

SEPTEMBRE 2021

RÉPONSES ÉDUCATIVES AU COVID19 DANS LES PAYS EN DÉVELOPPEMENT

RAPPORT D'ÉTUDE DE LA COALITION EDUCATION

© Vincent Beyraud Lacroze

Ce rapport est une publication indépendante de la Coalition Éducation soutenue par l'Agence Française de Développement, le Ministère de l'Europe et des Affaires Étrangères et la Fondation de France.



Comité d'Analyse et de Rédaction :

Marie BENKETAF (Partage),
Jean-Luc BOURDIEU (UNICEF),
Charlotte DE PONCINS (Plan International France),
Clémentine ETIENNE (Coalition Education),
Farah MALEK-BAKOUCHE (UNICEF),
Samia FRAWES (Solidarité Laïque),
Céline HEIN (UNICEF),
Vanessa MARTIN (Aide et Action),
Léa RAMBAUD (Coalition Education).

Le Centre Africain de recherche scientifique et de formation (CRES) au Burkina Faso, dirigé par le Docteur Mathieu Badolo et Madame Geneviève Bationo, a également apporté son soutien technique à l'étude.

Réalisation graphique :
Yves BULIARD

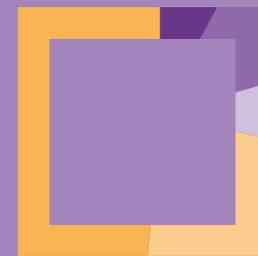
OBJECTIF ET CHAMPS DE L'ÉTUDE

Ce rapport vise à tirer les enseignements du Covid19 sur les interventions éducatives en identifiant les bonnes pratiques mises en place par les OSC en réponse à la crise pandémique - et dans une moindre mesure par les États - afin d'éviter la rupture éducative au sens large des populations les plus vulnérables, y compris les filles.

L'analyse a été effectuée sur la base de 35 initiatives menées par les OSC et quatre programmes développés par les États en collaboration ou avec le soutien d'UNICEF et des acteurs-rices locaux-ales, dans 37 pays, dont la moitié se situe en Afrique.

Nous remercions pour leur temps et leur partage les OSC parties prenantes à cette étude : Aide et Action, Afrique Secours et Assistance, Amal Alliance, Blind's People Association, Brazilian Campaign 4 Education, CALID, Campaign 4 Female Education, Care France, CIFA ONG, Enfants D'Asie, ESSOR, Futur au Présent, Guéra Touristique, Humanité et Inclusion, L'APPEL, MAEECHA, Partage avec les Enfants du Monde, Plan International France, Savana Signatures, Solidarité Laïque, Un Enfant Par La Main.

CADRE GÉOGRAPHIQUE DE L'ÉTUDE



- Amérique centrale 7,9 %
- Amérique du sud 12,9 %
- Europe 7,9 %
- Asie du sud 22,8 %
- Afrique 48,5 %

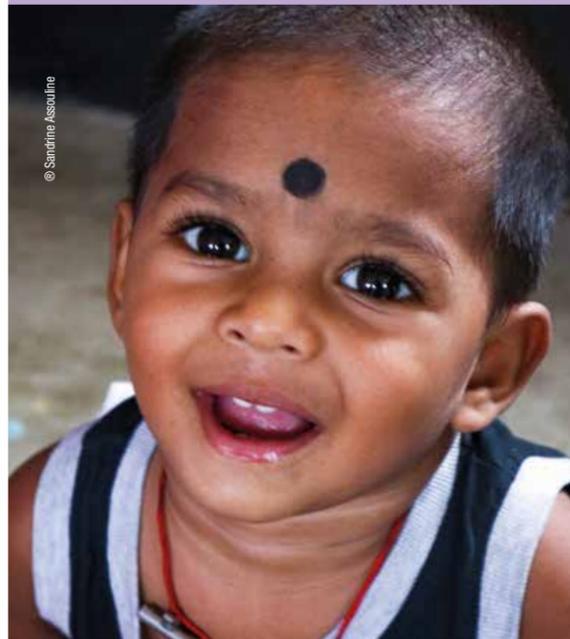
Le rapport présente une série de bonnes pratiques éducatives mises en place par les organisations de la société civile et les États afin d'assurer la continuité pédagogique en période de crise. Elles s'inscrivent dans diverses temporalités via des réponses d'urgence et de développement à moyen et court terme initiées entre mars et septembre 2020. Elles répondent également à la crise de manière diverse à travers des adaptations de programmes ou la mise en œuvre d'initiatives ou de démarches pouvant être qualifiées d'innovantes en fonction du contexte.

Cette étude ne se veut pas exhaustive, mais propose des pistes de réflexions et des pratiques visant à renforcer les programmes d'apprentissage pour permettre de prévenir de futures crises.

“

... ÉVITER LA RUPTURE ÉDUCATIVE AU SENS LARGE DES POPULATIONS LES PLUS VULNÉRABLES, Y COMPRIS LES FILLES.”

© Foti Marin-Bodan





“ PLUS DE 100 MILLIONS D'ENFANTS N'ATTEINDRONT PAS LE NIVEAU MINIMUM DE COMPÉTENCE EN LECTURE EN RAISON DE LA CRISE. ”



INTRODUCTION

Un an et demi après les premières mesures de restrictions prises par les gouvernements pour limiter la propagation du Covid19, l'éducation de près de la moitié des étudiant-e-s à travers le monde est encore fortement affectée. Plus de 100 millions d'enfants n'atteindront pas le niveau minimum de compétence en lecture en raison de la crise. Les pays les plus pauvres et les personnes les plus marginalisées - dont les filles, les enfants et jeunes handicapés - sont les plus menacés. Avant que la pandémie du Covid19 n'éclate, 258 millions d'enfants étaient déscolarisés, dont 130 millions de filles¹. Or, il reste moins de dix ans pour atteindre l'ODD 4. A ce niveau, les pertes d'apprentissage ne diminueront pas de manière égale, les fermetures d'écoles touchant de manière disproportionnée les enfants des ménages les plus pauvres². 12 pays sont listés par le rapport de Save The Children liste (Niger, Mali, Tchad, Liberia, Afghanistan, Guinée, Mauritanie, Yémen, Nigeria, Pakistan, Sénégal et Côte d'Ivoire) comme « courant » un « risque extrême » de voir reculer leurs progrès en direction de l'ODD 4. L'égalité de tou-te-s, en particulier dans l'accès au droit à l'éducation et aux services publics éducatifs, est fondamentale afin que cette crise ne creuse pas les inégalités.

Il est constaté une insuffisance criante de mesures visant à permettre aux enfants d'apprendre en sécurité, de soutenir les enseignant-e-s et de veiller à ce que personne ne soit laissé pour compte, y compris les filles et les femmes.

Les responsables de l'éducation interrogé-e-s³ dans 75 pays déclarent que la disponibilité de l'infrastructure technologique est le problème le plus difficile à résoudre dans la mise en œuvre de leur réponse au Covid19. Dans les pays où des stratégies d'enseignement à distance ont été mises en œuvre, les inégalités d'accès sont criantes. Plus de 60 % des alternatives d'apprentissage à distance reposent exclusivement sur des plates-formes en ligne, et pourtant pas moins de 465 millions d'enfants et de jeunes dans ces pays n'ont pas accès à l'Internet à la maison. Lorsqu'il est disponible, il a moins de chances d'être accessible aux filles. En Afrique subsaharienne, 89 % des apprenant-e-s n'ont pas accès à un ordinateur à domicile, 82 % n'ont pas accès à l'Internet et environ 28 millions d'apprenant-e-s vivent dans des endroits non desservis par des réseaux mobiles⁴. Même dans les régions disposant de ressources importantes, l'absence de connectivité a entraîné un passage inégal à l'enseignement à distance pour les familles pendant la pandémie de Covid19

et continue de représenter un défi majeur pour l'accès universel à une éducation de qualité. En Afghanistan⁵, dans six provinces, seuls 28,6 % des enfants peuvent accéder à des programmes d'enseignement à distance par la télévision⁶, 13,8 % par la radio et 0,2 % par Internet. En Inde, seuls 12,5 % des étudiants ont accès à Internet.

Le rôle de l'éducation pour la protection sociale, l'accès à des services essentiels de qualité, la sensibilisation aux gestes barrière, la prévention sanitaire ainsi que la diffusion d'informations pour élever le niveau des pratiques de santé et le changement de comportement est crucial dans la réponse au Covid19. Les fermetures d'écoles privent de nombreux enfants et jeunes d'une alimentation essentielle lors des repas scolaires et augmentent les risques de maladies, liés à l'hygiène, les risques liés à la protection de l'enfance, tels que les violences de genre, le mariage des enfants, le travail des enfants, la traite des enfants, ainsi que leur recrutement et leur utilisation dans les conflits armés. Les risques sont d'autant plus importants chez les adolescents qui font face à des privations multiples et combinées qui compromettent leurs droits et leur bien-être (y compris la santé et l'éducation) et s'exposent à des risques accrus de violences, de grossesses précoces et de mariages forcés.

Il est essentiel que les enfants et les jeunes puissent retourner à l'école et reprendre leur apprentissage en toute sécurité. Or, beaucoup d'établissements d'apprentissage ne disposent pas d'installations suffisantes. En 2016, seulement 53 % des écoles ont déclaré avoir des services d'hygiène de base (définis comme une installation de lavage des mains avec de l'eau et du savon)⁷. Cela signifie que 620 millions d'enfants n'ont pas de toilettes décentes à l'école et environ 900 millions ne sont pas en mesure de se laver correctement les mains.

Dans un tel contexte, les organisations de la société civile, en lien avec les Etats, continuent de soutenir et d'assurer la continuité éducative, de protéger et de garantir le bien-être des élèves et des personnels éducatifs et de promouvoir l'éducation comme un levier fondamental de prévention et d'information sanitaire dans les lieux touchés par la pandémie de Covid19 et pour contrebalancer la recrudescence de toutes formes d'inégalités. L'action de la société civile s'inscrit là où c'est possible, en appui et en complémentarité des politiques locales, nationales ou globales de lutte contre le décrochage scolaire et la rupture éducative des plus marginalisés, y compris des filles.

1 Selon les données de l'ISU pour l'année scolaire se terminant en 2018.

2 Rapport «Save Our Education: Protect every child's right to learn in the COVID-19 response and recovery», 2020

3 https://globaled.gse.harvard.edu/files/geei/files/framework_guide_v2.pdf

4 Half of world's locked-down pupils lack computer; UN, France 24, avril 2020

5 Rapport «Save Our Education: Protect every child's right to learn in the COVID-19 response and recovery», 2020

6 «Who goes online to study in Covid times? 12.5% homes of Indian students have internet access», The Print, Avril 2020

7 DRINKING WATER, SANITATION AND HYGIENE IN SCHOOLS Global baseline report 2018, UNICEF



SOMMAIRE

I. Mise en œuvre d'une approche pédagogique hybride et adaptée au contexte	6	III. Mise en place d'une approche holistique	31
A. Adapter les apprentissages à la crise et au contexte	8	A. Une approche intégrée basée sur les Droits	31
B. Diversifier les contenus et les outils d'apprentissages à distance et assurer leur complémentarité et adaptation aux besoins des populations	14	B. Engager une dynamique de coopération pluri-acteurs-rices	34
II. Prise en compte des vulnérabilités en vue d'assurer une approche inclusive, équitable et égalitaire	20	IV. Conclusion	39
A. Identifier les vulnérabilités et évaluer de manière continue les besoins	20	V. Recommandations	40
B. Assurer un suivi personnalisé	27	Annexes	42

MISE EN ŒUVRE D'UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE HYBRIDE ET ADAPTÉE AU CONTEXTE

A ADAPTER LES APPRENTISSAGES À LA CRISE ET AU CONTEXTE

Les différents contextes locaux ainsi que les évolutions régulières de la crise du Covid19 impactent considérablement l'éducation et les modalités de mise en œuvre des interventions. Afin d'apporter une réponse adéquate au plus près des besoins des bénéficiaires et de continuer d'assurer la réalisation et le respect de leurs droits -en particulier, le droit à l'éducation- la nécessité d'adapter les apprentissages à la crise et au contexte s'impose.

Selon les résultats de l'étude, cette dernière peut s'articuler autour de différentes étapes.

1 UNE RÉPONSE ÉDUCATIVE SUR LE CONTINUUM URGENCE-RÉHABILITATION-DÉVELOPPEMENT

L'établissement d'un processus itératif permet l'adaptation continue des interventions et la mise en place d'innovation dans les contenus et les supports avec une identification des besoins à chaque phase d'évolution du projet.

Le projet **YUNIT under covid**⁸ mis en place par **Enfants d'Asie** dans les zones rurales de Medellin, Daanbantayan, à Alegria et dans les quartiers précaires urbains et périurbains de Ermita, Carreta et Minglanilla, sur l'île de Cebu aux Philippines a mis en place des actions de réponses d'urgence couplées à des mesures de long terme qui ont permis de renforcer la résilience des bénéficiaires (écoles, enseignant-e-s, apprenant-e-s et parents).

En phase d'urgence (confinements, limitations de mouvements, contrainte à la liberté de circulation), les interventions des OSC analysées se sont principalement concentrées sur la protection des services essentiels et la réponse aux vulnérabilités les plus accrues, liées et accentuées par la rupture d'apprentissage et l'absence d'environnement protecteur que représente le milieu éducatif (aides financières, alimentaires, sanitaires, soutien émotionnel, hygiène, protection sociale, etc.). Les interventions gouvernementales analysées

ont pour leur part essayé de parer au plus urgent en focalisant leurs efforts, entre autres, sur les risques d'abandon scolaire, sur le maintien de la continuité éducative pour les années charnières d'examens afin d'éviter les années blanches ou en fournissant le matériel nécessaire d'apprentissage à distance.

Le projet **YUNIT under covid** a mis en place des activités individuelles adaptées aux contraintes du confinement et à l'arrêt de l'année scolaire : transferts de cash inconditionnel mensuel en complément des aides du gouvernement par le biais de services financiers directs sans compte bancaire, permettant de matérialiser l'apport de l'apprenant-e-s à l'économie du ménage, aide alimentaire ou équivalent financier aux 500 familles bénéficiaires et soutien individuel à l'apprentissage émotionnel.

En phase de post-urgence/nouvelle norme, les activités ont été adaptées aux contraintes imposées par l'évolution de l'épidémie et les mesures de restrictions.



⁸ <https://docs.google.com/document/d/11HWyckkk1yDceOpvfmRsk8mCmZje4Gz/edit>



“

L'APPROCHE URGENCE - RÉHABILITATION - DÉVELOPPEMENT PERMET D'INTÉGRER LA GESTION DES URGENCES, LE RELÈVEMENT DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS ET DES COMMUNAUTÉS.”



Le projet **YUNIT under covid** a articulé ses activités autour :

- a. du suivi socio-éducatif individuel** : transferts de cash conditionnés à l'inscription et au suivi de l'enseignement à distance, aide alimentaire, soutien individuel à l'apprentissage émotionnel (tout au long de l'année) et détection/référencement des besoins spécifiques (santé et protection de l'enfance) et tutorat, provision de crédits téléphoniques, de données à l'ensemble des 500 apprenant-e-s et de smartphones.
- b. du renforcement de la résilience et des capacités au niveau communautaire** (apprenant-e-s et familles) : formation et sensibilisation des apprenant-e-s et des familles aux bonnes pratiques de santé, aux violences basées sur le genre, à la protection de l'enfance et notamment à l'exploitation sexuelle en ligne (à distance par l'enregistrement de vidéos et de travaux pratiques), orientation professionnelle et formation à l'insertion professionnelle (à distance et en présentiel, mise à disposition de matériel informatique : ordinateurs et imprimantes) et de points d'accès à Internet.
- c. du soutien aux établissements scolaires et aux enseignant-e-s** : faciliter les évaluations participatives des capacités des établissements, distribution temporaire dans les établissements scolaires d'équipements informatiques, faciliter la formation des formateurs-rices aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), des enseignant-e-s et des apprenant-e-s, évaluation des besoins et dotation de matériel informatique.

Enfants d'Asie souligne l'importance de prévoir des plans de continuité des activités en cas de re-confinement ainsi que leur financement, de travailler à des mécanismes d'appui à la résilience, flexibles et intégrés aux projets (comme le passage de transfert de cash conditionnel à de l'inconditionnel) et de planifier le post-crise pendant la crise.

Ce programme a permis d'alléger les contraintes et les surcoûts liés à l'éducation et notamment des filles afin que les enfants et les jeunes les plus défavorisé-e-s bénéficient durablement d'une éducation de base, technique, professionnelle ou supérieure en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités. Le projet a également facilité aux communautés l'accès aux outils numériques et renforcé leur capacité à détecter et référer les apprenant-e-s nécessitant un soutien spécifique notamment en matière de violence de genre et de protection sociale. Les moyens et les compétences en éducation et suivi à distance des enseignant-e-s des établissements scolaires ont été développés.

L'approche urgence - réhabilitation - développement permet d'intégrer la gestion des urgences, le relèvement des systèmes éducatifs et des communautés et, le développement de leur résilience dans le cadre des interventions.

Les répercussions sociales, économiques, humaines et institutionnelles du Covid19 ont varié dans plusieurs contextes à travers le monde, avec parfois des tendances à l'intensification à certains moments. De telles variations requièrent un ajustement des réponses par une compréhension et une connaissance des contextes locaux et des bouleversements socio-économiques induits par le Covid19.

2 COMPRÉHENSION ET CONNAISSANCE DU CONTEXTE LOCAL ET DES BOULEVERSEMENTS SOCIO-ÉCONOMIQUES

La compréhension et la connaissance du contexte local et des bouleversements socio-économiques ressortent comme une composante clé de l'adaptation des apprentissages aux situations de crise et de fragilité. Pour être efficaces, les réponses aux impacts directs et indirects doivent être en phase avec les contextes socioculturels et économiques dans lesquels elles interviennent.

Les OSC consultées, ainsi que l'UNICEF dans les initiatives partagées, ont mené des évaluations du contexte avant et en période de crise pandémique afin d'identifier les risques auxquels sont exposées les populations. On note notamment l'aggravation de la pauvreté, l'augmentation des violences basées sur le genre, le décrochage scolaire, les besoins dans les pays, la discrimination raciale, le faible niveau de scolarisation des parents ou tuteurs légaux et l'absence de documentation légale, les situations de handicap, les enfants en situation de migration, appartenant à des groupes indigènes et/ou minorités ethniques, en situation de travail, qui vivent dans des unités de soins institutionnels et/ou qui sont en conflit avec la loi, les facteurs régionaux qui limitent l'accès à l'école (zones éloignées) et l'absence d'infrastructures scolaires.

Cette démarche permet de prendre en compte les spécificités des contextes, y compris multi crises (sécuritaire, économique, sociale, écologique, sanitaires) ainsi que la perception des communautés et des normes socioculturelles dans les interventions.

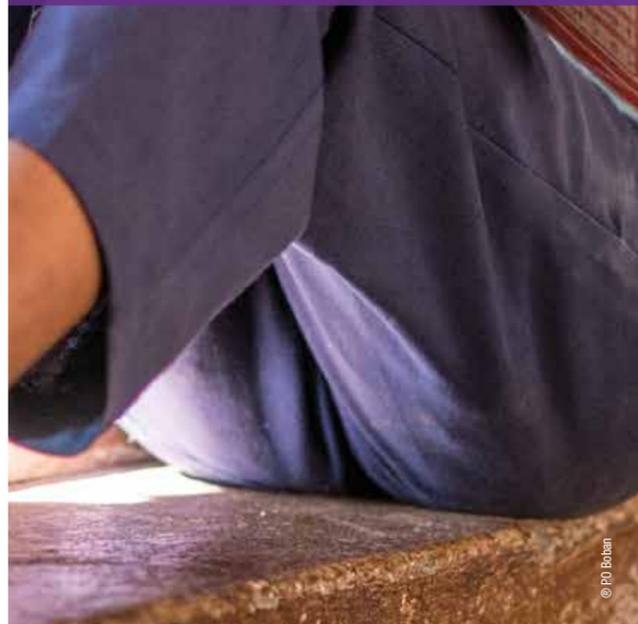
Au Burkina Faso, déjà en proie à une crise sécuritaire avant la pandémie, la crise sanitaire de Covid19 a occasionné pour l'ensemble des populations davantage de perturbations dans le fonctionnement des économies familiales le plus souvent informelles. Dans ce contexte, le programme **Ensemble pour une éducation publique résiliente face aux crises de Solidarité Laïque**⁹ a appuyé la continuité éducative des enfants, notamment les filles des femmes cheffes de ménage rendues vulnérables du fait des crises sécuritaires et de la pandémie de Covid19. Il s'est basé sur une triple approche : la négociation sociale comme facteur de réussite, la méthode Analyse Économique des Ménages (AEM) comme moyen de cibler les groupes les plus vulnérables et le lien entre l'humanitaire et le développement comme levier de résilience des populations vulnérables. Le programme a permis aux enfants des femmes cheffes de famille d'intégrer les systèmes de garderies et les écoles publiques, et aux ménages de renforcer leurs activités économiques.

Le projet **Apprentissage à distance pour les enfants handicapés** de trois écoles spécialisées mené par **Humanité & Inclusion dans la Bande de Gaza**¹⁰ s'est inscrit dans la stratégie d'éducation d'urgence de l'État de Palestine qui a identifié l'utilisation de l'enseignement à distance comme une modalité permettant de répondre aux besoins éducatifs des élèves lors de la

⁹ https://docs.google.com/document/d/1pKs_RcMmOXaFMCZRD30bYxSsSosszqT/edit



“
CES CAHIERS ONT
PERMIS AUX ENFANTS ET
ADOLESCENT·E·S D'ÊTRE
ACTEURS·RICES DE LEUR
APPRENTISSAGE. ”



fermeture des écoles. Grâce au plan de préparation d'urgence du Cluster Éducation développé avant la crise du Covid19, du fait de la situation géopolitique du pays, il a été plus facile de basculer vers des modalités d'apprentissage en ligne. En effet, le plan initial incluait déjà le scénario d'écoles fermées et du soutien à l'enseignement à distance avec la mise en place d'une Task Force. Dans ce contexte, Humanité & Inclusion en tant que membre du Cluster Education et de la Task Force sur l'enseignement à distance a proposé une réponse spécifique adaptée aux besoins éducatifs des enfants handicapés qui étaient exclus du programme d'apprentissage à distance proposé par le ministère de l'éducation.

3 L'ADAPTATION AUX CONTEXTES SOCIOCULTURELS ET ÉCONOMIQUES

L'adaptation des démarches et des pédagogies en fonction de la disponibilité de la technicité et des besoins spécifiques socioculturels et économiques est ressortie comme un facteur clé pour offrir une éducation inclusive et équitable de qualité.

Dans le cadre des OSC consultées, et des initiatives UNICEF mises en oeuvre en soutien aux réponses gouvernementales, l'adaptation s'est traduite par la mise en place d'approche participative, la traduction en langue locale, la réponse aux défis locaux prioritaires (telle que la réussite aux examens, la petite enfance, la réinsertion socio-économique, l'attribution de bourses scolaires...), l'implication des parents et la formation à conduire des apprentissages, la gestion décentralisée, le renforcement de la résilience des communautés, la mise en place d'approches régionales/locales.

Le projet **Éducation et inclusion sociale en période de Covid19** mis en place par **l'Association Guéra Touristique**¹¹ dans la Province du Guéra au Tchad s'est basé sur une démarche et une approche participatives. Toutes les parties prenantes (les élèves, les femmes, les autorités civiles et militaires, les enseignant·e·s, les partenaires techniques et financiers...) ont été consultées et ont pu apporter leur contribution.

Essor¹² et ses partenaires locaux ont mis en place **des cahiers pédagogiques** adaptés en fonction de la réalité et du contexte de chaque pays : en format papier (au Mozambique et en Guinée-Bissau) ou en format numérique (Brésil) permettant ainsi de fournir un accompagnement social et éducatif aux enfants préscolaires, adolescent·e·s et à leurs familles durant la pandémie. Les cahiers pédagogiques contiennent des pages d'activités ludiques et pédagogiques, correspondant aux cinq domaines de développement de l'enfant (connaissance du monde, pré-écriture, mathématique, expression manuelle, prélecture) à réaliser par les enfants (selon le thème du mois : ma santé et ma sécurité, ma famille, le monde des plantes, le monde des animaux, les aliments). Ces cahiers ont permis aux enfants et adolescent·e·s d'être acteurs·rices de leur apprentissage.

11 https://docs.google.com/document/d/1zccqA4PQKoPgAaUde-5QCxNLJuhxx4KL/edit?usp=drive_web&ouid=100696290450842034432&rtf=true



La distribution des cahiers et l'accompagnement des familles a également été adaptée en fonction du contexte local. Dans les écoles maternelles ou les centres de développement communautaires (au Mozambique), les parents se déplacent tous les mois pour aller chercher les cahiers. Lors de visites à domicile (en Guinée-Bissau, au Mozambique lors de la stabilisation de la situation) : les éducateurs se déplacent dans les familles pour orienter les parents dans l'accompagnement de leurs enfants. Au Brésil, pays qui a été plus fortement touché par la pandémie et où le réseau Internet est plus développé, les familles ont été sensibilisées via les réseaux sociaux, sur la prévention du Covid19 mais aussi sur des thèmes relatifs à l'exploitation sexuelle infantile ou au travail infantile. Un psychologue bénévole a également assuré des permanences virtuelles pour accompagner les familles en difficulté. Des sessions virtuelles ont été réalisées par les propres jeunes en faveur des autres. Afin que ces activités soient accessibles à tous et à toutes, ces cahiers ont été offerts aux parents et co-financés par ESSOR et ses partenaires.

Le projet **Colors of Kindness**¹³ mis en place par **l'Alliance Amal** vise à fournir un contenu d'apprentissage socio-émotionnel (ASE) centré sur les traumatismes et la compréhension profonde de la dignité humaine aux réfugiés rohingyas et aux communautés d'accueil au Bangladesh dans des contextes d'apprentissage formels et informels. Ce projet a été mis en place

12 <https://docs.google.com/document/d/1kg9emto0ZVcDte6PQoJ6ELQqD9Pz-T/edit>

pour répondre au manque constaté de contenus appropriés permettant de soutenir les enfants et leurs familles dans de tels contextes et d'outils d'apprentissage à distance qui peuvent fonctionner avec des ressources et une connectivité limitées. Aligné sur le Pacte mondial pour les réfugiés et la Stratégie d'éducation des réfugiés.ées pour 2030, le contenu permet de réengager l'apprenant·e·s de manière holistique et faciliter la transition vers le système éducatif national après une période de perturbation. Le travail dans les camps de réfugiés.ées a été mené en lien avec le Commissaire aux réfugiés et au rapatriement. *Colors of Kindness* a développé une série de podcasts dont chaque épisode explore des sujets liés aux cinq compétences fondamentales de l'ASE : (1) conscience de soi, (2) gestion de soi, (3) prise de décision responsable, (4) établissement de relations et (5) conscience sociale. Le projet a contribué à renforcer les capacités des partenaires locaux à soutenir l'apprentissage à distance et à encourager l'adoption des logiciels libres. Les contenus sont disponibles en source libre, afin de permettre la traduction, l'adaptation et l'adoption par d'autres organisations.

13 https://docs.google.com/document/d/19pkisuzmIN_33Yi8Gr6mkVtTn1mnbJ/edit?rtf=true



© Christine Reimond / aide et Action

4 UNE APPROCHE MULTI DIMENSIONNELLE

Les répercussions du Covid19 sont multidimensionnelles et requièrent de ce fait une approche s’y référant. L’importance de mettre en œuvre une approche qui s’articule autour de différents niveaux d’intervention est également ressortie comme un facteur de réussite à l’adaptation à la crise. Les programmes doivent ainsi intégrer trois niveaux d’actions :

- individuel, à travers le soutien à l’apprentissage, y compris socio-émotionnel, l’accès aux services essentiels et le soutien financier ;
- collectif, via les formations, les sensibilisations et la fourniture de matériel ;
- systémique, à travers des actions de plaidoyer et de partenariats/co-construction avec les autorités publiques pour assurer et renforcer la prise en compte de l’éducation et la sécurité des environnements d’apprentissage dans les politiques de prévention, de réponse et post crise/de développement.

La Campagne brésilienne pour le droit à l’éducation¹⁴ a mis en place **neuf guides de sensibilisation et de plaidoyer** (1/ Éducation et protection des enfants et des adolescent-e-s à destination de la communauté scolaire, des familles et des professionnels, 2/ Éducation et protection des enfants et des adolescent-e-s pour les décideurs politiques, 3/ Enseignement à distance, 4/ Bonnes pratiques en matière de protection, 5/ L’alimentation scolaire, 6/ La voix des communautés scolaires, 7/ L’éducation spéciale dans une perspective d’inclusion, 8/ Réouverture des écoles et 9/ Élections municipales) qui ont permis de fournir des informations et des recommandations sur les actions citoyennes et des autorités publiques pour renforcer la protection de tou-te-s et garantir

le droit à l’éducation de manière collaborative. Ils ont été largement diffusés auprès de la CME, des membres de la Campagne brésilienne, des secrétaires et conseillers.ères municipaux-ales et d’État, des directeurs-rices et autres professionnels.elles de l’éducation. Cette initiative a été enrichie par des vidéos diffusées en direct et la mise à disposition de plateformes numériques afin de permettre aux comités régionaux d’organiser des débats publics pour discuter des enjeux locaux. Les guides ont notamment été publiés par l’Union nationale des conseillers municipaux d’éducation, le Conseil national pour les droits des enfants et des adolescents, le Comité spécial pour la défense des droits des enfants et des adolescents de l’Organisation des avocats du Brésil, l’UNICEF et ont permis d’alimenter le rapport de l’ONU sur l’éducation dans le contexte du Covid19. Les récits et les positions des guides ont contribué à la construction de la prise de décision et des directives publiques pour les politiques sociales au Brésil en matière d’éducation.

Par ailleurs, le programme **Busca Activa Escolar** (Système de recherche active dans les écoles – SRA), mené au Brésil et développé par **UNICEF** en collaboration avec **Undime** - qui est l’association nationale des départements d’éducation municipaux, utilise une méthodologie de mobilisation sociale mise en place dès 2017 via une plateforme de données gratuite. Elle a permis de soutenir les gouvernements aux niveaux national et sous-national dans l’identification, l’enregistrement, le contrôle et le suivi des enfants et des adolescent-e-s âgés de 4 à 17 ans, non scolarisé-e-s ou risquant de l’être. UNICEF a également mené un plaidoyer fort pour la réouverture des écoles en toute sécurité, sur la base des principes de protection de l’enfant. Par ailleurs, le programme SRA a permis de mettre à disposition 13 applications du logo de la campagne, trois vidéos, sept spots radio, huit jingles et 18 cartes d’histoires informatives pour les réseaux sociaux, afin que les municipalités et les Etats puissent mettre en place leurs propres campagnes de plaidoyer et de communication.

¹⁴ <https://docs.google.com/document/d/174vPdGGJhQmPIHCOOdm9sPNDsQ39KMLa3IF2yO31JO/edit>

“

LES RÉCITS ET LES POSITIONS DES GUIDES ONT CONTRIBUÉ À LA CONSTRUCTION DE LA PRISE DE DÉCISION ET DES DIRECTIVES PUBLIQUES POUR LES POLITIQUES SOCIALES AU BRÉSIL EN MATIÈRE D’ÉDUCATION.”



© Kristian Poels



“

LA PANDÉMIE DE COVID19 A MIS EN LUMIÈRE LA NÉCESSITÉ D'ADAPTER LES APPRENTISSAGES AUX CONTEXTES D'INTERVENTION, LE BESOIN DE DIVERSIFIER LES CONTENUS ET LES OUTILS D'APPRENTISSAGE ET A MONTRÉ LA CAPACITÉ DES ACTEURS-RICES À S'ADAPTER À DE « NOUVELLES DONNES PÉDAGOGIQUES. ”

B DIVERSIFIER LES CONTENUS ET LES OUTILS D'APPRENTISSAGES À DISTANCE ET ASSURER LEUR COMPLÉMENTARITÉ ET ADAPTATION AUX BESOINS DES POPULATIONS

Si la pandémie de Covid19 a mis en lumière la nécessité d'adapter les apprentissages aux contextes d'intervention, elle a également mis le focus sur le besoin de diversifier les contenus et les outils d'apprentissage et a montré la capacité des acteurs-rices à s'adapter à de « nouvelles donnes pédagogiques ».

à un public absent ». En parallèle, afin de consolider les acquis, Maeеча a réalisé et diffusé des supports écrits (documents pour l'élève et manuel du maître.esse). La complémentarité entre les émissions radio et les supports écrits a facilité l'acquisition des apprentissages : compréhension, concentration et exercices d'application.

1 LA PRISE EN COMPTE DES DIVERS PROFILS D'APPRENTISSAGE POUR S'ADAPTER AUX CAPACITÉS DES ÉLÈVES

Un des enseignements tiré de l'analyse des initiatives de terrain est la prise en compte des divers profils d'apprentissage pour s'adapter aux capacités des élèves.

Aux Comores, l'ONG Maeеча¹⁵, dans le cadre de son projet « **Accompagnement pédagogique à distance des élèves des Écoles Publiques Primaires du Nyumakele** » a facilité l'organisation, la conception et la diffusion d'émissions radios à destination de 1500 élèves de CM2 (Cours Moyen de deuxième année entre 10 et 11 ans) de la zone, afin de les accompagner au mieux dans la préparation des examens de passage au collège. Les émissions pédagogiques en français, mathématiques et éveil ont été réalisées en tenant compte des divers profils d'apprentissage, s'adaptant aux stratégies sensorielles et aux capacités de l'élève (auditif, visuel ou kinesthésique). Il a été question de concevoir des émissions reprenant le programme officiel, tout en réussissant à « parler

La transmission du savoir « autrement » a également été l'enjeu du travail mis en œuvre dans la province du Guéra, au Tchad, par l'Association **Guéra Touristique** dans son programme « **Éducation et inclusion sociale en période de Covid19** ». Le projet a permis aux élèves d'achever le programme d'enseignement et d'accompagner les élèves en classe d'examens, particulièrement les filles et les enfants handicapé-e-s. Six stratégies ont été mises en place : des cours à travers la radio communautaire de Mongo y compris d'alphabétisation aux femmes apprenantes, la création des groupes WhatsApp pour les élèves qui possèdent des smartphones, la mise à disposition des supports individuels des différentes matières auprès des élèves, des cours individuels aux élèves handicapé-e-s. et aux filles en situation de vulnérabilité en respectant les mesures barrières et la sensibilisation des parents d'élèves et en particulier les filles sur l'importance des cours radiophoniques.

La recherche d'une réponse pédagogique adaptée aux enfants avec des besoins spécifiques a été centrale dans le projet « **Assurer la continuité scolaire pour les enfants sourds et malentendants** » d'**Humanité et Inclusion** au Sénégal. Afin de permettre la continuité pédagogique pour ces enfants, HI a décidé de soutenir la mise en place d'un

¹⁵ https://docs.google.com/document/d/1xw0hmKNDXmqJavtax-sf1Umc-8oLCC2E/edit?usp=drive_web&oid=100696290450842034432&trpof=true

dispositif spécifique d'accompagnement visant à leur garantir l'accès aux apprentissages durant la fermeture des écoles. Les enseignants définissent les stratégies pédagogiques en fonction des besoins de chaque enfant, suivent la mise en œuvre des projets éducatifs individualisés (PEI) des enfants et fournissent un appui-conseil aux Auxiliaires de Vie Scolaire (AVS) qui à leur tour apportent un appui à distance (WhatsApp) aux parents/tuteurs et procèdent à l'évaluation des PEI chaque fin de semaine. Le dispositif a permis de mieux cibler les difficultés des enfants de manière personnalisée et donc de trouver des solutions de remédiation.

La nécessité d'adapter les enseignements aux élèves déjà en difficulté d'apprentissage par la réalisation de cours de soutien spécifique, évitant ainsi le décrochage a été démontré dans le cadre d'autres projets.

Le projet d'éducation en ligne « **Colors of Kindness** » d'**Amal Alliance**, mis en place au Bangladesh, s'est inscrit dans cette lignée en proposant pour chaque épisode de la série de podcast des apprentissages socio-éducatifs émotionnels : conscience de soi, gestion de soi, capacité à prendre des décisions responsables, construction de relation et conscience sociale. Les émissions comprenaient également des activités de yoga, des méthodes de gestion du stress, et des traumatismes. Enfin, le projet mené dans les camps de personnes déplacées en Grèce et au Liban sous la forme d'un podcast diffusé sur WhatsApp a permis de créer des temps de partage intergénérationnel, d'autant que le podcast a été partagé sur 17 plateformes, par 543 organisations et a touché plus de 160 000 personnes.

Humanité et Inclusion a mis en place le projet : « **Offrir une éducation inclusive aux filles et aux garçons touchés par la pandémie de Covid19 au Mali**¹⁶ » qui a permis d'apporter une alternative éducative aux filles et garçons doublement victimes de la crise sécuritaire au Nord du Mali et de la pandémie, en assurant l'accessibilité de contenus pédagogiques via la radio et la télévision et de moyens matériels pour suivre les cours à distance. 755 élèves vulnérables (347 filles et 408 garçons) ont bénéficié de radio solaire, et 39 enfants sourds (21 filles et 18 garçons) de tablettes pour l'apprentissage à distance, et 770 enfants (384 filles et 386 garçons) en difficultés d'apprentissage ont reçu des cours de soutien sur une période de deux mois. Des actions de plaidoyer ont été conduites par les acteurs-rices de la société civile pour la prise en compte des enfants handicapé-e-s. et des filles dans l'enseignement à distance. Des messages radio ont été diffusés au profit des communautés sur la continuité de l'éducation pendant la fermeture des classes due au Covid19. L'action s'inscrit dans le cadre de la stratégie de réponse Covid19 du ministère de l'éducation, ainsi que du programme décennal de développement de l'éducation et de la formation professionnelle deuxième génération (PRODEC) 2019-2028. Les contenus d'apprentissage ont pris en compte les besoins spécifiques des filles, des enfants sourds et aveugles et ont permis aux enfants de suivre à distance des leçons de classe avec succès. Les séquences de cours filmées et traduites

en langue des signes mettent en avant des stratégies d'enseignement qui ont recours à l'utilisation de ressources pratiques et de matériel adapté pour faciliter la compréhension de certaines notions (comme les figures géométriques par exemple). Ces séquences traduites en langue des signes permettent aux enfants malentendants et sourds de suivre l'enseignement grâce à l'utilisation d'une tablette. La diffusion de radios solaires portables aux enfants les plus vulnérables permet également de diffuser en plus des contenus pédagogiques des messages d'information et de prévention sur le Covid19. La grève des enseignants et les conditions sanitaires n'ont pas permis l'organisation de sessions de formation des acteurs-rices éducatifs. Le suivi par ces mêmes acteurs-rices des apprentissages et du respect des gestes barrières par les enfants a également été impacté. L'instabilité sociopolitique n'a pas non plus permis de mettre en œuvre toutes les activités comme prévu, notamment celles qui nécessitent la validation de l'institutionnel tel que les supports pédagogiques inclusifs. L'action doit également permettre d'assurer à 30 000 filles et garçons une reprise post-crise d'éducation inclusive de qualité dans un environnement d'apprentissage protecteur.

Bandos Komar a mis en place des classes de rattrapage supplémentaires au Cambodge pour soutenir les apprenant-e-s ayant des lacunes lors de la réouverture des écoles en septembre.

L'ONG ESSOR, en appui à ses partenaires au Brésil, en Guinée-Bissau et au Mozambique a favorisé de la même manière le renforcement de l'accompagnement des enfants ayant des difficultés à travers la distribution de cahiers pédagogiques complétée par un suivi rapproché des animateurs au sein des équipes locales.



“
IL EXISTE UN ENSEMBLE DE
POSSIBILITÉS SUR CET AXE ALLANT
DU « TOUT PRÉSENTIEL » AU
« TOUT DISTANCIEL/VIRTUEL »,
UN FAISCEAU DE POSITIONNEMENTS
HYBRIDES.”



2 LA MISE À DISPOSITION DE NOMBREUX OUTILS D'APPRENTISSAGE INCLUSIFS

La mise à disposition de nombreux outils d'apprentissage inclusifs, articulant l'éducation en ligne (e-learning) et l'éducation à distance (distance learning) figure parmi les principaux enseignements de l'analyse.

La crise du Covid19 a montré qu'il existe une multitude de scénarios et que les besoins d'adaptation aux réalités des apprenant-e-s ont produit des stratégies d'enseignement hybrides. En effet, la réflexion en la matière ne peut être dichotomique et binaire : il existe un ensemble de possibilités sur cet axe allant du « tout présentiel » au « tout distanciel / virtuel », un faisceau de positionnements hybrides.

Le respect des « gestes barrières » et les fermetures d'écoles ont contraint les acteurs-rices de l'éducation à trouver des solutions adaptées aux contextes d'intervention, ne pouvant pas regrouper les élèves dans un même lieu d'apprentissage. De manière générale, la place de l'informatique, des réseaux sociaux et des cours en ligne a connu un essor phénoménal. Mais dans les zones de faible technicité, les médias plus « classiques » comme la télévision ou la radio ont été plébiscités, quand les apprenant-e-s avaient accès à l'électricité.

L'analyse constate que, dans les zones reculées, victimes de fracture numérique, les formats papiers, la radio et la télévision restent les vecteurs principaux d'accès aux cours, comme de nombreuses initiatives le prouvent.

Lancé trois semaines après la fermeture des écoles, dès le 9 avril 2020, avec le soutien technique d'UNICEF, le programme « **Mon école à la maison** » en Côte d'Ivoire est un exemple de mesures d'urgences gouvernementales se déployant grâce à une approche hybride et adaptée, multipliant les supports de diffusion afin d'anticiper les difficultés d'accès aux contenus. Avant tout destinées aux élèves de classes d'examen (des cours moyen deuxième année, des années de Troisième et de Terminale) les ressources pédagogiques ont été diffusées sous formes de capsules pédagogiques enregistrées et diffusées à la radio ainsi qu'à la télévision, une plateforme numérique dédiée avec rediffusion des capsules pédagogiques, de contenus et de messages diffusés sur les réseaux sociaux.

La rapidité de la réponse grâce au soutien technique du bureau UNICEF a été un facteur de réussite essentiel au déploiement du programme trois semaines après la fermeture des écoles. Il a permis de toucher potentiellement plus de 90 % des élèves des classes d'examen en milieu urbain par le biais de la télévision et de la radio, et plus de 60 % en milieu rural. Des problèmes d'accès aux contenus n'ont pu être résolus dans certaines régions rurales ou parmi certains groupes défavorisés. Ces problèmes sont avant tout liés à des difficultés de réception ou d'accès au réseau Internet

¹⁶ <https://drive.google.com/file/d/1gH0Rku2LvZm5MkorzPaX6cS9yly7ccjv/view?usp=sharing>

ou téléphonique ou à un manque d'équipement. Certains villages ont pu voir s'organiser l'installation de télévision dans les salles communes.

Globalement, les seules diffusions radiophoniques et télévisuelles ne suffisant pas à une réelle appropriation des contenus pédagogiques, en complément des émissions « orales », les OSC ont été amenées à produire, en partenariat avec les autorités éducatives, **des cahiers d'apprentissage, supports techniques écrits à destination des élèves comme des professeurs.**

Les équipes se sont appropriées des méthodologies accessibles et ont favorisé les innovations incrémentales, en faisant évoluer les partenariats en fonction des contextes et des besoins.

De même, l'évaluation réalisée à mi-parcours du **projet de Maeеча** a mis en avant la différence d'appropriation des concepts pédagogiques entre une écoute simple (sans le cahier ou manuel) et une écoute suivant le manuel. L'alternance des compétences sollicitées (oral/écrit) était une nécessité d'autant plus importante pour les élèves en classe d'examen, pour qui le format des examens est resté écrit.

Au Cambodge, l'**ONG Bandos Komar**¹⁷ dans sa réponse « **Distance Learning during Covid19 Pandemic** » a réalisé et diffusé auprès d'enfants âgés de 3 à 6 ans des cahiers d'apprentissage : cahiers de coloriage, d'histoires, livrets d'introduction aux mathématiques et à la géographie, par la distribution hebdomadaire des enseignant-e-s.

Dans les contextes plus « connectés », les outils d'apprentissage privilégiés ont été les réseaux sociaux et notamment Facebook avec la création de groupes entre élèves et l'utilisation de WhatsApp, etc.

Dans l'Etat du Puntland en Somalie, plus de 235 000 élèves du primaire et du secondaire ont vu leur scolarité perturbée du fait de la fermeture des écoles. Afin d'assurer la continuité des apprentissages, le gouvernement du Puntland en partenariat avec **UNICEF** a choisi la plate-forme numérique d'enseignement à distance : **le Learning Passport**. Entre les mois de juin et de juillet 2020, un total de 2 500 vidéos pour les leçons des classes primaires et secondaires disponibles ont été progressivement mises en ligne.

Malgré l'accès gratuit à la plateforme, les limites de la continuité pédagogique reposant sur une solution purement numérique sont clairement apparues. Elles sont en particulier liées aux problèmes d'infrastructures, limitant l'accès à l'Internet et à l'électricité. Entre 30 et 35 % des élèves du Puntland n'ont pas pu accéder à l'enseignement primaire de base pendant la fermeture des écoles. Une fracture numérique particulièrement importante apparaît entre les élèves habitant dans les grands centres urbains et les élèves des régions rurales/isolées. La majorité des utilisateurs provient donc des régions urbaines les mieux connectées. Les enfants les

plus pauvres, habitant dans des zones reculées ou dans des camps de réfugiés en ont particulièrement souffert.

La nécessité d'une diversification des supports et des outils d'apprentissage pour assurer la continuité pédagogique est devenue une évidence. Un soutien alternatif au programme Learning Passport a été mis en œuvre par UNICEF et le Ministère pour les enfants des zones éloignées et difficiles d'accès, notamment la distribution de MP3 avec des leçons préenregistrées, de radios et de lampes solaires, l'engagement de tuteurs-rices et l'impression de matériel pédagogique ainsi que la diffusion de cours de rattrapage par les stations de radio locales.

L'organisation **Amal Alliance** et son projet « **Colors of Kindness** », a également implémenté une application (Ustad) accessible hors et en ligne, permettant ainsi à 137 élèves (dont des réfugiés Rohingya) d'accéder aux cours, d'effectuer des exercices interactifs et de choisir des livres ou des vidéos via une bibliothèque numérique afin d'améliorer leur engagement et permettre un suivi pédagogique à distance.

Quelle que soit la zone considérée et la qualité d'accès aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) des familles, rares étaient les parents suffisamment équipés pour permettre aux enfants d'accéder aux cours, en ligne ou à distance. Aussi, pour parvenir à mettre en œuvre leurs projets, les OSC locales et autres acteurs-rices éducatifs ont bien souvent été amenés à doter les familles en matériel :

- **HI** a procédé à la distribution de radios solaires et de tablettes au Mali.
- **Maeеча** a doté les parents d'élèves en radios aux Comores.
- Les OSC ont également dû pourvoir les familles en matériel classique : cahiers pédagogiques (1500 exemplaires pour **Maeеча**, 5703 pour **ESSOR**) et de fournitures pour faire les devoirs (**ESSOR**).
- Dans le cadre du **projet YUNIT** mis en œuvre par **Enfants d'Asie** aux Philippines, l'équipe a procédé à la provision de crédits téléphoniques et de données à 500 apprenant-e-s et de smartphones.
- Au Sénégal, dans le cadre du **projet HI**, les enfants et leurs parents, les AVS et les formateurs-rices en langue des signes ont tous été équipés de tablettes, de forfaits de connexion Internet et téléphonique pour faciliter le suivi des cours.
- **Au Monténégro, UNICEF** a mis à disposition plus de 700 tablettes aux enfants Roms, en situation de handicap, placés en famille d'accueil et qui ne sont pas en mesure de suivre un enseignement en ligne en raison du manque d'équipement en ligne.
- Au Cambodge, **Bandos Komar**¹⁸ a facilité la création et encouragé l'utilisation des groupes télégrammes, Facebook, groupes messagers et l'application E-school Cambodia.



“ LES ENFANTS LES PLUS PAUVRES, HABITANT DANS DES ZONES RECLÉES OU DANS DES CAMPS DE RÉFUGIÉS EN ONT PARTICULIÈREMENT SOUFFERT. ”

3 LES BESOINS DE FORMATION ET DE SOUTIEN PSYCHOSOCIAL DES ENSEIGNANT·E·S.

Dans l'ensemble, les projets consultés ont montré une volonté de former les parents et les enseignant-e-s, les Comités de gestion de l'école, l'ensemble des acteurs et actrices de l'éducation afin que tou-t-e-s puissent jouer un rôle constructif face à cette crise ou à d'autres. Ainsi, à l'instar des familles et des enfants, les enseignant-e-s se sont retrouvé-e-s dans l'obligation de gérer l'urgence des fermetures d'écoles, sans avoir été préparé-e-s préalablement. Inégaux face aux défis technologiques et à leur utilisation dans leur mission d'enseignement, parfois démunis face aux outils numériques inconnus ou non maîtrisés, les enseignant-e-s ont dû adapter leurs pratiques pédagogiques au nouveau contexte.

Les initiatives analysées ont montré que les OSC mais également les initiatives UNICEF -au soutien des réponses gouvernementales- ont notamment saisi cet enjeu en menant des actions de renforcement de capacités des enseignant-e-s sur l'utilisation des outils mis à disposition et la manière de les adopter dans leur nouvelle stratégie d'enseignement.

Au Cambodge, pendant toute la période, les écoles ont été fermées uniquement pour les élèves. Les enseignant-e-s ont

été encouragé-e-s à venir à l'école pour préparer les leçons, le matériel d'enseignement et d'apprentissage et pour assurer la correction des exercices. Ensuite, les enseignant-e-s ont été invité-e-s à se rendre dans les villages pour dispenser les leçons à de petits groupes d'enfants, maison par maison. Dans le cadre du **projet « Distance Learning during Covid19 Pandemic »** l'**ONG Bandos Komar**¹⁹, en partenariat avec plusieurs bureaux et écoles du MoEYS, a facilité la compréhension et la mise en œuvre effective des directives élaborées par le ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports (MoEYS) et le ministère de la santé, depuis les provinces jusqu'au niveau du terrain. L'équipe de Bandos Komar a accompagné les enseignant-e-s dans trois provinces du pays pour qu'ils puissent se familiariser avec certains outils et notamment l'application « E-school Cambodia », une plateforme en ligne d'enseignement construite à l'aide de professeurs et d'expert-e-s, composée de vidéos et de tutoriels. En période de préparation de la réouverture des écoles en septembre, certaines écoles ont tardé à informer les enseignant-e-s et certaines écoles sont restées fermées. Pour résoudre ce problème, Bandos Komar a travaillé en étroite collaboration avec les personnes concernées, telles que la province et le district de l'éducation, de la jeunesse et du sport, le conseil communal, le comité de soutien aux écoles, les directeurs-rices d'école, afin d'identifier les problèmes et de commencer à ouvrir les écoles. Le conseil communal a alloué un budget pour financer le salaire des enseignant-e-s pendant 10 mois,

17 https://docs.google.com/document/d/1E_p_5jXm_M466WvMvCZbSbHTSPQI8SP/edit?rtpof=true

18 <https://docs.google.com/document/d/1PoyWXV53UgVubjOUk25Nxa19yZVbnL/edit>

19 <https://docs.google.com/document/d/1PoyWXV53UgVubjOUk25Nxa19yZVbnL/edit>



© Isabelle Merry

de novembre à août. Pendant la pandémie de Covid19, les enseignant-e-s de l'ECCD ont travaillé plus de 10 mois, mais il n'y a plus eu de mesures incitatives pour eux car le plan budgétaire avait été établi l'année dernière.

C'est dans la même démarche que s'inscrit le projet **d'Amal Alliance** qui a permis d'outiller les enseignant-e-s et de donner une formation initiale, sur les curricula et les manières d'interagir avec les élèves via l'application Ustad mobile. Une fois formés, les animateurs ont préparé les enseignant-e-s locaux afin qu'ils soient prêts à mettre en œuvre le programme au sein de leur communauté. Le contenu est disponible en open source, il est donc plus facilement répliquable, pouvant être traduit en plusieurs langues (le projet est mis en œuvre auprès de populations vulnérables et notamment des réfugiés-ées Rohingya).

La formation en techno-pédagogie des enseignant-e-s est également un des objectifs du projet mis en œuvre par **Enfants d'Asie** aux Philippines. Pour améliorer l'assiduité scolaire, prévenir la déscolarisation et assurer la continuité éducative en période de Covid19 des élèves et des jeunes marginalisé-e-s et notamment des filles, l'initiative renforce les compétences des enseignant-e-s, via un système de formation en cascade : 30 enseignant-e-s-formateurs-rices bénéficient de formations dédiées aux techno-pédagogies pour ensuite les transférer aux enseignant-e-s des établissements scolaires et les diffuser auprès de 5000 apprenant-e-s.

De son côté, la **Coalition Nationale pour l'Education Pour Tous du Burkina Faso** (CN-EPT/BF) a réalisé un atelier de formation au profit de ses membres sur la planification sensible aux crises sécuritaires et sanitaires. Cet atelier a permis aux participant-e-s d'avoir une meilleure connaissance des étapes

du processus de planification de l'éducation pour l'inclusion des personnes affectées par les crises ; et de se familiariser avec les différentes étapes du processus d'élaboration des plans d'action et des budgets de l'éducation afin d'identifier les moments favorables à la prise en compte de leurs préoccupations liées à l'éducation en situations d'urgence dans les plans d'actions et budgets.

UNICEF a également soutenu la création de contenu numérique pour l'éducation formelle et non formelle et la formation continue des enseignants dans le cadre de son programme de soutien à la réponse éducative gouvernementale au Monténégro, « **UCI DOMA** ». Pour aider les écoles à utiliser de manière optimale les nouveaux outils numériques, y compris l'utilisation des outils de la suite Office 365, l'agence a soutenu le renforcement des capacités de plus de 4 500 enseignant-e-s, ce qui a bénéficié à 55 000 élèves du primaire et du secondaire (24 750 filles, 30 250 garçons). En coopération avec le ministère de l'éducation, UNICEF a aussi assuré le renforcement des capacités des enseignant-e-s des écoles maternelles afin de soutenir l'apprentissage des enfants Roms (ou identifiés comme tels) et de préparer des blogs et du matériel de soutien dans le cadre d'un soutien par les pairs.

D'autre part, par manque d'accompagnement des autorités éducatives, souvent submergées et sous-équipées pour ce faire, les enseignant-e-s ont également été en difficulté psychosociale. Les liens avec les parents d'élèves et plus largement les communautés ont évolué, leur statut a, dans certains contextes, été modifié et les représentations de leur rôle et de leur importance dans l'acquisition des savoirs positivement re-questionnées par les communautés.

PRISE EN COMPTE DES VULNÉRABILITÉS EN VUE D'ASSURER UNE APPROCHE INCLUSIVE, ÉQUITABLE ET ÉGALITAIRE

Au regard de la pandémie, différentes modalités d'interventions ont été mises en place par les OSC, en étroite coopération avec les publics locaux et les Etats, selon les contextes, afin de prendre en compte toutes les vulnérabilités et ainsi d'assurer une éducation inclusive et égalitaire.

A IDENTIFIER LES VULNÉRABILITÉS ET ÉVALUER DE MANIÈRE CONTINUE LES BESOINS

L'identification et l'évaluation des besoins spécifiques des apprenant-e-s en termes d'accès aux cours à distance, de santé, de protection de l'enfance, le soutien aux populations très vulnérables qui vivent d'économie informelle ou d'emploi saisonnier, la protection des filles (et particulièrement la prévention des violences fondées sur le genre, la lutte contre les mariages, le décrochage scolaire), la protection des enfants à risque ou en situation fragile, ressortent comme des enseignements principaux.

1 IDENTIFIER ET CARTOGRAPHIER LES BESOINS SPÉCIFIQUES DES APPRENANT-E-S VIA LA COLLECTE DE DONNÉES

Les organisations consultées (ainsi qu'UNICEF en collaboration avec les gouvernements) ont essayé de collecter des données sur la situation de l'éducation dans les pays cibles y compris sur les stratégies d'intervention d'urgence mises en place par les autorités éducatives. Les OSC ont également mené un travail d'identification des besoins des enfants et de leurs familles, particulièrement les élèves vulnérables, exposé-e-s à des risques multiples.

- Certaines initiatives incluent une étude/un diagnostic ou une évaluation des besoins des bénéficiaires.

Le projet **Yunit Under Covid**²⁰, mis en place par l'association **Enfants d'Asie** repose sur une évaluation du contexte avant et en période de crise pandémique (aggravation de la pauvreté, VBG, décrochage scolaire). Il a permis une identification et une prise en compte des besoins spécifiques y compris des enseignant-e-s, en termes de formation et d'appui logistique et technique sur l'apprentissage à distance et la création des classes virtuelles, accessibles et adaptées aux besoins de tous les enfants. L'association a fourni un soutien aux apprenant-e-s victimes des violences, les populations marginalisées et pauvres avec une attention particulière accordée à la scolarisation des filles.

Le projet « **Apprentissage à distance pour les enfants handicapés de trois écoles spécialisées dans la Bande de Gaza** » mis en place par **Humanité & Inclusion** repose sur une évaluation des besoins des enfants en situation de handicap en termes d'accès à Internet (non inclus dans le programme d'intervention du Ministère de l'Éducation) qui a permis de définir le type d'apprentissage à distance requis. Également, dans le cadre du programme « **Offrir une éducation inclusive aux filles et aux garçons touchés par la pandémie de Covid19 au Mali** », **Humanité & Inclusion** travaille avec l'Administration territoriale et de la Décentralisation qui coordonne les actions d'identification des filles et garçons bénéficiaires de l'action et l'action sociale en étroite collaboration avec les associations de parents d'élèves et comités de gestion scolaire.

²⁰ https://docs.google.com/document/d/1HwWycbk1yDceOpvfnRsk6mCmZje4Gz/edit?usp=drive_web&oid=100696290450842034432&rtopf=true

Amal Alliance, dans le cadre du projet « **We Are In This Together**²¹ », a effectué une étude de besoins des enfants réfugié-e-s en Grèce et au Liban.

Au **Monténégro**, aucune cartographie de la connectivité n'avait été réalisée, il était donc difficile de recueillir des informations sur les enfants qui avaient besoin d'une aide urgente. C'est pourquoi **UNICEF** a contribué aux efforts d'identification du nombre d'enfants dont l'éducation avait été entravée par la pandémie, afin que des décisions et des interventions de programme appropriées soient prises. La cartographie a permis d'assurer un soutien adapté à la réalité du terrain, aux besoins des enfants et ajuster la réponse en conséquence.

Le projet d'**UNICEF** au Monténégro autour de la réponse gouvernementale **UCI DOMA** s'est construit sur la base de données disponibles sur le système EMIS - données publiques. Par ailleurs, UNICEF a travaillé en étroite collaboration avec le Ministère de l'Éducation et les écoles pour collecter des données sur le nombre d'enfants des communautés Rom (ou identifiés comme tels) dont l'éducation avait été perturbée ou interrompue par manque d'accès à des outils tels que les NTIC (téléphones intelligents ou Internet). Le bureau pays a également mené deux évaluations rapides d'impact en avril et juin 2020 afin de collecter des données sur le nombre d'enfants qui n'avaient pas accès à des outils éducatifs digitaux. Outre les données administratives, UNICEF a mené en septembre 2020 une étude sur les attitudes des parents et d'informateurs clés à l'égard du système d'enseignement à distance et de la réouverture des écoles²². L'objectif de l'étude était de connaître les opinions sur la réouverture des écoles, la satisfaction de l'enseignement à distance, etc. Selon l'analyse rapide menée, 16 % des ménages avec enfants ne disposaient pas d'un ordinateur ou d'un portable avec une connexion Internet.

Certaines associations se sont basées, dans le développement et la mise en place de leurs initiatives, sur les besoins identifiés par les associations et les autorités locales. L'initiative « **AVANTI TUTTA AVANTI TUTTI**²³ » mise en place par l'OSC **CIFA** à Moncalieri (Turin, Italie), part d'un constat dressé par les associations et les institutions locales. Parmi les besoins formulés sur terrain, le manque de contenu et d'outils pour soutenir les enfants et leurs familles en termes d'enseignement à distance, avec des difficultés de connexion ou peu de ressources, ressort. Dans certains cas, par manque de moyens, de capacités, de données disponibles, les OSC n'ont pas pu réaliser des évaluations approfondies des besoins spécifiques, notamment des filles et des enfants vulnérables et en situation de handicap. Elles ont alors identifié les besoins immédiats formulés par les enseignant-e-s, les parents ou les acteurs-rices locaux-ales, afin d'apporter une réponse urgente aux bénéficiaires.

Le système de collecte et de documentation s'est notamment basé sur l'échange entre les acteurs-rices associatifs avec la participation des autorités locales, les coordinations préfectorales, les partenariats avec les acteurs-rices de protection sociale, les agents communautaires. Elle s'est également appuyée sur les sondages et les statistiques disponibles, les bases de données existantes, le recrutement et la formations sur la collecte, les évaluations des besoins, des rapports flash et hebdomadaires, des veilles communautaires locales (cellules composées d'enseignant-e-s, des parents d'élèves, des responsables des communautés, etc.).

Tout au long de la réalisation des interventions, une identification des besoins s'effectue par les porteurs d'initiative avec un échange continu avec les parents d'élèves, les enseignant-e-s et les autorités éducatives nationales et locales.

Le projet « **Colors of Kindness**²⁴ » mené par **Amal Alliance** au Bangladesh, s'est appuyé sur un modèle d'évaluation comprenant trois outils, qui ont été administrés aux participants avant, pendant et après le programme : un questionnaire de cinq points pour les enseignant-e-s, un questionnaire de 10 points pour les élèves et une évaluation de cinq points pour les membres de la famille. Conçus pour être utilisés avec les enfants, le personnel du programme et les soignant-e-s, ils visent à évaluer comment les pensées, les sentiments et les actions des jeunes changent suite à leur participation au programme. Un point fort spécifique du projet est l'attention portée à l'expérience utilisateur tout au long du programme. La construction d'un parcours utilisateur a permis de voir à travers leurs yeux, en aidant à identifier et à se préparer aux défis potentiels auxquels les apprenant-e-s et les enseignant-e-s pourraient être confrontés. Le projet vise à aider les professeurs à identifier les élèves de leur classe qui ont besoin d'un soutien supplémentaire.

L'organisation **Afrique Secours Assistance (ASA)** à travers l'initiative « **L'éducation ne peut pas attendre**²⁵ » en République Centrafricaine, a contribué à améliorer la capacité de l'Etat et de l'unité nationale d'urgence, et accroître l'équité en matière d'éducation. Pour ce faire, ASA a mis en place un système d'alerte des incidents et violences dans les écoles dans les cinq régions (Ouham Pende, Ouham, les Nana-Gribizi, Bangassou et Ouaka) couvertes par le projet. La collecte et la communication de l'information comprennent une base de données fonctionnelle. huit moniteurs.trices ont été recrutés pour la collecte et la communication des informations recueillies et des sessions de formations sur la collecte et la communication de l'information ont été effectuées dans les 5 préfectures du projet en tenant compte des mesures barrières. Un processus d'identification et de soutien des enfants dans les documents administratifs est également mené pour assurer un taux élevé de scolarisation.



“ LE DIRECTEUR INTERROGE LES FAMILLES SUR LES CAUSES D'UNE DÉSCOLARISATION ET ASSURE LE SUIVI DE LA SCOLARITÉ. ”

Dans le cadre de l'initiative : « **Favoriser la reprise de la scolarité pour les filles dans six pays du Sud en situation post-covid** », mise en place par l'**APPEL**²⁶ et ses partenaires locaux dans les zones urbaines ou suburbaines en République du Congo, au Burkina Faso, au Pérou, au Salvador, au Vietnam et la zone rurale au Tchad, un travail étroit avec les partenaires locaux a été mené. Il a permis de comprendre les besoins individuels des enfants via des échanges réguliers entre les directeurs.trices des écoles et les familles, mais aussi d'identifier l'évolution des besoins notamment individuels des élèves : le directeur.trice contacte et interroge les familles sur les causes d'une déscolarisation et assure le suivi de la scolarité : assiduité, résultats obtenus, si possible maintien de la scolarisation pour l'année scolaire suivante. Ces renseignements sont ensuite transmis aux porteurs de projet.

Il est ressorti que cartographier les besoins est essentiel pour définir le type d'apprentissage requis et les réponses à mettre en place, en tenant compte des capacités et des moyens disponibles. Cela peut également passer via un travail avec les Ministères des Affaires Sociales, de Développement et de l'Éducation, une coordination efficace avec les autorités locales et les directeurs.trices

d'écoles et des échanges réguliers avec les OSC aux niveaux local, national et international. Ces efforts de coopération sont indispensables pour référencer et contre-référencer les besoins spécifiques, développer une planification urbaine adaptée, prendre en compte les traumatismes des bénéficiaires, mesurer les acquis fondamentaux, définir les risques liés à la déscolarisation ou le décrochage scolaire.

● **La prise en compte des besoins immédiats des élèves.**

Les OSC ont saisi l'urgence de suivi des cours et sont intervenues en étroite coopération avec les autorités éducatives pour le développement d'outils d'apprentissage et d'enseignement à distance (cours radiophonique, utilisation des applications de communication et des réseaux sociaux). Il est important de relever les difficultés d'accès à Internet, aux médias ou d'acquisition des équipements (ordinateurs ou smartphone) pour les enfants des familles pauvres et vulnérables notamment dans les zones rurales, les régions reculées et défavorisées. Une aide financière aux familles les plus pauvres et marginalisées a parfois été accordée aux bénéficiaires de même qu'une aide alimentaire et/ou financière,

21 https://docs.google.com/document/d/1aPvdraX03j05RjQW2uzj8eniPYCASK/edit?usp=drive_web&oid=100696290450842034432&rtfpof=true

22 <https://www.unicef.org/montenegro/en/reports/study-parents-and-key-informants-attitudes-towards-distance-learning-and-school-reopening>

23 https://docs.google.com/document/d/1Uv7fSvHmv39DAJ5uMp8AsgxVhXKHD_DXbbr9zLjY8l/edit

24 https://docs.google.com/document/d/19pkisuzmIN_33YI8Gr6mkVktN1mnbJ/edit?rtfpof=true

25 https://docs.google.com/document/d/11QNu5RsYnLN_UCMgi1NGzEIJzf0_3B5/edit

26 https://docs.google.com/document/d/1w_fmQANVDfa0OpfTQhaN84YAmChVAKQ/edit?usp=drive_web&oid=100696290450842034432&rtfpof=true

un soutien individuel à l'apprentissage et via l'identification des besoins spécifiques (santé et protection de l'enfance) il y a eu des dotations aux apprenant-e-s en équipements, avec un accompagnement individualisé.

Le projet « **Éducation et inclusion sociale en période de Covid19** » a été mis en place par l'**Association Guéra touristique** et le Centre producteur dans la Province du Guéra au Tchad afin d'assurer la continuité des cours des élèves des classes terminales. Le projet s'est basé sur une identification des besoins des apprenant-e-s pour garantir un accès éducatif. Des cours radiophoniques accessibles à tous les élèves et les cours individuels accordés par les enseignant-e-s aux élèves, en particulier les enfants en situation de handicap et les filles en situation de vulnérabilité, avec une sensibilisation des parents à l'importance de la continuité de l'apprentissage pour les filles. Le projet a ciblé les élèves en situation de vulnérabilité, les femmes, les filles et les enfants handicapé-e-s, en tenant compte des besoins spécifiques de chacun-e.

● **L'accompagnement spécifique des enfants en situation de handicap.**

La prise en compte des élèves en situation de handicap a également montré la complexité des problématiques liées aux vulnérabilités intersectorielles pour assurer la continuité pédagogique et la protection de ces enfants lors de pandémies.

L'initiative « **Assurer la continuité scolaire pour les enfants sourds et malentendant** » d'**Humanité et Inclusion**²⁷ au Sénégal, a mis en place un dispositif spécifique d'encadrement basé sur l'appui d'un-e Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS) en tant que « ressource humaine additionnelle ». Cette démarche a permis de répondre aux besoins d'accompagnement spécifique des élèves sourds et malentendants durant la fermeture des écoles. L'approche individualisée, dès la collecte des informations auprès des familles, permet d'assurer un encadrement de proximité des enfants-cibles. Une analyse des besoins de chaque bénéficiaire est menée afin de permettre aux enseignant-e-s et aux auxiliaires de vie scolaire de définir les priorités



27 https://docs.google.com/document/d/10WliwGCTB7wSv_CmgQdwbv6iisKF4H/edit

hebdomadaires et stratégies pour le renforcement des acquis des élèves. Le fonctionnement est ensuite dual : les enseignant-e-s définissent les stratégies pédagogiques en fonction des besoins de chaque enfant et suivent la mise en œuvre de projets éducatifs individualisés et fournissent un appui aux auxiliaires de vie scolaire qui se déplacent et apportent un soutien individuel actif (visite à domicile, téléphone, WhatsApp, etc.). Cette initiative a permis le maintien du niveau pédagogique des enfants malgré la fermeture des écoles avec un suivi individualisé visant à assurer une meilleure remédiation pédagogique.

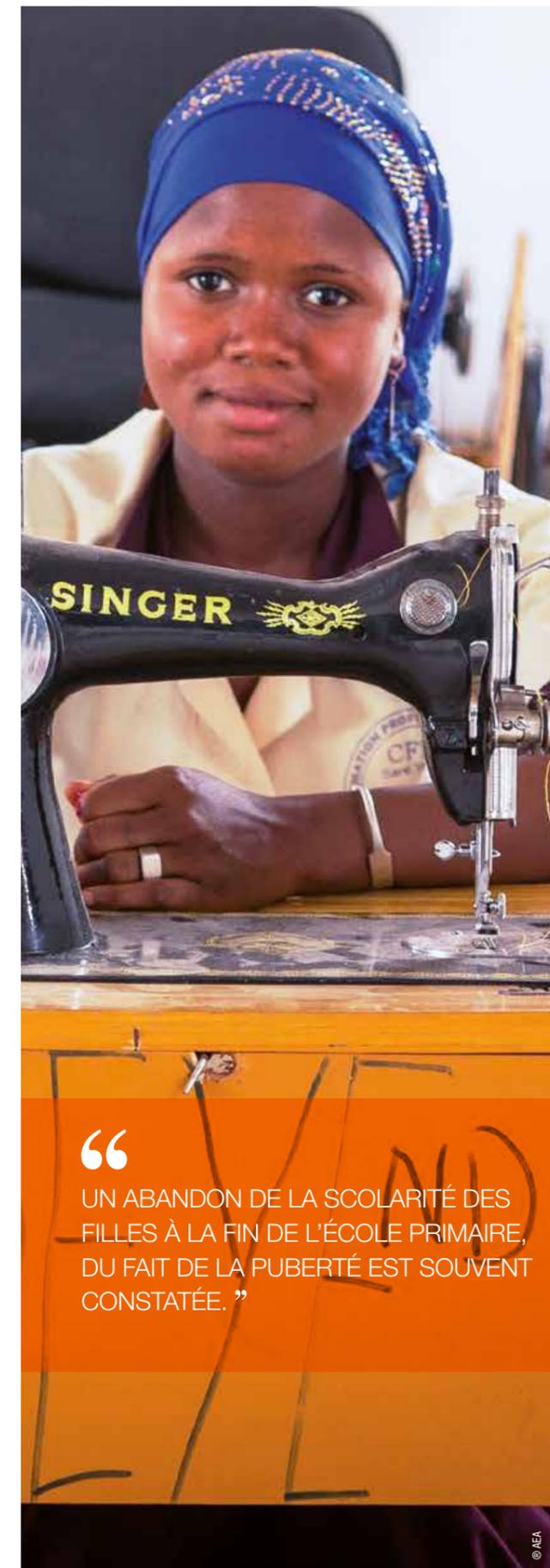
De même, l'**Action Bac 2020** mise en place **Solidarité Laïque**²⁸ en Tunisie a permis aux élèves de terminales, notamment en situation de handicap, de pouvoir passer leurs examens finaux dans de bonnes conditions sanitaires.

Au Monténégro, le gouvernement a mis en place le programme **UCI DOMA** (« apprendre depuis sa maison ») – via la mise à disposition de matériel vidéo, de diffusions de programmes éducatifs à la télévision, le suivi des cours par enseignant-e-s via les réseaux sociaux et plateformes en ligne. Bien que le passage à l'enseignement en ligne ait été effectué rapidement et efficacement, les enfants n'ayant pas accès aux ordinateurs, à l'Internet ou en situation de handicap n'étaient pas inclus. En particulier, les initiatives développées pour soutenir les enfants en situation de handicap étaient insuffisantes et mises en place sur une base ad hoc. Dans ce contexte, et afin de maintenir une continuité d'apprentissage pour les enfants en situation de handicap, une des réponses programmatiques d'**UNICEF** s'est inscrite dans le cadre du partenariat avec les Jeux Olympiques Spéciaux du Monténégro – préexistant à la pandémie – qui s'est élargi pour permettre à 240 enfants (2-9 ans) souffrant de handicaps intellectuels et à leurs familles de mettre en œuvre le programme d'éducation préscolaire Jeunes Athlètes (Young Athletes) à la maison. Les enfants et leurs parents ont reçu de l'équipement pour suivre le programme à la maison et 28 tutoriels vidéo ont été développés pour les soutenir dans ce processus. Le matériel distribué a permis de maintenir les compétences cognitives et moteurs des enfants de niveau préscolaire et primaire (contenu toujours disponible bien que le programme ait été arrêté depuis la réouverture des structures d'enseignement préscolaire). Pareillement, la plateforme de soutien de pairs-à-pairs pour enfants en situation de handicap mise en place dès février 2020 dans le cadre du partenariat avec l'Association des Jeunes Handicapés (*Association of Youth with Disabilities*), la plus importante organisation qui œuvre pour les enfants et les jeunes en situation de handicap dans le pays, a été adaptée pour répondre aux défis de la pandémie en offrant un soutien scolaire, juridique, et social à plus de 200 familles et enfants (10-14 ans) bénéficiaires.

● **Prise en compte des besoins des filles.**

L'initiative de l'« **Accompagnement de proximité grâce à la distribution et au suivi de cahiers pédagogiques** » d'**ESSOR ONG** a porté sur la promotion de l'égalité à l'éducation et la continuité pédagogique en réponse à la crise pandémique,

28 https://docs.google.com/document/d/1Eh9nG2WdNRk4ZMEvzTsgxXObulC2RVGH/edit?usp=drive_web&ouid=100696290450842034432&tpof=true



“ UN ABANDON DE LA SCOLARITÉ DES FILLES À LA FIN DE L'ÉCOLE PRIMAIRE, DU FAIT DE LA PUBERTÉ EST SOUVENT CONSTATÉE. ”

© AEA



les questions de l'inclusion et l'égalité ont été prises en compte en ciblant les filles dans les zones d'intervention en réseau au Brésil, la Guinée-Bissau et le Mozambique.

Cette prise en compte peut également se traduire par un soutien financier aux familles identifiées comme les plus démunies (via les veilles communautaires), et ce dans une optique de protection sociale.

Le projet « Favoriser la reprise de la scolarité pour les filles dans six pays du Sud en situation post-Covid ²⁹ » de l'Appel, est mené dans six pays (Zones urbaines ou suburbaines en République du Congo, au Burkina Faso, au Pérou, au Salvador, au Vietnam, Zone rurale au Tchad) afin d'attribuer des bourses

scolaires pour une année aux filles scolarisées l'année précédente mais dont la famille rencontre des difficultés post-covid et ne peut plus payer l'écolage. Un suivi de la scolarité est effectué : assiduité, résultats obtenus, si possible maintien de la scolarisation pour l'année scolaire suivante. Ces renseignements sont transmis aux porteurs de projet et aux donateurs. Cela permet de cibler ces enfants, et principalement les jeunes filles, et d'offrir des bourses scolaires pour réduire les risques de décrochage scolaire. Selon l'association, les statistiques des différents pays montrent une situation des femmes et des filles très contrastée : au Vietnam, la situation est favorable ; au Tchad, elle ne l'est absolument pas. Au Salvador, dans des zones de criminalité, les violences de genre sont monnaie courante. Un abandon

29 <https://docs.google.com/document/d/1T815HhAW-5MHICKWAluo5L9AKd-rk01/edit>

de la scolarité des filles à la fin de l'école primaire, du fait de la puberté est souvent constatée. Le projet favorise également l'accès à l'eau et aux sanitaires pour éviter que les menstruations ne soient une cause d'arrêt de la scolarité.

Au-delà des besoins immédiats identifiés par les OSC et/ou exprimés par les enfants (comme les violences de genre en milieu scolaire, l'exploitation sexuelle et les mariages précoces), la crise pandémique (comme tout autre contexte de crise) a mis en péril les droits de l'enfant et la protection de l'enfance.

De nombreuses OSC ont pris en considération ces éléments et ont mené des actions de sensibilisation aux droits de l'enfant auprès des enfants, des jeunes et des adultes, notamment en organisant des visites à domicile et en proposant un suivi individualisé des jeunes. Les actions ont visé la lutte contre les violences de genre dont, la prévention des violences et les différentes formes d'exploitation (sexuelle et économique).

Le projet mis en place par **Afrique Secours et Assistance** en RCA a permis durant la période de crise de mettre en place des groupes de surveillance et de lutte contre les violences et l'exploitation sexuelle et économique.

L'activité de sensibilisation sur les droits sexuels et reproductifs au **Yopougon** (Côte d'Ivoire) a permis d'assurer la sensibilisation des enfants/jeunes (10 à 18 ans) et des décideurs-euses sur la promotion des droits en santé sexuelle et reproductive, afin d'amener les participant-e-s à prendre conscience de leurs droits, de faire connaître les VBG et les services de prise en charge existants.

La Maison de l'Éducation (MDE)³⁰ mise en œuvre par **Futur au Présent** à Ziguinchor, Capitale régionale de la Casamance au Sénégal permet la prise en charge financière et l'accompagnement psychosocial et scolaire des filles. Ce dispositif complémentaire à l'école publique a été créé afin de lutter contre le travail forcé et la déscolarisation des filles dans le quartier de Kandé. Issues de familles vulnérables, ces filles, âgées de 6 à 14 ans, sont précocement sorties du système scolaire afin de travailler et contribuer aux revenus de leurs familles. Le projet a proposé un enseignement à distance via la diffusion de leçons sur une chaîne de télévision locale. L'équipe enseignante s'est également déployée dans les domiciles des élèves une à deux fois par semaine pour distribuer les photocopies et faire un suivi du travail de chaque élève. Un encadrement à domicile a été effectué pour sensibiliser contre le travail forcé des enfants et le décrochage scolaire, et des kits de loisir ont été distribués pour occuper et maintenir les enfants à domicile en toute sécurité. L'encadrement éducatif à domicile pendant la crise sanitaire a permis d'éviter le décrochage scolaire des filles bénéficiaires, et de contribuer également à l'alphabétisation, l'autonomisation dans un environnement favorable, lutter contre le retour au travail des filles. Cet encadrement contribue fortement à l'égalité de genre et à

30 https://docs.google.com/document/d/1VU6r9fWKJwPQSpMj1g_zCY5fNwY9sKjc/edit

la lutte contre les inégalités, a permis d'éviter le retour de conditions aggravantes pour la scolarisation des filles dans un contexte de crise sanitaire et d'éloignement des structures éducatives.

La MDE a pu rouvrir début septembre 2020, en adaptant les emplois du temps, l'accueil et les activités se réalisant en demi-groupe les matins et après-midis.

Le projet de **Care « Femmes dignité et travail »**³¹ contribue à l'autonomisation et la protection des femmes travailleuses domestiques (en Équateur, en Colombie et au Brésil) et de leurs organisations à travers une formation continue relative au droit du travail. L'objectif spécifique est de renforcer les capacités techniques et organisationnelles des travailleuses domestiques afin de leur permettre de fournir des services de qualité et de négocier collectivement leurs contrats de travail, dans la dignité, à travers la création d'entreprises sociales. Les travailleuses domestiques rémunérées constituent l'une des catégories professionnelles les plus touchées par les conséquences sociales et sanitaires de la pandémie. Le modèle d'intervention a conservé sa logique de flexibilité en effectuant des ajustements techniques et financiers agiles, efficaces et adaptés à chaque pays d'intervention pour répondre au défi de la pandémie : utilisation de réseaux virtuels (Facebook, WhatsApp), accès aux plateformes numériques (Zoom, Teams), fourniture de systèmes de connexion aux réseaux Internet et téléphonie mobile, et d'autres stratégies visant à garantir la participation des TDR (travailleuses domestiques rémunérées) à l'ensemble des activités prévues pour la continuité du projet (dispositif de formation virtuelle, application mobile « TDR Unidas », programme méthodologique et pédagogique adapté à l'enseignement virtuel et à distance).

Au Brésil, il y a eu des rapprochements avec des entités telles que le SENAC en vue de la création de cours de professionnalisation. L'élaboration de ce support s'est accompagnée d'une évaluation des connaissances basée sur les demandes de formation des TDR. La diffusion de l'application mobile Laudelina a été lancée et les résultats des études CAP en ligne (e-book bilingue) ont été partagés auprès de différents acteurs : centres académiques, organisations syndicales, et autres partenaires de mise en œuvre.

Dans la même lignée, à **Madagascar** l'organisation **Un Enfant par la Main**³² a mis en œuvre un processus de formation de l'ensemble des agents communaux -en charge de la distribution des kits d'hygiène (savons, gel hydroalcooliques...), dans les familles- à l'identification des cas de maltraitance faite aux enfants, en particulier aux filles. Cette formation réalisée à l'échelle communautaire a permis de faire un état des lieux des connaissances des participant-e-s en matière de violences faites aux enfants, et des pratiques culturelles d'éducation des enfants.

31 <https://drive.google.com/file/d/10812EM4w0zksFztcQA6R4YVG0JbluB/view?usp=sharing>
32 https://docs.google.com/document/d/19INuqV_TuTnxpHT_kZaMjKuQp4Za4-R/edit

B ASSURER UN SUIVI PERSONNALISÉ

L'assurance d'un suivi personnalisé dans le contexte du Covid19 s'est traduite -dans l'ensemble des projets des OSC consultées et les initiatives gouvernementales soutenues par l'UNICEF analysées- via l'articulation de plusieurs actions mettant à contribution les publics cibles, et des acteurs.trices communautaires et individuels différents.

1 APPROCHE PARTICIPATIVE ET ENJEUX LOCAUX À TRAVERS LA CO-CONSTRUCTION

L'implication des communautés ressort comme un critère fondamental d'efficacité dans la plupart des initiatives. Elle peut être assurée par différentes approches : participative, implication du personnel au plus près des communautés (équipe projet, membres de la communauté), groupes communautaires pour faciliter le dialogue au sein des écoles (organisation de jeux éducatifs, droits de l'enfant, formations, sensibilisation contre les violences de genre et domestiques et la santé, l'hygiène, etc.).

Pour pallier les défaillances du système éducatif, il s'est avéré nécessaire d'avoir des pairs éducateurs.trices présents-es au sein des communautés, avec pour rôle crucial d'œuvrer au maintien d'une continuité d'apprentissage. Par exemple, pour dépasser les interdictions de déplacement liées aux mesures de confinement, l'ONG **Aide et Action** a ainsi fait appel à des membres de la communauté et les a formés afin qu'ils apportent aide et soutien aux populations les plus vulnérables. Les membres de la communauté ont notamment été formés afin d'assurer une continuité pédagogique auprès des élèves vivant en zone reculée. Issus du même village que les communautés, ces volontaires ont permis de maintenir une éducation tout en limitant les risques de propagation du virus.

Les OSC ont conservé, voire renforcé, le principe d'une démarche participative des communautés. Les communautés ont ainsi été co-responsables de la mise en place des actions et de leur pérennité. L'initiative « **Accompagnement pédagogique à distance** de 1500 élèves de CM2 des Écoles Publiques Primaires du Nyumakele » menée par l'organisation **Maechea, au Comores**³³ repose sur une approche participative, la conception et la diffusion d'émissions à destination des élèves. Pour accompagner les élèves en classe d'examen (Brevet du premier cycle et Baccalauréat), le Ministère de l'Éducation Nationale a proposé un enseignement à distance via la télévision, mais nombre de familles comoriennes ne sont pas équipées en télévision ou sont tout simplement dépourvues d'électricité chez elles. Cette initiative a été lancée en complément de l'approche du Ministère de l'Édu-

cation, qui n'a pas spécifiquement conçu d'outils pour le niveau de la classe de CM2, dont les besoins pédagogiques sont pourtant importants (examen de fin de cycle). Dans cette perspective, une émission pédagogique intitulée « Msomo na wakati » a été conçue et diffusée via trois radios locales, par une équipe de quatre encadreurs.euses pédagogiques, dix enseignant-e-s et la coordination pédagogique de MAEECHA. Trois disciplines d'apprentissages scolaires ont été exploitées : le français, les mathématiques et l'éveil (Sciences, Histoire-Géographie, etc.). Tous les acteurs.rices ont contribué à la conception et la diffusion des émissions, à savoir les encadreurs.rices pédagogiques, les enseignant-e-s, les directeurs.trices d'école, les médias et les parents qui ont également été fortement impliqués puisqu'ils étaient chargés d'informer les enfants de la diffusion, de suivre les enfants à la maison durant l'émission et de ramener les cahiers d'écoles à l'école pour contrôler que les devoirs étaient faits. L'association souligne que la culture de l'apprentissage passe nécessairement par une sensibilisation forte pour que les communautés s'approprient le projet.

Dans cette même lignée, « l'Opération Kit-Scolaire spécial Covid » menée par **Planète Urgence** s'est appuyée sur des associations communautaires locales avec lesquelles l'association a une relation de confiance. Les kits scolaires et hygiène ont été co-composés avec ces derniers et adaptés au contexte sanitaire de leur localité, aux recommandations du gouvernement, aux perceptions des communautés et aux enjeux locaux de déscolarisation. Ces kits ont également été fondés sur la coresponsabilité lors de leur mise en place favorisant leur pérennité. Qui plus est, l'initiative s'est appuyée sur les outils de sensibilisation aux gestes barrière partagés par le gouvernement pour uniformiser les messages.

Afrique Secours Assistance (ASA) a quant à elle travaillé à la prise de conscience de la maladie par les communautés et au respect des mesures barrières, ainsi qu'à la non utilisation des enfants dans les plantations liée à la fermeture des écoles dans les régions de la Nawa et de l'Indénié-djuablin en Côte d'Ivoire. ASA a impliqué les membres de la communauté dans les séances de sensibilisation et a mené des sketches en langues locales (Baoulé, Malinké, Bété) via des spots radio. Le corps enseignant a contribué à la sensibilisation afin de prévenir la rupture éducative et lutter contre le décrochage scolaire. L'implication des leaders communautaires et des membres des communautés dans les différentes activités a été le principal facteur de succès de cette initiative.

Le programme, « **L'éducation ne peut pas attendre** », mené par cette même ONG en RCA a également sensibilisé et formé la population pour qu'elle participe activement à la lutte contre les violences, par la mise en place des groupes communautaires de lutte contre la violence scolaire : création



“ POUR PALLIER LES DÉFAILLANCES DU SYSTÈME ÉDUCATIF, IL S'EST AVÉRÉ NÉCESSAIRE D'AVOIR DES PAIRS ÉDUCATEURS PRÉSENTS AU SEIN DES COMMUNAUTÉS, AVEC POUR RÔLE CRUCIAL D'ŒUVRER AU MAINTIEN D'UNE CONTINUITÉ D'APPRENTISSAGE. ”

de clubs « Ndou nda mbeti ti mbi pépé » composés d'élèves, enseignant-e-s, directeurs.trices, parents dans les 40 écoles du projet, par la mise en place de coordinations préfectorales pour le soutien des clubs dans les préfectures, par des journées de sensibilisation, par l'organisation de jeux éducatifs et artistiques sur les droits des enfants, par des séances de formations des membres des clubs des écoles sur l'importance de la sécurité dans les écoles et les incidents de protection, par des formations sur le système d'alerte des incidents et violences dans les écoles, par des sensibilisations contre la violence sur mineurs, etc.

En Côte d'Ivoire, le programme gouvernemental « **Mon école à la maison** » soutenu par UNICEF repose sur l'implication des communautés et des enseignant-e-s. Cela a favorisé la diffusion de l'information auprès des familles quant aux modalités de mise en œuvre de la continuité pédagogique. La mise en œuvre d'une veille communautaire s'est appuyée sur l'existence de dispositifs préexistants et avec la collaboration du bureau Côte d'Ivoire de Caritas. Cette OSC a constitué un atout important grâce à son implantation étendue dans le pays. **La société civile a pu être impliquée en particulier dans cette veille grâce à la constitution de cellules d'urgence pour la prévention des violences basées sur le genre et des grossesses précoces.** Par ailleurs, des enseignant-e-s se sont aussi organisés dans certaines régions. De facto, sans que l'impact de cette participation ait encore été finement évalué, le nombre de grossesses précoces ne

semblent pas avoir connu une augmentation significative pendant la période de fermeture des écoles.

2 DÉMARCHE DE SUIVI DE PROXIMITÉ ET APPROCHE « ALLER-VERS » : PORTER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX POPULATIONS LES PLUS VULNÉRABLES

La démarche de « suivi proximité » se traduit par la mise en place d'un suivi personnalisé et individualisé des enjeux locaux auxquels peuvent être confrontés les populations, tels que le décrochage scolaire, les violences, le manque d'accès (et l'appropriation) aux informations sanitaires et de sensibilisation à l'hygiène, etc.

La démarche de suivi de proximité passe par l'approche « aller-vers », afin d'accompagner et de porter une attention toute particulière aux familles, enfants et adolescent-e-s les plus vulnérables et d'avoir une vision plus spécifique des défis et besoins auxquels les populations sont confrontées. Ce suivi peut être individuel ou collectif.

Dans le cadre de l'initiative « **Accompagnement de proximité grâce à la distribution et au suivi de cahiers pédago-**

33 <https://docs.google.com/document/d/1KZ3RWY7K1Me0I-eCQUQkHc2YbSHsvz/edit>

giques » d'ESSOR, citée plus haut, les équipes locales ont mis en place des cahiers pédagogiques permettant ainsi de fournir un accompagnement social et éducatif aux enfants durant la pandémie avec des séances de soutien individuelles à l'apprentissage formel à domicile.

Le suivi socio-éducatif a notamment été individualisé grâce à l'utilisation de WhatsApp par les équipes enseignantes, la formation aux gestes de prévention par des professionnels. Iles de santé, et la distribution des cahiers et équipements, masques, gel hydroalcoolique, savon, etc. A travers les visites à domicile, le suivi de proximité a permis d'accompagner les enfants qui avaient le plus de difficultés, ne bénéficiant pas ou peu d'accompagnement parental. Ce suivi de proximité permet notamment le renforcement de la résilience des familles et des capacités au niveau communautaire.

Sur la base des données recueillies pour évaluer les besoins des enfants les plus vulnérables, et en partenariat avec le Ministère de l'Éducation et la Croix-Rouge du Monténégro, UNICEF dans le cadre de sa réponse programmatique en soutien à la réponse éducative gouvernementale **UCI DOMA** a distribué du matériel éducatif imprimé chaque semaine à plus de 500 enfants Roms (ou identifiés comme tels) à travers le pays pour soutenir les enfants des communautés Roms (ou identifiés comme telles) sans accès à l'Internet ou à la télévision (distribution aujourd'hui arrêtée depuis la réouverture des écoles – Octobre 2020 ou Janvier 2021 selon les niveaux scolaires).

Toujours dans une démarche d'aller-vers, le programme **Busca Activa Escolar** (Système de recherche active dans les écoles – ici SRA) qui est une méthodologie de mobilisation sociale mise en place dès 2017 au Brésil, développée par UNICEF en collaboration avec *Undime* - qui est l'association nationale des départements d'éducation municipaux, et qui inclut l'utilisation d'une plateforme de données, gratuite, a permis de soutenir les gouvernements aux niveaux national et sous-national dans l'identification, l'enregistrement, le contrôle et le suivi des enfants et des adolescent-e-s âgés de 4 à 17 ans, non scolarisé-e-s ou risquant de l'être. En partenariat avec les responsables municipaux de l'éducation, de la santé et de l'aide sociale, la plateforme de données permet aux autorités locales (ou toute personne habilitée à titre d'agent communautaire) de rechercher conjointement les enfants non scolarisés, de comprendre les raisons de ce phénomène et de garantir un parcours de réinscription. Des **mécanismes de référencement** sont initiés dès que les enfants à risque sont identifié-e-s par les agents communautaires. Près de 80 000 enfants et adolescent-e-s ont été (ré)inscrit-e-s à l'école grâce à cette initiative.



3 ENCOURAGER L'ACCOMPAGNEMENT PAR LES PARENTS : PORTER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AU RÔLE DES FAMILLES.

Certains projets offrent un soutien complémentaire au format scolaire, par des formations sur les styles d'apprentissage et la gestion du stress, afin de renforcer l'implication et l'accompagnement parental auprès des enfants en créant un contact privilégié entre les parents et l'équipe éducative.

Le programme d'**Humanité et Inclusion en Palestine (Bande de Gaza)** a permis d'assurer un suivi personnalisé auprès des enfants, via la proposition d'un soutien psychosocial et mental individuel, un support de lecture et une histoire créé de toute pièce à visée rassurante auprès des enfants a également été créée et diffusée. Produite en format vidéo et traduite en langue des signes, ce travail a permis de nourrir le lien entre enfants, parents et équipe éducative malgré la distanciation et possiblement baisser la charge de stress accrue.

De même, **Enfant d'Asie aux Philippines à Cebu**, a souhaité améliorer les compétences psychosociales et psychomotrices des enfants dans leurs réactions à la pandémie via des activités éducatives, psychosociales, récréatives et festives à domicile et en famille. Pour ce faire, un passeport individualisé d'activités réalisées par l'enfant et sa famille est en cours il sera dès lors possible de suivre les formations réalisées par les parents, notamment sur la parentalité positive, les besoins de formation et de détecter et référencer les besoins spécifiques (santé, nutrition, protection de l'enfance). Le développement et l'intégrité physique des enfants seront ainsi renforcés par l'appui à la reprise des soins de santé primaire, la vaccination de routine, le suivi nutritionnel et la sensibilisation aux gestes barrières. D'autres projets ont également ciblé le lien entre parents, enfants et éducation sanitaire, pour répondre à un manque d'information et garantir que les enfants et leurs parents soient soutenus pendant les périodes d'incertitude. Dans le cadre du projet **d'Amal Alliance**, il s'agit tout particulièrement de populations réfugiées et déplacées.

Une série de podcasts a été créée, elle répondait aux besoins de tous les groupes d'âge et de toutes les capacités et permettait aux parents de garder le lien en temps de distanciation sociale, de participer aux activités et de tenir les familles informées et pouvoir les aider à faire face. Les podcasts comprenaient une variété d'activités qui soutenaient la protection, le développement et le bien-être des enfants durant la crise, et mettaient en avant des sujets connexes pour la réintégration dans les écoles en rendant accessibles et concrètes des informations existantes mais non accessibles à ces populations. En outre, l'OSC

précise que la méthode fonctionne hors zones connectées et inclut les communautés hôtes.

Le programme d'UNICEF en soutien à la réponse éducative gouvernementale du **Monténégro « UCI DOMA »** a également visé à aider les parents, en particulier les parents Roms (ou identifiés comme tels), en les sensibilisant à l'importance de l'éducation préscolaire. En lieu et place des sessions de sensibilisation organisées avant la pandémie dans des écoles maternelles, les parents ont reçu pour la première fois du matériel éducatif et ont bénéficié d'un suivi individuel téléphonique de la part de professionnels. Grâce à ces séances individuelles, les parents Roms (ou identifiés comme tels) ont reçu des conseils sur la manière dont ils pouvaient soutenir et motiver leurs enfants à la maison en tant que parents, alors que les établissements préscolaires étaient fermés. Dans le cadre d'une campagne, UNICEF Monténégro, le ministère de l'éducation et une ONG d'enseignants d'écoles maternelles ont rejoint l'initiative #PlayAtHome pour apporter leur soutien aux parents d'enfants d'âge préscolaire sur la manière de passer du temps de qualité avec leurs enfants et de stimuler leur développement. Des vidéos contenant des suggestions d'activités ont été publiées sur les sites web d'UNICEF et du ministère de l'Éducation. Près de 2/3 des parents d'enfants âgés de 4 à 17 ans (64%) ont entendu parler de la campagne #PlayAtHome, et la plupart l'ont trouvée utile et engageante (selon les résultats de l'enquête menée par IPSOS, avec le soutien d'UNICEF, au cours de la dernière semaine d'avril 2020 sur un échantillon national représentatif de parents d'enfants âgés de 4 à 17 ans).



III MISE EN PLACE D'UNE APPROCHE HOLISTIQUE

A UNE APPROCHE INTÉGRÉE BASÉE SUR LES DROITS

1 UNE APPROCHE HOLISTIQUE

Avec la fermeture soudaine des établissements scolaires, les apprenant-e-s, notamment les enfants, n'ont pas seulement perdu du jour au lendemain l'accès aux savoirs et à la connaissance, ils ont également perdu le seul repas chaud qu'ils avaient par jour, l'accès aux soins, à un environnement protégé et sécuritaire -rempart contre les mariages et grossesses précoces, le travail infantile et le décrochage scolaire. Dans ce contexte, les OSC (et les initiatives de soutien de l'UNICEF en complément des réponses gouvernementales) ont considéré les bénéficiaires dans leur « globalité », prenant en compte leur bien-être général. Elles ont de fait adopté une approche intersectorielle et ont « naturellement » formé en amont des projets des partenariats/alliances solides avec des OSC ou institutions issues de secteurs divers, renforçant ainsi le travail interdisciplinaire et intersectoriel à tous les niveaux de mise en œuvre du projet afin de renforcer l'efficacité des activités.

Le projet porté par **Care « Femmes, dignité et travail » et ses partenaires au Brésil, en Colombie et en Equateur³⁴**, a ainsi été entièrement conçu avec les autorités locales, déconcentrées et nationales des trois pays d'intervention et certains acteurs-rices du secteur éducatif, parmi lesquels des centres de formation professionnelle publics dans les trois pays d'intervention. Le projet, qui vise à l'autonomisation et la protection des femmes travailleuses domestiques et de leurs organisations, afin d'avoir un impact sur le respect des droits humains et des droits du travail, a dû être adapté au fonctionnement virtuel, face à la pandémie. Ce qui a contraint les équipes de chaque pays à une certaine flexibilité pour créer des ajustements techniques et budgétaires face aux nouveaux besoins découlant de l'isolement, en promouvant avant toute chose l'autonomie, l'innovation et la solidarité et en tenant compte des contextes de chacun-e-s des bénéficiaires.

Pareillement, le projet **AVENIR- autonomisation des plus vulnérables par l'éducation inclusive et la réinsertion³⁵**, mis en place par Plan International, montre que l'engagement d'acteurs-rices divers a permis d'accroître les capacités à régler des problèmes sociaux, éducatifs ou de santé complexes,

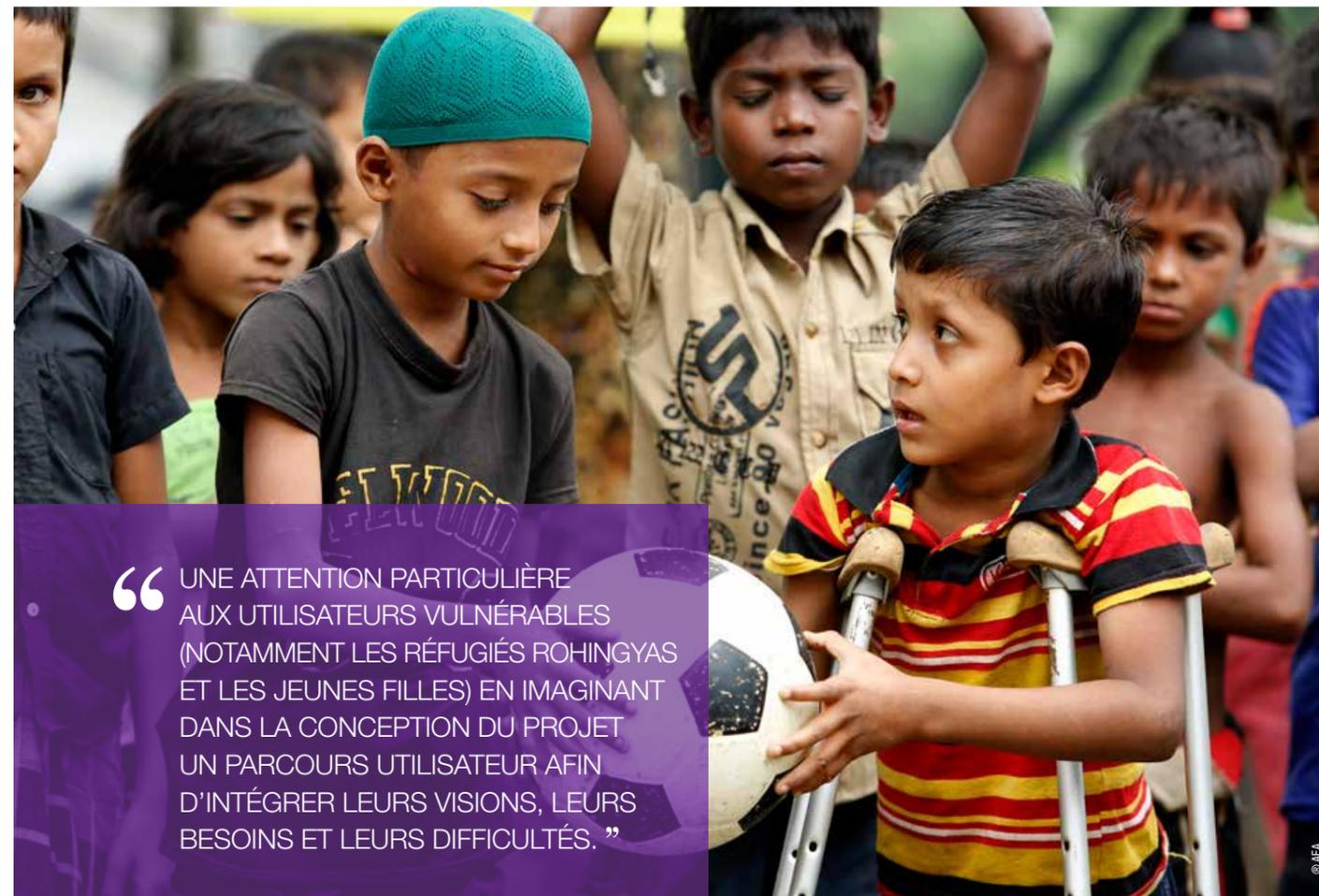
dépassant ainsi les compétences d'un seul secteur. La mise en œuvre du projet AVENIR a grandement reposé sur une concertation en continu avec les acteurs-rices au niveau local et national (Ministères, autorités locales/mairie, associations locales, spécialisées, directeurs-trices d'école, parents d'élèves), ce qui a permis un diagnostic très tôt des besoins et une répartition des rôles de chaque structure pertinente et efficace. De nouveaux partenaires ont été mobilisés dans le cadre de la réponse au Covid19 (associations, directeurs-trices des écoles, associations des parents, conseils d'écoles des écoles, Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base de Yaoundé). Cette mise en commun des ressources, connaissances et expertises a fait naître de nouvelles façons de collaborer, de travailler et de trouver des solutions ensemble malgré les divergences d'opinion, de manière à améliorer la cohésion sociale et à offrir davantage de possibilités de développement humain.

- Basée sur une approche des droits humains (ABDH) et des droits de l'enfant (ABDE)

Cette vision des projets et des pratiques de développement s'appuie sur l'approche basée sur les droits humains (ABDH) et plus spécifiquement, dans le cadre de projets menés avec des jeunes de moins de 18 ans, sur une approche basée sur les droits de l'enfant (ABDE).

L'ABDH, comme l'ABDE, sont des cadres conceptuels permettant d'élaborer des programmes intégrant la protection et la promotion des droits humains. Elles ne visent pas la solution à un problème sectoriel, mais aspirent à agir sur les causes profondes des violations des droits et des inégalités. Les OSC ont souligné, dès les prémices de la crise, la vulnérabilité extrême des populations les plus marginalisées et ont de suite développé des stratégies « pour ne laisser personne de côté ».

Dans le cadre de projets menés spécifiquement avec des enfants vulnérables, les OSC ont cherché à réaliser les droits des enfants en appliquant en plus des principes des droits humains, les principes directeurs-trices de la Convention Relative aux Droits de l'Enfant.



“ UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX UTILISATEURS VULNÉRABLES (NOTAMMENT LES RÉFUGIÉS ROHINGYAS ET LES JEUNES FILLES) EN IMAGINANT DANS LA CONCEPTION DU PROJET UN PARCOURS UTILISATEUR AFIN D'INTÉGRER LEURS VISIONS, LEURS BESOINS ET LEURS DIFFICULTÉS. ”

Le projet « Colors of Kindness³⁶ mené au Bangladesh a notamment porté une attention particulière aux utilisateurs-rices vulnérables (notamment les réfugiés Rohingyas et les jeunes filles) en imaginant dans la conception du projet un parcours utilisateur afin d'intégrer leurs visions, leurs besoins et leurs difficultés. Une telle conception leur a permis d'identifier les besoins des utilisateurs-rices (élèves et enseignant-e-s) et de leur apporter les réponses adaptées aux défis qu'ils rencontraient.

Au centre de ces deux approches : l'Etat a l'obligation de rendre effectif le droit à l'éducation pour tou-te-s. Dans leurs réponses au Covid19, certaines OSC ont mis l'accent sur l'importance de respecter les stratégies nationales en matière d'éducation et d'établir un partenariat fort avec les Etats, les ministères concernés ou les autorités locales. Ainsi le projet mené au Sénégal par **Humanité et Inclusion³⁷**, intervient en complément de l'initiative « Apprendre à la Maison » lancée par le MEN pour la mise à disposition de ressources numériques en ligne sur son site Internet et le développement de l'offre éducative à travers de nouvelles plateformes télévisées et radiophoniques. HI propose la mise en place d'un dispositif spécifique d'accompagnement visant à garantir aux enfants malentendants et sourds l'accès aux apprentissages durant la fermeture des écoles au Sénégal (mise à disposition d'AVS et de tablettes). Il n'a été rendu possible que par l'implication des techniciennes du Ministère de l'Education nationale et d'une décision politique de poursuivre

l'accompagnement des enfants porteurs de surdité. Les OSC n'ont ainsi pas manqué de faire du renforcement de capacités une composante majeure de leurs actions, avec des projets visant à renforcer les législations nationales, les cadres réglementaires, la bonne gouvernance et l'appui aux acteurs-rices locaux.

2 UNE ACTION INTÉGRÉE ET MULTISECTORIELLE

Face au Covid19, les **OSC consultées dans le cadre de l'étude ont majoritairement adopté une approche intégrée et multiseCTORIELLE.** Elles ont notamment développé des actions en matière d'Eau, Assainissement et Hygiène, tant il est apparu incontournable, pour des raisons sanitaires évidentes, de faire en sorte que les populations puissent accéder à des installations de lavage des mains fixes et mobiles, à des produits nettoyants à base de savon ou d'alcool et à un approvisionnement fiable en eau et une sensibilisation à la dangerosité du virus et à l'importance des gestes barrières. Les OSC ont plus largement fourni un appui global en matière d'aide alimentaire, de suivi nutritionnel, d'appui à la reprise des soins de santé primaire et de vaccination.

Le Covid19 a perturbé les systèmes de vaccination, les services de santé primaire et les soutiens communautaires destinés aux enfants dans le bidonville d'Ermita aux Philippines.

34 <https://docs.google.com/document/d/10812EM4w0zksFztcQA6R4YVGoJlbuL/edit>

35 <https://docs.google.com/document/d/17TME8DAP0mu-Uk5w6-ZD3Fp-4TR5H5IP/edit>

36 <https://docs.google.com/document/d/1ScINqXQJvDEP-lw0XHG6Qd0kUmJ6/edit#heading=h.gjdjdx>

37 https://docs.google.com/document/d/10WiwvGC7B7wSv_-CmgQdwbv8l8kF4H/edit
38 <https://docs.google.com/document/d/1k1Wk72oufXlq1G-PG2XgFuwrHtl1o/edit>



“

IL EST APPARU INCONTOURNABLE, POUR DES RAISONS SANITAIRES ÉVIDENTES, DE FAIRE EN SORTE QUE LES POPULATIONS PUISSENT ACCÉDER À DES INSTALLATIONS DE LAVAGE DES MAINS FIXES ET MOBILES.”

Le **DICE (Drop-In Center of Ermita) against Covid³⁸** mis en œuvre par **Enfants d'Asie**, est un espace dédié à la prise en charge des enfants vulnérables, ouvert depuis trois ans, et s'est concentré, durant la période de Covid19, sur les plus jeunes enfants pour leur permettre de développer leurs compétences psychosociales et psychomotrices grâce à des activités éducatives, récréatives et festives. Il a également veillé à leur bien-être physiologique (santé primaire y compris nutrition) et primaires en garantissant la reprise des services de santé primaire, des actions d'aide alimentaire, de supplément en vitamines et de sensibilisation à l'hygiène, y compris l'éducation sanitaire et la sensibilisation en relation avec le Covid19.

Autre exemple en **Inde et au Sri Lanka**, où l'ONG **Aide et Action³⁹** s'est employée à rétablir le plus vite possible l'accès aux services essentiels en sensibilisant les populations aux gestes barrières et aux mesures de distanciation sociale, en distribuant des kits sanitaires, nutritionnels et d'hygiène menstruelle, en apportant la garantie d'un niveau de revenu minimums aux familles ayant tout perdu, en facilitant les démarches administratives mais aussi en aidant les populations les plus en situation de précarité à retrouver du travail. Les résultats du projet en Inde prouvent l'importance et l'efficacité de cette approche intersectorielle : 380 000 personnes ont été sensibilisées aux gestes barrières, 6 615 personnes ont reçu un soutien psychosocial, plus de 197 943 personnes en situation de migration interne ont reçu de la nourriture, 96647 personnes des kits d'hygiène, 713 personnes ont reçu des aides de retour à l'emploi.

De même, l'organisation **Un Enfant par la Main**, dans son initiative «**Concilier la continuité éducative et la sécurité sanitaire en période d'épidémie à Madagascar⁴⁰**» a établi une approche multisectorielle permettant de soutenir le secteur de l'éducation et d'encourager la continuité éducative, de préserver la bonne santé des enfants les plus marginalisés

et de leurs familles et de veiller à ce que les enfants ne soient pas exposés à des risques de violences durant le confinement, en particulier les filles.

L'intervention de **HI au Mali** repose également sur une approche multisectorielle impliquant les acteurs-rices institutionnels à travers les ministères de l'Éducation nationale (MEN), de l'Administration territoriale et de la Décentralisation (MATD) et du Développement social et les acteurs-rices de la société civile (COSC-EPT et fédération malienne des associations de personnes handicapées -FEMAPH-). Le projet intègre le nexus Urgence-Développement.

Lors de la mise en œuvre de l'apprentissage en ligne et de l'apprentissage à distance dans les provinces de Pursat et Siem Reap au Cambodge, **Bandos Komar** a invité des parties prenantes telles que la province et le district de l'éducation, de la jeunesse et du sport à visiter les pratiques réelles d'apprentissage à distance de l'école maternelle communautaire, du programme parental et de l'école primaire. L'objectif de ces visites était d'obtenir le soutien des parties prenantes et de les inciter à suivre la mise en œuvre d'autres écoles.

Au Brésil, dans le cadre de l'initiative **Busca Activa Escolar** développée par **UNICEF** en collaboration avec **Undime** - qui est l'association nationale des départements d'éducation municipaux -, les responsables municipaux de l'éducation, de la santé et de l'aide sociale, la plateforme de donnée afin de permettre aux autorités locales (ou toute personne habilitée à titre d'agent communautaire) de rechercher conjointement les enfants non scolarisés, de comprendre les raisons de ce phénomène et de garantir un parcours de réinscription fondé sur des données. La méthodologie de mobilisation sociale via une plateforme de données a favorisé une articulation intersectorielle, l'engagement de la population, le dialogue avec les familles et l'échange d'expériences entre

les municipalités et les états (fédéraux) participants afin de rechercher conjointement les enfants non scolarisés, de comprendre les raisons de ce phénomène et de garantir un parcours de réinscription fondé sur des données. Des mécanismes de référencement étant alors initiés dès que les enfants à risque étaient identifiés-e-s par les agents communautaires.

La crise du Covid19 a également provoqué une véritable crise des droits de l'enfant. Considérés comme « agents de transmission », les enfants et les jeunes, notamment les jeunes filles, ont été confinés et de fait exposés à des risques accrus de négligence, d'abandon, de violence (recrutement dans des groupes armés, criminalité) et d'exploitation (notamment exploitation sexuelle en ligne, mariages précoces...) Ainsi le projet mené dans 32 districts de la Tanzanie par l'association **CAMFED⁴¹** assume un double objectif, à savoir prévenir le décrochage scolaire des jeunes filles vulnérables durant la période de Covid19 et garantir leur protection et leur sécurité. Il prévoit parallèlement l'utilisation de plateformes d'apprentissages en ligne, un suivi éducatif à domicile, la fourniture de matériels scolaires et l'utilisation d'application comme Whatsapp pour permettre aux jeunes filles de partager leurs problèmes et des abus potentiels ainsi que la diffusion d'émissions de radio sur l'importance de l'éducation, le bien-être et les enjeux de protection de l'enfance. Parallèlement, le projet consiste également à distribuer des masques et à sensibiliser aux mesures de distanciation sociale pour faciliter le retour à l'école.

De nombreuses OSC consultées ont entrepris de dédier tout ou partie de leurs projets à des actions de sensibilisation aux droits de l'enfant auprès des jeunes et des adultes, de protection

des plus jeunes, notamment en organisant des visites à domicile et en proposant un suivi individualisé des jeunes.

Ainsi le projet « **Activité de sensibilisation de proximité** », mené à Yopougon en Côte d'Ivoire par l'association **Afrique Secours Assistance⁴²**, a eu pour objectif de sensibiliser les enfants et les jeunes de moins de 18 ans aux droits en santé sexuelle et reproductive en lien avec les Violences Basées sur le Genre en période de Covid19 (mars à septembre 2020), de les amener à connaître leurs droits, à être des acteurs et actrices en matière de promotion des droits sexuels et reproductifs et à les encourager à se rendre dans les centres de santé pour bénéficier des services de méthodes contraceptives. Après la diffusion d'un documentaire, les formatrices ont organisé des séances « meetup » durant lesquelles les jeunes filles pouvaient témoigner et raconter leurs expériences. Elles ont également informé les jeunes filles du cadre légal national, régional et international sur les DSSR et tout particulièrement sur les accords de Maputo. Au total, 150 jeunes de moins de 18 ans ont été touchés, dont 95 filles.

Conformément aux principes directeurs de la CIDE, les OSC ont agi dans l'intérêt supérieur de l'enfant en rétablissant un accès aux loisirs, essentiel au développement de l'enfant. Privés d'école et vivant dans des habitats précaires, le seul moyen de s'évader pour les enfants était d'aller jouer avec d'autres enfants du quartier. Afin de limiter ces rassemblements, qui les exposait au virus, les équipes de la Maison de l'Éducation au Sénégal⁴³ ont distribué 500 kits aux familles des enfants pris en charge, contenant des jeux de société, des billes, une radio... Autant de petits matériels pour leur permettre de s'occuper à la maison, et de s'évader autrement, en toute sécurité.

B ENGAGER UNE DYNAMIQUE DE COOPÉRATION PLURI-ACTEURS

Selon les recherches du CRES entre mars et avril 2021 « les réponses des acteurs-rices étatiques semblent être en phase avec la complexité et le caractère multidimensionnel des impacts de Covid19 sur les systèmes éducatifs. Elles intègrent un devenir post Covid19 des systèmes éducatifs, par des transformations structurelles maîtrisées. »

des méthodologies, la complémentarité des expertises et la cohérence des ressources.

Cette reconfiguration des espaces d'action, de dialogue, de collaboration et d'apprentissages -dans un contexte de pandémie mondiale- oblige l'ensemble des acteurs-rices à repenser leurs interactions et leurs interventions.

1 DIVERSIFIER, RENFORCER ET ARTICULER LES PARTENARIATS PERTINENTS EN FONCTION DES BESOINS

Lorsqu'on travaille dans la coopération et la solidarité internationale, les partenariats et le pluri-acteurs-rices sont au cœur des interventions et des rouages afin d'assurer une bonne contextualisation des approches, une appropriation

Il a fallu repenser les besoins, les réseaux et les alliances incitant les acteurs-rices de la coopération à clarifier leur expertise et diversifier leurs partenariats afin de mieux articuler l'ensemble et ainsi assurer l'impact des actions mises en œuvre. Cela a obligé les parties prenantes influentes sur les pratiques éducatives à repenser les systèmes et les stratégies pour des transformations pérennes et structurelles.

Il a fallu s'appuyer davantage sur des réseaux d'acteurs-rices existants.es et des coalitions pluri-acteurs-rices pour répondre

39 <https://docs.google.com/document/d/1k1cYdr7RwJEUjXTd9f9CLMeOhZAG/edit>

40 https://docs.google.com/document/d/191NUqV_TuTnxpHT_kZaMjKuQp4Za4-R_/edit

41 <https://docs.google.com/document/d/1fBC4VUJSE6VPA1CSAbA7vpa-uPAYsAL/edit>

42 <https://docs.google.com/document/d/1UmglQkvAtAy-zCHP2niR7Zy4qkbWPeG/edit>
43 <https://docs.google.com/document/d/1M0nMvpybGz9b2-GFKMzhQNU3TZNQdU8/edit>



aux enjeux éducatifs et aux besoins spécifiques des personnes vulnérables, davantage touchées par cette crise, notamment les filles et les adolescent-e-s.

Les rôles et les responsabilités ont également dû être repensés à l'aune des nouvelles modalités d'actions et des possibilités d'interactions, que ce soit lors des phases de confinement et lors de la réouverture des écoles avec des contextes aussi divers que la pluralité des crises que nous connaissons qui complexifient les nombreux contextes d'intervention.

Ainsi les partenariats ont pu être transformés et repensés à travers trois approches complémentaires :

- **Une approche partenariale** : qui a obligé à davantage de pluri-acteurs-rices (public – privé – société civile – communauté, filles et garçons, adolescent-e-s...) qui ont mis à profit un ensemble de pratiques et d'expertises avec l'objectif commun d'éviter et/ou d'atténuer la rupture éducative des filles et des garçons les plus **vulnérables et exposés à des risques d'exclusion scolaire en vue d'œuvrer à l'inclusion de tou-te-s**.

Par exemple, le développement de partenariats entre **UNICEF** et le gouvernement de l'Etat du Puntland a été un élément essentiel pour le succès opérationnel du **Learning Passport** en Somalie ainsi que pour sa durabilité. La nécessité de produire des supports pédagogiques pour l'ensemble des curricula et de les convertir au format numérique a suscité la mise en place d'un partenariat entre UNICEF et le **Partenariat Mondial pour l'Education, et le MoEHE (Ministry of Education and Higher Education)**. Ce partenariat a bénéficié de la capitalisation d'expérience entre la section T4D (Technology for Development) et la section ICT (Information and communication technologies) du bureau UNICEF concernant la création de ressources pédagogiques sous la forme de leçons audiovisuelles. Le partenariat a aussi impliqué le Centre de recherche sur le développement du Puntland (PDRC), institut

de recherche issu de la société civile. Il a été sollicité par le ministère afin d'assumer la coordination générale, de réaliser la production vidéo, l'édition et l'assurance qualité.

Au Brésil, des **partenariats à tous niveaux** ainsi qu'une collaboration avec toutes les parties prenantes ont été essentiels pour le succès du programme. En effet la méthodologie de mobilisation sociale « **Busca Activa Escolar** », qui inclut une plateforme de données, élaborée par UNICEF avec *Undime* (l'association nationale des départements d'éducation municipaux) a été mise en oeuvre avec les partenaires institutionnels nationaux que sont le Conseil national des départements municipaux de santé (*Conasems*) et le Collège national des départements municipaux d'assistance sociale (*Congemas*). Au niveau local, chaque municipalité ou État a été autonome pour s'associer à n'importe quelle organisation de la société civile (OSC), qui pouvait rejoindre le comité local de gestion intersectorielle et, au sein de la plateforme, agir en tant qu'agent communautaire émettant des alertes lorsqu'un cas possible d'abandon ou de risque d'abandon scolaire était identifié. Du 1^{er} avril au 31 décembre 2020 : 35 579 enfants et adolescent-e-s ont été réinscrit-e-s à l'école grâce à la stratégie du SRA (Système de recherche active dans les écoles). À noter par ailleurs que l'État de Sergipe, mais aussi 23 autres États brésiliens et 1164 municipalités (qui ont rejoint la stratégie depuis janvier 2021) utilisent activement la plateforme, un outil **qui peut être ajusté à toute situation et répliqué dans différents contextes**. En décembre 2020, 3 214 municipalités (57 % du nombre de municipalités au Brésil) et 21 États avaient rejoint la stratégie du SRA. Grâce à cet outil de méthodologie de mobilisation sociale pour lutter contre le décrochage scolaire, **UNICEF** a organisé plusieurs événements de renforcement des capacités en ligne dans les régions de l'Amazonie, des zones semi-arides et des centres urbains afin d'améliorer la capacité des responsables municipaux de l'éducation, de l'assistance sociale et de la santé à mettre en oeuvre au niveau local ce système de recherche active.

Au Bénin, le **Partenariat Local de l'Eau (PLE)** Atacora a contribué à la continuité éducative et a mis en place des équipements et des dispositifs de lavage systématique des mains dans plus de 50 écoles primaires en milieu rural. Un appui a été apporté par le **Secrétariat International de l'Eau (SIE)** du Canada pour limiter la mise en oeuvre d'actions visant à limiter la propagation du virus en milieu scolaire.

Parallèlement aux partenariats avec les gouvernements, d'autres acteurs-rices hors du champ de la solidarité internationale sont impliqués. Dans le cadre de l'initiative « **Colors Of Kindness** » d'**Amal Alliance**, des acteurs-rices du secteur privé se sont impliqués en complément des OSC à travers l'intervention d'une start up qui travaille sur les compétences numériques et qui a fourni des ordinateurs et organisé des ateliers de créativité pour utiliser les différents outils TIC.

Il peut également s'agir de relations partenariales entre les gouvernements et les communautés. Dans la mise en oeuvre des kits scolaires et d'hygiène, **Planète Urgence** a permis d'associer les pouvoirs publics et les associations communautaires locales et, ces dernières se sont appuyées et adaptées au contexte sanitaire local et aux recommandations du gouvernement pour mener des kits scolaires et d'hygiène.

Dans une grande majorité des initiatives consultées, la coordination avec les autorités publiques a eu lieu tout au long du projet. L'association **Guera Touristique** dans son projet «Éducation et inclusion sociale en période de Covid19» et l'**Association ASA** avec son programme « L'éducation ne peut pas attendre » ont impliqué les autorités éducatives. Cela s'est notamment traduit par des cours assurés par les enseignant-e-s grâce à l'appui des inspecteurs de la délégation de l'éducation en termes de suivi et orientation pédagogique et la facilitation par les autorités militaires pour les déplacements des enseignant-e-s (couvre-feu, confinement, etc). Au sein des communautés, les chef.fe.s des quartiers et de la commune de Mongo ont pu faciliter la transmission radiophonique et le passage des cours. Par ailleurs, les partenaires internationaux ont également joué un rôle important, tels que l'UNICEF, l'Association Foi et Joie dans l'appui financier pour l'impression des cours au Tchad dans le cadre de l'**initiative de Guera Touristique**.

- **Une approche intersectorielle** avec une réponse multiple (nutrition, de protection sociale, santé) a permis de prendre conscience de l'impact de l'éducation et du système éducatif comme un pilier central d'accès aux droits des enfants, des filles en particulier et comme vecteur essentiel de protection de l'enfance, notamment face aux violences basées sur le genre (VBG) et domestiques. Cela se complexifiant avec l'accumulation de crises diverses : par exemple gérer la continuité pédagogique auprès des personnes déplacées internes, réfugié-e-s / migrant-e-s, en situation de handicap et fortement marginalisées, dans des contextes de pandémie nécessitant la mise en place de mesures sanitaires, de

gestes barrières tout en assurant la protection des filles, adolescent-e-s et garçons.

L'initiative développée par **Solidarité Laïque** dans le cadre du programme multi-acteurs-rices « **Ensemble pour une éducation publique résiliente face aux crises**⁴⁴ » cible particulièrement les femmes mères de familles, ayant subi des violences et avec un grand nombre d'enfants à charge afin de leur permettre de se réinsérer dans la société. Les activités mises en place (appui en matériels scolaires complémentaires pour les enfants vulnérables, appui à la prise en charge des frais de scolarités, appui au préscolaire, appui au renforcement de l'alimentation infantile ; soutien alimentaire à 15 personnes déplacées faisant face à la double crise sécuritaire et sanitaire liée à la pandémie de Covid19 ; appui au renforcement des activités économiques des ménages les plus vulnérable) ont permis la scolarisation des enfants en situation d'abandon scolaire et de grande vulnérabilité et le développement d'activités génératrices de revenus pour les femmes.

Au Ghana, l'**organisation Savana Signatures**⁴⁵ a mis en oeuvre le projet « **School are closed but it's not a holiday!** » qui a facilité des sessions de discussions quotidiennes à la radio (en lien avec les directives du service éducatif au Ghana) à destination des adolescent-e-s, sur des thématiques choisies et débattues par les jeunes. Le projet a ciblé les étudiant-e-s, en particulier les filles des communautés défavorisées, en leur fournissant des informations sur la prévention des grossesses, les conséquences des mariages d'enfants, les méthodologies d'apprentissage à domicile et des services de liaison avec les enseignant-e-s.

Cette approche multi-acteurs-rices rencontre également l'approche pair-à-pair dans les émissions de radios qui ont fait intervenir les jeunes pour parler aux jeunes.

Globalement, l'égalité et la protection face aux violences basées sur le genre en particulier sont des éléments centraux des initiatives mises en place en réponse à la pandémie.

Le projet d'Humanité et Inclusion, « Offrir une éducation inclusive aux filles et aux garçons touchés par la pandémie de Covid19 au Mali » intègre une approche multi-acteurs-rices intéressante, toutefois en restant propre au contexte du Mali puisque le projet passe par la gestion décentralisée de l'éducation à travers la responsabilisation des communes par le biais des commissions communales déjà mises en place pour la scolarisation des enfants handicapés, enfants déplacés internes/retournés/enfants réfugiés.

Les contraintes provoquées par la pandémie et les options de confinement et d'isolement largement utilisées par les États a mis en exergue le rôle et la diversité d'acteurs-rices qui se sont vus travailler ensemble afin de compléter leur apport pour offrir une réponse concertée et multidimensionnelle.

44 https://docs.google.com/document/d/1pKs_RcMmOXaFMCZRD30bYxSs5osszqT/edit

45 <https://docs.google.com/document/d/1sEDRUHtd6ImE-3n0ItpyAJ-6qz0i39VC/edit>

En outre, l'intersectionnalité que permet le système éducatif permet de contribuer -au-delà de son objectif premier d'apprentissage et d'accompagnement de l'enfant vers l'âge adulte- d'apporter une sensibilité et un savoir sur d'autres droits et besoins : à l'égalité, la santé, aux droits, l'inclusion..., et pour cela chaque partie prenante a son rôle à jouer.

- **Le rôle des autorités publiques** et étatiques pour coordonner les participations et actions de l'ensemble des parties prenantes a révélé toute son efficacité. Pour les pays ayant déjà des clusters éducation comme le Burkina Faso, qui facilitent la coordination de la réponse humanitaire éducative, les résultats ont été les plus rapides et visibles puisque ces clusters ont servi de relais d'information, de capitalisation et de coalition pluri-acteurs-rices de premier ordre.

Au niveau national, local mais également régional et global, la coordination a été essentielle. **Planète Urgence** dans plusieurs de ses territoires d'intervention a su coordonner les réponses avec les ministères, les coordinations préfectorales pour le soutien dans les préfectures composées d'enseignant-e-s, des membres de l'Inspection Académique, de directeurs-trices d'écoles, collectivités, quartiers et municipalités, etc.

En RCA, l'**association ASA** a fortement collaboré avec la Cellule d'urgence qui a été mise en place en réponse à la pandémie et a permis notamment le renforcement des capacités organisationnelles et matérielles des membres de la Cellule.

Enfants d'Asie⁴⁶ dans son programme DICE au Philippines, a promu la création d'un ensemble pour ajuster les rôles et responsabilités des différents acteurs-rices en charge de la réponse locale : en passant par la coopération entre les autorités du Barangay (protection de l'enfance), le centre de santé communautaire (suivi et soin de santé primaire, nutrition et vaccination), l'association des propriétaires du Barangay (espace physique du DICE) ; le centre de lecture du Barangay (activités pédagogiques, récréatives, soutien logistique) et le Ministère des affaires sociales.

Au Cambodge, l'association **Bandos Komar⁴⁷** s'est pleinement inscrit dans le plan de riposte mis en place par les autorités, cela s'est traduit par une forte concertation au niveau national mais également localement avec les autorités et gouvernance scolaires, enseignant-e-s et différentes parties prenantes. Une fois les discussions entamées avec ces parties prenantes et les liens établis, l'association a travaillé directement avec les écoles / directeurs-trices d'école et les enseignants pour soutenir les Comités scolaires existants, les enfants et les parents.

- **Les acteurs-trices éducatifs-ves**, en charge des établissements scolaires ainsi que le corps enseignant, ont été touchés de plein fouet par les conséquences de la crise, obligeant chaque partie à repenser ses moyens et méthodologies pour assurer une continuité pédagogique en faisant souvent appel à de nouveaux outils du numérique non maîtrisés/partagés ni adaptés. Ils ont notamment dû se reposer sur **les communautés et les familles** au plus près de leurs élèves afin d'assurer ensemble la continuité pédagogique, lutter contre le décrochage scolaire et adapter les outils et la pédagogie aux moyens, contextes et capacités des relais éducatifs que sont devenus (sans base, suffisante, et/ou sans toujours bénéficier de formation ou d'accompagnement) les parents, familles et communautés (davantage précisé dans les parties précédentes.) De même, de nombreux acteurs-rices du dispositif éducatif impactés par la crise du Covid19 ont également dû jouer un rôle dans la prévention et la réponse sanitaire directe en devenant des vecteurs de messages de sensibilisation sur les mesures gouvernementales et les gestes barrières, mais également en mettant en place les ressources et dispositions sanitaires nécessaires pour faire face à la crise.

Enfin, les principaux acteurs-rices souvent oubliés dans l'ensemble de la réponse éducative ont été les filles et les garçons eux-mêmes premières victimes de cette crise, mais toutefois acteurs-rices de la réponse éducative, pour tenter malgré les conditions vétustes, voire les violences et négligences subies, la perte du lien social que représente l'école et de soutien psycho-social, de poursuivre leur éducation et de s'adapter aux nouvelles attentes, exigences et dispositions. Un impact important des approches pair-à-pair a également montré sa pertinence et sa capacité d'innovation dans la répartition des rôles notamment concernant le soutien psychosocial.

Dans son initiative au Brésil, Guinée-Bissau, Mozambique, **ESSOR** a innové en faisant réaliser une partie du cahier par les enfants qui deviennent acteurs-rices de leur apprentissage.

Au Monténégro, le programme **d'UNICEF** en soutien à la réponse éducative gouvernementale « UCI DOMA » a également visé à mettre en place un soutien de pairs-à-pair via le programme *Study Buddy* pour permettre à des jeunes qui rencontrent des difficultés d'apprentissage ou souhaitent aider, de devenir des tuteurs-rices ou de bénéficier d'un tuteur-riche, et de socialiser.

Dans la crise, la démarche d'étude des besoins est également partenariale : l'association **Plan International** dans son projet **AVENIR⁴⁸**, a travaillé en concertation continue avec les principaux acteurs-rices et réseaux déjà consolidés au niveau local et national en lien avec l'éducation et l'insertion

socio-professionnelle; et identifier des besoins avec les parties prenantes au projet -Ministères, directeurs-trices d'école, parents d'élèves- et surtout en prenant en compte les besoins identifiés par les enfants eux-mêmes et les filles en particulier).

- **Les recommandations formulées en termes de partenariat et de multisectorialité :**

De la même manière que la crise a révélé le rôle central de l'éducation pour assurer l'accès aux droits de l'enfant, elle a révélé son rôle central dans la protection des filles et des adolescentes face aux inégalités et aux violences sexuelles et basées sur le genre.

Pour assurer un véritable changement structurel et un impact durable qui permet de penser au-delà de la crise du Covid19, il est impératif de diversifier les partenariats et de travailler en pluri-acteurs-rices.

Cependant, afin d'assurer la cohérence des actions et l'ensemble des acteurs-rices il est important que les actions s'inscrivent dans les plans nationaux de réponse à la crise y compris pour les influencer, comme en leur permettant de prendre en compte les besoins spécifiques des personnes vulnérables, notamment des filles, adolescentes et femmes, puis de se coordonner dans les groupes de concertation appropriés et existants afin de s'assurer que les informations sont correctement diffusées et les actions complémentaires.

Renforcer la coordination et les interventions coordonnées entre les différents acteurs-rices, sur le modèle mis en place par l'action humanitaire (cluster et task forces), qui regroupent les parties prenantes autour d'une thématique d'intervention et des ambitions communes, est central, en particulier concernant l'éducation. Cela permet de s'inscrire dans la stratégie de l'Etat pour assurer l'ensemble des expertises et la répartition cohérente des rôles de chacun-e. Les Etats doivent assurer leurs responsabilités en matière d'éducation, d'égalité filles-garçons et de protection de l'enfance qui leur incombe (CF ODD).

La coordination doit donc se faire à différents échelons, au niveau national mais également à l'échelle régionale et mondiale. Les gouvernements doivent soutenir les institutions et les mécanismes mondiaux et régionaux ainsi que le système humanitaire international afin qu'ils puissent mener une action mondiale cohérente et efficace. Cela implique de travailler en collaboration étroite et ouverte avec les organisations de la société civile, rouage essentiel, afin de garantir le caractère inclusif et équitable des politiques publiques, des orientations et des mesures mondiales. Au-delà du niveau de coordination, l'intégration des organisations de la société civile et des communautés doit être systématique. Cela permet à plus long terme d'assurer l'engagement des communautés, y compris des dirigeants locaux, des familles et des aidants-es, et en particulier les filles et les femmes, à tous les stades de la réponse globale.



46 https://docs.google.com/document/d/1x5mSM2sty/4Hp8QHAaIMY0Xh60nl/edit?usp=drive_web&ouid=100696290450842034432&rtpl=trpof=true

47 https://docs.google.com/document/d/1E_p_6jXm_M466W6VmCZb5bHTsPQr8sSP/edit
48 https://docs.google.com/document/d/1qs0V7Yh_nutyHporDtxMLIs4d00VWb/edit

IV CONCLUSION

Les organisations de la société civile sont, dans de nombreux contextes locaux des acteurs-rices majeurs, parfois uniques, de la gestion des effets directs et indirects du Covid19 sur les systèmes éducatifs, les apprenant-e-s et les communautés.

Les réponses mises en œuvre ont intégré des critères de qualité. Elles ont été adaptées et appropriées, efficaces et fournies à temps et enfin elles ont accru les capacités locales.

De manière spécifique, les réponses des OSC ont intégré le continuum urgence - réhabilitation - développement et la gestion des urgences, en considérant le relèvement des systèmes éducatifs et le développement de leur résilience.

Certaines des réponses de la société civile peuvent être des référentiels de bonnes pratiques de gestion des risques de catastrophes en termes :

- D'adaptation des apprentissages à la crise et au contexte ;
- De diversification des contenus et des outils d'apprentissages à distance et assurer leur complémentarité et adaptation aux besoins des populations ;
- De prises en compte des vulnérabilités en vue d'assurer une approche inclusive, équitable et égalitaire ;

- D'identification et cartographie des besoins spécifiques des apprenant-e-s
- De suivi personnalisé ;
- D'approche intégrée basée sur les droits ;
- De diversification, de renforcement et d'articulation des partenariats pertinents en fonction des besoins.

Dans la Zone UEMOA⁴⁹, les plans de développement du secteur de l'éducation intègrent encore peu la prévention et la gestion des risques de catastrophes. Ceci explique sans doute les impacts directs et indirects du Covid19 dans cette zone et les déficiences dans les interventions des Etats dans la gestion des effets de la pandémie.

La pandémie de Covid19 implique de repenser la manière dont une éducation de qualité peut être efficacement dispensée de manière inclusive et équitable, et le rôle de la technologie comme l'un des principaux leviers en situation de catastrophes.

Pour beaucoup de pays dans le monde, il est nécessaire d'élaborer une politique globale d'enseignement à distance. Les partenariats stratégiques restent essentiels au lancement de projets efficaces d'apprentissage à distance.



49 L'Union Economique et Monétaire Ouest Africaine (UEMOA) compte, à ce jour, huit Etats membres. Il s'agit du Bénin, du Burkina Faso, de la Côte d'Ivoire, de la Guinée-Bissau, du Mali, du Niger, du Sénégal et du Togo.

V RECOMMANDATIONS

L'éducation de qualité – formelle, non formelle et la formation - doit être intégrée en collaboration avec toutes les parties prenantes dans les politiques de réponse et de prévention des crises, en protégeant les progrès réalisés en faveur des

plus marginalisé-e-s, et en se basant sur les enseignements tirés des précédentes crises pour relever les défis spécifiques auxquels sont confrontés les plus exclu-e-s.

CELA IMPLIQUE À COURT TERME

- **Adopter des pratiques d'enseignement à distance de qualité, appropriées, accessibles, gratuites - sans frais supplémentaires pour le matériel scolaire - et sûres :**

- 1 Dans les contextes où les solutions numériques d'apprentissage à distance sont accessibles à tout-e-s, veiller à ce que les plus marginalisés soient formés aux compétences numériques nécessaires, y compris les connaissances et les compétences dont ils/elles ont besoin pour rester en sécurité en ligne (pratiques de sauvegarde). Tenir compte de la fracture numérique entre les genres et des difficultés spécifiques que rencontrent les plus marginalisé-e-s pour accéder aux technologies et les utiliser. Veiller à ce que les réseaux de soutien social avec leurs pairs et leurs tuteurs-rices soient maintenus grâce à des plateformes numériques ou autres afin de faciliter l'interconnexion et l'autonomisation.
 - 2 Dans les contextes où les solutions numériques sont peu ou pas accessibles, envisager des approches à faible technicité, sans technicité et sensibles au genre. Cela peut inclure des émissions de radio et de télévision, qui ont été utilisées efficacement dans des contextes humanitaires, ou l'envoi de matériel de lecture et d'écriture à la maison.
 - 3 Veiller à ce que tous les matériels d'enseignement à distance tiennent compte des besoins et des capacités de chacun-e-s en les rendant disponibles dans les langues locales, culturellement adaptés et accessibles aux étudiant-e-s en situation de handicap. Veiller à ce que la programmation et les structures d'apprentissage soient souples et permettent un apprentissage à son propre rythme afin de ne pas décourager les plus marginalisés-ées, notamment les filles, qui assument souvent de manière disproportionnée la charge des soins.
- **Renforcer le soutien aux enseignant-e-s et communautés éducatives :** protéger les enseignant-e-s et l'ensemble du personnel éducatif en assurant la formation nécessaire aux méthodes d'enseignement à distance et en préservant les salaires

des enseignant-e-s, notamment dans les contextes de crise, d'éducation informelle et communautaire. Assurer une communication claire et régulière sur les méthodes d'enseignement à distance inclusives et sûres pour les familles et les communautés afin de garantir un investissement continu en faveur des plus marginalisé-e-s, y compris l'apprentissage des filles.

- **Assurer le retour à l'école pour tous et toutes :** fournir des approches d'apprentissage flexibles afin que les plus marginalisé-e-s ne soient pas dissuadé-e-s ou empêché-e-s de retourner à l'école lors de la réouverture. Cela comprend des cours de rattrapage et un apprentissage accéléré, ainsi que des campagnes de communication et de mobilisation sociale pour garantir la réinscription, en particulier pour les enfants et jeunes confrontés à la stigmatisation et à des lois discriminatoires en matière de réintégration scolaire. Permettre une promotion automatique et des opportunités appropriées dans les processus d'admission qui reconnaissent les défis particuliers rencontrés par les plus exclu-e-s.
- **Assurer la réouverture des écoles en toute sécurité et mieux reconstruire :** lutter dès à présent contre l'exclusion scolaire en donnant la priorité aux groupes qui risquent de ne pas retourner à l'école et renforcer l'éducation à la santé. Adopter toutes les précautions nécessaires, y compris des mesures de santé tenant compte des spécificités de genre et des conseils spécifiques pour se prémunir contre la réapparition de Covid19.
- **Associer les enfants et les jeunes dans tout le cycle de réponse à la crise, à court et moyen terme,** en tenant compte de leurs besoins spécifiques et de leurs propositions et en reconnaissant et accompagnant leur rôle d'acteurs et d'actrices, aux côtés des autorités locales et nationales, dans la réponse à la crise en matière d'éducation (rôle dans la sensibilisation et la prévention au niveau communautaire, dans la définition et le suivi des politiques publiques d'éducation de prévention et de réponse aux crises).



À LONG TERME

- **Consacrer des ressources financières appropriées** pour garantir le maintien du droit à une éducation publique gratuite et de qualité pour tous et toutes pendant et après la crise Covid19 : protéger le financement de l'éducation en situations de crise dans le cadre de l'APD et allouer davantage de ressources sur le long terme à l'aide humanitaire, au Fonds mondial pour l'éducation en situations d'urgence « Education Cannot Wait » et au Partenariat mondial pour l'éducation.
- **Renforcer et prioriser les services sociaux de base** : la crise a révélé l'importance de soutenir des services publics forts et les liens continus existants entre la santé, l'hygiène, la prévention, les droits à la santé sexuelle et reproductive et l'éducation, la protection sociale. Aussi il faut veiller à ce que ces réponses soient intersectorielles et bien coordonnées avec les acteurs-rices concernés-ées (accès à l'alimentation, logement, eau, assainissement, protection sociale). Par ex : faire des écoles des points d'accès pour le soutien psychosocial et la distribution de nourriture, travailler en transversalité avec les secteurs pour garantir des services sociaux alternatifs et fournir un soutien par téléphone, par SMS ou par d'autres formes de médias.
- **Penser de façon systémique les crises et l'après-crise** : évaluer en continu, analyser les actions et les politiques d'éducation mises en œuvre dans le contexte Covid19 afin de prévenir les crises futures et d'éviter les ruptures dans l'apprentissage et ce faisant, associer les enfants et les jeunes à ce processus. Il s'agit de promouvoir des modèles d'apprentissage alternatifs innovants et efficaces qui permettent d'assurer la continuité de l'éducation des plus marginalisés-ées pendant et après les situations d'urgence. Il s'agit également de penser les systèmes éducatifs et leurs constructions en anticipation de crises éventuelles (conflits, dérèglement climatique, etc.) pour gagner en capacités de résilience. Cela comprend :
 - 1 Des plans stratégiques pour le développement d'une culture de la prévention et de la gestion des risques de catastrophes ;
 - 2 Des chaînes d'acteurs-rices institutionnels-elles et communautaires pour la prévention et la gestion des risques de catastrophes à l'échelle nationale, régionale et locale pour le secteur de l'éducation ;
 - 3 Des mécanismes établis de renforcement des capacités des acteurs-rices non étatiques aux niveaux national et local en prévention et gestion des risques de catastrophes ;
 - 4 Des plateformes locales, régionales et nationales des acteurs-rices étatiques et non étatiques pour la résilience du secteur de l'éducation aux risques de catastrophes ;
 - 5 Des schémas concertés d'intervention pour la prévention et la gestion des risques de catastrophes dans le secteur de l'éducation ;
 - 6 Des mécanismes de préparation aux risques de catastrophes à l'échelle locale ;
 - 7 Des mécanismes d'accès à l'information et aux connaissances pour la prévention et la gestion des risques de catastrophes ;
 - 8 Des partenariats scientifiques et techniques en appui à la résilience du secteur de l'éducation.

ANNEXES

CARTOGRAPHIE DES VULNÉRABILITÉS ÉLABORÉE PAR LE CRES

Dans une perspective de plus d'efficacité et de partage de bonnes pratiques en termes d'ancrage locale des interventions et de gestion des risques des catastrophes dans le secteur de l'éducation, il est possible d'utiliser un référentiel, la cartographie des vulnérabilités, au sens des caractéristiques des systèmes éducatifs ou des caractéristiques locales ou contextuelles. Pour chacun des groupes ou chacune des dimensions des systèmes éducatifs (définis ci-dessous), il s'agira d'identifier les caractéristiques et les situations qui rendent ceux-ci sensibles aux effets dommageables des risques de catastrophes. Ces caractéristiques vont ensuite fonder, dans le contexte considéré, les réponses de riposte aux risques de catastrophes.

● Les catégories de parties prenantes

Les catégories de parties prenantes du secteur de l'éducation qui pourraient être considérées dans un exercice de cartographie des facteurs de vulnérabilité en vues de réponses spécifiques aux risques de catastrophes incluent :

Les apprenant-e-s (groupes spécifiques d'apprenant-e-s – filles, personnes en situation de handicap, en situation de précarité) ; les parents d'élèves ; les enseignant-e-s ; les comités de gestion en milieu scolaire ; les responsables du ministère de l'éducation.

● Les systèmes éducatifs

La cartographie des systèmes éducatifs pourrait considérer les dimensions suivantes des systèmes éducatifs : l'offre éducative, les demandes en services éducatifs, la qualité de l'offre éducative, les financements des systèmes éducatifs et la gouvernance des systèmes éducatifs.

● Les types de vulnérabilité contextuelle

La vulnérabilité contextuelle comprend plusieurs classes de facteurs de vulnérabilité :

- la vulnérabilité sociale ;
- la vulnérabilité humaine ;
- la vulnérabilité économique ;
- la vulnérabilité environnementale ;
- la vulnérabilité technologique ;

En mettant en place les référentiels de vulnérabilités (ci-dessus précisés) relatifs aux parties prenantes, aux systèmes éducatifs et aux contextes, les acteurs-rices non étatiques adoptent un cadre commun de langage, d'action, de partages d'expériences et de bonnes pratiques. Singulièrement, de tels référentiels permettent d'élaborer des mécanismes partagés de suivi évaluation et des initiatives de riposte aux risques de catastrophes.

GLOSSAIRE

ABDH	Approche basée sur les droits humains
ABDE	Approche basée sur les droits de l'enfant
AVS	Auxiliaires de Vie Scolaire
SES	Apprentissage socio-émotionnel
CIDE	Convention internationale des droits de l'enfant
CRES	Centre Africain de recherche scientifique et de formation
DSSR	Droit à la santé, sexuelle et reproductive
ECCD	Early Childhood Care and Development
EMIS	Educational Management Information System
ICT	Information and communication technologies
MATD	Ministères de l'Administration territoriale et de la Décentralisation
MOEHE	Ministry of Education and Higher Education
MOEYS	Ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports
MEN	Ministères de l'Education nationale
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
ODD	Objectif de Développement Durable
ONG	Organisation non gouvernementale
OSC	Organisations de la Société Civile
PEI	Projets éducatifs individualisés
PLE	Partenariat local de l'eau
PRODEC	Programme décennal de développement de l'éducation et de la formation professionnelle
RCA	République Centrafricaine
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SRA	Système de recherche active
TDR	Travailleuses domestiques rémunérées
UEMOA	Union Economique et Monétaire Ouest Africaine
VBG	Violences basées sur le genre



53 Boulevard de Charonne
75011 Paris
Tél. : 01 55 25 40 99

communication@coalition-education.fr

