

Good Practices Handbook

Lessons learned and good practices in three education projects in the unstable humanitarian context of North and South Kivu (DRC)



(Remedial Teaching Centre Mwangaza, South Kivu)



October 2010

Contents

Introduction.....	4
1. Mobile Teams (MT)	7
Lessons learned	8
2. Remedial Classes (RC).....	14
Lessons learned	15
3. Rapid Response to Movements of Population (RRMP).....	19
Lessons learned	20
Lessons learned and good practices.....	23
Conclusion	29
ANNEX I – Réponses au questionnaire	30
ANNEX II – Tableau récapitulatif	47

List of Abbreviations

AVSI	<i>Associazione</i> Volontari per il Servizio Internazionale
BVES	<i>Bureau pour le volontariat au service de l'enfance et de la santé</i>
CELPA	<i>Communautés des églises libres de Pentecôte en Afrique</i>
CEPAC	<i>Ecoles conventionnées protestantes</i>
CM	Class management
COPA	<i>Comité de parents</i> (Parent committee)
DRC	Democratic Republic of Congo
EP	<i>Ecole primaire</i> (Primary School)
EPSP	<i>Enseignement, primaire, secondaire et professionnel</i> (Primary, secondary and vocational education)
IGA	Income generating activity
INEE	Inter-Agency Network for Education in Emergencies
MIDIMA	<i>Missionnaires du Divin Maître</i>
MT	Mobile Teams
NPEP	National Primary Education Programme
NRTP	National Remedial Teaching Programme
NRC	Norwegian Refugee Council
RC	Remedial Classes
RRMP	Rapid Response to Movements of Population
SERNAFOR	<i>Service National de Formation</i> (National Training Service)
TENAFEP	<i>Test National de Fin d'Etudes Primaires</i> (Primary School Leaving National Test)

Every person has the right to education. Provision to that effect is made by the State.

Primary education is compulsory and free in public schools.

(Journal Officiel – Constitution de la République Démocratique du Congo, Article 43)

The national state education's objective is the development of the Congolese man, responsible citizen, useful to himself and to the society, capable of promoting the country's development and the national culture. (Loi Cadre no. 86-005 du 22/09/1986 de l'Enseignement National)¹

Introduction

This handbook is not an evaluation of the education in emergencies programme or the partners' achievements but rather a compilation of good and less good lessons learned from three projects supported by UNICEF in North and South Kivu since October 2007. This distinction was made clear to all interlocutors to avoid putting pressure on actors and stakeholders and herewith to avoid running the risk of compiling good results only while omitting the challenges, problems encountered and possible setbacks, which hold lessons as well.

The three projects analysed in this document are:

- 1) Mobile Teams (MT)
- 2) Remedial Classes (RC)
- 3) Education component of the Rapid Response to Movements of Populations (RRMP)

Methodology

The compiled information was collected through three complementary tools:

1. Focus discussions with education and administrative personnel, community members of 17 primary schools (out of 345 schools supported by the 3 projects) and 14 remedial teaching centres (out of 146 centres supported during the second project phase) – headmasters, teachers/educators, pupils/learners, members of the parent committees (COPA), inspectors - in the areas of Ruthuru, Masisi in North Kivu and Walungu, Bunyakiri and Uvira in South Kivu.
2. Summary tables of projects MT and RRMP, their various phases and the development of the intervention.
3. Identification questionnaire of the technical components, INEE² Minimum Standards and cross-cutting themes to describe the type of intervention and to measure the quality of the same.³

Context

"It looks like the war is over but we are still in an emergency that has never stopped"

M. Muyeye Wa-Bawdjaka, Directeur, E.P. Kiwanja

The East of the Democratic Republic of Congo (DRC) has experienced a series of destabilizing socio-political and security events that have resulted in massive population movements, particularly in the

¹ Translations are those of the author

² Inter-agency Network for Education in Emergencies

³ Several partner organisations reported that the questionnaire helped them identify strengths and weaknesses of their past or ongoing projects.

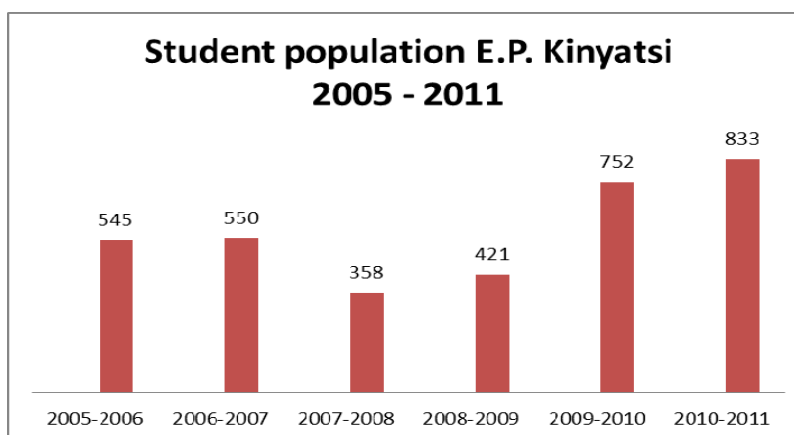
North and South Kivu provinces. For the past seventeen years, many people have been in continual flight - displaced 2 or 3 times, sometimes even more - from one location to another.⁴

Population movements in North and South Kivu from June to August 2010

Province	June 2010		July 2010		August 2010	
	Displaced	Returnee	Displaced	Returnee	Displaced	Returnee
North Kivu	819.263	846.709	874.765	681.396	894.129	579.032
South Kivu	618.504	231.389	626.089	216.859	648.340	178.209
Total	1.437.767	1.078.098	1.500.854	898.255	1.542.469	757.241

(Source: OCHA)

Schools that hardly functioned with little means before the successive crises have suffered a new destabilisation. On top of a development crisis has come an endless humanitarian crisis.⁵ Populations on the move, school facilities occupied by the displaced populations or by armed forces in conflict zones, destruction of the same or their equipment, massive influx of students in schools located around the displaced camps and in host community schools or the return of displaced students have forced directors to always adapt to an ever-changing school context. The evolving student population in the E.P. Kinyatsi (Sub-division Masisi, North Kivu) from 2005 to 2011 that was affected by the conflict in 2007-2008, shows this trend:



The student population increased starting in 2009 due to the combined effect of returns, expectations generated by the free education announcement⁶ and the projects' efforts to enrol or re-enrol out-of-school children.

Schools in Eastern DRC operate in difficult conditions:

- In rural areas, 60% of teachers are not *mécanisés* (work but do not receive salary from the State).⁷

⁴ *Always on the run: The Vicious Cycle of Displacement in Eastern Congo*, Human Rights Watch, Sept. 2010

⁵ In its strategy EPSP uses the expression "the system's backwardness". *Stratégie de développement de l'enseignement, primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16)*, EPSP, Mars 2010, p. 53.

⁶ *Arrêté No. MINEPSP/CABMIN/008/2010*: Free education refers to support from the State for all direct costs: school fees, school insurance, print costs, administrative costs (or operating) costs, school promotion costs, and the cost of ad hoc interventions. Free education will be rolled out in two phases: 1st, 2nd and 3rd years in 2010-11 and 4th, 5th and 6th years in 2011-12.

⁷ Source : observation of NRC and AVSI in their target schools

- Teachers who are *mécanisés* are not regularly paid.
- Paid teachers do not earn enough and parents are forced to supplement their salaries (incentive).
- Many parents cannot afford to pay teacher incentives and indirect costs (uniforms, etc.), which on top of other fees constitute the real obstacle to education.
- One third of the teachers are not qualified.⁸
- Quality of the training provided by the initial pre-service teacher training (*humanités pédagogiques*), which is the main source of teachers, is low and in-service training is almost non-existent.
- Work conditions make teachers demotivated and demoralised.
- Teachers are not trained in innovative and participative teaching methods.
- Schools have been destroyed or lack infrastructure (facilities and equipment) - in a part of the world where it rains 10 months per year - to accommodate the pupils, particularly after the free education announcement that has encouraged many pupils to enrol.⁹
- Some areas simply lack schools.
- Textbooks, school and didactic materials have been looted or are in inadequate supply.
- The Ministry of primary, secondary and vocational education (*Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel* or EPSP) and its inspection both at the national and provincial levels, lack logistical means to visit the schools and do the necessary monitoring and evaluation of teaching and learning interventions. The same applies to the Ministry of Social Affairs for the remedial teaching centres.
- School headmasters, particularly in rural areas, do not receive the Ministry's guidelines.
- School headmasters do not have the administrative and financial competencies to manage a school, as reflected in the lack of transparency in accounting.



(E.P. Kiluku, North Kivu)

Perhaps the worst consequence of these findings is that a large number of children (up to 50%)¹⁰ are excluded from the education system or are forced to drop out during the school year due to lack of means. Those frustrated, vulnerable and often idle children constitute an easy target for manipulation by armed groups. Instead of being the actors of the country's development they become, against their will, the actors in its destruction. .

Schools located in the proximity of the main roads or the city centres are not representative of the great majority of schools for two reasons: 1) those schools are by definition more easily and less

⁸ *Stratégie de développement de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16)*, EPSP, Mars 2010, p. 28

⁹ Only 35% of the schools are built in durable materials in the whole country (*Annuaire Statistiques 2008-2009*).

¹⁰ Preliminary results of the MICS 2010 show that 75% of the primary school aged children over the entire DRC territory go to school. Statistics for North and South Kivu are not yet available but field actors agree that approximately half of the primary school aged children do not go to, or stay in, school because of lack of means.

dangerously reachable; 2) schools off the beaten tracks are less or not supported or are destroyed or damaged by the conflict and finally their teachers have deserted them for more profitable jobs in town. The latter underlines the need for profession upgrading.

Partner NGOs work in very difficult and dangerous conditions. To reach remote, poor and vulnerable schools, the organisation personnel take serious risks and show great perseverance to break the logistical hurdles in a country where roads are rare and often in bad state, particularly during the rainy season (ten months per year).

Partners

UNICEF's partners that implemented the projects are national and international NGOs:

- 1) Mobile Teams (AVSI and Alpha-Ujuvi in North Kivu)
- 2) Remedial Classes (BVES, CELPA, CEPAC, MIDIMA, War Child Canada in South Kivu)
- 3) Education component of the Rapid Response to Movements of Population (RRMP) (NRC in North Kivu and AVSI in South Kivu)

Local partners have some practical experience of education in emergencies but only BVES explicitly refers to the INEE Minimum Standards in its reports.

Preliminary evaluation: target criteria and intervention thresholds

Beneficiary schools have been identified upon recommendations from the Multi-Sectoral Assessment or MSA of the RRMP or from the *Programme Elargi d'Assistance aux Retournés (PEAR)*. Based on the MSA, the partner organisations do their own analysis and select the target schools. Over time, the criteria have shifted from an analysis of enrolled children (>20% displaced children are enrolled) to an evaluation of out of school children (>30% displaced/returned children are out of school). Vulnerability and exclusion criteria are taken into better consideration with this shift.

1. Mobile Teams (MT)

The Mobile Team project in North Kivu, successively funded by Japan, Italy, CIDA and The Netherlands, is implemented by one international organisation (AVSI) whose current project phase will end in 2010 and one local NGO (Alpha-Ujuvi) whose second project phase ended in June 2009. If the objective of capacity building of school community members, with the ultimate goal of improving the quality of education of children in a context of violence and population displacement, is common to both organisations, one can notice the following different approaches:

- In the AVSI programme it is the trainers (2 teams of 2) and one Monitoring Officer who form the mobile teams while Alpha-Ujuvi establishes two types of mobile teams : limited mobile teams composed of 6 EPSP inspectors and 3 Alpha-Ujuvi Field Officers and extended mobile teams comprising of one EPSP inspector, one school headmaster, two social agents and their supervisor, and 3 local leaders;
- For the important psychosocial component, AVSI trained the teachers and the inspectors while Alpha-Ujuvi trained social agents whose responsibility was to assist teachers through counselling of children affected by the conflict.¹¹

Recovery courses¹² set up by AVSI aimed at both displaced students who had lost some months of schooling and host children who had scored less than 55% in the first quarter exams in order to, as the final AVSI phase I report reads: “*avoid the animosity of the host children and give equal opportunities*

¹¹ The word “traumatised” is very often inappropriately used. It is often more exact to talk of children who because they have been emotionally affected present conduct disorders.

¹² Not to be confused with Remedial Classes, a non-formal accelerated learning programme (6 years in 3), which is the subject of the second project analysed in this document.

to everyone". The courses were given in the afternoon (13h00-16h00) after a meal supported by the WFP's school feeding programme, 5 days a week for a period of 3 months. To accommodate the influx of IDP children, emergency classrooms for displaced schools had to be constructed in host schools where double shift was not possible, i.e. in the schools that host primary classes in the morning and secondary classes in the afternoon. Equipment was also provided for organizing canteens and school supply kits were distributed to allow the organization of these courses.

Lessons learned¹³

Project strengths

Community Participation and Resources, Coordination and Access

- Given the context in which schools operate, particularly in remote areas, it is likely that one of the first benefits of the mobile teams is the positive effects of providing openings for communities (*effet de désenclavement*) through the motivation that external assistance provides. This is the key purpose of the teams' mobility. Comment by Deputy Director of E.P. Kiusha, Ms. Irene Kisimba N'Kebe, is symptomatic of this sense of abandonment from which many schools suffer: "*You remembered us*".
- Mobile teams aim at being a flexible and fast response tool. The following is highlighted in the AVSI phase IV proposal which mentions: "*the trainer and EPSP inspector teams' mobility to quickly deliver in crisis times, during difficult moments and in challenging situations*".
- Through its local anchorage, Alpha-Ujuvi works in close collaboration with the population. Its project was developed, implemented, monitored and evaluated in close collaboration with the school community. The projects involves local authorities through local leaders whose very mobile role is the awareness raising of parents at home. Extended mobile teams consist of actors who are in contact with, and are listening to, the school community and monthly meetings are organised to allow the social agents, the local leaders, teachers and the headmaster to evaluate progress.
- Local leaders identify out of school children in their community and advise the social agents during the above-mentioned monthly meetings. Through their knowledge of the environment they are able to reach the most vulnerable.
- Social agents recruited by Alpha-Ujuvi (2 social agents and 1 supervisor) in coordination with local leaders are permanently assigned to a school to monitor school attendance and organise visits to remind families on the importance of education. By getting these out of school children where they are, they bring homes nearer to the school and by identifying and approaching out-of-school children in their own environment, the link between home and school is reinforced.
- Thanks to the complementary awareness raising action of local leaders and social agents, enrolled pupils numbers went up by 47% (55% for girls) in 2008-2009.
- Thanks to the social agents' support, 81% pupils (83% girls and 79% boys) assisted by the Alpha-Ujuvi project passed their exams.
- The organisation of recovery courses enabled 20.055 children to catch up the lessons missed (see success rates below).

Protection and Well-being

- In the fourth phase of its intervention, AVSI included a Protection Committee pilot project that aims at developing the Child Friendly School principles. This project component is ongoing and has not yet been thoroughly evaluated.

¹³ Lessons learned follow the INEE Minimum Standards classification to measure the quality of projects (See ANNEX I for details).

Equal Access

- Effectively operating in a changing context requires flexibility and responsiveness which significantly affects the planning of the education intervention. The approach adopted by AVSI and also by Alpha-Ujuvi consisting of identifying and adding beneficiary schools during the project, beyond the initial targeting, makes the response faster and more effective while ensuring access to the system to the most vulnerable in zones that have become critical or unstable (massive displacements).
- The two organisations' intervention made sure to avoid discrimination by addressing the needs of the most vulnerable without distinguishing between displaced, returnees and host populations. Alpha-Ujuvi's final report states that: *"we also took into account indigenous children to avoid discrimination between the displaced and host communities that would have resulted in envy of host people who also live in precarious conditions"*.

Facilities and Services

- Summer camps set up by AVSI to occupy and protect children during the long school holidays fulfil a serious need in an environment where children who wander are likely to be recruited by the armed movements. This successful and promising component could unfortunately not be repeated during the second phase of the project because of lack of funding but could be reintroduced during the fourth phase.

Curricula, Training, Professional Development and Support

- The two partner organisations support a teacher training delivered by the EPSP inspectors in 2 modules: National Primary Education Programme (NPEP) and Classroom Management (CM).
 - ❖ Training of the NPEP module (6 days) delivered by the EPSP inspectors allowed to present the nature of the subject branches and sub-branches but would benefit from specific in-depth training on the 15 branches selected by the new national curriculum for primary education (such as training on the new methodology for teaching of French, Mathematics, etc.).
 - ❖ The CM module (6 days) also delivered by the inspectors advocates a participatory approach that makes the teacher a facilitator, involves students in their education and bans corporal punishment.
 - ❖ In addition to these two training sessions AVSI offers a psychosocial training (6days).
- Drawing on its experience in Uganda and Rwanda, AVSI has been able to organize a strong psychosocial training of teachers and inspectors. This timely rigorous training helps bring the teacher and pupils closer, by encouraging teachers to listen to children and presenting this within a wider framework of developing teachers' general pedagogical skills. Practice in the classroom tends to teachers never listening to their students: an absence is followed by physical punishment without hearing or understanding the child, no matter what the child has lived in the hours or days ahead.¹⁴ AVSI's training has improved the method of supervision. By educating teachers about the sensitivity and susceptibility¹⁵ of children affected by armed conflict, it helps to support pupils in difficulty and helps teachers to understand challenging behaviours.

¹⁴ Teacher comments : *"Before I laughed when a child was crying in class, I did not know how to handle difficult children, I did not know their needs"*

¹⁵ According to interviewees, this fragility, and in some cases, this trauma is reflected in the following behaviours: mutism, refusal to answer, shyness, crying, isolation, absence from school.

- AVSI notes the importance of giving increased attention during the teacher training to expressive activities that allow children to express their feelings. These activities also contribute to the perpetuation of psychosocial training acquired knowledge.
- The psychosocial training organized by AVSI and the one given by the EPSP inspectors (NPEP and CM) in the different phases of the intervention have undergone a rigorous evaluation conducted in coordination with EPSP inspectors. The evaluation has highlighted the trainings' successes and limitations through three questionnaires: one to pupils in 5th and 6th, one to teachers and one to headmasters. It has shown primarily the beneficiaries' satisfaction and the finding by the headmaster and pupils of a noticeable behaviour change among teachers. To compare and demonstrate the impact of training, it would have been necessary to conduct similar assessments in schools that did not receive the intervention. On the other hand, AVSI recognizes that, given the methodological limitations of the questionnaire-based approach, interviews with headmasters and members of parents committees (COPA) would have allowed for a better understanding and measuring of the training impact on teacher behaviour and attitudes towards their pupils. This was not possible due to lack of time and due to the fact that AVSI had only one monitoring team.
- All people met highlighted the tremendous impact that the threefold training has had on the teaching methods of teachers.
- The training of 901 COPA members (4 days) has allowed them to understand their roles and responsibilities. Topics include the importance of education for children and the community, the duties of parents in the schooling of their children, child rights and participation in the financial management of the school. These courses have been in most cases followed by feedback sessions for all parents at general meetings.

Assessment of Learning Outcomes

- Payment of TENAFEP¹⁶ fees to displaced and returnee children allowed 2,552 (1,073 girls and 1,479 boys) to pass the final examination of primary (success rate, unfortunately, not available).
- Thanks to the recovery course success rates for host students increased from 53.8% in Q2 to 69.1% in Q3 for boys and from 51.9 to 65% for girls, while for the displaced, percentages rose from 77.3 to 82.4 for boys and from 71.2 to 79 for girls. This component of the project paid teachers a bonus incentive of USD 30 per month for the recovery classes and hereby prevented the expulsion of children whose situation is rendered more vulnerable with displacement. During AVSI's second phase of intervention, the EPSP organised a pre-test and post-test that measured the impact of the courses. These tests show a success rate increase of nearly 30%. Comparing school results of official examinations between Q2 and Q3 shows an increase on average of almost 5%, from 75 to 80% (a comparable percentage for host and displaced students, girls and boys combined).

Conditions of Work

- Despite the announcement of free education, the costs of education continue to be supported by parents, especially teacher incentives. If this support had already shown its limits in a regular situation, it becomes totally impossible in times of crisis: the children of parents who cannot pay the incentives are expelled from school and help to swell the ranks of out-of-school children. Temporary 3 month emergency education support or the payment of emergency incentives (*frais d'urgence*¹⁷) allowed 78,428 children to stay in school and attend classes throughout the school year. Emergency expenses distributed to schools during the third quarter, during which expulsions are the most frequent, have significantly reduced dropouts

¹⁶ *Test National de Fin d'Etudes Primaires* (Primary School Leaving National Test)

¹⁷ USD 3,3/pupil (AVSI) or USD 300/school (Alpha-Ujuvi)

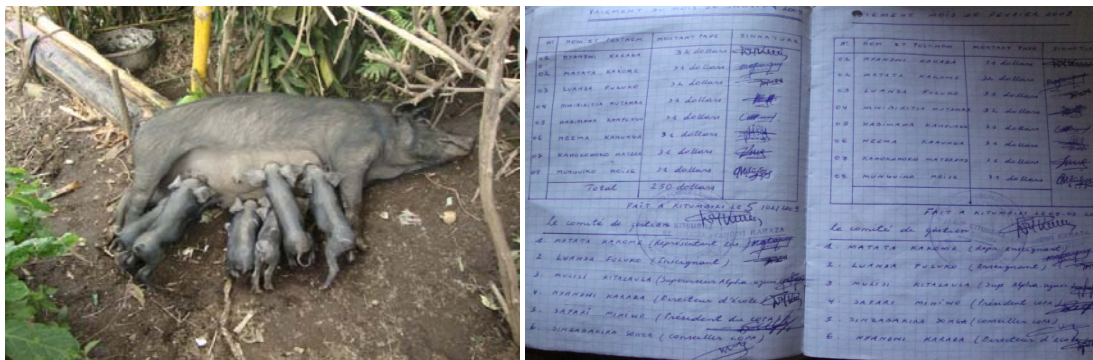
which are mainly due to expulsion for non-payment (decrease of 13.8% in 2007 /2008 to 2.1% in 2008/2009, combined with a school recovery of 9%)¹⁸.

- The structural support which benefits the whole school (renovation, construction or supply of materials) rather than the payment of emergency incentives (school fees) avoids stigmatizing a specific group of beneficiaries, but it does not solve the issue of teacher incentives.

“We have a vision for the future with these goats”

(Mr. Jean Matata Kakome, Teacher Representative, E.P. Kitumbili)

- Through income generating activities (IGA), Alpha-Ujuvi wanted to sustain support for vulnerable parents who cannot afford the schooling of their children rather than just pay the emergency incentives. A portion (between 50 and 80 USD) out of the 300 USD given monthly to targeted schools was used to launch IGA (goat, pig, pea or potato plantations, buying and renting a saw, microcredit , etc..) while the other part was used to directly pay incentives.
- Although it is still early to judge the impact of all IGA, this project component appears very encouraging and helped avoid strikes encountered in other schools.¹⁹ For example, the primary school Kirotshe bought a saw which it leases for 12.5 USD per month (payment of lease in kind: 5 planks at 2.5 USD). This has generated so far a total of 120 USD which was distributed to 9 unpaid teachers while in other schools strikes were rampant.



(Rearing of pigs in the E. P. Kiluku, North Kivu and management table of the AGR at E.P. Kitumbili, North Kivu)

Law and Policy Formulation

- The two organizations involved EPSP²⁰ inspectors in their intervention to mainly support the educational part of the training (NPEP and CM). Alpha-Ujuvi involved inspectors throughout its programme from the preliminary needs assessment (teacher training and accommodation capacities of the schools) while all field visits of the AVSI team were accompanied by inspectors.
- This teacher training component corresponds to the EPSP’s strategy of setting up an effective continuing education.²¹

¹⁸ AVSI Phase II Final Report

¹⁹ The Alpha-Ujuvi report shows that IGA have reduced school fees by 50% for host families and by 90% for displaced families but these results are probably a bit premature given the fact that IGA do not have yet shown all their effects.

²⁰ The inspection of primary, secondary and vocational education, a specialized service of the Ministry of EPSP, is responsible for checking the quality of education, in-service teacher training and educational assessment.

²¹ *Stratégie de développement de l’enseignement primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16), EPSP, March 2010, p. 41*

Project weaknesses

Community Participation and Resources, Analysis

- The final report of AVSI II identifies the weak point of the mobility of its two teams of trainers and its single monitoring team. On the one hand, this mobility reduces the ability to ensure a proper monitoring in trained schools especially as regards to effective command of acquired knowledge and the lasting impact of the training on teaching and learning. This raises the question of post training. On the other hand, the mobility and thus the speed of response is inadequate for effective community participation in either the preliminary assessment or in the intervention strategy or in the follow-up or in the assessment. One must strike the right balance between monitoring and support for already organized training and the opposite excess that would lead to dependence on humanitarian actors (wait-and-see attitude).

Curricula, Training, Professional Development and Support

- Assessing the impact of training is not easy. While the structural support or the construction of temporary learning spaces can be quickly evaluated, it is not the same for training, particularly psychosocial training whose effects are harder to measure. The tendency of respondents is to present the training as very helpful without being able to really analyse the reasons and practical impact. On several occasions the interlocutors identified the layout of benches in U as a demonstration of the application of the participatory method, but a quick visit showed that nothing had changed in the classroom. The cessation of corporal punishment is seen as a notable, concrete and visible advance of the project, but monitored teachers continue to organise ranks on the playground with a small stick or whip.
- Many of the interviewees, particularly the headmasters, had difficulty remembering the content of training especially in areas where the intervention took place several months or years ago. Several reasons may explain this individually or jointly: interlocutors have suffered shock or trauma responsible for a certain amnesia; interlocutors did not assimilate the content of the training; the school community has received several different trainings organised by various humanitarian agencies and the people interviewed did not remember the specific content; the training recipients have been transferred, left school to join another school, etc.; reference manuals of the modules received during the training were lost due to conflict or insecurity, which prevented knowledge refreshment; the COPA members have a term of one year and most trained members had left their positions. This underlines the importance of repeating the training over time by avoiding too much teaching on too short a time in order to better take into account the context and the psychological conditions of beneficiaries. It is important in this regard to remember that teachers and other education personnel may also be in an emotional state not conducive to learning.
- The organization of a meal during training improves the conditions for learning while motivating participants.
- Feedback and cascade training sessions that took place during weekly meetings of SERNAFOR (National Training Service) or professional development days (*journées pédagogiques*) provide a means of sustaining the benefits of training but does not replace the involvement of external actors whose beneficial and motivational effects should not be underestimated (payment of travel expenses during the training, organization of a meal but also motivation generated simply by the intervention²²). A similar lack of motivation seems to prevent trained teachers of the target schools to visit schools that have not received the training.²³

²² See the above-mentioned positive effects of providing openings for communities (*effet de désenclavement*)

²³ Yet, peer- and auto-learning are recommended by the *Stratégie de développement de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16)*, EPSP, March 2010, p.41

- Headmasters should receive training in transparent administrative and financial school management to develop their capacity to respond to the accountability obligation that is included in the EPSP strategy.²⁴ Headmasters should also receive the necessary tools for proper management (budget, procedure manual, etc.).
- Given the context of vulnerability and violence, COPA members would benefit from being trained in counselling. This would help build capacity and better ensure the psychosocial support of children.

Assessment of Learning Outcomes

- The project would have benefited from assessing displaced children who have lost their school report upon arrival in the schools to direct them to the right year and avoid wasting time and resources.
- Three months of recovery courses proved to be insufficient for some children who are lagging far behind or who are emotionally disturbed.

Conditions of Work

- The pilot income generating activity project implemented by Alpha-Ujuvi which was intended to pay incentives for teachers would have benefited from better monitoring and officials would have benefited from management advice. It should also be evaluated in detail and over time to measure the impact. This monitoring and evaluation would have been easier if the activities had been launched earlier. This shows that innovative activities should be launched at the earliest in the project cycle to ensure a rigorous monitoring and evaluation within the allocated time.

Law and Policy Formulation

- The AVSI project initially recruited provincial inspectors from Goma before hiring inspectors from the Sub-division, who being local, have a better understanding of the needs. This has hindered the monitoring but was corrected later.
- The project created a sense of misunderstanding or discrimination in schools that had not been targeted but still include thousands of displaced or returnee children in their ranks.

²⁴ *Stratégie de développement de l'enseignement, primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16), EPSP, March 2010, p. 43*

2. Remedial Classes (RC)



(Remedial Teaching Centre Chigukiro, South Kivu)

«We created the remedial teaching centre for love of our children»

«We wanted the girls to take care of themselves»

(M. Raymond Maroyi Kasombe, Chairman, Remedial Teaching Centre Adilu, South Kivu)

Recovery teaching called remedial teaching in the Democratic Republic of Congo gives children a second chance, it is a socio-educational recovery mechanism for rejected, abandoned or marginalized and illiterate children, some of whom have made the street their asylum and others whose life is consecrated to survival work. It is an educational alternative meant to solve a serious problem with this category of children requiring special protection measures (Enfants nécessitant des mesures spéciales de protection or ENMSP). (Guide de l'éducateur pour l'utilisation du programme national de rattrapage scolaire, Mars 2007)

Even if remedial courses have existed informally since the 90s²⁵, it was only in 2000 that the National Remedial Teaching Programme (NRTP) was launched by the Minister of Social Affairs whose Ministry has non-formal education in its attributions.²⁶ After an experimental phase of five years, the programme was evaluated and revised to address some identified scientific and educational deficiencies. A new NRTP that follows the competency-based approach coupled with three Educator's Guide (one per level) then emerged.

²⁵ The BVES partner initiated the creation of remedial teaching centres in 1994.

²⁶ Under Ordinance No. 07/018 of 16 May 2007 establishing the attributions of government departments, non-formal education lies within the remit of the Ministry of Social Affairs in collaboration with the EPSP and the Ministry of Higher Education and University.

The programme aims at the educational inclusion of children who have never been to school and who are over the official primary school enrolment age and for children whose education has been disrupted due to poverty, conflict, population displacement, various vulnerabilities, etc. The formal school educates children from 6 to 12 years (15 years maximum in case of repetitions) while the beneficiaries of the NRTP are aged 9-17 years. A child of 9 years is too old to begin his formal schooling in the formal circuit and can only enrol in a remedial teaching centre.

The RC acts as an accelerated learning programme compressing six years into three (or two years into one per elementary, middle and terminal degrees).

The project of support to, and development of, remedial teaching centres in South Kivu funded by the Pooled Fund through UNICEF from 2008 to 2010 was initiated to respond to the observations of members of the Bukavu-based Education Cluster: large number of out-of-school children, high drop-out rate during the year and the need to reintegrate demobilized children. The project prepared by UNICEF was implemented by five partners, four local NGOs and one international NGO.²⁷ These partners were selected based on their geographic presence and expertise in formal education (CEPAC, CELPA, War Child Canada) and non-formal education (BVES and MIDIMA) in coordination with the administrative and educational authorities and local communities. In agreement with them it was decided to entrust teaching to primary school teachers and to use the premises of these schools to accommodate the remedial teaching centres during the afternoons as these schools practice the "single gong", in other words, they operate in the mornings only. The textbooks used by teachers and learners were those of the formal system. The 541 educators in 2008-2009 and 630 in 2009-2010 had reached the D6, D4, PP4 or PP5²⁸ levels. Over two years, the project benefited 26,636 children (14,188 girls and 12,448 boys) in 141 centres during the first year and 26,345 children (14,578 girls and 11,767 boys) in 146 centres during the second year.²⁹ To enrol in the centres, candidates must prove their non-schooling in the past two years. The EPSP played an important role to make the project accepted by supporting the work of partners through circulars and other mission orders signed by the Provincial Director and sent to academic and administrative authorities.³⁰

Lessons learned

Project strengths

Community Participation and Resources, Coordination

- Good coordination within the cluster and shared commitment of its members to assess the needs, develop, plan and implement a similar project in different areas and finally evaluate the response: the intervention is really a project of the cluster.
- Community anchorage of the selected partners
- Commitment and participation of the local partners before and even after the project
- Capacity building of local actors in the context of chronic crisis in order to sustain the impact
- Use of available resources: primary school teachers recruited and trained as educators and accommodation facilities provided in local primary schools
- Improve teachers' image who feel useful to the community
- Parent awareness raising on the importance of education

²⁷ Bureau pour le Volontariat au Service de l'Enfance et de la Santé (BVES), Communautés des Eglises Libres de Pentecôte en Afrique (CELPA), Ecoles Conventionnées Protestantes (CEPAC), Missionnaires du Divin Maître (MIDIMA), War Child Canada

²⁸ 5 post-primary years but failed at the secondary school examination

²⁹ 102 centres (18.659 children) benefit from financial support and 44 centres (7.686 children) receive school kits in 2009-2010.

³⁰ Perhaps the most striking example of encountered obstacles by the centres is the inspection's reluctance to register children from the Remedial Classes at the TENAFEP.

- Programme complementarity : symbiosis with PEAR +³¹ programme for the construction of 34 classrooms to be used as centres in the afternoon

Equal Access

- More than 26,000 children learnt to read and write during the two project years (see detailed statistics in the introduction).
- Beneficiaries are predominantly girls (53% of girls the first project year and 55% the second).

Protection and Well-being

- Demobilised children found the programme to be a valuable activity keeping them away from military temptation.³²
- The project gives access to education to children who have to work in the morning to support their family or to pay for their schooling.
- The project takes into account the needs of adolescents.
- The predominant participation of girls shows the importance they give to education for their future, their protection and their psychosocial well-being.
- The project fulfils a protection need in an emergency context.³³

Facilities and Services

- The assistance provided includes a hardware component (centre construction and rehabilitation during the first project year, school kit supply during the two project years) combined with a software component (NRTP training for educators at the beginning of the project).

Curricula

- Some of the centres were created to respond to the specific needs of populations that returned to the areas they had fled.
- The project serves as a bridge to formal primary schooling for children aged 10 - 12 (middle degree) and the children aged 13 - 15 (terminal degree).
- Given the communities' fragility and poverty that are the consequence of complementary reasons - recurrent conflict, looting, poor agricultural yield, unemployment due to lack of professional opportunity – the project responds to the needs of the most deprived and vulnerable in areas that are often hard to reach.³⁴

Assessment of Learning Outcomes

- 2.592 pupils (1.322 girls) sat the TENAFEP in 2009-2010 with a success rate of 53.47%, a rate sometimes higher than the one of pupils of the schools that host the centres.

Conditions of Work

- Educators receive 30 USD monthly during the two project years and as a result children do not get 'chased away'³⁵ for lack of payment of educator incentives.

³¹ Programme of Expanded Assistance to Returnees Plus

³² *Children recruitment by armed forces and groups decreased from 30 children per 6 months before the start of the intervention to 0 in the areas of intervention (BVES).*

³³ The CELPA School Coordinator uses the expression "emergency schools".

³⁴ The 5.499 beneficiaries of the project implemented by BVES show this diversity of vulnerability : 4.140 out-of-school children, 586 displaced children, 223 returnee children, 89 demobilised children, 427 street children, 34 children repatriated from Rwanda.

³⁵ This is a direct translation of the term used in French

Law and Policy Formulation

- The Ministry of Education (EPSP) is engaged and supports the project.
- The Ministry of Social Affairs' supervision is one proof, among others, of the social protection and reintegration objectives of the most vulnerable of this non-formal programme.

Project weaknesses

Coordination

- Lack of funds prevented the project being funded for a third consecutive year, which did not allow for the completion of the three year cycle.³⁶
- The project is no longer funded despite its relevance and success.
- The survival of all the centres the project helped create is uncertain and for some very precarious.³⁷
- The project ended abruptly without the government being held accountable for its responsibilities and without real alternatives being identified to continue the project and ensure the participation of vulnerable children.
- New players support centres without concerting organizations already in place on the scales to be used for payment of the educator incentive, which dangerously undermines the sustainability of the system.

Equal Access

- Centres created and supported by the project could not accommodate all the out-of-school children for lack of space (although this number of rejected children remains unspecified).
- Despite support for existing centres and the creation of additional centres by the project, demand continued to outstrip supply.³⁸
- Only time will tell how many centres will survive now that support has ceased. The visit of some of the centres shows that there is a high risk of exclusion for non-payment of incentives for educators (between 100 and 500 Congolese Francs³⁹ monthly in the visited schools) in a context where many children have no parents either because they died or because they have left the community to find work elsewhere, especially in mines.
- Since the centre directors request payment of the educator incentives, withdrawals have increased as indicated by reports received from partners.

Training, Professional Development and Support

- Some educators who work in centres that are not supported by the project are not trained in the NRTP.

Conditions of Work

- The announcement of free education does not apply to remedial teaching centres as it is for formal schools only. Educator incentives are the entire responsibility of the parents. The project would have benefited from IGA and communities should be encouraged to find collective solutions to the recurring question of incentives.

³⁶ En 2010-2011, 56 centres where communities are particularly active and engaged (13.500 children out of which 6.500 girls) will receive school kits.

³⁷ Partner organizations will update the figures and report to the EPSP and to UNICEF by December 31, 2010 (how many centres still operational and learner population).

³⁸ The narrative report of the activity - *Supporting the awareness raising of school authorities and communities for children enrolled in centres and supporting educational staff working in these structures in South Kivu* - indicates that more than half of children are not attending school.

³⁹ Between 0.10 and 0.50 USD

- Female educators (whose role model is crucial in rural areas) are unable to do voluntary work in the afternoons, as they have to prepare the evening meal.

Law and Policy Formulation

- On the one hand, the centres run the risk of being seen as a fast alternative - 3 years instead of 6 - to formal schooling and could therefore attract children who should have been enrolled in formal education.
- On the other hand, the centres run the risk of being seen as schools for children too poor to join the formal system. This risk should be mitigated by free education decreed for the first three grades, which should absorb students of the first RC level, provided that the teacher incentive challenge for teachers is met. Given the years of destabilization Eastern Congo has suffered, the issue of children too old to join the formal education will remain, at least for a time. The utility of RC remains a topical question.

3. Rapid Response to Movements of Population (RRMP)

This multi-sector assistance programme funded by Japan was born out of the fusion of two programs: the Rapid Response Mechanism (RRM), created in 2004 and the Programme of Expanded Assistance to Returnees (*PEAR*), launched in 2006. The former targeted displaced population and the latter, as the name suggests, returnees. The RRMP aims at:

- 1) Providing standby and humanitarian capacity to develop a rapid multi-sector assessment - non-food items (NFI), WASH, food security, education and protection - based on the analysis of vulnerabilities and not on the status of populations (IDPs, Returnees and host families and communities);
- 2) Providing a rapid multi-sector emergency response to populations made vulnerable by displacement, return or hosting, in the NFI, water, hygiene and sanitation, and education sectors;
- 3) Taking into account the principles of "do no harm" and gender in the planning, implementation and evaluation of interventions.

The RRMP intervenes in specific contexts:

- Internally displaced/returnee populations for less than 3 months or accessed within the last 3 months and whose movement is the result of an armed conflict;
- Host Populations living in areas affected by movement of displaced populations with consequent increase in their degree of vulnerability;
- Populations returned within less than 12 months with acute vulnerabilities related to the conditions of their return.

Before launching the response, the identified needs are validated by a steering committee composed of partners, Cluster Leads, UNICEF and OCHA.

The RRMP's education component aims as a priority at the implementation of standard 2 of the INEE Minimum Standards for Education Access and Learning Environment domain:

Protection and Well-being: *Learning environments are secure and safe, and promote the protection and the psychosocial well-being of learners, teachers and other education personnel.*

The project underway⁴⁰ in North and South Kivu has the following objectives:

- Construction or rehabilitation and equipment of 222 semi-permanent and permanent classrooms;
- Promotion of access to education for 67,000 children (girls and boys);
- Improvement of teaching quality through the capacity building of 1,700 teachers (women and men);
- School management capacity building through 750 COPA members (women and men) and 50 headmasters;
- Awareness-raising of 5,200 school community members about the importance of educating girls and boys, health, hygiene and HIV/AIDS;
- Monitoring and regular evaluation of the project taking into account cross-cutting themes (gender and protection).

Included in the project are: psychosocial training, recovery courses, payment of TENAFEP fees based on the model described in the Mobile Teams project but in a more systematic and holistic way as well as the distribution of school kits for 67,000 students and 1700 teachers.

⁴⁰ Project calendar : 1st February 2010 – 31st January 2011

School Vouchers or Education Voucher

Through the "education vouchers" approach, a portion of the voucher that households receive during the NFI Fairs⁴¹ can be earmarked for partial payment of school fees of the most vulnerable children. These children are identified during the census of households to be assisted during the Fair and during the census monitoring undertaken by the partner teams, taking into account the free education promise for the first 3 years of primary education. The data is cross-checked on the basis of lists of out-of-school children and pupils who left school during the school year. These lists are requested from the schools in the areas where the partner is involved with the Fair. Out of the \$ 75 vouchers distributed during the Fair, \$ 15 are set aside for this activity. The exact amount is calculated based on average costs of primary education in the particular province.

The education voucher is used only to cover operating costs, teacher incentives and TENAFEP fees for a maximum of six months. For other costs (uniforms, school fees, school insurance and school report) a strong awareness of parents for their active participation in funding the education of their children is held during the course of the Fair. On the one hand, in the case of Fairs held towards the end of the school year, the voucher can be used for students who are in school but who are unable to cover the costs of the last quarter and also for students who left school during the school year. On the other hand, in the case of Fairs held at the beginning of the school year, the education voucher allows to enrol out-of-school children.

At the time of the Fair, households that were identified as recipients of the education voucher, receive the voucher and hand it over to school headmasters, also present on the day of the Fair and who are subsequently reimbursed the amount of the voucher. To ensure the mechanism of payment's transparency, the management boards of the schools (student representatives, teachers and COPA members) is also involved in the process.

(Adapted from the Project proposal of AVSI)

Lessons learned

Project strengths

Community Participation, Analysis

- The programme states that beneficiaries will have to be more involved in the various programme phases.

Coordination

- The RRMP falls within the objectives of the Humanitarian Action Plan (HAP) and is integrated into the work of Clusters.
- The approach is integrated and makes the connection between the various sectoral interventions.
- Partners who are in charge of the MSA are not always the same as those who will execute the response. NRC and Solidarité shared the various territories of North Kivu among themselves with Solidarité having more expertise in the field of WASH while NRC has more competence in the field of education. Both organizations have conducted a cross-training of their staff to ensure greater coordination and better responses to the needs of beneficiaries.

Analysis

- The programme is based on a strong multi-sector assessment of needs and vulnerabilities: rapid assessments within 24 hours, MSA light in areas of displacement, comprehensive MSA

⁴¹ An innovative approach that allows beneficiaries to choose the items they need contrary to the classical NFI distribution.

in areas of sustainable, long-term return. The analysis of the intervention threshold and the decision to launch a RRMP response or not is a dynamic process, which takes place during RRMP Committee meetings.

- Beneficiaries of the education voucher are selected on the basis of their education vulnerability.

Access and Learning Environment

- The approach that combines infrastructure (construction, rehabilitation, equipment, etc.) with training and awareness raising aims at all school community members and responds to the primary factors which impede access to, and affect the quality of, education.
- The education voucher distribution, simultaneously organised with the NFI Fairs, aims to alleviate the financial burden on displaced parents and benefits from the vulnerability filters set up by the same. To ensure the necessary transparency, it is implemented in close coordination with the COPA.
- The RRMP focuses on areas that are characterised by the complexity of access (physical and security) or by the lack of actors.

Conditions of Work

- The AVSI project in South Kivu includes enriching the Internal School Rules in each school after sensitisation activities, by members of local communities, represented by their respective COPA, teachers and school headmasters.

Project weaknesses

Community Participation and Analysis

- According to NRC, if the community is involved in the MSA it has no say in the decisions that relate to the type of response despite the fact that the community will contribute in implementing the response, particularly the construction and renovation of classes.⁴² The community is also not consulted for the monitoring and evaluation.
- The Steering Committee's decisions and the partners' responsibilities should be better documented and the tasks clearly assigned after each meeting so as to avoid misinterpretations.
- NRC makes two important recommendations that could contribute to the project's effectiveness: 1) once the needs are validated, the response should come quickly, security allowing; 2) local organisations should be involved in assessments in inaccessible areas.
- Needs identified by the MSA are so numerous that they cannot all be covered by the RRMP.
- The experience of the Mobile Teams in North Kivu have shown that it is difficult to keep in touch with all the schools and to ensure proper monitoring once the training and the assistance have been delivered. As noted by NRC, the same applies to constructions, with the geographical dispersion of the construction sites validated by the RRMP not allowing for a close monitoring. Similarly, the voucher approach also requires a field presence to ensure monitoring with the schools.
- AVSI noted with regret that individual assessments conducted by partners within the framework of the RRMP are only rarely shared with other Education Cluster members.
- At this stage, there are no monitoring and evaluation tools and guidelines.⁴³

Access and Learning Environment

⁴² NRC values the contribution of the community at 20% and 30% of the production cost per classroom.

⁴³ At the time of finalization of the report, work was being conducted to establish M&E tools

- In principle, headmasters should reduce construction costs in schools that are rehabilitated by the RRMP but, in fact, they remain unchanged because the construction needs (number of classrooms) are huge.⁴⁴
- The announcement of free education for the first three primary years disrupted the implementation of the education voucher approach as these vouchers should now theoretically be distributed to students in 4th, 5th and 6th years only. Since the announced free education does not include teacher incentives⁴⁵, the concern regarding access of the most vulnerable to primary school remains.
- It is still too early to assess the impact of education vouchers but it appears that partners had to develop a battery of measures to ensure the smooth distribution and monitoring thereof. This suggests that the approach is not simple to implement and monitor and that greater reflection needs to be undertaken.
- The education voucher does not benefit displaced children by fear of impeding their return.
- Supported schools attract candidates from neighbouring schools rather than integrating the out-of-school children. Counteracting this negative effect of assistance is not simple because all schools cannot be assisted and a selection is necessary. This underlines the importance of targeting and the need to communicate the principles and criteria that guide the intervention.

Law and Policy Formulation

- The education component is torn between RRMP's strictly humanitarian mandate (rapidity, flexibility and short duration of the intervention) on one side and the policy, the standards and the directions of the Ministry of Education that it imposes to apply without distinction from Kinshasa to Bunia on the other.⁴⁶ These very often demanding standards apply to a regular situation where schools receive the necessary support from their Ministry. In the current conditions they cannot apply to schools in Eastern Congo which operate in an emergency mode not only since the recurring conflict that destabilizes the provinces, but even before it. The education sector in Eastern DRC is at best in a recovery phase in stabilized areas, but there is a long way to go after years of neglect followed by two decades of destabilizing crisis, conflict, violence and looting. Providing assistance to the sector and taking into account the right to education for all, especially the most vulnerable, in a volatile humanitarian context requires a flexible approach. Unfortunately the Ministry is not yet equipped to respond to emergencies because this concept has not yet been internalized in its activities and its strategies.⁴⁷

⁴⁴ NRC Report 2nd Quarter

⁴⁵ *Mécanisation* (payment of teachers by the State) is only planned for 2015.

⁴⁶ Article 202 of the Constitution stipulates that the establishment of educational standards applicable in all territories of the Republic is an exclusive competence of the central government. Example of these standards: to be enrolled in a school a student must present his or her school report, which is not always possible in situations of displacement.

⁴⁷ Discussion with Mr. Mbo Ntula, Director, International Bilateral and Multilateral Cooperation, EPSP

Lessons learned and good practices

Lessons and good practices learned from the three projects analysed in this paper may be useful in other contexts similar to the DRC around the world, particularly in situations of repeated or chronic population movements. As with any tool for education in emergencies, before being replicated, lessons learned and best practices should be adapted after analysing the social, physical, security, environmental, cultural, geographical, economic and political context in which affected individuals live to fully identify the vulnerabilities and effectively respond to them.

Context

- Years of humanitarian crisis that follow decades of non-development

→ **Lessons learned**

- Although it is the duty of the national authority to respect, protect and fulfil the right to education⁴⁸, years of instability in eastern DRC have passed the responsibility for education into the hands of humanitarian actors who responded to the needs by developing responses appropriate to an emergency context. If the security situation stabilizes in the East, it will require that the Education Cluster in coordination with the EPSP and the Ministry of Social Affairs ensure the transition from emergency to early recovery, reviewing responsibilities while taking into account the different actors' actual capacity to respond.
- Specific mechanisms that take into account the vulnerabilities generated by years of crisis will have to be maintained as long as necessary.

→ **Good practices**

- The rules and guidelines that the Ministry issues in normal times may not always apply and meet the needs, particularly those of the most vulnerable, in times of crisis. Integrating emergency in the Ministry's activities and strategies means also allowing a degree of flexibility and adaptability in the regulations, behaviours and response - in exceptional circumstances - to take into account vulnerabilities that the emergency has created. This underlines the importance of the **institutionalization of emergency in the activities and strategies of the Ministry of Education**.
- Experience shows that it is not easy to secure multiyear funding for education projects in emergencies, which affects the quality of the intervention. The proposed remedial classes (RC) should have been funded for the full course of three years while the Rapid Response to Movements of Population (RRMP) project should be followed by a phase of early recovery to promote quality education in collaboration with the community. The good practice is to negotiate with donors **funding of the appropriate period** before the start of the intervention and ensure that measures are taken in time for a **smooth exit strategy** in close collaboration with relevant ministries and targeted school or centres communities.

Context

- Destroyed schools, burnt down or looted school furniture and learning materials

→ **Lessons learned**

- One cannot want to do software without a minimum of hardware. The final report of AVSI phase I notes that *it is not possible to think of better education when basic facilities are*

⁴⁸ INEE Minimum Standards for Education : Preparedness, Response, Recovery, 2nd edition, p. 107

lacking. It is for this reason that Phase IV of the AVSI intervention includes rehabilitation activities, equipment supply and distribution of school kits. This observation is echoed by the evaluation of both Alpha-Ujuvi projects and is a cornerstone of the RRMP project in a context where the percentage of classrooms destroyed in all areas of intervention is higher than 50%. The implementation of the software component nevertheless poses a great challenge in responses that are meant to be fast and mobile.

- Several partners reported delays in the distribution of school kits which appears to be a logistical challenge for UNICEF in the DRC as in many countries. The distribution of recreational kits in primary schools and remedial teaching centres for childcare during school holidays would help protect them during a time of the year conducive to idleness and vagrancy.

Context

- Massive and repeated population movements that create situations of displacement, return, accommodation with host communities and more complex combinations of the three scenarios

→ **Good practices**

- To effectively respond to the needs that arise during the displacement of people, planning requires **flexibility** and **adaptability** throughout the project cycle. This flexibility is reflected in the selection of beneficiaries, not just at the beginning but during the operation, in the constant adjustment to the security situation, in the speed and mobility of teams, etc. Validation procedures of needs must also be flexible and quick to respond effectively to vulnerabilities.
- Demonstrate **imagination** to innovate (e.g. school vouchers), experiment and learn from experiences, to review approaches in order to continuously improve the response

Context

- Numerous needs in scattered, insecure and difficult to reach areas on the one hand and the challenge to coordinate the response on the other, while the organizational and financial resources are lacking

→ **Lessons learned**

- All partners⁴⁹ stress the importance of the Cluster for the coordination of activities. Cluster meetings should also be an opportunity to encourage and support the partners' efforts. Given the security situation and logistical hurdles encountered in the implementation of projects, Cluster meetings should be an opportunity for partners to share their experiences, challenges and solutions.
- The partners have much to learn from each other but it appears they are not familiar with the activities of their peers, let alone lessons learned. Within the knowledge management framework, Education Cluster meetings should be an opportunity for sharing lessons learned to enrich intervention. It is this exchange that gives birth to new good practices.
- AVSI in the DRC has used the psychosocial experience gained in Uganda and Rwanda. Subsequently, AVSI in South Kivu has capitalized on the strengths of its programme in the

⁴⁹ All partner organisations are members of the Cluster and two international organisations (AVSI in the North and NRC in the South) are co-leads with UNICEF.

North by using the trainers of the psychosocial module to train its new trainers, by sharing lessons learned, etc.

- As many partners have highlighted the lack of expertise of their staff in the field of education in emergencies, the cluster should call on the Global Education Cluster (Capacity-Building Task Team) to build capacity at local level.⁵⁰

→ **Good practice**

- The Education Cluster generates joint projects that effectively meet identified needs when partners work in harmony, transparency, in a **spirit of collaboration or even better, synergy**.

Context

- A humanitarian intervention that moves from area to area according to the needs, in a difficult environment
- Weakened school communities

→ **Good practice**

- The mobility of the humanitarian response is important to cover the many needs and accompany the movements of populations, but an excess of mobility in an education project, particularly in its soft component (awareness, training, professional development, learning process, etc..) is harmful to monitoring. The establishment of a **core of external assistance to teachers and students and awareness raising of parents** within each target school (social agents in coordination with local leaders in the case of the mobile teams in the DRC) provides the support which weakened school communities need in times of crisis and enables adjusting the response to the needs during the project and harmoniously completes the work of partner officers. During the recovery phase where communities are generally less vulnerable, this task could be gradually assumed by an inner core - the members of the Parents Committee (COPA), the educational cells (*cellules pédagogiques*⁵¹) or other existing body of the school community after training and capacity building.

Context

- A difficult humanitarian work environment that lacks monitoring and evaluation mechanisms

→ **Lesson learned**

- The difficulty in obtaining disaggregated, and comprehensive statistical data in several different projects, particularly those set up by local organizations, shows the urgent need for more rigorous monitoring. The urgency, speed and mobility cannot justify the lack of monitoring and evaluation. To know where one goes one has to know where one starts to measure the impact of projects. To ensure better monitoring of projects and partners, and measure the impact of its work, UNICEF should strengthen the number and capacity of its staff on the ground and put in place necessary tools and mechanisms for monitoring and evaluation.

⁵⁰ AVSI notes the lack of training in education in emergencies especially for monitoring teams in the field.

⁵¹ The educational cell (*cellule pédagogique*) is a technical structure of self-training within the school to reinforce the technical and teaching skills of teachers. It meets once a week according to the, elementary, middle and terminal degree.

Context

- The isolation of areas cut off by conflict, crime and lawlessness
- School communities who feel forgotten and abandoned

→ **Good practices**

- The success of the national organizations listed in this document – parent awareness raising, schooling or re-schooling of children, remedial courses, sustainable assistance through IGA - are primarily the result of their **community anchorage**. Through their knowledge of, and regular presence in, the environment in which they provide the support, they help identify the most vulnerable and include them in projects.
- Schools in North and South Kivu, particularly those who suffer the direct and indirect consequences of the conflict, work in very difficult conditions and suffer from feelings of isolation and abandonment. The mere act of visiting schools and inquiring about their needs and difficulties produce a **positive effect of providing openings for communities** (*effet de désenclavement*) and provide benefits that should not be underestimated as several witnesses have expressed during the compilation of information for this document. An approach that focuses on empathy and listening to school or centre community actors, from the preliminary assessment phase and throughout the intervention including the crucial evaluation phase, is a good practice identified in the three analysed projects.

Context

- A level of violence rarely seen, particularly against women and girls
- Strongly emotionally affected populations or in some cases, simply traumatized individuals
- Poorly skilled, unmotivated teachers who receive limited support from their Ministry

→ **Good practice**

- The **psychosocial training** for teachers benefits both teaching and learning with teachers learning to understand the consequences of the conflict on the emotional development of children and learning to understand their own emotions. It helps to make schools more humane and less violent. When initial teacher training is weak or when teachers are simply unqualified it allows a framework from which pedagogical foundations can be imparted.

Context

- Teachers who are not or insufficiently remunerated
- Parents who are forced to bear the direct and indirect costs of educating their children

→ **Good practice**

- To meet the needs of schools and their teachers when the *relevant authorities are unable or unwilling to meet their obligations*⁵², alternative funding mechanisms must be put in place during the different phases of the intervention:

Payment of emergency incentives (*frais d'urgence*) for schools is justified in an emergency (situations of displacement and return) to prevent dropout and promote reintegration, given the great vulnerability and need for assistance of people on the move. It is not a denial of the concerned authorities, as recalled in the INEE Guidance Notes on Teacher

⁵² INEE Minimum Standards for Education, Preparedness, Response, Recovery, 2nd edition, p.7

Compensation: the strategy of UNICEF of making a contribution (\$ 800,000) for the Teachers' pay in Rwanda a year after the genocide *recognized and reinforced the government authority*.⁵³ In **exceptional circumstances, special resources** are needed to ensure the inclusion of the most affected by the emergency. This payment must be well supervised and coordinated with the various school stakeholders especially COPA members to ensure transparency and to develop community responsibility. The necessary exit strategy should include measures to ensure the continuity of the intervention through the gradual empowerment of government authority and school communities.

Income generating activities (IGA) are used to sustain the financial assistance granted to schools to pay teachers who are not (which are known as *non-mécanisés* in the DRC) and provide the incentive to teachers who are paid but whose wages received from the Ministry are inadequate and must be supplemented by parents. Even if the initiative studied in the DRC is still young and deserves better monitoring, it should be supported, developed and replicated within the framework of school stabilization and recovery, particularly in a context where free education is slow to materialise and the Ministry's support to pay all teachers is only scheduled for 2015.⁵⁴ IGA cannot generate immediate cash and hence cannot meet immediate needs such as teacher salaries in times of emergency but are part of a medium and long term sustainable support to school. The launch of IGA in the early humanitarian response as a source of revenue for school communities perpetuates the intervention, avoids the negative effects of assistance (wait-and-see attitude) and prepares early recovery.

The **structural support** to schools (construction, renovation, provision of equipment) has the advantage of collectively benefiting the entire school population without discrimination, but does not solve the immediate lack of capacity of displaced or vulnerable populations. If properly explained to the school community, this support may be particularly suited to the recovery phase.

The proposed good practice can be summarised as follows:

Phase	Emergency	Early Recovery	Stabilisation
Activity	Emergency support and IGA	Structural support and IGA	IGA

Context

- A large number of children and adolescents who have never been to school or who have been forced to quit for lack of means

→ **Good practice**

- Remedial teaching centres aim primarily at the most vulnerable groups. It answers a deep need in an environment of instability, fragility and poverty. It serves as a bridge between the street, the bush, war, mines, vagrancy, non-formal and formal education, and finally professional life. Because it allows to reintegrate children who had been excluded into the educational system and from there into society; because it gives access to education, particularly to girls; because it makes best use of resources already in place (primary school teachers and school facilities), and finally because it enables the development of a synergy

⁵³ Obura, 2003 in INEE Guidance Notes on Teacher Compensation in Fragile States, Situations of Displacement and Post-Crisis Recovery, March 2009, p. 12.

⁵⁴ The ESPS Strategy aims at 100% *mécanisation* (payment of teachers by the State) in 2015 only.

between the partners through the Cluster, the **Remedial Classes (RC) project** is a good practice, which given the proportion of children too old for formal education, and uneducated and illiterate youth, would benefit from being supported, developed and replicated in situations of conflict and post-conflict.

Conclusion

The three projects analysed in this document aim at putting in place a rapid and flexible response to education challenges in a part of the world where movement and exile have become the daily life of much of the population.

The lessons learned indicate that many of the INEE standards are taken into account by the projects - intentionally or not - though efforts are still needed. Responses to the questionnaire distributed to partners show that the projects include most of the education in emergencies technical components and take into account many cross-cutting themes. Through the Cluster, projects aim to meet the Core Commitments for equality between boys and girls in education. Even if there is no explicit reference to it, projects are in keeping with the Core Commitments for Children in Humanitarian Action. It should nevertheless be emphasized that the three projects do not take into account pre-school children (Commitment 2) and inter-sectoral linkages should be more developed (Commitment 4). To actually create child-friendly schools in the fragile context of eastern DRC will require strengthening protection mechanisms, on the road to, and at, school, and will require fostering inter-sectoral cooperation and coordination.

As feared in the EPSP strategy, communication on the government's announcement of free education has not materialised in remote provinces. Misunderstanding and anxiety grow. The current enrolment craze will fizzle if schools chase out children whose parents cannot pay the teacher incentives and could lead to increased drop-outs as quality decreases and with it student motivation. It will therefore be necessary to continue to find alternative solutions to ensure the inclusion of the most vulnerable in the mainly humanitarian context of North and South Kivu. It is unfortunate that funding for Remedial Classes (RC) could not be pursued, as this alternative approach meets a dire need for inclusion and/or reintegration.

A better exchange and a more intense communication between education stakeholders would help build a more coherent and solid programme. Lessons learned and good practices identified should be developed, shared and replicated to ensure a more effective, inclusive and sustainable response to educational needs in emergency situations

ANNEX I – Réponses au questionnaire

Compilation des réponses des partenaires

Questionnaire

Composantes techniques de l'éducation en situations d'urgence, normes minimales pour l'éducation et thèmes transversaux

Notes :

1. Le terme « intervention » est utilisé ici pour inclure les différents projets ou phases. Merci de bien vouloir différencier entre les projets ou phases là où nécessaire.
2. Ce document vise à identifier les leçons apprises et les bonnes pratiques pas à évaluer l'intervention.
3. Merci de bien vouloir considérer tous les points suivants (ceux avec des questions et sans) et indiquer s'ils s'appliquent à votre intervention et comment. Merci d'indiquer votre réponse directement dans le texte.

a. Composantes techniques⁵⁵

- 1) **Cluster/ mécanisme de coordination du secteur** – groupe de parties prenantes du secteur de l'éducation menée par le Ministère de l'éducation et appuyé par l'UNICEF, Save the Children et d'autres ONG/I et d'autres organisations responsables de la préparation et de la planification des interventions pour fournir une éducation dans les situations d'urgence. *Votre organisation est-elle membre du Cluster éducation et si oui depuis quand ? Avez-vous été co-facilitateur du Cluster et si oui pour combien de temps ? Votre participation au Cluster a-t-elle eu un impact sur vos modalités de travail ? Si oui lequel ?*
 - Toutes les organisations partenaires sont membres du *Cluster*. AVSI co-lead le *Cluster* du Nord Kivu et NRC celui du Sud. NRC est également en charge du *Sous-cluster* de Beni (Nord Kivu) et AVSI du *Sous-cluster* d'Uvira (Sud Kivu). NRC est en outre le point focal du Groupe Thématique Education de Baraka (Sud Kivu).
 - Le *Cluster* permet aux organisations de travailler *en harmonie* (War Child), *en synergie* (CEPAC) et *en collaboration* (CELPA). L'échange d'informations permet de mieux couvrir les besoins (AVSI). La participation au *Cluster* a permis d'améliorer la planification et l'évaluation des projets. Elle a également donné accès à une formation sur les normes minimales (BVES).
 - NRC travaille en coordination avec les autres acteurs pour éviter le chevauchement et pour la capitalisation des ressources.
- 2) **Évaluations préliminaires de l'éducation** – évaluations initiales faites pour obtenir des informations sur l'impact d'une urgence sur les zones affectées, comme le nombre d'enfants déplacés, le nombre d'écoles endommagée ou détruites, le nombre d'enseignants déplacés, la disponibilité et l'état de matériels pédagogiques, etc. Ces informations sont vitales pour formuler une réponse du secteur de l'éducation. *Votre organisation avait-elle réalisé une évaluation préliminaire ? Si non, sur quelle évaluation avez-vous basé votre intervention ?*

⁵⁵ Guide du Facilitateur, UNICEF, SC, INEE, 2010

- Le projet des cours de rattrapage scolaire (CRS) a été guidé par une évaluation préliminaire inter-agence dans un esprit de collaboration et de coordination inspiré par le *Cluster*.
 - L'évaluation préliminaire du projet Réponse Rapide aux Mouvements de Population (RRMP) est quant à elle multisectorielle (*Multi-Sectoral Assessment ou MSA*). Les outils de collecte du RRMP utilisés sont adaptés par les partenaires pour réunir des informations supplémentaires (AVSI). Toutes les organisations ne partagent pas les évaluations préliminaires qu'elles ont réalisées individuellement ce qui nuit à la bonne coordination (AVSI).
 - NRC participe toujours à des évaluations de l'impact des urgences sur les zones affectées.
- 3) **Planification de l'intervention éducative** – le processus de planification systématique des interventions élaboré par le groupe de coordination du secteur de l'éducation pour fournir une éducation à des enfants et à des communautés sinistrés selon les besoins identifiés. *Quelles leçons pouvez-vous tirer de la planification de votre intervention ?*
- Une bonne planification fait en sorte que les interventions répondent aux besoins réels et cruciaux des communautés bénéficiaires (War Child).
 - La planification doit rester souple afin de tenir compte du contexte sécuritaire mouvant, de s'assurer que l'intervention couvre les besoins nouveaux qui surgissent en cours de projet et de venir compléter et non pas dupliquer la réponse (AVSI).
 - La planification des projets part des besoins éducatifs exprimés par les communautés de base et les enfants. Du début à la fin, l'approche participative a été requise (BVES).
 - Leçons tirées par NRC sur les bienfaits d'une bonne planification :
 - facilite une bonne affectation des ressources ;
 - évite la perte de temps, le chevauchement grâce à une bonne coordination ;
 - permet de travailler en partenariat avec les autres acteurs, de réaliser une bonne complémentarité des interventions à l'interne comme à l'externe au profit des bénéficiaires ;
 - permet d'atteindre le grand nombre des bénéficiaires, de connaître forces et faiblesses et de saisir les opportunités ;
 - permet enfin de capitaliser les ressources et de connaître *Qui Fait Quoi Où*.
- 4) **Ressources humaines et financières** – déterminer les types de ressources humaines nécessaires pour mettre en œuvre le plan d'intervention et qui dépassent les capacités du personnel des partenaires de coordination. Il peut s'agir d'ONG locales, de consultants, de personnel temporaire, ou même d'un coordinateur international du *Cluster* éducation si la situation d'urgence est importante. Les ressources financières doivent être mobilisées par le secteur par l'intermédiaire de fonds existants ou en élaborant des propositions et des budgets pour une assistance supplémentaire pour satisfaire aux besoins d'urgence. *Indiquez combien de personnes étaient impliquées dans l'intervention et quel était leur fonction (titre) et leurs responsabilités (distinguez suivant les phases/projets)? Qui supervisait l'intervention ?*
- Les partenaires suivent des approches différentes :
 - Le projet CRS tire profit des ressources humaines disponibles localement en formant les enseignants du primaire à la méthode accélérée des cours de rattrapage.

- En recrutant deux agents sociaux, un superviseur et trois *leaders* locaux par école, Alpha-Ujuvi décentralise sa réponse et assure un suivi rapproché des écoles cibles.
 - Les activités éducatives d'AVSI sont quant à elles supervisées par un expatrié qui assure, entre autre, la qualité de la formation psychosociale.
- Tous les trois projets impliquent les fonctionnaires de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (EPSP) - Inspecteurs, Sous-divisions provinciales (Sous-proved), Directeurs d'écoles, Conseillers pédagogiques - pour assurer la cohérence et la pérennité de la réponse.
- 5) **Fournitures d'éducation et logistique** – des kits contenant des matériels de jeu et de loisir, des matériels pédagogiques et d'autres fournitures pour la classe sont commandés pour remplacer les matériels endommagés et pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage dans des environnements temporaires d'apprentissage. *Quel matériel et logistique votre organisation a-t-elle fourni dans le cadre de l'intervention financée par l'UNICEF et en dehors de celle-ci?*
- Les organisations partenaires mettent à disposition les moyens logistiques dont elles disposent pour le transport et le stockage des kits scolaires.
 - Certains partenaires soulignent l'insuffisance de stock de contingence pour parer à l'imprévu.
- 6) **Espaces temporaires d'apprentissage** – des salles de classes temporaires sont installées dans des tentes, des bâtiments publics, sous des arbres ou dans des structures temporaires rapidement assemblées en utilisant des matériaux locaux pour fournir des endroits sûrs et protecteurs où les enfants peuvent apprendre et jouer. *Quelle fut la contribution de votre organisation dans le cadre de l'intervention financée par l'UNICEF et en dehors de celle-ci ?*
- Des classes d'urgence sont construites pour les écoles déplacées.
 - Les organisations partenaires mettent également à disposition les locaux qu'elles ont construits grâce à des financements antérieurs ou complémentaires.
 - Le programme RRMP comprend la construction ou la réhabilitation, et l'équipement de classes semi-permanentes et permanentes.
 - AVSI préfère utiliser des planches plutôt que des bâches de plastique *là où la communauté est prête à s'impliquer pour des constructions plus durables.*
 - L'appui structurel aux écoles s'avère utile étant donné le contexte de destruction et de délabrement des écoles mais il ne résout pas le manque de moyens pour payer les enseignants.
 - Le programme de construction de NRC dans le cadre du projet RRMP, qui bénéficie d'une expertise de plus de dix ans, met l'accent sur :
 - l'égalité des genres dans la constitution des comités locaux d'organisation, de participation communautaire et de sélection des ouvriers ;
 - la mobilisation et sensibilisation des communautés bénéficiaires ainsi que des autorités pour leur participation avant, pendant et après la construction ;
 - l'appropriation des infrastructures par les communautés.
- 7) **Soutien psychosocial et stratégies psychosociales** – activités structurées pour permettre aux enfants de jouer, d'avoir des activités de loisir et des activités créatives, afin de les aider à dépasser les impacts émotionnels de la situation d'urgence.

- Le projet CRS n'a pas de volet psychosocial à proprement parler, seul la distribution de kits récréatifs donne aux enfants l'occasion d'extérioriser leurs sentiments. Fort de son expérience de terrain, BVES a néanmoins formé les éducateurs à l'approche psychosociale.
- Dans le projet Equipes Mobiles, Alpha-Ujuvi forme les agents sociaux au psychosocial tandis que AVSI forme directement les enseignants y compris le volet activités expressives qui permettent aux enfants d'extérioriser leurs sentiments.
- Faute de moyens et de présence prolongée dans chaque école ou centre cible, les projets ne permettent néanmoins pas de créer des espaces amis des enfants à proprement parler même si NRC et AVSI tentent de réunir les conditions requises dans les écoles qu'ils soutiennent au travers du projet RRMP.
- Les colonies de vacances permettent de ne pas laisser les enfants à leur sort durant les grandes vacances et complètent l'intervention psychosociale.
- Des sessions de prise en charge psychosociale sont données par NRC aux enseignants au cours de leur formation qui généralement les appliquent non seulement pour les enfants qui montrent des signes de traumatisme mais également pour tous les enfants à travers les chansons, les danses, les sketches, les démonstrations, les théâtres, les pratiques culturelles propres à aider les enfants à oublier ou à surmonter les souvenirs des mauvaises expériences vécues. Des cas un peu plus sérieux et qui dépassent l'expertise de NRC sont orientés vers d'autres organisations plus attitrées (NRC).

8) **Adaptation de ce qui est enseigné** – matériels pédagogiques et didactiques fournis pour la lecture, l'écriture, le calcul et les compétences de la vie courante et d'autres domaines d'urgence pour permettre à l'apprentissage de continuer et pour que les enfants acquièrent de nouveaux savoir-faire en lieu avec leur nouvel environnement, comme des compétences vitales pour éviter des menaces telles que les maladies, les mines terrestres, l'exploitation, etc.

- Seul le projet RRMP comporte officiellement une composante systématique « compétence de la vie courante » sur l'importance de l'éducation des filles et des garçons, la santé, l'hygiène et VIH/Sida.
- Toutes les organisations utilisent néanmoins leur expertise pour enrichir les formations données.
- Les interventions éducatives ont permis non seulement d'instruire les enfants mais également de les préparer à la prévention des recrutements par les forces et groupes armés et d'autres formes d'abus et maltraitance communautaires (BVES).
- En situation d'urgence, les enseignements sont généralement développés de manière à constituer un pont entre les enseignements donnés en temps normal et ceux que NRC organise dans le milieu de déplacement pour les enfants victimes des conflits (NRC).

9) **Choix et formation des enseignants et du personnel de l'éducation** – recrutement d'enseignants supplémentaires et de volontaires communautaires et systèmes de formation pour les préparer à donner une éducation d'urgence et des activités d'appui psychosocial.

- Dans le projet CRS, les enseignants des écoles formelles qui abritent les centres ou des volontaires choisis dans les communautés ont été formés à la méthode d'enseignement accéléré (Programme National de Rattrapage Scolaire) en collaboration avec l'EPSP.

- BVES a en plus formé les enseignants aux Normes minimales de l'INEE pour l'éducation, à l'accompagnement psychosocial et à la protection des droits des enfants en situation de conflit armé.
- Les équipes mobiles forment les enseignants au Programme National de l'Enseignement Primaire (PNEP) et à la Gestion d'une Classe (GC). AVSI ajoute une solide formation psychosociale des enseignants qui fait l'objet d'une évaluation rigoureuse.
- Dans les interventions d'urgence du NRC, les enseignants sont identifiés parmi les populations affectées et/ou parmi les communautés d'accueil. Tous sont formés dans des thèmes appropriés au retour tels que le Programme National de l'Enseignement Primaire, la Gestion d'une Classe et l'Education à la paix (NRC).

10) **La réhabilitation et construction des écoles** – à la suite d'une urgence les communautés veulent généralement que les écoles endommagées soient réparées le plus vite possible, et dans la transition devant mener au redressement de la situation, une reconstruction semi-permanente ou permanente doit être planifiée et mise en œuvre de manière efficace. *Quelle fut la contribution de votre organisation dans le cadre de l'intervention financée par l'UNICEF et en dehors de celle-ci ?*

- Le projet RRMP comporte la plus grosse composante infrastructure. La communauté contribue en fournissant des matériaux locaux ou en creusant les fondations ou les latrines.
- Les compétences techniques de construction ou de réhabilitation ne sont pas toujours disponibles localement et doivent être importées de l'extérieur ce qui génère de l'incompréhension, de la frustration, et souvent de l'opposition de la part de la communauté locale. Dans les zones de déplacement, la construction des salles d'urgence en bâches est appropriée. Ceci pour ne pas pérenniser la présence des déplacés dans le milieu d'accueil, l'idéal étant de retourner chez eux pour retrouver une vie normale. Dans les zones mixtes, des constructions semi-permanentes sont les plus appropriées. Ceci pour permettre aux populations autochtones de bénéficier de ces infrastructures après le retour des déplacés dans leurs milieux d'origine. Dans les zones de retour durable, la construction en dur est la mieux indiquée pour contribuer à la stabilisation des populations retournées et installées. Les constructions des salles de classes tiennent compte elles aussi non seulement des Normes minimales INEE mais aussi des standards édictés par le Gouvernement congolais. Les latrines sont séparées (Filles & Garçons), marquées et avec verrous à l'intérieur pour respecter la dignité et assurer la protection des utilisateurs, filles/femmes et garçons/hommes (NRC).

11) **Reprise d'une éducation normale** – pendant la période de début de reconstruction, les activités pour reprendre une éducation normale comprennent les campagnes Retour à l'école et Aller à l'école, la réintégration d'élèves qui étaient déplacés ou avaient quitté l'école à la suite de l'urgence et la réintégration d'enseignants qui étaient déplacés ou de nouveaux enseignants formés durant l'urgence. *Quel est l'impact de votre intervention sur la réintégration, la stabilisation et le retour à une éducation dans des conditions (plus) normales ?*

- Les trois projets suivent le programme scolaire formel et non-formel congolais pour favoriser la reprise, au plus vite, d'une éducation normale.
- Le projet CRS a grandement contribué à la réinsertion des enfants exclus du système éducatif dans l'éducation formelle, particulièrement les filles. Les centres servent véritablement de passerelles vers l'éducation formelle. Presque tous les

enfants qui ont réussi au TENAFEP ont été accompagnés par BVES à l'école secondaire.

- Au travers de leurs efforts de sensibilisation, les agents sociaux et les *leaders* locaux des équipes mobiles d'Alpha-Ujuvi relient l'école aux foyers et font grimper les effectifs des écoles.
- Le paiement temporaire des frais d'urgence utilisé dans les trois projets évite les renvois d'enfants vulnérables.
- Les cours de récupération permettent aux enfants déplacés de combler le retard que le conflit leur a infligé et de reprendre leur éducation.
- Après le retour des populations déplacées, les projets d'appui à la scolarisation des enfants doivent les suivre dans leur milieu de retour. Les infrastructures détruites sont réhabilitées et/ou construites, de préférence en semi-durable ou en durable, selon le cas, elles sont équipées, les enseignants jadis déplacés, mais aujourd'hui retournés et ou les enseignants autochtones sont identifiés, les enseignants formés en urgence sont intégrés. Tous sont formés dans des thèmes appropriés au retour tels que le Programme National de l'Enseignement Primaire, la Gestion d'une Classe, l'Éducation à la paix. Les parents sont sensibilisés sur l'importance de l'éducation des enfants, les Comités des Parents (COPA) sont mis en place dans les écoles ou ils n'existent pas et sont renforcés là où ils existent par la formation sur la cogestion d'une école et l'éducation à la paix, les rôles des parents, les droits des enfants et les devoirs de parents, etc... (NRC).

12) **Suivi et évaluation** – programme de suivi systématique pour évaluer dans quelle mesure le plan d'intervention éducative d'urgence a été mis en œuvre afin d'ajuster les cibles et les activités de l'intervention, et évaluation de l'impact de qualité de l'intervention.

- Les conseillers de l'enseignement ont suivi les CRS durant la durée du projet. A la fin de chaque intervention une évaluation participative conjointe a été organisée par BVES, UNICEF, EPSP et les centres bénéficiaires (BVES).
- Le Projet CRS a fait l'objet d'une évaluation collective des partenaires afin d'en mesurer l'impact. Cette évaluation se clôturera à la fin de l'année 2010 afin de dénombrer les centres qui ont pu survivre à la fin de l'assistance extérieure.
- Pour BVES, l'évaluation collective des 5 partenaires a montré :
 - le retour à l'école de milliers d'enfants exclus du système ;
 - l'ampleur des besoins non satisfaits ;
 - le fait que l'intervention a appuyé la protection des enfants et stimulé l'intérêt des communautés à l'éducation des enfants tout en invitant constamment le gouvernement à prendre sa responsabilité.
- AVSI organise une évaluation des formations trois mois après celles-ci en collaboration avec l'EPSP mais s'accorde pour dire que l'excès de mobilité constitue le point faible des équipes mobiles et de leur successeur, le RRMP.
- Le RRMP ne dispose pas, à ce stade, d'outils et de mécanismes de suivi et d'évaluation rigoureux et systématiques (AVSI).
- De façon générale les trois projets n'ont pas suffisamment mesuré l'impact de leur travail au cours de l'intervention et après celle-ci. Ce constat se reflète aussi dans le manque de statistiques fiables et utilisables.
- Pendant toute la vie du projet, les personnels de mise en œuvre sont sur le terrain 80% du temps, les personnels de supervision y passent 25% de leur temps pour le suivi de l'état d'avancement des activités (NRC).

b. Normes minimales pour l'éducation⁵⁶

Le peu de réponse à cette partie du questionnaire confirme le fait que les partenaires ne connaissent pas les normes minimales ou ne se sentent pas très à l'aise dans leur utilisation. Ce qui ne veut pas dire qu'ils n'appliquent pas une majorité de celles-ci mais pas de manière systématique et intentionnelle.

■ Normes Fondamentales – Participation communautaire

- Norme 1: **Participation** : *Les membres de la communauté participent activement, de façon transparente et sans discrimination à l'analyse, la planification, la conception, la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des interventions éducatives.*
 - Des rencontres ont été tenues avec la participation des membres des communautés aux différentes étapes de la gestion de cette activité de cours de rattrapage (CEPAC).
 - Pour réussir sa mission dans toutes ses interventions, Alpha-Ujuvi associe les membres de communautés touchées par le problème car selon Gandhi « *ce que tu fais sans moi tu le fais quelque part contre moi* ».
 - La communauté est généralement impliquée dans la récolte des données sur les bénéficiaires. Elle est impliquée dans la mise sur pied des critères de vulnérabilité/sélection, base sur laquelle se fonde l'identification des enfants devant bénéficier des interventions et des enseignants, généralement non actifs, pouvant être formés, tout en tenant compte de l'égalité des genres (NRC).
- Norme 2 : **Ressources** : *Les ressources de la communauté sont recensées, mobilisées et utilisées afin de mettre en œuvre des possibilités d'apprentissage appropriées aux différents âges.*
 - Catégorisation des enfants selon leur âge, niveau d'étude au moment de l'abandon... utilisation des bâtiments et mobiliers des écoles dans la communauté, et des enseignants recrutés dans les communautés (CEPAC).
 - Les interventions NRC tiennent compte des ressources disponibles dans le milieu. Les écoles et leurs capacités sont évaluées dans le milieu d'accueil, les enseignants sont identifiés parmi la population affectée pour être formés de manière à être prêts à répondre aux besoins en éducation des enfants. Les classes d'urgence sont construites en matériaux locaux pour augmenter la capacité des écoles d'accueil (NRC).

■ Normes Fondamentales – Coordination

- Norme 1 : **Coordination** : *Il existe des mécanismes de coordination de l'éducation qui appuient les parties prenantes travaillant à garantir l'accès à une éducation de qualité et la continuité de cette éducation.*
 - Tous les partenaires des trois projets analysés sont membres du *Cluster* éducation.
 - La coordination est plus facile pour les ONG internationales que pour les nationales qui manquent de moyens logistiques et de fonds (AVSI).
 - Coordination EPSP-UNICEF-écoles formelles afin de préparer l'après-intervention : passage du non formel au formel (CEPAC).
 - Le *Cluster* assure la coordination des activités des organisations intervenant dans le secteur de l'éducation pendant les évaluations initiales, la planification des interventions, la récolte des données et le suivi sur terrain. Il assure le plaidoyer pour les bénéficiaires, la collecte des fonds, l'accompagnement des membres dans la mise en œuvre des activités (NRC).

⁵⁶ Normes Minimales pour l'éducation : Préparation, interventions, relèvement, *INEE*, 2010 (nouvelle version des normes mise à jour en 2010)

📖 Normes Fondamentales – Analyse

- **Norme 1 : Evaluation préliminaire** : *Des évaluations préliminaires de la situation d'urgence sont conduites au moment opportun et de manière holistique, transparente et participative.*
 - En tant que membre actif du *Cluster* éducation, NRC participe à des évaluations préliminaires de la situation d'urgence et insiste pour que celles-ci impliquent toutes les parties prenantes y compris la population sinistrée, les autorités, et qu'elles soient entreprises à temps pour que les interventions qui vont suivre répondent aux besoins urgents des victimes (NRC).
 - Les parents ne sont pas assez impliqués dans les évaluations préliminaires (AVSI).
- **Norme 2 : Stratégies d'intervention** : *Des stratégies d'interventions d'éducation inclusive sont élaborées. Elles comprennent une description claire du contexte, des obstacles au droit à l'éducation et des stratégies pour surmonter ces obstacles.*
 - Pour éviter des obstacles pendant l'intervention, Alpha-Ujuvi associe le *pool* de l'inspection de l'EPSP de chaque territoire pour les formations, les missions d'évaluation, et tient compte également de l'implication des *leaders* locaux, des agents sociaux et des enseignants - déplacés, retournés et autochtones - tout en renforçant les capacités du personnel éducatif pour donner une éducation de qualité.
 - NRC prône l'éducation pour tous les enfants déplacés, retournés et autochtones vulnérables issus des communautés hôtes sans distinction aucune. C'est une éducation inclusive. Cependant, les programmes ne parviennent pas à répondre aux besoins d'une certaine catégorie d'enfants. Il s'agit des enfants handicapés (physiques et/ou mentaux) (NRC).
- **Norme 3 : Suivi** : *Un suivi régulier est fait sur les activités des interventions éducatives et l'évolution des besoins d'apprentissage des populations affectées.*
 - Pas de suivi régulier, seulement un suivi ponctuel dans le projet Equipes Mobiles (AVSI).
 - AVSI souligne la difficulté d'assurer le suivi et par là, la pérennité de l'intervention dans le contexte de crise humanitaire.
 - Pour le projet d'Equipe Mobile, l'équipe de suivi était composée des inspecteurs de l'EPSP pour les aspects de qualité pédagogique, et les assistants de terrain pour les aspects de fréquentation des enfants à l'école et les aspects de protection (Alpha-Ujuvi).
 - Le suivi est assuré par les intervenants dans le secteur de l'éducation et au travers d'échanges lors de la réunion du *Cluster* (CEPAC).
 - Le suivi régulier et rapproché est fait par le personnel de mise en œuvre qui passe 80% de son temps sur le terrain, ce qui permet une récolte régulière des données sur l'avancement du projet. Les personnels de supervision font un suivi mensuel, trimestriel ou semestriel (NRC).
- **Norme 4 : Evaluation** : *Des évaluations systématiques et impartiales améliorent les activités des interventions éducatives et renforcent la prise de responsabilité.*
 - Les évaluations se font régulièrement par le personnel de mise en œuvre et mensuellement, trimestriellement ou semestriellement par le personnel de supervision. Les évaluations finales se font soit par les experts de la maison pour la documentation des leçons tirées des expériences de la mise en œuvre et de l'impact, soit par les experts envoyées par les bailleurs pour se rendre compte de la cohérence des rapports écrits et de la réalité sur le terrain (NRC).
 - L'UNICEF devrait évaluer les activités des partenaires de manière systématique, indépendante et rigoureuse (AVSI).

📖 Accès et environnement d'apprentissage

- **Norme 1 : Egalité d'accès** : *Toutes les personnes ont accès à des possibilités d'éducation pertinentes et de qualité.*
 - Cette norme était prise en compte à travers la sensibilisation sur l'importance de l'éducation pour tous, l'égalité des chances entre filles et garçons, les visites familiales sur la fréquentation des enfants vulnérables (filles et garçons) par les agents sociaux en collaboration avec les *leaders* locaux, et enfin, l'appui en activités génératrices de revenus (AGR) accordé aux écoles pour la prise en charge des enseignants non mécanisés. Après le projet, les enfants les plus vulnérables bénéficient encore de l'éducation gratuite grâce aux AGR (Alpha-Ujuvi).
 - NRC s'assure de l'égalité d'accès à l'éducation pour tous les enfants (50% filles, 50% de garçons) et des enseignants (50% femmes, 50% hommes) participent dans le programme (NRC).

- **Norme 2 : Protection et bien-être** : *Les environnements d'apprentissage sont sans danger et sûrs et contribuent à la protection et au bien-être psychosocial des apprenants, des enseignants et autres personnels de l'éducation.*
 - Grâce à l'accompagnement des agents sociaux et l'implication de *leaders* locaux au projet, la protection et le bien-être des enfants sont pris en compte dans le trajet routier, la promotion de l'hygiène, et l'accompagnement psychosocial. Egalement le suivi par les agents sociaux formés au module psychosocial a permis d'éviter le châtement corporel (Alpha-Ujuvi).
 - Au travers des Comités de protection initiés dans le cadre de la quatrième phase de son projet Equipes Mobiles, AVSI tente de mettre en place les conditions des « écoles amies des enfants ».
 - NRC s'assure que l'environnement d'apprentissage est protecteur et sûr pour les apprenants, les enseignants et d'autres personnels d'éducation. Les enseignants reçoivent une formation en prise en charge psychosociale et sur la protection de l'enfant. Ils apprennent et signent le code de bonne conduite. Pour la protection de l'intégrité physique et morale (dignité) des élèves filles, les latrines sont séparées, marquées et verrouillées de l'intérieur pour les garçons et les filles. Celles des filles sont toujours placées dans la partie visible de la parcelle scolaire (NRC).

- **Norme 3 : Etablissements et services** : *Les établissements scolaires contribuent à la sécurité et au bien-être des apprenants, des enseignants et autres personnels de l'éducation et sont en lien avec des services de santé, de nutrition, de protection, et des services psychosociaux.*
 - Au travers des services des agents sociaux et du travail avec les *leaders* locaux communautaires (Alpha-Ujuvi).
 - Pas ou peu de lien avec les services de santé et de nutrition. La protection est prise en compte dans le cadre du projet pilote d'AVSI Equipes Mobiles phase IV (AVSI).
 - NRC s'assure que l'environnement d'apprentissage est protecteur et sûr pour les apprenants, les enseignants et autres personnels d'éducation. Les enseignants reçoivent une formation en prise en charge psychosociale et sur la protection de l'enfant. Ils apprennent et signent le code de bonne conduite. Pour la protection de l'intégrité physique et morale (dignité) des élèves filles, les latrines sont séparées, marquées et verrouillées de l'intérieur pour les garçons et les filles. Celles des filles sont toujours placées dans la partie visible de la parcelle scolaire (NRC).

📖 Enseignement et apprentissage

- **Norme 1 : Programmes scolaires** : *Des programmes scolaires pertinents du point de vue culturel, social et linguistique sont utilisés pour fournir une éducation formelle et non formelle, appropriée au contexte et aux besoins particuliers des apprenants.*
 - Un programme national de rattrapage a été élaboré et adapté au contexte du pays et centré sur les apprenants (CEPAC).

- **Norme 2 : Formation, développement professionnel et appui** : *Les enseignants et autres personnels de l'éducation reçoivent une formation périodique pertinente et structurée, adaptée aux besoins et aux circonstances.*
 - Le défi est l'après-formation et son suivi (AVSI).
 - Les inspecteurs de l'EPSP, à travers leurs conseils réguliers et leur suivi pédagogique aident les enseignants en situation d'urgence à améliorer leurs connaissances méthodologiques (PNEP). Dans les zones les plus stables, les enseignants s'organisent en Unités Pédagogiques (UP) qui permettent aux enseignants qualifiés et expérimentés de faire profiter les moins expérimentés de leur expérience à travers des débats pédagogiques et des leçons modèles (NRC).
- **Norme 3 : Enseignement et processus d'apprentissage** : *L'enseignement et les processus d'apprentissage sont centrés sur l'apprenant, participatifs et inclusifs.*
 - Les éducateurs des CRS utilisent les méthodes de la pédagogie active et participative (CEPAC).
 - Le module Gestion d'une Classe vise l'approche active et participative (Alpha-Ujuvi).
 - Dans son programme, NRC insiste sur la participation active des bénéficiaires. Les enseignants sont formés en méthodologie participative, en méthodologie centré sur l'enfant, en Gestion d'une Classe de manière à rendre la classe « amie de l'enfant » (NRC).
- **Norme 4 : Evaluation des résultats de l'apprentissage** : *Des méthodes appropriées d'évaluation et de validation des résultats de l'apprentissage sont utilisées.*
 - Des séances d'évaluations mensuelles et trimestrielles étaient organisées avec les inspecteurs, les COPA, leaders locaux et agents sociaux pour apprécier les progrès réalisés (Alpha-Ujuvi).
 - Organisation d'examen trimestriels ou de fin d'année sanctionnés par des bulletins, participations au Test National de Fin d'Etudes Primaire et orientation dans les écoles formelles (CEPAC).

📖 Enseignants et autres personnels de l'éducation

- **Norme 1 : Recrutement et sélection** : *Un nombre suffisant d'enseignants et autres personnels de l'éducation est recruté à travers un processus participatif et transparent, selon des critères de sélection qui prennent en compte la diversité et l'équité.*
 - Le recrutement du personnel a été fait localement en respectant les normes (CEPAC).
 - Les enseignants et autres personnels de l'éducation sont recrutés parmi la population sinistrée en tenant compte de l'équilibre du genre. Ces personnels, généralement moins qualifiés, sont dûment formés. La population ainsi que les autorités sont impliquées dans l'identification des enseignants (NRC).
- **Norme 2 : Conditions de travail** : *Les enseignants et autres personnels de l'éducation ont des conditions de travail clairement définies et sont rémunérés convenablement.*
 - Dans le projet Equipes Mobiles, les enseignants et autres personnels travaillaient sur base de contrats clairs et leur rémunération y était précisée (phase 1 : 100\$/mois/école vu le nombre élevé des enseignants non mécanisés ce montant a été revu à 600\$/école, phase 2 : 300\$/mois/école dont une partie est affectée aux AGR) (Alpha-Ujuvi).
 - Durant le projet CRS financé par l'UNICEF, une prime mensuelle était donnée (CEPAC).
 - Les enseignants en situation d'urgence ont droit à leur salaire. NRC, à travers le *Cluster*, assure un plaidoyer pour que leurs émoluments soient transférés dans leur milieu de déplacement. Dans le cadre des interventions d'urgence, les enseignants bénéficient de 3 mois de prime (NRC).

- Norme 3 : **Appui et supervision** : *Des mécanismes d'appui et de supervision pour les enseignants et autres personnels de l'éducation fonctionnent efficacement.*
 - Dans le cadre des projets CRS, l'appui et la supervision étaient assurés par les animateurs et la coordination (CEPAC).
 - Des missions de terrain mensuelles assuraient le suivi des aspects pédagogiques par les agents de l'EPSP et psychosociaux/protection par les agents Alpha-Ujuvi.
 - Les équipes de mise en œuvre appuient les enseignants quotidiennement. Mais les inspecteurs font un suivi pédagogique trimestriellement de manière à assurer aux apprenants un enseignement de qualité (NRC).

📖 Politique éducative

- Norme 1 : **Formulation des politiques et des lois** : *Les autorités chargées de l'éducation font de la continuité et du rétablissement d'une éducation de qualité, avec un accès libre et inclusif à la scolarisation, une priorité.*
 - Stratégies et programme du ministère national avec implication à tous les niveaux (CEPAC).
 - L'Etat a le devoir d'assurer la politique de développement de l'éducation. Dans cette tâche il est aidé par les partenaires non gouvernementaux. En République Démocratique du Congo, les institutions religieuses assurent la gestion de l'enseignement à plus de 90%, mais l'Etat reste le garant de la politique de l'éducation car il en détermine les finalités (NRC).
- Norme 2 : **Planification et mise en œuvre** : *Les activités éducatives prennent en compte les politiques, lois, normes et plans internationaux et nationaux pour l'éducation ainsi que les besoins d'apprentissage des populations affectées.*
 - Tous les intervenants à tous les niveaux du secteur de l'éducation et l'UNICEF ont été impliqués dans le travail en synergie (intervenants étatique et ONG humanitaires et de développement) (CEPAC).
 - Les interventions étaient basées sur la politique nationale (formations, manuels) (Alpha-Ujuvi).
 - L'Etat congolais a signé et ratifié les textes juridiques qui instituent les droits de tous les enfants à l'Education et le NRC l'accompagne dans ses efforts à rendre l'Education obligatoire et gratuite pour tous les enfants sans exception (NRC).

Commentaires

Les normes fondamentales et la plupart des autres normes sont relativement bien prises en compte dans les trois projets.

Les normes minimales les plus mal respectées comprennent :

- **Accès et environnement d'apprentissage – Norme 1 Egalité d'accès** : les statistiques indiquent que 4 millions d'enfants congolais⁵⁷ n'ont pas accès à l'éducation primaire. Il est vraisemblable qu'une bonne partie de ces enfants vivent à l'Est de la RDC dans des zones où le conflit récurrent et l'instabilité chronique ont durement touché le secteur de l'éducation tout en l'empêchant de s'adapter à la demande. Beaucoup d'écoles restent difficilement accessibles pour des raisons tant sécuritaires que logistiques et les statistiques restent incertaines.
- **Enseignants et autres personnels de l'éducation – Norme 2 Conditions de travail** : dans les zones instables d'intervention au Nord et au Sud Kivu une proportion importante d'enseignants - 60% d'après le constat des partenaires - ne sont pas rémunérés par les autorités concernées tandis que les enseignants mécanisés sont payés avec retard. Les

⁵⁷ EFA Global Monitoring Report 2010

conditions de travail ne sont pas clairement définies, les enseignants ne sont pas rémunérés convenablement et la charge des salaires revient dès lors indûment aux parents. Beaucoup de parents trop pauvres ne sont pas en mesure d'envoyer leurs enfants à l'école. Le système génère de, et entretient, la vulnérabilité.

c. Thèmes transversaux

Ces thèmes ont-ils été pris en compte/inclus dans votre intervention ? Si oui, comment et quelles leçons tirez-vous de leur inclusion ?

Certaines des activités reprises par les organisations partenaires qui soit ne faisaient pas partie des trois projets analysés dans ce document ou n'étaient pas à proprement parler devenus des thèmes transversaux mais plutôt simplement des activités supplémentaires n'ont pas été reprises ci-dessous.

1) Atténuation des conflits

- La réalisation de nos actions dans la plupart des villages ou communautés a permis d'atténuer certains problèmes du milieu. Les écoles construites sont un milieu de cohabitation, d'acceptation mutuelle car les enfants de toutes catégories et des diverses communautés jadis en conflit fréquentent un même établissement scolaire (War Child).
- Tous les élèves du milieu étudient ensemble et en symbiose (CEPAC).
- L'organisation des CRS a contribué à la réduction du nombre d'enfants recrutés dans les groupes armés (CELPA).
- BVES indique que les forces et groupes armés ont été sensibles à la campagne massive de récupération des enfants à risque de recrutement au travers du projet CRS.
- Ce thème est inclus dans la formation psychosociale des enseignants d'AVSI mais ne touche pas les enfants.
- Ajout d'un volet éducation à la paix dans la phase IV d'AVSI au Nord Kivu (Walikale).
- L'organisation de colonies de vacances par AVSI vise à encadrer les enfants pendant les vacances afin d'empêcher entre autre l'enrôlement dans les groupes armés (AVSI phase I).

2) Réduction des risques de catastrophes

- Le RRMP se veut une réponse aux besoins urgents survenus *suite à un mouvement de population (déplacement/retour) causé par le conflit ou par une catastrophe naturelle* (document RRMP).

3) Développement de la petite enfance

- Les trois projets analysés visent les enfants en âge du primaire et les adolescents qui n'y ont pas eu accès.

4) Genre

- L'aspect genre n'était guère oublié, les intérêts des filles et garçons étaient toujours pris en compte par notre organisation (War Child).
- Il y avait un nombre plus élevé d'élèves filles que garçons. Il y avait des éducatrices femmes (CEPAC).
- Sensibilisation sur la scolarisation des filles par les agents sociaux en collaboration avec les COPA et *leaders* locaux. Le rapport final d'Alpha-Ujuzi phase II note *que 42% des filles ont été maintenues à l'école grâce à la sensibilisation des agents sociaux et des COPA.* (Alpha-Ujuzi).
- Dans le RRMP, la dignité et la protection des filles et des garçons sont garantis grâce à la séparation des blocs de latrines par sexe dans les écoles (AVSI et NRC).

5) VIH et Sida

- Des séances de sensibilisation dans toutes les écoles/classes ont été menées (CEPAC).
- Par les services des agents sociaux et au travers des pairs éducateurs (Alpha-Ujuvi).

6) Droits de l'homme

- Les droits de l'homme étaient dispensés aux apprenants inscrits dans les centres de rattrapage scolaires. Les enfants qui étaient exclus du système éducatif ont recouvré leur droit à l'éducation par l'organisation des CRS (CELPA).
- Sensibilisation aux droits des enfants, particulièrement le droit d'aller à l'école (tous les partenaires).
- *Le milieu où nous œuvrons est celui qui enregistre une forte violation des Droits Humains, viol des femmes et jeunes filles, arrestation arbitraire, extorsion etc., une campagne de conscientisation a toujours été menée auprès des communautés pour qu'elle puisse dénoncer tous ces genres d'abus dont le public est victime (War Child)*

7) Education inclusive

- L'organisation des CRS a permis aux enfants exclus du système éducatif, filles et garçons, sans discrimination, de terminer leur formation d'études primaires (CELPA).

8) Liens intersectoriels

- Le PAM a soutenu 90% des écoles appuyées par Alpha-Ujuvi en cantine scolaire durant la première phase du projet.
- Il n'y a pas assez de véritables liens intersectoriels (AVSI).
- Les interventions du NRC ont toujours noué des liens avec les autres secteurs. Pour qu'une école soit déclarée «école amie de l'enfant» il faut que plusieurs conditions soient remplies : latrines séparées et marquées pour garçons et filles, portes que l'on peut verrouiller de l'intérieur, point(s) d'eau. Notons que dans les écoles où NRC intervient les enfants bénéficient du programme de l'alimentation scolaire en partenariat avec le PAM (NRC).

9) Protection

- Sur le trajet routier et à l'école par les agents sociaux, les *leaders* locaux (Alpha-Ujuvi).
- Création des comités de protection dans 4 écoles pilotes (AVSI phase IV).
- Les enseignants bénéficient d'une session sur «La Convention Relative aux Droits de l'Enfant» (NRC).
- NRC et AVSI tentent de créer un environnement ami des enfants mais ces efforts sont récents et mettront du temps à montrer leurs effets.

10) Appui psychosocial

- La formation psychosociale des enseignants est une activité de base de l'intervention d'AVSI.
- Les enseignants reçoivent la formation en « Appui psychosocial » (NRC).

11) Jeunesse et adolescents

- L'âge des apprenants dans les CRS variait entre 9 et 17 ans. Jeunes et adolescents étaient donc pris en compte indistinctement dans l'intervention (CELPA).
- Les jeunes et adolescents sont sensibilisés sur les infections sexuellement transmissibles (IST) et VIH/SIDA et le danger de recrutement dans les groupes et forces armés (NRC).

Les animations spécifiques de BVES associaient les thèmes suivants : Education, Protection/Droit de l'enfant, Santé/Prévention VIH et SIDA, Pacification, Développement communautaire, Protection de l'environnement. Ces animations ont été très intéressantes pour les enfants et leurs communautés. BVES souligne que : *l'enseignement de ces thèmes a eu des résultats extraordinaires sur la conduite et l'application des apprenants (taux de réussite à plus de 90% et à plus de 60% au TENAFEP⁵⁸), leur santé, leur comportement psycho-social et leur assiduité. Le taux d'abandon a été insignifiant et les familles ont été intéressées au type d'éducation qui enseignait les compétences pour la vie utiles pour les familles et la communauté! Le recrutement des enfants par les forces et groupes armés a été réduit de 30 enfants par semestre avant le début de l'intervention à 0 enfants enregistrés dans les zones d'intervention!*

Les thèmes - Atténuation des conflits, Réduction des risques de catastrophes, Développement de la petite enfance, Genre, VIH et Sida, Droits de l'homme, Education inclusive - ont toujours été pris en compte dans les interventions du NRC. Les enseignants sont formés en Education à la paix et à la réconciliation, les interventions tiennent compte de la conservation de l'environnement, de la psychologie de l'enfant et de ses droits, de la prise en charge psychosociale et des droits de l'homme. Les parents et les jeunes sont généralement sensibilisés sur ces thèmes. Mais les interventions n'ont pas pu intégrer la catégorie des handicapés mentaux qui exige des mesures spéciales d'encadrement (NRC).

Le suivi et l'évaluation réguliers du projet RRMP prennent en compte les thèmes transversaux (protection et genre).

Pour AVSI, il n'est pas facile ou réaliste de réellement prendre en compte tous ces thèmes et il est sans doute plus efficace de se concentrer sur un nombre limité de ceux-ci.

La Stratégie de l'EPSP inclut les thèmes transversaux : *Le Ministère veillera à l'intégration systématique de programmes thématiques transversaux (tels que VIH & SIDA, Genre, Environnement, etc.) dans le programme national.*⁵⁹

d. Leçons apprises et bonnes pratiques

Qu'est-ce qui vous paraît être les leçons clés de votre intervention ?

- L'importance d'un travail en synergie avec d'autres organisations et de la sensibilisation et de l'implication des communautés de base dans une action d'éducation d'urgence (CELPA)
- Les éducateurs des CRS ont été positifs pour la récupération et la réintégration des enfants exclus du système scolaire (CELPA).
- La récupération scolaire communautaire des enfants affectés par les conflits armés a été massive, effective et fructueuse. Elle a eu un impact sur l'accès des filles à l'éducation et la prévention des recrutements, des abus et de la maltraitance des enfants (BVES).
- Dans la situation d'urgence, le travail de collaboration permet la réussite de l'action (EPSP, communauté, différents *clusters*, écoles) (Alpha-Ujuvi).
- Le secteur d'éducation est fragilisé, ce qui nécessite des stratégies appropriées et des moyens adéquats (Alpha-Ujuvi).
- Le développement des AGR est une stratégie efficace de pérennisation de projets d'éducation d'urgence (Alpha-Ujuvi).

⁵⁸ Pour le projet BVES seulement, à ne pas confondre avec la moyenne des 5 partenaires.

⁵⁹ Stratégie de développement de l'enseignement, primaire, secondaire et professionnel (2010/11 – 2015/16), EPSP, Mars 2010, p. 42

- Dans une situation d'urgence : la prise en compte des aspects psychosociaux permet une orientation, un accompagnement et une aide aux enseignants qui ne peuvent pas assumer les aspects pédagogiques et psychosociaux (Alpha-Ujuvi).
- Assurer la formation continue du staff mais aussi des superviseurs du projet (AVSI)
- Motiver le staff national et leur faire comprendre l'importance de l'intervention pour le futur de leur pays (AVSI)
- Se déployer et mettre en place les activités rapidement (AVSI)
- Aller là où il y a des besoins et où aucune autre organisation ne travaille (AVSI)
- Développer de bonnes relations avec l'EPSP aide à la mise en place du projet (AVSI).
- L'intervention a constamment interpellé le Gouvernement au respect du droit à la gratuité des enfants à l'éducation .Elle a aussi sensibilisé les familles et les communautés quant à leur responsabilité (BVES).

Avez-vous identifié des bonnes pratiques dignes d'être répliquées ?

- Les CRS qui ont offert des solutions locales à des besoins locaux (CEPAC)
- L'utilisation des enseignants des écoles formelles dans l'enseignement de rattrapage scolaire (CELPA)
- La réintégration des enfants exclus du système scolaire dans les écoles formelles au travers des CRS (CELPA)
- Le travail en synergie entre intervenants dans le domaine de l'éducation d'urgence comme démontré dans le projet CRS (CELPA)
- Le travail en synergie entre intervenants (différents *clusters* ou groupes de travail, école, communauté et EPSP) (Alpha-Ujuvi)
- Une pratique d'intervention holistique (suivi pédagogique, psychologique, culturel, sanitaire) (Alpha-Ujuvi)
- Les évaluations préliminaires avec la communauté qui permettent d'identifier les vrais besoins en éducation (Alpha-Ujuvi)
- Les AGR gérées par les COPA qui permettent l'appropriation des interventions éducatives par la communauté (Alpha-Ujuvi)
- Le partage d'expérience entre le projet au Nord Kivu et celui au Sud (AVSI)
- Des équipes mobiles qui le restent durant toute la durée de l'intervention et qui sont en mesure d'assurer un suivi régulier et rigoureux (AVSI)
- Un projet qui fait le lien entre l'éducation et la protection en créant les conditions des espaces (écoles ou centres) amis des enfants (AVSI)
- L'approche *voucher* éducation au travers des foires *NFI* (AVSI)
- La planification préalable de l'intervention basée sur la participation communautaire, la coordination à tous les niveaux, le soutien financier de l'UNICEF, l'évaluation participative au niveau de l'intervention et au sein du *Cluster*, l'inclusion des thèmes transversaux, la formation du personnel, la participation des structures étatiques, les liens avec d'autres secteurs et le suivi pendant et après l'intervention surtout des enfants de niveau 3 (dernier niveau des CRS) et des centres de rattrapage scolaire après appui UNICEF (BVES)

Commentaires

- La majorité des organisations partenaires sont financées par d'autres bailleurs que l'UNICEF et mettent en place d'autres activités qui viennent compléter les projets analysés dans ce document. Dans certains cas, il se crée une synergie salubre entre projets et il est parfois difficile de distinguer les activités d'un projet de celles d'un autre.
- Le questionnaire a permis d'identifier les différentes composantes de l'intervention, les thèmes transversaux pris en compte et les normes appliquées.
- L'analyse des réponses a pu mettre en avant les points forts et faibles de l'intervention tout en identifiant des pratiques dignes d'être encouragées et répliquées.
- Les partenaires devraient maintenant utiliser le Manuel et le questionnaire pour améliorer la pertinence et la qualité de leurs projets en cours ou à venir en promouvant les points forts et en remédiant aux points faibles.

Coordination du secteur éducation

Evaluation initiale

Planifier l'intervention éducative

Ressources humaines et financières

Fournitures et logistique

Espaces temporaires d'apprentissage

Composantes techniques

<=Thèmes transversaux=>

<=Atténuation des conflits=>

<=Réduction des risques de catastrophes=>

<=Développement de la petite enfance=>

<=Genre=>

<=VIH et Sida=>

<=Droits de l'homme=>

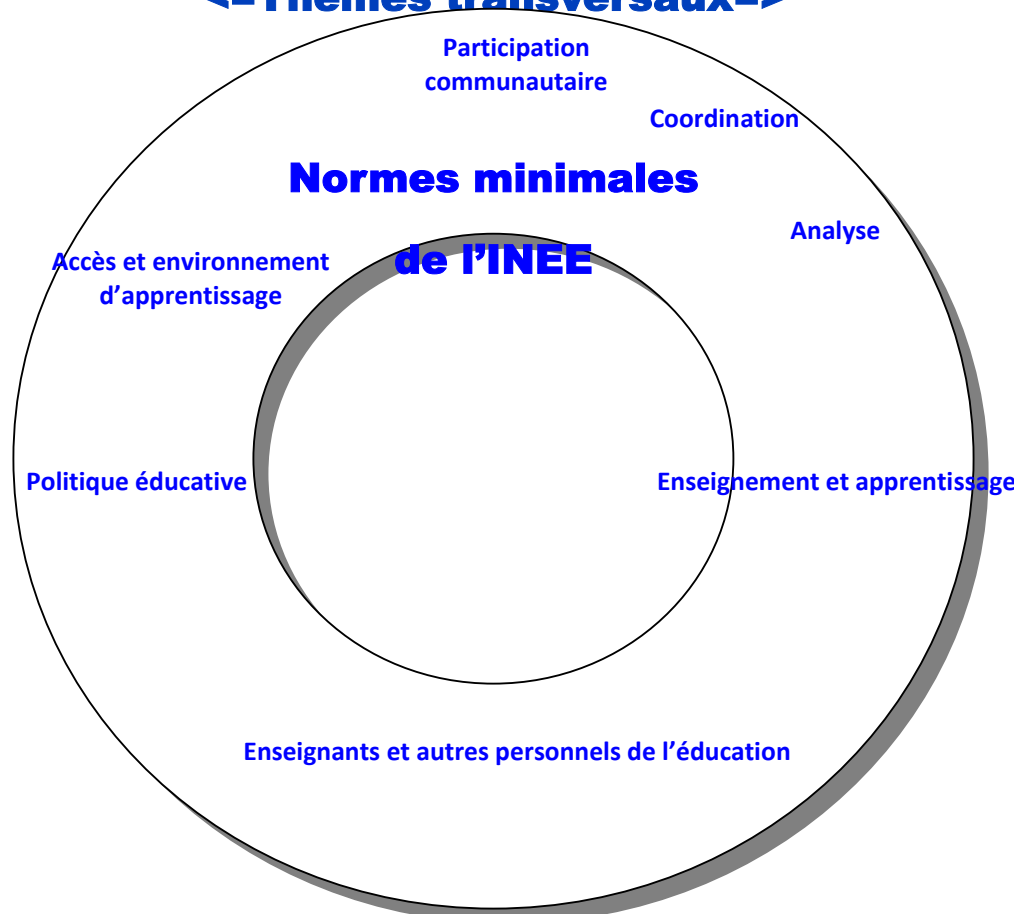
<=Education inclusive=>

<=Liens intersectoriels=>

<=Protection=>

<=Appui psychosocial=>

<=Jeunesse et adolescents=>



Appui psychosocial

Programme scolaire: adapter ce qui est enseigné

Choix et formation d'enseignants et de personnel d'éducation

Réhabilitation et construction des écoles

Reprise de l'éducation normale

Suivi et évaluation

Source : Adapté du Guide du Facilitateur, UNICEF, SC, INEE

ANNEX II – Tableau récapitulatif

Tableau récapitulatif des partenaires et des activités des projets Equipes Mobiles (EM) et Réponse Rapide aux Mouvements de Population (RRMP)

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶⁰	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles AVSI I	Rutshuru	Projet mis en place à la demande de l'UNICEF après la crise des déplacés à Goma Rutshuru est identifié comme zone prioritaire	Oct. 07 – Sept. 08 Avenant pour arriver à Septembre 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formation de 30 inspecteurs (Psycho.) ▪ Formation des enseignants (PNEP, GC, Psycho.) ▪ Activités expressives ▪ Cours de récupération ▪ Colonies de vacances ▪ Appui structurel (construction, rénovation et équipement) ▪ Construction de salles d'urgence dans les écoles de déplacés ▪ Organisation des cantines scolaires 	<p><u>Formation</u></p> <p>30 inspecteurs</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Directs</u> : 275 enseignants (172 autochtones + 103 déplacés ou 37.4%) dans 23 écoles ▪ <u>Indirects</u> : 12.771 élèves (7.033 autochtones + 5.738 déplacés ou 44.9%) <p><u>Cours de récupération</u></p> <p>7.452 élèves dans 18 écoles = 2.119 autochtones (911F + 1.208G) + 5.333 déplacés (2.197F + 3.136G) encadrés par 191 enseignants</p> <p><u>Colonies de vacances</u></p> <p>6.621 élèves dans 13 écoles = 5.026 (2.730G + 2.296F) autochtones et 1.595</p>	226,381 USD + Avenant 216,891 USD	4 formateurs 1 Monitoring Off. + 1 expatrié + staff de soutien	Un projet relativement complet mais où manquait la composante protection. Les enfants étaient peu impliqués.	Adaptation et utilisation du module psychosocial élaboré en Ouganda

⁶⁰ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

					(893G + 702F déplacés) encadrés par 151 enseignants <u>Appui structurel</u> dans 23 écoles				
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶¹	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles AVSI II	Kitshanga, Kilolirwe et Nyanzale Rutshuru (Nord Kivu) et Kalehe (Sud Kivu) pour les cours de récupération	Autochtones Déplacés Le projet se déplace vers de nouvelles zones de conflit pour répondre aux besoins y compris au Sud Kivu. Le responsable du monitoring est tué lors d'une mission à Rutshuru alors que la zone est difficilement accessible.	Oct. 08 – Sept. 09	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciblage des écoles ▪ Evaluation des besoins des écoles ciblées ▪ Formation des inspecteurs ▪ Formation des enseignants (PNEP, GC, psychosociale) ▪ Activités expressives ▪ Formation de COPA ▪ Contribution des frais d'urgence ▪ Cours de récupération ▪ Organisation des cantines scolaires 	<u>Formation</u> 14 inspecteur résidents et 4 inspecteurs COPA formés sur le module psychosocial <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Directs</u> : 272 enseignants = 170 autochtones (148 H + 22F) + 102 déplacés (88 H + 14 F) ou 37.5% dans 30 écoles ▪ <u>Indirects</u> : 12.416 élèves = 6.467 (3.748 G + 2.719 F) autochtones et 5.949 (3.415 G + 2.534 F) déplacés ou 47.9% <u>COPA</u> 223 membres (170 H + 53 F) dans 34 écoles qui ont à leur tour sensibilisé 1.290 parents (62.7% F) <u>Frais d'urgence</u> 12.330 élèves (dont	249.980 USD 111.241 USD (extension)	Même staff qu'au Nord met en place les cours de récupération au Sud.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciblage ▪ Activités expressives ▪ Formation de COPA ▪ Plus de colonies de vacances ▪ Le projet comprend des cours de récup. au Sud Kivu ▪ Collaboration avec Caritas pour les cantines 	<p>Souplesse pour bouger et agir là où sont les besoins</p> <p>Organisation d'un atelier avec Alpha-Ujuvi pour comprendre leur intervention mais pas de réel échange de bonnes pratiques</p>

⁶¹ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

					<p>44.7% filles et 47.4% déplacés) dans 30 écoles. Taux d'abandon scolaire diminué du 13.8% au 2.1%</p> <p><u>Cours de récupération</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Rutshuru au Nord Kivu</u> <p>10.057 élèves dans 18 écoles = 6.474 (3.269 G + 3.205 F) autochtones + 3.583 (1.922 G + 1.661 F) ou 35.6% déplacés encadrés par 234 enseignants</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Kalehe au Sud Kivu</u> <p>2.546 élèves encadrés par 60 enseignants</p>			
--	--	--	--	--	---	--	--	--

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶²	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles AVSI III	Pinga	Déplacés Autochtones Contexte difficile et inaccessible	1 Oct 2009 – 31 March 2010	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciblage des écoles en collaboration avec PEAR/RRM/EPSP/UNICEF ▪ Formation enseignants (PNEP, GC, Psychosocial) ▪ Formation des inspecteurs EPSP ▪ Formation COPA ▪ Activités expressives ▪ Sensibilisation des parents ▪ Revitalisation des unités pédagogiques ▪ Distribution de kits pour améliorer l'apprentissage 	<p><u>Formation</u></p> <p>3 inspecteurs itinérants formés sur module psychosocial</p> <p>206 enseignants (37 femmes, 59.2% déplacés) dans 25 écoles (15 déplacées)</p> <p><u>COPA</u></p> <p>150 membres (29 F) et restitution aux assemblées générales (90 parents par école en moyenne)</p> <p><u>Sensibilisation des parents</u></p> <p>2.272 parents (973 F)</p> <p><u>Frais d'urgence</u></p> <p>5.139 élèves bénéficient de 36.8% réduction de la prime pour le 2^{ème} trimestre</p>	199,642 USD	4 formateurs 1 Monitoring Off + 1 expatrié + staff de soutien	<p>Le projet perd beaucoup de ses composantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ colonies de vacances ; ▪ constructions ; ▪ cours de récupération. 	

⁶² Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

					Indirects : 5.139 élèves (57% déplacés, 46.2%F)				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶³	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles AVSI IV	Walikale, Masisi, Sud-Lubero		Janvier – Août 2010 (<i>Pooled Fund</i>) Mai – Décembre 2010 (UNICEF)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formation des enseignants ▪ Formation de COPA ▪ Distribution de kits pour améliorer (Kit école + Kit Enfants + Enseignants) l'apprentissage ▪ Paiement des frais du Test de Fin d'Études Primaires (TENAFEP) ▪ Cours de récupération ▪ Colonies de vacances ▪ Construction de 2 salles de classes et 2 portes de latrines (UNICEF) ▪ Construction de salles de classes et portes de latrines (<i>Pooled Fund</i>) ▪ Construction 2 CRS (6 salles + Latrines) ▪ Activités de protection des enfants 	<p><u>Formation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 262 (51 F + 211 H) enseignants formés au module psychosocial dans 27 écoles ▪ 147 enseignants formés à l'éducation à la paix dans 20 écoles <p><u>Activités expressives</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 800 élèves (320 F + 480 G) <p><u>COPA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 180 membres (54 F + 126 H) <p><u>Centres de Rattrapage Scolaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2.200 élèves (789 F + 1.411 G) <p><u>Distribution de matériel didactique</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2.000 élèves <p><u>TENAFEP</u></p>	295.000 USD (<i>Pooled Fund</i>) 335.256 USD (UNICEF)	4 formateurs 1 Monitoring Off + 1 expatrié + staff de soutien + 4 responsables protection/écoles amies des enfants + Responsable Constructions	<p>Identification de 8 écoles bénéficiaires en cours de projet</p> <p>Comités de protection</p> <p>Paiement frais TENAFEP</p> <p>Distribution de matériel didactique</p> <p>Construction de CRS (en collaboration avec Min. Affaires Sociales)</p> <p>Revitalisation des cellules pédagogiques</p> <p>Retour des composantes : colonies de vacances, cours de récupération</p>	<p>Tire les leçons du passé</p> <p>Utilise les MSE</p> <p>Ajout d'une importante composante protection</p> <p>Co-financement pour mettre en place des projets plus complets et pertinents</p>

⁶³ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

					<p>1.512 élèves de 6^{ème} (604 F + 908 G) dans 46 écoles</p> <p><u>Ecoles supplémentaires</u></p> <p>56 enseignants formés en psychosocial dans 8 écoles</p> <p><u>Sensibilisation des parents</u></p> <p>570 parents</p> <p><u>Comités de protection</u></p> <p>40 membres dans 4 écoles pilotes</p> <p><u>Indirects</u> : 10.300 enfants (4.120 F + 6.180 G)</p>				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶⁴	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles Alpha-Ujuvi I	Rutshuru, Mugunga (Goma) et Minova (Masisi)	Déplacés Retournés	Oct. 07 – Juin 08	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formation des enseignants (PNEP, GC) ▪ Sensibilisation des parents au travers des <i>leaders</i> locaux ▪ Distribution de manuels scolaires ▪ Distribution de kits scolaires ▪ Distribution de pupitres ▪ Distribution frais d'urgence 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 24 écoles (19 + 5) ▪ Formation de 241 enseignants ▪ 4.040 enfants reçoivent des kits récréatifs ▪ 297 enseignants reçoivent des kits ▪ 1,040 enfants (747 autochtones + 293 déplacés) ont présenté le TENAFEP (Test National de Fin d'Etudes Primaires) ▪ 20.802 enfants dont 6.791 enfants IDPS et 14.011 enfants autochtones sont dispensés de frais scolaires ▪ 16.601 enfants dont 5.182 enfants IDPS et 11.419 enfants autochtones réussissent leur année scolaire 	102.000 USD		<p>600 USD par école pour paiement frais d'urgence</p> <p>5 écoles ajoutées en cours de projet</p> <p>Distribution de kits aux élèves déplacés</p>	

⁶⁴ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶⁵	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
Equipes Mobiles Alpha-Ujuvi II	Nyiragongo Masisi	Retournés	Octobre 2008 Juin 2009	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciblage ▪ Restructuration des COPA ▪ Identification des besoins de formation des enseignants ▪ Formation des enseignants (PNEP + GC) ▪ Formation membres COPA ▪ Organisation 2 réunions communautaires pour définir les modalités de contribution des parents aux frais scolaires ▪ Séances de vulgarisation sur la protection des enfants et la sensibilisation sur l'importance de l'éducation ▪ Ecoute active/<i>counselling</i> psychosocial par agents sociaux 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 35 écoles ▪ 70 agents sociaux et 35 superviseurs formés ▪ 390 enseignants (327 H + 63 F) formés ▪ 245 membres des COPA formés ▪ 17.000 enfants terminent l'année scolaire (42% de filles) ▪ 35 comités assurent le suivi des AGR 	148.000 USD		300 USD par école pour paiement frais d'urgence et lancement des AGR	AGR

⁶⁵ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports finaux des partenaires

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶⁶	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
RRMP Sud Kivu AVSI	Dans toute la province suivant les besoins	Baraka-Fizi (déplacés + retournés) Kalehe – Bunyakiri (déplacés + retournés) Kamituga – kitutu, territoire Mwenga, (retournés) Shabunda (déplacés)	1 février 2010 - 31 janvier 2011	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formation inspecteurs ▪ Formation des enseignants (PNEP, GC, Psycho.) ▪ Formation COPA ▪ Activités expressives ▪ Cours de récupération ▪ Organisation des cantines scolaires ▪ Appui structurel (construction, rénovation et équipement) ▪ Construction de salles d'urgence dans les écoles de déplacés ▪ Distribution KIT UNICEF (élèves + Enseignants) ▪ Distribution Kits scolaires ▪ <i>School Voucher</i> (dans la foire NFI) ▪ Paiement TENAFEP 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formation 23 inspecteurs ▪ Formation des enseignants (PNEP, GC, Psycho.) 244 H + 22 F = 266 dans 58 écoles ▪ Formation COPA (31 F + 129 H = 160) ▪ Formation Staff AVSI + autres 12 F + 37 H = 49 ▪ Activités expressives, ▪ Cours de récupération 1742 F + 1929 G = 3671 ▪ Organisation des cantines scolaires (2057 F + 2185 G = 4242 + 130 enseignants + 55 cuisiniers) ▪ Appui structurel (construction, rénovation et équipement) : 31 salles de classes + latrines et équipements dans 5 écoles ▪ Construction de salles d'urgence dans les écoles de déplacés 72 salles de classes + 	UNICEF 2,643,907 USD (multi secteurs) Volet Education = 576,113 USD	4 formateurs 1 Monitoring Off + 1 expatrié + 3 responsables construction + staff de soutien + autre staff	Le volet éducation du RRMP bénéficie de l'expérience du passé acquise dans le cadre du projet Equipes Mobiles Nouvelle composante innovatrice : <i>Voucher Education</i> Le projet gagne en mobilité et rapidité : intervention à Baraka 3 semaines après le déplacement	Rester souple et adapter la réponse ex. le <i>voucher éducation</i> Se mettre à l'écoute des communautés bénéficiaires Collaboration avec EPSP et échange d'informations

⁶⁶ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports intermédiaires des partenaires

					<p>latrines dans 10 écoles</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distribution Kit UNICEF (élèves + Enseignants) 5.836 F + 6.610 G = 12.446 ▪ Distribution Kit écoles AVSI + Kit Hygiène AVSI + Kit Récréatif UNICEF et Kit Ecole UNICEF ▪ <i>School Voucher</i> (dans la foire <i>NFI</i>) 507 enfants des 4, 5, 6^{ème} années sur 1.524 enfants identifiés ▪ Paiement TENAFEP 155 F + 209 G = 364 				
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Partenaire et Phase	Axe d'intervention	Contexte	Période	Activités	Bénéficiaires ⁶⁷	Montant (USD)	Staff	Evolution/ Innovation	Bonnes pratiques
RRMP Nord Kivu NRC	Milieus affectés par les conflits armés dans la province du Nord Kivu	Déplacement Retour Mixte	Février 2010 à Janvier 2011	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Appui à la scolarisation d'enfants déscolarisés à travers des formations d'enseignants, sensibilisation des parents et communautés, distribution des fournitures scolaires, réhabilitation/construction des infrastructures scolaires, etc... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 115 écoles ▪ 34.000 élèves bénéficient des kits scolaires ▪ 680 enseignants bénéficient des kits enseignants ▪ 1.350 enseignants formés en différents modules ▪ 6.800 enfants ont accès à l'éducation et sont appuyés en frais scolaires pour 3 mois ▪ 27.200 enfants ne paient pas les frais scolaire pour 3 mois car leurs enseignants reçoivent une prime pendant ces 3 mois. ▪ 9.800 enfants bénéficient des cours de récupération scolaire ▪ 3.000 enfants ont accès à l'école grâce au « <i>school voucher</i> » ▪ 600 membres de Comités des Parents formés 	601.757 USD			

⁶⁷ Etabli sur base des données disponibles dans les rapports intermédiaires des partenaires

					<ul style="list-style-type: none"> ▪ 800 adolescents sensibilisés sur le VIH ▪ Construction de salles d'urgence dans 20 écoles 				
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Commentaires

Le tableau aide à identifier les points suivants :

- Les phases du projet Equipes Mobiles bougent d'une zone à l'autre pour suivre les besoins nés des déplacements. Au cours du temps, la situation humanitaire se complique avec une explosion des besoins, des types de bénéficiaires (déplacés, retournés mais aussi autochtones) et des vulnérabilités.
- Les partenaires apprennent la mobilité et augmentent leur rapidité d'intervention tout en mesurant le défi du suivi dans ces conditions de travail.
- Le projet couvre des bénéficiaires supplémentaires au fil des phases (ex. COPA) mais les partenaires doivent néanmoins abandonner des composantes prometteuses des projets faute de financement (ex. colonies de vacances entre AVSI I et II).
- Les partenaires progressent d'une phase à l'autre en tirant les leçons du passé et en remédiant aux problèmes dans la mesure des fonds disponibles.
- Le RRMP reprend beaucoup des composantes et des points forts des Equipes Mobiles. Le projet est beaucoup plus complet et ambitieux. Il combine les volets *hard* et *soft*. Il innove au travers du *school voucher*.
- Au fil des années les partenaires tentent de combiner éducation et protection dans une démarche inspirée des écoles amies des enfants.