

Document de référence 21

Juin 2015

Étant donné la proportion croissante, à l'échelle mondiale, d'enfants et d'adolescents non scolarisés qui vivent dans des pays touchés par un conflit, l'éducation devrait constituer une priorité pour l'assistance humanitaire et l'aide au développement. Comme nous le verrons cependant dans le présent document, le système d'aide humanitaire néglige l'éducation des enfants et des adolescents dans les pays touchés par un conflit ou sortant de conflit. L'aide doit être à la fois intensifiée et mieux ciblée.

L'aide humanitaire pour l'éducation : les raisons de son importance, pourquoi il faut l'intensifier

Il y a quatre ans, le Rapport mondial de suivi (RMS) sur l'Éducation pour tous (EPT), était consacré à la « crise cachée de l'éducation » provoquée par les conflits armés, une crise peu prise en compte par la communauté internationale (UNESCO, 2011). Hélas, rien n'a changé, ou presque. En raison de l'inefficacité des systèmes d'aide humanitaire et d'aide au développement et du déficit de financement national, dans les pays en conflit, les enfants et les adolescents exclus de l'éducation se comptent par millions, malgré les efforts déployés mondialement pour garantir à tous l'accès à l'éducation. L'aide humanitaire ne privilégie guère l'éducation, qui ne perçoit que des financements limités. Il est nécessaire de renforcer l'objectif fixé internationalement sur la part minimale de l'éducation dans l'assistance humanitaire, soit 4 %, afin que cette aide bénéficie à tous les enfants et adolescents touchés par un conflit. Le soutien qu'apporte l'aide au développement est insuffisant pour répondre aux besoins des pays touchés par une crise durable ainsi qu'à leur secteur de l'éducation. Les bailleurs de fonds doivent davantage cibler l'aide en fonction des besoins.

L'éducation doit de toute urgence devenir une priorité dans les pays touchés par un conflit. Les indicateurs de l'éducation qu'affichent ces pays sont parmi les plus faibles au monde. Des millions d'enfants et d'adolescents sont privés de leur droit à une éducation susceptible de transformer leur existence. Faute de donner la priorité aux pays touchés par un conflit, les objectifs de l'éducation fixés à l'issue du Forum mondial sur l'éducation organisé en

mai 2015 à Incheon, République de Corée, ne seront pas atteints à l'échéance de 2030. Il est clairement démontré, par ailleurs, qu'une éducation de qualité est indispensable pour atteindre la plupart des Objectifs de développement durables (ODD) ; sans avancée réelle vers un accès universel à l'éducation, nombre de ces objectifs resteront hors de portée (UNESCO, 2014a).

L'éducation peut contribuer à prévenir les conflits. Une étude a ainsi montré que lorsque le pourcentage de jeunes atteignant un niveau d'instruction secondaire était multiplié par deux, de 30 à 60 %, le risque de conflit diminuait de moitié. Selon une autre étude, réalisée entre 1986 et 2003 auprès de 55 pays, lorsque les inégalités en matière d'éducation sont multipliées par deux, la probabilité du conflit augmente dans les mêmes proportions, passant de 3,8 à 9,5 % (UNESCO, 2014a). L'éducation peut promouvoir la tolérance ainsi que les compétences relatives à la citoyenneté mondiale, que les ODD qui ont été proposés considèrent comme essentielles à l'édification de sociétés paisibles et inclusives. Une éducation de qualité ne suffit peut-être pas à faire barrage à l'extrémisme mais elle est indispensable pour aider les jeunes à résister aux tentatives d'embrigadement au service de causes extrémistes (CGCC, 2013). Selon une enquête menée dans six pays et territoires touchés par la violence, beaucoup de citoyens estiment que la mauvaise qualité de l'éducation et l'offre insuffisante de services d'éducation comptent parmi les principaux facteurs de conflit (Banque mondiale, 2011).

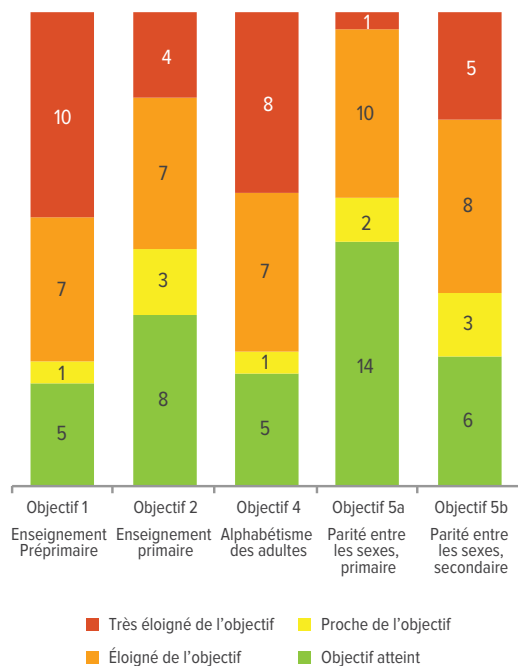
Les États touchés par un conflit sont souvent les plus éloignés des objectifs de l'éducation

Selon les conclusions du Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2015, en dépit des progrès considérables qui ont été accomplis dans le monde pour atteindre les objectifs de l'EPT, la tâche est loin d'être achevée. Dans les pays touchés par un conflit, notamment, il sera difficile d'atteindre un grand nombre de ces objectifs d'ici à 2015. Ainsi, près de la moitié des pays du monde devraient atteindre avant 2015 l'objectif prévoyant un taux de scolarisation de 80 % dans l'enseignement préprimaire, contre 20 % seulement des 23 pays en conflit disposant de données. De même, si plus de la moitié des pays du monde devraient réaliser l'enseignement primaire universel, l'un des objectifs phares de l'EPT, moins du tiers des pays en proie à un conflit devraient y parvenir (**figure 1**).

S'agissant de la réduction du nombre d'enfants et d'adolescents non scolarisés, les progrès considérables accomplis à partir de 2000 ont

Figure 1 : En dépit des progrès accomplis, beaucoup de pays touchés par un conflit n'atteindront pas les objectifs de l'EPT d'ici à 2015.

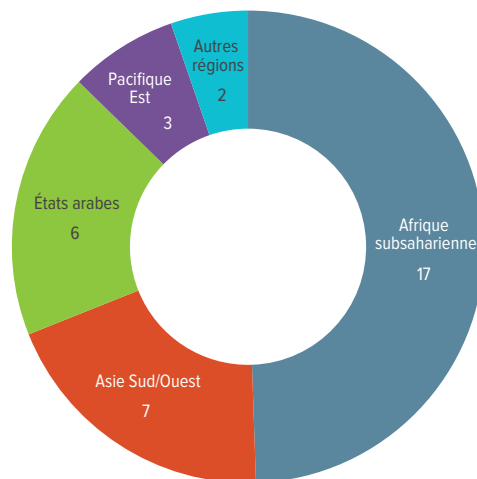
Nombre de pays touchés par un conflit en bonne voie d'atteindre les objectifs de l'EPT d'ici à 2015



Source : Analyses de l'équipe du Rapport mondial de suivi sur l'EPT (2015), à partir de Bruneforth, 2015.

Figure 2 : La moitié des enfants et adolescents non scolarisés vivant dans des pays touchés par un conflit se trouvent en Afrique subsaharienne.

Enfants et adolescents non scolarisés par région, 2012 (millions)



Source : Institut de statistique de l'UNESCO (ISU).

brutalement cessé en 2008. Il restait donc, en 2012, 121 millions d'enfants et d'adolescents non scolarisés, dont 33,8 millions dans les pays en conflit : la moitié, 16,7 millions, en Afrique subsaharienne, 6,6 millions en Asie du Sud et de l'Ouest et 6,2 millions dans les États arabes (**figure 2**) ; 70 % de ces enfants et adolescents vivent dans des pays en proie à une crise prolongée.¹

Alors que dans le monde les enfants sont de plus en plus nombreux à intégrer et à achever l'enseignement primaire, les enfants non scolarisés se concentrent de plus en plus dans les pays en conflit. À l'échelle mondiale, le pourcentage d'enfants non scolarisés mais en âge de fréquenter le primaire et vivant dans des pays touchés par un conflit est passé de 30 % en 1999 à 36 % en 2012 (**encadré 1**). Dans les États arabes, ce taux est passé de 63 % en 1999 à 87 % en 2012 ; il a doublé en Asie du Sud, de 21 à 42 %. En Afrique subsaharienne, en revanche, où les enfants non scolarisés sont nombreux dans les zones de conflit, le taux est resté inchangé, aux alentours de 35 % (UNESCO, 2015a).

Effectuée à partir des enquêtes sur les ménages les plus récentes menées dans les pays à revenu faible et intermédiaire, l'analyse du RMS montre

1. Définis comme étant des pays dans lesquels une part importante de la population est exposée à la mortalité, aux maladies et à la perturbation des moyens de subsistance sur une période de temps prolongée.

Encadré 1 : Méthode d'évaluation des États et régions touchés par un conflit

Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2011 reconnaît que la définition d'un conflit n'est pas une science exacte. Afin d'évaluer le nombre d'enfants vivant dans les pays touchés par un conflit, le rapport a établi une liste de pays entrant dans cette catégorie à partir des analyses des experts de l'Institut de recherche sur la paix d'Oslo et du Programme de données sur les conflits d'Uppsala. En 2011, les estimations du RMS englobaient tous les enfants non scolarisés en âge de fréquenter le primaire dans les pays touchés par un conflit, exception faite de quatre pays, pris en considération en raison d'États ou de régions spécifiques : Inde, Indonésie, Nigéria et Pakistan.

Selon nos calculs les plus récents, présentés dans l'édition 2015 du Rapport mondial de suivi sur l'EPT, trois grands pays supplémentaires entrent dans cette catégorie : la République démocratique du Congo, l'Éthiopie et les Philippines. Les deux premiers comptant un nombre élevé d'enfants non scolarisés en âge de fréquenter le primaire, dans des zones de conflit comme dans des régions hors conflit, la proportion mondiale d'enfants non scolarisés dans les pays touchés par un conflit s'en est trouvée réduite.

Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2015 répertorie 33 pays touchés par un conflit en 2012 : 13 se situent en Afrique subsaharienne, six en Asie du Sud et de l'Ouest et sept dans les États arabes. Vingt-cinq d'entre eux traversent une crise prolongée.

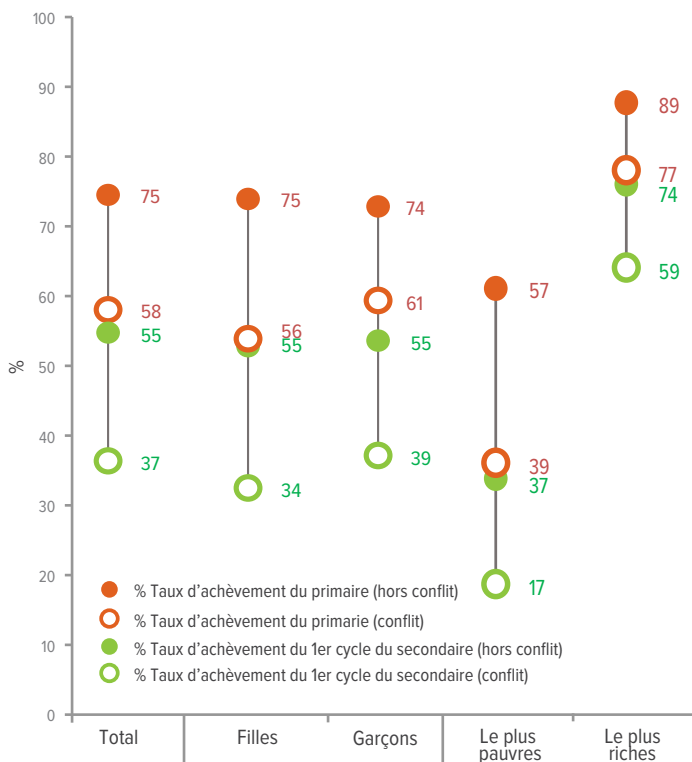
Sources : UNESCO, 2011; UNESCO, 2014b

que chez les enfants vivant dans les pays touchés par un conflit, le risque de ne pas aller à l'école est deux fois plus élevé que chez les enfants vivant dans les pays non touchés par un conflit ; chez les adolescents vivant dans un contexte de conflit, le risque de ne pas être scolarisé est supérieur de plus de deux tiers.

Dans les situations de conflit, les enfants et les adolescents sont également plus exposés au risque d'abandon scolaire précoce. Alors qu'en moyenne 75 % des enfants vivant dans des pays non touchés par un conflit achèvent l'enseignement primaire, ils ne sont que 58 % à y parvenir dans les pays en conflit. L'écart est comparable dans l'enseignement secondaire : 55 % des enfants vivant dans les pays non touchés par un conflit achèvent l'enseignement secondaire, contre 37 % à peine dans les pays en proie au conflit (figure 3).

Les inégalités auxquelles font face les enfants en termes d'accès et de progression scolaires sont aggravées par les conflits. L'analyse du RMS montre que si la pauvreté freine l'accès et la progression des enfants dans les pays à revenu faible et intermédiaire, son effet est exacerbé dans les situations de conflit. Dans les pays non touchés par un conflit, 57 % des enfants issus des familles les plus pauvres achèvent l'enseignement primaire, contre 89 % des enfants issus des familles les plus riches ; dans les pays touchés par un conflit, cet écart entre riches et pauvres s'accroît : à peine 39 % des enfants les plus pauvres achèvent l'enseignement primaire, contre 77 % des enfants les plus riches. De même, 17 % à peine des enfants issus des familles les plus pauvres dans les pays touchés par un conflit achèvent le premier cycle de l'enseignement secondaire, contre 74 % des enfants les plus riches. Ces disparités se manifestent également au niveau national. En Éthiopie, les enfants présentant les mêmes caractéristiques démographiques, sanitaires et socioéconomiques obtiennent des résultats scolaires beaucoup plus faibles lorsqu'ils vivent dans des zones de conflit ; ainsi, par rapport à ceux qui vivent en dehors des zones de conflit, les enfants vivant dans des zones de conflit ont une probabilité plus forte de 15 % de ne jamais être scolarisés et une probabilité plus faible de 21 % d'achever l'enseignement primaire.

Figure 3 : Taux d'achèvement plus faibles dans les États touchés par un conflit
Taux d'achèvement du primaire et du secondaire, selon que les pays soient ou non en situation de conflit.



Note : Des moyennes non pondérées ont été utilisées pour 25 pays touchés par un conflit et 65 pays non touchés par un conflit. Dans sept pays où les conflits ne touchent que certaines zones, on a utilisé des moyennes nationales plutôt que des moyennes relatives à ces seules zones de conflit.

Source : Analyses de l'équipe du Rapport mondial de suivi (2015) à partir d'enquêtes démographiques et sanitaires, d'enquêtes par grappes à indicateurs multiples et d'enquêtes nationales sur les ménages réalisées dans 90 pays à revenu faible et intermédiaire.

Selon les analyses du RMS, les conflits exacerbent par ailleurs les inégalités entre les

sexes : dans les pays touchés par un conflit, les filles ont une probabilité deux fois et demie plus élevée de ne pas être scolarisées ; par rapport à celles qui vivent dans des pays épargnés par les conflits, la probabilité de ne pas être scolarisées dans le secondaire s'élève à près de 90 % dans le cas des jeunes filles. En situation de conflit, les filles sont en outre exposées à des risques spécifiques. Ainsi, pendant la guerre en Afghanistan, les écoles de filles ont été prises pour cible de manière disproportionnée. On se souviendra également des 200 jeunes élèves Nigérianes, kidnappées en avril 2014.

Les violences fondées sur le sexe en milieu scolaire sont exacerbées dans les communautés touchées par un conflit et une pauvreté endémiques. Les attaques directes perpétrées contre les écoles et le niveau élevé de violences sexuelles génèrent un climat d'insécurité dont le corollaire est la baisse du nombre de filles scolarisées (UNESCO, 2015b).

La présence en classe d'enseignants qualifiés est la condition nécessaire d'une éducation de qualité, mais il est difficile d'envoyer des enseignants dans les zones de conflit en raison des risques attachés aux conditions de travail, en particulier lorsque les écoles et les enseignants sont la cible d'attaques (UNESCO, 2011). La pénurie d'enseignants est également très forte dans les camps de réfugiés, par exemple dans le camp de Dadaab, à la frontière entre le Kenya et la Somalie, où la majorité des enseignants, recrutés à l'intérieur même du camp, ne possèdent ni la formation ni les qualifications nécessaires (UNESCO, 2014b).

Le financement de l'éducation est négligé dans les pays touchés par un conflit

Dans les pays touchés par un conflit, le financement de l'éducation est très inférieur aux niveaux recommandés. En 2012, dans 21 pays en conflit, les dépenses d'éducation ne représentaient que 3,2 % à peine du revenu national, alors que la moyenne mondiale s'élève à 5 % et que l'objectif recommandé se situe entre 4 et 6 % du revenu national.

Étant donné qu'une forte proportion des enfants et adolescents non scolarisés dans le monde vivent dans des pays en proie au conflit,

les bailleurs de fonds devraient considérer l'investissement dans l'éducation comme une priorité. Or, dans nombre de pays touchés par une crise prolongée, l'aide humanitaire est insuffisante. Par ailleurs, les demandes d'aide humanitaire ne sont pas suffisamment axées sur le financement de l'éducation.

L'aide au développement ne permettra pas de compenser ce manque, dans la mesure où, en 2013, 10 % à peine des décaissements étaient destinés au secteur de l'éducation de ces pays.

Le financement de l'éducation dans les situations de crise durable sort souvent du cadre du financement humanitaire classique

Depuis un certain temps, l'architecture actuelle de l'aide suscite certaines critiques dans la mesure où elle compartimente ses interventions selon qu'elles ciblent l'assistance humanitaire, le développement ou la sécurité, d'où la difficulté de mettre en place une approche plus globale lors des périodes de transition entre la fin d'une crise, le relèvement et le développement (OCDE, 2012). Dans leurs stratégies, beaucoup de donateurs ont tenté de rompre avec cette division artificielle entre les interventions humanitaires et l'aide au développement en finançant les activités de transition, comme la reconstruction et la consolidation de la paix. À ce jour, cependant, cette évolution reste davantage technique qu'institutionnelle et on ne constate pas de grand changement sur le terrain ; la responsabilité partagée entre les acteurs de l'aide humanitaire et ceux du développement dans l'assistance aux pays plongés dans une crise durable reste pour cette raison un objectif difficile à atteindre (Bennett, 2015).

Les crises et les conflits sont de plus en plus durables par nature, ce qui explique que 90 % des pays dotés d'un Plan de réponse humanitaire annuel (HRP)² en 2014 aient dû recourir à ces procédures pendant trois ans ou davantage (Bennett, 2015). L'assistance humanitaire se déplace donc vers les zones en voie de relèvement et s'ouvre à la fourniture de services de base, au premier rang desquels figure l'éducation. Pourtant, l'éducation ne perçoit toujours qu'une fraction insuffisante de ces financements.

2. Ces plans étaient auparavant connus sous le nom de Procédures d'appel global (CAP), de Plans d'action humanitaire communs et de Plans d'intervention stratégique.

Comme il ressort du Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2011, les conflits dans les pays à faible revenu durent en moyenne 12 ans, soit davantage que la scolarité des enfants et des jeunes dans ces pays (UNESCO, 2011), le risque étant qu'avec chaque nouvelle année de conflit, le nombre d'enfants non scolarisés augmente (Save the Children, 2015). Cependant, l'éducation reste négligée dans les plans de réponse humanitaire des pays confrontés à des crises de longue durée ; n'étant pas considérée comme revêtant une importance immédiate et cruciale, l'éducation est reléguée au second rang des priorités. Les interventions susceptibles de sauver des vies sont généralement financées en priorité, et ce alors même que les personnes touchées par une crise classent l'éducation au premier rang des priorités (Poole, 2014).

L'aide au développement ne compense pas le déficit de financement

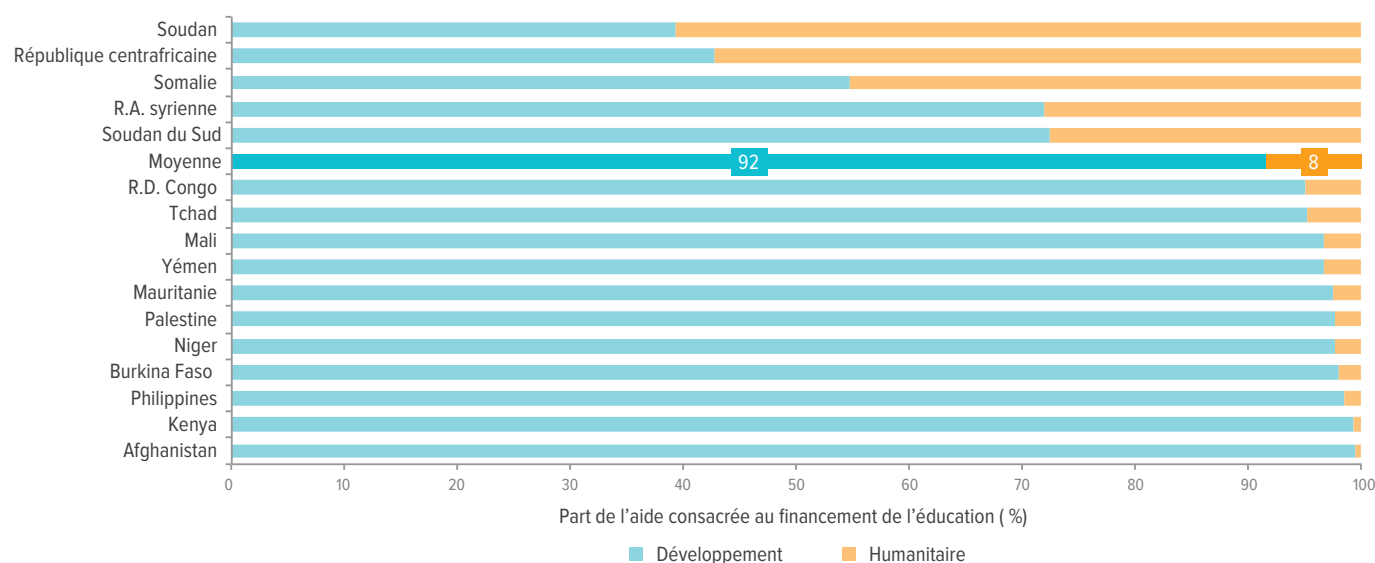
Compte tenu de la faible part de l'assistance humanitaire dans le financement de l'éducation, l'aide au développement semble revêtir une importance grandissante dans beaucoup de pays touchés par une crise durable. En 2013, le Bureau de la coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA) a lancé 16 plans de réponse humanitaire, dont huit au bénéfice de pays en situation de crise prolongée.

Dans ces pays, 8 % à peine du financement de l'éducation en moyenne provenait de l'assistance humanitaire ; les 92 % restant étaient fournis par l'aide au développement (**figure 4**). En République du Congo, où le Plan de réponse humanitaire court depuis 2001, l'assistance humanitaire finançait en 2013 moins de 5 % des dépenses d'éducation, conséquence du faible taux de satisfaction des demandes du secteur de l'éducation dans le cadre du Plan de réponse humanitaire. Ainsi, 9 % à peine des demandes de financement du secteur de l'éducation ont été financées ; si la totalité des demandes avait été satisfaites, en 2013, l'éducation aurait été financée par l'assistance humanitaire à hauteur de 37 %.

Parmi les exceptions figure la République centrafricaine, où plus de la moitié du financement de l'éducation provient de l'assistance humanitaire (figure 4). Ce pourcentage traduit cependant le très faible niveau d'aide au développement octroyé à ce pays en 2013, en baisse par rapport aux niveaux déjà très modestes de 2011. Par ailleurs, si l'aide dont bénéficie la République centrafricaine provient principalement de l'assistance humanitaire, ces financements ne représentent que 37 % des demandes du secteur de l'éducation, qui perd sur les deux tableaux, l'aide au développement et l'assistance humanitaire.

Figure 4 : L'assistance humanitaire représente une faible part de l'aide totale à l'éducation dans les situations de conflit

Part de l'assistance humanitaire dans le total de l'aide versée aux pays dotés de Plans de réponse humanitaire en 2013



Note : L'analyse de l'aide humanitaire consacrée à l'éducation ne tient compte ni des ressources classées comme "multisectorielles" dans les Plans de réponse humanitaire ni des ressources sortant du cadre des Plans de réponse humanitaire.

Sources : OCDE/CAD (2015); Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

Il ressort du RSM que, bien que l'éducation soit considérée comme relevant du développement, les pays à revenu faible ou intermédiaire en situation de crise durable reçoivent, en moyenne, moins d'aide au développement allouée à l'éducation que les pays qui ne connaissant pas de crise prolongée. En 2013, l'aide au développement par enfant en âge de fréquenter le primaire s'élevait en moyenne à 15 dollars É.-U. par enfant dans les pays à revenu faible et intermédiaire ne connaissant pas de crise prolongée, contre sept dollars É.-U. dans 17 des pays à revenu faible et intermédiaire en proie à une crise durable. Le Tchad n'a perçu que trois dollars É.-U. par enfant au titre de l'aide au développement en 2013, et ce alors même que l'aide à l'éducation versée à ce pays provient à 95 % de l'aide au développement.

Les demandes d'assistance humanitaire continuent de négliger les besoins éducatifs

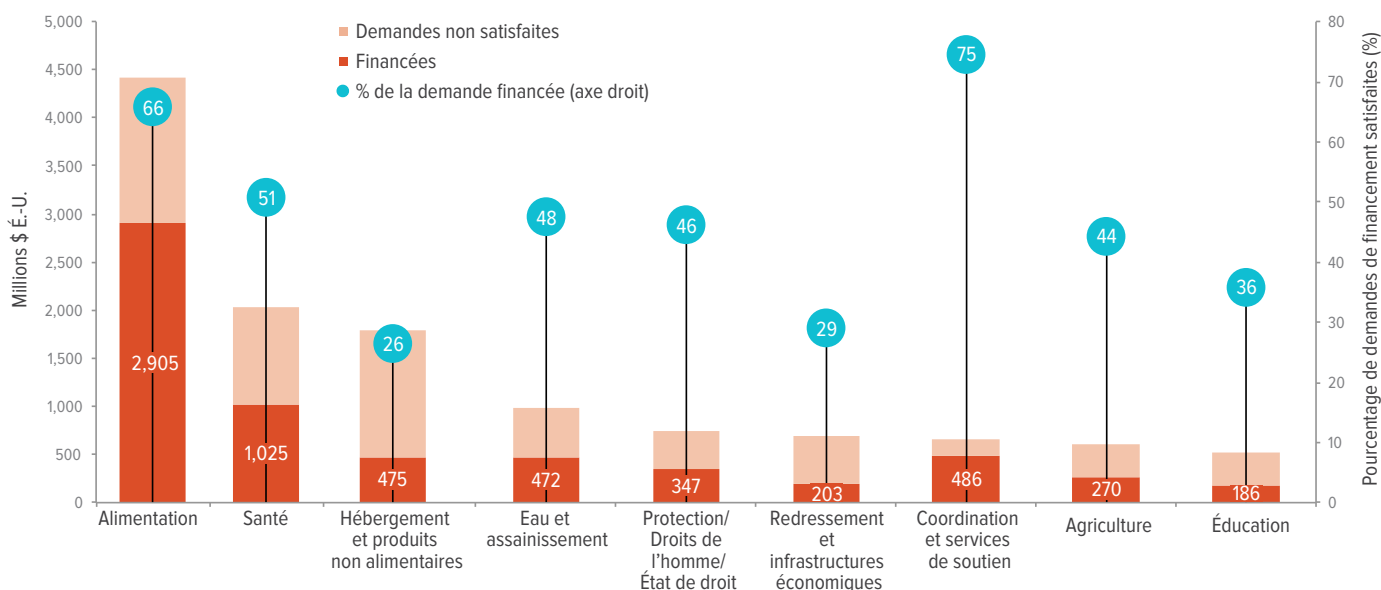
Outre que les demandes de financement du secteur de l'éducation occupent une place réduite dans les Plans de réponse humanitaire, le secteur, doublement perdant, ne voit qu'une petite partie de ses demandes satisfaites. En 2014, la part du secteur de l'éducation ne représentait que 2,9 % du total des demandes d'assistance humanitaire, ne précédant que « l'action antimines » et la « sûreté et de la sécurité du personnel et des opérations ». En outre, 36 % seulement des requêtes du secteur

ont été satisfaites, contre 60 % en moyenne dans tous les autres secteurs (figure 5). Par conséquent, 2 % seulement des appels humanitaires concernaient l'éducation, soit la moitié de l'objectif plancher de 4 % fixé en 2011 par l'Initiative mondiale pour l'éducation avant tout (GEFI). Sur les 21 appels, neuf pays ont formulé une demande en faveur du secteur de l'éducation en 2014. Dans ces neuf cas, moins de 1 % de l'aide humanitaire totale a été allouée à l'éducation, et quatre de ces neuf pays, le Burkina Faso, le Cameroun, la Gambie et le Nigéria, n'ont reçu aucune aide à l'éducation, et ce en dépit des demandes formulées et du nombre élevé d'enfants et d'adolescents non scolarisés dans ces pays.

La part relativement faible réservée à l'éducation au titre de l'assistance humanitaire et de l'aide au développement contraste fortement avec le rang de priorité élevée que donnent à l'éducation les communautés et les enfants dans les situations d'urgence. Selon une étude récente, en République démocratique du Congo, en Éthiopie, en Haïti, au Soudan, au Soudan du Sud et dans la République arabe syrienne, l'éducation était classée au premier rang des priorités par les enfants et considérée comme l'une des trois priorités par les adultes (Nicolai et Hine, 2015). Pourtant, les Plans de réponse humanitaire en faveur de ces pays n'en tiennent pas compte : dans le cas de la République démocratique du Congo, les

Figure 5 : L'éducation souffre d'un double désavantage : elle représente à la fois une infime partie des demandes d'assistance humanitaire et la proportion la plus faible des demandes satisfaites.

Appels de fonds globaux et appels éclairés par secteur, 2014



Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

demandes de financement de l'éducation n'ont jamais été satisfaites à plus de 36 % et l'aide à l'éducation rapportée à l'assistance humanitaire totale ressort systématiquement en deçà de l'objectif de 4 % fixé par le GEFI.

Les pays dans le besoin sont laissés pour compte en raison d'un système de financement asymétrique

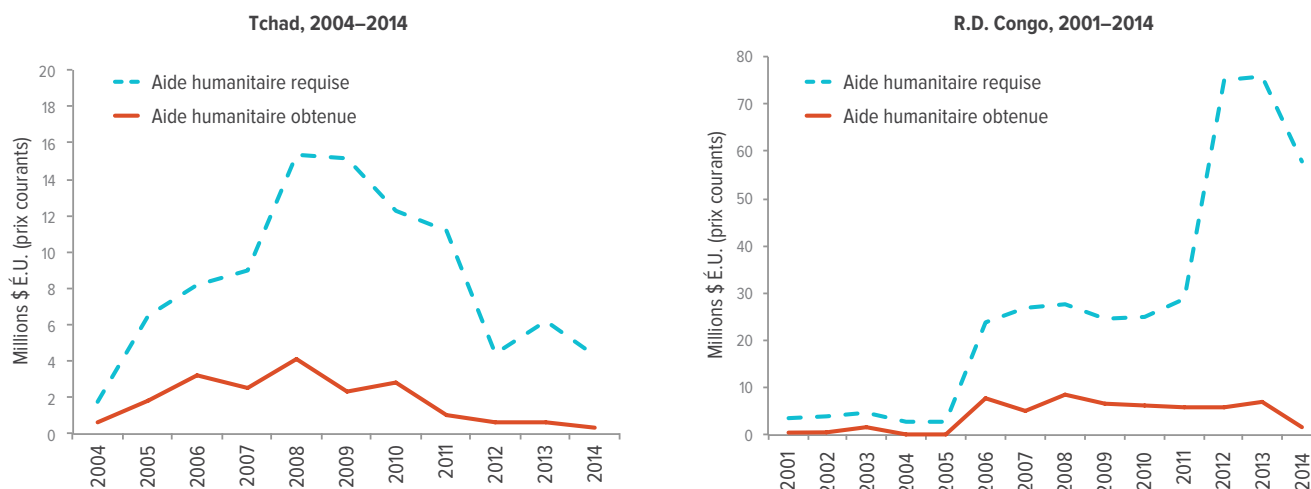
L'aide humanitaire, qui manque déjà de ressources, doit en outre faire face à la multiplication des crises durables et des catastrophes naturelles à grande échelle. Pour cette raison, lors des « pics de demande », les financements sont souvent alloués aux besoins les plus visibles, les plus immédiats et les plus urgents (FHF, 2015), ce qui traduit la nature concurrentielle du système de financement humanitaire, dans lequel l'aide est canalisée vers les appels bénéficiant d'une forte couverture médiatique. Ainsi, en 2010, dans de nombreux cas, le taux de satisfaction des demandes de financement provenant de pays touchés par une crise prolongée s'est fortement réduit, les donateurs s'étant engagés à mobiliser des sommes importantes au profit de Haïti, théâtre d'un séisme au début de cette année-là (FHF, 2015). À la mi-février 2014, les Nations Unies se sont trouvées devant un défi monumental lorsqu'il a fallu faire face à quatre situations d'urgence de niveau 3 et les coordonner – en République centrafricaine, en République arabe syrienne, aux Philippines

et au Soudan du Sud. En raison des besoins urgents qui se manifestent en République arabe syrienne, des sommes importantes ont dû être détournées de pays frappés par des crises de longue durée tels que la République démocratique du Congo (Bennett, 2015).

Cette asymétrie se manifeste également dans l'écart entre les demandes de financement formulées et celles qui sont satisfaites. Bien que l'écart entre les résultats des appels les mieux et les moins bien financés se réduise depuis 2007, le déséquilibre reste frappant. En 2011, les demandes de financement de l'éducation en Haïti ont été satisfaites à 110 % ; au Tchad, qui dispose d'un Plan de réponse humanitaire depuis 2004, le secteur de l'éducation n'a vu que 9 % de ses demandes satisfaites. La République démocratique du Congo, qui dispose d'un Plan de réponse humanitaire depuis 2001, a enregistré en 2013 et 2014 le plus mauvais taux de réponse à ses demandes de financement de l'éducation, qui n'ont été couvertes qu'à 9 et 3 % respectivement ces années-là (figure 6).

Entre 2000 et 2014, 15 des 342 demandes de financement de l'éducation (4 % du total) ont capté à elles seules plus de la moitié des 1,7 milliard de dollars É.-U. mobilisés au titre de l'assistance humanitaire à l'éducation. Les situations ayant bénéficié d'une forte couverture médiatique, le tsunami dans l'océan Indien, le séisme dans le Sud-Est asiatique et le séisme en Haïti (figure 7), ont obtenu des financements

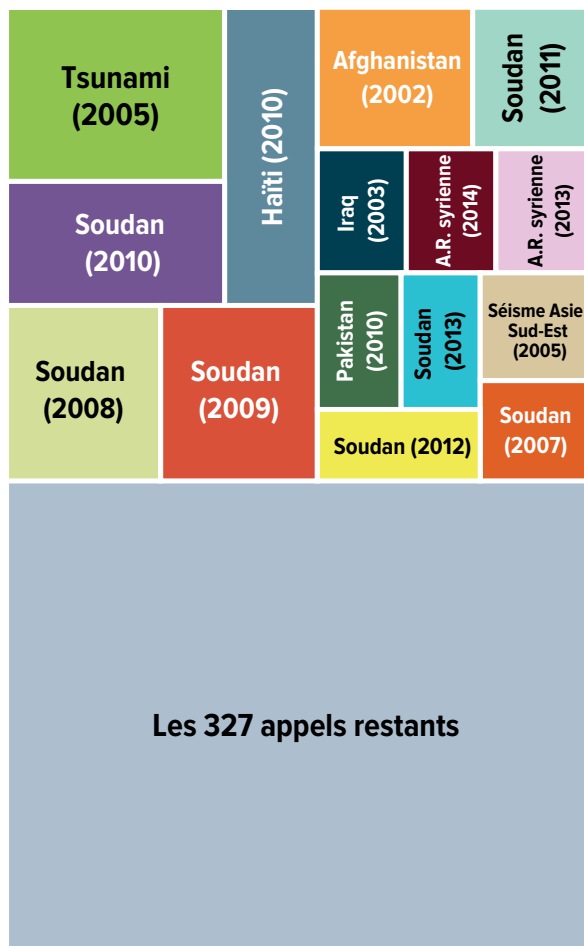
Figure 6 : Seule une faible proportion des appels de fonds émanant du Tchad et de la République démocratique du Congo a été satisfaite
Demandes de financement de l'éducation dans le cadre des appels humanitaires



Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

Figure 7 : 4 % des appels de financement de l'éducation ont capté à eux seuls 50 % du total de l'aide humanitaire à l'éducation

Part du total de l'aide humanitaire à l'éducation obtenue en réponse à 342 appels de financement de l'éducation, 2000-2014



Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

équivalents, voire supérieurs, aux demandes. En revanche, les demandes de financement au profit des crises de longue durée ont, elles, été laissées pour compte.

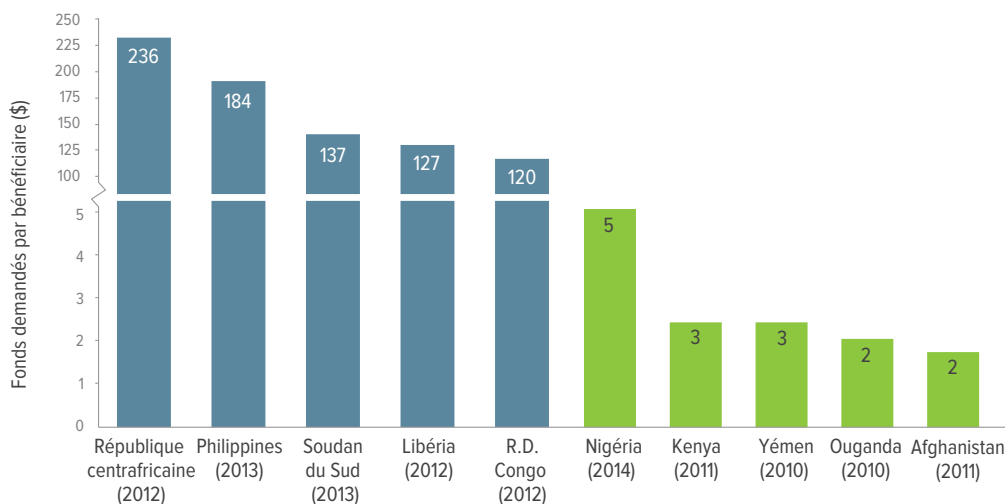
Le Soudan fait figure d'exception et se classe parmi les 15 premières places en termes de financements reçus entre 2007 et 2013. Les financements obtenus sont cependant très inférieurs aux montants demandés par le secteur de l'éducation.

L'asymétrie est patente dès avant le financement des Plans de réponse humanitaire. L'analyse des demandes par appel et par bénéficiaire entre 2010 et 2014 montre un très fort déséquilibre.

Le secteur de l'éducation avait demandé 236 dollars É.-U. par enfant en République centrafricaine en 2012 ; au Yémen, la somme demandée ne s'élevait qu'à trois dollars É.-U. par enfant en 2010 (**figure 8**). Parmi les facteurs qui contribuent à expliquer ces écarts, on notera le faible montant des demandes de financement dans les Plans de réponse humanitaire (en effet, dans certains pays, les acteurs de l'aide au développement fournissent l'essentiel du financement externe) ; l'augmentation du coût de la réponse aux crises humanitaires dans les pays à revenu intermédiaire et celle des coûts logistiques dans certains pays (FHF, 2015). Ces facteurs ne sauraient cependant à eux seuls expliquer de tels écarts, qui entraînent une mise à l'écart de certains pays touchés par un conflit.

Figure 8 : On constate un écart important entre les demandes de financement de l'éducation par enfant

Financement par bénéficiaire, les cinq appels en haut et en bas du classement, 2010-2014



Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

Certains éléments clés de l'éducation ne sont pas financés

L'analyse des projets éducatifs définis dans les Plans de réponse humanitaire indique que nombre de projets concernant la construction de bâtiments scolaires et l'achat de manuels, de matériel pédagogique et autres équipements ont vu leurs demandes de financement satisfaites. Les projets axés sur l'amélioration de l'accès et de la qualité, moins chanceux, sont essentiellement financés par des fonds communs de l'ONU ou des fonds non réservés (Save the Children, 2014). Les mécanismes de financement commun, cependant, ne représentent qu'une part infime de l'aide humanitaire totale à l'éducation.

Les enseignants vivant dans les États fragiles touchés par un conflit risquent souvent leur vie pour offrir une instruction aux enfants et ne bénéficient que très peu de formations ou d'aide psychologique. Ils travaillent souvent plusieurs mois durant sans être payés. Il est essentiel de soutenir les enseignants si nous voulons prévenir l'effondrement des systèmes éducatifs dans ces pays. Or, il est très rare que les salaires des enseignants soient financés par les Plans de réponse humanitaire.

Une grande partie des fonds alloués à l'éducation sont consacrés à l'alimentation scolaire. En 2014, de tels projets étaient administrés par le Programme alimentaire mondial en République centrafricaine, au Soudan et dans la République arabe syrienne. Dans les deux premiers cas, la part du financement des programmes alimentaires scolaires demandée et obtenue était nettement supérieure à la part du financement destinée à l'ensemble des projets éducatifs.

Au Soudan, depuis 2010, l'écrasante majorité des projets financés en résultat des demandes de financement de l'éducation ont été des programmes alimentaires scolaires administrés par le Programme alimentaire mondial, et non des programmes éducatifs. Suite à l'appel de fonds du Soudan en 2014, seules 43 % des demandes du secteur de l'éducation ont été satisfaites ; cependant, si l'on ne considère que le programme alimentaire scolaire, le taux de financement passe à 70 %. De fait, ce programme représentait 71 % du total des financements obtenus par le secteur de l'éducation en 2014.

Pour une efficacité accrue de l'aide humanitaire à l'éducation

Les meilleurs mécanismes restent inutilisés

Une grande partie de l'aide humanitaire est acheminée par les mécanismes bilatéraux. La mauvaise coordination des bailleurs de fonds explique en partie que certains secteurs ou projets soient relativement mieux financés que d'autres (Save the Children, 2014). Les fonds humanitaires communs peuvent contribuer à mieux coordonner l'aide ; ils peuvent permettre d'apporter des réponses plus souples à l'évolution des crises ou servir de moyen d'acheminement aux bailleurs intervenant pour la première fois dans une crise donnée (Development Initiatives, 2014). Les difficultés propres aux pays confrontés à des crises durables exigent une approche flexible du financement. Il faut notamment être en mesure d'intensifier les investissements dans les mécanismes de financement communs internationaux, multilatéraux et nationaux (Poole, 2014). Or, comme il ressort du RMS de 2011, les fonds communs internationaux forment toujours l'un des maillons les plus faibles de l'architecture de l'aide à l'éducation dans les pays touchés par un conflit (UNESCO, 2011).

En ce qui concerne l'aide au développement, on constate des progrès depuis que le Partenariat mondial pour l'éducation a renforcé son engagement auprès des pays touchés par un conflit ; pourtant, l'éducation reste le parent pauvre des mécanismes de fonds communs de l'aide humanitaire, que ce soit au niveau international ou national.

Trois types de mécanismes de fonds communs servent à décaisser l'aide humanitaire : le Fonds central d'intervention pour les urgences humanitaires (CERF), les fonds humanitaires communs (CHF) et les fonds d'intervention d'urgence (ERF).

En dépit des avantages que présentent les mécanismes de fonds communs, l'aide fournie par le CERF, les CHF et les ERF reste dérisoire, que ce soit en termes de volume ou de part de l'assistance humanitaire consacrée à l'éducation. Sur les 4,3 milliards de dollars É.-U. acheminés par ces mécanismes entre 2010 et 2014, 3 % ont été alloués à l'éducation, contre 25 % pour le secteur de la santé. Entre

2010 et 2012, la part de l'aide humanitaire totale versée à l'éducation par l'intermédiaire de ces mécanismes est passée de 6,7 à 21,4 %, avant de retomber à 11,2 % en 2013 et même à 8,5 % en 2014.

Le CERF, celui des mécanismes de fonds communs le mieux doté, est censé cibler les secteurs négligés et les crises insuffisamment financées ; selon une évaluation conduite en 2011, le CERF a atteint son objectif (Poole, 2014). Quoiqu'il en soit, de 2010 à 2014, 1 % seulement des financements du CERF ont été alloués au secteur de l'éducation : strictement attaché aux « critères d'importance vitale », le CERF ne peut financer qu'un éventail très limité d'activités éducatives.

Les CHF sont des fonds communs nationaux qui fournissent un financement prévisible aux ONG et aux organismes de l'ONU intervenant dans des situations d'urgence critique. Entre 2010 et 2014, le secteur de l'éducation n'a perçu en moyenne que 5 % du total des fonds alloués par les CHF, exception faite du Soudan, où plus de 11 % du total des fonds décaissés par les CHF ont été affectés au secteur de l'éducation. De même, bien que les fonds des ERF ne soient que rarement destinés au secteur de l'éducation, 24 % des versements des ERF au Myanmar ont été alloués à l'éducation.³

Les atouts des stratégies pluriannuelles

Le financement de l'éducation par le biais des Plans de réponse humanitaire reste extrêmement imprévisible ; le pourcentage de demandes financées varie considérablement d'une année à l'autre, ce que l'on peut sans doute expliquer par l'affectation des fonds aux secteurs considérés comme revêtant une plus grande importance « vitale » et aux demandes à caractère prioritaire. Alors qu'entre 2000 et 2014 la part des appels de fonds humanitaires financés allait de 55 à 76 %, dans le domaine de l'éducation, la fourchette était comprise entre 25 et 66 %, d'où la difficulté pour les organismes de mise en œuvre de prévoir le montant des fonds décaissés en faveur de l'éducation.

Il apparaît de plus en plus clairement, à la lumière d'éléments probants, qu'une prévisibilité et une flexibilité accrues des financements lors des crises de longue durée

améliorent nettement la rentabilité ainsi que les résultats des programmes (FHF, 2015). Alors que les engagements sur plusieurs années permettent de mettre en œuvre des réponses beaucoup plus efficaces à différents types de crises humanitaires, la plupart des engagements ne couvrent qu'une période de 12 mois (Poole, 2014). En raison de la courte durée de ce soutien, les plans ne peuvent généralement pas répondre aux besoins à long terme qui se manifestent lors des crises de long terme, qui sont pourtant le lot de la majorité des pays où un Plan de réponse humanitaire est mis en place.

Les procédures onusiennes d'appel de fonds humanitaires commencent cependant à innover en rompant avec la planification annuelle et en préconisant, lors des crises prolongées et récurrentes, une planification et une assistance humanitaire à long terme. En 2013, la Somalie a été le premier pays, et le seul, à lancer un appel de fonds pluriannuel ; en 2014, 13 pays lui ont emboîté le pas. Les engagements pluriannuels entre les bailleurs de fonds et les organismes de mise en œuvre se sont multipliés. Ainsi, le Programme alimentaire mondial a signé des engagements multilatéraux et pluriannuels d'APD avec plusieurs donateurs dont le Canada, la Norvège et le Royaume-Uni (FHF, 2015). À l'heure actuelle, 16 donateurs du CAD de l'OCDE versent des financements pluriannuels à certains de leurs partenaires sélectionnés parmi les organismes de l'ONU, les ONG et le mouvement de la Croix-Rouge (Scott, 2015).

L'amélioration de l'aide humanitaire à l'éducation doit être au cœur des initiatives de plaidoyer : une aide humanitaire à l'éducation à plus long terme, plus prévisible et plus flexible entraînera des effets positifs sur l'efficacité et l'efficacé des ressources grâce à l'amélioration de la transparence et de la coordination et d'une gestion responsable des fonds.

Le rôle du Fonds mondial d'urgence pour l'éducation doit être clairement défini

En janvier 2015, l'Envoyé spécial des Nations Unies pour l'éducation, Gordon Brown, a appelé de ses vœux la création d'un Fonds mondial d'urgence pour l'éducation qui ciblerait en priorité les enfants non scolarisés en raison d'un conflit, d'une maladie ou d'une catastrophe naturelle. Face aux graves difficultés que rencontre l'allocation de l'assistance humanitaire à l'éducation, comme nous l'avons

3. On ne tient pas compte ici des financements dits « multisectoriels ».

évoqué dans le présent document, un tel cadre de financement devra garantir que les fonds mobilisés constituent des ressources supplémentaires, flexibles et prévisibles (Save the Children, 2015). Le financement doit davantage correspondre aux besoins afin que les pays ayant des besoins urgents n'éclipsent pas les pays plongés dans des crises durables.

Alors que le financement d'une éducation primaire de qualité reste fortement déficitaire, le fonds d'urgence proposé doit également tenir compte d'autres aspects de l'éducation généralement négligés par l'aide humanitaire. L'enseignement secondaire est ainsi insuffisamment financé en dépit d'éléments qui montrent que l'amélioration des résultats dans le secondaire peut contribuer à atténuer les risques de conflit. Véritables défis dans les contextes fragiles, le recrutement, la formation et le déploiement d'enseignants de qualité revêtent eux aussi une importance vitale.

Ce Fonds mondial d'urgence pour l'éducation devra travailler à l'échelle mondiale et nationale en étroite collaboration avec d'autres acteurs qui participent activement au financement de l'éducation dans les pays touchés par un conflit. Citons notamment le Partenariat mondial pour l'éducation, les Global Education Clusters et le Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence. Il convient de donner une définition claire aux différents mécanismes mondiaux existants ainsi qu'à ceux qui ont été proposés.

Accroître l'aide humanitaire à l'éducation pour répondre aux besoins

Les plans humanitaires actuels pour l'éducation ne tiennent pas compte des besoins

L'absence de méthodes précises d'évaluation des besoins ne facilite pas l'adaptation de l'aide aux besoins du secteur de l'éducation, ce qui a d'importantes répercussions sur la hiérarchisation des priorités du financement et des programmes (UNESCO, 2011, Nicolai, 2015). Bien des efforts ont été déployés ces dernières années pour y remédier, notamment via l'Évaluation rapide conjointe des besoins en matière d'éducation, par exemple. Il convient

toutefois d'améliorer de toute urgence la coordination des évaluations menées par les acteurs humanitaires et ceux du développement.

L'évaluation des besoins influe considérablement sur les Plans de réponse humanitaire, qui eux-mêmes déterminent le financement de l'aide humanitaire (Save the Children, 2014). Il existe toujours un véritable fossé, cependant, entre les besoins réels sur le terrain et les besoins définis par les Plans de réponse humanitaire (UNESCO, 2011).

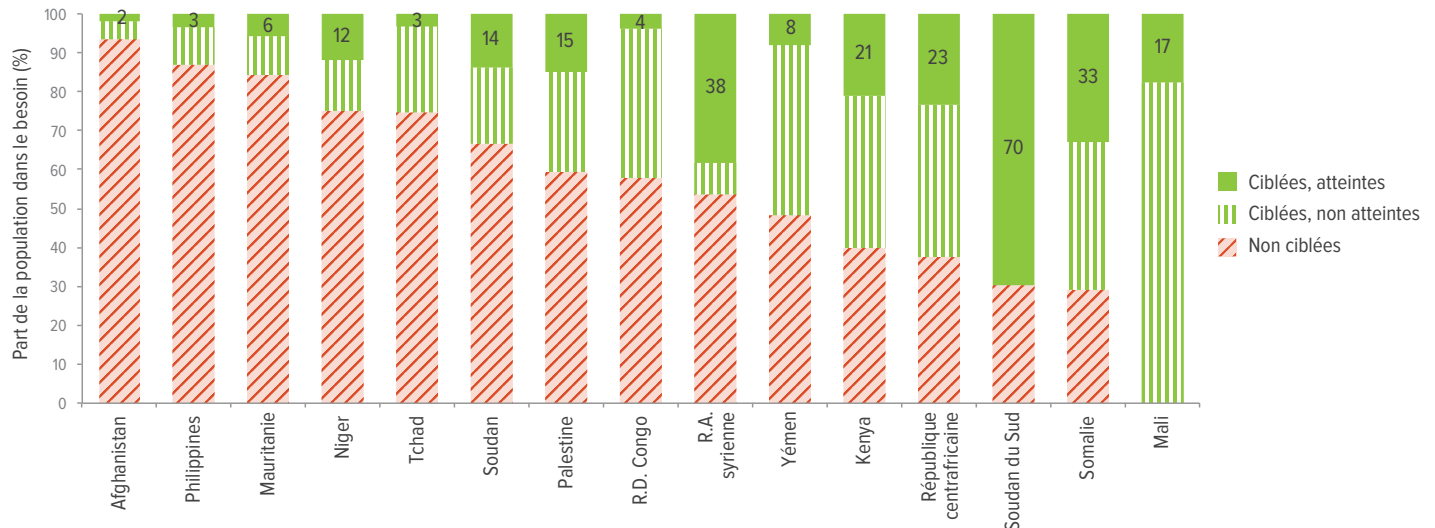
L'analyse du RMS portant sur les 16 pays dotés d'un Plan de réponse humanitaire en 2013 recense 21 millions de bénéficiaires ayant des besoins en matière d'éducation. Or, huit millions d'entre eux seulement ont été ciblés par les procédures d'appels de fonds. Parce que les demandes de financement du secteur de l'éducation figurant dans les Plans de réponse humanitaire n'ont pas été intégralement satisfaites, sur ces huit millions de personnes, trois millions seulement ont bénéficié d'une aide. Conclusion, dans les pays concernés, les Plans de réponse humanitaire n'ont eu aucun effet sur 18 millions de personnes, soit 85 % de celles qui avaient été recensées comme ayant des besoins éducatifs.

Les acteurs humanitaires ne sont pas les seuls en cause : les gouvernements et les acteurs de l'aide au développement doivent également assumer leur part de responsabilité : il leur incombe en effet de cibler effectivement les bénéficiaires recensés comme ayant des besoins. Faute de transparence et de coordination suffisantes, cependant, on ne sait pas exactement combien de bénéficiaires sont ciblés par les financements nationaux et extérieurs. Ce qui est clair, toutefois, c'est que les Plans de réponse humanitaire n'ont aucun effet sur un grand nombre de personnes dans le besoin. Beaucoup ne sont pas ciblées et, quand elles le sont, nombre d'entre elles ne bénéficient d'aucune assistance car les demandes de financement de l'éducation ne sont pas satisfaites (**figure 9**).

En République démocratique du Congo, par exemple, le Plan de réponse humanitaire a recensé 1,8 million de bénéficiaires dans le besoin, alors que l'appel de fonds n'en a ciblé que 800 000. Or, parce que 9 % seulement des demandes ont été financées, le nombre de bénéficiaires n'a pas dépassé les 68 000.

Figure 9 : On estime que les enfants et adolescents dans le besoin sont beaucoup plus nombreux que ceux d'entre eux qui bénéficient des Plans de réponse humanitaire

Pourcentage de personnes dans le besoin ciblées et bénéficiant de l'aide humanitaire en 2013



Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

4 %, l'exigence minimale actuelle

L'objectif minimum du GEFI fixant à 4 % la part de l'assistance humanitaire à allouer à l'éducation est un indicateur utile pour déterminer les fonds requis et recenser les projets effectivement financés. À la lumière de cet indicateur de référence, il apparaît clairement que les demandes de financement sont insuffisantes, tout comme les financements eux-mêmes.

Comme le montre cependant le **tableau 1**, cet objectif correspond tout au plus à une sous-estimation grossière des besoins éducatifs dans les pays touchés par un conflit. Même si les 16 appels globaux pour le financement de l'éducation avaient obtenu 4 % de l'aide humanitaire totale, ces ressources auraient bénéficié à 6,8 millions de personnes, laissant 15,5 millions de personnes sans assistance.

Dans la République arabe syrienne, le respect de l'objectif de 4 % aurait permis de venir en aide à un million de personnes dans le besoin, les procédures d'appel de fonds laissant malgré tout de côté 1,6 million de personnes.

Si, en République démocratique du Congo, la part de l'aide humanitaire consacrée à l'éducation avait été de 4 % conformément à l'objectif recommandé, et non de 1 % comme cela a été le cas, près de 250 000 personnes en auraient bénéficié. Il serait malgré tout

resté 1,6 million de personnes privées de l'aide du Plan de réponse humanitaire. Si l'on ne tient compte que des bénéficiaires ciblés en République démocratique du Congo par le Plan de réponse humanitaire de 2013, il aurait fallu consacrer au secteur de l'éducation non pas 4 % de l'aide humanitaire totale demandée, ce qui correspond à l'objectif minimum fixé par le GEFI, mais le double, soit 8 %. Par ailleurs, il est peu probable que l'aide au développement bénéficie de manière adéquate aux personnes dans le besoin : en 2013, dans le pays, les bailleurs de fonds n'ont décaissé en moyenne que six dollars É.-U. par enfant au titre de l'aide au développement.

De tels écarts témoignent de la nécessité d'améliorer la qualité de l'information ainsi que la coordination entre les acteurs du développement, ceux de l'aide humanitaire et les organismes nationaux afin de veiller à ce qu'aucun enfant ou adolescent ne soit laissé de côté.

Le financement de l'éducation en situation de crise exige de fixer de nouvelles cibles

L'objectif de 4 % présente des avantages certains. Simple, il peut être suivi d'une année sur l'autre. Il doit toutefois s'accompagner d'une amélioration de l'évaluation des besoins sur le terrain – et d'une coordination renforcée dans ce domaine – afin de mettre en place des Plans

Tableau 1 : Demandes de financement — appels globaux de 2013

	Bénéficiaires ciblés dans les Plans de réponse humanitaire				Fonds octroyés et bénéficiaires effectifs			Si les 4 % étaient atteints
	Fonds demandés (\$É.-U. '000)	Bénéficiaires ciblés (documents d'appel)	Part des personnes dans le besoin à atteindre (%)	Part de l'éducation dans l'aide humanitaire demandée (%)	Fonds octroyés (\$É.-U. '000)	Bénéficiaires effectifs (estimation)	Part de l'éducation dans l'aide humanitaire reçue (%)	Nombre de personnes laissées pour compte
Afghanistan	8.511	288.231	6	2	2.477	83.889	1	4.008.434
Burkina Faso	1.443	23.149	100	1	2.141	34.341	3	-
C. A. R.	22.543	1.105.548	62	12	8.450	414.410	8 ¹	1.570.554
Chad	6.216	400.000	25	1	643	41.375	0	820.578
D. R. Congo	75.853	763.000	42	8	6.848	68.880	1	1.554.245
Kenya	3.296	340.752	60	0	1.150	118.883	0	-
Mali	21.553	816.084	100	5	3.760	142.360	1	416.086
Mauritania	2.204	62.783	16	2	804	22.908	1	302.008
Niger	2.495	127.064	25	1	1.196	60.911	0	-
Palestine	22.408	482.345	41	6	8.212	176.763	3	962.404
Philippines	3.782	20.600	13	4	1.003	5.461	2	148.687
South Sudan	24.358	178.000	70	2	24.367	178.064	3	28.834
Somalia	51.335	600.000	71	4	23.867	278.961	4	574.158
Sudan	83.461	1.027.198	33	8	34.455	424.054	6 ¹	2.809.863
Syrian A. R.	45.721	1.200.000	46	3	37.526	984.910	4	1.577.655
Yemen	19.727	622.300	52	3	3.006	94.836	1	699.985
TOTAL	394.906	8.057.054	38	4	159.905	3.131.007	3²	15.473.491³

Source : Bureau de la coordination des affaires humanitaires (2015).

Notes:

1. En République centrafricaine et au Soudan, la part de l'éducation dans le financement total est élevée en raison d'un projet d'alimentation scolaire mené par le Programme alimentaire mondial (PAM). Si l'on ne tient pas compte de ce projet, la part de l'aide humanitaire attribuée à l'éducation tombe à 2 % dans chacun de ces deux pays.

2. Soit plus que les 2 % correspondant au total estimé de fonds reçus provenant de l'ensemble des appels globaux et des appels éclairés, en effet, les appels ne comportant aucune composante éducative ne sont pas ici pris en compte.

3. Si 4 % des financements totaux effectivement octroyés au Burkina Faso, au Kenya et au Niger avaient été affectés à l'éducation, le nombre de bénéficiaires touchés aurait pu dépasser celui des personnes recensées comme étant dans le besoin et qui n'ont pas été comptabilisées.

de réponse humanitaire pour l'éducation plus solides et mieux financés.

L'équipe du RMS propose donc deux objectifs supplémentaires en matière de financement afin de garantir un niveau minimum d'investissement pour chacun des enfants touchés par un conflit : un nouvel objectif de financement et un objectif plus ambitieux concernant le pourcentage d'enfants et d'adolescents non scolarisés qu'il convient de cibler.

1. Mobiliser de toute urgence les fonds nécessaires pour atteindre les nouveaux objectifs à l'échéance de 2030. En 2015, l'équipe du Rapport mondial de suivi sur l'EPT a indiqué que d'ici à 2030 – l'échéance proposée en vue de la réalisation d'un nouvel ensemble d'objectifs de l'éducation dans le cadre du programme de développement durable – il serait nécessaire de combler un déficit de financement annuel d'au moins 22

milliards de dollars É.-U. afin que chaque enfant et adolescent ait accès à une éducation de qualité jusqu'au terme du premier cycle de l'enseignement secondaire. Dans les seuls pays touchés par un conflit, ce déficit de financement équivaut à 16 milliards de dollars É.-U.⁴ Le montant de l'investissement nécessaire par enfant/adolescent entre 2015 et 2030 s'élève au minimum à 219 dollars É.-U. pour atteindre l'objectif relatif à l'enseignement primaire de qualité et à 353 dollars É.-U. pour atteindre l'objectif relatif au premier cycle du secondaire.⁵ En tenant compte des dépenses publiques projetées, il faudra, pour combler ce déficit d'ici à 2030, que ces pays fassent appel à des financements extérieurs, à raison de 38 dollars É.-U. minimum par enfant et de

4. Dans le cas des sept pays où le conflit est limité à une région particulière, le déficit de financement concerne l'ensemble du pays.

5. Les investissements nécessaires au niveau national varient selon les pays. Les coûts n'incluent pas le coût de l'éducation dans les situations d'urgence.

113 dollars É.-U. minimum par adolescent (**tableau 2**). Dans les conditions actuelles, afin de combler le déficit de financement et de répondre ainsi aux besoins des 33,8 millions d'enfants et d'adolescents non scolarisés dans les pays touchés par le conflit, il est nécessaire de mobiliser 2,3 milliards de dollars É.-U., soit dix fois le montant de l'aide humanitaire affectée à l'éducation en 2014.⁶

Tableau 2 : Investissement minimum requis par enfant et par an dans les pays touchés par un conflit entre 2015 et 2030

	Investissement par ha (\$É.-U.)	
	Primaire	1er cycle du secondaire
Investissement total nécessaire	219	353
Investissement total nécessaire	181	239
Déficit de financement	38	113

Source : UNESCO, 2015c.

Note : Bien que ces chiffres présentent les moyennes correspondant aux pays touchés par un conflit, les investissements par enfant/adolescent nécessaires varient selon les pays ; on trouvera de plus amples informations sur les coûts au niveau national sur le site Web du RMS.

2. Fixer un objectif ambitieux concernant le pourcentage d'enfants et d'adolescents non scolarisés qu'il convient de cibler, en veillant à donner la priorité aux plus vulnérables et aux plus marginalisés.

L'équipe du RMS propose que dans les pays touchés par une crise durable et soumis à un Plan de réponse humanitaire, il convient avant tout de garantir aux enfants et aux adolescents l'accès à l'école, en accordant la plus haute priorité aux populations non scolarisées, aux réfugiés et aux personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays. Les Plans de réponse humanitaire doivent, conjointement avec les acteurs de l'aide au développement, se donner pour but provisoire d'atteindre 50 % au moins des enfants non scolarisés d'ici à 2020. D'ici à 2030, tous les bénéficiaires dans le besoin devront bénéficier d'une aide afin que les ODD soient atteints. Tous les intervenants devront faire preuve d'une plus grande transparence, notamment dans la façon dont ils ciblent les bénéficiaires.

Recommandations

Les recommandations formulées ici ont pour objet de remédier aux problèmes du financement de l'éducation dans le cadre de l'aide humanitaire. Il est recommandé que les parties prenantes de l'éducation au niveau mondial :

Réalisent des évaluations des besoins

cohérentes et objectives : les investissements devront être intensifiés pour que des évaluations des besoins objectives puissent être réalisées et utilisées conjointement par les acteurs humanitaires et les acteurs du développement afin de mieux hiérarchiser les priorités et de mieux cibler les financements.

Renforcent la coordination entre le financement humanitaire et le financement du développement pour qu'aucun besoin ne soit laissé sans réponse.

Le Sommet humanitaire mondial, prévu à Istanbul en juillet 2016, ainsi que le Groupe de haut niveau sur le financement humanitaire qui sera créé en mai 2015, sont une occasion de rendre l'architecture du financement humanitaire plus pertinente et plus réaliste.

Comblent de toute urgence le déficit de financement pour que l'investissement minimum atteigne 38 dollars É.-U. par enfant et 113 dollars É.-U. par adolescent

ensemble, les acteurs de l'aide au développement et de l'aide humanitaire doivent faire en sorte que le déficit de financement soit comblé d'ici à 2030 pour garantir à chaque enfant et à chaque adolescent une éducation de qualité.

Veillent à une répartition plus équitable des

ressources par pays et par secteur : les procédures actuelles d'appel humanitaire doivent évoluer pour garantir une répartition équitable des ressources entre les différentes crises et faire en sorte que l'éducation ne soit pas le « parent pauvre » de l'aide humanitaire.

S'assurent que, dans le cadre des Plans de réponse humanitaire, les demandes de financement du secteur de l'éducation et celles des autres secteurs soient satisfaites à proportion égale :

les financements ne doivent pas être détournés de l'éducation au profit de secteurs où le degré de « gravité » de la crise est plus élevé.

Veillent à ce que tout fonds d'urgence à l'éducation fournisse une aide supplémentaire, flexible et prévisible :

un tel fonds devra également

6. Aide humanitaire octroyée aux pays touchés par un conflit et comprenant les ressources attribuées à l'éducation ne relevant pas des Plans de réponse humanitaire.

privilegier les crises et les niveaux d'enseignement insuffisamment financés, tout en coordonnant son action avec le Partenariat mondial pour l'éducation et l'Education Cluster.

REFERENCES

- Bennett, C. 2015. *The development agency of the future: Fit for protracted crises?* London, Overseas Development Institute.
- Bruneforth, M. 2015. *EFA's status and achievements by 2015: national, regional and global projections*. Background paper for EFA Global Monitoring Report 2015.
- CGCC. 2013. *The role of education in countering violent extremism*, Center on Global Counterterrorism Cooperation.
- Development Initiatives. 2014. *Global Humanitarian Assistance Report 2014*. Bristol, UK, Development Initiatives Ltd.
- FHF. 2015. *Looking beyond the crisis*, Future Humanitarian Financing.
- IBIS., Children., S. t., Worldwide., C. and Council., N. R. 2014. *Passing the test: The real cost of being a student*. London, IBIS, Save the Children, Concern Worldwide, Norwegian Refugee Council.
- Nicolai, S. 2015. *Education in emergencies and protracted crises - Draft*. London, Overseas Development Institute. (Background paper for the Oslo Summit on Education Development.)
- Nicolai, S. and Hine, S. 2015. *Investment for education in emergencies: A review of evidence*. London, Overseas Development Institute.
- Poole, L. 2014. *Bridging the Needs-Based Funding Gap: NGO Field Perspectives*. Norwegian Refugee Council
- OECD. 2012. *International support to post-conflict transition: DAC guidance on transition financing - key messages*. Paris, Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Save the Children. 2014. *Financing education in emergencies: Scoping report - draft*. London, Save the Children.
- _____. 2015. *More and better: Global action to improve funding, support and collaboration for education in emergencies*. London, Save the Children.
- Scott, R. 2015. *Financing in Crisis? Making humanitarian finance fit for the future*. Paris, Organisation for Economic Cooperation and Development.
- UNESCO. 2011. *La Crise cachée : les conflits armés et l'éducation ; Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2011*. Paris, UNESCO.
- _____. 2014a. *Sustainable Development Begins with Education: How Education Can Contribute to the Proposed Post-2015 Goals*. Paris, UNESCO.
- _____. 2014a. *Le Développement durable commence par l'éducation : comment l'éducation peut contribuer à la réalisation des objectifs proposés pour l'après-2015*. Paris, UNESCO.
- _____. 2014b. *Enseigner et apprendre : atteindre la qualité pour tous, Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2013-2014*. Paris, UNESCO.
- _____. 2015a. *Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux ; Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2015*. Paris, UNESCO.
- _____. 2015b. *Les Violences de genre en milieu scolaire font obstacle à la réalisation d'une éducation de qualité pour tous*. Paris, UNESCO. (Document d'orientation 17.)
- Banque mondiale. 2011. *Rapport sur le développement 2011 : dans le monde conflits, sécurité et développement*. Washington D.C., Banque internationale pour la reconstruction et le développement/Banque mondiale.

Rapport mondial de suivi sur l'EPT
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy,
75352 Paris 07 SP, France
Courriel : efareport@unesco.org
Tél. : +33 (1) 45 68 10 36
Fax : +33 (1) 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org

Développé par une équipe indépendante et publié par l'UNESCO, le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous est une référence qui vise à informer, influencer et à soutenir un véritable engagement envers l'éducation pour tous.

© UNESCO
ED/EFA/MRT/2015/PP/21

