géographique (mondiale, régionale ou nationale)
- Type (principes directeurs, matériels d'apprentissage, notes d'orientation, recherches, rapports statistiques ou boîtes à outils)
- Thème (développement des capacités, réduction des risques de catastrophe (DRR), éducation dans les conflits armés, planification du secteur de l'éducation, réponse d'urgence, mécanismes internationaux, apprentissage non formel, construction de la paix, soutien psychosocial ou systèmes éducatifs résilients)

Au total, 89 publications ont été trouvées et analysées. Le tableau ci-dessous récapitule certaines de leurs caractéristiques clés :

<b>Portée</b>	
Nationale	37
Régionale	11
Mondiale	41
<b>Entités de l'UNESCO</b>	
UNESCO Bangkok	10
UNESCO GMR/GEM	15
UNESCO Bureau de Hanoi	1
UNESCO Siège	6
UNESCO COI	4
UNESCO Bureau de Djouba	6
UNESCO Katmandou	7
UNESCO-BIE	3
UNESCO-IIPPE	26
UNESCO-UIL	1
UNESCO-ISU	9
UNESCO-UNEVOC	1
<b>Type de matériels</b>	
Principes directeurs	32
Matériels d'apprentissage	6
Notes d'orientation	21
Recherches	15
Rapports statistiques	7

- La majorité des publications de l'UNESCO concernant l'ESU ont un axe national ou mondial. Très peu sont régionales.
- Quant aux entités les plus actives pour produire ces publications, l'IIPPE de l'UNESCO et l'équipe travaillant sur le GEM/GMR sont en tête. Seuls quatre bureaux hors Siège, dont trois bureaux nationaux et le Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok, ont produit des publications concernant l'ESU.
- Pour ce qui est des thèmes couverts par les publications, la DRR, les systèmes éducatifs résilients et l'éducation dans les conflits armés sont les principaux sujets. Toutes les publications sur la DRR ont été produites par trois bureaux hors Siège (Hanoi, Katmandou et Bangkok), le Siège de l'UNESCO et la COI de l'UNESCO, tandis que les publications centrées sur les systèmes éducatifs résilients ont été produites par l'IIPPE de l'UNESCO, l'équipe GMR/GEM de l'UNESCO et l'ISU de l'UNESCO.
- Les matériels de l'ESU ont essentiellement pris la forme de principes directeurs, de notes d'orientation et de documents de recherche. La majorité des principes directeurs portent sur la planification du secteur de l'éducation et les systèmes éducatifs résilients, mais incluent aussi la DRR, la réponse d'urgence et le soutien psychosocial. D'autre part, les notes d'orientation sont davantage axées sur l'éducation dans les conflits armés, la DRR et les mécanismes internationaux. Tous les

Boîtes à outils	8
<b>Thèmes</b>	
Développement des capacités	1
Réduction des risques de catastrophe	27
Éducation dans les conflits armés	16
Planification du secteur de l'éducation	10
Réponse d'urgence	5
Mécanismes internationaux	5
Apprentissage non formel	1
Construction de la paix	1
Soutien psychosocial	4
Systèmes éducatifs résilients	19

- rapports statistiques ont été produits par l'ISU de l'UNESCO.
- Une importante limitation de la présente recherche est qu'elle n'a été menée qu'en anglais – les mots clés utilisés pour la recherche n'ont été traduits dans aucune autre langue. En conséquence, cette recherche exclut toutes les publications en français, en espagnol ou dans une autre langue<sup>103</sup>.

<sup>103</sup> La liste comprend aussi cinq résultats en népalais (mentionnés dans le titre), qui ont été inclus car ils sont apparus dans les résultats de la recherche.

## Liste des publications relatives à « l'éducation dans les situations d'urgence »

Titre	Année	Entité de l'UNESCO	Portée géographique	Type de matériel	Thème	Lien
Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction	2010	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190223e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190223e.pdf</a>
Where the First Wave Arrives in Minutes: Indonesian Lessons on Surviving Tsunamis Near Their Sources	2010	UNESCO-IOC	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189842e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189842e.pdf</a>
Building a culture of safety through Disaster Risk Reduction Education: Training module 4	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225745e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225745e.pdf</a>
Education and fragility in Bosnia and Herzegovina	2010	UNESCO-IIEP	National	Research	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001910/191060e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001910/191060e.pdf</a>
Identifying, assessing and monitoring disaster risks in the Education sector: Training module 3	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225744e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225744e.pdf</a>
Implementing community based disaster education: Training module 7	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225777e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225777e.pdf</a>
Innovations in emergency education: the IRC in the Democratic Republic of Congo: Background paper for EFA GMR 2011	2010	UNESCO GMR/GEM	National	Research	Emergency Response	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190774e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190774e.pdf</a>
Introduction to disaster risk reduction in education: Training module 1	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225742e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225742e.pdf</a>
Let's be prepared for disasters: Activity book	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Learning material	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225781e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225781e.pdf</a>
Localising disaster risk reduction in education: Training module 2	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225743e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225743e.pdf</a>
Preparing for effective emergency response and recovery in education: Training module 6	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225775e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225775e.pdf</a>
Reducing the underlying risk factors in the education sector: Training module 5	2010	UNESCO Bangkok Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225746e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002257/225746e.pdf</a>
UK Policy on Aid to Conflict Affected Countries: Background paper for EFA GMR 2011	2010	UNESCO GMR/GEM	National	Research	International Mechanisms	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190775e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190775e.pdf</a>
A UPE15 emergency programme for primary school teachers	2011	UNESCO GMR/GEM	Global	Research	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002186/218659e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002186/218659e.pdf</a>
Compendium of Definitions and Terminology on Sea-Level-Related Hazards, Disasters, Vulnerability and Risks in a Coastal Context	2011	UNESCO-IOC	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://www.ioc-tsunami.org/index.php?option=com_oe&amp;task=viewDocumentRecord&amp;docID=6801">http://www.ioc-tsunami.org/index.php?option=com_oe&amp;task=viewDocumentRecord&amp;docID=6801</a>
Education and Armed Conflict (Prospects #158)	2011	UNESCO-IBE	Global	Research	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.ibe.unesco.org/en/document/education-and-armed-conflict-prospects-158">http://www.ibe.unesco.org/en/document/education-and-armed-conflict-prospects-158</a>
EFA GMR 2011: The hidden crisis: Armed conflict and education	2011	UNESCO GMR/GEM	Global	Research	Education In Armed Conflict	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf</a>
Integrating conflict and disaster risk reduction into education sector planning: guidance notes for educational planners	2011	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002286/228650e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002286/228650e.pdf</a>
Inter-Agency Network for Education in Emergencies: a community of practice, a catalyst for change	2011	UNESCO-IIEP	Global	Research	International Mechanisms	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002123/212379e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002123/212379e.pdf</a>
The Quantitative Impact of Conflict	2011	UNESCO-UIS	Global	Research	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/tp7-quantitative-armed-conflict-impact-education-2011-en.pdf">http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/tp7-quantitative-armed-conflict-impact-education-2011-en.pdf</a>
Building a better future: Education for an independent South Sudan	2011	UNESCO GMR/GEM	National	Policy Briefs	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001930/193052E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001930/193052E.pdf</a>
Education and fragility in Cambodia	2011	UNESCO-IIEP	National	Research	Resilient Education Systems	<a href="http://toolkit.ineesite.org/toolkit/NEECms/uploads/1150/CS2_IN EE_Working_Cambodia.pdf">http://toolkit.ineesite.org/toolkit/NEECms/uploads/1150/CS2_IN EE_Working_Cambodia.pdf</a>

Titre	Année	Entité de l'UNESCO	Portée géographique	Type de matériel	Thème	Lien
Education and fragility in Liberia	2011	UNESCO-IIEP	National	Research	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212197e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212197e.pdf</a>
On the road to resilience: capacity development with the Ministry of Education in Afghanistan	2011	UNESCO-IIEP	National	Policy Briefs	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221303E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221303E.pdf</a>
Understanding education's role in fragility	2011	UNESCO-IIEP	National	Research	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001915/191504E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001915/191504E.pdf</a>
EFA GMR 2011: Regional Overview (Arab States)	2011	UNESCO GMR/GEM	Regional	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191531e.pdf">https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191531e.pdf</a>
EFA GMR 2011: Regional Overview (Central and Eastern Europe and Central Asia)	2011	UNESCO GMR/GEM	Regional	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191765e.pdf">https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191765e.pdf</a>
EFA GMR 2011: Regional Overview (Latin America and the Caribbean)	2011	UNESCO GMR/GEM	Regional	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191433e.pdf">https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191433e.pdf</a>
EFA GMR 2011: Regional Overview (South and West Asia)	2011	UNESCO GMR/GEM	Regional	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/207054E.pdf">https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/207054E.pdf</a>
EFA GMR 2011: Regional Overview (sub-Saharan Africa)	2011	UNESCO GMR/GEM	Regional	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191393e.pdf">https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/191393e.pdf</a>
Reducing and Managing the Risk of Tsunamis	2011	UNESCO-IOC	Regional	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214734e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214734e.pdf</a>
Disaster risk reduction in school curricula: case studies from thirty countries	2012	UNESCO HQ	Global	Policy Briefs	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217036e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217036e.pdf</a>
UNESCO-UNEVOC virtual conference: TVET in post-conflict and post-disaster situations Report of the UNESCO-UNEVOC online conference, April 2012	2012	UNESCO-UNEVOC	Global	Policy Briefs	Capacity Development	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216913e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216913e.pdf</a>
Country Study: Out of School Children in Liberia	2012	UNESCO-UIS	National	Statistical report	Resilient Education Systems	<a href="http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/liberia-oosci-report-en.pdf">http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/liberia-oosci-report-en.pdf</a>
East Japan Earthquake and Tsunami: key lessons for the education sector	2012	UNESCO Bangkok Office	National	Policy Briefs	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002161/216169e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002161/216169e.pdf</a>
Children Still Battling to go to School	2013	UNESCO GMR/GEM	Global	Policy Briefs	Education In Armed Conflict	<a href="http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/221668E.pdf">http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/221668E.pdf</a>
Education, Fragility and Conflict (Prospects #165)	2013	UNESCO-IBE	Global	Research	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.ibe.unesco.org/en/document/education-fragility-and-conflict-prospects-165">http://www.ibe.unesco.org/en/document/education-fragility-and-conflict-prospects-165</a>
Country Study: Out of School Children in Sri Lanka	2013	UNESCO-UIS	National	Statistical report	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/srilanka-oosci-report-2013.pdf">http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/srilanka-oosci-report-2013.pdf</a>
Skills for life +: Appropriate technology for children and youth in emergencies: Teacher guide	2013	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Emergency Response	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232254e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232254e.pdf</a>
Skills for life +: Appropriate technology for children and youth in emergencies: Trainer guide	2013	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Emergency Response	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232255e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232255e.pdf</a>
Skills for life for children: Life skills and psychosocial support for children and youth in emergencies: Trainer guide	2013	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Psychosocial Support	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232258e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232258e.pdf</a>
Skills for life for children: life skills and psychosocial support for children in emergencies: Teacher guide for children	2013	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Psychosocial Support	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232257e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232257e.pdf</a>
Skills for life for youth: Life skills and psychosocial support for youth in emergencies: Teacher guide for youth	2013	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Psychosocial Support	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232260e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232260e.pdf</a>
South Sudan: Lessons from developing a national education strategic plan	2013	UNESCO-IIEP	National	Policy Briefs	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002202/220276e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002202/220276e.pdf</a>
Tsunami Public Awareness and Education Strategy for the Caribbean and Adjacent Regions	2013	UNESCO HQ	Regional	Research	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002231/223111e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002231/223111e.pdf</a>

Titre	Année	Entité de l'UNESCO	Portée géographique	Type de matériel	Thème	Lien
Tsunami Public Awareness and Education Strategy for the Caribbean and Adjacent Regions	2013	UNESCO-IOC	Regional	Policy Briefs	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002231/223111e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002231/223111e.pdf</a>
Disaster risk reduction (DDR) comprehensive school safety: an imperative for education policy-makers	2014	UNESCO Bangkok Office	Global	Policy Briefs	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002279/227954e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002279/227954e.pdf</a>
Progress in getting all children to school stalls but some countries show the way forward	2014	UNESCO-UIS	Global	Policy Briefs	International Mechanisms	<a href="http://www.uis.unesco.org/FactSheets/Documents/fs-28-out-of-school-children-en.pdf">http://www.uis.unesco.org/FactSheets/Documents/fs-28-out-of-school-children-en.pdf</a>
Stay Safe and Be Prepared: A parent's guide to disaster risk reduction	2014	UNESCO HQ	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002289/228964e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002289/228964e.pdf</a>
Stay Safe and Be Prepared: A student's guide to disaster risk reduction	2014	UNESCO HQ	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228798e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228798e.pdf</a>
Stay Safe and Be Prepared: A teacher's guide to disaster risk reduction	2014	UNESCO HQ	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002289/228963e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002289/228963e.pdf</a>
Towards a learning culture of safety and resilience: technical guidance for integrating disaster risk reduction in the school curriculum	2014	UNESCO HQ	Global	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002293/229336e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002293/229336e.pdf</a>
Literacy and Numeracy Support for Children and Youth in Emergencies: Trainer's Guide	2014	UNESCO Juba Office	National	Guidelines	Emergency Response	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232253e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232253e.pdf</a>
Regional Report on Out of School Children: South Asia	2014	UNESCO-UIS	National	Statistical report	Resilient Education Systems	<a href="http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI_%20Reports/oosc-south-asia-regional-report.pdf">http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI_%20Reports/oosc-south-asia-regional-report.pdf</a>
Regional Report on Out of School Children: Eastern and Southern Africa	2014	UNESCO-UIS	Regional	Statistical report	Resilient Education Systems	<a href="http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/esar-oosci-report-2013.pdf">http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/esar-oosci-report-2013.pdf</a>
Regional Report on Out of School Children: MENA	2014	UNESCO-UIS	Regional	Statistical report	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/middle-east-north-africa-mena-out-of-school-children-2015-en.pdf">http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/middle-east-north-africa-mena-out-of-school-children-2015-en.pdf</a>
Regional Report on Out of School Children: West and Central Africa	2014	UNESCO-UIS	Regional	Statistical report	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/wca-oosci-report-2014-en.pdf">http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/wca-oosci-report-2014-en.pdf</a>
Evolution of responses to support education in post-conflict situations and the aftermath of natural disasters: Background paper for EFA GMR 2015	2015	UNESCO GMR/GEM	Global	Research	International Mechanisms	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232425e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232425e.pdf</a>
Fixing the Broken Promise of Education for All: Findings from Global Initiative on Out of School Children	2015	UNESCO-UIS	Global	Statistical report	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.unicef.org/education/files/allinschool.org_wp-content/uploads/2015/01/Fixing-the-Broken-Promise-of-Education-For-All-full-report.pdf">http://www.unicef.org/education/files/allinschool.org_wp-content/uploads/2015/01/Fixing-the-Broken-Promise-of-Education-For-All-full-report.pdf</a>
Global Perspectives on Recognising Non-formal and Informal Learning: Why recognition matters	2015	UNESCO-UIL	Global	Policy Briefs	Non-Formal Learning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002336/233655E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002336/233655E.pdf</a>
Guidelines for Education Sector Plan Appraisal	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2015-06-gpe-iiep-guidelines-education-sector-plan-appraisal.pdf">http://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2015-06-gpe-iiep-guidelines-education-sector-plan-appraisal.pdf</a>
Humanitarian Aid for Education: Why It Matters and Why More is Needed	2015	UNESCO GMR/GEM	Global	Policy Briefs	International Mechanisms	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557E.pdf</a>
IBE Special Alert: Conflict and Education	2015	UNESCO-IBE	Global	Research	Education In Armed Conflict	<a href="http://www.ibe.unesco.org/en/thematic-alert/conflict-and-education">http://www.ibe.unesco.org/en/thematic-alert/conflict-and-education</a>
Incorporating safety, resilience, and social cohesion in education sector planning: Overview	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234792e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234792e.pdf</a>
Safety, resilience and social cohesion: a guide for education sector planners: Analysis: where are we now?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234793e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234793e.pdf</a>
Safety, resilience and social cohesion: a guide for education sector planners: Cost and financing: how much will it cost and who will pay?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234798e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234798e.pdf</a>

Titre	Année	Entité de l'UNESCO	Portée géographique	Type de matériel	Thème	Lien
Safety, resilience and social cohesion: a guide for education sector planners: Monitoring and evaluation: how will we know what we have done?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234805e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234805e.pdf</a>
Safety, resilience and social cohesion: a guide for education sector planners: Policy: where do we want to go?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234795e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234795e.pdf</a>
Safety, resilience and social cohesion: a guide for education sector planners: Programming: how do we get there?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234796e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234796e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Assessment, and monitoring and evaluation: how will we know what students have learned?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234819e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234819e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Curriculum approach: how will we get there?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234816e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234816e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Curriculum review: where are we now and where do we want to go?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234815e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234815e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Getting started: how do we organize the process?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234812e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234812e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Key content: what are the desired learning outcomes?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234814e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234814e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Overview: curriculum enhancement to promote safety, resilience, and social cohesion	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Education Sector Planning	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234808e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234808e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Textbooks and other education materials: what key messages do we want to convey and how?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234817e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234817e.pdf</a>
Safety, resilience, and social cohesion: a guide for curriculum developers: Teacher development: how will we support and train teachers?	2015	UNESCO-IIEP	Global	Guidelines	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234818e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002348/234818e.pdf</a>
Disaster risk reduction and management handbook (Nepali)	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243740nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243740nep.pdf</a>
Disaster risk reduction and management: resource materials for policy makers and stakeholders (Nepali)	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Guidelines	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243741nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243741nep.pdf</a>
Disaster risk reduction and management: resource materials for students of class 1 - 5 (Nepali)	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Learning material	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243743nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243743nep.pdf</a>
Disaster risk reduction and management: resource materials for students of class 6-10 (Nepali)	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Learning material	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243744nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243744nep.pdf</a>
Disaster risk reduction and management: resource materials for teachers (Nepali)	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Learning material	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243742nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243742nep.pdf</a>
Education in emergencies: self-learning materials for non-formal education learners	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Learning material	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233109nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233109nep.pdf</a>
Palestine: Lessons from UNESCO's crisis-disaster risk reduction programme in Gaza	2015	UNESCO-IIEP	National	Policy Briefs	Resilient Education Systems	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234791e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234791e.pdf</a>
Post disaster teaching aid material, part 1: Psychosocial support and learning preparedness	2015	UNESCO Kathmandu Office	National	Learning material	Psychosocial Support	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233229nep.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233229nep.pdf</a>

Titre	Année	Entité de l'UNESCO	Portée géographique	Type de matériel	Thème	Lien
No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people	2016	UNESCO GMR/GEM	Global	Policy Briefs	Emergency Response	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244847E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244847E.pdf</a>
Assessment and Preparedness Toolkit	2016	UNESCO Hanoi Office	National	Toolkit	Disaster Risk Reduction	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002445/244511e.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002445/244511e.pdf</a>
Nepal: Lessons from integrating peace, human rights, and civic education into social studies curricula and textbooks	2016	UNESCO-IIEP	National	Policy Briefs	Peacebuilding	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234790E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002347/234790E.pdf</a>
Leaving no one behind: How far on the way to universal primary and secondary education?	2016	UNESCO GMR/GEM	Global	Policy Briefs	Education in Armed Conflict	<a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245238E.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245238E.pdf</a>

## Annexe 4 : Mandat : Évaluation du rôle de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées

Octobre 2015 (mis à jour en mars 2016)

### Contexte

Les catastrophes naturelles et les conflits armés deviennent plus fréquents et plus complexes. De plus, comme les catastrophes naturelles surviennent fréquemment dans des pays et des territoires qui sont déjà confrontés à des troubles civils ou politiques, leurs effets sont encore aggravés par les tensions existantes. Le résultat est que, dans les situations de catastrophes naturelles, de guerres et autres situations d'urgence, l'éducation est souvent interrompue, retardée ou refusée. Les conséquences sont graves : les enfants sont exposés à des soucis de santé et des retards de développement ; les adolescents risquent de subir des mariages et des grossesses précoces ; d'autres encore risquent d'être recrutés dans des groupes armés ou d'être soumis à un travail forcé. De plus, l'éducation des jeunes et des adultes est perturbée et leur participation au marché de l'emploi est entravée.

L'éducation est à la fois un droit humain fondamental et une condition préalable de la réalisation d'autres objectifs de développement pour construire la paix et le développement durable. Selon le rapport du Rapporteur spécial des Nations Unies sur le droit à l'éducation<sup>104</sup>, en temps de conflit ou de catastrophe, l'éducation offre une protection physique, psychosociale et cognitive qui peut à la fois sauver des vies et conserver la vie. En offrant des espaces sûrs pour apprendre, l'éducation apporte les connaissances, les compétences et le soutien nécessaires pour survivre à une crise. Dans le même temps, l'éducation atténue l'impact psychosocial des conflits ou des catastrophes en donnant un sentiment de normalité, de stabilité, de structure et d'espoir, tout en préparant les bases essentielles de la reconstruction sociale et de la stabilité économique future. Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence a été affirmé dans la [résolution 64/290](#) de l'Assemblée générale des Nations Unies en 2010.

Une réponse de l'éducation appropriée dépend du type de la crise, de son ampleur et de sa phase<sup>105</sup>. Il y a trois grandes catégories de crises : les conflits (guerres, insurrections), les catastrophes naturelles (séismes, tsunamis, inondations, sécheresses) et les épidémies (Ebola, VIH). La phase et la durée d'une crise déterminent aussi la nature des interventions dans le domaine de l'éducation, de la préparation à la réponse (dans les situations de crise aiguë, les crises prolongées, les crises de réfugiés/de déplacement de population dans leur propre pays) et au relèvement.

En tant qu'organisme des Nations Unies chef de file pour le mouvement de l'Éducation pour tous (EPT) et seule institution du système ayant un mandat concernant l'éducation des personnes de tous âges, l'UNESCO soutient l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. La précédente [Stratégie à moyen terme \(34 C/4\) pour 2007-2013](#) incluait un objectif stratégique spécifique intitulé « Soutenir les pays en situation de post-conflit et de catastrophe dans les domaines de compétence de l'UNESCO » et un autre intitulé « Contribuer à la préparation et à la mitigation en cas de catastrophe ». L'actuelle [Stratégie à moyen terme \(37 C/4\) pour 2014-2021](#) ne compte plus d'objectif spécifique sur ce thème mais dit que l'UNESCO « accompagnera les pays dans leur réforme de l'éducation, en accordant une attention particulière à la reconstruction des systèmes éducatifs dans les pays touchés par des conflits ou des catastrophes naturelles ».

La [Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021](#) indique que l'Organisation est « appelée à jouer un rôle plus important, aux côtés d'autres organisations des Nations Unies, dans la riposte aux situations d'urgence et dans la participation à la reconstruction des systèmes éducatifs à la suite de catastrophes naturelles ou de conflits armés ». Elle dit aussi que les activités de l'UNESCO en matière de planification et de réforme de l'éducation donneront la priorité aux pays qui rencontrent des problèmes de développement particuliers, ou qui se relèvent de conflits armés, de crises politiques ou de catastrophes naturelles.

L'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées est menée par des entités de toute l'Organisation (Siège, Institut international pour la planification, Institut pour l'apprentissage tout au long de la vie, Institut de statistique de l'UNESCO, et réseau des

<sup>104</sup> Muñoz, V., (2008) Promotion et protection de tous les droits de l'homme, civils, politiques, économiques, sociaux et culturels, y compris le droit au développement : Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence : Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation, Vernor Muñoz, New York, Assemblée générale des Nations Unies.

<sup>105</sup> Nicolai, S., Hine, S., Wales, J. (2015) Education in emergencies and protracted crises – Towards a strengthened response, Overseas Development Institute.

unités hors Siège) et en particulier par les bureaux hors Siège basés dans des pays ou près de pays touchés par des conflits et des catastrophes naturelles. Sur les 52 pays et territoires touchés par des crises selon la Banque mondiale, le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) et le Bureau de la coordination des affaires humanitaires (OCHA), l'UNESCO a un bureau hors Siège, une antenne ou un bureau de projet dans 20 de ces pays, mais ses bureaux multipays couvrent des pays supplémentaires<sup>106</sup>. L'action de l'Organisation en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées est en outre coordonnée par le Desk éducation dans les situations d'urgence du Bureau exécutif du Secteur de l'éducation et par un Coordonnateur pour la réponse aux situations de crise et de transition relevant du Cabinet de la Directrice générale<sup>107</sup>.

L'UNESCO participe à un certain nombre de mécanismes internationaux qui contribuent à une réponse coordonnée pour l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées :

- Le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) : En tant qu'un de ses membres fondateurs, l'UNESCO est représentée au sein du Comité directeur de l'INEE, qui est chargé d'assurer la vision stratégique et la gouvernance générale du réseau. L'UNESCO est présente dans le Groupe de travail sur les normes minimales et dans des groupes de travail spécifiques tels que le Groupe de travail sur l'éducation et la fragilité et le Groupe de travail sur le plaidoyer en faveur de l'éducation ne peut pas attendre.
- Le Cluster Éducation mondial qui est codirigé par l'UNICEF et Save the Children : L'UNESCO fait partie d'un partenariat mondial de 19 organisations qui travaillent sur la préparation de l'éducation et sur la réponse aux situations d'urgence et le relèvement rapide. Les clusters au niveau des pays sont activés quand ils y sont appelés par un Coordinateur humanitaire et là où l'ampleur de l'urgence dépasse la capacité de réponse des autorités nationales. L'UNESCO participe actuellement à la plupart des clusters éducation et groupes de travail en activité dans les pays où elle est résidente.
- Les équipes de pays des Nations Unies (UNCT) : L'UNESCO opère dans les UNCT sur les questions concernant principalement la préparation et le relèvement à la suite de crises. En ce qui concerne la réponse aux situations d'urgence, dans le cadre de l'approche par clusters (voir ci-dessus), l'UNESCO fait parfois partie de l'Équipe humanitaire de pays.

L'UNESCO est aussi un contributeur clé aux entités suivantes :

- Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) : Aux côtés de l'UNICEF et de la Banque mondiale, l'UNESCO siège au Conseil d'administration du GPE. En tant que partenaire multilatéral du GPE, elle joue un rôle dans la mise en œuvre des programmes d'éducation et supervise les accords sur les subventions et le décaissement des fonds.
- Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNRWA) : L'UNESCO fournit un soutien technique et finance un certain nombre de postes dans les programmes d'éducation de l'agence.

Le portfolio éducation de l'UNESCO (programme ordinaire et extrabudgétaire) dans les pays qui en 2014-2015 étaient classés parmi les pays touchés par des crises (soit prolongées soit situations d'urgence) est important. Les activités qui peuvent être considérées comme relevant de la réponse aux urgences ne représentent qu'un petit pourcentage de ce portefeuille. La plupart des activités ont trait à la préparation et au relèvement dans les pays traversant une crise prolongée. Outre les coûts de programme, l'Unité de coordination de la réponse aux situations de crise et de transition a reçu un budget de 1,9 million de dollars des États-Unis pour 2014-2015. De plus, le Programme de participation (avec un budget de 16 millions de dollars en 2014-2015) donne la priorité aux propositions émanant de pays en situation de post-catastrophe et de post-conflit.

## OBJET ET PORTÉE

Les objectifs de l'évaluation sont les suivants :

<sup>106</sup> La liste des pays et territoires considérés comme touchés par des situations d'urgence ou des crises prolongées aux fins de la présente évaluation a été déterminée par l'apparition d'un pays dans une ou plusieurs des listes suivantes : i) La Liste harmonisée des situations fragiles de la Banque mondiale (<http://pubdocs.worldbank.org/publicdoc/2015/7/700521437416355449/FCSlist-FY16-Final-712015.pdf>); ii) La série des Actualités des crises affectant l'éducation de l'INEE (<http://www.ineesite.org/en/crisis-spotlights>) ; et iii) La Liste des plans d'intervention stratégique établie par l'OCHA, consultée le 20 août 2015 (<https://fts.unocha.org/pageloader.aspx?page=emerg-emergencies&section=CE&year=2015>).

<sup>107</sup> Durant le précédent exercice biennal 2012-2013, la réponse de l'UNESCO aux situations de post-conflit et de post-catastrophe était coordonnée par une plate-forme intersectorielle située dans le Bureau de coordination des unités hors Siège.

- Cartographier et analyser le positionnement stratégique de l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées (dimension 1) ;
- Évaluer le cadre de réponse de l'UNESCO aux situations d'urgence : les procédures et capacités à la base de l'action de l'UNESCO au Siège et dans les bureaux hors Siège (dimension 2) ;
- Évaluer la participation de l'UNESCO aux mécanismes de coordination au sein du système des Nations Unies et au-delà aux niveaux international et national (dimension 3) ; et
- Élaborer des recommandations tournées vers l'avenir concernant les trois dimensions susmentionnées afin d'éclairer les futures activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées, ainsi que sa participation aux mécanismes conjoints des Nations Unies en vue de l'agenda Éducation 2030.

Une liste détaillée des questions posées pour chacune de ces trois dimensions figure à l'annexe I.

L'évaluation sera conduite en deux phases. Durant la première, l'équipe d'évaluation se concentrera sur un échantillon raisonné de domaines d'action<sup>108</sup> de l'Organisation en matière d'éducation dans les divers types de crises – en réponse aux situations d'urgence, qu'il s'agisse de conflits ou de catastrophes naturelles, et en réponse aux crises prolongées – au moyen de quatre études de cas. Durant la deuxième phase, l'équipe procédera à une évaluation globale des trois dimensions et formulera des recommandations en vue des activités futures de l'Organisation dans ce domaine (partie quatre de l'objectif ci-dessus). L'évaluation sera centrée sur l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées de 2012 à aujourd'hui, couvrant le 36 C/5 (2012-2013) et le 37 C/5 (2014-2015).

Les deux phases de l'évaluation entendent servir d'exercice d'apprentissage aux responsables et aux membres du personnel travaillant dans l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées. Le rapport final de l'évaluation sera présenté à la session d'automne du Conseil exécutif de l'UNESCO en 2016.

## RÔLES ET RESPONSABILITÉS

L'évaluation sera gérée par le Service d'évaluation et d'audit (IOS) de l'UNESCO. Les activités de collecte et d'analyse des données ainsi que d'établissement de rapports seront exécutées par des experts extérieurs en collaboration avec IOS. Les consultants extérieurs sont censés apporter une expertise et une connaissance spécifiques de la réponse de l'éducation dans les situations d'urgence et les crises, y compris celle des mécanismes de coordination des Nations Unies. Ils sont censés en outre contribuer à la collecte et à l'analyse des données, y compris le travail sur le terrain, et rédiger divers textes en anglais.

Les phases 1 et 2 seront conduites par des évaluateurs d'IOS en collaboration avec deux consultants extérieurs (de niveau intermédiaire). Un conseiller principal garantira l'assurance qualité et apportera une expertise spécifique en éducation durant toutes les phases de l'évaluation, notamment sur le mandat, la sélection des études de cas, les rapports des études de cas, le rapport de démarrage pour la phase 2 et l'ensemble du projet de rapport d'évaluation.

Un Groupe de référence sera constitué pour accompagner le processus d'évaluation et fournir un retour d'information sur le mandat et les divers produits de la phase 1 (sélection des études de cas et rapports des études de cas) et de la phase 2 (rapport de démarrage et projet de rapport d'évaluation). Ce groupe comprendra des représentants d'IOS, du Bureau exécutif du Secteur de l'éducation, de l'Unité pour la réponse de l'UNESCO aux situations de crise et de transition du Cabinet de la Directrice générale, du Bureau de la planification stratégique et du Réseau des unités hors Siège.

## PHASE 1 : Études de cas sur l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées

### Objet spécifique :

- Analyser des aspects particuliers de l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées à travers quatre études de cas spécifiques (guidées par les questions de l'annexe I) ;

<sup>108</sup> Les domaines d'action peuvent se référer à un projet particulier, un portefeuille de projets, un thème transversal ou une approche particulière de la réponse aux situations d'urgence ou de la stratégie.

- Répondre aux exigences spécifiques en matière d'évaluation des entités de l'UNESCO travaillant sur l'éducation dans les crises prolongées et les situations d'urgence (couvertes par les études de cas) ; et
- Collecter des informations sur les trois dimensions intéressant l'évaluation afin d'éclairer la phase 2 de l'évaluation (voir ci-dessous).

#### **Calendrier :**

Septembre 2015-février 2016

#### **Méthodologie :**

La phase 1 de l'évaluation s'appuiera sur la méthodologie suivante :

##### *Étape 1 : Étude sur documents préparatoire et analyse de portefeuille*

Une étude des documents stratégiques de l'UNESCO et de documents afférents à un échantillon des activités de l'UNESCO dans 10 pays<sup>109</sup> en proie à divers types de crises (urgences aiguës dues à des conflits ou des catastrophes naturelles et crises prolongées) sera réalisée.

##### *Étape 2 : Sélection des études de cas*

Sur la base de l'étude préparatoire sur documents et des entretiens avec des membres du personnel de l'UNESCO (au Siège et hors Siège), des choix seront opérés au sujet de la sélection du thème et de la portée de chaque étude de cas<sup>110</sup>. La sélection des études de cas sera fondée sur les critères suivants :

- Diversité géographique
- Nature de la crise/situation d'urgence
- Phase de la crise
- Présence de l'UNESCO
- Nature de l'action menée par l'UNESCO concernant la crise
- Taille du portefeuille de l'UNESCO (budget et volume)
- Demande d'évaluation de l'UNESCO pour une investigation en profondeur sur une question particulière
- Alignement sur une ou plusieurs des trois principales dimensions intéressant l'évaluation et les questions sous-tendant l'évaluation

##### *Étape 3 : Collecte et analyse des données*

Les méthodes suivantes de collecte et d'analyse des données seront utilisées pour chacune des études de cas :

- Étude des documents et des données pertinents.
- Entretiens (en face à face et par téléphone/Skype) avec des membres du Secrétariat de l'UNESCO (Siège, bureaux hors Siège, instituts de catégorie 1 (par exemple, IIPE, ISU)) et des partenaires extérieurs et parties prenantes, y compris des représentants des principaux mécanismes internationaux qui répondent aux situations d'urgence et aux crises.
- Missions dans certains pays intéressant les quatre études de cas.
- Enquête et analyse statistique (sur la base d'une approche quasi-expérimentale)<sup>111</sup>.

##### *Étape 4 : Établissement de rapports*

Chaque étude de cas fera l'objet d'un rapport succinct suivant un cadre commun.

<sup>109</sup> L'évaluation a présélectionné 10 pays sur la base des critères suivants : pays/territoire en crise selon la Banque mondiale, l'INEE et l'OCHA ; répartition géographique équilibrée ; nature de la crise (réponse aux urgences en cas de catastrophes naturelles, réponse aux urgences dans des situations de (post-)conflit, crises prolongées) ; budgets de programme importants comportant des projets extrabudgétaires de plus de 100 000 dollars des États-Unis ; et présence de l'UNESCO sur le terrain (bureau, antenne ou bureau de projet) : Afghanistan, Haïti, Iraq, Myanmar, Népal, Palestine, Philippines, République arabe syrienne (réfugiés), République démocratique du Congo, Soudan du Sud.

<sup>110</sup> Cela vaut pour trois des quatre études de cas. La quatrième, qui aborde la question de la qualité de l'alphabétisation des membres de la police en Afghanistan (dans le cadre d'un projet appelé LEAP (Programme d'alphabétisation pour la police afghane)) est décrite dans un mandat spécial. Cette étude de cas a été initiée avant le début de l'évaluation en réponse à une demande du Bureau de Kaboul.

<sup>111</sup> Pour l'étude de cas LEAP seulement. Les détails de l'approche méthodologique sont fournis dans un mandat spécial.

### Rôles et responsabilités<sup>112</sup> :

- Le consultant sera chargé d'élaborer une proposition pour la sélection et la délimitation des études de cas, de mettre au point les outils de collecte des données, de conduire la nécessaire collecte et analyse des données, et de rédiger les trois rapports des études de cas.
- Les évaluateurs d'IOS participeront à la sélection des études de cas, à la collecte des données, et apporteront des contributions aux rapports des études de cas.

### Qualifications du consultant extérieur (niveau intermédiaire)<sup>113</sup> :

#### Qualifications requises :

- Grade universitaire de niveau master ou équivalent en éducation, sciences sociales, sciences politiques, économie ou autre domaine apparenté ;
- Au moins cinq années d'expérience professionnelle dans le domaine de l'éducation dans des situations de crise (prolongée) ;
- Au moins cinq années d'expérience du travail acquise au niveau international ou dans des environnements internationaux ;
- Expérience en matière de planification, de gestion et/ou d'évaluation de projets et/ou de programmes ;
- Connaissance et expérience de l'application de techniques d'analyse des données qualitatives et quantitatives et des principes de gestion axée sur les résultats (RBM) ;
- Connaissance des mécanismes de coordination de la réponse aux situations d'urgence des Nations Unies ;
- Excellentes compétences démontrées d'analyse et de rédaction en anglais et connaissance pratique du français.

#### Qualifications désirables :

- Expérience du travail dans le système des Nations Unies ;
- Compréhension et connaissance des mandats des Nations Unies en relation avec les droits de l'homme et les questions d'égalité des genres ;
- La maîtrise de l'arabe ou de l'espagnol serait un atout.

### Calendrier et produits<sup>114</sup> :

Activité/Produit*	Calendrier
Sélection du consultant de niveau intermédiaire	Septembre 2015
Étude préparatoire sur documents et entretiens	Septembre et début octobre 2015
Sélection des études de cas (document)*	Début octobre 2015
Collecte et analyse des données pour les études de cas	Octobre 2015-février 2016
Rapports* des études de cas	Mars-avril 2016

## PHASE 2 : Perspective globale d'évaluation sur l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées

### Objet spécifique :

- Conduire une évaluation globale des trois dimensions intéressant l'évaluation (voir ci-dessus) ; et
- Élaborer des recommandations pour les futures activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées.

### Calendrier :

<sup>112</sup> Sauf pour l'étude de cas LEAP.

<sup>113</sup> Idem.

<sup>114</sup> Idem.

Novembre 2015-juin 2016

### Rôles et responsabilités :

- Un consultant de niveau intermédiaire sera chargé de conduire les activités de collecte et d'analyse des données pour répondre aux questions listées sous chacune des trois dimensions dans l'annexe I. Il sera chargé de mettre au point les outils d'évaluation et de rédiger le rapport d'évaluation.
- Les évaluateurs d'IOS participeront à la mise au point des outils d'évaluation, aux activités de collecte et d'analyse des données, et apporteront des contributions au projet de rapport d'évaluation. La division exacte du travail entre le consultant externe et IOS sera précisée dans la note de démarrage.

### Méthodologie :

La phase 2 mettra largement à profit les rapports des études de cas ainsi que les données collectées lors de la phase 1. De plus, la méthodologie suivante sera utilisée :

- Étude sur documents des données pertinentes, des rapports des études de cas et des documents stratégiques et documents de programme de l'UNESCO relatifs à l'action de l'UNESCO en matière d'éducation dans divers types de crises (situations d'urgence aiguë dues à des conflits ou des catastrophes naturelles et crises prolongées).
- Analyse de portefeuille de la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées, y compris les catastrophes naturelles, les situations de (post-)conflit, les crises prolongées y compris les crises de réfugiés.
- Entretiens (en face à face et par téléphone/Skype) avec des membres du Secrétariat de l'UNESCO (Siège, bureaux hors Siège, instituts de catégorie 1 (par exemple, IIPE, ISU)) et des partenaires extérieurs et parties prenantes, y compris des représentants des principaux mécanismes internationaux qui répondent aux situations d'urgence et aux crises.

### Qualifications du consultant externe :

Les mêmes que pour la phase 1.

### Calendrier et produits :

Activité/Produit*	Calendrier
Sélection du consultant	Mars 2016
Note de démarrage (comprenant matrice d'évaluation et outils de collecte des données)*	Avril 2016
Collecte et analyse des données	Février 2016-Juin 2016
Projet de rapport d'évaluation	Juin 2016
Rapport d'évaluation final*	Juillet 2016

## ANNEXE I : Questions de l'évaluation

Les questions indicatives suivantes circonscrireont la portée de l'exercice :

### Dimension 1 : Cartographier la réponse de l'UNESCO et son positionnement stratégique en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées

- Quels sont les principaux types d'activités (co-)mises en œuvre par l'UNESCO dans les situations d'urgence et les crises prolongées ?
- Durant quelle(s) phase(s) des crises l'UNESCO est-elle la mieux placée pour intervenir : préparation (prévention, atténuation), relèvement, reconstruction ? Dans quelle mesure les interventions de l'UNESCO dans diverses phases des crises sont-elles clairement liées entre elles ?
- Comment l'action de l'UNESCO dans les situations d'urgence et les crises prolongées peut-elle être utilement classée ? Quelles sont les principales différences et similitudes entre les activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans :

- La réponse d'urgence aux situations de catastrophe naturelle ;
  - La réponse d'urgence aux situations de (post-)conflit ; et
  - Les crises prolongées, dont les crises de réfugiés ?
- Quels sont les avantages comparatifs (potentiels) de l'UNESCO dans ces trois types de crises ?
  - Dans quelle mesure l'UNESCO promeut-elle l'apprentissage tout au long de la vie et l'éducation des adultes dans les situations d'urgence et les crises prolongées ?
  - Quels types de soutien l'UNESCO peut-elle apporter aux gouvernements lors des situations d'urgence et des crises prolongées dans le domaine de l'éducation ?
  - Quel(s) type(s) de soutien l'UNESCO peut-elle apporter aux réfugiés dans le domaine de l'éducation ?
  - Dans quelle mesure les réponses de l'UNESCO en matière d'éducation mettent-elles à profit les approches et l'expertise intersectorielles ?
  - Dans quelle mesure les interventions de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées sont-elles centrées sur les filles et les femmes et autres groupes désavantagés ?
  - Quelle est l'approche de l'UNESCO pour intégrer la construction de la paix dans sa réponse en matière d'éducation aux situations d'urgence et aux crises prolongées ?
  - Comment les matériels de l'UNESCO (données, principes directeurs, publications) sur l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées sont-ils utilisés ?

### **Dimension 2 : Cadres et capacités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées**

- Dans quelle mesure l'UNESCO a-t-elle une stratégie/approche claire en ce qui concerne son action en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées ?
- Comment l'UNESCO fait-elle connaître et communique-t-elle au sujet de ses activités en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées ?
- Quelles entités de l'UNESCO (Siège, instituts de catégorie 1 (par exemple IIPÉ, ISU), bureaux hors Siège) ont été actives dans des situations d'urgence et des crises prolongées particulières ?
- Comment la réponse d'urgence dans le domaine de l'éducation est-elle organisée au sein du Secrétariat (Siège et bureaux hors Siège) ?
- Quels sont les principaux goulets d'étranglement gênant la mise en place de procédures et de mécanismes accélérés pour faciliter la réponse aux urgences ?
- Quelles capacités et quelles ressources sont en place pour les activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence au Siège, dans les instituts de catégorie 1 et dans les bureaux hors Siège ?
- Comment les ressources sont-elles mobilisées pour les réponses aux urgences ?

### **Dimension 3 : Participation de l'UNESCO aux réponses aux situations d'urgence et aux crises prolongées à l'échelle du système des Nations Unies (et des autres acteurs hors système)**

- Comment l'UNESCO coordonne-t-elle ses activités avec les organismes des Nations Unies et les autres acteurs institutionnels aux niveaux mondial et national ?
- Quel est le rôle de l'UNESCO dans le Cluster Éducation du Comité permanent interorganisations et dans les groupes de travail du Cluster Éducation ?
- Dans quelle mesure l'UNESCO contribue-t-elle à l'élaboration des Plans d'intervention stratégique, précédemment connus sous le nom d'appels globaux ?
- Comment l'UNESCO est-elle représentée dans les réseaux et mécanismes de coordination internationaux et quel rôle y joue-t-elle ? (Partenariat mondial pour l'éducation, Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence, Groupes d'éducation locaux)

### **Élaboration de recommandations pour éclairer les futures activités de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées**

- Que devrait faire l'UNESCO pour se positionner plus clairement en matière d'éducation dans les crises prolongées ?
- Comment l'UNESCO devrait-elle renforcer son cadre de réponse aux situations d'urgence dans le domaine de l'éducation ?

- Comment l'UNESCO peut-elle accroître sa participation aux réponses du système des Nations Unies en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées ?

## ANNEXE II : Références (sélection)

### Documents stratégiques de l'UNESCO

- 34 C/4 Stratégie à moyen terme pour 2007-2013: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001499/149999f.pdf> en particulier pages 34-35.
- 37 C/4 Stratégie à moyen terme pour 2014-2021: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002278/227860f.pdf>, paragraphe 27, page 18.
- Evaluation of UNESCO strategic programme objective 14: support through UNESCO's domains to countries in post-conflict situations and post-disaster situations: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161185e.pdf>.
- UNESCO Crisis and Transition Responses webpage: <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/pcpd/education-in-emergencies/>.
- L'éducation en situations de post-conflit et post-catastrophe : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214776f.pdf>.
- Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021 : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288f.pdf> en particulier pages 14-15, 38.

### Rapports de l'ONU sur l'éducation dans les situations d'urgence :

- Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence, Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation, Vernor Muñoz : <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G08/135/33/PDF/G0813533.pdf?OpenElement>.
- Le droit à l'éducation des migrants, des réfugiés et des demandeurs d'asile : Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation, Vernor Muñoz [http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/14session/A.HRC.14.25\\_en.pdf](http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/14session/A.HRC.14.25_en.pdf).
- Résolution adoptée par l'Assemblée générale le 9 juillet 2010, 64/290. Le droit à l'éducation dans les situations d'urgence : [http://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/64/290](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/64/290).

### Recherches sur l'éducation dans les situations de crise :

- Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2011: Les conflits armés et l'éducation : Résumé : <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001911/191186f.pdf>; Document complet : <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/191794f.pdf>.
- Evolution of responses to support education in post-conflict situations and the aftermath of natural disasters, Susan Nicolai, document de travail rédigé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2015: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232425e.pdf>.
- Education in emergencies and protracted crises: toward a strengthened response, 2015, Overseas Development Institute: <http://www.odi.org/publications/9688-education-emergencies-protracted-crises-toward-strengthened-response>.
- Investment for education in emergencies, 2015, Overseas Development Institute: <http://www.odi.org/publications/9278-investment-education-emergencies>.
- A Review for NORAD: Education in Fragile Situations, Oxford Policy Management, 2013: [http://www.unicefemergencies.com/downloads/eresource/docs/Education/A\\_Review\\_for\\_Norad\\_\(2\).pdf](http://www.unicefemergencies.com/downloads/eresource/docs/Education/A_Review_for_Norad_(2).pdf).

### Mécanismes internationaux pour l'éducation dans les situations de crise :

- Site du Cluster Éducation mondial : <http://educationcluster.net/>.
- Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence : <http://www.ineesite.org>.
- Comité permanent interorganisations : <http://interagencystandingcommittee.org/iasc>.
- Page du site du Bureau des Nations Unies pour la prévention des catastrophes (UNISDR) sur sa coopération avec l'UNESCO : <http://www.unisdr.org/partners/united-nations/unesco>.
- Clusters éducation et Groupes de travail : <http://educationcluster.net/country-coordination/education-clusters-and-working-groups/>.

## Annexe 5 : Méthodologie

### Méthodologie générale

Durant la première phase de l'évaluation, l'équipe a procédé à la collecte et à l'analyse des données pour les quatre études de cas. Les méthodes employées comprenaient l'étude des documents pertinents et des visites sur le terrain pour des entretiens avec les membres du personnel de l'UNESCO et les partenaires extérieurs et parties prenantes, dont des représentants des mécanismes internationaux de coordination dans le domaine de l'éducation. Des visites de pays d'une semaine ont été organisées en Afghanistan<sup>115</sup>, au Liban et en Jordanie pour l'étude sur la crise en Syrie, au Soudan du Sud et au Népal.

Dans la deuxième phase de l'évaluation, l'équipe a exécuté quatre principales activités : une cartographie de l'action de l'UNESCO, y compris une analyse de portefeuille portant sur 10 pays touchés par des crises ; une analyse de la participation de l'Organisation aux mécanismes internationaux de coordination dans le domaine de l'éducation ; et un examen des stratégies de l'UNESCO en matière d'ESU. Parallèlement, un audit interne a couvert les capacités et cadres à la base de la réponse de l'UNESCO dans les pays touchés par des crises.

#### **Identification des pays et territoires touchés par des crises et de la présence de l'UNESCO dans ces pays et territoires**

Dans un premier temps, l'évaluation a cherché à identifier les pays et territoires touchés par des crises autour du monde et à y déterminer la présence de l'UNESCO. Comme ni l'UNESCO ni l'ONU n'ont de liste des pays et territoires touchés par des crises, l'évaluation s'est tournée vers trois sources distinctes pour dresser une liste de 52 pays et territoires (voir l'annexe 1 pour la liste complète) : la Liste harmonisée des situations fragiles de la Banque mondiale, la série des Actualités des crises affectant l'éducation du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE), et les Plans de réponse humanitaire et appels éclairs du Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA).

L'équipe a ensuite fait des recherches dans la base de données de l'UNESCO sur le suivi et les résultats (Système d'information sur les stratégies, les tâches et l'évaluation des résultats, SISTER) pour les interventions concernant l'éducation dans les 52 pays et territoires et elle a établi que, au cours des cinq années écoulées (2012-2016), l'UNESCO a eu une certaine activité dans 50 d'entre eux.

#### **Phase 1 : Études de cas sur la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les pays touchés par des crises**

Pour une analyse en profondeur de la réponse de l'UNESCO à divers types de crises, l'équipe a sélectionné 4<sup>116</sup> des 10 pays pour des études de cas spécifiques. Ces pays ont été sélectionnés sur la base des critères suivants : localisation géographique, nature de la crise/situation d'urgence (catastrophe naturelle, situation de (post-)conflit, crise prolongée, pays en transition), période de crise, présence de l'UNESCO, nature des activités de l'UNESCO en relation avec la crise, taille du portfolio de l'UNESCO (budget et volume), demande d'une investigation en profondeur sur des questions particulières émanant de collègues, et alignement sur un ou plusieurs des trois objectifs de l'évaluation. La sélection a été éclairée par une étude des documents provenant d'un échantillon des activités de l'UNESCO dans les 10 pays présélectionnés, ainsi que par des entretiens avec les membres du personnel de l'UNESCO dans les bureaux chargés de ces pays, du Desk ESU dans le Secteur de l'éducation et de l'Unité de réponse aux situations de transition (CTR) du Cabinet de la Directrice générale.

#### **Phase 2 : Cartographie, analyse de portefeuille, analyse des mécanismes de coordination, et audit des cadres et capacités**

Afin de cartographier les activités de l'UNESCO dans le domaine de l'ESU, les informations fournies par le suivi des activités d'ESU ont été extraites de SISTER et analysées. Cela incluait les activités menées par le Secteur de l'éducation et par les instituts de catégorie 1 ainsi que par d'autres secteurs de programme. Des entretiens ont été conduits avec les membres du personnel de l'UNESCO pour

<sup>115</sup> La méthodologie pour l'étude de cas concernant l'Afghanistan comprenait aussi une enquête et une analyse statistique (fondée sur une approche quasi-expérimentale).

<sup>116</sup> Les pays choisis comprenaient l'Afghanistan, le Népal, la République arabe syrienne et le Soudan du Sud. L'étude de cas sur la crise en Syrie a examiné la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation des réfugiés syriens dans les pays voisins (Liban, Jordanie et région iraquienne du Kurdistan).

collecter des informations et des documents supplémentaires en vue d'étendre l'analyse. Les informations tirées de la cartographie ont été synthétisées et combinées avec les données obtenues des études de cas afin d'identifier les secteurs de niche dans lesquels l'UNESCO a eu une activité en matière d'ESU (voir l'annexe 7 pour une liste de références).

Pour réaliser une analyse de portefeuille de la réponse de l'UNESCO en matière d'éducation dans les crises, l'équipe a sélectionné un échantillon de 10 pays touchés par des crises<sup>117</sup> sur la base des critères suivants : localisation géographique, nature de la crise (catastrophe naturelle, situation de (post-)conflit, crise prolongée, pays en transition), volume du budget comprenant les projets extrabudgétaires de plus de 100 000 dollars des États-Unis et présence de l'UNESCO sur le terrain (bureau, antenne ou bureau de projet).

La méthodologie retenue pour l'analyse de portefeuille adoptait une approche mixte. Premièrement, une analyse quantitative a été conduite concernant les interventions de l'UNESCO en matière d'éducation dans 10 pays sélectionnés, dans le but de les classer en fonction de groupes préétablis de critères (voir la note ci-dessous sur l'analyse de portefeuille). Les conclusions préliminaires ont été validées par des entretiens avec les bureaux hors Siège de l'UNESCO. Dans un deuxième temps, il a été procédé à un examen des documents (rapports d'évaluation, descriptifs de projets, rapports narratifs) visant à identifier la contribution spécifique de l'UNESCO (à savoir les secteurs de niche) à l'éducation dans les pays. De plus, des entretiens ont été organisés avec les parties prenantes et les partenaires (par exemple les clusters éducation, les organisations régionales, etc.) pour recueillir des points de vue extérieurs sur l'action de l'UNESCO.

Pour analyser la participation de l'UNESCO et sa contribution aux divers mécanismes internationaux de coordination, l'équipe a effectué des missions à New York et Genève en vue de rencontrer des partenaires et des parties prenantes d'autres organisations travaillant dans le domaine de l'éducation (UNICEF, UNHCR, ONU-Femmes, etc.), ainsi que des organes de coordination (INEE et ses groupes de travail, Cluster Éducation mondial, Comité permanent interorganisations). De plus, les évaluateurs ont conduit des entretiens avec un certain nombre d'autres partenaires de la Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques, de l'Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation (GADRRRES), de l'Équipe de réponse rapide du Cluster Éducation mondial, de l'Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNRWA), du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) et de l'Overseas Development Institute (ODI) (voir l'annexe 6 pour la liste complète des personnes interrogées).

L'équipe d'évaluation a aussi effectué une large étude des documents stratégiques et administratifs de l'UNESCO, remontant jusqu'aux années 1990, afin de cartographier l'évolution des cadres sur lesquels reposaient les activités d'ESU. Des entretiens ont été conduits avec des membres du personnel de l'UNESCO en activité et d'anciens membres de ce personnel impliqués dans les activités d'ESU, ainsi qu'avec ceux chargés de coordonner les réponses de l'Organisation aux situations de crise et de transition.

Un audit distinct, conduit parallèlement à l'évaluation, a visé principalement à évaluer les cadres, procédures et capacités de la réponse aux situations d'urgence à la base de l'action de l'Organisation au Siège et dans les bureaux hors Siège. L'équipe de l'audit a consulté les membres du personnel de l'UNESCO appartenant aux secteurs de programme et aux services centraux (Bureau de la gestion financière, Bureau de la gestion des ressources humaines, sections de mobilisation des ressources, etc.) afin de cartographier les processus liés au déploiement du personnel au début des crises ainsi qu'à la mobilisation, au déblocage et au décaissement des fonds. L'équipe a examiné chaque processus pour identifier les risques de retards (empêchant l'Organisation d'atteindre son objectif à temps), évaluer les contrôles correspondants et recommander des améliorations là où il le faut. Cette tâche inclut l'identification des secteurs où la propension au risque devrait être prise en considération.

Au moment de l'exercice en cours, l'UNESCO a constitué une équipe spéciale sur les procédures accélérées dans les contextes de crise, dont le but était d'instituer des changements dans les procédures administratives et opérationnelles de l'Organisation afin de faciliter la réponse de l'UNESCO aux situations de crise. L'équipe d'évaluation et l'équipe d'audit interne ont participé aux travaux de cette équipe spéciale et de ses groupes de travail. L'analyse tirée de l'évaluation et de l'audit interne visait à alimenter le travail de ces groupes de travail et vice-versa.

---

<sup>117</sup> Les 10 pays touchés par des crises identifiés étaient les suivants : Afghanistan, Haïti, Iraq, Myanmar, Népal, Palestine, Philippines, République démocratique du Congo, Soudan du Sud et Syrie.

## Note méthodologique sur l'analyse de portefeuille

La méthodologie suivie pour l'analyse de portefeuille est expliquée en deux parties. La première décrit la construction de la base de données du projet, qui a été la source de l'analyse, tandis que la seconde explique comment l'analyse a été conduite.

### Partie 1 : Base de données

**But :** Construire une base de données sur les interventions en matière d'éducation (projets extrabudgétaires – XB, et activités du programme ordinaire – RP)<sup>118</sup> dans 10 pays sélectionnés. La base de données était composée des rapports de suivi disponibles provenant du Système d'information sur les stratégies, les tâches et l'évaluation des résultats de l'UNESCO (SISTER). De plus, des documents additionnels ont été collectés sur chaque intervention auprès des bureaux hors Siège, là où de tels documents (descriptifs de projets, rapports d'étape et rapports narratifs finals, examens à mi-parcours et évaluations externes) sont disponibles.

**Période couverte :** La base de données couvre les interventions mises en œuvre durant au moins un des deux exercices biennaux, à savoir le 36 C/5 (2012-2013) et le 37 C/5 (2014-2015).

**Source d'information :** Les rapports de SISTER ont été téléchargés à partir du site Web intranet de l'UNESCO. Des documents additionnels ont été fournis par les différents bureaux hors Siège.

**Méthodologie :** SISTER a été exploré en utilisant les critères suivants : Secteur de l'éducation, portée nationale (10 pays), unité d'exécution (bureaux hors Siège chargés des 10 pays), et domaines thématiques de PCPD.

De plus, IOS a cherché des documents supplémentaires, car les informations de suivi dans les rapports de SISTER étaient souvent incomplètes. Les bureaux hors Siège ont fourni la documentation disponible sur les interventions identifiées dans SISTER.

Une fois les rapports de suivi de SISTER et les documents additionnels téléchargés, ils ont été codés pour indiquer le pays, le numéro du formulaire de l'intervention et le type de document (rapports SISTER du 36 C/5 ou du 37 C/5, descriptif de projet, rapport narratif, rapport d'intervention, etc.).

Seuls ont été inclus les éléments WBS<sup>119</sup> qui étaient des éléments nationaux d'un projet régional ou géographiquement plus étendu. Tous les rapports relatifs à des crédits additionnels, à des recrutements de personnel, à des coûts de bureau, au Programme de participation<sup>120</sup>, aux activités des instituts et aux éléments WBS qui faisaient partie de projets nationaux, ainsi qu'aux interventions qui avaient été administrativement closes ou qui n'avaient pas encore été financées, ont été exclus de la base de données.

**Limitations :** La première limitation de la construction de la base de données a été les lacunes ou les informations incomplètes des rapports SISTER. Dans bien des cas, la portée géographique n'était pas indiquée ou l'était de façon incorrecte. Il en est résulté une recherche inefficace d'activités et de projets étant donné que de multiples séries de recherches étaient nécessaires pour établir tout le portefeuille éducation d'un pays donné.

### Partie 2 : Analyse

**But :** Le but de l'analyse de portefeuille est de cartographier les interventions de l'UNESCO en matière d'éducation dans 10 pays touchés par des crises et de fournir des éléments de preuve quantitatifs ainsi que des caractéristiques générales les concernant (par exemple savoir si elles sont liées ou non à une crise, à quelle phase de la crise elles répondent, quelles sont les parties prenantes associées à la mise en œuvre, le type de soutien et d'activités, les éléments tenant au genre et à la construction de la paix, les ressources financières allouées, le niveau d'éducation visé, et les domaines thématiques).

---

<sup>118</sup> Les activités RP sont celles qui sont financées par le budget du programme ordinaire adopté par la Conférence générale de l'UNESCO, tandis que les projets XB sont financés par des sources externes et non par le budget de l'UNESCO.

<sup>119</sup> Des éléments WBS ou Work Breakdown Structures (structures de répartition du travail) sont créés quand un projet est divisé en éléments de plus petite taille aux fins de la mise en œuvre. Par exemple, un projet régional peut être divisé en plusieurs éléments nationaux aux fins des activités d'exécution dans les différents pays. En conséquence, ces éléments sont inclus séparément dans SISTER en tant qu'éléments WBS.

<sup>120</sup> Le Programme de participation fournit une assistance financière directe aux États membres de l'UNESCO dans les domaines de compétences de l'Organisation. Il est conçu pour promouvoir des activités nationales, sous-régionales, régionales ou interrégionales qui ont trait aux grands programmes de l'UNESCO.

**Période couverte** : L'analyse couvre deux exercices biennaux, à savoir le 36 C/5 (2012-2013) et le 37 C/5 (2014-2015).

**Identification des interventions** : Une intervention est identifiée comme un projet XB ou une activité RP pour laquelle des ressources financières ont été allouées durant les exercices considérés. L'hypothèse à la base de l'analyse est que les ressources financières étaient disponibles pour la mise en œuvre.

**Source d'information** : La banque de données décrite ci-dessus.

**Méthodologie** : Afin de donner une description quantitative de l'intervention de l'Organisation, une série de variables ont été identifiées et définies (voir ci-dessous). Les interventions ont ensuite été classées dans des catégories utilisant ces variables et les informations obtenues de la banque de données.

**Variables à prendre en compte** : Les interventions ont été classées en fonction des variables suivantes :

- **Ressources financières** : Ressources allouées à l'intervention au cours d'un exercice biennal.
- **Unité d'exécution** : Comme indiqué dans SISTER.
- **Unité d'exécution associée** : Comme indiqué dans SISTER.
- **Partenariats** : Comme indiqué dans SISTER.
- **Portée** : L'analyse a différencié entre exécution au niveau sous-national et exécution au niveau national.
- **Contexte de l'intervention** : L'analyse a différencié entre éducation formelle et éducation non formelle.
- **Bénéficiaires visés primaires** : L'analyse a différencié entre les bénéficiaires suivants : Ministère de l'éducation, autres ministères, enseignants, adultes, jeunes, recherche/ universités.
- **Bénéficiaires visés indirects** : L'analyse a différencié entre les bénéficiaires suivants : Ministère de l'éducation, autres ministères, enseignants, adultes, jeunes, recherche/ universités.
- **Groupes désavantagés** : L'analyse a été centrée sur trois groupes : i) les réfugiés ; ii) les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays ; et iii) les autres groupes vulnérables, tels que les personnes dans le besoin, les personnes vulnérables, les minorités, les individus marginalisés, désavantagés, les victimes de ségrégation, les personnes handicapées, les autochtones.
- **Genre** : L'analyse a distingué entre l'intégration du genre et la programmation tenant compte spécifiquement du genre (c'est-à-dire avec au moins un objectif spécifique).
- **Phase de la crise** : L'analyse a examiné si le projet/l'activité visait à contribuer à la préparation, aux secours, à la reconstruction ou à un objectif à plus long terme de développement non spécifiquement lié à une crise.
- **Type de soutien fourni** : Les interventions ont été classées par type de soutien fourni : plaidoyer, assistance technique, développement des capacités, politique et planification de tout le secteur, systèmes d'information (SIGE), recherche, approvisionnement ou autres.
- **Domaines thématiques** : Suivant la classification des domaines thématiques du Secteur de l'éducation à l'UNESCO, les interventions ont été classées comme suit : systèmes d'apprentissage tout au long de la vie, alphabétisation, enseignants, compétences pour le travail et la vie courante, suivi et coordination du développement de l'éducation, éducation pour le développement durable, éducation à la santé – VIH/sida –, les TIC dans l'éducation, programmes sur la démocratie et la citoyenneté mondiale, et sur la paix, ou autres.
- **Niveau d'enseignement** : Les niveaux d'enseignement sont les suivants : développement de la petite enfance/éducation préprimaire, enseignement primaire, enseignement secondaire, formation technique et professionnelle, enseignement supérieur, éducation des adultes.
- **Élément construction de la paix** : Pour déterminer si un élément construction de la paix faisait partie de l'intervention, il fallait que son rapport d'étape/ses données de suivi contiennent les mots suivants : paix, construction de la paix, culture, non-violence, dialogue, prévention des conflits, redistribution, réconciliation, reconnaissance, justice, intégration ou droits de l'homme.

**Limitations de l'analyse** : Dans certains cas, il a fallu récapituler la complexité et la multiplicité des actions par une seule variable pour chaque intervention. De plus, les informations de suivi étaient

limitées pour certaines interventions. Pour compléter les informations de SISTER, les rapports d'étape et les rapports narratifs eux-mêmes ont été consultés quand ils étaient fournis.

## Annexe 6 : Personnes interrogées

### Membres du personnel de l'UNESCO en activité

Rana Abdul Latif	Programme Assistant, UNESCO Beirut
Sardar Umar Alam	Head of Project Office, UNESCO Yangon
Zulfiqar Ali	Project Officer/Coordinator for Internally Displaced Persons & Syrian Refugees Response, UNESCO Baghdad
Aagat Awasthi	Consultant (Education), UNESCO Kathmandu
Endris Adem Awol	Programme Officer (Education), UNESCO Juba
Philippe Billault Leiva	Team Leader (Benefits), Benefits and Entitlements Unit, UNESCO HQ
Lionel Chabeau	Budget Officer, Budget Monitoring and Reporting Section, UNESCO HQ
Mee Young Choi	Programme Officer (Education), UNESCO Jakarta
Geneviève Dallemard-Pierre	National Officer (Education), UNESCO Port au Prince
Salma Doghri	Finance Officer, Financial Compliance Unit, UNESCO HQ
Eddie Dutton	Project Officer (Education in Emergencies), UNESCO Amman
Mekdes Edjigayehu-Grandclaude	Senior Finance Officer, Field Operations Support Section, UNESCO HQ
Sonia Ezam	Senior Programme Assistant (Education), UNESCO Ramallah
Boriša Falatar	Coordinator, Crisis and Transition Response Unit, Office of the Director-General, UNESCO HQ
Lobna Farahat	Associate Executive Officer, UNESCO Baghdad
Brona Fleming	HR Officer (Recruitment and Classification), Organizational Design, Senior Post Management, Support Unit, UNESCO HQ
Leon Gaskin	Associate Project Officer, UNESCO Kabul
Lopamudra Giacobbi	Chief of Section, Financial Policy and Compliance Section, UNESCO HQ
Ricardo de Guimarães Pinto	Liaison Officer, UNESCO New York
Bilal Hamaydeh	Project Officer, UNESCO Gaza
Louise Haxthausen	Senior Coordinator, Crisis and Transition Response Unit, Office of the Director-General, UNESCO HQ
Julia Heiss	Programme Specialist, Section of Education for Sustainable Development and Global Citizenship, UNESCO HQ
Jo Hironaka	Programme Specialist, Section for ICT in Education, Science and Culture (former Coordinator of the PCPD Intersectoral Platform), UNESCO HQ
Kerstin Holst	Programme Specialist, Education in Emergencies Desk, UNESCO HQ
Peter Hyll-Larsen	Acting Education Programme Specialist, UNESCO Ramallah
Leny Jakaria	Consultant (Education), UNESCO Jakarta
Jessica Jeavons	Chief of Section, Section for Mobilizing Government Partner Resources, UNESCO HQ

Lili Ji	Assistant Programme Specialist, Innovation and Leadership in Curriculum, Learning and Assessment, UNESCO International Bureau of Education
Shahbaz Khan	Director, UNESCO Jakarta
Gabriel El Khili	Programme Specialist, Section of Teacher Development, UNESCO HQ
Amol Khisty	Chief of Section, Budget Monitoring and Reporting Section, UNESCO HQ
Ana Krotova	HR Officer (Compensation), Remuneration Unit, UNESCO HQ
Khin Khin Lwin	National Programme Officer for Non-Formal Education, UNESCO Yangon
Ardito Kodijat	National Professional Officer for Tsunami Information Center, UNESCO Jakarta
Castarina Lado	National Officer (HIV/AIDS), UNESCO Juba
Hyunkyung Lee (Jasmine)	Consultant (Education), UNESCO Bangkok
Alexandros Makarigakis	Programme Specialist, Section on Earth Sciences and Geo-Hazards Risk Reduction, UNESCO HQ
Alice Mauske	Junior Professional Officer, Section of Education for Sustainable Development and Global Citizenship, UNESCO HQ
Jun Morohashi	Programme Specialist (Education), UNESCO Port au Prince
Albert Motivans	Head, Section of Education Indicators and Data Analysis, UNESCO Institute for Statistics
B. Djaffar Moussa-Elkadhum	Director, UNESCO Maputo
Svein Osttveit	Director of the Executive Office, Education Sector, UNESCO HQ
Danilo Padilla	Chief of Education, UNESCO Kabul
Marmon A. Pagunsan	Consultant (Education), UNESCO Jakarta
Tap Raj Pant	National Programme Officer (Education), UNESCO Kathmandu
Eero Porko	Chief of Section (a.i.)/Procurement Officer, Financial Policy Unit, UNESCO HQ
Habib-ur-Rahman Rahmani	Programme Officer (LEAP), UNESCO Kabul
Marie Paule Roudil	Director, UNESCO New York
Axel Plathe	Director, Division of Field Support and Coordination (Former Director, UNESCO Baghdad), UNESCO HQ
Yayoi Segi-Vltchek	Senior Education Advisor, UNESCO Beirut
Morten Sigsgaard	Assistant Programme Specialist, Technical Cooperation Team, UNESCO International Institute for Educational Planning
Madhu Singh	Senior Programme Specialist, UNESCO Institute for Lifelong Learning
Eszter Szucs	Project Officer (Education), UNESCO Erbil
Qian Tang	Assistant Director-General of the Education Sector, UNESCO HQ
Bobir Tukhtabayev	Senior Liaison Officer, UNESCO Geneva
Amita Vohra	Regional Education Programme Coordinator, UNESCO Beirut

## Anciens membres du personnel de l'UNESCO

Colin Kaiser	Independent Consultant
Mark Richmond	Director, Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC)
Eli Wærum Rognerud	Senior Adviser, Head of Petroleum Programme, Office of the Auditor General of Norway
Mogens Schmidt	Independent Consultant
Margaret Sinclair	Technical Adviser, Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC)
Chris Talbot	Independent Consultant
Pam Vachatimanont	Director of Education, Sesame Workshop

## Organisations internationales

Blerta Aliko	Gender and Humanitarian Adviser, UN-Women
Juan Baron	Senior Economist (Latin America & the Caribbean), World Bank
Isa Bender	Education in Emergencies Specialist, UNICEF
Patrice Chiwota	Deputy Head Financing, Peacebuilding, Peacebuilding Support Office
Frosse Dabit	Education Programme Specialist, UNRWA
Jane Davies	Education Specialist (Policy), Basic Education and Gender Equality; Gender Focal Point, UNICEF Myanmar
Bradley Foerster	Policy Adviser, UN Development Operations Coordination Office
Astrid van Genderen Stort	Chief, IASC Secretariat
Brenda Haiplik	Senior Education Advisor, UNICEF
Yasmin Ali Haque	Deputy Director, Office of Emergency Programmes (EMOPS), UNICEF
Ellen Van Kalmthout	Global Education Cluster Coordinator, UNICEF
Henriette Keizers	Deputy Executive Coordinator, Multi-Partner Trust Fund Office, UNDP
Sikander Khan	Director, Office of Emergency Programmes (EMOPS), UNICEF
Daniel Kull	Humanitarian-Development Attaché, World Bank
Preeta Law	Acting Deputy Director, Comprehensive Solutions, UNHCR
Bruno Lemarquis	Deputy Director, Crisis Response Unit, UNDP
Christelle Loupforest	Head, IASC-ECHA Secretariat New York
Benard Muinde	Associate Humanitarian Affairs Officer, IASC-ECHA Secretariat New York
Marianne Olesen	Adviser to the Executive Director, UN-Women
Caroline Pontefract	Director of Education, UNRWA
Nilse Ryman	Deputy Director for Education, UNRWA
Baha El Shatali	Gaza Education Sub-Cluster Coordinator, UNICEF
Amson Simbolon	Education Sector Coordinator, UNICEF Syria
Brian Williams	Chief of Branch Financing for Peacebuilding, Peacebuilding Support Office

## Autres OIG/ONG/Universités/Délégations permanentes

Yolanda De Las Alas	Senior Specialist, Solution Adaptation Unit/Educational Research and Innovation Office, SEAMEO INNOTECH
Jesper Andersen	Senior Policy Advisor, Global Partnership for Education
Dean Brooks	Director, INEE
Dana Burde	Associate Professor (Education in Emergencies), New York University
Laura Davison	Coordinator, Education and Fragility Working Group, INEE
Camilla Lodi	Education Programme Manager, Norwegian Refugee Council Palestine
H. E. Meshal Hayat	Ambassador, Permanent Delegate of Kuwait to UNESCO
Jessica Hjarrand	Coordinator, Advocacy Working Group, INEE
Jo Kelcey	PhD researcher (EiE), New York University
Karly Kupferberg	Education Cluster Co-Coordinator, Save the Children Iraq
Diya Nijhowne	Director, Global Coalition to Protect Education from Attack
Annelies Ollieuz	Senior Coordinator, Rapid Response Team, Global Education Cluster & Norwegian Refugee Council
Marla Petal	Senior Advisor for DRR and Education, Save the Children Australia
Katja Tiilikainen	Counsellor, Development Co-operation, Embassy of Finland Kabul
Gry Ulverud	Deputy Permanent Delegate, Permanent Delegation of Norway to UNESCO
Joseph Wales	Research Officer, Politics and Governance, Overseas Development Institute
Sarah Wragg	Education Programme Manager, Save the Children Ukraine (formerly in the Philippines)

Cette liste ne comprend pas les noms des personnes interviewées lors des missions pour les études de cas menées pour cette évaluation. Celles-ci sont fournis dans les études de cas qui sont publiées séparément.

## Annexe 7 : Références

- Al Hamaydah, B., Kelcey, J., & Lloveras, F. J. 2015. *Palestine: Lessons from UNESCO's crisis-disaster risk reduction programme in Gaza*. Paris: UNESCO-IIEP.
- Anderson, A., Martone, G., Robinson, J. P., Rognerud, E., & Sullivan-Owomoyela, J. 2006. *Standards put to test: Implementing the INEE Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crisis and Early Reconstruction* (Network Paper No. 57). London: Humanitarian Practice Network at ODI.
- Bennett, C., Foley, M., & Pantuliano, S. 2016. *Time to let go: Remaking humanitarian action for the modern era*. London: ODI Humanitarian Policy Group
- Burde, D. 2014. *Schools for conflict or for peace in Afghanistan*. New York, NY: Columbia University Press.
- Burde, D., Guven, O., Kelcey, J., Lahmann, H., & Al-Abadi, K. 2015. *What works to promote children's education access, quality of learning and wellbeing in crisis-affected contexts*. Education Rigorous Literature Review. London: Department for International Development (DfID).
- Development Initiatives. *Global humanitarian assistance report 2015*. Retrieved from: [http://www.globalhumanitarianassistance.org/wp-content/uploads/2015/10/GHA2015P\\_Friendly2.pdf](http://www.globalhumanitarianassistance.org/wp-content/uploads/2015/10/GHA2015P_Friendly2.pdf).
- Fourth High Level Forum on Aid Effectiveness. 2011. *Busan Partnership for Effective Development Cooperation*. Signed on 1 December 2011.
- GADRRRES, & UNISDR. 2014. *Comprehensive school safety*. GADRRRES.
- GCPEA. 2015. *What ministries can do to protect education from attack and schools from military use: A menu of actions*. New York: GCPEA.
- GPE. 2016a. *Guidelines for education sector plan development grants – ESPDG*. Washington, D.C.: GPE.
- GPE. 2016b. *GPE glossary*. Washington, D. C.: GPE.
- GPE, & UNESCO-IIEP. 2015a. *Guidelines for education sector plan appraisal*. Washington, D.C., & Paris: GPE, & UNESCO-IIEP.
- GPE, & UNESCO-IIEP. 2015b. *Guidelines for education sector plan preparation*. Washington, D.C., & Paris: GPE, & UNESCO-IIEP.
- GPE, & UNESCO-IIEP. 2016. *Guidelines transitional for education plan preparation*. Washington, D.C., & Paris: GPE, & UNESCO-IIEP.
- INEE. n.d. INEE Toolkit - English - Letters. Retrieved from <http://toolkit.ineesite.org/term-bank/en/letters>.
- INEE. 2010. *Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery*. New York: INEE.
- Inter-Agency Standing Committee. 2012. *Humanitarian System-Wide Emergency Activation: definition and procedures*. PR/1204/4078/7. 13 April 2012.
- Internal Displacement Monitoring Centre. 2014. *Global Estimates 2014: People displaced by disasters*. Geneva: Internal Displacement Monitoring Centre.
- Kaiser, C. 2004. *PEER in context: Options for the future*.
- Ki-Moon, B. 2016. *Standing up for humanity: committing to action*. Chair's Summary by the UN Secretary-General at the World Humanitarian Summit, Istanbul, Turkey. Retrieved from: <https://consultations2.worldhumanitariansummit.org/bitcache/5171492e71696bcf9d4c571c93dfc6dcd7f361ee?vid=581078&disposition=inline&op=view>.
- Ki-Moob, B., Chan, M., Clark, H., Cousin, E., Grandi, F., Graziano da Silva, J., Lake, A., Osotimehin, B., & O'Brien, S. 2016. *Transcending humanitarian-development divides: Changing people's lives: From delivering aid to ending need*. Signed on 23 May 2016 at the World Humanitarian Summit, Istanbul, Turkey. Retrieved from: [http://www.fao.org/fileadmin/user\\_upload/newsroom/docs/COMMITMENT.pdf](http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/newsroom/docs/COMMITMENT.pdf).
- Machel, G. 1996. *Impact of armed conflict on children*. New York: United Nations.
- Martone, G. 2007. *Educating children in emergency settings: An unexpected lifeline*. New York: International Rescue Committee.
- Menashy, F., & Dryden-Peterson, S. 2015. The Global Partnership for Education's evolving support to fragile and conflict-affected states. *International Journal of Educational Development*, 44(September), 82–94.

- Nicolai, S. 2015. *Evolution of responses to support education in post-conflict situations and the aftermath of natural disasters*. Paper commissioned EFA Global Monitoring Report 2015, Education for All 2000-2015: achievements and challenges. Paris: UNESCO.
- Nicolai, S. 2016. *Education in emergencies and protracted crises: Summary note on the proposition and options*. London: ODI.
- Nicolai, S., et. al. 2016. *A common platform for education in emergencies and protracted crises: Evidence paper*. London, ODI.
- Nicolai, S., Greenhill, R., Jalles d'Orey, M. A., Magee, A., Rogerson, A., Wild, L., & Wales, J. 2016. *Education Cannot Wait: A fund for education in emergencies*. London: ODI.
- Nicolai, S., Hine, S., & Wales, J. 2015. *Education in emergencies and protracted crises: Toward a strengthened response*. Background paper for the Oslo Summit on Education for Development. London: ODI.
- Nicolai, S., & Triplehorn, C. 2003. *The role of education in protecting children in conflict*. London: ODI.
- ReliefWeb. 2008. *Glossary of humanitarian terms*. Geneva: ReliefWeb. Retrieved from: [http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/4F99A3C28EC37D0EC12574A4002E89B4-reliefweb\\_aug2008.pdf](http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/4F99A3C28EC37D0EC12574A4002E89B4-reliefweb_aug2008.pdf).
- San Sebastian UNESCO Centre. 2006. *What is adult education? UNESCO answers*. San Sebastian: San Sebastian UNESCO Centre.
- Sinclair, M. 2002. *Planning in and after emergencies*. Paris: UNESCO.
- UN Department of Humanitarian Affairs. 1992. *Internationally agreed glossary of basic terms related to disaster management*. Geneva: UN DHA.
- UN General Assembly, *The right to education in emergency situations: resolution / adopted by the General Assembly, 27 July 2010, A/RES/64/290*, available at: [http://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/64/290](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/64/290).
- UN General Assembly, *Assistance to Palestine Refugees*, 8 December 1949.
- UN Human Rights Council. *Report of the Special Rapporteur on the right to education: Right to education in emergency situations*. 20 May 2008, A/HRC/8/10.
- UNESCO. n.d.a. *Psychosocial responses in post-conflict and post-disaster (PCPD) situations: A discussion paper*.
- UNESCO. n.d.b. *UNESCO administrative manual*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 1996. *28C/4: UNESCO's medium-term strategy for 1996-2001*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2004. *PEER programme assessment*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2006a. *Evaluation of UNESCO International Bureau of Education (IBE)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2006b. *UNESCO's earthquake response programme*. Islamabad: UNESCO Islamabad.
- UNESCO. 2007. *Education under attack 2007*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2008a. *34 C/4: Medium-term strategy for 2008-2013*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2008b. *UNESCO Education Sector policy and strategy in post-conflict and post-disaster (PCPD) situations*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2010. *Education under attack 2010*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2011a. *Education for All Global Monitoring Report: The hidden crisis: Armed conflict and education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2011b. *Education Sector Strategy for Disaster Risk Reduction in Education. DRAFT*. May 2011.
- UNESCO. 2012. *37 C/5: Approved programme and budget for 2012-2013*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2013. *Children still battling to go to school (EFA GMR Policy Paper 10)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2014a. *37 C/4: Medium-term strategy for 2014-2021*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2014b. *37 C/5: Approved programme and budget for 2014-2017*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2014c. *UNESCO: Education strategy (2014-2021)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2014d. *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2015a. *Bridging learning gaps for youth: UNESCO education response to the Syria crisis (2015-2016)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2015b. *Rapid assessment of higher education institutions in Gaza*. Ramallah: UNESCO Ramallah.

- UNESCO. 2015c. *Strategy for reinforcing UNESCO's action for the protection of culture and the promotion of cultural pluralism in the event of armed conflict*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2016. *38C/5: Approved programme and budget 2016-2017*. Paris: UNESCO.
- UNESCO, UNDP, UNFPA, UNHCR, UNICEF, UN-Women, World Bank, & ILO. 2015. *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Paris: UNESCO.
- UNESCO, UNESCO-IBE, UNESCO-IIEP, & PEIC. 2015. *Safety, resilience, and social cohesion: Glossary of terms*. Paris: UNESCO-IIEP. Retrieved from: [http://education4resilience.iiep.unesco.org/sites/default/files/booklets/glossary\\_of\\_terms\\_0.pdf](http://education4resilience.iiep.unesco.org/sites/default/files/booklets/glossary_of_terms_0.pdf).
- UNESCO Beirut. 2016. *Report on the international meeting of experts: Towards policy framework for securing the recognition, regularization and certification of non-formal education*. 27-29 January 2016.
- UNESCO DG. 2012. *Increasing efficiency of action through adjustments to the structure of the Education Sector at Headquarters* (Ivory Note DG/Note/12/7, 12 April 2012). Paris: UNESCO.
- UNESCO-GEM, & UIS. 2016. *Leaving no one behind: How far on the way to universal primary and secondary education?* (Policy Paper 27/Fact Sheet 37). Paris: UNESCO.
- UNESCO-GEM, & UNHCR. 2016. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people* (Policy Paper 26). Paris: UNESCO.
- UNESCO-IIEP. 2010. *Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO-IIEP.
- UNESCO-IIEP. 2014. *Medium-term strategy 2014-2017*. Paris: UNESCO-IIEP.
- UNESCO-IIEP, UNICEF, World Bank, & GPE. 2014. *Education sector analysis methodological guidelines* (Volume 1 & 2).
- UNESCO Iraq Office. 2015. *Providing access to quality education to adolescents and young adults: Narrative report*. Amman: UNESCO Iraq Office.
- UNESCO Iraq Office. 2016. *Expanding secondary education for Syrian refugees in Iraq: Progress report*. Amman: UNESCO Iraq Office.
- UNESCO Jakarta. 2015. *Emergency psychosocial support for secondary school-aged students affected by Typhoon Yolanda in the Philippines: Monitoring and evaluation report*. Jakarta: UNESCO Jakarta.
- UNESCO Port au Prince. 2012. *Reactivation of emergency schooling in Haiti: Final report*. Port au Prince: UNESCO Port au Prince.
- UNESCO-UIL. 2014. *Medium-term strategy 2014-2017*. Hamburg: UNESCO-UIL.
- UNESCO-UIS. 2012. *International standard classification of education: ISCED 2011*. Montreal: UNESCO-UIS.
- UNESCO-UIS. 2015. *Thematic indicators to monitor the Education 2030 Agenda*. Montreal: UNESCO-UIS.
- UNESCO Yangon. n.d. *Strengthening capacity for higher education policy reform in Myanmar: Final report*. Yangon: UNESCO Yangon.
- UNHCR. 2004. *Protracted refugee situations* (Executive Committee of the High Commissioner's Programme). Geneva: UNHCR.
- UNHCR. 2015. *Regional refugee & resilience plan 2015-16: Iraq*. UNHCR.
- UNISDR. 2009. *UNISDR terminology on disaster risk reduction*. Geneva: UNISDR. Retrieved from: [http://www.unisdr.org/files/7817\\_UNISDRTerminologyEnglish.pdf](http://www.unisdr.org/files/7817_UNISDRTerminologyEnglish.pdf).
- UN-OCHA. 2003. *Glossary of humanitarian terms in relation to the protection of civilians in armed conflict*. New York: UN.
- UNPBSO. 2010. *UN peacebuilding: An orientation*. New York: UN.
- Wessells, M. 2010. *Psychosocial programming: UNESCO's role and strategic position*.
- Winthrop, R., & Matsui, E. 2013. *A new agenda for fragile states* (Center for Universal Education Working Paper No. 10). Washington, D.C.: The Brookings Institution.
- World Bank. 2011. *World Development Report 2011: Conflict, security, and development*. Washington, D.C.: World Bank.