

PROJET D'EQUITE ET DE RENFORCEMENT DU SYSTEME EDUCATIF (PERSE)

Etude d'Evaluation Sociale Simplifiée

Juin 2022

1 Table des matières

1	Résumé exécutif	- 4 -
2	Introduction	- 6 -
2.1	Contexte.....	- 6 -
2.2	Points de focalisation de l'Etude d'Evaluation Sociale (EES)	- 6 -
2.3	Méthodologie de l'Etude d'Evaluation Sociale (EES)	- 6 -
2.4	Organisation du rapport	- 7 -
3	Description du Projet.....	- 7 -
3.1	Justification et Objectifs du Projet.....	- 7 -
3.2	Composantes du Projet.....	- 8 -
4	Base Contextuelle	- 9 -
4.1	Stratégie Sectorielle	- 9 -
4.2	Contexte Démographique.....	- 9 -
4.3	Contexte Socioéconomique	- 9 -
4.4	Contexte Politico-Administratif	- 10 -
4.5	Contexte Actuel de l'Enseignement Primaire	- 10 -
4.5.1	Allocation Budgétaire	- 10 -
4.5.2	Répartition géographique des écoles	- 11 -
4.5.3	Nombre d'écoles par secteur d'enseignement.....	- 11 -
4.5.4	Effectif des élèves inscrits au primaire	- 12 -
4.5.5	Qualifications des titulaires	- 13 -
5	Cadre Juridique	- 13 -
6	Cadre institutionnel	- 15 -
6.1	Structures politico-administratives.....	- 15 -
6.2	Structures managériales locales	- 15 -
7	Engagement des Parties Prenantes	- 16 -
	Engagement Précédent	- 16 -
	Engagement dans le Cadre de l'EES.....	- 17 -
7.1	Insécurité	- 17 -
7.1.1	Intervenants locaux	- 18 -
7.1.2	Intervenants nationaux.....	- 18 -
7.1.3	Risques d'Exploitation et Abus Sexuel, et Harcèlement Sexuel (sommaire)	- 19 -
7.2	Conflits sociaux	- 20 -
7.2.1	Intervenants locaux	- 21 -
7.2.2	Intervenants nationaux.....	- 21 -

7.3	Exclusion sociale	- 22 -
7.3.1	Intervenants locaux	- 22 -
7.3.2	Intervenants nationaux.....	- 23 -
8	Risques et Impacts Sociaux.....	27
9	Grandes Recommandations	29
10	Annexes:.....	31
10.1	Enquête des PROVED	31
10.2	Enquête Direction sous Provinciale (sous PROVED)	36
10.3	Enquête Syndicats des enseignants	38
10.4	Enquête Direction du partenariat éducatif.....	41
10.5	Enquête Coordonnateurs Nationaux	43
10.6	Enquête Enseignants et directeurs	45
10.7	Enquête ONG Nationaux.....	47
10.8	Enquête Direction de l'éducation spéciale	50
10.9	Les listes des présences	51

Tableau 1: Liste des Acronymes	- 3 -
Tableau 2: Structure territoriale et administrative	- 10 -
Tableau 3: Nombre d'écoles par milieu géographique	- 11 -
Tableau 4: Nombre d'écoles par secteur d'enseignement	- 11 -
Tableau 5: Effectif des élèves inscrits au primaire selon la province et le genre	- 12 -
Tableau 6: Proportion des enseignants titulaires de classe du primaire par qualification selon le secteur d'enseignement et le régime de gestion.	- 13 -
Tableau 7: Textes fondamentaux	- 14 -
Tableau 8: La répartition détaillée des avis relatifs à l'effet de l'insécurité	- 19 -
Tableau 9: La répartition détaillée des avis relatifs aux conflits sociaux.....	- 22 -
Tableau 10: La répartition détaillée des avis relatifs à l'exclusion sociale	- 25 -
Tableau 11: Résumé des avis des parties prenantes	- 26 -
Tableau 12: Risques et impacts sociaux	27
Tableau 13: Les Recommandations	29

Tableau 1: Liste des Acronymes

AT	Assistance technique
CERC	Intervention d'urgence contingente (Contingent Emergency Réponse Component en anglais)
COGES	Conseils de gestion
COPA	Comité(s) des parents d'élèves
COSP	Conseiller d'orientation scolaire et professionnelle
CSE	Cadre environnemental et social
RH	Ressources humaines
DIGE	Direction de l'Information et gestion de l'éducation
DRH	Direction des ressources humaines
EAS/HS	Exploitation et abus sexuelles/harcèlement sexuel
ECP	Equipe de coordination du projet (ECP)
EES	Etude d'évaluation sociale
ESU	Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire
FPI	Financement de projets d'investissement
ILD	Indicateur lié au décaissement
MAS	Ministère des affaires sociales
MEPST	Ministère de l'éducation primaire, secondaire et technique
ONG	Organisation non-gouvernementale
PA	Populations autochtones
PERSE	Projet d'équité et de renforcement du système éducatif
PMPP	Plan de mobilisation des parties prenantes
PROVED	Direction provincial éducationnelle
SECOPE	Service de contrôle de la paie des enseignants
SG	Secrétaire général
SPACE	Secrétariat permanent d'appui et de coordination du secteur de l'éducation
STEP	Projet pour la stabilisation de l'est de la RDC pour la paix
TIC	Technologies d'information et de communication
UNESCO	Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des nations unies pour l'enfance
VBG	Violences basées sur le genre

1 Résumé exécutif

Projet :	Le Projet d'urgence pour l'équité et le renforcement du système éducatif (PERSE)
Financement :	Banque mondiale
Ministère tutelle :	Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (EPST)
Zone d'intervention :	Kwilu, Lomami, Kongo-Central, Kasai, Kinshasa, Ituri, Kasai-central, Sud-Kivu, Kasai-Oriental et Nord-Kivu
Objectives du projet :	-Réduire les dépenses des ménages pauvres pour les frais de scolarité en primaire ; -Accroître l'accès à la scolarité primaire dans la zone d'intervention du Projet ; -Renforcer les systèmes d'enseignement et de gouvernance fondamentaux ;
Objectifs de l'étude :	Evaluer de façon objective les aspects liés à l'insécurité ¹ , aux conflits sociaux et à l'exclusion sociale dans les espaces scolaires publiques de l'enseignement de base et la manière dont l'intervention du Projet peut exacerber positivement ou négativement leurs effets.
Constats sur l'insécurité :	L'on constate que les effets suivants impactent la scolarité des élèves et la qualité de l'enseignement dans les écoles primaires concernées, en ordre numérique, il s'agit: du traumatisme; du déplacement interne; de la destruction des infrastructures scolaires, des risques liés à la rémunération des enseignants; de l'abandon scolaire ; du non-respect du programme national dû aux perturbations du calendrier scolaire; et enfin de la Violence Basée sur le Genre ; ces effets présentent donc des risques potentiels à atténuer par le projet afin d'assurer le bon déroulement et l'obtention des résultats escomptés.
Constats sur les conflits sociaux :	A l'issue de différentes entrevues menées, les résultats reflètent que les facteurs suivants sont sources des conflits sociaux et ne favorisent pas un climat sain dans les écoles primaires concernées, par ordre numérique, il s'agit: de l'insuffisance d'espace et de mobilier, de la fréquentation des élèves hors âge, de la classe sociale (la pauvreté), du harcèlement sexuel, de la stigmatisation/marginalisation et enfin, des travaux champêtres.
Constats sur l'exclusion sociale :	Les intervenants ont identifié les facteurs suivants qui ne favorisent pas une éducation inclusive dans les écoles primaires, il s'agit: de l'inadaptation des infrastructures et du support pédagogique, de la distance à parcourir pour se rendre à l'école, de la marginalisation de certains groupes, de la classe sociale (la pauvreté) et du conflit interethnique.
Recommandations clés :	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboration des modules de formation pour le personnel enseignant et sensibilisation les communautés locales sur la culture de la paix sur toutes les provinces à haut risque d'insécurité ; • Organisation des campagnes de sensibilisations continue sur la paix et la cohésion sociale des communautés dans les zones pertinentes ; les informations/messages doivent être socialement inclusifs, culturellement appropriés, adaptés aux enfants (et au corps éducatif) et présentés dans des formats accessibles ; • Envisager d'établir une synergie efficace avec d'autres projets financés par la Banque (ex. le projet STEP, projet de Nutrition) dont les champs d'intervention peuvent compléter ceux du projet PERSE, afin d'apporter un soutien, tels que les cantines scolaires dans les zones du projet affectées par la famine, la distribution de kits complets aux élèves les plus vulnérables, ou l'intégration des parents vulnérables dans des activités génératrices de revenus, etc. ; • Promouvoir l'affectation des Conseillers d'orientation scolaires et professionnelles (COSP), à travers une sélection basée sur la compétence, au niveau primaire pour assurer la suivi et le soutien psychopédagogique des élèves en besoin et

	<p>de gérer les conflits sociaux tel que stipulé dans leurs attributions ; et leur fournir des formations de recyclage au niveau provincial afin qu'ils puissent, à leur tour, former les COSP au niveau des écoles, ainsi que le corps enseignant sur la gestion des conflits sociaux;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assurer une mise en œuvre et un suivi continue du plan de VBG/EAS/HS du projet, y compris le code de conduite de l'EPST révisé dans le cadre du projet pour inclure des dispositions interdisant toute forme de violence et de discrimination ; • Analyser soigneusement, à travers l'étude d'impact sociale détaillée, la question d'afflux des élèves hors âge et de leur pris en charge appropriée dans le milieu scolaire de base ; et évaluer l'efficacité des dispositions, telles que le règlement d'ordre intérieur, le conseil de discipline et le conseil des élèves pour la paix et la réconciliation, afin d'identifier les lacunes à combler pour améliorer leur fonctionnement dans les aspects liés à la gestion des conflits sociaux ; • Promouvoir l'installation de Groupes d'Assistance Psychopédagogique (GAP) au niveau primaire dans certains cas, et dans d'autres cas, la revitalisation de ces groupes afin de faciliter une gestion intégrative des conflits sociaux ; • Vulgarisation des textes juridiques relatifs à l'éducation inclusive à mettre à la disposition de tous les gestionnaires des écoles publiques concernées ; • Sensibilisation intensive des enseignants à l'exclusion sociale afin d'améliorer leurs compétences générales en matière d'enseignement inclusive et de comportement en vue de mettre en œuvre et de maintenir des pratiques de classe efficaces dans le cadre d'une pédagogie sûr et inclusive ; • Assurer la mise en place prompte du MGP du projet intégrant la dimension genre, qui soit accessible, équitable, efficace, anonyme, doté de ressources suffisantes et culturellement adapté ; ce qui permettra de recueillir et de résoudre des cas d'exclusion, tels que le renvoie en raison du non-paiement des frais scolaires, etc.
--	---

2 Introduction

2.1 Contexte

Le système éducatif de la République Démocratique du Congo (RDC), jadis performant, accuse à ce jour des contre-performances dues principalement à l'instabilité politique, aux conflits prolongés et à la faible gouvernance qui contribuent à l'absence généralisée de services publics. A cela s'ajoute les coûts de frais scolaires élevés et les faibles revenus familiaux qui rendent de nombreux parents vulnérables, les mettant ainsi dans l'incapacité de scolariser leurs enfants.

Au cours des dernières décennies, le pouvoir public a démontré ses limites dans la prise en charge des professionnels de l'éducation au niveau primaire, rendant ainsi moins efficace l'enseignant et inopérants tous les efforts pour améliorer la qualité de l'enseignement. En vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et de lever les obstacles à l'accès à l'enseignement primaire, le gouvernement de la RDC a, depuis deux ans, décrété la gratuité de l'enseignement primaire sur toute l'étendue du pays, mesure qui, jusque-là, était marquée par des faiblesses dans son application.

Comme conséquence, environ 3 millions d'enfants supplémentaires dans l'ensemble du pays sont entrés dans l'enseignement primaire public immédiatement après l'annonce de cette mesure². Le taux de scolarité a ainsi sensiblement augmenté, à la grande satisfaction de la population. C'est donc dans ce contexte précis que la RDC, par le biais de son gouvernement, a sollicité et obtenu de la Banque mondiale un financement pour la mise en œuvre du Projet d'urgence pour l'Équité et le Renforcement du Système Educatif (PERSE) et dont fait l'objet la présente Etude d'Évaluation Sociale (EES).

2.2 Points de focalisation de l'Étude d'Évaluation Sociale (EES)

Cette ESS porte essentiellement sur l'évaluation de l'état actuel des effets liés à l'insécurité, aux conflits sociaux et à l'exclusion sociale dans la zone d'intervention du projet qui sont susceptibles d'avoir un impact (positif/négatif) sur les résultats du projet et que l'intervention du projet peut exacerber (positif/négatif). L'évaluation a été menée en tenant compte de la manière dont différents groupes peuvent être affectés de manière disproportionnée. Enfin, elle fournit également des recommandations en vue d'atténuer les impacts sociaux négatifs probables et de renforcer les bénéfices probables du projet.

2.3 Méthodologie de l'Étude d'Évaluation Sociale (EES)

- **Revue documentaire** des documents du projet (Plan de mobilisation des parties prenantes, Plan d'engagement environnemental et social, etc.); des documents d'autres partenaires ou bailleurs de fonds afin de défricher les analyses similaires ; des Lois, Arrêtés, et Circulaires pertinents;
- **Sélection des intervenants** en tenant compte des résultats du Plan de mobilisation des parties prenantes (PMPP) du projet. Néanmoins, le choix a été étendu au-delà de l'analyse du PMPP pour repérer certaines parties prenantes pouvant jouer un rôle assez prépondérant dans la mise en œuvre de l'ESS;
- **Sélection des zones d'échantillonnage** basée sur un minimum de deux provinces éducationnelles par province. Ainsi, le Kwilu, le Kongo-Central et Kinshasa pour les provinces Sud-ouest, le Kasai, le Kasai Central, le Kasai-Oriental, et la Lomami pour les provinces Centrales, et enfin l'Ituri, le Sud-Kivu, et le Nord Kivu pour les provinces Orientales, faisant ainsi un total de dix provinces telles que prévues par le projet;
- **Récolte des données** à travers des entretiens semi-structuré (focus groupes et appels téléphoniques) avec les parties prenantes, notamment l'administration centrale, Provinciale (PROVED) et sous-Provinciale (sous-PROVED), les Coordonnateurs nationaux des écoles conventionnées, les Directions de l'enseignement spécial (aux niveaux national et provincial), la Direction des ressources humaine de l'EPST (DRH), la Direction de l'Information pour la Gestion de l'Éducation (DIGE), les syndicats

² Selon les estimations préliminaires des autorités congolaises.

d'enseignants, les Comités des parents (COPA), les Conseils de gestion (COGES), les directeurs des écoles, les enseignants, les Conseillers d'orientation scolaire et professionnelle (COSP), et les Organisations non-gouvernementales (ONG) nationales œuvrant dans les plaidoyers des vulnérables (les Populations autochtones et les personnes vivant avec handicaps).

- **Analyse et traitement des données;**
- **Rédaction du rapport.**

Une contrainte pertinente porte sur la taille de l'échantillonnage réduit, qui est un effet induit du temps imparti pour la réalisation de cette étude. Il convient également de mentionner la lourdeur administrative qui a entravé la rapidité de la collecte des données.

2.4 Organisation du rapport

1. Résumé exécutif
2. Introduction
3. Description du Projet
4. Base contextuelle
5. Cadre Juridique
6. Cadre institutionnel
7. Analyse de l'état actuel
8. Engagement des parties prenantes
9. Risques et Impacts Sociaux
10. Grandes recommandations
11. Annexes

3 Description du Projet

3.1 Justification et Objectifs du Projet

Le Projet d'urgence pour l'équité et le renforcement du système éducatif (PERSE) soutient la mise en œuvre durable de la gratuité de l'enseignement primaire en RDC qui a démarré en septembre 2019. Les objectifs du Projet consistent à réduire les dépenses des ménages pauvres pour les frais de scolarité en primaire, à accroître le taux brut de fréquentation scolaire dans le primaire, par genre et à renforcer les systèmes éducatifs de base. La zone d'intervention du projet (Fig.1) constituée de dix provinces, dont le Kongo-Central, la ville/province de Kinshasa, le Kwilu, le Kasai, le Kasai-Central, le Kasai-Oriental, la Lomami, le Sud-Kivu, l'Ituri, et le Nord-Kivu.

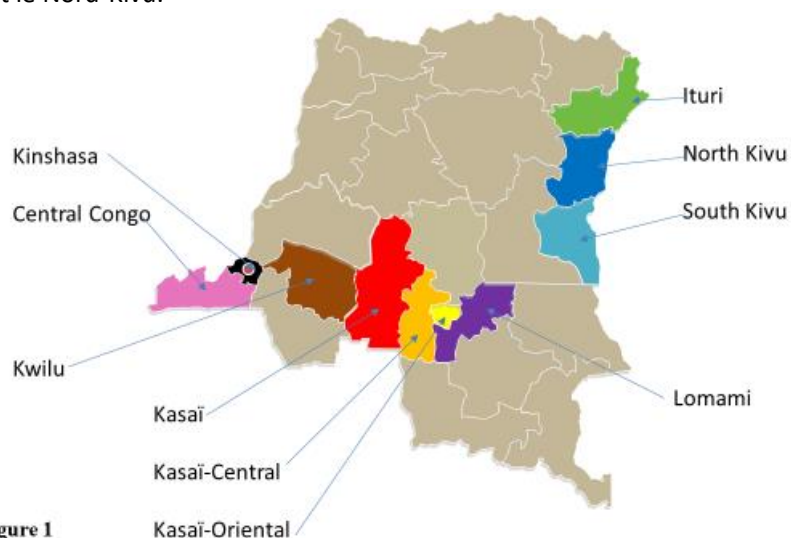


Figure 1. Les dix (10) provinces couvertes par le projet

La pandémie actuelle de COVID-19, qui avait entraîné la fermeture de toutes les écoles du pays ajoute un caractère urgent au soutien que ce Projet apporte en termes de secours, de redressement et de renforcement de la résilience du système. Pour ce faire, le projet utilise d'abord une modalité axée sur les résultats afin de s'assurer que le pouvoir public continuera de payer les salaires des enseignants et de soulager ainsi les ménages du fardeau des frais de scolarité, offrant ainsi un filet de sécurité aux enseignants et aux ménages. Deuxièmement, le Projet a fortement épaulé la gratuité de l'accès à l'éducation dès la réouverture du système d'enseignement primaire, ce qui a contribué à limiter les effets de la pandémie sur l'éducation des enfants.

Le Projet exploitera les technologies d'information et de communication (TIC) pour renforcer les systèmes à différents niveaux. La technologie sera utile pour : i) renforcer et accélérer les procédures de création et d'agrément des écoles ; ii) soutenir l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des plans de réforme optimisant les bureaux de gestion et les écoles ; iii) introduire le recrutement au mérite des enseignants et des directeurs d'école ; iv) automatiser la liste de paie ; v) collecter/saisir, transmettre et analyser/présenter les données pour le système d'information de gestion de l'éducation ; et vi) enregistrer et confirmer l'identité des enseignants. Les TIC seront également utilisées dans le cadre du Mécanisme de Gestions des Plaintes pour les bénéficiaires du projet au moyen de la plateforme en ligne « Allô École ».

Le Projet accordera la priorité à la mise en place des bases pour un environnement scolaire sûr et inclusif et, par conséquent, à la prévention de l'exploitation et des abus sexuels et du harcèlement sexuel (EAS/H) dans le secteur de l'éducation. Un ensemble de mesures d'atténuation de base sera mis en place. Il comprendra le règlement des griefs et la fourniture de services à ceux qui en auront besoin en raison de l'EAS/H ou d'autres formes de violence à l'école. Ce dispositif jettera les bases pour le renforcement des mesures communautaires plus durables pour une scolarisation sûre dans toute la RDC. Il permettra également d'amorcer un changement de comportement et créera un précédent dans la manière dont la Banque mondiale et d'autres partenaires conçoivent et mettent en œuvre les interventions en matière d'éducation.

3.2 Composantes du Projet

Composante 1 : Permettre un accès gratuit pour tous (410 millions de dollars).

Cette composante vise à garantir que l'enseignement primaire public gratuit est accessible à tous les enfants dans les 10 provinces. Le déblocage des fonds au titre de cette composante sera subordonné à l'adoption par les pouvoirs publics de mesures essentielles pour améliorer l'accès, la gestion et le caractère inclusif du système éducatif dans les 10 provinces. Ces mesures comprennent l'élargissement de l'accès à l'éducation et le renforcement du système de paiement des salaires ; l'optimisation de la couverture des réseaux scolaires et la réforme des systèmes de gestion locaux ; et la mise en place de mesures visant à accroître la sécurité et l'inclusion dans les environnements scolaires. Le soutien financier accordé au titre de cette composante renforcera la résilience globale des communautés face à divers chocs, y compris les risques climatiques.

Composante 2 : Jeter les bases de la qualité (290 millions de dollars)

Cette composante vise à renforcer la qualité de l'enseignement primaire public gratuit dans les 10 provinces. Le déblocage des fonds au titre de cette composante sera subordonné à l'adoption par les pouvoirs publics de mesures essentielles pour améliorer i) la qualité de l'environnement scolaire et ii) la qualité des enseignants et directeurs d'école primaire nouvellement recrutés dans les 10 provinces.

Composante 3. Renforcer les systèmes pour l'obtention de résultats (100 millions de dollars)

L'objectif de cette composante est de soutenir la réalisation de l'ODP et le renforcement global des capacités du secteur. Cela implique le renforcement des systèmes nationaux liés aux ressources humaines, à l'information de gestion et à la gestion des finances publiques. Cette composante soutient également la

participation des citoyens, un environnement scolaire sûr et inclusif et une gestion globale renforcée du secteur.

4 Base Contextuelle

4.1 Stratégie Sectorielle

La République Démocratique du Congo (RDC), à travers sa stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016-2025, prévoit trois grands axes stratégiques pour renforcer le système éducatif d'ici 2025:

- 1) Promouvoir l'équité au sein du système éducatif pour la croissance et l'emploi, ayant trois orientations majeures :
 - rendre effectif la gratuité au niveau primaire ;
 - étendre le cycle d'éducation de base à 8 années ;
 - promouvoir l'insertion sociale des jeunes à travers des formations.³
- 2) Établir un système éducatif de qualité, suivant deux orientations principales:
 - créer des systèmes de suivi et d'assurance qualité ;
 - rendre l'environnement éducatif propice à l'apprentissage.⁴
- 3) Instaurer la transparence et l'efficacité, selon deux orientations principales :
 - améliorer la gouvernance du système en établissant des normes et des mécanismes transparents de gestion des ressources;
 - rendre la gestion plus efficace et plus équitable aux différents niveaux, sur base de partenariats mieux organisés.⁵

4.2 Contexte Démographique

Située en Afrique centrale, la République Démocratique du Congo (RDC), avec une superficie d'environ 2,3 millions de km², demeure le plus grand pays d'Afrique subsaharienne. Sa population d'environ 98 millions d'habitants est largement dispersée, avec moins de 40% vivant dans des zones urbaines. Les femmes représentent 51 % de la population, tandis que la population âgée de 14 ans et moins constitue 46% du total de la population. Le taux de croissance est estimé à environ 3 % et la densité est d'environ 40 habitants par km².⁶ Cependant, une vaste majorité de la population vit dans des conditions caractérisées par la pauvreté; ayant un accès limité aux services de base tels que l'éducation, la santé, l'électricité, l'assainissement, l'eau potable et les produits de première nécessité.

4.3 Contexte Socioéconomique

La croissance économique récente du pays, qui s'élevait à 4,4 % avant le COVID, boostée principalement par le secteur minier, s'est depuis ralentie pour atteindre un taux estimé à 0,8 % en 2020, essentiellement en raison des restrictions de mobilité liées à la pandémie, du ralentissement de l'activité commerciale et de la limitation des dépenses publiques.⁷ Néanmoins, et malgré les efforts du gouvernement pour redresser l'économie et la gouvernance, la pauvreté reste exceptionnellement élevée puisqu'on estime que 60 millions de personnes vivent avec moins de 1,90 dollar par jour.⁸

³ <https://www.eduquepsp.education/wp-content/uploads/2021/05/Strategie-sectorielle-1.pdf>

⁴ <https://www.eduquepsp.education/wp-content/uploads/2021/05/Strategie-sectorielle-1.pdf>

⁵ <https://www.eduquepsp.education/wp-content/uploads/2021/05/Strategie-sectorielle-1.pdf>

⁶ Annuaire 2019-2020

⁷ <https://www.worldbank.org/en/country/drc/overview#1>

⁸ <https://www.worldbank.org/en/country/drc/overview#1>

Par ailleurs, il existe des inégalités horizontales prononcées entre les groupes sociaux, notamment les hommes et les femmes, les personnes âgées et les jeunes, les zones urbaines et les zones rurales. Par exemple, les taux d'alphabétisation de 2016 sont de 85 % pour les personnes âgées de 15 à 24 ans, de 77 % pour les personnes âgées de 15 ans et plus, et de 48 % pour les personnes âgées de 65 ans et plus, toutefois, une analyse plus approfondie révèle un écart important entre les genres. Alors que les hommes (15-24 ans) sont alphabétisés à 91 %, les femmes (15-24 ans) en sont à 79 % ; dans la même tendance, 88 % des hommes (15+ ans) sont alphabétisés contre 66 % des femmes de la même tranche d'âge; et enfin, 76 % des hommes (65+ ans) sont alphabétisés contre 23 % des femmes (65+ ans).⁹

4.4 Contexte Politico-Administratif

D'une manière générale, la RDC a un système politico-administratif à trois niveaux, à savoir les Provinces, les Entités territoriales décentralisées (ETD) et les Entités territoriales déconcentrées (ETd). Ainsi, la Province est subdivisée en Villes et en Territoires ; le Territoire en Communes, Secteurs et Chefferies ; le Secteur ou Chefferie en Groupements ; le Groupement en Villages. En effet, les ETd que sont le Territoire, le Groupement et le Village n'ont pas de personnalité juridique, tandis que les ETD que sont la Ville, la Commune, le Secteur et la Chefferie sont dotées de la personnalité juridique et disposent du pouvoir de gérer librement leurs ressources humaines, économiques, financières et techniques.¹⁰ Le pays compte 26 provinces, dont dix sont concernées par le Projet et dont les subdivisions sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2: Structure territoriale et administrative

Province	Ville	Territoire	Commune Urbaine	Commune Rurale	Secteur	Chefferie	Groupement
Ituri	1	5	3	6	6	40	289
Kwilu	2	5	7	8	49	-	502
Kongo Central	2	10	6	17	55	-	376
Kasai	1	5	5	6	17	3	385
Kasai Central	1	5	5	7	33	-	358
Kasai Oriental	1	5	5	6	16	1	149
Lomami	2	5	7	4	16	5	252
Sud-Kivu	1	8	3	7	5	18	185
Nord-Kivu	3	6	10	12	7	10	95
Kinshasa	1	-	24	-	-	-	21

Source : l'Annuaire statistique INS 2015

4.5 Contexte Actuel de l'Enseignement Primaire

4.5.1 Allocation Budgétaire

Le financement alloué à l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (EPST) sur le budget de l'État est généralement un enjeu et constitue, en fait, le plus grand défi de la politique d'enseignement primaire gratuit. Ainsi, selon l'annuaire statistique de l'enseignement primaire, secondaire, et technique 2019-2020, la contribution du gouvernement à l'EPST est passée de 12,07 % en 2019 à 18,14 % en 2021. Soit une augmentation d'environ 6%. Une manière de constater les efforts consentis par le gouvernement dans ce secteur.

⁹ <http://uis.unesco.org/fr/country/cd>

¹⁰ <https://journals.openedition.org/pyramides/711#ftn7>

4.5.2 Répartition géographique des écoles

Lorsqu'on considère la distribution nationale des écoles primaires en fonction des milieux géographiques, les résultats de l'Annuaire 2019-2020 indiquent qu'il y a bien plus d'écoles dans les zones rurales (47,849 écoles) que dans les zones urbaines (12,138 écoles). Cette disparité géographique a également prévalu dans la zone d'intervention du Projet (voir tableau 3), puisque l'ensemble des écoles rurales était de 23,432 contre 7,935 pour les écoles urbaines. En termes de province individuelle, Kinshasa compte le plus grand nombre d'écoles urbaines (3,622 écoles) tandis que le Kwilu compte le plus grand nombre d'écoles rurales (3,811 écoles) dans la zone d'intervention du projet. D'autre part les provinces de l'Ituri, du Nord-Kivu et du Sud-Kivu, toutes zones d'insécurité, compte 9,086 écoles rurales (soit 39% du total). Quant aux provinces du Kasai, Kasai-Central, Kasai-Oriental et de la Lomami, toutes zones d'insécurité alimentaire accrue et de post-conflits, compte 8,236 écoles rurales (soit 35% du total). L'on remarquera alors que ces zones regorgent, à elles-mêmes, 74% des écoles en milieu rurales de la zone d'intervention du projet. Ainsi, l'essentiel de l'intervention du projet se déroulera dans des milieux ayant probablement une forte concentration de populations vulnérables.

Tableau 3: Nombre d'écoles par milieu géographique

N°	Province	Urbain	Rural	Total Général
1	Kinshasa	3 622	405	4 027
2	Kongo-Central	621	1 894	2 515
3	Kwilu	433	3 811	4 244
4	Ituri	182	2 290	2 472
5	Nord-Kivu	858	3 289	4 147
6	Sud-Kivu	580	3 507	4 087
7	Kasai-Central	488	2 666	3 154
8	Kasai	359	2 919	3 278
9	Kasai-Oriental	497	680	1 177
10	Lomami	295	1 971	2 266
Total général		7 935	23 432	31 367

Source : l'Annuaire statistique de l'enseignement primaire, secondaire et technique (2019-2020/DIGE/MEPEST)

4.5.3 Nombre d'écoles par secteur d'enseignement

En général, l'Annuaire 2019-2020 de l'EPST a révélé que le nombre d'écoles primaires publiques était de 52,092 au total, beaucoup plus que les écoles primaires privées, signalées à 7,895 au total. De même, pour la zone d'intervention du Projet (voir tableau 4, le nombre total d'écoles primaires publiques estimé à 26,307 au total dépassait celui des écoles privées rapporté à environ 5,060 au total. Les données du tableau ci-dessous démontrent à suffisance que la quasi-totalité des écoles primaire de la zone d'intervention émanent du secteur public. Il convient de noter que la province du Kwilu, en plus d'avoir le plus grand nombre d'écoles en milieu rurale, a également le plus grand nombre d'écoles du secteur publique. En effet, la province du Kwilu est connue pour la haute valeur qu'elle accorde à l'éducation, un attribut qui servirait à renforcer l'intervention du projet malgré les diverses barrières (socio-économiques, socioculturelles, physiques, etc.) auxquelles les élèves ruraux sont généralement confrontés pour leur accès à l'école.

Tableau 4: Nombre d'écoles par secteur d'enseignement

N°	Province	Total Publique	Total Privé	Total Général
2	Kongo-Central	1 973	542	2 515
3	Kwilu	4 197	47	4 244
4	Ituri	2 267	205	2 472
5	Nord-Kivu	3 537	610	4 147
6	Sud-Kivu	3 441	646	4 087

7	Kasaï-Central	3 021	133	3 154
8	Kasaï	3 186	92	3 278
9	Kasaï-Oriental	896	281	1 177
10	Lomami	2 184	82	2 266
Total général		26 307	5060	31 367

l'Annuaire statistique de l'enseignement primaire, secondaire et technique (2019-2020/DIGE/MEPEST)

4.5.4 Effectif des élèves inscrits au primaire

Selon les Annuaire de l'EPST, le nombre global d'inscriptions dans les écoles primaires au niveau national pour l'année scolaire 2019-2020 s'élevait à 18 789 020 élèves contre 16 809 413 pour l'année scolaire 2017-2018. Concernant la zone d'intervention du Projet, l'effectif total pour l'année scolaire 2019-2020 était de 10 055 161 élèves, la province du Nord-Kivu détenant l'effectif le plus élevé avec 1 574 602 élèves et la province du Kasaï-Oriental le plus faible avec 595,325 élèves. Il convient de noter que les disparités liées au genre (en faveur des garçons) ont fortement prévalu en Ituri (écart de 11 pourcent), au Kasaï-Central (écart de 8 pourcent) et au Kasaï (écart entre les genres de 6 pourcent).

Tableau 5: Effectif des élèves inscrits au primaire selon la province et le genre

N°	Province	Sexe	Total général
1	Kinshasa	garçons	668508
		filles	682903
		Total	1 875 460 1 351 411
2	Kongo-Central	garçons	394098
		filles	374992
		Total	1 947 000 769 090
3	Kwilu	garçons	527643
		filles	518228
		Total	1 783 000 1 045 871
4	Ituri	garçons	491533
		filles	455320
		Total	990000 946 853
5	Nord-Kivu	garçons	815522
		filles	759080
		Total	2 115 000 1 574 602
6	Sud-Kivu	garçons	655287
		filles	637929
		Total	1 720 000 1 293 216
7	Kasaï-Central	garçons	502392
		filles	435462
		Total	1 103 000 937 854
8	Kasaï	garçons	444291
		filles	389926
		Total	931000 834 217
9	Kasaï-Oriental	garçons	306847

		filles	288478
		Total	1 052 000 595 325
10	Lomami	garçons	362344
		filles	344378
		Total	817000 706 722

Source : l'Annuaire statistique de l'enseignement primaire, secondaire et technique (2019-2020/DIGE/MEPEST)

4.5.5 Qualifications des titulaires

Pour le secteur public (voir tableau 6), il ressort que 97% des titulaires de classe sont qualifiés (D4+D6), contre 3% non-qualifiés. Le pourcentage élevé des titulaires qualifiés ainsi que la répartition constante de ceux-ci à travers les différents régimes de gestion, indiquent donc que le corps enseignant est actuellement conforme à la réglementation gouvernementale sur la qualification minimale pour l'enseignement primaire. Ceci met en exergue la nécessité pour le projet de s'assurer que l'afflux des élèves additionnel n'entraînerait pas le recrutement de titulaires non-qualifiés, ou les disparités majeures dans la répartition des titulaires qualifiés entre les différents régimes de gestion.

Tableau 6: Proportion des enseignants titulaires de classe du primaire par qualification selon le secteur d'enseignement et le régime de gestion.

Secteur Enseignement	Régime de gestion	<D4	D4	P6	D6	Autres
Public	ECC	0,9%	14,3%	2,1%	82,1%	0,5%
	ECF	0,1%	5,9%	1,7%	92,3%	0,1%
	ECI	0,2%	2,5%	1,3%	95,8%	0,3%
	ECK	0,4%	6,9%	2,0%	90,5%	0,2%
	ECP	0,4%	5,9%	1,7%	91,7%	0,2%
	ECS	1,0%	8,1%	3,6%	86,9%	0,4%
	ENC	0,6%	7,8%	2,3%	88,9%	0,4%
	Autre	0,4%	1,7%	1,5%	96,1%	0,3%
Total Public		0,6%	8,1%	1,9%	89,0%	0,3%
Privé		0,3%	2,2%	2,5%	94,0%	0,9%
Total général		0,6%	7,4%	2,0%	89,6%	0,4%

Source : l'Annuaire statistique de l'enseignement primaire, secondaire et technique (2019-2020/DIGE/MEPEST)

5 Cadre Juridique

La RDC dispose de plusieurs textes juridiques nationaux et internationaux régissant le secteur de l'éducation. Ces textes sont souvent peu diffusés et peu connus, ainsi une grande partie de la population n'y a pas accès ou ne s'y intéresse pas, d'autant plus vrai que les lois et règlements sont souvent trop techniques et complexes. Il appartient donc aux institutions publiques pertinentes d'identifier les mécanismes permettant de simplifier les réglementations existantes, d'améliorer leur mise en œuvre et d'éliminer la duplication des fonctions, des programmes et des processus gouvernementaux. Les textes pertinents sont présentés dans le tableau 7 ci-dessous:

Tableau 7: Textes fondamentaux

Texte	Date	Matière	Commentaire
Constitution	2006	Stipules-en son article 43 que « l'enseignement primaire est obligatoire et gratuit dans les établissements publics » Stipules-en son article 76 que « la gratuité s'applique également aux manuels et fournitures scolaires ». autres articles pertinents: articles 12, 14, 37, 44, 45, 46, 123, 202, 203, et 204.	
Loi-cadre n°14/004 de l'enseignement national	2014	Portant principes fondamentaux relatifs à l'enseignement national.	
Loi n° 09/001	2009	Portant protection de l'enfant.	
la Convention de gestion des écoles nationales	1977	Signée entre l'Etat et les confessions religieuses.	Principaux problèmes de la convention: (i) ambiguïté concernant les responsabilités et les obligations de chaque partie; (ii) ambiguïté concernant le rôle des parents dans la gestion des écoles, malgré la création d'un comité de parents; (iii) absence de procédures pour la détermination et la perception des frais de scolarité; (iv) absence de référence aux règles de gestion des écoles et des réseaux, aux procédures comptables et aux procédures d'information et de responsabilité vis-à-vis des autorités et des parents; (v) insuffisance des obligations des réseaux envers le Ministère de l'EPST en ce qui concerne la gestion des enseignants. ¹¹
Ordonnance 91-231	1991	Portant règlement d'administration relatif au corps des inspecteurs de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel, art.2	Manque de clarté sur la mission et le mandat de l'Inspection de l'éducation, et restreindre son rôle en matière de contrôle et de surveillance. ¹²
Arrêté ministériel N°MINEPSP/CABMIN/0827/2011	2011	Portant création, organisation et fonctionnement du Conseil de gestion (COGES) au sein des établissements scolaires.	
Arrêté Ministériel N°MINEPSP/CABMIN/0799/2011	2017	Portant création, organisation et fonctionnement des Comités parents d'élèves (COPA) au sein des établissements scolaires.	Manque de clarté des rôles et des responsabilités.
Décret n°011/07	2011	Portant création d'une Commission interministérielle chargée du suivi-évaluation de la mise en œuvre de la gratuité de l'Enseignement Primaire dans les établissements publics.	Certaines dispositions relatives à la composition des organes de la Commission ne prévoient pas l'implication de la société civile dans tous les organes et des partenaires techniques et financiers. ¹³
Arrêté Ministériel N°MINEPSP/CABMIN/0310/2008	2008	Portant institution du Comité des élèves au sein des établissements scolaires de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel.	
Stratégie sectorielle de l'éducation et de	2015	Trois grands axes stratégiques pour construire	

¹¹ Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et technique. (n.d). *Stratégie De Développement de L'enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (2010/11 - 2015/16)*. Planipolis. <https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/congodrstrategie20102016.pdf>

¹² Mott MacDonald. (2019, Juillet). Synthèse de l'analyse du cadre légal applicable aux frais scolaires en République Démocratique du Congo. Administrative Quarantine. <https://www.eduquepsp.education/wp-content/uploads/2019/10/20190726-Synthe%C4%A2se-cadre-legaldes-frais-scolaires-VF-mis-en-forme.pdf>

¹³ Mott MacDonald.p.18

la formation 2016-2025	le système éducatif d'ici 2025 : 1) Promouvoir un système éducatif plus équitable, au service de la croissance et de l'emploi, avec trois orientations majeures : (i) mettre en place la gratuité effective de l'école primaire; (ii) préparer l'extension du cycle d'éducation de base à 8 années; (iii) adapter les formations pour favoriser l'insertion sociale des jeunes	
------------------------	--	--

Parallèlement à ces efforts, le pays a ratifié les instruments juridiques internationaux pertinents suivants:

- La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme;
- La Déclaration des Droits de l'Homme et des Peuples;
- L'Acte constitutif de l'UNESCO;
- La Convention relative aux Droits de l'Enfant;
- La Déclaration mondiale sur l'Éducation pour Tous;
- La Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples;
- La Charte Panafricaine de la Jeunesse;
- L'Accord de Florence et le Protocole de Nairobi de 1963 relatifs à la libre circulation des biens à caractère scientifique, culturel et éducatif;
- La loi portant protection de l'enfant ainsi que des recommandations des états généraux de l'éducation tenus à Kinshasa en février 1996.

6 Cadre institutionnel

6.1 Structures politico-administratives

Les sous-secteurs clés du système éducatif relèvent de quatre grands ministères. Le ministère de l'enseignement primaire, secondaire et technique (MPST), le ministère de l'enseignement supérieur et universitaire (ESU), le ministère des affaires sociales (MAS) et le Ministère de la Formation Professionnelle, Arts et Métiers (MFPAM). En général, la structure organisationnelle de ces ministères inclut un ministre au niveau central, un ministre au niveau provincial et un secrétaire général (SG) responsable de la prestation de services administratifs. En outre, selon l'annuaire statistique de l'EPST 2017-2018, le ministère de l'EPST est divisé en 48 divisions provinciales dirigées par les directeurs provinciaux de l'éducation (PROVED) et en sous-divisions dirigées par les chefs de sous-division (sous-PROVED) qui administrent toutes les écoles dans leurs juridictions respectives. Le Ministère de l'EPST est également doté d'un service technique chargé de l'inspection, piloté par un inspecteur général et secondé par des inspecteurs généraux adjoints. Étant donné que l'État a confié la gestion de certaines écoles publiques aux confessions religieuses, celles-ci disposent de leur propre organisation administrative à différents niveaux. Il s'agit ici d'un coordinateur national au niveau national, un coordinateur provincial soutenu par des sous-coordonateurs au niveau provincial.¹⁴

Ainsi, le secteur de l'éducation fonctionne dans un cadre transversal impliquant de multiples institutions ainsi que des restructurations récurrentes. Cependant, sans une coordination adéquate et étroite, cette multiplicité institutionnelle est susceptible de diminuer l'efficacité des actions et d'amoindrir le suivi efficace des programmes et projets de développement.

6.2 Structures managériales locales

Le Conseil de gestion (COGES) et le Comité des parents d'élèves (COPA) sont des structures qui assurent l'implication de la communauté (parents, enseignants et élèves) dans la gestion de l'école. Le COPA, généralement composé d'un président, d'un vice-président, d'un secrétaire et parfois des conseillers assure la participation des parents et de la communauté à la gestion de l'école. En revanche, les décisions concernant la

¹⁴ Ministère de l'éducation primaire, secondaire et technique. (2012, Octobre). Cadre de gestion environnementale et sociale. Documents & Reports - All Documents | the World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/890331468026351883/pdf/RP1394v10Frenc02008020130Box374324B.pdf>

gestion des ressources de l'école sont prises par le COGES composé du directeur de l'école, du directeur adjoint de l'école ou surnuméraire, d'un représentant des enseignants, de trois représentants des parents (dont le président du COPA et au moins une femme) et d'un représentant du comité des élèves (sans droit de vote). Les organisations de la société civile sont également impliquées, mais elles restent faibles et inefficaces. Dans de nombreux cas, les membres du COPA confondent leurs responsabilités avec celles du COGES du fait d'un manque de clarté dans les arrêtés les instituant, ce qui entraîne une confusion et une faible compréhension des membres quant aux tâches qui leur incombent. De plus, il existe une différence de capacité entre les membres du COPA et du COGES dans les zones urbaines et rurales en raison des taux d'alphabétisation et des moyens de subsistance plus faibles dans ces dernières.¹⁵

En général, le directeur de l'école a tendance à dominer les délibérations du COGES et du COPA, limitant ainsi les fonctions de surveillance relevant de ces structures. Dans certains cas, les membres du COPA, sous l'influence du directeur de l'école, peuvent être des connaissances, ou bénéficier d'une exonération de frais pour leurs enfants. De telles pratiques limitent la capacité de ces structures à responsabiliser le directeur de l'école, si nécessaire.¹⁶

7 Engagement des Parties Prenantes

Engagement Précédent

La section suivante résume les conclusions de l'engagement des parties prenantes dans la préparation du projet et du PMPP, qui visait principalement à: (i) identifier et atteindre un éventail de parties prenantes susceptibles d'être intéressées par le projet ou ayant un intérêt dans le projet; (ii) renforcer le dialogue communautaire et participatif autour du projet afin d'une mobilisation effective des acteurs; (iii) établir des mécanismes d'interaction avec celles-ci en vue de partager l'information pertinente sur le projet, en temps voulu et de manière accessible.

Pour y parvenir, diverses méthodes d'engagement ont été entreprises, notamment :

- Les réunions d'information;
- Les entretiens individuels;
- Les focus groupes;
- Les visites de terrain;
- Les lettres administratives;
- Les ateliers.

A ce jour, les principales contributions des intervenants dans le cadre de la préparation du projet sont reprises ci-dessous :

- Inquiétude sur le paiement des salaires des enseignants ainsi que les frais de fonctionnement des écoles ;
- Problématique de la mise à la retraite des enseignants ayant atteint l'âge de la retraite ;
- Inquiétudes sur le surpeuplement des salles de classes dû à la gratuité de l'enseignement, sur le paiement des enseignants nouvelles unités et sur la mise à la retraite ;
- Problématique sur la transparence des données au niveau des divers services d'administration, la bonne gouvernance ainsi que les enseignants nouvelles unités ;
- Inquiétude sur la qualité de l'enseignement ;
- Inquiétudes sur la perception divergente de la politique de gratuité au niveau des parents, élèves, enseignants et des entités gouvernementales ;
- Importance de communiquer de manière efficace afin que tous les groupes de la population soient informés.

¹⁵ International Rescue Committee. (2017, January). Improved Management and Accountability: Conditions for Better Access and Quality of Primary Education in the Democratic Republic of Congo? International Rescue Committee (IRC). <https://www.rescue.org/sites/default/files/document/1310/drceeducationgovernancefinaljanuary2017.pdf>

¹⁶ International Rescue Committee. (2017, January).p.21.

A ce jour, les principales contributions des intervenants dans le cadre de la préparation du PMPP sont reprises ci-dessous:

- Inadéquation entre le nombre des élèves et les salles de classes :
 - Pléthore dans les salles de classes ;
 - Insuffisance de salles de classes ;
 - Conditions hygiéniques déplorables et une forte promiscuité ;
 - Enseignement quantité et non qualitatif ;
- Manque des matériels didactiques:
 - Inexistence des manuels didactiques,
 - Evaluation des manuels scolaires,
- Ressource humaine :
 - L'identification du personnel enseignant,
 - Vieillesse du personnel enseignant,
 - Mise à la retraite et rajeunissement des cadres enseignants,
 - Formation/recyclage du personnel enseignant.
- La gratuité est applicable dans toutes les écoles publiques (EPST), mais les mesures d'accompagnement ne sont pas à toutes les écoles publiques, notamment les Ecoles d'Application sous tutelles des Universités et des Instituts Supérieurs (ESU), ces écoles ne sont pas sous la gestion de SECOPE mais attachées à l'ESU.
- Fortes motivations des parents pour le projet et attentes majeures pour la création d'emploi

Engagement dans le Cadre de l'EES

Au cours de la période allant de septembre en octobre 2021, un processus de consultation a été mené dans le cadre de la préparation de cette évaluation sociale. Les consultations ont été organisées pour présenter les interventions du projet, les enjeux sociaux potentiels, principalement l'insécurité autour et dans les écoles, les conflits sociaux, et l'exclusion sociale, et pour recueillir les suggestions et les perceptions des principales parties prenantes sur ces effets. En raison des contraintes de temps et de l'actuel pandémie (Covid-19), pour la province de Kinshasa, les entretiens physiques ont tout simplement et carrément été limités en respect des normes sanitaires relatives à la pandémie. Par contre, dans les provinces de l'intérieur du pays, les intervenants n'ont pu être joints que par appels téléphoniques en lieu et place des entretiens physiques. Il y a lieu de retenir que certains intervenants des provinces éducationnelles n'ont pas pu être joints au téléphone et sont restées inaccessibles jusqu'à l'achèvement de cette EES.

Les parties prenantes consultées comprennent l'administration centrale, Provinciale (PROVED) et sous-Provinciale (sous-PROVED), les Coordonnateurs nationaux des écoles conventionnées, les Directions de l'enseignement spécial (aux niveaux national et provincial), la Direction des ressources humaine de l'EPST (DRH), la Direction de l'Information pour la Gestion de l'Éducation (DIGE), les syndicats d'enseignants, les Comités des parents (COPA), les Conseils de gestion (COGES), les directeurs des écoles, les enseignants, les Conseillers d'orientation scolaire et professionnelle (COSP), et enfin les Organisations non-gouvernementales (ONG) nationales œuvrant dans les plaidoyers des vulnérables (les Populations autochtones et les personnes vivant avec handicaps)

7.1 Insécurité

L'insécurité générale autour des écoles est une préoccupation répandue parmi les populations des régions de l'Est et du Centre de la RDC, en particulier pour les parties prenantes (enseignants, parents, élèves, etc.) dans le secteur de l'enseignement primaire où un environnement sûr et sécurisé est requis pour soutenir tous les aspects de l'apprentissage et de la croissance. Si les récentes attaques tragiques de groupes rebelles contre des écoles, dont une école primaire au Nord Kivu, a suscité l'horreur et l'indignation à travers le pays, elles rappellent douloureusement la violence permanente infligée aux habitants de cette contrée. Bien que d'autres provinces ciblées par le projet connaissent également un certain niveau d'insécurité, cette étude se

limite à la situation d'insécurité¹⁷ dans les provinces du Nord Kivu, du Sud Kivu, du Kasai, du Kasai central, du Kasai oriental et de l'Ituri. La répartition des avis des répondants relatifs à l'effet de l'insécurité sur les élèves et enseignants est présentée dans le tableau 8 ci-dessous.

7.1.1 Intervenants locaux

En général, les administrateurs scolaires (les PROVED), les Conseillers d'orientation scolaire et professionnelle (COSP), les Enseignants, les Comité de gestion (GOGES) et Comité des parents (COPA) des provinces touchées¹⁸ par l'insécurité ont révélé que les effets le plus saillants de l'insécurité sur les acteurs de l'éducation primaire (élèves/enseignants) demeurent le traumatisme psychologique (100% des répondants) dû aux déplacements internes (94%), talonné par la destruction des infrastructures scolaires (56%), les risques liés à la rémunération des enseignants¹⁹ dans les milieux ruraux (44%), les abandons scolaires (38%), et enfin le non-respect du programme national dû aux perturbations du calendrier scolaire (38%).

Outre ces points ci-dessus énumérés, certaines parties prenantes de la province de l'Ituri ont stigmatisé d'autres points saillants dont (i) l'occupation des écoles par les déplacés internes (ii) la méfiance entre enseignants et élèves, entre élèves et élèves, entre parents et enseignants issue des différents groupes ethniques (iii) l'exode des enseignants qualifiés entraînant le recrutement de nombreux enseignants sous-qualifiés. Dans la même contrée, quelques parties prenantes du Nord-Kivu ont fustigé, le kidnapping des élèves et des enseignants, ainsi que la hausse de la vulnérabilité dû à la perturbation de la situation socioéconomique des parents déplacés internes.

7.1.2 Intervenants nationaux

Quant aux syndicats et aux Organisations non gouvernementales (ONG), les risques liés au traumatisme (40 %), au non-respect du programme national dû aux perturbations du calendrier scolaire (40 %) et à la Violence basée sur le genre (VBG) (40 %) sont les principaux effets de l'insécurité sur les enseignants et les élèves. Bien que nombreux dans ce groupe n'aient pas mentionné les abandons scolaires, la FENAPHACO²⁰, qui est une ONG intervenant dans le soutien aux personnes vivant avec handicap, a constaté des abandons scolaires pour les élèves vivant avec handicap, dans les régions touchées par l'insécurité, en raison du manque de guides prêts à courir le risque de les accompagner et des parents hésitant pour la scolarisation de leurs enfants dans de telles conditions malgré la gratuité. Il est important de noter la fréquence élevée des VBG chez les enfants vivant avec handicap, en particulier ceux ayant un handicap mental, comme l'a révélé cette dernière ONG (Voir section 7.1.3 sur les risques identifiés, et les détails sont dans le rapport produit par le UNFPA: Etude des risques d'exploitation, abus et harcèlement sexuel en milieu scolaire en RDC, Juin 2022).

Les risques liés à la rémunération des enseignants (100%) ont été mis en exergue comme étant un défi majeur pour les enseignants dans les zones insécurisées²¹. Par ailleurs, les déplacements internes des personnes, la destruction des infrastructures scolaires, l'enrôlement des enfants dans des groupes armés, les risques encourus sur le chemin de l'école, la déperdition scolaire au profit des travaux miniers/champêtres, la perte en vies humaines²² sont autant d'effets mentionnés avec des faibles pourcentages.

Au terme de toutes les consultations avec les parties prenantes susmentionnées relatives à l'insécurité, l'on constate que les effets suivants impactent négativement la scolarité des élèves et la qualité de

¹⁷ En particulier, les conflits armés/interethniques.

¹⁸ Seuls les PROVED des provinces suivantes: Ituri, Kasai, Kasai-central, Kasai-Oriental, Nord-Kivu, Sud-Kivu, ont été consultés. Seuls les COSP et les enseignants des provinces de l'Ituri et du Nord-Kivu ont été pris en compte. Toutefois, les COGES et COPA de l'Ituri sont restés les seuls à être joints au téléphone.

¹⁹ Les enseignants des zones rurales doivent généralement effectuer de longs distances pour percevoir leur salaire, ce qui, dans les zones d'insécurité, les expose au risque (i) d'être braqués ou agressés par des assaillants et (ii) d'arriver en retard au site de paie, perdant ainsi temporairement leur salaire (iii) de perturber le bon déroulement des activités scolaire en raison d'une absence prolongée.

²⁰ La Fédération National des Association des Personnes vivant avec Handicap du Congo (FENAPHACO).

²¹ Les enseignants des zones rurales doivent généralement effectuer de longs distances pour percevoir leur salaire, ce qui, dans les zones d'insécurité, les expose au risque (i) d'être braqués ou agressés par des assaillants et (ii) d'arriver en retard au site de paie, perdant ainsi temporairement leur salaire (iii) de perturber le bon déroulement des activités scolaire en raison d'une absence prolongée.

²² Le FENAPHACO a révélé la perte de vie de cinq inspecteurs principaux provinciaux aux Kasai en 2018 par les mineurs enrôlés dans les milices.

l'enseignement dans les écoles primaires des provinces concernées par le projet, il s'agit du traumatisme psychologique (73%) ; du déplacement interne (64%) ; des risques liés à la rémunération des enseignants (36%) ; des abandons scolaires (36%) ; du non-respect du programme national dû aux perturbations du calendrier scolaire (27%) ; de la destruction des infrastructures scolaires (27%) et enfin de la VBG (18%). Ces effets présentent donc des risques potentiels qui devraient être atténués par le projet afin d'assurer le bon déroulement et l'obtention des résultats escomptés.

Tableau 8: La répartition détaillée des avis relatifs à l'effet de l'insécurité

Effets sur enseignants/élèves	Administrateurs scolaires (les PROVED) # Total: 6		Syndicats des enseignants # Total: 3		ONG # Total: 2		COSP #Total: 3		Enseignants #Total:5		COGES/COPA #Total : 2	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Traumatisme	6	100	1	33	1	50	3	100	5	100	2	100
Déplacement interne	6	100	1	33	0	0	3	100	5	100	1	50
L'abandon scolaire	3	50	0	0	1	50	3	100	0	0	0	0
La destruction des infrastructures scolaires	2	33	0	0	1	50	3	100	3	60	1	50
Le non-respect du programme national dû aux perturbations du calendrier scolaire	1	17	1	33	1	50	3	100	1	20	1	50
Les risques liés à la rémunération des enseignants	1	17	3	100	0	0	3	100	1	20	2	100
La Violence basée sur le genre (VBG)	0	0	1	33	1	50	0	0	0	0	0	0

7.1.3 Risques d'Exploitation et Abus Sexuel, et Harcèlement Sexuel (sommaire)

Une étude a été menée sur les risques d'abus, exploitation et harcèlement sexuel en milieu scolaire en RDC, et l'étude est un résultat d'une collaboration entre le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (MEPST) et le Fonds de Nations Unies pour la Population (UNFPA) sous financement de la Banque mondiale.

Les constats clés de l'Etude des risques EAS/HS en milieu scolaire permettent de mettre en lumière les questions les plus saillantes et d'identifier les principaux leviers pour réduire les risques d'EAS/HS et de soutenir les actions stratégiques qui contribueront à renforcer l'équité et la protection contre les EAS/HS en milieu scolaire en RDC:

1. Dynamique filles/garçons, hommes/femmes au seins de écoles : Selon les statistiques des écoles en RDC, les données démographiques recueillies auprès des écoles ciblées, l'écart entre les filles et les garçons est légèrement trop petit en faveur des garçons. Ce qui montre que la gratuité a contribué aux avancés sur la réduction des inégalités d'accès à l'école primaire. Néanmoins, les informations recueillies révèlent que les filles quittent l'école après les cas d'EAS par peur de stigmatisation. Parmi les enseignants, les cadres d'écoles et hors écoles il y a plus d'hommes que des femmes. Cela pourrait avoir des conséquences sur l'environnement protecteur des femmes et des filles, le non-respect de leurs droits, la non prise en compte des besoins spécifiques des filles par rapport à la sécurité de l'école et même des infrastructures et les installations sanitaires. Il a aussi été relevé la solidarité des hommes face aux accusations des cas d'EAS ; le fait qu'ils sont plus nombreux comme enseignants et cadres, cela peut décourager les filles et les femmes à rapporter les cas d'EAS/HS. Le constat est le même tant

au niveau des statistiques nationales que dans les écoles ciblées par l'étude d'où il est important de mettre en place des actions pour relever l'équilibre.

2. Au niveau de famille, les informations recueillies sur les rôles des hommes et des femmes montrent que les femmes sont plus occupées par les travaux de reproduction et de production dans les milieux ruraux et les travaux communautaires dans les milieux urbains.
3. L'environnement protecteur pour les enfants en famille : l'environnement familial est moins protecteur pour les élèves à cause de la faible présence des parents, le manque de dialogue entre ceux-ci et les enfants et les attitudes des violences des adultes entre eux et avec les enfants ; d'où un refuge vers les distractions et jeux qui les prolonge dans un cycle incertain d'insécurité pour les enfants dans un milieu sensé être le plus protecteur.
4. Cette incertitude sécuritaire se prolonge jusque sur le chemin de l'école et à l'école : La perception d'insécurité diffère d'un milieu à un autre. En milieu urbain, les enfants sont plus en sécurité à l'école alors que dans les milieux peri urbain et rural les enfants courent beaucoup des dangers en commençant par les dangers de , de salubrité, d'agression physiques et sexuels sur le chemin de l'école à cause de l'existence des clôtures et un système de surveillance tandis que dans les milieux ruraux et peri urbain, les enfants sont moins en sécurité à l'école moins encore distances entre l'école et la maison. Les filles sont celles qui se sentent de moins en moins en sécurité à l'école et sur le chemin de l'école dans les deux milieux.
5. Les groupes à risque: Toutes les informations recueillies nous montre que les filles seraient les plus à risques
6. Les profils des potentiels auteurs et facteurs aggravants
7. Connaissance de l'existence des mécanismes de rapportage et du code de bonne conduite : le MGP n'est pas connu ni des cadres d'école, ni des enseignants, ni des élèves et moins des membres de la communauté. Les enseignants eux même ont une faible connaissance sur le contenu du code de bonne conduite quoi qu'ils soient censés signer. Ceci est un facteur très significatif de résistance des abus et exploitations sexuels en milieu scolaire. Au-delà de cela, les points focaux eux même n'ont pas une bonne connaissance de leurs rôles et la majorité des PF sont d'abord des enseignants qui probablement peuvent être influencé par les enseignants ou cadres. Certains cadres d'école, qui sont appelé à veiller au respect de code de bonne conduite, disent que les EAS/HS sont des problèmes privés et n'ont rien à avoir avec le non déroulement de l'enseignement.
8. La confiance au mécanisme de rapportage : les élèves ont plus confiance à rapporter auprès des personne qu'elles connaissent en premier lieu leurs parents.

Les détails sur la méthodologie, analyses, observations, et les mesures de mitigations se retrouvent dans le rapport (Juin 2022).

7.2 Conflits sociaux

Les enseignants, les administrateurs et les experts en éducation reconnaissent que les écoles primaires sont souvent des lieux de conflits entre les élèves, dont certains peuvent être graves (bagarres). Les tensions et les conflits peuvent également résulter des actions des enseignants - comme les brimades et le harcèlement verbal et physique²³. Avec l'arrivée d'un plus grand nombre d'enfants dans les écoles primaires, les niveaux « habituels » de conflit (par exemple, les brimades, le harcèlement et la violence entre élèves et entre enseignants et élèves) risquent d'être exacerbés. Même dans les écoles moins conflictuelles, la compétition pour des ressources limitées (espace et sièges dans les salles de classe, eau, fournitures et livres, latrines propres, nourriture, etc.) pourrait créer des tensions entre les élèves et entre les élèves et les enseignants/administrateurs. La répartition des avis des répondants concernant les conflits sociaux dans les écoles figure dans le tableau 9 ci-dessous.

²³ Voir, par exemple, Fiona Leach, Máiréad Dunne et Francesca Salvi, School-related Gender-based Violence – A global review of current issues and approaches in policy, programming and implementation responses to School-Related Gender-Based Violence (SRGBV) for the Education Sector, UNESCO Background Research Paper, janvier 2014.

7.2.1 Intervenants locaux

L'ensemble des PROVED²⁴, des sous-PROVED²⁵, des COSP, des Enseignants et Directeurs, ainsi que des COGES et COPA consultés ont révélé que l'espace et le mobilier scolaire insuffisant (97% des répondants) sont actuellement la principale source de conflits sociaux entre les élèves dans les salles de classes ; du stress, de la nervosité et du surmenage des enseignants suite à ce surnombre. En effet, même les écoles qui connaissaient un faible niveau de conflits²⁶ avant la gratuité, ont signalé un accroissement des conflits entre élèves en raison de l'augmentation des effectifs. En outre, les conflits sociaux relatifs aux enfants ayant dépassé l'âge requis pour une classe primaire particulière^{27 28} (51%), suite au taux élevé du redoublement et à la gratuité, ainsi que la classe social (42%) constitue un conflit social récurrent dans plusieurs écoles primaires. Enfin, le harcèlement sexuel des élèves (filles) par les enseignants et certains élèves âgés (8%)²⁹, le travail champêtre (5 %), et les conflits inter-ethniques ont été épinglés par certains intervenants comme étant des conflits sociaux auxquels les élèves et les enseignants du primaire font face.

7.2.2 Intervenants nationaux

L'insuffisance d'espace et de mobilier (siège) est une source récurrente de conflits sociaux actuels dans les salles de classe primaire, comme l'ont aussi indiqué les coordinateurs nationaux des écoles conventionnées, les syndicats nationaux et les ONG nationales (93%). A ce propos, les Peuples autochtones (PA) affirment être les premières victimes de ces conflits sociaux, dans les zones PA, en raison d'un statut économique, social et juridique limité à défendre leurs intérêts et faire valoir leurs droits ; ainsi sont-ils forcés de s'asseoir à même le sol dans certains cas. Une ONG a même fait état de cas de parents soudoyant des écoles pour obtenir une place pour leur enfant, créant ainsi des conflits entre les parents et les administrateurs scolaires. Un grand nombre de parties prenantes (57 %) : les coordinateurs nationaux des écoles conventionnées, les syndicats nationaux et les ONG nationales ont indiqué que la fréquentation de l'école primaire par des élèves plus âgés restent une des principales causes des conflits sociaux actuels.

Bien que le harcèlement sexuel n'ait été évoqué que par quelques syndicats d'enseignants (25 %), les ONG (67 %) ont estimé qu'il était une source importante de conflits sociaux entre élèves et enseignants du primaire. Dans certains cas, comme pour les PA et les personnes vivant avec handicap, le harcèlement sexuel a été signalé comme un phénomène fréquent et généralement appliqué sur des élèves mentalement déficients. Les ONG (100%) ont fortement martelé sur les conflits nés de la position sociale de l'élève. En effet, il s'agit des enfants PA dépourvu des vêtements idéaux (uniformes) ou des enfants vivant avec handicap à qui le préjugé de la pauvreté est automatiquement attribué et qui deviennent ainsi un sujet de moquerie par certains enseignants et élèves. Pareillement, selon les ONG (100%), il existe des conflits sociaux récurrents autour de la stigmatisation, marginalisation et discrimination des enfants PA et des enfants vivants avec handicap par les enseignants. De cette manière, il a été révélé que certains enseignants dans les zones PA, dispensent les matières ayant trait à l'identité (histoire/ biologie) d'une manière discriminatoire créant ainsi des conflits entre enseignants-élèves et élèves-élèves.

A l'issue des différentes entrevues menées avec les parties prenantes, les constats reflètent que les facteurs suivants sont sources des conflits sociaux ne favorisant pas un climat sain dans les écoles primaires concernées par le projet. Il s'agit de l'insuffisance d'espace (capacité d'accueil) et des équipements scolaires (pupitre, tableau, chaise, etc.) (94%) ; de la difficile intégration des élèves hors âge (48%) ; de l'appartenance

²⁴ Seuls les PROVED des provinces suivantes: Ituri, Kasai, Kasai-central, Kasai-Oriental, Nord-Kivu, Sud-Kivu, ont été consultés.

²⁵ Seule les sous-PROVED de la ville-province de Kinshasa ont été consultés.

²⁶ Ici, les PROVED d'Idiofa (Kwilu), de Kabinda (Lomami) et de Mbanza Ngungu (Kongo Central) ont signalé le faible taux des conflits sociaux avant la gratuité.

²⁷ Selon l'annuaire de 2017-2018, près de 40% des effectifs des nouveaux entrants en première année primaire sont hors âge officiel (6 ans).

²⁸ Les brimades ont été signalées comme étant fréquentes entre les plus âgés face au plus petits; par contre, les plus âgés sont parfois soumis à leur tour à des moqueries par des plus petits.

²⁹ Ce phénomène a été particulièrement signalé dans les écoles situées à proximité des camps militaires.

sociale/pauvreté (33%) ; du harcèlement sexuel (13%) ; de la stigmatisation/marginalisation (7%) ; des conflits interethniques (4%) et enfin, des travaux champêtres (4%).

Tableau 9: La répartition détaillée des avis relatifs aux conflits sociaux

Conflits sociaux	Administrateurs scolaires (PROVED) # Total :12		Administrateurs scolaires (sous-PROVED) # Total :19		Syndicats des enseignants # Total: 4		ONG nationales # Total : 3		Coordonnateurs # Total : 7		Directeurs et enseignants #Total :31		COSP #Total:16		COGES/COPA #Total: 21	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Espace et mobilier limité	10	83	19	100	3	75	3	100	7	100	31	100	15	94	21	100
Harcèlement sexuel	3	25	1	5	1	25	2	67	0	0	1	3	2	13	1	5
Enfants âgées	3	25	6	32	1	25	0	0	7	100	22	71	8	50	11	52
Classe sociale (pauvreté)	0	0	15	79	0	0	3	100	0	0	10	32	14	88	3	14
Stigmatisation/Marginalisation	0	0	0	0	0	0	3	100	0	0	9	29	16	100	9	43
Travaux champêtres	2	17	0	0	0	0	0	0	0	0	2	6	1	6	0	0
Conflits interethniques	2	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6	0	0

7.3 Exclusion sociale

Même si les autorités locales et nationales ainsi que la société civile déploient de gros efforts de sensibilisation, il existe un risque que les parents de certains groupes d'élèves (i.e. les filles, les déplacées internes, les réfugiés et d'autres groupes isolés et marginalisés) ne les envoient pas à l'école en raison de la complexité de la logistique, des faibles revenus et du niveau d'éducation des parents et/ou du scepticisme quant à la gratuité et à la disponibilité des écoles pour leurs enfants. Certains parents peuvent également considérer que l'enseignement primaire n'est pas adapté à certains de leurs enfants ou à tous leurs enfants (c'est un défi en particulier pour les filles et les élèves vivant avec un handicap). Il existe des préoccupations permanentes en ce qui concerne les enfants « pauvres » qui pourraient ne pas être en mesure de résister au harcèlement, à la coercition ou aux brimades. Enfin, dans certaines régions, les parents s'inquiètent à juste titre du fait que les écoles ne sont pas des « espaces sûrs » pour leurs enfants.

Pour les enfants qui parviennent à aller à l'école, le risque d'exclusion sociale subsiste. Les enfants des groupes marginalisés ou exclus (y compris ceux des familles les plus pauvres ainsi que les enfants des communautés autochtones) peuvent être exclus d'une pleine participation à l'école, soit par leurs camarades, soit par les enseignants et les administrateurs. Cette exclusion peut se traduire par des brimades et un harcèlement verbal ou physique qui ont une incidence sur le bien-être mental et physique des élèves. La répartition des avis des répondants relatifs à l'exclusion sociale sont fournies dans le tableau 10 ci-dessous.

7.3.1 Intervenants locaux

Les PROVED ont révélé que parmi les facteurs liés à l'exclusion sociale des élèves du primaire figurent : la marginalisation des filles (75%), le manque de revenu ou la pauvreté des parents (67%), l'inadaptation des infrastructures scolaires et supports pédagogiques (50%), la distance à parcourir pour se rendre à l'école (42%) et enfin, aux conflits interethniques notamment, les populations autochtones relativement au statut leur attribué par la société (17%). Par ailleurs, les interlocuteurs ont reconnu quelques autres cas relatifs à l'exclusion liés au mariage précoce des filles, à l'albinisme, aux handicaps, aux filles grosses et aux traumatismes. Ici, les filles, les personnes vivant avec handicap et les enfants dans les carrières minières ont été

considérés comme étant les groupes les plus vulnérables. D'autre part, les PROVED n'ont pas pu préciser à quel moment (i.e. pendant l'inscription, dans la salle de classe, etc.) du processus scolaire l'exclusion se produit-elle.

En ce qui concerne les sous-PROVED ainsi que les enseignants et directeurs, l'inadaptation des infrastructures et des supports pédagogique (71%), la distance à parcourir pour se rendre à l'école (68%), ainsi que la pauvreté (11%) constituent les facteurs actuels liés à l'exclusion d'un nombre d'élèves à l'éducation primaire. Ici, les enfants issus des familles pauvres et les filles mères ont été considérés comme étant les groupes les plus vulnérables. Par contre, les sous-PROVED ne se sont pas prononcés sur le moment où l'exclusion se produit au cours du processus scolaire.

7.3.2 Intervenants nationaux

Pour les coordinateurs nationaux des écoles conventionnées, les ONG, les syndicats des enseignants et la direction de l'enseignement spéciale, l'inadaptation des infrastructures et le support pédagogique (100%) sont des facteurs majeurs qui entravent l'accès des élèves vulnérables à l'école primaire. De la même manière, la distance séparant le domicile des enfants et leur école, tant en milieu ruraux qu'urbains, pose un réel problème d'exclusion scolaire au niveau primaire, comme le constatent les ONG (100%), les syndicats des enseignants (100%) et la direction de l'enseignement spéciale (100%). En outre, selon les coordonnateurs nationaux des écoles conventionnées (14%) et les ONG (50%) la pauvreté des parents constitue une autre source majeure d'exclusion à l'école primaire. Pour leur part, les syndicats nationaux des enseignants ont estimé que les enfants vivant avec l'albinisme font souvent face à l'exclusion sociale. En revanche, la direction de l'enseignement spéciale a souligné l'insuffisance d'écoles spéciales et de moyens de transport, en particulier dans les zones rurales, comme une entrave qui limite davantage l'accès à la scolarité primaire des enfants vivant avec handicap. Quant à l'ONG³⁰ œuvrant dans la promotion des populations autochtones, elle a attiré l'attention sur leur statut (socioculturel, économique et juridique) qui constitue une barrière, surtout dans les zones rurales, pour la scolarisation des enfants autochtones au primaire. Pour ces intervenants, les groupes qui connaissent les plus d'exclusion sociale sont les PA, les albinos, les personnes vivant avec handicap et les filles.

Pour les coordinateurs nationaux des écoles conventionnées, les ONG, les syndicats des enseignants et la direction de l'enseignement spéciale, l'inadaptation des infrastructures et le support pédagogique (100%) sont des facteurs majeurs qui entravent l'accès des élèves vulnérables à l'école primaire. De la même manière, la distance séparant le domicile des enfants et leur école, tant en milieu ruraux qu'urbains, pose un réel problème d'exclusion scolaire au niveau primaire, comme le constatent les ONG (100%), les syndicats des enseignants (100%) et la direction de l'enseignement spéciale (100%). En outre, selon les coordonnateurs nationaux des écoles conventionnées (14%) et les ONG (50%) la pauvreté des parents constitue une autre source majeure d'exclusion à l'école primaire. Pour leur part, les syndicats nationaux des enseignants ont estimé que les enfants vivant avec l'albinisme font souvent face à l'exclusion sociale. En revanche, la direction de l'enseignement spéciale a souligné l'insuffisance d'écoles spéciales et de moyens de transport, en particulier dans les zones rurales, comme une entrave qui limite davantage l'accès à la scolarité primaire des enfants vivant avec handicap. Quant à l'ONG³¹ œuvrant dans la promotion des populations autochtones, elle a attiré l'attention sur leur statut (socioculturel, économique et juridique) qui constitue une barrière, surtout dans les zones rurales, pour la scolarisation des enfants autochtones au primaire. Pour ces intervenants, les groupes qui connaissent les plus d'exclusion sociale sont les PA, les albinos, les personnes vivant avec handicap et les filles.

Il s'est dégagé un consensus autour des intervenants à ce niveau que les groupes suivants sont les plus vulnérables : les PA, les albinos, les enfants vivant avec handicap (spécialement les aveugles et les moteurs) et les filles. Selon ce même groupe, le moment où l'exclusion se produit au cours du processus scolaire pour ces groupes vulnérables commence par le milieu familial (statut économique, croyance, culture, etc.) et dans la salle de classe (infrastructure inadaptés, discrimination, brimades, stigmatisation, etc.).

³⁰ Le Réseau des Populations Autochtones et Locales pour la Gestion Durable des Ecosystèmes Forestiers de la RDC (REPALEF RDC)

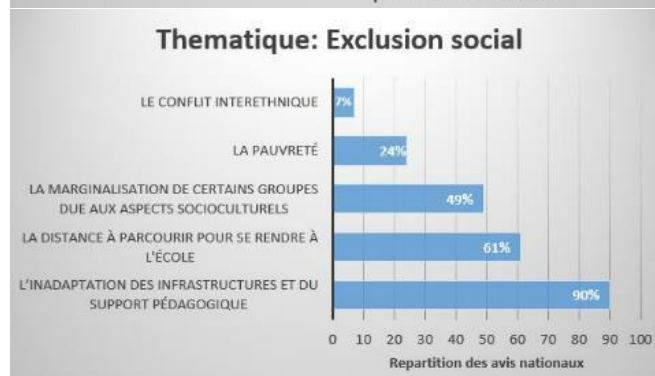
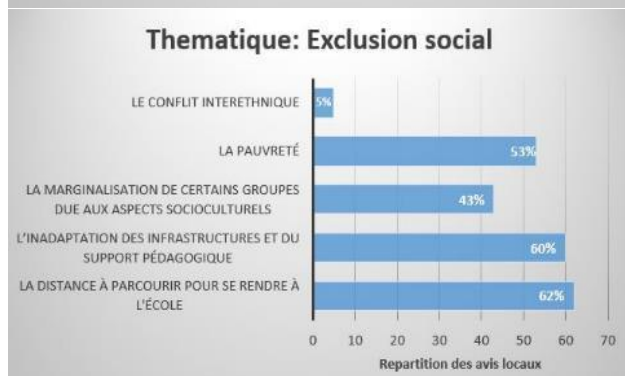
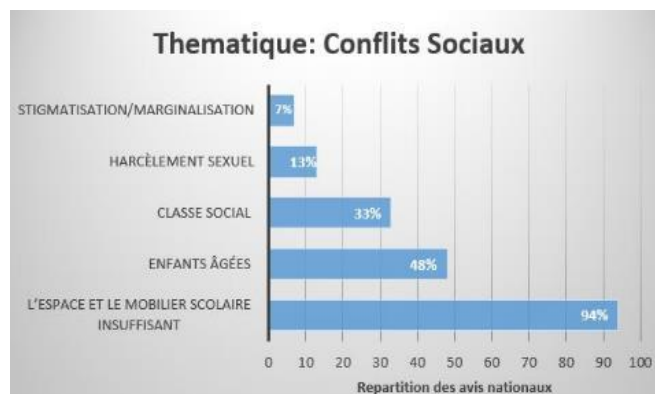
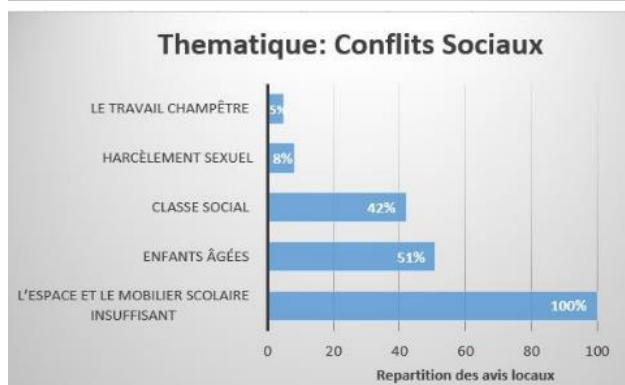
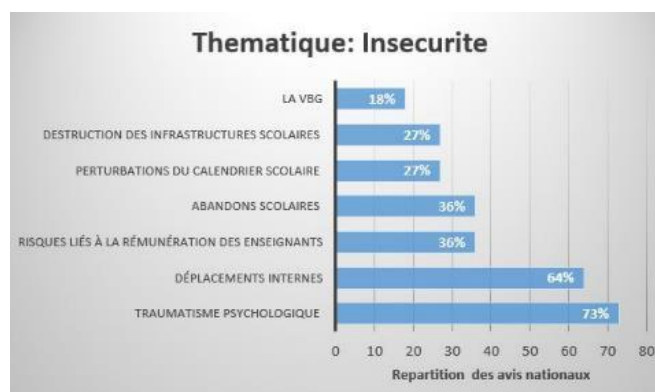
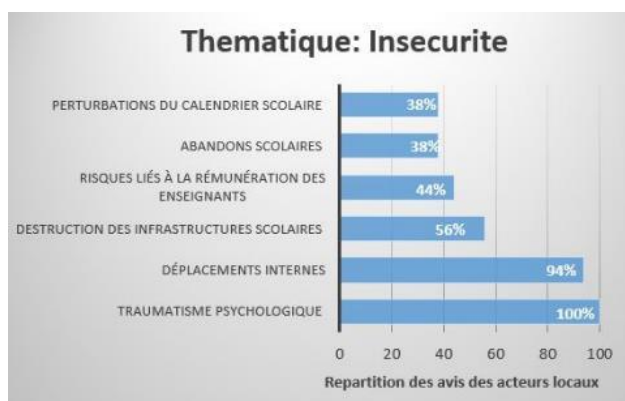
³¹ Le Réseau des Populations Autochtones et Locales pour la Gestion Durable des Ecosystèmes Forestiers de la RDC (REPALEF RDC)

Par rapport à l'exclusion sociale, les intervenants ont identifié que les facteurs suivants qui ne favorisaient pas une éducation inclusive dans les écoles primaires des provinces concernées par le projet, il s'agit de l'inadaptation des infrastructures et du support pédagogique (90%) ; de la distance à parcourir pour se rendre à l'école (61%) ; de la marginalisation de certains groupes de population (49%) ; de la pauvreté (24%) et des conflits interethniques (7%).

Tableau 10: La répartition détaillée des avis relatifs à l'exclusion sociale

Facteurs liés à l'exclusion sociale	Administrateurs scolaires (PROVED) # Total :12		Administrateurs scolaires (sous-PROVED) # Total :19		Syndicats des enseignants # Total: 4		ONG # Total : 4		Direction de l'enseignement spécial #Total :4		COSP #Total : 16		Coordonneurs # Total : 7		COGES/COPA # Total : 21		Directeurs et enseignants #Total :31	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
L'inadaptation des infrastructures et du support pédagogique	6	50	19	100	4	100	4	100	4	100	8	50	7	100	3	14	23	74
La distance à parcourir pour se rendre à l'école	5	42	19	100	4	100	4	100	4	100	9	56	0	0	5	24	23	74
La pauvreté	8	67	3	16	0	0	2	50	0	0	11	69	1	14	8	38	13	42
La marginalisation de certains groupes due aux aspects socioculturels	9	75	2	11	4	100	2	50	0	0	16	100	0	0	12	57	13	42
Le Conflit Interethnique	2	17	0	0	0	0	2	50	0	0	1	6	0	0	1	5	1	3

Tableau 11: Résumé des avis des parties prenantes par thématique



8 Risques et Impacts Sociaux

Il existe deux principaux types d'impacts sociaux susceptibles d'être générés par un projet. Premièrement, les impacts directs (+/-) causés par le projet qui entraînent des changements tangibles, tels que mesurés par des indicateurs sociaux comme l'alphabétisation, l'emploi, et la scolarisation. Deuxièmement, les impacts indirects (+/-), généralement moins tangibles et davantage liés à des questions telles que la cohésion et la valeur communautaires. La présente évaluation sociale présente donc, de manière succincte, les risques et impacts potentiels découlant du projet et définit des mesures visant à renforcer les effets bénéfiques sociaux et à atténuer les effets négatifs. En général, les principaux objectifs/interventions suivants du projet sont susceptibles de générer une variété d'impacts positifs et négatifs (Tableau 12), tant au niveau local que national :

Tableau 12: Risques et impacts sociaux

Promotion d'un Environnement Scolaire Sûr et Inclusif	
Risques et Impacts positifs potentiels	Risques et Impacts négatifs potentiels
Favorise l' <u>inclusion</u> , tant pour les segments de la population gravement limités, tels que les apprenants souffrant de handicaps physiques et mentaux, que pour ceux qui sont défavorisés par des facteurs culturels, de naissance ou socio-économiques ;	L' <u>inclusion sans appui particulier et adéquat</u> aux corps éducationnels et apprenants, à l'expansion des infrastructures scolaires, et aux enfants vulnérables, tels que les filles, les élèves ayant des besoins spéciaux ou issus de milieux socio-économiques défavorisés, risque d'aggraver leur situation et pourrait finalement conduire à une exclusion sociale amplifiée ; ceci comprend l' <u>exacerbation des risques d'Exploitation et Abus sexuels (EAS) et de Harcèlement sexuel (HS)</u> , en particulier pour les filles et les enfants vivant avec handicaps, les enfants âgés, étant donné que la formation du corps éducatif sur la prévention des EAS/HS est faible, que les campagnes de sensibilisation à ces questions sont réduites, que les services de référencement dans les écoles font défaut, et que les services de prise en charge holistique des survivants sont déficients ;
Promeut des mesure de lutte contre toute forme de violence et de discrimination dans le milieu scolaire de base par diverses approches, notamment le recrutement du personnel féminin, le soutien à la lutte contre les EAS/HS via des ONG spécialisées, la mise en œuvre de codes de conduite, et la formation de points focaux féminins sur le Mécanisme de gestion des plaintes (MGP) ;	-----
Contribue à réduire le cycle de <u>transmission intergénérationnelle de la pauvreté</u> , les disparités géographiques et entre les genres en favorisant l'accès de tous les enfants à l'école primaire ;	-----
Favorise l' <u>assiduité des élèves</u> grâce à un environnement sûr et inclusif qui rassure tant les parents que les élèves ;	-----
Favorise une <u>meilleure représentativité</u> des différentes couches sociales au sein du système scolaire ;	-----
Augmentation du Taux d'Inscription	
Risques et Impacts positifs potentiels	Risques et Impacts négatifs potentiels
Contribue à <u>réduire le taux de délinquance juvénile</u> ;	<u>Des niveaux plus élevés de conflits sociaux</u> , en raison des changements dans les

	caractéristiques générales et les types des élèves inscrits, ce qui est encore exacerbé par l'insuffisance des infrastructures et la capacité limitée des enseignants/parents/élèves à gérer et à contenir ces conflits ;
Contribue à <u>réduire le taux de mariages précoces</u> chez les filles ;	L' <u>exclusion sociale</u> car (i) la concurrence pour des ressources limitées (infrastructures inadéquates, temps des enseignants, services de soutien spéciaux, etc.) peut entraîner de mauvais résultats scolaires et une mauvaise intégration, en particulier chez les enfants vulnérables ; et (ii) les conflits sociaux, notamment les brimades et le harcèlement, risqueraient de favoriser l'isolement voire l'abandon scolaire de certains apprenants ;
Contribue à <u>réduire la participation précoce des enfants au marché du travail</u> , tels que les mines, le commerce, etc.;	La <u>qualité de l'éducation</u> risque de se détériorer car l'augmentation de la taille des classes, rend plus difficile pour les enseignants de prêter attention à tous les apprenants, de donner des devoirs adéquats et de surveiller la discipline, ce qui peut conduire à une sous-performance générale des élèves et des enseignants ;
Contribue à réduire le <u>taux d'analphabétisme</u> des mineurs ;	L' <u>augmentation des inégalités</u> dans l'ensemble du système scolaire, car les provinces éducationnelles les plus pauvres, dont les ressources sont limitées, peuvent connaître l'afflux le plus important, ce qui entraînerait une sous-performance pour certains, et pour d'autres une sous-performance exacerbée ;
Contribue à <u>réduire le taux d'absentéisme</u> puisque les élèves ne seront plus expulsés sur base des frais scolaires ;	<u>Détérioration des installations scolaires</u> existantes en raison de la surcharge d'élèves et des ressources financières limitées pour assurer des travaux d'entretien ponctuels ;
Allocation des Subventions Equitables aux Ecoles pour Améliorer les Conditions Physiques des Ecoles	
Risques et Impacts positifs potentiels	Risques et Impacts négatifs potentiels
<u>Favorise l'équité dans le système scolaire</u> , car les écoles des provinces éducationnelles les plus pauvres, peuvent recevoir des subventions indispensables pour améliorer l'environnement physique de l'école, ce qui pourrait contribuer à améliorer les performances des élèves et à favoriser un environnement scolaire sûr (clôtures, sièges, etc.) ;	-----
Renforcement des Données Essentielles, des Ressources Humaines et des Systèmes de Gestion des Finances Publiques	
Risques et Impacts positifs potentiels	Risques et Impacts négatifs potentiels
<u>Favorise la collecte et l'analyse de données essentielles</u> , telles que les antécédents des élèves, pouvant accroître l'efficacité du ciblage et de l'intervention auprès des écoles et des apprenants, y compris les vulnérables ;	-----
<u>Favorise une mise en œuvre durable</u> de la gratuité à travers le renforcement des capacités techniques, administratives et de gestion humaines, ainsi que financières dans l'ensemble du système scolaire ;	-----
Mise en Place d'un Meilleur Processus de Sélection des Nouveaux Enseignants et Directeurs d'Ecoles Primaires basée sur la Compétence	

Risques et Impacts positifs potentiels	Risques et Impacts négatifs potentiels
Favorise l'amélioration de la qualité de l'enseignement à travers le recrutement des enseignants et des directeurs compétents ;	-----
Favorise la diminution de la discrimination dans le processus de sélection du corps enseignant et directeur ;	-----
La Paie des Salaires des Enseignants	
Impacts positifs potentiels	Impacts négatifs potentiels
Contribue à l'amélioration socio-économique du corps enseignant ;	-----
Contribue à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en diminuant les mouvements des grèves, en relevant leur morale et leur motivation, ce qui peut améliorer leurs performances ;	-----

9 Grandes Recommandations

Tableau 13: Les Recommandations

	Court et moyen terme (Jusqu'à 12 mois)	Long terme (12-48 mois)
Insécurité autour et au sein des écoles	<ul style="list-style-type: none"> Elaboration des modules de formation pour le personnel enseignant et sensibilisation les communautés locales sur la culture de la paix sur toutes les provinces à haut risque d'insécurité ; 	<ul style="list-style-type: none"> L'organisation des campagnes de sensibilisations continue sur la paix et la cohésion sociale des communautés dans les zones pertinentes ; les informations/messages doivent être socialement inclusifs, culturellement appropriés, adaptés aux enfants (et au corps éducatif) et présentés dans des formats accessibles ; <p>L'étude d'impact social approfondie devrait analyser en détail les moyens par lesquels, le projet pourrait atténuer les problèmes liés aux traumatismes des élèves/enseignants induits par les conflits armés ;</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Renforcer le mécanisme de protection des infrastructures scolaires en sensibilisant la communauté sur l'importance de protéger les infrastructures sociales, surtout que certaines milices sont issues de la communauté ; 	<ul style="list-style-type: none"> Assurer une mise en œuvre efficace et efficiente du renforcement de la fiabilité du système de paiement des salaires du personnel enseignant tel qu'envisagé dans le cadre du projet ;
Conflits sociaux	<ul style="list-style-type: none"> L'étude d'impact sociale détaillée devrait analyser soigneusement la question d'afflux des élèves hors âge et de leur pris en charge appropriée dans le milieu scolaire de base ; et évaluer l'efficacité des dispositions, telles que le règlement d'ordre intérieur, le conseil de discipline et le conseil des élèves pour la paix et la réconciliation, afin d'identifier les lacunes à combler pour améliorer leur fonctionnement dans les aspects liés à la gestion des conflits ; 	<ul style="list-style-type: none"> Assurer une mise en œuvre et un suivi continu du plan de VBG/EAS/HS du projet, y compris le code de conduite de l'EPST révisé dans le cadre du projet pour inclure des dispositions interdisant toute forme de violence et de discrimination ;
	<ul style="list-style-type: none"> Promouvoir l'installation de Groupes d'Assistance Psychopédagogique (GAP) au niveau primaire dans certains cas, et dans d'autres cas, la revitalisation de ces groupes afin de faciliter une gestion intégrative des conflits sociaux ; 	<ul style="list-style-type: none"> Promouvoir l'affectation des COSP, à travers une sélection basée sur la compétence, au niveau primaire pour assurer la suivi et le soutien psychopédagogique des élèves en besoin et de gérer les conflits sociaux tel que

	<u>Court et moyen terme (Jusqu'à 12 mois)</u>	<u>Long terme (12-48 mois)</u>
		stipulé dans leurs attributions ; et leur fournir des formations de recyclage au niveau provincial afin qu'ils puissent, à leur tour, former les COSP au niveau des écoles, ainsi que le corps enseignant sur la gestion des conflits sociaux ;
Exclusion sociale	<ul style="list-style-type: none"> • Vulgarisation des textes juridiques relatifs à l'éducation inclusive à mettre à la disposition de tous les gestionnaires des écoles publiques concernées ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisation permanente à l'éducation inclusive par le biais d'assemblées et de radios communautaires, ainsi que de structures scolaires appropriées (COPA, GAP, etc.) ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisation intensive des enseignants à l'exclusion sociale afin d'améliorer leurs compétences générales en matière d'enseignement inclusive et de comportement en vue de mettre en œuvre et de maintenir des pratiques de classe efficaces dans le cadre d'une pédagogie sûr et inclusive ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Le statut ou la situation économique (pauvreté) a été identifié comme un obstacle majeur à l'équité d'accès à l'enseignement primaire. De ce fait, le projet devrait envisager d'établir une synergie efficace avec d'autres projets financés par la Banque (ex. le projet STEP, projet de Nutrition) dont les champs d'intervention peuvent compléter ceux du projet PERSE, afin d'apporter un soutien, tels que les cantines scolaires dans les zones du projet affectées par la famine, la distribution de kits complets aux élèves les plus vulnérables, ou l'intégration des parents vulnérables dans des activités génératrices de revenus, etc.;
	<ul style="list-style-type: none"> • Assurer la mise en place prompte du MGP du projet intégrant la dimension genre, qui soit accessible, équitable, efficace, anonyme, doté de ressources suffisantes et culturellement adapté ; ce qui permettra de recueillir et de résoudre des cas d'exclusion, tels que le renvoi en raison du non-paiement des frais scolaires, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les dossiers scolaire d'orientation préparé par les COSP pour un meilleur ciblage des élèves vulnérables afin de faciliter des interventions adaptées et afin d'améliorer la planification et la conception des interventions futures ;
		<ul style="list-style-type: none"> • Soutenir le recrutement accru d'enseignantes et de directrices d'école, conformément aux prévisions du projet ;

10 Annexes:

10.1 Enquête des PROVED

1. Date de l'entretien: 14-15/10/2020 Heure de début : 10h00 Heure de fin : 21h15

2. Nom : voir liste de présence

3. Le genre : voir liste de présence

4. Lieu de travail : Direction Provinciale

5. Position : PROVED

6. Province : Ituri, Kasai, Kasai central, Kasai oriental, Nord kivu, Sud kivu, Lomami, Kwilu, Kongo-central

7. Numéro de téléphone : voir liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ?
Bunia : Oui, l'insécurité peut affecter les résultats du projet car le conflit armé sévit dans 3 Territoires sur 5 (Djugu, Irumu et Mambasa) dans la Province Educationnelle de l'Ituri 1 ;

Aru : Oui ;

Mahagi : Oui ;

Kamituga : idem

Baraka : oui dans les environs;

Kananga : l'insécurité d'existe plus depuis 2016-2017

Luiza : Oui, les séquelles du phénomène Kamuina Nsapu ;

Mweka : Oui ;

Mbuji-Mayi : Non ;

Lomami : Non ;

Idiofa : Non ;

Mbanza Ngungu : Non ;

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ?

Bunia : Les élèves et les enseignants sont obligés à quitter leurs villages quand ces derniers sont attaqués, incendiés (destruction des infrastructures) ou quand leurs écoles sont pillées ou incendiées ;

Aru : le traumatisme lié à l'insécurité ; l'abandon total de l'école ;

Mahagi : Déplacement interne des enseignants et des élèves. 80 écoles incendiées (destruction des infrastructures), y compris les manuels didactiques et 100 écoles occupées par des personnes déplacées. Les enseignants et les élèves déplacés sont privés des besoins fondamentaux, notamment le logement, l'eau et la santé. Les enseignants et élèves sont traumatisés.

Kamituga : le non-respect du calendrier scolaire ; le traumatisme, le déplacement interne des enseignants et des élèves ; les risques liés à la paie des enseignants;

Baraka : déplacement interne des enseignants et des élèves ; les traumatismes

Luiza : les traumatismes des élèves et enseignants, l'abandon total de l'école, l'exode rurale des enseignants qualifiés ;

Mweka : les conflits tribaux qui diminuent la fréquentation des écoles primaires ; les traumatismes ; le déplacement interne ; l'abandon total de l'école ;

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ?

Bunia : Apparemment le niveau de l'insécurité a légèrement baissé depuis l'arrivée des émissaires de la Présidence de la République de la RDC qui sont en train de persuader les miliciens à déposer les armes ;

Aru : pas de changement, au contraire, ça s'aggrave car pour atteindre Bunia il faut un convoi des militaires qui est d'ailleurs irrégulier ;

Mahagi : oui, légèrement améliorer ;

Kamituga : N/a ;

Baraka : la situation est calme ;

Luiza : oui, légèrement améliorer ;

Mweka : N/a

12. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ?

Bunia : Que le projet se déporte aussi aux élèves et déplacés qui sont encadrés dans les écoles existantes dans les milieux les ayant accueillis ;

Aru : N/a ;

Mahgi : N/a

Kamituga : idem

Baraka : idem

Recommandations

L'état doit rétablir la paix ;

La Reconstruction des écoles brûlés ;

Apporter un soutien aux sinistres et aux personnes déplacées ;

Lancer le programme de cantine scolaire et éduquer plus d'enfants ;

Fournir un soutien psychosocial aux enfants/enseignants traumatisés ;

Construire des sites pour les personnes déplacées ;

Sécurisation des enseignants par le gouvernement ;

Les adultes doivent s'impliquer pour sécuriser les mineurs ;

Les enfants doivent se rendre à l'école en groupe et se faire accompagner des adultes ;

Formation des élèves, des parents et des enseignants sur le comportement à afficher dans un environnement de tension ;

encourager les enseignants qualifiés à revenir dans les zones rurales ;

Faire déplacer les directeurs pour la paie et non les enseignants;

L'implication de l'état ;

Mener des consultations communautaires ;

13. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Évaluation d'Impact Social (EEIS)?

Bunia : Nous espérons qu'à cause de l'implication du gouvernement, le calme sera établi et les activités pourront bien continuer au bénéfice de tous les élèves ;

Aru : très important ;

Mahagi : très important

Kamituga : idem

Baraka : idem

Luiza : idem

Mweka : idem

Conflits sociaux

14. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades, harcèlement) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi ceci est le cas.

Bunia : parfois, Certains enseignants harcèlent parfois les élèves à l'école même dans la salle de classe ou en chemin de retour de l'école, mais la fréquence n'est pas très élevée ;

Aru : toujours, beaucoup de renvoi d'élèves par les enseignants stresser faute de paiement a temps ;

Mahagi : rarement, cas isolée de violence sexuelle et physique entre élèves- enseignants

Kamituga : souvent, due aux us et coutumes et a l'utilisation des élèves dans les travaux champêtres ;

Baraka : souvent, les conflits interethniques entre enseignants et élèves surtout en milieux ruraux ;

Kananga : parfois, pas fréquent parce qu'il y a la dénonciation ;

Luiza : toujours, dû au harcèlement sexuel, au mariage précoce des filles mineurs, au conflit interethnique ;

Mweka : toujours, dû au harcèlement sexuel, au viol, au mariage précoce, aux filles grosses par les enseignants ;

Mbuji-mayi : rarement ;

Lomami : rarement, (cas isolées, y compris le harcèlement sexuel) ;

Idiofa : rarement, dû à la culturelle d'éducation de la province ;

Mbanza ngungu : souvent, dû travaux champêtres imposés aux élèves par les enseignants ;

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Bunia : Entre élèves, le harcèlement peut parfois avoir lieu entre élèves des classes terminales mais la brimade a souvent lieu de la part des grands élèves vers ceux des petites classes ;

Aru : souvent ;

Mahagi : rarement, cas isolée

Kamituga : rarement ;

Baraka : souvent, dû aux conflits interethniques entre enseignants et élèves surtout en milieux ruraux ;

Kananga : souvent, dans les milieux ruraux ;

Luiza : oui, conflits (bousculade, brimade) liés à l'espace ;

Mweka : toujours, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Mbuji-mayi : toujours, conflits liés et insuffisance de mobilier ;

Lomami : toujours, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Idiofa : rarement, dû à la culturelle d'éducation de la province ;

Mbanza ngungu : toujours, conflits liés à l'espace limité et insuffisance de mobilier ;

16. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Bunia : Souvent les nouveaux venus dans une école sont considérés par les anciens comme des néophytes ne connaissant rien ; d'où, l'augmentation du taux de brimade ;

Aru : jusque-là, pas vraiment de différence ;

Mahagi : oui, conflits fréquents liés à l'espace et insuffisance de mobilier. Aussi l'afflux affecte l'attitude des enseignants ; les hors âge créent des conflits ;

Kamituga : oui, les conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Baraka : oui, conflits fréquents liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Kananga : oui, conflits (bousculade, brimade) liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Luiza : oui, conflits (bousculade, brimade) liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Mweka : toujours, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier et insuffisance de mobilier ;

Mbuji-mayi : oui, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Lomami : oui, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Idiofa : oui, conflits liés à l'espace et insuffisance de mobilier ;

Mbanza ngungu : oui, conflits liés à l'espace (les enseignants stressés et frustrés devant les élèves)

17. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les latrines/la cour d'école ?

Bunia : Dans la salle de classe ou dans la cour de l'école.

Aru : N/a ;

Mahagi : en classe (entre enseignant et élève) et dans la cours (entre élèves) ;

Kamituga : en classe

Baraka : idem

Kananga : idem

Luiza : salle de classe ;

Mweka : idem

Mbuji-mayi : idem ;

Lomami : idem ;

Idiofa : idem ;

Mbanza ngungu : idem ;

18. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

Bunia :- Renforcement du Règlement d'Ordre Intérieur de l'Ecole ; - Médiation pacifique des conflits ; - Formation des enseignants ;

Aru :N/a ;

Mahagi : le conseil de discipline, la justice, règlement d'ordre intérieur, le code de bonne conduite ;

Kamituga : règlement d'ordre intérieur, le statut des agents de service de l'état ;
Baraka : le règlement d'ordre intérieur, le comité de gestion, le conseil de discipline ;
Kananga : idem ;

Luiza : idem ;

Mweka : le règlement d'ordre intérieur ;

Mbuji-mayi : le code de bonne conduite, le règlement d'ordre intérieur, le conseil de paix et de réconciliation ;

Lomami : le règlement d'ordre intérieur ;

Idiofa : le règlement d'ordre intérieur ;

Manza ngungu : le règlement d'ordre intérieur ; outil de l'Unicef pour résolution des conflits ;

19. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ?

Bunia : La conscientisation des enseignants et élèves pour qu'ils adoptent un nouveau comportement positif de paix sociale à l'école ;

Aru : N/a ;

Mahagi : N/a ;

Kamituga : Appeler les communautés locales à vivre ensemble ;

Baraka : prendre en charge l'enseignant et bien le payer ;

Kananga : la construction des nouvelles salles de classes ; faciliter l'inspection des enseignants par les IPP ; renforcer la logistique transport pour les gestionnaires ;

Luiza : N/a

Mweka : campagne de sensibilisation des parents pour vulgariser les outils de résolution des conflits ;

Lomami : la création des classes parallèles ; la construction des salles de classes ;

Mbanza ngungu : N/a

20. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EEIS?

Bunia : Avec le retour de la paix qui pointe à l'horizon actuellement, la crainte des conflits sociaux n'existe pas.

Aru : très important ;

Mahagi : très important ;

Kamituga : idem ;

Baraka : idem ;

Kananga : idem ;

Luiza : idem ;

Mweka : idem ;

Mbuji-mayi : idem ;

Lomami : idem ;

Idiofa : idem ;

Mbanza ngungu ;

Exclusion sociale

21. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés autochtones/Batwa, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? Si oui, veuillez préciser

Bunia : - Le manque de moyen financier : pour les élèves issus des familles pauvres ou ceux qui sont déplacés interne ; - Le manque de moyen de transport : pour les élèves handicapés physiques ; Le manque d'enseignants appropriés pour l'enseignement spécial, pour les aveugles et les sourds.

Aru : trajet ou distance entre le domicile et l'école. Pas d'école de proximité. Pas d'écoles appropriées et les enfants parfois parcourent 20 km pour en atteindre une ; la pauvreté ;

Mahagi : la pauvreté, infrastructures inadaptées ;

Kamituga : les infrastructures inadaptées, y compris les latrines ainsi que la distance entre le domicile et l'école ;

Baraka : que la distance entre le domicile et l'école ; infrastructures inadaptées ;

Kananga : les infrastructures inadaptées pour les anciennes écoles mais les nouvelles tiennent compte des aspects inclusifs ;

Luiza : l'apparence physique (albinos, fille, etc.) ;

Mweka : Insuffisance et inadaptation des infrastructures ; la distance entre le domicile et l'école ;

Mbuji-mayi : inadaptation des infrastructures ;

Lomami : inadaptation des infrastructures ; le statut économique (pauvreté) ;

Idiofa : le statut économique (pauvreté) ;

22. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés autochtones, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

Bunia : A l'époque, certaines tribus en Ituri n'envoyaient pas les filles à l'école. C'étaient les garçons seulement qui étudiaient, les filles se spécialisaient dans le ménage auprès de leurs mères. Mais actuellement, avec les 2 phénomènes « Toutes les filles à l'école », « le genre », cette barrière n'existe plus.

Aru : marginalisation des filles ; conflits interethniques

Mahagi : stigmatisation des enfants vivant avec handicap ; conflits interethniques ;

Kamituga : les traditions qui accordent plus des privilèges aux garçons ;

Baraka : les filles ne sont pas considérées par rapport aux garçons ;

Kananga ; les us et coutumes qui marginalisent les filles ; les seuils de pauvreté des parents ;

Luiza : les us et coutumes qui marginalisent les filles ;

Mweka : Les us et coutume qui marginalisent certains groupes ;

Mbuji-mayi : les us et coutumes qui marginalisent certains groupes, tels que les albinos, les handicapés et les filles grosses ;

Lomami : N/a

Idiofa : La culture de l'enseignement est encrée et limite donc l'exclusion sociale ;

23. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés autochtones, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi?

Bunia : Les enfants ne sont pas concernés par les conflits sociaux ni par l'exclusion sociale. A l'école ils jouent ensemble. Ce sont plutôt les adultes inciviques qui sont auteurs de ces pratiques.

Aru : N/a

Mahagi : N/a

Kamituga : les enfants affectés dans les carrières minières ;

Baraka : N/a

Kananga : N/a

Luiza : les albinos, les filles ;

Mweka : les albinos, les PA, les filles ;

Mbuji-mayi : les enfants traumatisés par les conflits ; les retournés de l'Angola ;

Lomami : N/a ;

Idiofa : N/a

24. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

Pendant la récréation ou sur le chemin de retour de l'école à la maison ;

Aru : N/a ;

Mahagi : N/a ;

Kamituga : N/a ;

Baraka : idem ;

Kananga : N/a ;

Luiza : idem ;

Mweka : dans la classe ;

Mbuji-mayi : N/a

Lomami : N/a

Idiofa : N/a

25. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ?

Bunia : La conscientisation des parents, enseignants et élèves comme dit ci-dessus au n° 19 ;

Aru : N/a ;

Mahagi : N/a ;

Kamituga ; N/a ;

Baraka : idem ;

Luiza : N/a

Mbuji-mayi : N/a

Lomami: N/a

Idiofa: N/a

Recommandations

Faire impliquer les autorités locales dans la scolarisation des enfants ;

Création de l'emploi au parent pour subvenir aux besoins de l'enfant ;

Création des AGR pour les familles vulnérables ;

Apportes aux parents des AGR ;

26. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EEIS ?

Bunia : Les conflits sociaux et l'exclusion sociale résultent de l'insécurité. Comme la paix commence à s'installer dans la Province Educationnelle de l'Ituri 1, le projet pourra se déployer partout;

Aru : très important ;

Mahagi : idem ;

Kamituga : idem ;

Baraka : idem ;

Kananga : idem ;

Luiza : idem ;

Mweka : idem ;

Mbuji-mayi : idem ;

Lomami : idem ;

Idiofa : idem ;

10.2 Enquête Direction sous Provinciale (sous PROVED)

1. Date de l'entretien: 9/23/2020 Heure de début : 11h08 Heure de fin : 12 :45

2. Nom : Voir liste de présence

3. Le genre : Voir liste de présence

4. Lieu de travail : Direction sous provinciale

5. Position: Sous PROVED

6. Province : Kinshasa

7. Numéro de téléphone : Voir liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ?
N/a

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ?
N/a

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ? N/a

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Impact Social Détaillée (EISD) ? N/a

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Un grand nombre a unanimement révélé que les violences physiques entre enseignants et élèves sont très rares (19/19).

Une majorité a unanimement révélé que le statut socioéconomique génère des conflits (15/19) entre enseignants et élèves.

Une majorité a unanimement révélé que l'espace et le mobilier limiter suite génère des conflits entre enseignants et élèves et élèves-élèves (19/19)

Sous division Nsele 1: En général, ces conflits sont rares en raison du règlement d'ordre d'intérieur. Dans de nombreux cas, ce sont les jeunes enseignants qui peuvent être à l'origine des conflits (la plupart des harcèlement sexuels). La plupart des cas de violence sexuelle sont portés devant un tribunal. Le comité des élèves dénonce également de nombreux abus que les enseignants peuvent inculper aux enfants et qui peuvent se produire dans les écoles.

Sus Proved Ndjili : Ces conflits existent toujours parce qu'il y a des élèves très brillants qui portent correction à leurs enseignants, cela peut créer des conflits. Parfois, les enseignants font preuve de discrimination dans leur façon d'enseigner en posant toujours les mêmes questions au même élèves, ce qui peut créer aussi des conflits.

Sous Proved Kinsenso (F) : l'insoumission des enfants qui viennent des familles aisées est une source des conflits.

Sous Proved Kimasenke 2 (F) : lorsque les enfants issus des familles démunies sont mis à la porte, cela est une source des conflits.

Sous Proved Nsele 2 : les conflits entre enseignants qui sont pris en compte par le gouvernement et ceux qui ne le sont pas peuvent influencer l'humeur des enseignants envers les élèves.

Recommandations

-La prise en charge total and le plus taux pour tous les enseignants ;

- mettre l'accent sur les cours d'éducation morale et civique ;

- Faire appel à la conscience de l'enseignant dans ses rapports avec ses élèves ;

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Un grand nombre a unanimement révélé que les enfants multigrade (hors Age d'une certain classe) suite à la gratuite génère des conflits (6/19) entre élèves.

Sous PROVED Kibamseke : surtout en classe, car les élèves plus âgés qui ne répondent pas correctement aux questions peuvent être victimes de brimades et de conflits qui peuvent déboucher sur des violences physiques.

Recommandations:

Renforcer et créer des centres de rattrapage scolaire pour la prise en charge des enfants hors âge.

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Un grand nombre a unanimement révélé que l'arrivée d'élèves supplémentaires a exacerbé les conflits dans les salles de classe.

Sous proved de limite: les conflits sont souvent liés aux places.

Sous PROVED Nsele 1: les élèves hors âge sont à la base de plusieurs conflits qui se passent en classe et se répercutent dans la cours et voire en dehors de l'école.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ?

Unanimement : Salle de classe et A la sortie.

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

Sous PROVED Ngiri ngiri : Règlement d'ordre intérieur pour les élèves et enseignants. Statuts des agents de carrière de service de l'état, conseil de discipline.

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? N/a

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ?
Unaniment : Très important.

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser.

Unaniment: inadaptation des infrastructures

Unaniment: distance entre l'école et le lieu d'habitation.

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

Sous PROVED Kisenso 1: filles mères marginalisées

Sous PROVED Nsele 1 : filles marginalisées

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ?

-Sous PROVED Ngiri Ngiri: enfant des familles les plus pauvres.

-sous PROVED Nsele 1 : idem

-sous PROVED limite: pas d'exclusion

-Sous PROVED Nsele 2: enfants des familles les plus pauvres.

Sous PROVED masina 2: les plus pauvres.

Sous PROVED ndjili: les orphelins et les albinos

Sous PROVED Kisenso 1: filles mere .

Sous PROVED Maluku: Les plus pauvres.

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

Ont Unaniment révélé qu'ils n'ont pas de moyens pour identifier ce groupe.

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? N/a

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EIDD ? **Unaniment : Très important.**

10.3 Enquête Syndicats des enseignants

1. Date de l'entretien : 22/09/2020 Heure de début : 14h30 Heure de fin :17H00

2. Nom : voir liste de présence

3. Le genre : voir liste de présence

4. Lieu de travail : Syndicats des enseignants (SYECO, FOSYMAT, SYNECAT, CDT)

5. Position: Représentants

6. Province: Kinshasa

7. Numéro de téléphone : voir liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée?

SYECO : Les enseignants dans les zones d'insécurité ne sont pas sécurisés quand ils doivent percevoir leur paie.

FOSYNAT: Le traumatisme des étudiants par les intrusions des milices. Certains élèves doivent donc se déplacer ce qui affecte le respect du calendrier scolaire dans ces zones. Les jeunes filles sont généralement la principale victime et souffrent d'avantage des conséquences de la violence basée sur le genre. Aussi, la paie non-sécurisée (paiement bancaire) des enseignants pose problème.

CDT : pour le territoire Kamituga de Mwenga Sud Kivu, pour les étudiants, si ce n'était pas le COVID, les étudiants ne pourraient pas finir à temps comme le prévoit le calendrier national. Les enfants vivent l'insécurité même sur le chemin de l'école. Vous pouvez voir que le taux de scolarisation dans ce territoire est faible et cela décourage généralement les parents d'envoyer leurs enfants à l'école et de les envoyer plutôt dans les mines. Les enseignants doivent parcourir de longues distances à pied pour aller chercher leur argent auprès d'un opérateur de paie et si l'enseignant arrive en retard alors que l'agent payeur est parti, il n'est pas payé. Les routes utilisées sont généralement jalonnées de personnes armées qui peuvent aggraver les enseignants.

Recommandation

-Sécurisation des écoles par le gouvernement ;

-La Banque devra exiger au gouvernement la sécurisation des écoles dans les zones d'insécurité avant de mettre en œuvre le projet ;

-Affecter des opérateurs de paie de proximité ;

-A court terme, choisir des banques locales car les enseignants doivent percevoir leur paie au lieu de service. Le gouvernement ne doit pas donner le paiement des enseignants à des banques qui ne sont pas implantées localement et demander aux banques qui font des paiements d'implanter des branches locales, si nécessaire. A moyen terme, il doit y avoir une création d'une banque qui n'est destinée qu'au paiement des enseignants.

-Evaluer la possibilité d'adapter le calendrier scolaire aux réalités de l'insécurité régnant dans certaines zones.

-Considérer les points focaux des syndicats dans les consultations ;

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ?

SYECO : La situation s'est empirée pour la plupart des provinces, car certains de nos inspecteurs qui se sont rendus récemment au Kasai ont été tués (2017).

FOSYNAT : Il y a eu une augmentation des groupes armés qui a aggravé la situation.

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Impact Social Détaillé (EISD)?

Unanimentement : très important.

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

FOSYNAT: Souvent. En effet on peut énumérer ; le harcèlement sexuel dont sont victimes les filles en milieu scolaire et les abus sexuels contre lesquels les filles au lieu de dénoncer, préfèrent garder silence. Les enseignants n'ont pas été formés au préalable sur la gestion d'un nombre élevé d'élèves dans la classe.

CDT : Souvent. Ce sont les humeurs des enseignants face aux élèves en classe, les brimades sont en diminution sensible et les violences physiques ne sont que les effets induits de la gratuité.

SYNECATH: Souvent. Les conflits élèves - élèves naissent du rapport des âges entre les élèves les plus âgés et les moins âgés.

SYECO: Souvent. Ces conflits naissent en classe, vont dans la cour et s'exportent même dans des foyers.

Recommandations

Augmenter l'espace, la capacité d'accueil des écoles par la construction des nouvelles salles de classe ; hangars

Il faudra une sensibilisation des enseignants par les syndicats ;

Vulgariser le code de bonne conduite sous forme de dépliants;

Utiliser les comités d'école dans des activités de sensibilisation à long terme et qui peut servir de moyen d'engager la communauté de manière durable. Préparer des modules (brochures) de sensibilisation à distribuer à ces comités.

Vulgariser l'arrêté du "couple parrain" à utiliser pour que la voix des filles soit encouragée et prise en compte.

Renforcer la capacité des enseignants à accueillir un plus grand nombre d'élèves à court terme et, à long terme, construire des d'écoles ou salles additionnelles.

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

SYECO: Toujours. Et surtout des conflits inter-écoles.

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s)?

Unanimes (SYECO, SYNECATH, CDT) : Les parents sont devenus exigeants par rapport aux problèmes de place ce qui donne lieu aux conflits avec les enseignants. En d'autres termes, les conflits se sont empirés dû au problème du capacité d'accueil. Aussi, les élèves âgés qui ont retrouvés le chemin de l'école constituent une source des conflits sociaux.

Recommandation

A court terme, penser à des dispositions des classes temporaires (ex. Hangar) afin d'augmenter la capacité d'accueil ;

Envisager la formation des enseignants sur les méthodes de gérer ces conflits sociaux.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ?

SYECO : Pendant la récréation où les élèves ses provoquent mutuellement. Dans la salle de classe où les plus jeunes se moquent des plus âgés.

SYNECATH : Dans les classes dû aux frustrations qui peuvent s'exporter en dehors de l'école.

FOSYNAT : En dehors de l'école.

CDT : Salle de classe et dans la cour.

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

-Comité des élèves mais n'est pas opérationnel dans certaines écoles.

-Comite des parents-élèves

-Conseil de discipline

-Le Règlement d'Ordre Intérieur

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ?

-L'article 220 de la Constitution relative au syndicat

-La Convention 87 de l'OIT ratifiée par la RDC.

-Les arrêtés ministériels

-Les arrêtés de la Fonction Publique

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ?
N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ?

Unanime : important.

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (Filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser.

SYECO: Le manque d'acceptation des élèves albinos et PA

Unanime : la distance entre le lieu de résidence et l'école

Unanime : Les infrastructures inadaptées

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

FOSYNAT : certaines us et coutumes (surtout dans l'espace Kasai, Lomami et Kivu) qui n'encouragent pas la scolarisation des filles, surtout celles qui sont dans des classes terminales.

Unanimentement : les groupes vulnérables tels que, les PA, personnes vivant avec handicap, les filles, etc. sont souvent marginalisés

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ?

SYNECATH : Les albinos s'intègrent difficilement

SYECO : Les P.A. souffrent d'un complexe

FOSYNAT/CDT-Les filles, les sourds-muets

Recommandations ;

Adapter les salles de classe par rapport aux personnes vivant avec handicaps.

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

SYNECATH : les albinos sont exclus souvent dans les salles des classes lorsque les autres élèves ne veulent pas se mettre à côté d'eux, ce qui aboutit à des frustrations qui engendrent l'abandon scolaire.

FOSYNAT : Ils sont exclus à partir de la maison à cause de l'extrême pauvreté des parents.

CDT : Ils sont exclus par manque des structures adaptées

Recommandations

Formation des enseignants sur les élèves vulnérables

Adapter les infrastructures scolaires aux besoins des élèves vulnérables

Développer et enseigner le principe d'acceptation de l'autre dans tous les cours

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ?

SYECO/SYNECATH: Il y a un projet de loi SUR les personnes vivant avec handicap

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ?

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD ?

Unanime : important

10.4 Enquête Direction du partenariat éducatif

1. Date de l'entretien : 9/22/2020

Heure de début : 10h00

Heure de fin : 12h30

2. Nom :

3. Le genre : Male

4. Lieu de travail : Direction du partenariat éducatif

5. Position :

6. Province : Kinshasa

7. Numéro de téléphone :

8. Je souhaite rester anonyme : Oui

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ?
N/a

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ?
N/a

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ? N/a

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Impact Social Détaillée (EISD)? N/a

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Souvent à cause (i) des atrocités et des traumatismes sur les enfants (ii) des aspects culturels.

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Toujours due à la proximité et des brimades entre élèves.

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Non concluant en ce qui concerne la gratuité, pas assez de temps pour déterminer les effets.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ?

Elèves- Elèves : dans la cours car moins de surveillance par les enseignants

Elèves-enseignant : dans la classe

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

Par les comités des élèves, en particulier le conseil de paix et réconciliation, le conseil de discipline et le code de bonne conduite

Recommandation

Besoin de réunions régulières entre le ministère et l'association des parents d'élèves pour échanger et évaluer la part de responsabilité de chacune des parties..

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? **la loi cadre 2014.**

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? **procéder à des évaluations de ces instruments/dispositions existantes telles que, « le conseil de paix et de réconciliation », « école de parent » et « le couple parrain de classe ».**

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EIDD ? **extrêmement important car l'école n'est pas un lieu de conflits et est là pour former les élèves. Les conflits font perdre du temps à la formation.**

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser. N/a

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés

indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser. N/a

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ? N/a

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ? N/a

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? N/a

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD? N/a

10.5 Enquête Coordonnateurs Nationaux

1. Date de l'entretien : 9/23/2020 Heure de début : 14h12 Heure de fin : 16h15

2. Nom : voir liste de présence

3. Le genre : voir liste de présence

4. Lieu de travail : Coordination Nationales

5. Position: Coordonnateurs

6. Province: Nationaux

7. Numéro de téléphone : voir liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ?
Coordonnateur Catholique : l'existence de l'insécurité dans les quatre provinces est réelle et récurrente avec les incursions permanente des groupes armés qui risquent de compromettre l'avenir de toute une nation.

Coordonnateur Adventiste: Il doit y avoir un minimum de sécurité pour que le projet puisse avoir un impact positive, car le projet ne saurait accéder dans des zones d'insécurité afin de recueillir des données.

Coordonnateur Réveil: Il faut sécuriser tous les bénéficiaires du projet pour des résultats probants du projet.

Coordonnateur Salutiste: Il faudra l'intégration de toutes les parties prenantes afin d'éviter les conflits, en particulier ceux qui sont interethniques.

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ?
Coordonnateur Catholique : l'enseignant a besoin de paix pour mieux préparer ses cours et l'insécurité préoccupe l'enseignant lui laissant peu de temps pour exercer son métier. A cause de l'insécurité, ils ont un temps de préparation très limité et subissent beaucoup de stress. Certains enseignants qui ont été humiliés n'ont pas le courage de revenir enseigner.

Coordonnateur Adventiste: au Nord Kivu, des enfants ont récemment été tués pendant le TENAFEP. Les enseignants n'enseignent pas à l'aise, ils sont toujours sous l'anxiété. Cela affecte aussi les familles surtout que beaucoup d'entre elles sont des familles d'agriculteurs où l'insécurité est croissante.

Coordonnateur Islam: Quand il y a de l'insécurité, rien ne peut avancer comme on le souhaite. Par exemple, dans la région du Kasai, les enfants et les enseignants étaient dans l'insécurité. Nous avons envoyé des délégués et ils ont rencontré des groupes armés (en particulier, les mineurs) qui les ont tués. Similairement, Je suis récemment allé à Bukavu, Sud Kivu et j'avais besoin de me rendre à Kamituga, mais on m'a dit que je ne pouvais pas y aller pour des raisons de sécurité.

Coordonnateur Salutiste: Le déplacement des élèves peut affecter l'accès à l'enseignement primaire. Une fois qu'il y a déplacement, l'école reste vide et les groupes armés s'y installent.

Coordonnateur Protestante: le déplacement vers le pays d'accueil apporte l'insécurité là où ils vont.

Coordonnateur Reveil: les frustrations et le déficit moral des enfants et des enseignants, qui se

traduisent par une mauvaise qualité de l'enseignement.

Coordonnateur Kimbanguiste: l'insécurité en milieu scolaire est aussi entretenue et créée par les partis politiques pour leur électorat.

Recommandations

Participation de toute les parties prenantes ;

Sensibiliser les multinationales et les politiciens ;

Coordonnateur Adventiste: le gouvernement doit prendre ses responsabilités pour assurer la sécurité de ses citoyens. La plupart des auteurs sont des fils de terroir et doivent donc mettre en place un cadre de dialogue pour tous les auteurs ;

Coordonnateur Catholique : la Banque doit avoir des règles strictes avant le décaissement ;

Coordonnateur Salutiste: la stratégie d'éducation d'urgence en son 8eme chapitre parle du règlement du conflit. Il faudra mettre en œuvre cette stratégie.

Coordonnateur Catholique : il faut redouter les interventions des politiques dans le système éducatif. Que les politiques ne s'immiscent pas du tout.

Coordonnateur Adventiste: Le gouvernement doit adapter ses stratégies pour répondre et résoudre le problème de la sécurité autour des écoles afin que le projet ait des effets durables.

Coordonnateur Kimbanguiste: Travailler sur l'appropriation du projet par les communautés locales.

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ?

Unanimentement : Oui, d'autant plus que maintenant les enseignants et les étudiants sont spécifiquement ciblés par les groupes armés.

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine EISD?

Unanimentement : très important.

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Unanimentement : rarement en raison de la morale confessionnelle, des avenants et du règlement d'ordre intérieur. Cependant, lorsqu'il y a des problèmes et que l'on veut sanctionner l'enseignant, le gouvernement intervient pour ne pas sanctionner parce qu'il est le pouvoir organisateur et financier. Le gouvernement ne respecte donc pas la convention.

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Unanimentement : Rare. Idem

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Unanimentement : les hors âge et l'insuffisance d'espace posent problème.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ?

Pour les rares conflits, c'est dans les salles de classe en raison de l'espace limité.

Recommandations

Construction des nouveaux bâtiments pour la qualité de l'enseignement ;

Que tous les bureaux gestionnaires des confessions religieuses soient associés à tous les niveaux

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

-Le comite des élèves

-Le comite des parents élèves

-Le conseil de discipline

-Le conseil de gestion (incluent le CHOM and COPA)

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? N/a

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ?

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser.

Unaniment : l'inadaptation des infrastructures ; Les albinos ont généralement des difficultés à voir de loin.

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

-Pas vraiment de barrière culturelle.

-Coord. Cath : Les enfants issus d'une famille d'agriculteurs sont facilement retirés de l'école sous prétexte d'aller travailler les champs pour gagner de l'argent (la pauvreté).

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ?

Coord. Salutatist: les personnes qui vivent avec un handicap, la marginalisation commence déjà au niveau du ménage. Il faudra sensibiliser sur le fait de considérer les autres comme soi-même.

Coord. Catholique : les plus vulnérables.

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ? N/a

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? N/a

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD ? **Unaniment : Très important**

10.6 Enquête Enseignants et directeurs

1. Date de l'entretien : 10/01/20 Heure de début : 10h03 Heure de fin : 12h45

2. Nom : voir la liste de présence

3. Le genre : voir la liste de présence

4. Lieu de travail : Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique

5. Position : enseignants et directeurs

6. Province : Kinshasa

7. Numéro de téléphone : voir la liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ? N/a

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ? N/a

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ? N/a

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Impact Social Détaillée (EISD) ? N/a

Conflit sociaux

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Directeur 1: Toujours, avec la gratuité. Les élèves provenant des mauvaises écoles importent leurs mauvaises habitudes dans nos écoles. Certains proviennent des écoles qui ne renforçaient pas le code de bonne conduite ce qui engendre des conflits, et lorsque le directeur met le pied à terre, les parents se mettent en colère. Les élèves hors âge posent un problème important, lorsque l'enseignant recadre les enfants incapables de lire ou d'écrire leur propre nom, les parents s'en mêlent aboutissant donc aux conflits.

Directeur 2: Je suis d'accord avec le directeur 1. Il y a beaucoup de conflits concernant la dispute des chaises et des tables, toujours surtout après la gratuité. Certains étudiants viennent très tôt pour obtenir une place pour s'asseoir.

Enseignant 1: les parents se mêlent des problèmes de l'école.

Enseignant 2: les enseignants ayant un si grand nombre d'élèves sont généralement incapables d'assurer la discipline et la surveillance des élèves.

Recommandations:

Construction de nouvelles classes et achat du matériel didactique ;

Doter les bureaux gestionnaires de frais de fonctionnement ;

Recrutement des enseignants ;

La formation des parents et des enseignants sur la résolution des conflits ;

Construction des structures temporaires;

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

Directeur : Souvent, les élèves vivant avec handicap sont le plus souvent victimes d'intimidation et de stigmatisation ;

E2: Souvent et surtout, qu'il y a des élèves voleurs ce qui engendre des conflits.

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Unanimentement : Oui, l'insuffisance des mobiliers et de l'espace ainsi que les élèves hors âge qui posent problème.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ? **à l'entrée, pendant la récréation and à la sortie.**

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

D1 : Le comité des élèves gère dans un nombre d'écoles les conflits mineurs entre pairs. Il y a également un conseil de discipline.

D3: conseil of discipline.

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? N/a

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ? **Unanimentement : très important**

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser.

Unaniment : inadaptation des infrastructures

Directeur 2: les albinos, à cause de leur vision sont placés au premier rang en classe.

Recommandations

Infrastructures adaptées

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

D1: discrimination et marginalisation des albinos due aux us et coutumes

Recommandations

Sensibilisation des communautés.

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ?

Unaniment: Aucun instrument adapté pour identifier ce groupe.

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

La perte de revenus à tout moment peut être un point d'exclusion.

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? N/a

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD ? **Unaniment : Très important**

10.7 Enquête ONG Nationaux

1. Date de l'entretien : 9/25/2020, 16/10/2020 Heure de début : 9h30, 12h00 Heure de fin : 11h16, 14h30

2. Nom : voir la liste de présence

3. Le genre : voir la liste de présence

4. Lieu de travail : ONG

5. Position : voir la liste de présence

6. Province : Nationaux

7. Numéro de téléphone : voir la liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ? N/a

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ?

ONG YMAE: rupture de l'apprentissage, le temps de l'apprentissage est réduit et le non-respect du calendrier scolaire. Il y a aussi un effet psychologique qui peut avoir un impact profond sur les enfants. Dégâts collatéraux sur les infrastructures sociales, c'est ce qu'a particulièrement constaté notre ONG au Kasai. Il y a également eu un cas où 5 IPP ont été tués par des groupes armés. L'enrôlement des enfants dans des milices et le retour à l'école avec ce psycho traumatisme.

Coordonnateur FENAPHACO: l'insécurité a conduit à l'absence de guides pour emmener certains de nos enfants à l'école, ce qui augmente le taux d'absentéisme et le taux d'analphabétisme dans la communauté des élèves vivant avec handicap. Aussi, les centres de promotion sociale ont été détruit

surtout aux Kivu et aux Kasai. Il y a aussi des cas récurrents des viols, au Kasai, nous avons eu 11 cas de filles ayant subi des violences sexuelles.

Coordonnateur REPALF : Les PA confrontés aux enlèvements ; recrutement dans les groupes armés surtout du fait qu'ils doivent parcourir des longues distances ;

Expert REPALF : complicité des chefs coutumiers avec les milices pour chasser les PA de leurs terres en vue de les transformer en terrains d'entraînement.

Recommandations

Renforcer le module de formation sur la culture de la paix ;

Renforcer le mécanisme de protection des infrastructures and sensibiliser la communauté sur l'importance de protéger les infrastructures sociales car la plupart des milices sont issues de la communauté.

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ?

ONG YMAE: elle a été aggravée, un enseignant a été assassiné, le cas récent du Masisi au Nord Kivu.

Coordonnateur FENAPHACO: Dans le Kasai central, elle a été améliorée par rapport aux Kivus.

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ?

Proposition de loi portant participation, promotion et droits pour les personnes vivant avec handicap.

Convention relative aux personnes handicapées

Protocole à la charte africaine relatif aux droits des handicapés en Afrique.

Renforcer le gouvernement

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine EISD ?

Unanimentement : Très important.

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

ONG YMAE: Souvent, après la gratuité. On enregistre des cas de stigmatisation là où l'enseignant a dit aux élèves "enfant de la gratuité" qu'ils ne seront pas dans cette école si ce n'était la gratuité. Certaines plaintes ont été reçues concernant des parents ayant besoin de soudoyer pour obtenir de l'espace.

Coordonnateur FENAPHACO: toujours, la chosification, la stigmatisation et la discrimination de l'enfant handicapé par les enseignants ; Harcèlement sexuel des filles handicapées mentales (très fréquent) ;

Coordonnateur REPALF: Harcèlement sexuel des filles PA et marginalisation (toujours la déconsidération des élèves PA) ;

Coord. Et expert REPALF: les enseignant dispensent les matières sensibles d'une manière discriminatoire ce qui est source des frustrations et des conflits ; dans certain cas grave, l'élève PA est utiliser comme étant un matériel didactique.

Recommandations

Sensibilisation des communautés locales sur le statut des PA ;

Sensibilisation les parents PA sur l'importance de l'estime positive de soi ;

Renforcer les mécanismes de l'éducation inclusive totale ;

former les enseignants et disposer de manuels d'aide à la transmission des matières sensibles.

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas.

ONG YMAE: souvent. La stigmatisation des enfants pauvres.

Coordonnateur FENAPHACO: toujours, la plupart des enfants considèrent que tout enfant handicapé doit être issu d'une famille pauvre et les laissent généralement de côté (les isolent) et se moquent d'eux.

Expert REPALF : Les violences physiques planifiées en dehors de l'école, le harcèlement sexuel des filles PA et la stigmatisation des enfants PA démunis.

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans

votre (vos) école(s) primaire(s) ?

Unanimentement (YMAE/FENAPHACO) : Oui ; l'insuffisance des mobiliers et de l'espace ont engendré des conflits dans les classes

Coord.et expert REPALEF : les premières victimes de manque des mobiliers et d'espace sont les élèves PA qui a cause de la discrimination sont marginalisés et au besoin, doivent s'asseoir par terre.

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ?

Coordonnateur FENAPHACO : la cour quand il y a moins de surveillance

ONG YMAE: dans les zones urbaines (salles de classe/cours) ;

Coord.et expert REPALEF : à l'extérieur de l'école et dans la salle de classe.

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.)

Le comité des élèves n'est pas toujours opérationnel et il peut être nécessaire de procéder à des réformes. Ces structures doivent être renforcées. Il y a aussi le conseil de discipline.

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? N/a

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ?

Unanimentement : extrêmement important

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser.

Unanimentement: les conditions des apprentissages, la distance, l'inadaptation des infrastructures et matériels didactiques ;

Coord. Et expert REPALEF : identité même des PA, la pauvreté des parents. Conflits interethniques qui aboutissent à l'exclusion des enfants PA.

Recommandations

Penser à l'ouverture (inclusion de tous) des écoles spécialisées publiques ;

Sensibilisation pour l'enseignement inclusif par le biais des assemblées et radio communautaire ;

Sensibiliser les écoles aux droits des enfants vivant avec un handicap ;

Intégrer la question des droits des personnes vivant avec handicap dans le cours du civisme ;

Construction des infrastructures adaptées ;

Fournir des services essentielles et d'assistance aux populations autochtones ;

Construction des écoles de proximité dans les zones PA ;

Recrutement des enseignants PA ;

Faire preuve des gestes de premiers secours aux personnes vulnérables.

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

ONG YMAE: us et coutumes ;

Coordonnateur FENAPHACO: us et coutumes qui empiètent le soutien aux personnes vivant avec handicap ;

Coord.et Expert REPALEF : La marginalisation des PA dû aux us et coutumes.

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi ?

ONG YMAE: Les autistes ;

Coordonnateur FENAPHACO: Les aveugles et les filles vivant avec handicap.

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

ONG YMAE: Pendant les cours

Coordonnateur FENAPHACO: Les aveugles et les filles handicapés pendant les cours

Recommandations

Des bus pour aider les personnes vivant avec handicap à se rendre à l'école et la sensibilisation du personnel des écoles. Il convient de noter que les violences sexuelles sont très fréquentes ;

Soutenir les organisations et le mouvement associatif.

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? N/a

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD ? **Unaniment : très important**

10.8 Enquête Direction de l'éducation spéciale

1. Date de l'entretien : 9/24/2020 Heure de début : 14h09 Heure de fin : 15h00

2. Nom : voir liste de présence

3. Le genre : voir liste de présence

4. Lieu de travail : Direction of special education

5. Position : voir liste de présence

6. Province : National

7. Numéro de téléphone : voir liste de présence

8. Je souhaite rester anonyme : Non

Sécurité (principalement pour les provinces du Sud-Kivu, du Nord-Kivu et du Kasai)

9. La province est-elle soumise à une insécurité (conflit armé) qui pourrait affecter les résultats du projet ? N/a

10. Comment les élèves et les enseignants du primaire sont-ils affectés par l'insécurité susmentionnée ? N/a

11. Le niveau d'insécurité a-t-il changé récemment ? Si oui, comment et pourquoi ? N/a

12. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à résoudre le problème de l'insécurité en ce qui concerne la fréquentation de l'école primaire ? N/a

13. Selon vous, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les impacts de l'insécurité sur la fréquentation de l'école primaire ? N/a

14. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (l'insécurité) dans la prochaine Etude d'Impact Social Détaillée (EISD) ? N/a

Conflit (principalement pour les administrateurs des écoles primaires et les organisations confessionnelles, les représentants des syndicats d'enseignants)

15. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre enseignants et élèves dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas. N/a

16. Quelle est la fréquence des conflits sociaux (y compris les brimades) entre les élèves de votre (vos) école(s) primaire(s) ? Toujours, souvent, parfois, rarement, jamais. Si la réponse est "toujours, souvent, rarement ou jamais", veuillez expliquer pourquoi c'est le cas. N/a

17. L'arrivée d'élèves supplémentaires a-t-elle exacerbé les conflits sociaux (y compris les brimades) dans votre (vos) école(s) primaire(s) ? N/a

18. Où ces conflits sociaux ont-ils lieu le plus souvent ? Dans les salles de classe/les salles de bain/la cour d'école ? N/a

19. Comment votre (vos) école(s) primaire(s) traite-t-elle(nt) les conflits sociaux ? (par exemple, renforcement des règles de l'école, médiation pacifique, stratégies de conflit intégrées dans votre programme, formation des enseignants, etc.) N/a

20. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation (par exemple, les programmes de consolidation de la paix) visant à résoudre les conflits sociaux au niveau de l'école primaire ? N/a

21. A votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts des conflits sociaux au niveau de l'école (des écoles) primaire(s) ? N/a

22. Quelle devrait être la portée de l'examen de cette question (conflits sociaux) dans la prochaine EISD ? N/a

Exclusion sociale

23. Quels sont les obstacles physiques (absence de rampes, de transport, etc.) qui limitent l'accès des enfants vulnérables à l'école primaire (ou aux écoles primaires) ? (Filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants issus de communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays). Si oui, veuillez préciser

Unanime: Infrastructures non-adaptées, l'insuffisance des ressources humaines pour accueillir cet afflux, les instruments pédagogiques limités, la distance entre l'école et le domicile ainsi que les centres existants limités.

24. Quelles sont les barrières culturelles qui limitent l'accès des enfants vulnérables (filles, étudiants handicapés, enfants issus des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés à l'intérieur du pays) à l'éducation primaire (s) ? Si oui, veuillez préciser.

Directeur : La formation des enseignants et la mise à disposition des instruments.

Chef de division: les préjugés des parents et de la société (us et coutumes) en particulier, dans la province du Kongo central.

26. Y a-t-il un groupe (filles, étudiants handicapés, enfants des ménages les plus pauvres, enfants handicapés, enfants des communautés indigènes, enfants albinos, enfants déplacés) qui connaît plus d'exclusion que les autres au niveau de l'école primaire ? Comment et pourquoi?

Unanimentement : Les aveugles

27. Pour le groupe identifié dans la question précédente, à quel moment (à quel point) du processus d'éducation l'exclusion se produit-elle le plus ?

A la maison car ils n'ont pas de moyens de transport et de guide.

28. Quels sont les politiques, programmes et interventions en matière d'éducation qui visent à lutter contre l'exclusion sociale ? **Loi cadre (éducation inclusive) et l'arrêté de 2014 créant l'enseignement spécial**

29. À votre avis, quelles mesures, le cas échéant, devraient être envisagées par le projet pour traiter correctement les risques et les impacts de l'exclusion sociale au niveau de l'école primaire (s) ? N/a

30. Quelle devrait être la portée de la prise en compte de cette question (exclusion sociale) dans la prochaine EISD? N/a

10.9 Les listes des présences

N°	NOMS	INSTITUTION/FONCTION	TELEPHONE	EMAIL	SIGNATURE
01	YONGO SANDALA	Coordon. Catholique	081477642	yongosandala@gmail.com	[Signature]
02	IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
03	THOMAS / KAPPA	Expert en éducation	099231702	thomas.kappa@gmail.com	[Signature]

Kinshasa, le 24 Sep 2020

Réunion - CENEC de l'Association des Enseignants Primaires
Liste des présences

Line	SPACE	NOM et POSTNOM	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	E-MAIL	SIGNATURE
01		IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
02		THOMAS / KAPPA	Expert en éducation	099231702	thomas.kappa@gmail.com	[Signature]
03		YONGO SANDALA	Coordon. Catholique	081477642	yongosandala@gmail.com	[Signature]

Kinshasa, le 24 Sep 2020

Réunion - Assoc. de l'Association des Enseignants Primaires
Liste des présences

Line	SPACE	NOM et POSTNOM	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	E-MAIL	SIGNATURE
01		IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
02		THOMAS / KAPPA	Expert en éducation	099231702	thomas.kappa@gmail.com	[Signature]
03		YONGO SANDALA	Coordon. Catholique	081477642	yongosandala@gmail.com	[Signature]

Kinshasa, le 25 Sep 2020

Réunion - Assoc. SCAPE / SCAV / SCAENI
Liste des présences

Line	SPACE	NOM et POSTNOM	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	E-MAIL	SIGNATURE
01		IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
02		THOMAS / KAPPA	Expert en éducation	099231702	thomas.kappa@gmail.com	[Signature]
03		YONGO SANDALA	Coordon. Catholique	081477642	yongosandala@gmail.com	[Signature]

Kinshasa, Vendredi le 23/08/2020

Réunion - Assoc. de l'Association des Enseignants Primaires
Liste des Présences

N°	NOMS	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	E-MAIL	SIGNATURE
01	IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
02	THOMAS / KAPPA	Expert en éducation	099231702	thomas.kappa@gmail.com	[Signature]
03	YONGO SANDALA	Coordon. Catholique	081477642	yongosandala@gmail.com	[Signature]



REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO
Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel
Secrétariat Général de l'EPSP
Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Éducation

SEANCE DE TRAVAIL SUR L'EDUCATION DE BASE/COMITE DES PARENTS/PERSE.
LISTE DE PRESENCE

Kinshasa, le 23/08/2020

N°	NOMS	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	EMAIL	SIGNATURE
1	IPRIN / DIVITE	SPS / SPACE	081501224	iprin@space.cd	[Signature]
2	KINDUOI Faustine	MVP/Parent	081501224	kinduoi@space.cd	[Signature]
3	MANTO KISSA NATA	Parent/Parent	081501224	manto.kissa@gmail.com	[Signature]
4	KALOUA EOLE	Parent/Parent	081501224	kaloua.eole@gmail.com	[Signature]
5	SOMO SINDA PAPA	Parent/Parent	081501224	somo.sinda@gmail.com	[Signature]
6	BOUZA ILLINGA	MVP/Parent	081501224	bouza.illinga@gmail.com	[Signature]
7	MUYANBU NGU	Parent/Parent	081501224	muyanbu.ngu@gmail.com	[Signature]

N°	NOMS	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	EMAIL	SIGNATURE
8	LOREKA ASIMBO	Secrétaire D'Etat	011250220		
9	M. PANGA MUTANT TANGI	Superviseur	011250220	MutangaPanga@gmail.com	


REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO
 Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel
 Secrétaire Général de l'EPSP
Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Éducation


SEANCE DE TRAVAIL DES DIRECTEURS ET ENSEIGNANTS SUR L'ÉDUCATION DE BASE/PERSÉ.

LISTE DE PRESENCE

Kinshasa, le 14.08.2020



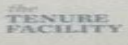




N°	NOMS	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	EMAIL	SIGNATURE
1	YVONNE KWANTÉ	SPS / SPAC	081244224	mutant13@gmail.com	
2	KABADIKO BELHEIN	DIRECTEUR (EP) SPS	0816008050	Belheinkabadi@gmail.com	
3	BATILIMBA BELHEIN	ENSEIGNANT (EP) SPS	0816008050		
04	KAMBELE AIGÉ	ENSEIGNANT (EP) SPS	0816008050		
05	DIBOVI TATONDO	DIRECTEUR (EP) SPS	0816008050		
06	MUNINGO ZANZANO	ENSEIGNANT (EP) SPS	0816008050		
07	DIVILA - BAYIN	ENSEIGNANT (EP) SPS	0816008050		


N°	NOMS	FONCTION/INSTITUTION	TELEPHONE	EMAIL	SIGNATURE
08	MISANANDU BATUTHIKI	SP	0815103092		
09	MAMBELENI MATHEMBO	ENSEIGNANT	0815103092		
10	MBALA LULAMA	ENSEIGNANT	0815103092		
11	M. PANGA MUTANT TANGI	Superviseur	011250220	MutangaPanga@gmail.com	

SEANCE DE TRAVAIL AVEC LE REPALC

PRESENCE

NOM	ENTITE/FONCTION	TEL	EMAIL	SIGNATURE
Keoldy BOZILE	REPALC	08162507	Kloosufed@gmail.com	
M. PANGA MUTANT TANGI	C.I.S.B	0991420084	MutangaPanga@gmail.com	
M. PANGA THARCIS	Spécialiste en Ed.	0995735220		

République Démocratique du Congo

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, SECONDAIRE ET TECHNIQUE
 Le Secrétaire Général

N°MINEPSP/SG/90/14.24/2020

Transmis copie pour information à :

- Son Excellence Monsieur le Ministre de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique ;
- Monsieur le Secrétaire Permanent du SPAC.

(Tous) à Kinshasa/Gombe.

A Madame, Monsieur le Directeur de la province éducationnelle de (du) :

- ITURI à BUNIA ;
- KASAI à TSHIKAPA ;
- la LOMAMI à KABINDA ;
- SUD-KIVU à BUKAVU ;
- NORD-KIVU à GOMA ;
- KASAI-CENTRAL à KANANGA ;
- KASAI-ORIENTAL à MBUJI MAYI ;
- KWILU à BANDUNDU-VILLE ;
- KONGO CENTRAL à MATADI.

Objet : Information

Madame et Monsieur le Directeur Provincial,

J'ai l'honneur de vous informer qu'une équipe de la Banque Mondiale prendra contact avec vous dans le cadre des activités du projet PERSÉ. Prière fournir à cette équipe toutes les informations et données fiables dont elle aura besoin dans le cadre du projet.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur le Directeur Provincial, l'expression de mes sentiments patriotiques.

Fait à Kinshasa, le **30 SEPT 2020**
 Pour le Secrétaire Général en mission
VIMINDE NGBANGO KOTA KOLI
 Directeur-Chef de Service

