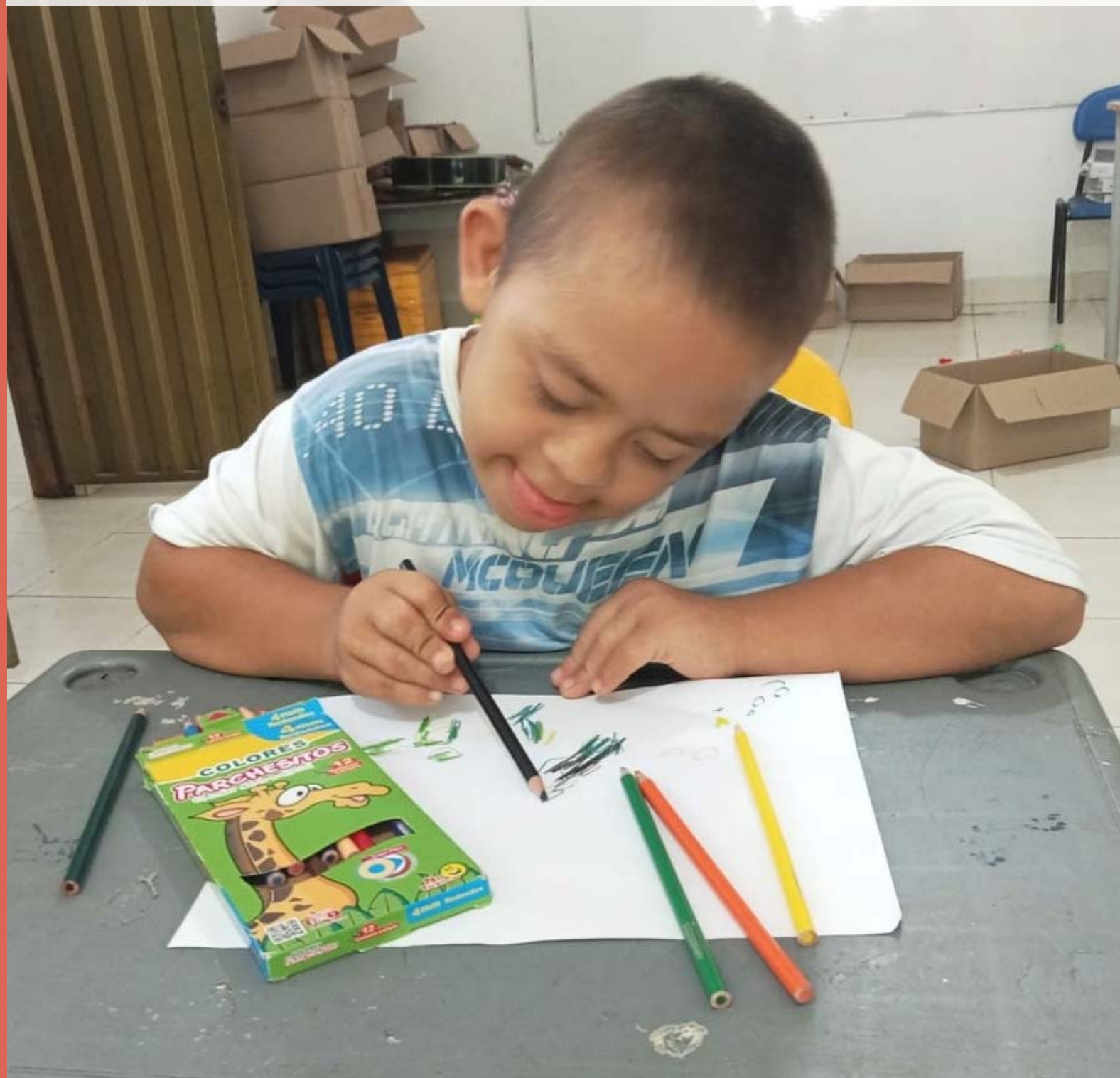


Apprendre en temps de crise : Accès à l'Éducation en urgence pour les enfants en situation de handicap



Apprendre en temps de crise : Accès à l'Éducation en urgence pour les enfants en situation de handicap

Cette démarche de collecte des expériences éducatives des enfants en situation de handicap et de leurs familles dans des contextes d'urgence a été financé par Education Cannot Wait.



Education Cannot Wait (ECW - "L'Éducation ne peut pas attendre") est le fonds mondial des Nations Unies pour l'éducation en situations d'urgence et de crises prolongées. ECW s'appuie sur un système multilatéral pour accélérer les réponses en situation de crise et relier le secours immédiat aux interventions à long terme grâce à une programmation pluriannuelle. ECW travaille en partenariat étroit avec les gouvernements, les donateurs publics et privés, les agences de l'ONU, les organisations de la société civile, et d'autres acteurs humanitaires ou du développement afin d'accroître l'efficacité et de mettre fin aux réponses en silo.

Inclusion
international



Ce rapport est une publication conjointe de Inclusion International, de l'Alliance internationale du handicap (IDA), d'ASDOWN Colombia et de la Fédération nigérienne des personnes handicapées (FNPH).

©2026 par Inclusion International. Tous droits réservés.

Inclusion Internationale est un réseau mondial de personnes ayant une déficience intellectuelle et de leurs familles

Pour plus d'informations ou pour obtenir des exemplaires de ce rapport veuillez contacter :

Inclusion International
20 Garrett Street
London EC1Y 0TW
United Kingdom

Email: info@inclusion-international.org
www.inclusion-international.org

Résumé analytique

Les enfants handicapés sont systématiquement exclus de l'éducation en situation de crise.

À travers le monde, les enfants et les jeunes handicapés traversant une crise humanitaire sont exclus de l'éducation en situation d'urgence (EiE) - non pas parce que l'inclusion en contexte d'urgence est impossible, mais parce que les systèmes éducatifs et les dispositifs de réponse humanitaires ne les prennent pas en compte.

Les enfants handicapés sont absents de nombreuses sources de données sur lesquelles s'appuient les gouvernements et les organisations humanitaires pour identifier les besoins ; ainsi, ce qui n'est pas recensé reste sans réponse. Les acteurs humanitaires conçoivent alors des programmes d'éducation en situation d'urgence qui excluent les enfants handicapés, portant ainsi droit à leur droit à l'éducation inclusive.

Ce rapport répond aux lacunes dans les données concernant l'expérience des enfants handicapés dans l'éducation en situation d'urgence, en présentant à la fois les obstacles auxquels ils sont confrontés pour accéder à l'éducation dans un contexte de crise et leurs appels au changement - dans leurs propres mots.

Recueillies grâce aux entretiens avec un groupe diversifié d'enfants handicapés et leurs familles de trois régions touchées par le conflit en Colombie et deux zones touchées par le conflit au Niger, ce rapport fournit des informations nuancées dont les acteurs humanitaires ont besoin pour créer une éducation en situation d'urgence inclusive et pertinente.

La manière dont les enfants handicapés et leurs familles ont vécu le déplacement était cohérente à travers la Colombie et le Niger, trois tendances clés s'en dégageant :

1. La perte et la perturbation sont amplifiées pour les familles avec un enfant handicapé.
2. La peur et les préoccupations de sécurité dominent l'expérience du quotidien.
3. L'éducation est une bouée de sauvetage pour les enfants handicapés traversant une situation d'urgence.

Certes, les enfants handicapés percevaient l'école comme un sanctuaire dans des vies par ailleurs instables et perturbées, cependant aucun enfant n'accédait à son droit à l'éducation inclusive, tel que prévu par la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) et la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE).

Les obstacles signalés par les enfants handicapés et leurs familles se situaient généralement à l'un des trois points du parcours vers l'éducation inclusive :

- **Au cours de la procédure d'inscription**, les familles déplacées d'enfants handicapés naviguent difficilement dans de nouveaux systèmes, sont confrontées à des politiques d'inscription discriminatoires qui excluent leurs enfants, et font face à des obstacles financiers les empêchant d'assurer l'accès de leur enfant à l'éducation.
- **Sur le trajet à l'école**, les enfants handicapés sont confrontés à des infrastructures inadaptées rendant les chemins vers l'école inaccessibles, au manque de transport sûr et accessible, ainsi qu'à l'inaccessibilité des bâtiments scolaires, qui les maintient en dehors de la salle de classe.
- **Dans la salle de classe**, les enfants handicapés font face au manque de matériel pédagogique accessible, à des enseignants non formés, à la discrimination de la part de leurs camarades et du personnel, c'est-à-dire que même si les enfants handicapés sont présents, ils n'apprennent pas et ne sont pas inclus de manière significative.

À chaque goulet d'étranglement, de moins au moins d'enfants handicapés et de leurs familles sont en mesure de surmonter les obstacles systémiques en place, perdant confiance dans le système et abandonnant la poursuite de leur droit à l'éducation inclusive. Les enfants handicapés qui parviennent à surmonter ces obstacles n'y arrivent que grâce au plaidoyer et aux efforts des membres de leurs familles qui sensibilisent les enseignants, financent le soutien et accompagnent les enfants à l'école - comblant ainsi les lacunes de systèmes défailants.

Ces obstacles auxquels les enfants handicapés et leurs familles sont confrontés sont systémiques.

Les problèmes allant des politiques scolaires discriminatoires aux obstacles financiers touchant les familles, des enseignants non formés à un manque général d'investissement dans l'inclusion au sein des programmes d'enseignement en situation d'urgence, des espaces inaccessibles au manque de soutien aux familles relèvent de choix politiques et budgétaires.

Une réponse systémique impliquant les écoles, les organisations humanitaires, les gouvernements, les organisations des personnes handicapées (OPH) et les enfants handicapés et leurs familles est nécessaires afin de passer de l'exclusion à une éducation inclusive en situation d'urgence.

Une éducation inclusive en situation d'urgence pour les enfants handicapés est possible, mais elle nécessite la volonté politique, de l'investissement, ainsi qu'une action coordonnée.

Les enfants handicapés et leurs familles vivant en contexte d'urgence ont identifié un ensemble d'actions de base que les parties prenantes dans l'éducation en situation d'urgence doivent mettre en œuvre afin de lutter contre l'exclusion systémique. Ils font appel aux écoles, aux organisations humanitaires et aux gouvernement pour :

- 1 Former les enseignants et le personnel scolaire à l'adoption de pratiques inclusives.
- 2 Traiter les familles comme des partenaires clés et leur apporter un véritable soutien.
- 3 Investir dans l'inclusion.
- 4 Renforcer les écoles en renforçant les communautés.
- 5 Prioriser la compréhension des besoins des enfants handicapés et de leurs familles lors de la collecte de données.
- 6 Coordonner de manière plus efficace, y compris avec les organisations des personnes handicapées (OPH)

La protection du droit à l'éducation inclusive en situation d'urgence ne peut continuer à reposer sur les seules familles des enfants handicapés qui luttent contre les systèmes défaillants.

Munies de la compréhension des expériences réelles des enfants handicapés et de leurs familles, les parties prenantes de l'éducation en situation d'urgence disposent des preuves démontrant qu'il est nécessaire d'engager une véritable action. Le secteur de l'éducation en situation d'urgence se doit d'être redevable pour garantir que les enfants handicapés ne sont pas exclus de l'éducation en situation d'urgence, sinon il risque de continuer à échouer à protéger les enfants handicapés dans l'exercice de leurs droits.

Table des matières

Executive Summary	3
Table of Contents	6
Introduction	8
Méthodologie	11
À quoi ressemble le fait de vivre une situation de crise pour les enfants handicapés et leurs familles ?	14
La perte et la perturbation	14
La peur et les enjeux de sécurité	15
L'éducation comme bouée de sauvetage	16
Les expériences des enfants handicapés en situation de crise	18
Naviguer dans les nouveaux systèmes et règles	18
Obstacles financiers à l'accès	21
Les nouveaux défis pour se rendre à l'école	22
Être présent sans être inclus	25
Discrimination et stigmatisation à l'école	30
Lever les obstacles à l'éducation inclusive en situation d'urgence	32
Des politiques scolaires discriminatoires	32
Des espaces inaccessibles	33
Le manque de formation des enseignants	34
Les obstacles financiers	35
Budgétiser le coût de l'inclusion	36
Le manque de soutien aux familles	37
Recommandations	38
Conclusion	50

Introduction

Tous les matins, Amina attend à la maison pendant que tous ses enfants, sauf un, vont à l'école. Amina vient du Nigeria. Elle et sa famille ont été déplacées et ils vivent désormais à Maradi, au Niger. Le fils d'Amina, Ibrahim, est aveugle. Il ne va pas à l'école. Lorsque Amina s'est rendue dans leur école locale pour demander l'inscription d'Ibrahim, le personnel lui a dit que ce n'était pas une école pour les enfants handicapés - elle devait l'emmener ailleurs. Bien qu'Amina sache que ce n'est pas juste, elle ne sait pas vers qui se tourner pour obtenir du soutien ; ainsi, tous les matins, pendant que ses frères et sœurs vont à l'école, Ibrahim, lui, reste à la maison.

Ibrahim n'est qu'un des nombreux enfants handicapés à travers le monde qui sont privés de leur droit à l'éducation - et les enfants vivant dans un contexte d'urgence, comme Ibrahim, sont les plus à risque d'être exclus.

Les données auxquelles ont accès les organisations humanitaires travaillant à Maradi les informeront qu'Ibrahim fait partie de nombreux enfants non scolarisés. Les données pourraient nous indiquer qu'Ibrahim est atteint de handicap, qu'il a des frères et des sœurs, ou que sa mère, Amina, n'est elle-même jamais allée à l'école. Mais ce que les données ne peuvent pas nous dire, c'est pourquoi Ibrahim est exclu. Elles ne révéleront pas qu'Ibrahim a été exclu au moment de l'inscription, ou que, même s'il lui avait été permis de franchir le seuil, sa première tâche aurait été de copier un paragraphe de texte du tableau qu'il ne peut pas voir.

À travers le monde entier, les obstacles auxquels font face les enfants handicapés restent invisibles dans les données sur l'accès à l'éducation pendant et après une situation d'urgence. Les enfants handicapés sont absents de nombreuses sources de données sur lesquelles s'appuient les organisations humanitaires - dans beaucoup de pays, les enfants et les adultes handicapés ont moins de chances d'être enregistrés à la naissance et figurent moins dans les données de recensement. Les enfants handicapés sont aussi moins susceptibles d'être inscrits à l'école, par conséquent, ils sont souvent absents des données d'inscription scolaire d'avant-crise que les organisations humanitaires utilisent pour identifier les populations. La stigmatisation associée au handicap résulte aussi du fait que les familles cachent leurs enfants handicapés des organisations humanitaires par peur de la discrimination.

Ces lacunes impliquent que les données sur les populations en situation d'urgence ne prennent pas pleinement en compte l'expérience des enfants handicapé et de leurs familles - et parfois ne les prennent pas en compte du tout.

Lorsque les organisations humanitaires manquent de données sur les enfants handicapés, elles ne sont en mesure ni d'identifier leurs besoins ni de comprendre les obstacles auxquels ils sont confrontés. Ce qui n'est pas recensé n'est pas abordé - les données sur les populations sont essentielles pour que les organisations humanitaires puissent fournir soutien et services en situation d'urgence. Selon le sondage des acteurs humanitaires de 2024, mené par Inclusion International, parmi les répondants, seulement 49,9 % ont indiqué estimer que les services éducatifs qu'ils fournissent sont accessibles aux enfants en situation de handicap. Ce pourcentage est encore plus faible pour les enfants ayant des déficiences intellectuelles (42,5 %) et sensorielles (33,3 %). Savoir simplement combien d'enfants en situation de handicap habitent dans une communauté est important, mais ne suffit pas à garantir leur inclusion. Développer des programmes sans une compréhension nuancée des obstacles spécifiques auxquels font face les enfants handicapés conduit à des politiques et programmes qui ne parviennent pas à répondre à leurs besoins, alors qu'ils sont déjà les plus à risque d'exclusion scolaire.

Pour les enfants handicapés, cela est particulièrement important dans le cadre des programmes d'éducation en situation d'urgence. Les enfants handicapés font face à de véritables obstacles pour accéder et progresser au sein des systèmes scolaires en temps de paix, et les environnements en manque de ressources dans le contexte d'urgence exacerbent les barrières auxquelles ils sont confrontés. Les organisations humanitaires agissent vite pour s'assurer que les enfants ont un accès continu à l'éducation en situation d'urgence, mais sans comprendre les obstacles auxquels font face les enfants handicapés, les barrières à l'éducation déjà existantes sont reproduites et de nouvelles sont créées.

Cette omission dans les données affecte le plus les enfants confrontés à des formes multiples de marginalisation, y compris, mais sans s'y limiter, les enfants ayant des déficiences intellectuelles, les enfants ayant des besoins complexes, les filles en situation de handicap, les enfants non scolarisés et les enfants dont les parents sont eux-mêmes en situation de handicap. Ces groupes d'enfants ont souvent besoin de soutien pour être pleinement inclus en classe, ce que les organisations humanitaires et les écoles peinent à comprendre lorsqu'elles manquent d'informations sur les obstacles auxquels les enfants sont confrontés.

En fin de compte, le manque de données sur les obstacles auxquels font face les enfants handicapés produit des programmes d'éducation en situation d'urgence qui ne parviennent pas à les inclure de manière significative - ce qui constitue une violation de leur droit à l'éducation inclusive.

Le droit à l'éducation inclusive n'est pas suspendu en période de crise. Les enfants handicapés ont le droit d'être inclus dans l'éducation, en vertu de l'article 24 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) et de l'article 28 de la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE). L'article 11 de la CDPH stipule également que les États doivent garantir la protection et la sûreté des personnes handicapées en période de crise. Malgré le mandat clair de leur assurer une éducation inclusive, y compris en situation de crise, les enfants handicapés continuent de voir leurs droits violés en étant laissés pour compte par les programmes d'éducation en situation d'urgence - et être laissé pour compte a des répercussions tout au long de la vie des enfants handicapés.

Pour pallier ce manque d'informations sur les expériences nuancées des enfants handicapés et de leurs familles en période de crise, ce rapport vise à documenter les expériences des enfants handicapés et de leurs familles dans leurs propres mots. Il partage les témoignages, comme ceux d'Amina et d'Ibrahim, qui sont invisibles dans les données sur l'éducation en situation d'urgence, en exposant les barrières auxquelles sont confrontés les enfants handicapés et leurs familles, tout en formulant des recommandations de changement.

Afin de garantir le respect du droit à l'éducation inclusive des enfants handicapés traversant une situation d'urgence, les acteurs humanitaires nécessitent de meilleures informations sur les modalités de leur inclusion. Ce n'est qu'une fois que les acteurs humanitaires chargés de la conception, de la mise en œuvre et de l'évaluation de l'éducation en situation d'urgence auront une image complète des expériences véritables des enfants handicapés et de leurs familles que ceux-ci cesseront d'être laissés pour compte.

Méthodologie

Ce rapport s'appuie sur les entretiens avec des enfants handicapés et des membres de leurs familles menés dans cinq régions touchées par la crise - Norte de Santander, Arauca et Chocó en Colombie, ainsi que Maradi et Tillabéri au Niger.



Cette collecte de données a été menée dans le cadre de projets financés par Education Cannot Wait (ECW) et mis en œuvre en Colombie et au Niger, limitant ainsi la collecte de données à ces deux contextes d'urgence.

À travers ces entretiens, nous avons cherché à recueillir les témoignages qui n'apparaissent pas dans les données sur l'accès à l'éducation en période de crise. Pour ce faire, nous avons d'abord identifié les questions générales qui ne sont pas traitées par les données existantes :

- Quelle a été l'expérience des enfants handicapés et de leurs familles dans l'accès à l'éducation en situation d'urgence ? Comment cette expérience a-t-elle évolué pendant qu'ils traversaient la situation de crise ?
- Quels sont les obstacles qui empêchent les enfants handicapés d'accéder à l'éducation en situations d'urgence ?
- À quels défis font face les membres de la famille lorsqu'ils tentent d'aider leurs enfants à accéder à l'éducation en situation d'urgence ?
- Du point de vue des enfants handicapés et des membres de leurs familles, que ne comprennent pas les acteurs humanitaires concernant l'accès à l'éducation des enfants handicapés ? Selon eux, que peuvent faire de mieux les acteurs humanitaires pour garantir une éducation inclusive en situation d'urgence ?

Ces questions générales ont servi de base à l'élaboration des guides d'entretien pour les entretiens avec les enfants et les membres de leurs familles.

Ces guides d'entretien ont été utilisés par les organisations des personnes handicapées (OPH) opérant dans les cinq régions affectées par la crise, et les personnes handicapées membres de ces OPH ont facilité les entretiens. Le modèle de collecte de données guidé par les OPH a permis de garantir que les entretiens avec les enfants handicapés et leurs familles étaient menés par un adulte handicapé capable de comprendre leur point de vue et leurs expériences. Les collecteurs de données associés aux OPH partenaires ont été accompagnés dans la préparation des entretiens au moyen d'une formation sur la facilitation, la protection des données, la sauvegarde, le consentement éclairé et les concepts clés pour une collecte de données inclusive et accessible. Des informations complémentaires sur la préparation et les méthodologies utilisées lors des entretiens sont disponibles dans cette étude de cas sur le processus de collecte de données.

Le guide d'entretien destiné aux enfants a été conçu pour leur offrir différents moyens de communiquer leurs pensées et émotions - allant de la communication verbale aux arts visuels et à la chanson. Les entretiens pour les enfants ont été structurés autour des vignettes suivant le parcours d'un enfant, Juan en Colombie et Moussa au Niger, qui se rend à l'école dans un nouvel endroit. L'enfant utilise un fauteuil roulant et, sur chaque vignette, est confronté à une nouvelle barrière à l'inclusion. Les vignettes ont fourni à plusieurs enfants un cadre pour articuler des recommandations plus générales sur l'inclusion, même s'ils n'ont pas pu s'identifier directement à ce scénario spécifique. Par contraste, certains enfants ont eu du mal à mettre en lien leurs propres expériences à celles décrites dans les vignettes, fréquemment parce qu'ils présentaient un autre type de déficience. Le texte intégral du guide d'entretien pour les entretiens avec les enfants et les parents est accessible en annexe de l'étude de cas sur la collecte de données.

Les enfants handicapés et leurs familles ont été identifiés comme répondants aux entretiens par les OPH et des leaders locaux en situation de handicap dans des régions touchées par la crise, en collaboration avec les écoles locales.

Ce rapport comporte les expériences de 48 enfants de cinq régions touchées par la crise en Colombie et au Niger. Les participants étaient répartis à parts égales entre les filles et les garçons, et provenaient d'une diversité de groupes de déficience,

notamment des enfants présentant des déficiences physiques, des enfants présentant des déficiences sensorielles, y compris des déficiences visuelles et auditives, des enfants présentant des déficiences intellectuelles et des enfants présentant des déficiences psychosociales. Bien que les enfants interviewés vivent différemment l'expérience du handicap et des obstacles, ils partagent de nombreuses expériences communes dans l'accès à l'éducation en situation d'urgence. Lorsqu'une expérience a été signalée plus ou moins fréquemment par les enfants présentant un même type de déficience et par les membres de leurs familles, ceci est indiqué dans le texte du rapport.

48 membres de famille ont participé aux entretiens familiaux. Ces participants étaient surtout les parents des enfants handicapés, ainsi que quelques grands-parents et autres membres de la famille élargie. La grande majorité des membres de famille interviewés étaient des femmes, ce qui reflète la réalité de la répartition déséquilibrée des responsabilités de soins, qui incombent principalement aux femmes de la famille. Tout au long du rapport, les expressions "membres de famille" et "la famille" seront utilisées pour faire référence à ce groupe.

Les citations et témoignages racontés par les enfants handicapés et les membres de leurs familles figurent tout au long de ce rapport. Les noms des participants ont été modifiés et tout détail permettant de les identifier a été supprimé ou modifié afin de garantir que les expériences des participants restent anonymes.



Un enfant ayant un handicap participe à une interview au Niger.

À quoi ressemble le fait de vivre une situation de crise pour les enfants handicapés et leurs familles ?

Les crises, telles que les conflits armés et les catastrophes climatiques, façonnent la vie des dizaines de millions d'enfants à travers le monde. Pour certains, cela signifie rester sur place pendant que leur communauté change radicalement autour d'eux. Pour beaucoup d'autres, cela signifie être contraint de quitter leur foyer. Entre 2010 et 2024, le nombre mondial d'enfants déplacés a presque triplé, passant de 17 à 48,8 millions ([UNICEF, 2025](#)).

Pour comprendre ce que le déplacement signifie pour les enfants handicapés et leurs familles qui vivent dans un nouvel endroit, nous avons parlé avec les enfants de ce à quoi ressemble leur vie pendant et après la crise.

Trois thèmes clés ont émergé concernant ce qui caractérise la vie quotidienne des enfants handicapés vivant une situation d'urgence :

La perte et la perturbation sont amplifiées pour les familles avec un enfant handicapé.

La peur et les préoccupations de sécurité dominent l'expérience du quotidien.

L'éducation est une bouée de sauvetage pour les enfants handicapés traversant une situation d'urgence.

La perte et la perturbation

Pour toute personne traversant une crise, la perte et la perturbation domine la vie quotidienne. Traverser une situation d'urgence peut signifier la perte de sa maison, des membres de sa famille, des communautés, et des routines qui créaient un sentiment de sécurité et d'appartenance chez l'enfant. Pour les enfants handicapés, ces pertes sont particulièrement lourdes, et les routines et les systèmes de soutien dont ils dépendent sont les plus difficiles à rétablir.

Les familles passent souvent des années à se battre pour que leur enfant soit entendu - en plaidant pour le soutien, en nouant des relations avec les enseignants et les prestataires de services, en militant pour des aménagements. Lorsqu'ils sont déplacés, ces années d'efforts sont effacées. Dans un nouvel endroit, les familles ont déclaré s'être retrouvées à la case départ, devant justifier les besoins de leurs enfants à nouveau aux gens qui ne les connaissaient pas.

Dans un moment où les familles sont à la limite de leurs forces, essayant de retrouver la sécurité, de rétablir des routines, de donner un sens à ce nouvel environnement inconnu, elles doivent aussi reconstruire un nouveau système de soutien, tout en naviguant parmi les nouveaux besoins susceptibles d'émerger de l'expérience de la crise.

L'ensemble des entretiens a fait émerger une image claire de familles naviguant dans des systèmes inconnus, confrontées à la stigmatisation et à la discrimination et luttant pour le droit de leur enfant à obtenir un soutien et à apprendre - globalement sans soutien. Le déplacement est profondément perturbateur, et ce sont les familles qui portent le poids de reconstruire ce qu'il leur enlève.

La peur et les enjeux de sécurité

Après avoir été déplacées, non seulement les familles doivent faire face aux défis pratiques de la reconstruction de leurs vies, mais aussi s'engager dans un effort permanent et épuisant pour maintenir leurs enfants en sécurité dans un endroit inconnu, souvent inaccessible, peu sûr, et souvent hostile envers les personnes handicapées.

De nombreux membres de famille sont très préoccupés par le fait que les enfants soient exposés aux risques liés au conflit et à la violence pendant leur trajet vers l'école. Les risques sont conséquents - la majorité des enfants interviewés vont à l'école à pied, et pour beaucoup, ce n'est pas un choix. Des membres de famille ont parlé des obstacles à l'accès à un transport adéquat, notamment le fait que les options disponibles ne sont pas accessibles physiquement et que le coût du transport est trop élevé. Les autres s'inquiètent de l'état des routes et des chemins emruntés par les enfants pour se rendre à l'école. Pour beaucoup d'enfants, les chemins vers l'école sont peu sûrs, accidentés, ou bloqués par des obstacles physiques. Cela est particulièrement préoccupant pour les familles dont les enfants présentent des déficiences sensorielles ou mobiles.

Histoires de familles

Ana est mère de deux enfants handicapés. Un de ses enfants présente une déficience auditive et l'autre a un handicap physique. Ana et sa famille ont été déplacées de Norte de Santander, en Colombie, au Venezuela il y a 14 ans. Ils sont maintenant retournés dans leur maison au Norte de Santander, qui connaît toujours des conflits armés. Ana et son mari sont très inquiets pour la sécurité de leurs enfants. L'enfant d'Ana ayant un handicap physique voyage à l'école chaque jour en bus, ce qui la rassure. L'enfant d'Ana présentant une déficience auditive va à l'école à pied, Ana l'appelle en vidéo deux fois par jour - pendant qu'il marche vers l'école et en revenant - pour s'assurer qu'il est en sécurité.

“ « Je stresse beaucoup quand je ne peux pas l'emmener [à l'école] parce que le quartier est difficile, et quand je ne peux pas trouver quelqu'un de confiance pour l'emmener, parce que le quartier est dangereux. »
— Membre de famille, Chocó, Colombie

“ « Oui, son handicap m'inquiète parce que je ne me sens bien que quand il rentre [à la maison] de l'école. »
— Membre de famille, Tillabéri, Niger

Pour beaucoup de familles, ces peurs sont davantage amplifiées par la stigmatisation et la discrimination auxquelles leurs enfants sont confrontés au sein de leurs propres communautés — une source de danger qui suit les enfants, ainsi que leurs familles, en dehors de l'école.

“ « Il y avait quelques voisins qui étaient méchants avec lui. Adultes. Il y a une dame qui vit à côté de la route principale, près de chez nous, une fois, elle lui a dit des trucs méchants, alors on s'est disputées [...] j'ai senti que je devais défendre mon enfant, parce qu'elle ne peut pas se planter au milieu de la rue et se mettre à crier que je devrais mettre mon enfant dans une cage. Je lui ai dit qu'il n'était pas un chien ou une poule. C'est un être humain comme tout autre, le fait qu'il est atteint de trisomie 21 ne veut pas dire qu'il n'est pas humain. »
— Une mère de Norte de Santander, Colombie, se souvient d'un incident qui l'a amené à se sentir en manque de sécurité dans sa propre communauté.

“ « Les autres enfants le frappent sur le trajet, c'est un vrai problème pour lui de se rendre à l'école. »
— Membre de famille, Tillabéri, Niger

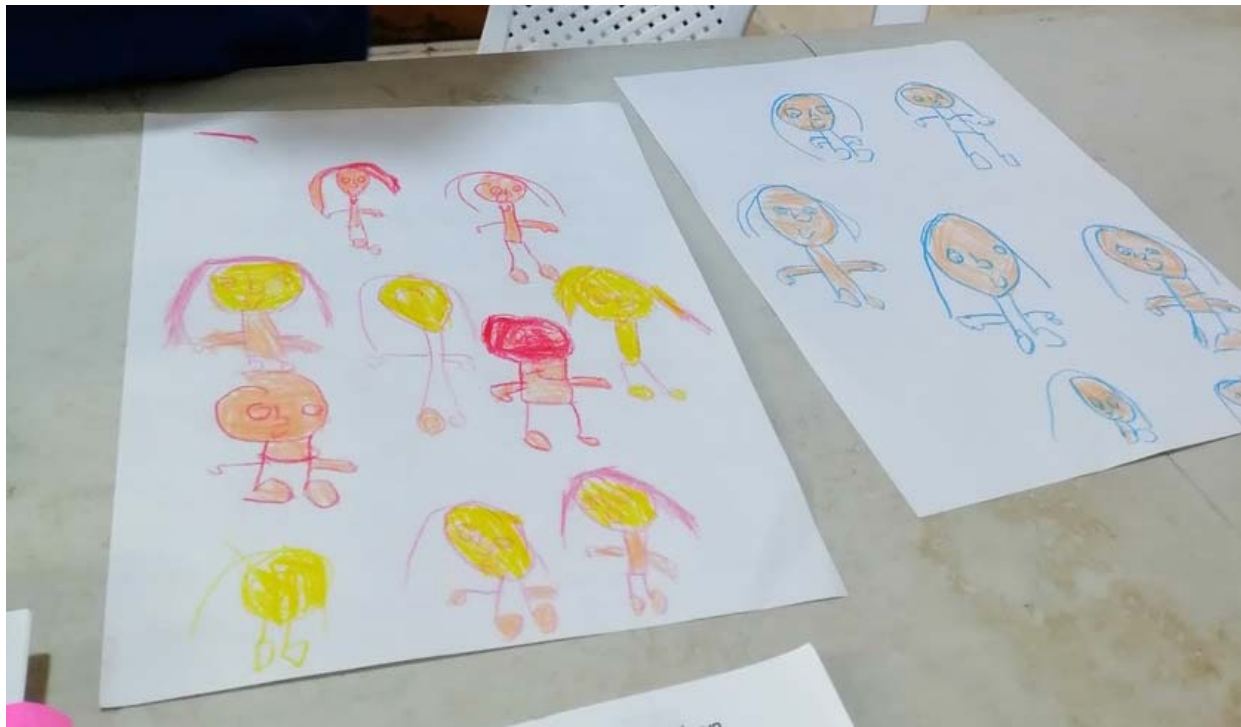
L'éducation comme bouée de sauvetage

Pour les enfants handicapés vivant dans un contexte d'urgence, l'éducation est une bouée de sauvetage. La continuité dans l'éducation est importante non seulement pour la progression académique et le développement social, mais elle offre aussi un cadre de sécurité et de routine — une stabilité au moment où le monde autour d'eux est instable.

Lorsque les enfants ont évoqué pendant les entretiens ce qui avait changé dans leurs vies depuis le déplacement, l'école est apparue comme le thème clé qui s'est dégagé. Les enfants parlaient des différences dans leur nouvelle école, et beaucoup d'eux évoquaient des amis et les enseignants qu'ils avaient laissés derrière eux. Pour les enfants qui ont pris part aux entretiens, participer à l'école était au cœur de leur routine quotidienne,

l'endroit où naissaient beaucoup de leurs amitiés et liens au sein de leur communauté, et une manière essentielle d'exprimer leur sentiment d'appartenance.

Au cours des entretiens, certains enfants ont décidé de réaliser un dessin pour illustrer leur expérience à l'école. La majorité d'entre eux était des images joyeuses les montrant dans leurs nouvelles écoles, avec des amis jouant ensemble et des enseignants souriants.



Un dessin d'enfant illustrant son expérience positive à l'école Chocó, Colombie

Beaucoup d'entre eux ont partagé qu'ils aimaient aller à l'école, évoquant avec enthousiasme leurs matières préférées et décrivant les amitiés étroites qu'ils avaient noués avec leurs camarades. Pour les enfants que nous avons interviewés, l'école et la salle de classe n'étaient pas seulement les lieux d'apprentissage, mais aussi des lieux d'appartenance.

Vivant dans un contexte dans lequel ils éprouvent l'instabilité, le conflit et les perturbations de leur quotidien, beaucoup d'enfants ont décrit l'école comme une sorte de sanctuaire. Pour les enfants handicapés, l'éducation est un des premiers domaines où ils ressentent l'impact du déplacement et qui est étroitement lié à leur sentiment d'identité et d'appartenance. Il est essentiel de s'assurer que les enfants handicapés traversant une situation de crise continuent à avoir accès à l'éducation

Les expériences des enfants handicapés en situation de crise

La majorité des enfants en situation de handicap interviewés se rappelaient avoir fréquenté l'école avant la crise et fréquenter l'école pendant une crise prolongée — pour la plupart, il s'agissait d'une scolarisation dans un nouvel endroit après leur déplacement.

Les enfants handicapés et leurs parents ont fait part de certains défis rencontrés en naviguant dans le système éducatif dans un nouvel endroit — notamment le processus de réinscription, la compréhension de nouveaux systèmes, les nouveaux défis sur le trajet à l'école, des expériences d'enfants présents en classe sans pourtant être pleinement inclus.

Les enfants handicapés et leurs familles ont signalé avoir rencontré tout un éventail d'obstacles, cohérent dans les contextes colombien et nigérien — allant des obstacles physiques et autres barrières à l'accès, en passant par les obstacles institutionnels et le manque de ressources, jusqu'aux barrières attitudinales et aux obstacles à la progression et à l'apprentissage.

Cette section se penche à la fois sur les défis auxquels font face les enfants handicapés et leurs familles et sur les obstacles systémiques présents dans le système éducatif, l'écosystème humanitaire, ainsi que dans la communauté, qui engendrent l'exclusion de l'éducation en situation d'urgence.

Naviguer dans les nouveaux systèmes et règles

De nombreux enfants handicapés ont trouvé que leur nouvelle école, après le déplacement, était un environnement très différent de celui qu'ils avaient connu auparavant. Pour certains, cela ressemblait à un passage d'une école d'une communauté à une autre, tandis que pour d'autres, cela ressemblait à une transition d'une école en dur à des cours dispensés dans des structures informelles, comme des tentes. Les familles ont partagé leurs expériences de navigation dans de nouveaux systèmes éducatifs, avec de nouvelles règles et politiques auxquelles elles n'avaient pas été confrontées auparavant et qui représentaient des barrières institutionnelles qu'elles devaient surmonter.

Lorsque les familles d'enfants handicapés trouvent une école pour la première fois après leur déplacement, leur premier obstacle auquel elles font face se situe au niveau de l'administration scolaire. Les familles ont rapporté que leur premier défi

était souvent les attitudes des figures de leadership, tels que les directeurs d'école et les membres des conseils scolaires, ou d'autres agents de l'administration scolaire dont le soutien est essentiel pour garantir l'inclusion des enfants handicapés à l'école.

Certaines familles ont partagé leur expérience de refus lorsqu'elles ont voulu inscrire leur enfant à l'école. Plusieurs membres de famille, surtout au Niger, ont rapporté que les écoles avaient refusé de reconnaître que les enfants handicapés avaient le droit à l'éducation et avaient refusé de les inscrire sur ce fondement. De nombreuses familles nous ont dit que les écoles avaient refusé d'inscrire leurs enfants, l'école a expliqué qu'elle n'était pas équipée et manquait de capacité pour fournir un soutien adéquat. Les agents de l'administration scolaire disent aux parents que l'école ne dispose pas de personnel de soutien ou d'interprètes, de bâtiments adaptés, de salles de classe ou de matériel pédagogique, ou d'enseignants adéquatement formés et que, par conséquent, elle ne peut pas accueillir l'enfant. Ces obstacles institutionnels sont l'une des raisons pour lesquelles les enfants handicapés sont presque 50% plus susceptibles de n'avoir jamais été scolarisés, comparés à leurs pairs ([UNICEF, 2024](#)). Dans le contexte du déplacement, où les systèmes et les relations qui pourraient autrement soutenir l'enfant dans l'accès à l'éducation ont disparu, cet écart se creuse davantage.

D'autres familles déplacées ont également partagé leurs expériences face aux obstacles bureaucratiques à l'inscription. Les familles ont rapporté que le déplacement entraînait souvent la perte ou la confiscation des documents d'identification, sans lesquels les enfants ne pouvaient pas être inscrits à l'école. Ces obstacles bureaucratiques sont souvent encore plus difficiles à franchir pour les familles d'enfants handicapés. Les familles ont rapporté que les administrations scolaires leur affirmaient qu'afin d'être inscrit, les enfants handicapés devaient fournir des documents supplémentaires, comme un document attestant d'un diagnostic officiel ou une "preuve" de leur droit à scolarisation.

“ *« J'ai vécu une humiliation qui était très triste pour moi, j'en ai pleuré pendant plus de deux heures sur ce banc, parce que j'avais frappé à la porte [de l'école], le dossier de ma fille dans la main, une religieuse est sortie, c'était la mère supérieure, je lui ai tendu le dossier de ma fille et elle m'a dit que je m'étais trompée d'endroit et elle m'a claqué la porte au nez. Elle a littéralement dit : ' Vous vous êtes trompé d'endroit, ce n'est pas un centre de rééducation pour les personnes handicapées.' »*
— Membre de famille, Chocó, Colombie

“ « [L'école m'a dit que] une personne sourde n'avait pas le droit d'apprendre. »
— Membre de famille, Maradi, Niger

Pour les familles naviguant dans des systèmes inconnus, il pourrait paraître impossible de réunir les informations demandées par l'école. Le défi supplémentaire consiste à déterminer si tous ces documents sont réellement nécessaires ou si cette demande sert de justification pour rejeter leur enfant en raison de son handicap.



À Nariño, les familles se rendent dans ce bâtiment scolaire pour parler aux administrateurs ; il s'agit de la première étape de leur processus d'inscription.

“ « En principe, il s'agit de la documentation, parce que quand on arrive, nous les immigrés, on est privés du droit à l'éducation tant qu'on n'a pas eu l'autorisation. »
— Membre de famille, Arauca, Colombie

“ « J'en ai marre d'aller à la mairie pour parler avec ces gens-là. J'ai parlé avec le représentant juridique de la mairie, avec l'agent de la protection sociale, etc. Je crois qu'ils en ont marre de moi, à la mairie. J'essaie depuis un mois de parler à la maire, mais on m'a dit qu'elle est en déplacement. Et même si elle est là, on me dit qu'elle ne l'est pas. »
— Membre de famille, Norte de Santander, Colombie

Pour les familles déplacées naviguant dans des systèmes scolaires étrangers, dans une nouvelle langue et sans documents d'identité, ces obstacles peuvent s'avérer insurmontables. Ce type d'obstacle à l'accès peut être soit formel, dans le cas des politiques documentées, soit informel, comme dans le cas des écoles sans politiques formelles d'inscription, ce qui rend difficile l'inscription des enfants handicapés. Ces obstacles au sein des institutions ne sont rien d'autre que de la discrimination - par laquelle les écoles utilisent la bureaucratie comme excuse pour perpétuer l'exclusion des enfants handicapés.

Par contraste, certaines familles ont rapporté des expériences positives dans la navigation de nouveaux systèmes. Certains membres de famille ont mentionné que la qualité de l'éducation disponible dans leur nouvelle communauté d'accueil était

supérieure à ce qui était accessible à leurs enfants avant le déplacement. Ce sentiment était particulièrement prononcé chez les familles venant du Venezuela qui ont été déplacées en Colombie. Tandis que le système scolaire vénézuélien assure l'éducation des enfants handicapés exclusivement dans des écoles ségréguées, le système colombien se concentre sur une éducation inclusive dans les écoles ordinaires. Pour beaucoup d'enfants et parents interviewés en Colombie, c'est après le déplacement qu'ils ont accédé à l'éducation aux côtés de leurs pairs pour la première fois. Pour d'autres enfants, s'installer dans un nouvel endroit a ouvert une porte auparavant fermée - un petit nombre d'entre eux n'avaient pas pu être scolarisés du tout avant le déplacement, et ont réussi à intégrer l'école dans leur nouvelle communauté d'accueil.

Obstacles financiers à l'accès :

Dans les deux pays, la Colombie et le Niger, de nombreux membres de famille ont rapporté que le coût constituait également un obstacle à l'inscription ou à la fréquentation continue, en raison des frais de scolarité, des uniformes, des fournitures et du transport, qui représentent un défi financier important. Les familles d'enfants handicapés sont les plus à risque de vivre dans la pauvreté, et ces coûts peuvent être décisifs quant au fait que l'enfant fréquente l'école ou reste à la maison. La pression financière pesant sur bon nombre de ces familles est sévère. Presque tous les membres de famille interviewés au Niger ont décrit une insécurité alimentaire importante - pour certains, le besoin de garder les enfants à la maison afin de contribuer à la survie de la famille a rendu la question de la scolarisation presque sans objet.



« Interviewer : Est-ce qu'il est difficile pour votre enfant d'accéder à l'éducation ici ?

Parent : Parfois, à cause de la famine. »

— Membre de famille, Tillabéri, Niger

Certains membres de famille ont rapporté que les écoles n'acceptaient d'inscrire des enfants handicapés qu'à la condition que la famille assume la responsabilité financière des supports et des adaptations de la salle de classe.

En pratique, cela signifie que les familles doivent payer des frais pour la participation de leurs enfants en raison de leur handicap - une charge supplémentaire imposée aux familles les moins aptes à y faire face.

“ « Ils ont dit à l'enseignant d'imprimer le guide avec des caractères plus gros pour lui, ce qui est bien pour lui, mais pas pour nous, parce que nous devrions payer davantage pour un guide avec des plus gros caractères. »
— Membre de famille, Norte de Santander, Colombie

“ “ L'enseignant m'a proposé de payer cent mille pesos à son stagiaire. C'était pour que le stagiaire consacre du temps à l'enfant, parce qu'elle n'en avait pas assez à lui accorder. C'était très difficile pour moi. »
— Membre de famille, Arauca, Colombie

“ « Je pensais que mon fils n'allait pas pouvoir étudier, parce que je me suis renseignée auprès des écoles du quartier, et il n'a pas été accepté parce qu'il est sourd, parce qu'il avait besoin d'un auxiliaire [de vie scolaire], ils ont dit qu'il avait besoin d'un auxiliaire et que je devais le payer moi-même, que le gouvernement ne prenait pas ça en charge, que ci, que ça, et donc, je pensais qu'il n'allait pas étudier. »
— Membre de famille, Norte de Santander, Colombie

Les obstacles financiers à l'accès sont parmi ceux qui désavantagent le plus les familles d'enfants handicapés. Alors que beaucoup de familles réussissent à plaider pour le changement et luttent pour la levée des obstacles institutionnels, pour la plupart d'entre elles, un fort plaidoyer ne suffit pas pour lever les obstacles financiers. Dans un contexte d'urgence où les ressources sont limitées, le défaut financement adéquat des programmes d'éducation en situation d'urgence par les gouvernements et les organisations est rejeté sur les parents, qui sont censé palier les lacunes financières eux-mêmes. Ceci renforce la fausse idée que l'inclusion est exigeante en ressources et inaccessible en contexte d'urgence, présentant l'inclusion comme un luxe réservé aux familles aisées.

Les nouveaux défis pour se rendre à l'école

Comme l'ont souligné de nombreuses familles évoquant leurs inquiétudes et leurs peurs concernant la scolarisation de leurs enfants dans les zones de crise prolongée, le trajet vers l'école représente un obstacle à l'accès en soi - qui pèse de manière disproportionnée sur les enfants handicapés et les familles qui les soutiennent.

Beaucoup d'enfants à qui nous avons parlé et qui sont scolarisés se rendent à l'école à pied. Pour un grand nombre d'entre eux, ce n'est pas un trajet simple. Les membres de familles ont décrit des trajets longs et physiquement exigeants - des chemins accidentés, des voies obstruées et, parfois, des trajets traversant des zones difficiles touchées par le conflit et l'insécurité. Pour les enfants handicapés, surtout ceux présentant des déficiences motrices ou sensorielles, ces trajets constituent de véritables défis qui vont au-delà du simple désagrément. Pour certains, ces défis rendent tout déplacement autonome impossible.



À Nariño, les enfants empruntent ce chemin escarpé, irrégulier et non pavé pour se rendre à l'école.

“ « Il nous faut une voie accessible, un assistant. »

— Enfant handicapé vivant à Tillabéri, au Niger, soulignant l'importance d'un trajet sûr pour se rendre à l'école.

Lorsqu'un moyen de transport est disponible, il est souvent inaccessible financièrement ou physiquement, contraignant les familles à trouver leurs propres solutions. Certains membres de famille ont décrit des enfants allant à l'école accompagnés de frères et sœurs ou d'amis, ce qui atténuait leurs inquiétudes concernant la sécurité et offrait une certaine camaraderie et sécurité au cours du trajet. Cependant, cela repose sur les liens tissés par la famille au sein de la communauté, ce qui n'est pas le cas pour toute.

Histoires de familles

Carmen est mère d'un fils en situation de handicap physique. Elle s'auto-identifie également en tant que personne handicapée. Carmen peine à emmener son fils à l'école, car son partenaire est récemment décédé et elle n'a pas de membres de sa famille à proximité pour les soutenir. Son fils ayant grandi, il est trop lourd pour qu'elle puisse le soulever seule - elle a donc besoin d'aide pour le mettre dans le tuk-tuk.

Histoires de familles

Rosa est mère célibataire d'une fille de 10 ans ayant une déficience intellectuelle. Rosa et sa fille ont été déplacées cinq ans auparavant et vivent actuellement à Chocó, en Colombie. Elles sont maintenant éloignées des membres de la famille qui les soutenaient auparavant. Rosa est angoissée à l'idée que sa fille se rende à l'école, car elle ne considère pas le quartier comme sûr.

Certaines familles assurent le transport elles-mêmes, ce qui représente des défis importants, surtout pour les familles déjà accablées par le déplacement, la pauvreté et la perte de réseaux de soutien.



« Quand son père était vivant, on se répartissait les tâches, mais maintenant, je dois tout faire. C'est un grand changement. Pour lui aussi. Si quelque chose arrivait, on le réglait ça ensemble, si l'un de nous n'était pas là, l'autre prenait le relais. On se soutenait l'un l'autre. Mais, maintenant, je dois tout faire seule, parce que mon autre fils n'est pas là, je dois me débrouiller seule. »

— Membre de famille, Chocó, Colombie

Les obstacles physiques persistent une fois les enfants arrivés au portail de l'école - pour un grand nombre d'enfants handicapés, le cadre bâti de l'école présente une nouvelle série de barrières.

Histoires d'enfants ayant des handicaps

Abdou a 15 ans, il est heureux à l'école et a de bons amis. Abdou a déménagé du Nigéria à Maradi avec sa mère quand il avait 10 ans. Abdou est en situation de handicap physique et se sert de béquilles pour se déplacer. Il lui est difficile de se rendre à l'école, parce qu'il doit traverser une longue distance sur une route accidentée. Il a également dit qu'il trouvait difficile de se déplacer à l'intérieur de l'école et qu'il souhaitait que les classes soient plus accessibles.

Les enfants ont signalé avoir rencontré autour des bâtiments scolaires des voies obstruées et accidentées, des passages de porte et des couloirs trop étroits, un éclairage inadéquat - des obstacles limitant leur capacité à se déplacer en sécurité et en autonomie à travers les espaces où ils sont censés apprendre. À l'intérieur des salles de classe, l'espace insuffisant, la disposition rigide du mobilier et les pupitres standardisés inadaptés aux fauteuils roulants font que certains enfants sont dans l'impossibilité de se positionner pour participer pleinement à la leçon. Quant aux enfants sensibles au bruit, l'environnement agité et souvent bruyant de la classe devient lui-même un obstacle à la concentration et à la participation.

Dans ces cas, les mauvaises infrastructures sur le trajet vers l'école et au sein de l'école elle-même créent non seulement des obstacles physiques pour les enfants, mais aussi un obstacle à l'accès quand les enfants handicapés ne sont pas en mesure d'entrer dans la salle de classe. Particulièrement dans les zones touchées

par un conflit armé ou une catastrophe naturelle, les infrastructures sont considérablement impactées par la crise et, lorsque les gouvernements ne priorisent pas la reconstruction, les enfants handicapés sont laissés pour compte.

Être présent sans être inclus

Bien qu'un grand nombre d'enfants aient parlé de leurs écoles comme des endroits d'appartenance, au fil des entretiens, les enfants ont évoqué comment leurs expériences dans la classe différaient de celles de leurs camarades non handicapés. Les enfants ont parlé du sentiment d'exclusion, de devoir faire face à la stigmatisation et à la discrimination de leurs camarades et enseignants, du manque de soutien et d'aménagements raisonnables - autant d'obstacles propres aux enfants handicapés qui rend l'expérience éprouvante de fréquenter l'école dans un nouvel endroit encore plus difficile.

Les enfants et les parents ont rapporté être exclus en raison des obstacles à la communication, de la stigmatisation et de la discrimination, du manque de soutien en classe, y compris un manque de soutien pour progresser d'une année à l'autre.

Les barrières à la communication ont été le thème clé qui s'est dégagé au cours des entretiens - de nombreux enfants ayant une déficience visuelle ou auditive étaient exclus de la participation à la leçon parce que l'information ne leur avait pas été fournie sous un format ou dans langage qu'ils pouvaient comprendre.

Histoires d'enfants ayant des handicaps

Santiago a 18 ans et présente une déficience auditive. Santiago a été déplacé du Venezuela à Norte de Santander en Colombie quand il avait 12 ans. C'était un grand ajustement - la langue des signes colombienne est bien différente de la langue des signes vénézuélienne que Santiago avait utilisée précédemment. Il y a eu des moments où il ne pouvait pas communiquer avec ses enseignants ou camarades, ce qui l'a rendu triste. L'interprète est parfois présent en classe, mais pas toujours. Sans interprétation, Santiago s'est senti laissé pour compte, parce que les enseignants ne lui donnaient pas les mêmes consignes qu'au reste de la classe.

“ « Ils ne sont pas qualifiés pour enseigner mon enfant, parce que j'ai compris qu'ils ne le comprenaient pas. Il n'ont pas de matériel pédagogique et ils ne connaissent pas le braille. »

— Membre de famille, Arauca, Colombie

Histoires de familles

Maria et sa famille vivent à Chocó, en Colombie. La fille de Maria, Francisca, vit avec une déficience auditive. Francisca se sert de la parole pour communiquer avec une certaine difficulté, sa famille ne voulant pas qu'elle utilise la langue des signes par peur qu'elle soit discriminée. L'école était quelque peu réticente à son inscription; une fois que Francisca a commencé à la fréquenter, les enseignants et le personnel n'ont investi qu'un effort limité pour l'inclure. Quand Francisca a commencé la classe de seconde, elle devait faire beaucoup plus de présentations, ce qui était difficile car les enseignants avaient du mal à comprendre sa parole. Cela l'a rendu très anxieuse et bouleversée.

Au Niger, la langue représente un obstacle supplémentaire. Plusieurs membres de famille ont souligné que la langue d'enseignement est le français et non les langues locales, si bien que les enfants et les membres de leurs familles ont du mal à comprendre et à interagir avec le contenu enseigné. Pour les enfants handicapés, déjà confrontés à des obstacles à la participation, l'enseignement dans une langue qu'ils ne comprennent pas entièrement rajoute une couche supplémentaire à leur exclusion.

Au-delà des obstacles à la communication, de nombreux enfants et leurs parents ont signalé d'autres façons dont ils se sentaient non soutenus en classe. Beaucoup d'enfants et leurs familles ont indiqué avoir le sentiment que les enseignants ne savaient pas comment les inclure. Surtout lorsqu'ils sont confrontés à des classes nombreuses, à de petites salles et à des ressources limitées, les enseignants s'appuient sur une transmission rapide et silencieuse des informations, comme la dictée et les activités demandant aux élèves de copier du tableau, situé à l'avant de la classe.



« Ils écrivent tout sur le tableau et puis l'effacent vite. Je dis [à mon enfant] de prendre la photo, mais parfois, on ne le leur permet pas, parce qu'on leur confisque les téléphones. »

— Membre de famille, Norte de Santander, Colombie

Les membres de famille et les enfants ont évoqué des exemples spécifiques de la manière dont les enseignants créent les obstacles à la participation, comme le fait d'effacer trop rapidement le tableau contenant les consignes ou les leçons, de s'appuyer sur les dictées, souvent sans répéter pour s'assurer que tous les enfants suivent.

Certains membres de famille sont allés jusqu'à dire que bien que leurs enfants assistent aux cours avec les enfants non handicapés, le manque d'effort pour les

inclure faisait qu'ils ne pouvaient qu'observer et plutôt qu'y participer. En effet, certains membres de famille ont rapporté que leurs enfants ne comprenaient pas ce qu'ils apprenaient à l'école ou qu'ils n'apprenaient rien du tout.

Histoires de familles

Sofia présente une déficience intellectuelle. À l'école, les enseignants n'ont pas de patience avec Sofia et lui crient souvent dessus. Sofia ne bénéficie pas de soutien pour comprendre au cours de la leçon, et le matériel pédagogique est écrit dans un langage qui n'est pas facile pour elle de comprendre. Sa mère, Valery, craint que, parce que sa fille est en retard par rapport aux autres enfants de la classe, elle ne puisse pas passer à l'année suivante. Sofia se fait harceler à l'école et les enseignants n'y interviennent pas. En effet, ils encouragent ce comportement en disant aux autres enfants que Sofia n'apprend pas rapidement.



« Ils ne comprennent pas les enfants, ils ne savent pas comment leur expliquer les choses, ils leur donnent le même type de tâche qu'aux autres enfants. »

— Membre de famille, Chocó, Colombie



« Il va à l'école, mais il n'y apprend rien. »

— Membre de famille, Tillabéri, Niger

Histoires de familles

Le fils d'Umar, Sani, aimait aller à l'école avant la crise et avait toujours de bonnes notes, mais beaucoup a changé pour sa famille au cours des dernières années. Umar et sa famille ont été déplacés de Sakoto, au Nigeria, il y a quatre ans et ils vivent désormais à Maradi, au Niger. Sani a acquis une déficience psychosociale pendant la crise et Umar témoigne que son fils a besoin de beaucoup de soutien et a le sentiment que les enseignants de l'école qu'il fréquente maintenant à Maradi ne comprennent pas comment y répondre.

Ayant reconnu que les programmes de formation des enseignants ne sont pas toujours conçus pour former les futurs enseignants sur les méthodologies d'enseignement inclusif, les familles des enfants handicapés pallient elles-mêmes cet écart en sensibilisant les enseignants sur les manières de soutenir leurs enfants en classe. Selon certains membres de famille, ce soutien s'étend jusqu'à la présence physique d'un membre de famille à l'école, aux côtés de l'enfant. Certains le font parce qu'ils savent que s'ils ne fréquentent pas l'école aux côtés de leur enfant, celui-ci ne pourra pas y participer.

Pour d'autres, la présence d'un membre de famille était une condition préalable à l'inscription et à l'assiduité de l'enfant. Ce n'est pas durable et place de manière injuste la responsabilité d'assurer une éducation inclusive des enfants sur leurs familles, plutôt que sur les écoles.

Histoires d'enfants ayant des handicaps

Adriana est une enfant ayant une déficience auditive qui vit à Norte de Santander, en Colombie. Adriana adore aller à l'école, surtout en raison de ses fortes amitiés. En classe, Adriana est souvent exclue, car son enseignant lui donne des consignes verbales. Sa mère est son soutien principal à la maison, et l'accompagne souvent dans la salle de classe. Lorsque la mère d'Adriana est présente en cours, l'enseignant s'adresse directement à elle plutôt qu'à Adriana.

Plusieurs membres de famille ayant participé aux entretiens n'ont soit pas achevé leur propre scolarisation, ne soit jamais été scolarisés, si bien qu'ils ne sont pas en mesure d'agir comme soutien de leurs enfants en classe ou dans la réalisation de leurs devoirs. Dans beaucoup de cas, aucune alternative n'est proposée à ces familles.

“ « Pour compléter les tâches qu'on lui a données, je n'ai pas étudié, je ne suis pas capable de l'aider, parfois, j'aimerais l'aider, mais ce n'est pas possible pour moi. »
— Membre de famille, Norte de Santander, Colombie

Histoires de familles

Silvia et sa famille ont été déplacés du Venezuela à Arauca, en Colombie, il y a deux ans et demi. Un de ses fils présente une déficience intellectuelle. Silvia a le sentiment que les écoles en Colombie sont meilleures et plus accueillantes, mais en pratique, l'inclusion de son enfant dépend en fin de compte de son enseignant en classe. L'enseignant actuel du fils de Silvia affirme qu'il est "bête" et qu'il doit redoubler le CP. Silvia est frustrée car l'école promet d'apporter des changements, mais rien ne se passe jamais. L'école exige que Silvia paie un auxiliaire pour soutenir son enfant à l'école - ce qui est financièrement éprouvant pour sa famille.

Le manque de soutien en classe a pour résultat d'entraver le progrès des enfants handicapés dans le système éducatif - de nombreux enfants et parents ont témoigné avoir été retenus pour redoubler l'année.

Plusieurs familles ont rapporté que leurs enfants ont été placés dans des classes avec des enfants plus jeunes qu'eux, ce qui, selon certains enfants, leur donnait le sentiment d'étrangeté, de malaise, ou d'être différent.

Histoires d'enfants ayant des handicaps

Jhon a 16 ans et vit à Aruaca, en Colombie, avec ses grands-parents. Jhon présente une déficience intellectuelle. À l'école, Jhon aime étudier l'histoire et l'art. Jhon est en sixième, donc, il est bien plus âgé que les autres enfants de sa classe. Parfois, il se sent inclus, mais d'autres fois, il a du mal à s'entendre avec ses camarades. Selon lui, comme il est le plus âgé, il se sent bizarre et mal à l'aise.

Cela crée aussi un obstacle à l'inscription pour certains enfants lors d'un déménagement dans un nouveau lieu, les écoles refusant de les inscrire parce que les enfants "sont en retard" par rapport à leur groupe d'âge. Plusieurs membres de famille ont fait part de leur frustration relative au fait que leur enfant est évalué de la même manière que les enfants non handicapés, alors qu'il ne bénéficie pas de la même opportunité pour participer à la leçon.

“ « À la campagne, nous ne nous sommes pas rendus compte qu'elle présentait une déficience, jusqu'au CP, quand elle s'est mise à répéter, à répéter et à répéter. Ensuite, nous sommes venus en ville et nous voulions qu'elle apprenne, mais c'était difficile parce qu'on nous a refusé, une fille de huit ans en CP ne peut pas être acceptée [...] On est allés à plusieurs, plusieurs, plusieurs établissements et ils ont dit non, parce que, à cause de son âge, il était évident qu'elle avait un trouble d'apprentissage. »

— Membre de famille, Arauca, Colombie

Ces lacunes dans la capacité des enseignants à enseigner aux élèves aux différents styles d'apprentissage sont traitées comme un échec personnel de l'enfant plutôt que comme un problème systémique lié au manque de formation. Cela ne fait que contribuer à ce que les enfants handicapés et leurs familles se sentent isolés et responsables des lacunes dans leur apprentissage. En présentant ses obstacles à l'apprentissage et à la progression comme un échec individuel, les enseignants et les écoles parviennent à éviter toute redevabilité et continuent à négliger le besoin d'une formation approfondie des enseignants.

La discrimination et la stigmatisation à l'école

Pour beaucoup d'enfants, les attitudes négatives de leur groupe de pairs créent un obstacle à un engagement plein avec leur communauté scolaire. Plusieurs enfants ont témoigné d'un sentiment de solitude, ou de difficultés à se faire des amis à l'école, tandis que d'autres ont dit que leurs camarades ne jouaient pas avec eux ou qu'ils les excluaient. De nombreux membres de famille ont rapporté que leurs enfants subissaient du harcèlement scolaire, notamment les insultes, les agressions physiques, la dégradation de leurs affaires, l'exclusion et les tentatives de leurs camarades de leur attirer des ennuis. Dans plusieurs cas, les membres de familles qui ont signalé le comportement ont constaté que, au lieu de contester ce comportement, les enseignants maintenaient des positions qui renforçaient la stigmatisation, notamment en traitant les enfants de paresseux, de mauvais élèves et en encourageant le harcèlement.

“ « Ils se sont moqués de moi - du lundi au vendredi. »
— Un enfant, Chocó, Colombie

“ « En fait, la vérité est que les enseignants ne se souciaient pas de lui. Ils se plaignaient qu'il ne faisait pas attention. Ils l'ont rejeté. Ils ont dit que c'était un mauvais élève. »
— Membre de famille, Arauca, Colombie

Ces attitudes négatives des enseignants sont maintenues également par l'administration. Au sein de nombreuses communautés et écoles, la position toujours acceptée est celle selon laquelle les enfants handicapés ne devraient fréquenter que des écoles ségréguées ou "spéciales". Comme signalé dans plusieurs entretiens avec les familles au Niger, ces présupposés peuvent s'étendre jusqu'à considérer que les enfants handicapés ne peuvent fréquenter aucune école. Même lorsque les enfants handicapés fréquentent des écoles non ségréguées, cette conception selon laquelle ils ne sont pas capables de participer de la même manière que leurs camarades persiste - les enfants sont perçus comme "difficiles" ou problématiques, et sont traités de la sorte par leurs enseignants.

Cette discrimination de la part des enseignants et l'approbation tacite du harcèlement scolaire sont fonction d'une stigmatisation plus générale associée au handicap au sein des communautés. Plusieurs membres de famille ont rapporté avoir fait face à la discrimination et à la stigmatisation au sein de leurs communautés, et de nombreuses familles ont rapporté qu'elles avaient le sentiment de n'avoir d'autre choix que de cacher leurs enfants handicapés afin de

les maintenir en sécurité. Quelques membres de famille ont rapporté avoir subi de la discrimination, même au sein de leurs familles, en raison de la stigmatisation liée au handicap de leur enfant.

Pour plusieurs enfants, ces obstacles rendent la scolarisation si éprouvante qu'ils ont développé une perception négative de l'école et de l'apprentissage en général - non pas parce qu'ils ne voulaient pas apprendre, mais parce qu'aller à l'école est devenu inextricablement lié au sentiment d'être laissés pour compte.

Non seulement ses obstacles attitudinaux empêchent les enfants d'être pleinement inclus avec leurs camarades en classe, mais ils ont également un impact durable sur l'estime de soi et la confiance en soi des enfants handicapés. Les enfants handicapés confrontés aux obstacles attitudinaux à l'école perdent non seulement l'accès à ce qui est un sanctuaire pour beaucoup d'enfants dans une période perturbée de leur vie, mais, de surcroît, les enfants handicapés subissent une nouvelle expérience de perte et d'isolement lorsqu'ils sont confrontés au harcèlement et à la discrimination à l'école.

Ces expériences individuelles d'exclusion que subissent les enfants handicapés et leurs familles ne sont pas isolées, et ne sont pas accidentelles. Ces expériences des enfants et de leurs familles tentant d'accéder à une éducation inclusive en situation d'urgence au Niger et en Colombie sont des résultats prévisibles d'un système excluant - le produit de décisions prises des décideurs politiques, des écoles, et des acteurs humanitaires qui perpétuent l'exclusion. Les expériences des enfants handicapés et de leurs familles ne s'amélioreront pas tant que ces acteurs ne mettent pas en œuvre une éducation en situation d'urgence véritablement inclusive.

Lever les obstacles à l'éducation inclusive en situation d'urgence

Les témoignages que les enfants et les familles ont partagés sur les défis auxquels ils sont confrontés lorsqu'ils essaient de poursuivre leur scolarisation après le déplacement illustrent que ces obstacles ne surviennent pas de manière isolée. L'exclusion de l'éducation en situation d'urgence ne survient pas d'un obstacle unique - elle est tissée à travers le système, les familles étant confrontées aux défis et aux refus à chaque étape du processus - des attitudes qui privent leurs enfants d'être à l'école, en passant par des exigences financières qui rendent la fréquentation impossible, jusqu'aux environnements qui excluent les enfants de la participation.

Les obstacles se nourrissent de l'un l'autre pour créer un système d'exclusion. Les obstacles physiques et attitudinaux se renforcent mutuellement et créent de nouveaux obstacles à l'accès, obstacles institutionnels, tandis que le manque de ressources crée davantage d'obstacles à l'apprentissage et à la progression. Les obstacles individuels s'accumulent dans les vies des enfants handicapés et de leurs familles, révélant à quel point les systèmes éducatifs ne sont pas conçus pour les inclure.

Cet ensemble d'obstacles entrelacés doit être abordé de façon holistique. La prise en compte des expériences que les enfants et les familles ont partagées exige une réponse à l'échelle du système, notamment que les écoles, les organisations humanitaires et les gouvernements doivent agir en partenariat - en consultation avec les enfants handicapés, leurs familles et les OPH qui les représentent.

Cette section résume quelques obstacles systémiques principaux à une éducation inclusive en situation d'urgence et la manière dont les parties prenantes peuvent commencer à agir pour les lever.

Des politiques scolaires discriminatoires

Les familles ont expliqué comment les attitudes négatives des administrateurs scolaires créent des obstacles à l'accès pour les enfants handicapés à travers des politiques d'inscription discriminatoires. Cela se produit tant dans les cas des politiques scolaires attestées qui n'acceptent pas les enfants handicapés, que dans ceux des politiques d'inscription de facto lorsque la charge administrative de

recueillir tous les documents est trop exigeante pour les familles déplacées avec un enfant handicapé, ce qui empêche effectivement l'inscription de l'enfant.

Certes, de nombreuses écoles dans des zones touchées par l'urgence manquent de ressources, mais cela ne les exempte pas de leur obligation de fournir aux enfants handicapés l'accès à l'éducation à titre égal avec leurs pairs. Tous les enfants, nonobstant leurs circonstances, ont le droit d'être accueillis à l'école et inclus dans le système éducatif. En choisissant de ne pas inscrire les enfants handicapés, les écoles renforcent les attitudes négatives et la stigmatisation à l'égard des personnes handicapées - présentant comme problématiques les enfants eux-mêmes et leurs familles, plutôt que les obstacles se dressant devant eux.

Dans tous les cas, que les enfants handicapés soient empêchés de s'inscrire en raison d'une politique scolaire officielle, informelle ou par le biais de toute autre politique, le cadre international des droits de l'homme, comme la CDPH, est clair - c'est de la discrimination.

Les écoles ont la responsabilité de lever tout obstacle à l'inscription des enfants handicapés - y compris l'élimination des politiques exigeant une documentation médicale supplémentaires pour les enfants handicapés, l'élimination de frais de scolarisation supplémentaire pour les enfants handicapés, et l'adoption d'une politique de zéro refus qui sera accueillante à l'égard des enfants handicapés.

Des espaces inaccessibles

Les enfants handicapés sont souvent physiquement empêchés de fréquenter l'école - tant sur le trajet vers l'école qu'à l'intérieur des structures physiques où l'enseignement et l'apprentissage se déroulent.

Sur leur trajet à l'école, de nombreux enfants ont témoigné de routes physiquement exigeantes, d'une exposition aux risques sécuritaires en raison de la violence et des conflits environnants, et de l'obligation de traverser des routes et des chemins en mauvais état sur l'ensemble du trajet. Quand un transport sûr, accessible, abordable et fiable est disponible, les enfants peuvent se rendre à l'école avec un sentiment de sécurité et d'autonomie. Quand il ne l'est pas, les familles, déjà sous pression, sont forcées de combler ces lacunes, sans quoi leurs enfants seront exclus de l'école avant même d'en atteindre la porte d'entrée.

En situation d'urgence, un grand nombre d'enfants fréquentent des écoles dans un espace physique qui n'est pas conçu en pensant à eux. Ces conditions affectent tous les enfants, mais surtout les enfants handicapés - un couloir étroit est inconvenient pour un enfant, et un obstacle insurmontable pour un enfant en situation de handicap. Lorsque les écoles ne sont pas conçues pour inclure les enfants handicapés, le message est clair - ils n'y appartiennent pas, leur apprentissage n'est pas important. Pour certains enfants, ces obstacles signifient qu'ils ne peuvent pas du tout aller à l'école.

Les gouvernements finançant les systèmes éducatifs et les organisations humanitaires mettant en œuvre les programmes d'éducation en situation d'urgence ont la responsabilité de veiller à ce que tous les enfants puissent accéder à la scolarisation - notamment en choisissant les espaces d'apprentissage accessibles, en garantissant le financement pour lever les obstacles physiques, en fournissant un transport sûr pour les enfants quand nécessaire.

Le manque de formation des enseignants

Dans de nombreuses communautés, les enseignants ne disposent pas de savoirs et de compétences pour enseigner en utilisant des méthodes inclusives ou pour inclure pleinement les enfants handicapés en classe. Cela est particulièrement vrai là où les systèmes éducatifs ségrégués sont profondément ancrés. Il se peut qu'ils ne sachent pas comment adapter le matériel pédagogique ou les pratiques d'évaluation pour répondre aux besoins divers, et ils attribuent les difficultés aux enfants et à leurs familles, plutôt que d'identifier les obstacles dans la classe et de s'y attaquer.

Comme l'ont décrit les enfants et les membres de famille au cours des entretiens, ce manque de personnel formé représente l'obstacle majeur à ce que les enfants handicapés jouissent de leur droit à l'éducation inclusive. Les écoles qui n'emploient pas d'enseignants suffisamment formés disposent alors d'une excuse pour refuser les enfants handicapés - non seulement ces écoles ne contribuent pas à l'effort vers la mise en œuvre des systèmes éducatifs inclusifs, mais elles s'y opposent activement.

Lorsque les écoles ne soutiennent pas leurs enseignants dans la poursuite de formations sur les pratiques inclusives, les lacunes dans leurs connaissances nuisent directement aux enfants handicapés dans leurs salles de classe.

Les enseignants travaillant dans des contextes d'urgence ont besoin d'une formation sur la manière d'inclure les enfants handicapés en salle de classe. Et les familles des enfants handicapés peuvent être les partenaires clés soutenant cette formation. La connaissance profonde que les membres de famille ont sur la manière de soutenir les enfants handicapés dans les écoles et les salles de classe est précieuse, et peut être intégrée dans la formation des enseignants et du personnel scolaire. La formation doit concerner tous les enseignants - et non être une offre supplémentaire réservée aux enseignants de "l'éducation spéciale", ni être dispensée de manière ponctuelle. La formation continue des enseignants est nécessaire afin de lever les obstacles à l'apprentissage et à la progression, et de veiller à ce que les enfants handicapés ne soient pas laissés de côté.

“ « Donc, je crois que, la recommandation [pour les enseignants], c'est de l'empathie, non ? De se mettre à notre place, de se dire, il y a là un obstacle et nous devons ralentir, je recommanderais qu'ils fassent ça. »

— Enfant handicapé, Norte de Santander, Colombie

Les obstacles financiers

Peu importe si les familles passent des heures à l'école pour soutenir leurs enfants, si elles paient de leur poche les aménagements censés être gratuits, si elles gardent les enfants à la maison parce que la scolarisation n'est plus accessible financièrement, les conséquences financières s'accumulent au fil du temps. Pour de nombreuses familles, le soutien qui pourrait alléger cette pression soit n'est pas accessible, soit n'existe pas du tout.

Accéder à l'éducation représente l'un des plus grands défis financiers pour les familles des enfants handicapés. En plus des frais applicables à tous, notamment les uniformes et les fournitures, les familles des enfants handicapés sont fréquemment tenues d'endosser des coûts supplémentaires pour assurer l'inclusion de leurs enfants - lors des entretiens, les membres de famille ont partagé qu'on leur avait dit qu'elles devaient couvrir les coûts du matériel pédagogique adapté et du personnel supplémentaire d'accompagnement, tandis que certains parents ont été obligés d'aller à l'école aux côtés de leurs enfants en tant qu'accompagnants.

Le manque d'accès à l'éducation représente également un fardeau financier pour les parents - le temps passé aux soins d'un enfant d'âge scolaire à la maison est le temps pendant lequel ils ne peuvent pas travailler pour soutenir financièrement leurs familles. Lors des entretiens, les membres de familles ont signalé avoir besoin

d'un soutien financier ou de subsistance, et beaucoup d'entre eux ont dit que quand c'était accessible, il était difficile d'y accéder - il est évident que le stress financier supplémentaire auquel font face les familles des enfants handicapés n'est pas reflété dans la disponibilité d'un soutien financier suffisant.

S'assurer que les familles des enfants handicapés ne sont pas confrontées à des coûts supplémentaires relatifs au handicap est l'élément clé d'un système de protection sociale inclusif - et les prestations sociales doivent être coordonnées avec les écoles pour garantir que les obstacles financiers n'empêchent pas les enfants handicapés d'accéder à l'éducation.

Budgétiser le coût de l'inclusion

Les enfants et les membres de familles ont souligné le manque d'un soutien fiable de la part des interprètes en langue des signes, le manque de matériel pédagogique en format accessible comme le braille ou les grandes polices de caractères, et les salles de classe inaccessibles aux enfants en situation de handicap physique. Ce manque d'investissement est ensuite utilisé comme justification pour exclure les enfants handicapés lors de l'inscription. Le manque d'élèves en situation de handicap inscrits donne ainsi à l'administration scolaire carte blanche pour prétendre qu'il n'est pas nécessaire d'investir dans les ressources et les aménagements nécessaires pour les enfants handicapés, car ceux-ci ne sont pas présents à l'école.

Penser l'inclusion en salle de classe comme un coût supplémentaire inabordable est une position courante dans les écoles situées dans des environnements à faibles ressources, mais c'est une fausse représentation de la réalité. Investir dans l'inclusion est bénéfique pour tous les étudiants, et de nombreux aménagements dont les élèves ont besoin peuvent être fournis à bas coût. L'écart s'élargit dans les écoles à faibles ressources en situation de crise, où il existe un plus grand risque que l'inclusion soit perçue comme un luxe auquel on reviendra une fois les besoins plus "élémentaires" satisfaits. Cela rend tout changement significatif plus difficile et plus coûteux à atteindre à l'avenir. Les familles le comprennent, et les écoles inclusives doivent exploiter leur savoir sur les manières de soutenir les enfants handicapés à faible coût, voire sans coût.

En effet, un enfant ayant participé à des entretiens en Colombie a directement mentionné la valeur de la flexibilité et de la volonté de s'adapter là où les ressources ne sont pas disponibles :



« Donc, dans certains espaces, nous n'avons pas d'interprètes. Donc, qu'est-ce que je recommanderais ? Nous savons que ce n'est pas une faute directe des enseignants, mais qu'ils devraient organiser des stratégies pour pouvoir nous expliquer les matières. Oui, peut-être ils ne devraient pas le faire de même manière comme pour les élèves entendants, qui écrivent vite et ne nous prennent pas en compte. »

— Enfant handicapé, Norte de Santander, Colombie

Le manque de soutien aux familles

Actuellement, les lacunes dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive sont compensées par les familles des enfants handicapés, qui se heurtent d'abord aux obstacles, puis luttent contre ceux-ci. Ces membres de famille, en effet majoritairement les mères, sont contraint(e)s de soutenir un système éducatif qui ne priorise pas l'éducation de tous les enfants, et ils (elles) le font bien souvent sans aucun soutien.

Les connaissances et la demande des familles en matière d'éducation inclusive varient d'une communauté à l'autre. Pour les familles vivant dans un contexte similaire, la distinction entre les éducations ségréguée, intégrée et inclusive n'est pas toujours claire. Par conséquent, il se peut que les demandes de familles reflètent ce qui existe déjà dans leurs communautés. Dans beaucoup de cas, si la famille ne connaît que l'existence de l'éducation ségréguée, elle peut plaider pour ce modèle, surtout là où les systèmes éducatifs ségrégués sont profondément enracinés. Afin de donner les moyens aux familles pour lutter contre les obstacles rencontrés dans leur accès à l'éducation en situation d'urgence, les familles ont besoin du soutien et des ressources pour comprendre les droits de leurs enfants handicapés afin de contrebalancer les fausses informations sur leur potentiel et leur aptitude à apprendre.

Les familles manquent de soutien dans la construction des espaces où elles peuvent créer des réseaux et travailler ensemble, comme les groupes de soutien entre pairs et de plaidoyer. La majorité des membres de famille ayant participé aux entretiens ont partagé qu'ils n'avaient pas le sentiment d'être soutenus ou de soutenir d'autres familles avec des expériences similaires, et ils ne sont pas rattachés à une OPH. Pour les familles habituées à plaider pour leurs enfants, seuls et sans aucun soutien, la participation dans une OPH peut être transformatrice. Celle-ci leur offre un espace pour se connecter avec d'autres personnes qui partagent des expériences similaires et pour développer la connaissance de leurs propres droits.

Sans ces espaces pour la connexion avec des pairs et l'organisation collective, les familles sont plus exposées aux fausses informations, et moins aptes à maintenir leur plaidoyer à long terme - l'isolement renforce les faibles attentes. Les gouvernements et les acteurs humanitaires investissent rarement dans le soutien d'organisation des familles et dans le développement des OPH, pourtant, cette infrastructure est fondamentale pour avancer vers une éducation inclusive.

Recommandations

L'éducation en situation d'urgence pour les enfants déplacés est en croissance. Il est plus important que jamais que les acteurs de l'éducation en situation d'urgence comprennent les obstacles auxquels les enfants handicapés sont confrontés, pour pouvoir allouer des ressources limitées de manière efficace afin d'assurer leur inclusion. Lorsqu'ils ne le font pas, ils risquent d'entraver, voire d'inverser les progrès accomplis vers la réalisation des Objectifs de développement durable (ODD) et des conventions des droits humains, notamment la CDE et la CDPH. Les enfants handicapés et leurs familles ne peuvent pas continuer à endosser toutes les conséquences de l'exclusion de l'éducation en situation d'urgence - les gouvernements, les acteurs humanitaires et les écoles doivent passer à l'action.

La partie suivante sur les recommandations présente les changements qui doivent être apportés par différentes parties prenantes - les gouvernements, les acteurs humanitaires, les écoles et les OPH - pour garantir que les enfants handicapés ne sont pas laissés de côté dans l'éducation en situation d'urgence.

Les enfants handicapés et leurs familles vivant dans un contexte d'urgence appellent au changement à travers six recommandations principales :

- 1 Former les enseignants et le personnel scolaire à l'adoption de pratiques inclusives.
- 2 Traiter les familles comme des partenaires clés et leur apporter un véritable soutien
- 3 Investir dans l'inclusion
- 4 Renforcer les écoles en renforçant les communautés
- 5 Prioriser la compréhension des besoins des enfants handicapés et de leurs familles lors de la collecte de données.
- 6 Coordonner de manière plus efficace, y compris avec les OPH

Recommandation 1 :

Former les enseignants et le personnel scolaire à l'adoption de pratiques inclusives

Les enfants handicapés et leurs familles ont le sentiment que les enseignants ne comprennent pas ou ne savent pas comment les soutenir.

Former les écoles et les enseignants à la pédagogie inclusive et aux pratiques de classe inclusives est essentiel pour éliminer les obstacles à la progression et à l'apprentissage.

Les gouvernements devraient :



- ✓ Intégrer la formation à la pédagogie inclusive et à la gestion de classe dans le programme de formation initiale des enseignants pour tous les futurs enseignants - non uniquement pour les spécialistes ou les enseignants de "l'éducation spéciale".
- ✓ Imposer aux écoles l'élimination des pratiques d'inscription excluanes - y compris la demande de justificatif médical ou d'un certificat de handicap.
- ✓ Surveiller les indices d'inclusion lors de l'évaluation de la performance des écoles et des programmes d'éducation en situation d'urgence.
- ✓ Consulter les enfants en situation de handicap et leurs familles sur les lacunes au sujet des pratiques inclusives.

Les organisations humanitaires devraient



- ✓ Former tout le personnel travaillant sur l'éducation inclusive en situation d'urgence - du niveau mondial jusqu'au niveau terrain - sur les droits des enfants handicapés à l'éducation inclusive
- ✓ Se mettre en partenariat avec les OPH pour s'assurer que les formations intègrent les véritables perspectives et conseils des enfants handicapés et de leurs familles.

Les écoles devraient :



- ✓ Fournir une formation continue aux enseignants en poste sur la pédagogie inclusive et la gestion de classe.
- ✓ Fournir une formation continue au personnel non-enseignant des écoles sur l'inclusion.
- ✓ Inclure l'évaluation de l'utilisation des pratiques inclusives comme critère de l'évaluation des performances.

Recommandation 2 :

Traiter les familles comme des partenaires clés et leur apporter un véritable soutien

Qu'il s'agisse de se rendre à l'école et d'y jouer le rôle d'auxiliaire de vie scolaire ou d'éduquer leur enfant handicapé à la maison en cas d'exclusion, les familles des enfants handicapés compensent les lacunes de l'éducation en situation d'urgence.

Les familles doivent être reconnues comme des partenaires clés d'une éducation inclusive, et bénéficier d'un véritable soutien pour remplir ce rôle. Les actions suivantes sont essentielles pour lever les obstacles à l'accès et à l'apprentissage.

Les gouvernements devraient :



- ☒ Consulter les familles d'enfants handicapés sur leurs besoins
- ☒ Fournir un soutien financier et des moyens de subsistance aux familles d'enfants handicapés vivant dans des contextes d'urgence.
- ☒ Financer les mécanismes permettant aux familles d'apprendre sur les droits à l'éducation de leurs enfants, notamment en investissant dans la création et le renforcement des OPH et en leur fournissant des ressources.
- ☒ S'engager à assurer la représentation des OPH et des familles dans la planification de la réponse à l'urgence.
- ☒ Rendre obligatoire l'inclusion des représentants des familles et des OPH dans les groupes de travail nationaux et régionaux relatifs à l'éducation en situation d'urgence et dans les conseils de conception de politiques

Les organisations humanitaires devraient :



- ☒ Consulter les familles d'enfants handicapés sur les obstacles auxquels leurs enfants sont confrontés dans l'accès aux programmes d'éducation en situation d'urgence.
- ☒ Travailler en partenariat avec les OPH pour soutenir les programmes de sensibilisation des familles aux droits de leurs enfants à l'éducation inclusive.

- ✓ Financer le développement des réseaux de soutien entre pairs et des groupes de plaidoyer pour les familles d'enfants handicapés vivant dans des communautés touchées par la crise.
- ✓ Faire du soutien aux familles la composante centrale de tous les programmes d'éducation en situation d'urgence, et non une option supplémentaire.
- ✓ Prendre en compte les besoins des parents issus de différents contextes lors de la conception des programmes - par exemple, les parents d'un enfant handicapé qui eux-mêmes présentent une déficience, ou les parents qui n'ont pas été scolarisés.

Les écoles devraient :



- ✓ Former les enseignants au rôle des familles comme partenaires clés.
- ✓ Documenter les conseils des familles concernant les besoins de soutien spécifiques à leur enfant, ainsi que ses styles de communication et d'apprentissage.
- ✓ Interdire aux enseignants de demander aux parents d'assurer un accompagnement en classe.
- ✓ Créer des mécanismes permettant aux enseignants de consulter les familles sur les besoins de soutien et les aménagements.
- ✓ Exiger l'implication des familles dans la prise de décision relative au soutien de leur enfant handicapé.
- ✓ Réserver une place pour les parents d'enfants handicapés sur les comités de parents ou dans d'autres groupes de parents participant à la prise de décision à l'école

Recommandation 3 : Investir dans l'inclusion

Les familles ont le sentiment que les écoles n'assurent pas le soutien et les ressources nécessaires pour l'inclusion des enfants. Il est nécessaire de passer à l'action pour éliminer les obstacles à l'accès, les obstacles institutionnels, ainsi que ceux liés au manque de ressources.

Les gouvernements, les écoles et les organisations humanitaires travaillant dans l'éducation en situation d'urgence doivent investir dans l'inclusion - des solutions palliatives ne créeront pas une inclusion des enfants handicapés, tandis que les mesures qui les priorisent et s'assurent que les écoles disposent des ressources pour les soutenir, eux et leurs familles, y parviendront.

Les gouvernements devraient :



- ☒ Consulter les enfants handicapés, leurs familles et leurs OPH sur leurs besoins en matière de soutien et de ressources pour une éducation inclusive en situation d'urgence.
- ☒ Prévoir un budget pour l'inclusion et les aménagements raisonnables dans le cadre du travail de tous les départements.
- ☒ Investir dans l'infrastructure physique de l'environnement scolaire - notamment élargir les portes, éliminer les obstacles sur les chemins et fournir un mobilier accessible dans les salles de classe, ainsi qu'un éclairage adéquat.
- ☒ S'engager à financer les normes minimales d'accessibilité - notamment couvrir l'intégralité des coûts liés au matériel d'apprentissage (comme le braille, les grandes polices, etc.), aux interprètes en langue des signes, et aux soutiens en classe dans toutes les salles de classe.
- ☒ Financer adéquatement le personnel de soutien formé dans le cadre du budget annuel d'éducation - y compris la prévision budgétaire pour la formation continue.
- ☒ Financer les options de transport abordables, physiquement accessibles et fiables pour que les enfants handicapés puissent se rendre à l'école.

Les organisations
humanitaires
devraient ::



- ✓ Intégrer le soutien financier pour les coûts liés à l'éducation dans le système de protection sociale et de prestations sociales en cas d'urgence.
- ✓ Investir les ressources dans la formation du personnel sur les pratiques inclusives
- ✓ S'engager à intégrer un financement dédié à l'inclusion des enfants handicapés dans les programmes d'éducation en situation d'urgence.

Les écoles devraient :



- ✓ Interdire les pratiques exigeant des familles de payer de leur poche les "auxiliaires de vie scolaire" ou les stagiaires comme prérequis à l'inscription de leur enfant handicapé à l'école.
- ✓ Interdire le refus d'inscription fondé sur le manque de ressources financières pour l'inclusion.

Recommandation 4 :

Renforcer les écoles en renforçant les communautés

Les enfants handicapés sont souvent exclus à l'inscription ou en classe en raison de la stigmatisation et de la discrimination. La stigmatisation et la discrimination dans le système éducatif ne sont qu'un symptôme d'une stigmatisation plus générale des personnes handicapées dans la communauté, et entraînent directement d'autres obstacles attitudinaux.

L'adhésion à l'objectif des communautés inclusives et la priorisation de la réduction de la stigmatisation dans les communautés se traduiront par des écoles plus inclusives.

Les gouvernements devraient :



- ☒ Consulter les enfants handicapés, leurs familles et leurs OPH sur la stigmatisation et comment y répondre
- ☒ Développer et appliquer rigoureusement les lois anti-discrimination
- ☒ Développer et appliquer les lois protégeant le droit à l'éducation inclusive pour tous les enfants
- ☒ Établir des comités communautaires pour l'inclusion composés de leaders locaux, de représentants des OPH, de familles d'enfants handicapés et du personnel scolaire
- ☒ Financer et mettre en œuvre des initiatives de sensibilisation et de sécurité au niveau de la communauté qui ciblent le harcèlement de la rue affectant les enfants pendant leur trajet vers l'école.

Les organisations humanitaires devraient :



- ☒ Travailler avec les OPH pour comprendre la stigmatisation contextuelle et intersectionnelle à laquelle sont confrontés les enfants handicapés et leurs familles, et mettre en œuvre des programmes qui répondent à leurs expériences.
- ☒ Inclure les facilitateurs handicapés dans les programmes de lutte contre la stigmatisation menée par la communauté, dans le cadre des interventions d'éducation en situation d'urgence.

- ✓ S'assurer que les politiques et les procédures de sauvegarde incluent des mesures visant à protéger les enfants handicapés et leurs familles contre la stigmatisation et la discrimination, et à leur fournir le soutien lorsque les incidents surviennent
- ✓ S'assurer que les mécanismes de signalement du harcèlement et de la discrimination sont clairs, confidentiels et accessibles aux personnes ayant des besoins de communication divers (par exemple, formats faciles à lire, aides visuelles, ou méthodes de communication alternatives)
- ✓ Former les leaders communautaires et religieux, ainsi que le personnel scolaire, à identifier les signes d'abus et de discrimination envers les enfants handicapés

Les écoles devraient :



- ✓ Défier les stéréotypes liés aux enfants handicapés entretenus par le personnel, les élèves et les familles
- ✓ Former les enseignants et le personnel à intervenir immédiatement lorsque les enfants handicapés subissent du harcèlement, des insultes ou des agressions par leurs pairs.
- ✓ Mettre fin à la pratique stigmatisante consistant à forcer les enfants handicapés à redoubler une classe
- ✓ Promouvoir activement l'usage de la langue des signes et d'autres outils et pratiques de communication accessibles au sein de l'école et de la communauté en général

Recommandation 5 : Prioriser la compréhension des besoins des enfants handicapés et de leurs familles lors de la collecte de données.

Les enfants handicapés et leurs parents sont mal desservis en programmes humanitaires. Non seulement leurs besoins ne sont pas satisfaits, mais de nombreuses familles ont le sentiment que les organisations censées les soutenir ne les prennent pas en compte - les organisations humanitaires ne savent pas où sont leurs enfants, ni comment les atteindre.

Une collecte de données efficace est un préalable à une conception de programmes efficace - afin d'inclure les enfants handicapés dans les programmes d'éducation en situation d'urgence et d'éliminer les obstacles à leur accès, ils doivent être reflétés dans les données.

Les gouvernements devraient :



- ☒ Prendre des mesures pour capter les enfants handicapés "cachés" dans la collecte de données.
- ☒ Harmoniser les jeux de données sur les populations à travers les départements gouvernementaux pour s'assurer que les différentes parties prenantes à partir des mêmes informations.
- ☒ Collecter des informations sur le handicap pouvant être ventilées dans les recensements nationaux
- ☒ Mettre en œuvre des campagnes d'enregistrement d'état civil pendant les urgences pour identifier et documenter officiellement les enfants handicapés

Les organisations humanitaires devraient :



- ☒ Identifier les enfants non scolarisés qui ne sont pas recensés dans les données sur l'éducation collectées par les gouvernements.
- ☒ Ne pas s'appuyer uniquement sur les registres scolaires antérieurs à la crise pour la planification du programme
- ☒ Utiliser des méthodes d'identification s'appuyant sur les communautés afin de repérer les enfants qui étaient déjà exclus avant la crise

- ✓ Consulter les OPH et ses leaders en situation de handicap de la communauté pour recenser les données qualitatives sur les obstacles à l'éducation en situation d'urgence
- ✓ Mesurer *pourquoi* les enfants sont exclus, non seulement si ils sont exclus
- ✓ Concevoir le système de collecte de données de façon à découvrir les obstacles systémiques, notamment les politiques d'inscription discriminatoires, le manque d'aménagements nécessaires dans les salles de classe, l'abandon scolaire résultant de discrimination, etc.
- ✓ Ventiler les données afin de comprendre les expériences des enfants confrontés à plusieurs formes de marginalisation, notamment les filles en situation de handicap, les enfants nécessitant un soutien important et les enfants se trouvant entièrement en dehors du système scolaire
- ✓ Passer de la quantification du suivi et de l'évaluation basée sur de simples données de sortie (comme la présence des parents aux ateliers) à celle basée sur des données de résultats (tels que le suivi de l'assiduité et des apprentissages)

Engager les OPH en tant que leaders et conseillers dans la collecte de données

Les écoles devraient :



- ✓ Réviser régulièrement les données sur la progression et les résultats obtenus, ventilées par type de handicap, afin d'identifier les obstacles persistants

Recommandation 6 : Coordonner de manière plus efficace, y compris avec les OPH

Les enfants handicapés et leurs familles peinent à accéder au soutien nécessaire en situation de crise - un grand nombre d'acteurs participant à la fourniture d'aide d'urgence et l'absence de point d'entrée unique font que les familles ont du mal à naviguer dans des systèmes compliqués et ne savent pas vers qui se tourner pour obtenir le soutien.

Les familles souhaitent une meilleure coordination entre les gouvernements, les acteurs humanitaires et les autres parties prenantes prenant en compte leurs besoins - elles appellent les acteurs impliqués dans la réponse d'urgence, y compris l'éducation en situation d'urgence, à travailler ensemble de manière plus efficace dans l'intérêt des familles. Une meilleure coordination élimine les obstacles à l'accès.

Les gouvernements
devraient :



- ☒ Consulter les enfants handicapés et leurs familles sur les obstacles à l'accès au soutien
- ☒ Optimiser les systèmes bureaucratiques - créer un point d'entrée unique pour les familles cherchant à accéder le soutien gouvernemental en situation de crise.
- ☒ Coordonner les registres d'état civil et les autres départements pour s'assurer que l'absence de documents d'identité ou de certificats de handicap ne constitue pas un obstacle à l'accès aux services.
- ☒ Fournir un financement direct aux OPH locales en tant que partenaires officiels de conseil et de référence dans le système de réponse aux urgences.

Les organisations
humanitaires
devraient :



- ☒ Coordonner en utilisant le système de cluster et d'autres mécanismes afin de créer un point d'entrée unique pour les familles cherchant à accéder au soutien en situation de crise.
- ☒ Agir en partenariat avec les OPH, qui peuvent mettre en relation les familles isolées et apporter des éclairages clés sur les difficultés à naviguer dans les services relatifs au handicap.

- ✓ Coordonner des systèmes interrégionaux de gestion des cas qui permettraient aux besoins de soutien de l'enfant et aux stratégies d'apprentissage efficaces de les suivre dans leurs déplacements, évitant que les familles repartent de zéro après chaque déménagement.

Les écoles devraient :



- ✓ Être en dialogue avec les prestataires de service et les acteurs de programme en situation de crise afin d'orienter les familles nécessitant un soutien vers eux
- ✓ Fournir les informations aux parents d'enfants handicapés sur le soutien disponible auprès des organisations humanitaires qu'ils ne connaîtraient pas
- ✓ Coordonner les "transferts" directement avec les écoles précédentes, les agences humanitaires ou les OPH locales pour transmettre de manière sécurisée les informations relatives aux aménagements et au profil d'apprentissage de l'enfant.

Conclusion

Les cadres juridiques internationaux, tels que la CDPH, stipulent que tous les enfants ont le droit à l'éducation inclusive - un droit qui s'applique même, et surtout, en situation de crise. Pourtant, comme l'illustrent clairement les expériences des enfants et de leurs familles en Colombie et au Niger, partagées dans ce rapport, ces politiques ne se traduisent pas en droits effectifs et des écarts importants persistent, risquant d'entraver, voire d'inverser tout progrès.

Les cadres des droits humains internationaux, à eux seuls, ne se traduisent pas en mise en œuvre de l'éducation inclusive parce qu'ils sont mal appliqués - les environnements d'apprentissage ségrégués persistent dans de nombreux pays ayant ratifié la CDPH, voire aligné leurs lois nationales sur le mandat pour une éducation inclusive. En réalité, l'existence de ces cadres légaux compte peu sans mécanismes visant à surveiller la conformité, à identifier les violations et à exiger la redevabilité des écoles lorsqu'elles ne parviennent pas à honorer leurs obligations.

Les enfants handicapés et leurs familles vivant en Colombie et au Niger ont partagé leurs expériences en matière de navigation dans des systèmes complexes, de lutte contre la discrimination et de plaider pour les droits de leurs enfants, en grande partie sans soutien. Ce n'est pas de la redevabilité. Une mère luttant pour inscrire son enfant dans une école ordinaire ne remplace pas un système d'application robuste qui garantit que l'enfant ne sera pas refusé dès le départ. Cet écart se creuse davantage en situation de crises quand la surveillance et la redevabilité sont plus difficiles à maintenir, et où l'exclusion risque davantage de passer non enregistrée et sans être contesté.

En situation d'urgence, la conformité devient encore plus difficile à surveiller. La nécessité d'agir vite permet aux organisations humanitaires de justifier l'exclusion des enfants handicapés. Le manque de ressources devient une excuse pour éviter d'assurer l'inclusion. Les situations d'urgence créent de nouveaux obstacles pour les enfants handicapés qui n'existaient pas auparavant. Les enfants nécessitant plus de soutien pour être inclus sont relégués au second plan. Par conséquent, le droit à l'éducation des enfants handicapés est violé dans les contextes d'urgence.

Ces lacunes dans la manière d'aborder les obstacles identifiés par les enfants et leurs familles au cours des entretiens sont toutes interconnectées et s'amplifient

mutuellement. Les enfants handicapés ne sont pas suffisamment pris en compte dans les situations d'urgence. Les politiques discriminatoires favorisent l'exclusion, les enseignants insuffisamment formés perpétuent les faibles attentes, les gouvernements et les écoles continuent d'éviter d'investir dans l'inclusion, et les familles sans soutien sont chargées de compenser les lacunes ; et sans un suivi et une application fiable, rien ne change.

La protection du droit à l'éducation inclusive en situation d'urgence ne peut continuer à reposer sur les seules familles des enfants handicapés qui luttent contre les systèmes défaillants.

Fortes d'une compréhension des expériences réelles relatives à l'accès à l'éducation en situation d'urgence, ainsi que des 6 recommandations claires faites par les enfants handicapés et leurs familles, les parties prenantes de l'éducation en situation d'urgence ont toutes les preuves nécessaires pour agir concrètement. Le secteur de l'éducation en situation d'urgence se doit d'être redevable pour garantir que les enfants handicapés ne sont pas exclus de l'éducation inclusive en situation d'urgence, sans quoi il risque de continuer à échouer à protéger les enfants handicapés et à garantir l'exercice de leurs droits.