

Document de Plaidoyer

Resserrer l'écart : Renforcer la base de données probantes pour une éducation tenant compte du genre dans les situations d'urgence



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

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE) est un réseau public mondial composé de représentants d'organisations non gouvernementales, d'agences des Nations unies, d'organismes donateurs, de gouvernements et d'institutions universitaires qui travaillent ensemble pour garantir le droit à une éducation de qualité et sûre pour toutes les personnes touchées par des crises. Pour en savoir plus, veuillez consulter le site www.inee.org.

Publié par :

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

INEE © 2022

Licence :

Ce document est sous licence Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Il est attribué au Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)



Citation suggérée :

Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE). (2022). *Resserrer l'écart : Renforcer la base de données probantes pour une éducation tenant compte du genre dans les situations d'urgence*. New York, NY. <https://inee.org/fr/ressources/resserrer-lecart-renforcer-la-base-de-donnees-probantes-pour-une-education-tenant-compte>

Image de couverture :

Ouganda, 2018. A Oberstadt, IRC

Remerciements :

Cette note a été rédigée par Lauren Gerken, coordinatrice pour la thématique du genre à l'INEE, et Sumbal Bashir, consultante pour la thématique du genre à l'INEE, en collaboration avec l'Équipe de travail sur le genre de l'INEE. Nous tenons à remercier l'Équipe de travail sur le genre de l'INEE, le Secrétariat de l'INEE et les autres personnes qui ont donné de leur temps et de leur expertise pour élaborer ce document.

L'INEE remercie Affaires mondiales Canada pour le soutien financier apporté à ce document.

Le processus de développement a été coordonné par Lauren Gerken, coordonnatrice pour la thématique du genre de l'INEE.

La rédaction du document a été réalisée par Dody Riggs.

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

Cette traduction a été réalisée en collaboration avec Translators without Borders (Traducteurs Sans Frontières - CLEAR Global) et l'INEE.

**L'INEE reconnaît que la langue genrée renforce le sexisme et le patriarcat. Afin de ne pas renforcer cela, nous essayons d'utiliser le plus possible une écriture inclusive. Dans les cas où celle-ci n'est pas possible, nous privilégions l'utilisation du genre féminin. Si vous avez des conseils, des réflexions ou des questions par rapport à cette écriture ou des suggestions sur la façon dont nous pouvons améliorer notre utilisation d'un langage équitable entre les sexes

1. INTRODUCTION

L'impact et l'expérience des situations d'urgence sont profondément différentes pour les femmes et les filles par rapport aux hommes et aux garçons. Elles sont confrontées à des menaces et des risques différents et ont des réponses et des mécanismes d'adaptation différents pour faire face aux effets d'une crise. Il est essentiel de comprendre ces dynamiques et de les prendre en compte dans la programmation et la politique éducative pour garantir l'accès à une éducation sûre et de qualité pour toutes et tous.

En 2018, l'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI), en tant que coprésidente de l'Équipe de travail sur le genre (GTT) de l'INEE, a réalisé une cartographie des connaissances sur le genre et l'éducation en contextes de conflit et de crise.¹ La cartographie a identifié les principales lacunes ainsi que les possibilités de contribuer à la base de données probantes croissante sur la programmation de l'éducation en situations d'urgence (ESU) tenant compte du genre. Elle a également mis en évidence la nécessité de renforcer les efforts collectifs et le partage des connaissances sur le genre et l'éducation dans les situations de conflit et de crise entre les acteurs et les actrices du monde entier dans les domaines de l'égalité des sexes, de l'éducation, de la protection et de l'eau, de l'assainissement et de l'hygiène (EAH, WASH pour l'acronyme anglophone).

En réponse aux appels mondiaux en faveur de données et de preuves plus nombreuses et de meilleure qualité sur l'ESU tenant compte du genre, et, pour s'appuyer sur la cartographie réalisée en 2018, le GTT de l'INEE a élaboré cette note. Cette note s'appuie également sur les conclusions des éditions 2021 et 2022 du rapport Attention à l'écart de l'INEE sur l'état de l'éducation des filles dans les situations d'urgence, et sur des consultations avec des expertes de l'éducation et du genre, notamment le GTT de l'INEE et le Groupe de Référence sur l'Éducation des Filles en situations d'Urgence.

Les **objectifs** de ce document sont comme suit :

- Mettre en évidence les lacunes principales dans la base de données probantes sur le genre et l'ESU
- Fournir une orientation stratégique et un contenu thématique pour les nouvelles initiatives de recherche axées sur le genre et l'ESU
- Promouvoir la collaboration et le partage des connaissances entre les actrices et les acteurs clés travaillant sur le genre et l'ESU

¹ Des recherches dans la littérature sur le genre et l'ESU ont été réalisées sur des listes de diffusion, des sites web et des bibliothèques de ressources pertinentes en utilisant une approche boule de neige et un suivi des citations. L'examen a été limité à la littérature en anglais publiée entre 2004 et 2018. Comme la cartographie visait principalement à identifier les lacunes et les possibilités de partage des connaissances, la recherche s'est concentrée sur les examens systématiques et d'autres sources de données catégorisées et rassemblées plutôt que sur les études primaires.

2. PUBLIC ET UTILISATION

Ce document est destiné à toute personne impliquée dans le renforcement de base de données probantes de l'ESU tenant compte du genre. Il s'agit d'universitaires, de praticiennes, de gouvernements, de donateurs et bien d'autres.

Le document peut être utilisé de nombreuses façons, notamment :

- Identifier les domaines de recherche prioritaires et / ou les questions de recherche à faire avancer
- Identifier les possibilités de collaboration autour de domaines ou de questions de recherche particulières
- Identifier les opportunités de méta-évaluations des initiatives sensibles au genre
- Identifier les domaines de recherche prioritaires à financer
- Plaider en faveur d'un suivi, d'une évaluation et de pratiques de recherche tenant compte de la dimension du genre



Crédit photo. La Bande de Gaza. 2017 (c) Wissam Nassar

3. L'ÉTAT DE L'ÉDUCATION DES FILLES DANS LES SITUATIONS D'URGENCE

3.1 PROGRÈS

Au cours de la dernière décennie, des progrès significatifs ont été réalisés pour atteindre l'égalité et la parité des sexes dans l'éducation, pour améliorer l'accès à l'éducation des populations touchées par les crises et pour accroître la disponibilité de données désagrégées par sexe et par âge sur l'ESU (INEE, 2021). De nouvelles sources de données sur l'éducation des filles sont devenues disponibles, notamment sur [Son Atlas](#) (UNESCO), la [Base de données sur les inégalités mondiales en matière d'éducation](#) (UNESCO et Rapport mondial de suivi sur l'éducation), le [Girls Education Policy Index](#) (Center for Global Development), et [EduView](#) (UNICEF). D'autres efforts ont été déployés pour consolider la recherche et les preuves émergentes sur le genre et l'ESU par le biais de centres de ressources tels que [Evidence for Gender and Education Resource](#), le [Centre de connaissance de l'UNGEL](#), la [collection des ressources sur le genre de l'INEE](#), et le réseau USAID sur l'éducation dans les crises et les conflits concernant [le domaine prioritaire sur l'équité](#).

Cette volonté de fournir une ESU sensible au genre a été renforcée par des engagements mondiaux, tels que la [Déclaration de Charlevoix sur l'éducation de qualité de 2018](#) et la [Déclaration sur l'éducation des filles](#) en 2021, dans lesquelles les dirigeants du Groupe des Sept (G7) se sont engagés à soutenir une éducation et une formation professionnelle de qualité pour les jeunes filles, les adolescentes et les femmes dans les situations de crise et de conflit.

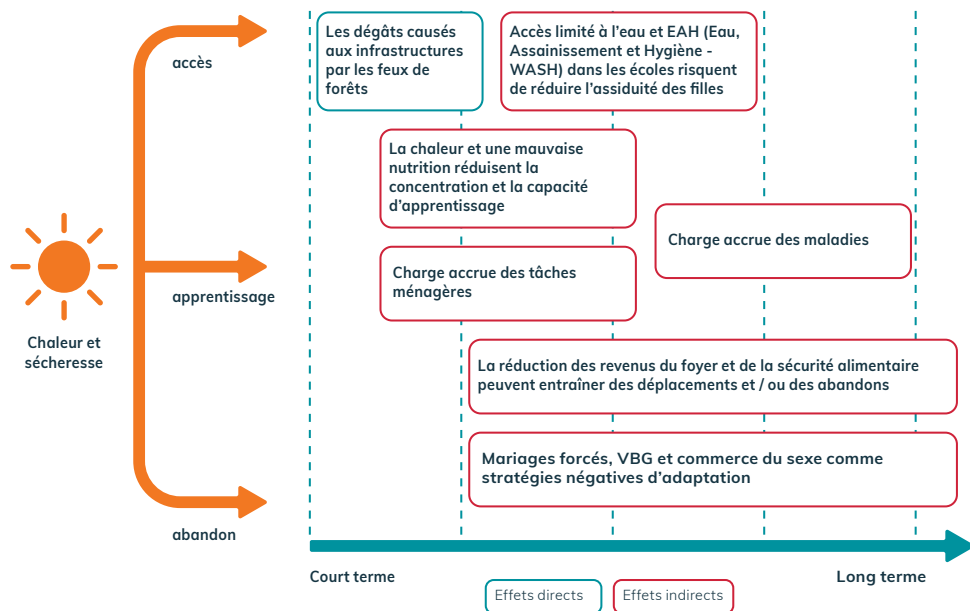
3.2 INÉGALITÉS PERSISTANTES

Cependant, malgré ces progrès, de nombreux obstacles alarmants à l'égalité des sexes dans l'éducation subsistent. Même avant la pandémie de COVID-19, 69 millions de filles étaient déscolarisées dans les pays touchés par une crise, et des millions d'autres étaient scolarisées mais ne parvenaient pas à atteindre les objectifs d'apprentissage minimum (INEE, 2021a). La pandémie de COVID-19 a créé une perturbation sans précédent de l'éducation, qui a eu un impact disproportionné sur les femmes et les filles (ONU Femmes, 2021). Pendant les confinements, les femmes et les filles ont perdu l'accès aux services essentiels de santé sexuelle et reproductive, ce qui a augmenté leur risque de grossesse précoce et non désirée (UNFPA, 2020). Les filles déscolarisées sont également exposées à un risque plus élevé de mariage d'enfants, de violence basée sur le genre (VBG) et de travail des enfants, et elles ont rencontré de sérieuses difficultés pour accéder à la technologie et aux ressources pour l'apprentissage à distance, ce qui a encore aggravé les lacunes en matière d'apprentissage (Webb et al., 2021). Selon le

Fonds Malala (2020), jusqu'à 20 millions de filles risquent d'être définitivement déscolarisées en raison des perturbations causées par la COVID-19. Les filles vivant avec un ou plusieurs handicaps sont encore plus désavantagées, car elles doivent désormais relever le défi d'accéder à l'éducation depuis leur domicile.

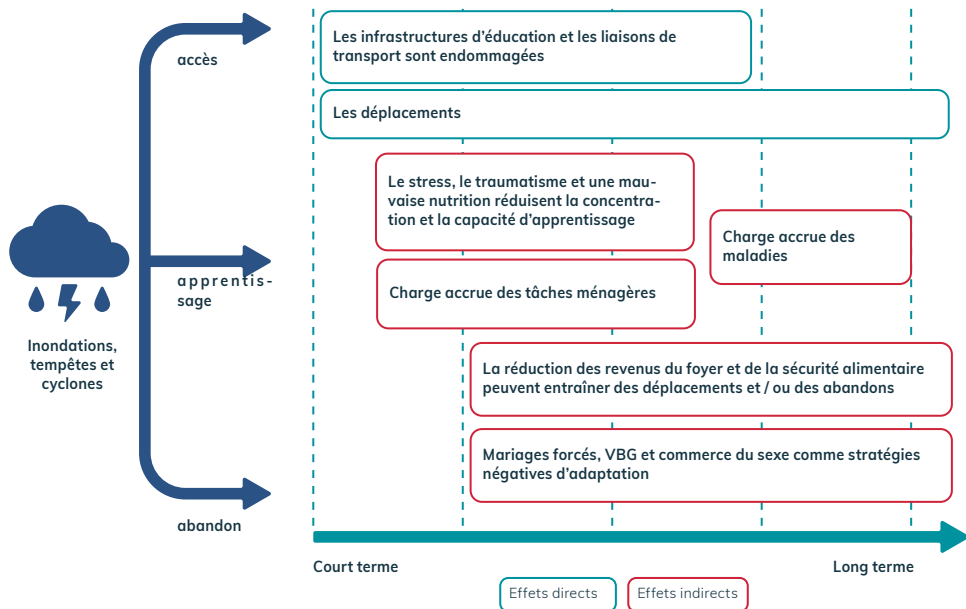
L'amplification de la crise climatique aggravera également les inégalités existantes et les obstacles à l'éducation des filles, notamment les conflits, les déplacements et la dégradation de l'environnement, comme le montrent les illustrations 1 et 2 (Sims, 2021 ; UNESCO, 2020). Le Centre de surveillance des déplacements internes (IDMC, 2021) a indiqué que 30 millions de personnes dans le monde ont été nouvellement déplacées en 2020 en raison de conditions météorologiques extrêmes. Les personnes déplacées vivant dans des camps et des tentes sont particulièrement vulnérables aux effets du changement climatique et courent un risque accru de ne pas recevoir d'éducation (Devonald et al., 2020).

Graphique 1 : Les impacts directs et indirects de la chaleur et de la sécheresse sur l'éducation des filles



Source : Sims, 2021

Graphique 2 : Les impacts directs et indirects des inondations, des tempêtes et des cyclones tropicaux



Source : Sims, 2021

3.3 LACUNES DANS LES DONNÉES

Malgré les améliorations apportées à la collecte des données, des lacunes importantes subsistent, notamment :

- **Des vulnérabilités croisées** : bien que la collecte et la mesure des données se soient améliorées dans l'ensemble, les données sur l'éducation qui sont désagrégées en fonction des vulnérabilités qui recourent le genre, comme l'âge, le handicap, le statut de déplacement, le statut socio-économique, l'ethnicité, la langue, l'emplacement géographique, etc. sont largement indisponibles dans les contextes de crise (INEE, 2021b).
- **Résultats d'apprentissage** : les données sur les résultats d'apprentissage des filles sont de plus en plus facilement disponibles au niveau des projets, mais elles sont moins systématiquement disponibles au niveau national, ce qui rend difficile le suivi des progrès à grande échelle et la désagrégation par sexe, statut de déplacement, âge et niveau d'éducation (INEE, 2021b).
- **La sécurité à l'école** : des systèmes de collecte des données pour évaluer la violence dans les écoles, en particulier la VBG, et les attaques contre les écoles sont en cours de développement au niveau organisationnel. Cependant, ils ne sont pas

encore suffisamment développés pour fournir des données comparables sur la prévalence de la VBG dans les contextes de crise et de conflit (INEE, 2021b).

- **La perception de l'éducation par les filles :** on part du principe que toutes les filles considèrent de manière innée que l'éducation formelle est précieuse et que la déscolarisation leur est imposée uniquement par des forces extérieures, telles que des normes sociales, des politiques discriminatoires, des coûts prohibitifs, etc. Cependant, il n'y a que peu d'informations disponibles sur la façon dont les filles perçoivent leur situation individuelle, y compris leurs expériences de l'éducation et du déplacement, sur la valeur et le but qu'elles croient que l'éducation a dans leur vie, et sur leur sens de responsabilités dans la décision de fréquenter ou non l'école (Buckler et al., 2022).

Compte tenu de la persistance et de l'aggravation de ces inégalités, il est plus important que jamais de placer le genre au premier plan de la réponse éducative et de veiller à ce que des preuves solides soient disponibles pour permettre une planification plus efficace des crises actuelles et émergentes. Pour ce faire, nous devons veiller à ce que ces lacunes soient comblées, à ce que des données de qualité, pertinentes et désagrégées par sexe et par âge soient disponibles, et à ce qu'il existe une forte capacité à analyser les données en tenant compte du genre.

4. RECOMMANDATIONS

Compte tenu des défis mentionnés ci-dessus, l'Équipe de travail sur le genre de l'INEE recommande de renforcer la base de données probantes pour une ESU sensible au genre de la manière suivante :

- **Gérer et comparer les preuves existantes** : les preuves existantes sur les pratiques prometteuses en matière de l'ESU tenant compte du genre sont souvent basées sur des informations provenant d'un seul contexte ou d'un projet multi-pays, ou sont transférées à partir de preuves générées dans des contextes non affectés par une crise (UNGEI, 2018). De nombreuses informations sur « ce qui marche » dans l'ESU sensible au genre existent principalement au niveau des projets et des organisations et n'apparaissent en grande partie que dans des documents programmatiques de « terrain » non publiés. La promotion d'un accès libre à ces informations et la comparaison des données probantes dans différents contextes, y compris les régions, les parties prenantes, les types de crise, etc., permettraient de déterminer les tendances des pratiques prometteuses et de renforcer l'ESU sensible au genre. L'émergence, au cours des cinq dernières années, de centres de connaissances et de gestion sur le genre, l'équité et l'ESU représente les premiers pas vers la conservation et la promotion d'un accès public inter-agences plus large aux informations sur le genre, l'équité et l'ESU.
- **Financer et encourager les partenariats de recherche entre les secteurs et les parties prenantes** : la priorité accordée à la recherche intersectorielle, ainsi qu'aux partenariats de recherche entre les institutions et organisations internationales, les organisations nationales et les chercheuses individuels basées dans des contextes de crise, permettra de dresser un tableau plus global de la vie et des expériences éducatives des femmes et des filles.²
- **Générer de nouvelles preuves** : la relation entre le sexe/genre, l'éducation et les conflits/crises est complexe et varie selon les contextes. Des études plus nuancées et axées sur le genre sont nécessaires pour comprendre pleinement comment les conflits et les crises affectent l'égalité des sexes et l'éducation, et quelles en sont les implications pour les politiques et les pratiques. Il est également nécessaire de disposer d'études plus systémiques et plus solides qui puissent être comparées entre les interventions/projets et les régions. Il s'agit notamment d'évaluations d'impact, de suivi des coûts et d'analyses coût-efficacité, d'action de recherche participative et d'évaluations de projet et d'interventions qui soutiennent l'ESU des filles. Une liste non exhaustive de questions de recherche prioritaires à approfondir peut être consultée à partir [d'ici](#).
- **Centre sur les perspectives des femmes et des filles touchées par une crise** :

² Le terme « intersectoriel » fait référence aux secteurs de l'éducation, de la protection sociale et protection de l'enfance, de la santé, de la justice, des finances et de la planification.

les filles et les jeunes femmes doivent être impliquées à chaque étape du processus de recherche, de la planification à la diffusion. Elles devraient également être impliquées dans le développement et le partage de la recherche qui met en avant leurs expériences. Le plaidoyer basé sur des données probantes à tous les niveaux devrait impliquer les filles et les jeunes femmes afin qu'elles puissent parler de leur expérience vécue et de leurs priorités.

- **Diffuser et encourager la prise en compte des données probantes :** afin d'encourager leur adoption et d'orienter les politiques et les pratiques, assurez-vous que les preuves produites sont librement disponibles et largement partagées avec les parties prenantes concernées, du niveau local au niveau international et à travers les secteurs et les parties prenantes. Le partage de données probantes dans des formats multiples peut favoriser leur utilisation par différentes acteurs et actrices. Il peut s'agir d'articles de journaux complets et approfondis ou de documents de synthèse plus courts, ou encore de preuves multimédias ou multi-format telles que des infographies, des documents audio et vidéo. Le partage des données probantes de manière cohérente et à grande échelle peut également réduire la duplication des efforts de recherche et garantir que les fonds consacrés à la recherche sur l'ESU sont utilisés le plus efficacement possible pour combler les lacunes en matière de preuves.
- **Évaluer la prise en compte et l'utilisation des données probantes :** il est impératif de collecter et d'analyser des données pour savoir si et comment les parties prenantes utilisent les données disponibles. Les données sur l'assimilation et l'utilisation des données probantes permettent d'évaluer les parcours entre les données probantes et les politiques ou les pratiques, d'identifier et d'atténuer toute déconnexion, et de déterminer les formats les plus efficaces pour le partage des données probantes.

5. CONSIDÉRATIONS SUR LA RECHERCHE SENSIBLE AU GENRE

La recherche sensible au genre est un outil important pour comprendre les inégalités de genre. Pour garantir que la recherche fournira des recommandations qui aideront à atteindre des résultats mesurables en matière d'égalité des sexes, le genre doit être au premier plan à chaque étape de la conception et de la mise en œuvre de la recherche. Le GTT de l'INEE recommande de prendre en compte les conseils suivants avant de vous lancer dans une recherche afin de vous assurer que votre travail sera sensible au genre :

- **Recueillir des données désagrégées par sexe et par âge³** : les femmes et les hommes ne sont pas des groupes homogènes, et il est important de recueillir des données qui reflètent leurs nombreuses différences. Par conséquent, pour obtenir une compréhension holistique des communautés et des tendances, il convient de désagréger autant que possible la collecte de données en fonction d'autres vulnérabilités aggravantes, telles que le handicap, le statut de déplacement, la langue, etc.
- **Faites preuve de souplesse en ce qui concerne le calendrier et le lieu et offrez un soutien supplémentaire** : la gratuité du transport ou la garde d'enfants, par exemple, peuvent permettre aux personnes marginalisées, telles que les femmes, les jeunes filles et les personnes handicapées, de participer à la collecte de données et de se sentir en sécurité.
- **Créez des équipes de collecte de données mixtes** : dans de nombreux contextes, les participantes à l'étude peuvent se sentir plus à l'aise pour s'ouvrir à des enquêtrices, en particulier sur des sujets sensibles comme la VBG et la menstruation.
- **Soyez consciente de la dynamique de groupe** : lors d'une recherche qualitative utilisant des groupes de discussion, par exemple, soyez attentif à qui parle et qui ne parle pas. Certaines participantes peuvent ne pas se sentir à l'aise pour parler ouvertement dans un groupe important ou mixte. Si cela semble être le cas, envisagez de constituer des groupes plus petits ou séparés par sexe/genre, ou de réaliser des entretiens individuels.
- **Établir des partenariats avec des organisations locales et des membres de la communauté pour collecter et analyser les données** : les actrices locales sont déjà ancrées dans leurs communautés, ils et elles connaissent les défis et sont bien placées pour donner des conseils sur la sensibilisation des participantes, la langue, l'emplacement, etc.

³ Il est important d'être conscient de tout problème potentiel d'identification et de sensibilité lors de la collecte de données désagrégées. Bien qu'il soit fortement recommandé de désagréger les données en fonction du sexe, de l'âge et d'autres facteurs, vous ne devez pas désagréger les données si cela risque d'identifier des sujets individuels.

- **Effectuer une analyse comparative des sexes** : analyser et comparer les données en fonction du sexe, de l'âge et d'autres variables, telles que le handicap, le statut de déplacement, la race, l'origine ethnique, l'orientation sexuelle, etc. Ces comparaisons devraient vous aider à identifier les disparités dans l'accès des femmes et des hommes à l'éducation et à l'apprentissage. Une analyse plus poussée pourrait montrer pourquoi ces disparités de sexe existent et contribuer à l'élaboration de recommandations pratiques pour y remédier.
- **Partager les résultats avec toutes les participantes** : partager les résultats avec vos participantes féminines et masculines leur permet de voir comment leurs données sont utilisées et vous donne l'occasion de vérifier vos résultats, et de rechercher des informations ou un contexte supplémentaires si nécessaire. Partager vos résultats peut également être un moyen d'entamer une conversation sur l'égalité des sexes avec des participantes qui ont des expériences et des opinions différentes.

Pour plus de conseils sur la conduite d'une recherche tenant compte de la dimension de genre, veuillez consulter les ressources suivantes :

EiE-GenKit (INEE, UNGEI, Éducation Sans Délai): pour aider les praticiens et les praticiennes à s'assurer que chaque phase d'une intervention d'ESU tienne compte du genre, le EiE-GenKit propose des outils à usage pratique et immédiat, notamment des listes de contrôle, des feuilles de conseils et des modèles d'évaluation.

Guide pour la recherche en analyse comparative entre les sexes plus (Gouvernement du Canada) : cet outil analytique est utilisé pour évaluer comment divers groupes de femmes, d'hommes et de personnes non binaires peuvent faire l'expérience de politiques, de mise en œuvre des programmes / projets et d'initiatives.

Boîte à outils pour l'intégration d'une approche sensible au genre dans la recherche et l'enseignement (GARCIA) : cette boîte à outils aide les personnes chercheuses à intégrer une dimension de genre dans leurs recherches et leurs enseignements en cours. Ils et elles peuvent également s'en servir pour concevoir de nouveaux projets et programmes d'études.

Boîte à outils fournissant des conseils pratiques pour mener une collecte de données tenant compte de la dimension de genre (Biodiversity International) : cette boîte à outils propose aux chercheuses des lignes directrices pratiques sur la collecte de données tenant compte du genre.

Intégration de la dimension de genre : une stratégie mondiale pour réaliser l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes et des filles (en anglais) (ONU Femmes) : cette boîte à outils propose des lignes directrices pour l'intégration de la dimension de genre dans les politiques, la mise en œuvre des programmes et les questions thématiques, tant au niveau programmatique qu'institutionnel.

6. DOMAINES DE RECHERCHE PRIORITAIRES

Sur la base des conclusions de la cartographie de 2018 et des consultations avec les parties prenantes du genre et de l'éducation inclusive, la GTT de l'INEE a identifié les thèmes prioritaires suivants et suggéré des questions de recherche :

SUJET	QUESTIONS DE RECHERCHE SUGGÉRÉES
Thèmes primordiaux	
Renforcement des systèmes	<ul style="list-style-type: none">• Quels sont les obstacles à la planification, à la mise en œuvre et au suivi d'approches multisectorielles équitables pour le genre en contextes de crise, y compris dans le secteur de l'éducation ? Comment les défis et les obstacles ont-ils été atténués ?• Quelles stratégies efficaces ont été trouvées pour renforcer l'égalité des sexes dans les systèmes éducatifs nationaux, et à l'intersection des systèmes éducatifs et d'autres secteurs (par exemple, la protection de l'enfance et le bien-être social, la santé, la justice, les finances et la planification, etc.) en contextes de crise ? Quels sont les points d'entrée spécifiques pour la mise en œuvre de la programmation d'ESU ?• Quels sont les obstacles et les défis institutionnels auxquels les femmes et les filles réfugiées sont confrontées pour accéder aux cycles d'éducation, y demeurer et les terminer, à tous les niveaux du système éducatif ? Comment éliminer ces obstacles et comment adapter les systèmes éducatifs pour répondre aux besoins des femmes et des filles dans les contextes de crise et de conflit ?
Communication, plaidoyer et campagnes d'information	<ul style="list-style-type: none">• Quel impact les campagnes de communication, de plaidoyer et d'information ont-elles sur l'augmentation de la scolarisation et de la réussite des filles en contextes de crise ?• Comment le plaidoyer mené par les filles est-il défini et opérationnalisé à travers les âges, les niveaux du système éducatif et les contextes géographiques ? Quels types d'initiatives de plaidoyer menées par des filles ont été les plus efficaces ?• De quelle manière les actrices et acteurs locaux, nationaux et internationaux soutiennent-elles et ils le plaidoyer des filles en faveur de l'ESU ? Comment pouvons-nous nous assurer que ces actrices et ces acteurs soutiennent les efforts de plaidoyer des filles au lieu de les écraser ?

Résultats d'apprentissage

- Quels sont les facteurs qui influencent les résultats d'apprentissage des filles, des garçons et des étudiants non conformes au genre en contextes de crise et de conflit ? *Tenir compte des facteurs spécifiques à certaines crises et désagréger les données à tous les niveaux du système scolaire. Ces facteurs pourraient inclure les crises prolongées, l'accès aux technologies / solutions numériques, la situation géographique, l'accès au matériel de jeu et d'apprentissage, les modèles et normes de prise de décision des foyers, la durée des déplacements, la durée des fermetures d'écoles pendant les crises, etc.*
- Comment les évaluations de l'apprentissage, adaptées pour être utilisées en contextes de crise, peuvent-elles être davantage adaptées pour répondre aux besoins différents et spécifiques des apprenantes en fonction de leur genre ?

Liens intersectoriels

Eau, assainissement et hygiène (EAH / WASH)

- Quel est l'impact de l'amélioration des installations EAH équitables pour le sexe, de l'éducation à la gestion de l'hygiène menstruelle (GHM) et de la distribution de matériel d'hygiène menstruelle sur l'accès des filles à l'éducation et les résultats d'apprentissages dans les situations de crise ?
- Comment les hommes et les garçons sont-ils inclus dans la programmation de la GHM (par exemple, en tant que plaidoyer, en participant à des formations, en recevant des kits de dignité/hygiène adaptés aux hommes ⁴) ? Quel effet a le fait de fournir aux hommes et aux garçons des informations sur la GHM sur les expériences d'éducation des filles ?
- Quel impact la mise à disposition de salles d'allaitement et de ressources pour faciliter l'allaitement (par exemple, des tire-laits, des bouteilles pour conserver le lait exprimé, etc.) a-t-elle sur l'accès des filles à l'éducation et sur la qualité de celle-ci ?

La protection, la violence basée sur le genre en milieu scolaire (VBG en milieu scolaire)

- Dans quelle mesure des politiques de VBG en milieu scolaire (par exemple, des codes de conduite) existent-elles au niveau de l'école, de l'établissement d'éducation et / ou au niveau national ? Dans quelle mesure sont-elles mises en œuvre ?
- Les écoles, les prestataires d'éducation non formelle et les parties prenantes au niveau national reçoivent-ils et elles une formation sur les politiques de VBG en milieu scolaire au niveau national et au niveau des écoles, y compris sur la manière de mettre en œuvre et de suivre ces politiques ?
- Dans quelle mesure les survivantes de la VBG en milieu scolaire sont-elles réintégrées avec succès dans les environnements d'apprentissage ? Quelles pratiques sont mises en place pour protéger leur bien-être mental et physique ?

⁴ Les kits de dignité/hygiène sont une composante essentielle de l'intervention humanitaire ; ils contiennent des articles d'hygiène et de toilette, tels que des serviettes hygiéniques lavables, du savon, des serviettes, etc.

Soutien économique (transferts d'argent liquide, programmes de repas scolaires, etc.)

- La demande de scolarisation en contextes de crise peut-elle être augmentée par des interventions de soutien économique (par exemple, des transferts monétaires conditionnels, des programmes de repas scolaires, etc.) ? Quels types d'interventions de soutien économique sont les plus efficaces ? Quels sont les avantages d'un tel soutien du point de vue de l'égalité des sexes ?
- Comment les programmes de repas scolaires peuvent-ils promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation ? Quelles sont les caractéristiques qui rendent les interventions en matière de repas scolaires les plus équitables du point de vue du genre/sexe ?

Consolidation de la paix

- Quel est le lien entre une plus grande égalité des sexes en matière de réussite éducative et une meilleure cohésion sociale ? Quelles sont les implications pratiques pour le renforcement de la mise en œuvre des programmes de consolidation de la paix ?
- Dans quelle mesure les stratégies de la mise en œuvre des programmes à court terme qui favorisent une éducation à la paix équitable pour le genre favorisent-elles des changements d'attitudes, de comportements et d'opportunités pour les efforts de consolidation de la paix à plus long terme ?
- De quelle manière l'éducation non formelle peut-elle soutenir les efforts de transformation du genre dans les situations de (post-) conflit ? Dans quelles conditions les éducateurs et éducatrices peuvent-elles soutenir une perturbation transformatrice des normes sociales ?
- Comment les filles ont-elles été engagées dans des initiatives de consolidation de la paix au niveau de l'école et de la communauté ? Comment les initiatives de consolidation de la paix menées par les filles sont-elles reçues par les responsables scolaires et les membres de la communauté ?

Crises sanitaires

- Dans quelle mesure les crises sanitaires, telles que les pandémies, affectent-elles différemment l'accès à l'éducation et les résultats d'apprentissage des filles et des garçons ?
- Comment la mise en œuvre des programmes d'ESU implique les filles et les garçons pour partager des informations et des ressources sur les crises sanitaires dans leurs communautés (par exemple, en déconstruisant les mythes, en encourageant le lavage des mains, en distribuant des masques, etc.) ?
- Quels types d'interventions réussissent à assurer la continuité de l'apprentissage en tenant compte du genre lorsque les écoles sont fermées en raison de crises sanitaires ?

Crise climatique

- Comment la crise climatique affecte-t-elle différemment l'accès à l'éducation et les résultats d'apprentissage des filles et des garçons ? Comment l'éducation climatique atténue-t-elle les défis liés au genre et favorise-t-elle la résilience face aux crises résultant du changement climatique ?
- Dans quelle mesure les « compétences vertes » équitables pour les sexes (par exemple, l'alphabétisation numérique, les connaissances agricoles) sont-elles intégrées dans la mise en œuvre des programmes d'ESU ? Lorsque ces compétences sont intégrées, dans quelle mesure présentent-elles des opportunités pour une équité durable entre les sexes dans l'éducation, et à travers le cycle de réponse humanitaire jusqu'au rétablissement et au-delà ?
- Dans quelle mesure les programmes d'ESU offrent-ils aux filles et aux garçons la possibilité de participer activement à la prise de décision concernant le changement climatique, quels que soient le niveau d'éducation et l'âge ?

Types d'éducation**Éducation alternative**

- Quels sont les résultats à long terme des programmes éducatifs complémentaire pour les filles et les enfants marginalisés, tels que l'éducation communautaire ?
- De quoi les femmes et les filles disent-elles avoir besoin pour pouvoir accéder à l'éducation communautaire et apprendre dans ces espaces ? Qu'aspirent-elles à faire après avoir terminé une période d'éducation / apprentissage ?
- Comment les résultats à long terme diffèrent-ils entre les filles et les garçons qui ont été inscrits dans les mêmes programmes basés sur les compétences dans les mêmes écoles ?

Éducation de la petite enfance

- Comment une éducation de la petite enfance sensible au genre affecte-t-elle le développement des constructions de genre chez les jeunes enfants ?
- Dans quelle mesure les pratiques pédagogiques d'une éducation de la petite enfance tenant compte du genre sont-elles intégrées dans les mécanismes de formation, de mise en œuvre du programme et de suivi de l'éducation de la petite enfance en situations de crise ?
- Comment soutenir le plus efficacement possible les éducateurs et éducatrices de la petite enfance et les parents / tuteurs et tutrices en contextes de crise pour qu'ils et elles développent une sensibilisation aux questions de genre et mettent en œuvre des approches pédagogiques et de soins tenant compte du genre ? Dans quelle mesure ces efforts conduisent-ils à des pratiques équitables de genre et s'intègrent-ils dans les systèmes au-delà du cycle du programme humanitaire et de la réponse à la crise ?
- Comment les pères, les tuteurs, les encadrants masculins et les membres de la famille élargie sont-ils inclus dans l'éducation sur les soins sensibles au genre ou répondant aux besoins des femmes ? Quelles sont les interventions qui réussissent le mieux à impliquer ces parties prenantes ?

Enseignement et formation technique et professionnelle (EFTP)

- De quelles compétences sociales ou permettant d'assurer des moyens de subsistance les jeunes femmes et les filles disent-elles avoir besoin ? Dans quelle mesure la mise en œuvre des programmes d'EFTP réussit-elle à aider les femmes et les filles à développer ces compétences ?
- Comment la EFTP sensible au genre favorise-t-elle l'équité de genre à court et à long terme ?
- Quel est l'impact de l'inclusion de la programmation des moyens de subsistance dans les programmes scolaires sur la rétention des filles dans l'école secondaire ? Quels types d'intervention se sont avérés les plus efficaces ?

Éducation à distance

- Quels types d'interventions d'éducation à distance atteignent le mieux les femmes et les filles dans les contextes de crise ? De quelles ressources les femmes et les filles disent-elles avoir besoin pour s'engager dans des tâches d'apprentissage significatives lorsqu'elles sont éloignées des espaces d'apprentissage formels ?
- Dans quelle mesure les filles et les garçons en contextes de crise ont-ils et ont-elles le sentiment que les interventions d'apprentissage à distance pendant les fermetures d'écoles durant la COVID-19 ont été un succès ? Quelles recommandations ont-ils et ont-elles pour rendre ces interventions plus accessibles et plus pertinentes ?
- Quel rôle la communauté joue-t-elle dans le soutien aux filles et aux jeunes femmes qui s'engagent dans l'apprentissage à distance ?

Alphabétisation numérique

- Quelles interventions ont permis de réduire efficacement la fracture numérique pour les femmes et les filles dans les contextes de crise ?
- Comment la fracture numérique de genre s'entrecroise-t-elle avec d'autres fractures (par exemple, la pauvreté, le handicap, le statut de déplacement, les zones rurales et urbaines) en contextes de crise ? Comment combler ces écarts ?
- Qu'avons-nous appris de l'utilisation des réseaux sociaux pour l'enseignement et l'apprentissage dans les contextes de crise pendant les fermetures d'écoles causées par la pandémie de COVID-19 ? Quels sont les défis et les possibilités qu'offre l'utilisation des plateformes de médias sociaux lors de la fermeture des écoles dans des contextes où les ressources numériques sont limitées ?

Recrutement et développement professionnel du personnel enseignant

- Dans quelle mesure le développement professionnel du personnel enseignant sur la pédagogie sensible au genre influence-t-il efficacement les pratiques d'apprentissage et l'environnement de la classe ? Dans quelle mesure améliore-t-il les résultats d'apprentissage des filles et des garçons ?
- Comment les services et les structures familiales équitables du point de vue du genre (par exemple, l'accès ou les installations pour la garde d'enfants, les salles d'allaitement, etc.) favorisent-ils l'accès équitable des sexes au développement professionnel et au recrutement du personnel enseignant en contextes de crise ?
- Le fait d'avoir des enseignantes et des adultes du même sexe en soutien dans la classe améliore-t-il la rétention et les résultats d'apprentissage des filles dans les contextes de crise ? Comment cela impacte-t-il sur la prévalence et l'intervention à la VBG en milieu scolaire ?

Groupes de soutien et de mentorat par les pairs

- Quel est l'impact du coaching par les collègues et des groupes de soutien dans les environnements éducatifs en contextes de crise, en particulier pour les filles dont les mères ont eu peu ou pas d'éducation ?
- Le fait d'exposer les filles et les garçons des régions touchées par un conflit à des modèles pertinents dans les professions de l'enseignement et des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques (par exemple, par le biais d'activités d'orientation professionnelle et de conseil) les incite-t-il à s'orienter vers ces carrières ? Si c'est le cas, quel impact cela a-t-il sur la disparité de genre dans ces domaines ?

Soutien psychosocial et apprentissage social et émotionnel

- Dans quelle mesure les interventions de soutien psychosocial et d'apprentissage social et émotionnel sont-elles équitables du point de vue du genre ? Quelles approches de soutien psychosocial et d'apprentissage social et émotionnel sensibles au genre sont les plus prometteuses ?
- Dans quelle mesure les interventions de soutien psychosocial et d'apprentissage social et émotionnel affectent-elles différemment les étudiantes et les enseignantes, en tenant compte du genre et d'autres facteurs, tels que l'âge, le statut de déplacement, etc. ?

Populations

Personnes vivant avec un ou plusieurs handicap(s)

- Quels sont les obstacles et les défis auxquels sont confrontées les filles vivant avec un handicap pour accéder aux cycles d'éducation et de formation en contextes de crise, et aussi pour y demeurer et pour les terminer ?
- Les politiques d'éducation inclusive et d'infrastructures éducatives accessibles au niveau des écoles ou des pays dans les contextes de crise tiennent-elles compte du genre ? Dans quelle mesure les femmes et les filles en situation de handicap sont-elles incluses dans la prise de décision concernant les initiatives et les infrastructures d'éducation inclusive et accessible ?
- Comment la technologie d'assistance impacte-t-elle l'accès à l'éducation et les résultats d'apprentissage des filles et des garçons en situation de handicap dans les contextes de crise ?
- Comment la formation du personnel enseignant aux pratiques d'éducation inclusive et sensible au genre a-t-elle un impact sur l'accès à l'éducation et les résultats d'apprentissage des filles et des garçons en situation de handicap dans les contextes de crise ?
- Dans quelle mesure le personnel enseignant, le personnel soignant et les membres de la communauté valorisent-elles et donnent-ils et elles la priorité à l'éducation des personnes vivant avec un ou plusieurs handicap(s), en particulier des femmes et des filles ? Les enfants et les jeunes en situation de handicap ont-elles le sentiment que leur éducation est valorisée par leurs parents, leurs encadrantes, leurs enseignantes ? Y a-t-il une différence entre les sexes ?

Les hommes et la masculinité

- Comment les attentes socioculturelles en matière de masculinité impactent-elles l'accès à l'éducation, les résultats d'apprentissage et le bien-être des garçons dans les contextes de crise ?
- Comment une crise prolongée influence-t-elle les attentes sociales et culturelles envers les hommes et les garçons ? Comment ces attentes sont-elles exacerbées ou remises en question dans les environnements éducatifs ?
- Quel est l'impact des programmes de masculinité positive sur l'accès des filles et des garçons à l'éducation et sur la qualité de celle-ci, quel que soit le niveau d'éducation ?
- Quel est l'impact des programmes de masculinité positive sur l'accès des filles et des garçons à des opportunités de prise en charge et de soutien psychosocial / apprentissage social et émotionnel en fonction de l'âge et du niveau d'éducation ?

Les apprenantes enceintes et les parents

- Quels sont les défis spécifiques qui limitent l'accès et la qualité de l'éducation des adolescentes enceintes dans les contextes de crise ?
- Quelles sont les politiques scolaires ou nationales relatives aux apprenantes enceintes et aux parents dans les contextes de crise ? Dans quelle mesure sont-elles mises en œuvre dans les écoles ? Quels types d'interventions sont capables de combler les divergences entre les politiques et les pratiques ?
- Dans quelle mesure les apprenantes enceintes et leurs enseignantes sont-elles conscientes des politiques permettant ou interdisant aux apprenantes enceintes de poursuivre leur éducation ? Si elles ont connaissance de ces politiques, qu'en pensent-elles ?
- L'offre de services de garde d'enfants dans les écoles et les centres d'apprentissage affecte-t-elle la capacité des apprenantes parents à accéder à une éducation de qualité et à la terminer ? Leur permet-elle d'accéder à des opportunités économiques (par exemple, des programmes de transfert d'argent, des programmes de travail contre rémunération) qui offrent des possibilités d'éducation permanente ou une formation à la culture numérique ?

Orientation sexuelle, identité et expression du genre

- Quels défis spécifiques les apprenantes lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, intersexuels, asexuels et agenres (LGBTQIA+) rencontrent-elles en contextes de crise qui limitent leur accès à l'éducation et la qualité de celle-ci ?
- Dans les contextes de crises, les apprenantes appartenant à la communauté LGBTQIA+ se sentent-ils et elles en sécurité, soutenues et représentées dans et autour des écoles ? Comment cela affecte-t-il leurs résultats d'apprentissage ?
- Quelles politiques de soutien aux apprenantes et aux enseignantes LGBTQIA+ existent au niveau de l'école ou du pays en contextes de crise et de conflit ? Dans quelle mesure ces politiques sont-elles mises en œuvre ? Quels types d'interventions parviennent à combler le fossé entre les politiques et les pratiques ?

RÉFÉRENCES

- Buckler, A., Chamberlain, L., Mkwanzani, F., Dean, C., & Chigodora, O. (2022). Out-of-school girls' lives in Zimbabwe: What can we learn from a storytelling research approach? *Cambridge Journal of Education*, 52(2), 195-215. DOI: [10.1080/0305764X.2021.1970718](https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1970718)
- Devonald, M., Jones, N., & Yadete, W. (2020). "The first thing that I fear for my future is lack of rain and drought": Climate change and its impacts on adolescent capabilities in low- and middle-income countries. *Gender and Adolescence: Global Evidence*. <https://www.gage.odi.org/wp-content/uploads/2020/12/Climate-change-report-for-web-1.pdf>
- IDMC. (2021). *Global report on internal displacement 2021: Internal displacement in a changing climate*. The Internal Displacement Monitoring Centre. <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2021/>
- INEE. (2021a). *Mind the gap: The state of girls' education in crisis and conflict*. INEE. <https://inee.org/resources/mind-gap-state-girls-education-crisis-and-conflict>
- INEE. (2021b). *Closing the gap: Advancing girls' education in contexts of crisis and conflict*. INEE. <https://inee.org/resources/closing-gap-advancing-girls-education-crisis-and-conflict>
- Malala Fund, Plan International, UNESCO, UNGEI, & UNICEF. (2020). *Building back equal: Girls' back to school guide*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374094>
- Sims, K. (2021). *Education, girls' education and climate change (K4D Emerging Issues Report 29)*. Institute of Development Studies. DOI: 10.19088/K4D.2021.044
- UNESCO. (2020). *The impact of climate displacement on the right to education (Working Papers on Education Policy, 12)*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374966>
- UNFPA (United Nations Population Fund). (2020). *COVID-19: A gender lens. Protecting sexual and reproductive health and rights, and promoting gender equality*. UNFPA.
- UNGEI (2018). *Gender and Education in Conflict and Crisis Settings: Knowledge Mapping Summary* [Unpublished manuscript].
- UN Women. (2021). *Women and girls left behind: Glaring gaps in pandemic responses*. UN Women. <https://data.unwomen.org/publications/women-and-girls-left-behind-glaring-gaps-pandemic-responses>
- Webb, D., Barringer, K., Torrance, R., & Mitchell, J. (2021). *Girls' education and edtech: A rapid evidence review*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.4737460>



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