



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE



Dedicated To Increasing Equitable Access To
Education In Areas Affected By Crisis And Conflict

Décembre 2016

Éducation non formelle en RDC USAID ECCN Rapport de recherche - Version finale



Éducation non formelle en RDC USAID ECCN

Rapport de recherche - Version finale

Publié par :

Réseau de l'USAID pour l'éducation dans les contextes de crise et de conflit

Auteurs :

Claudia Seymour, Consultante à l'Education Development Center

Gwendolyn Heaner, Université du Massachusetts

Alfred Hartwell, Université du Massachusetts

Gregory Deacon, Consultant de l'Université du Massachusetts

Ce document a été produit pour examen par l'Agence Américaine pour le Développement International. Il a été préparé par l'Education Development Center, Inc. et l'Université du Massachusetts, Amherst, pour le renforcement des preuves et des capacités d'E3/ED pour l'augmentation de l'accès équitable à l'éducation pour les contrats dont l'environnement est touché par des situations de crise et de conflits.

Sommaire

1	Résumé	8
1.1	Aperçu	8
1.2	Objectifs et méthodologie de recherche	8
1.3	Résumé des principaux résultats de recherche	8
1.3.1	Résultats relatifs aux jeunes	8
1.3.2	Résultats relatifs à la politique et au programme	9
1.4	Recommandations	9
2	Contexte de la recherche	11
2.1	USAID ECCN	11
2.2	Justification de la recherche	11
2.2.1	Elaboration des objectifs de la recherche : Comprendre la jeunesse non-scolarisée	12
2.2.2	Comprendre la pertinence des programmes d'éducation non formelle	12
2.2.3	Comprendre le système éducatif en RDC	13
2.3	Remarque sur la terminologie	13
2.4	Méthodologie	13
2.4.1	Méthodes de la phase 1 de la recherche	13
2.4.1.1	Sélection de la localisation et du site	14
2.4.1.2	Sélection des participants	15
2.4.1.3	Collecte et examen de documents	15
2.4.1.4	Entrevues auprès d'informateurs clés	16
2.4.1.5	Discussions de groupe témoin	16
2.4.1.6	Cartographie de vie	17
2.4.1.7	Activité d'observation	17
2.4.1.8	Questionnaires à questions fermées	17
2.4.2	Méthodes de la phase 2 de la recherche	17
2.4.3	Limites	18
2.4.4	Éthique	18
2.5	Structure du rapport	19
3	Le phénomène de la non-scolarisation en RDC : aperçu	20
3.1	Progrès récents en matière d'accès à l'éducation formelle	20
3.2	Faiblesses structurelles persistantes dans le système formel	20
3.3	Exclusion du système scolaire formel	21
3.4	Importance de l'éducation non formelle comme filet de sécurité éducatif	23
4	Politique nationale d'éducation non formelle et mise en œuvre	24
4.1	Cadre national de la politique	24
4.1.1	Stratégie d'éducation sectorielle	24
4.1.2	Responsabilité du MAS concernant l'éducation non formelle	25
4.2	Programmes de l'éducation non formelle	25
4.2.1	Apprentissage de la lecture et du calcul de base	25
4.2.2	Programme d'apprentissage accéléré	25
4.2.3	Formation en compétences	26
4.2.4	Couverture des programmes d'éducation non formelle	26
4.3	Faiblesses structurelles du système de l'éducation non formelle	27
4.3.1	Rétrospective	27
4.3.2	Soutien budgétaire insuffisant	28
4.3.3	Manque d'enseignants qualifiés et peu d'incitations	29
4.3.4	Manque de matériel pédagogique	29

Sommaire *suite*

4.3.5	Frais	29
4.3.6	Dépendance à l'égard des ONG, suivi faible, et manque de coordination avec des structures gouvernementales existantes	30
5	Étude de cas : Éducation non formelle au Nord-Kivu	31
5.1	Jeunesse non-scolarisée au Nord-Kivu	31
5.2	Programmes d'éducation du Nord-Kivu étudiés dans la phase I	32
5.2.1	Programmes d'éducation accélérée (PEA)	34
5.3	Vue d'ensemble des jeunes participants à la recherche au Nord-Kivu	34
5.3.1	Déplacement	36
5.3.2	Sécurité	36
5.3.3	Hébergement	37
5.3.4	Éducation	38
5.3.5	Moyens de subsistance	39
5.3.6	Espoir pour l'avenir	39
5.4	Perceptions des jeunes de la valeur de l'éducation, formelle et non formelle	40
5.4.1	Méthode de collecte et d'analyse des données qualitatives	40
5.4.2	Valeur de l'éducation formelle et non formelle en général	40
5.4.3	Valeur de l'éducation formelle et non formelle en particulier	41
5.4.3.1	Emplois	41
5.4.3.2	Questions pratiques	42
5.4.3.3	Pensée et communication	42
5.4.3.4	Statut social	43
5.4.3.5	Réforme	43
5.5	Perspectives des jeunes sur la qualité, l'accès et la pertinence des PEA	43
5.5.1	Jamais assisté	43
5.5.1.1	Pas de motivation	44
5.5.1.2	Coût élevé	45
5.5.1.3	Inscription	45
5.5.1.4	Manque de temps en raison de tâches et/ou responsabilités domestiques	45
5.5.1.5	Honte	45
5.5.1.6	Capacité	46
5.5.2	Problèmes liés aux programmes d'éducation non formelle	46
5.5.3	Instruction linguistique et de compétences inadéquates	47
5.5.4	Instruction médiocre	48
5.5.5	Matériaux et salles de classe insuffisants	48
5.5.6	Coûts	49
5.5.7	Résumé	49
6	Résultats et recommandations sur le renforcement de l'éducation non formelle en RDC	51
6.1	Résultats relatifs aux jeunes	51
6.2	Résultats relatifs à la politique et au programme	51
6.3	Recommandations	52
6.4	Conclusion	53

Sommaire *suite*

Annexe 1: Références	54
Annexe 2: Données supplémentaires sur la phase I	57
Annexe 3: Outils de la phase I	63
Annexe 4: Protocole de la phase 2 de la recherche	71

Abréviations et acronymes

PEA	Programme d'éducation accélérée
CDCS	<i>Country Development Cooperation Strategy</i> (Stratégie de coopération pour le développement du pays)
CRS	Centres de Rattrapage Scolaires
DGENF	Direction Générale de l'Education Non formelle
DIVAS	Division des affaires sociales
RDC	République Démocratique du Congo
ECCN	<i>[USAID] Education in Crisis & Conflict Network</i> (Réseau de l'USAID pour l'éducation dans les contextes de crise et de conflit)
ENAFEP	Examen National de Fin d'Études Primaires
FGD	<i>Focus group discussions</i> (Discussions de groupe témoin)
IDP	<i>Internally displaced people</i> (Personnes déplacées intérieurement)
INEE	<i>Inter-Agency Network for Education in Emergencies</i> (Réseau interinstitutions pour l'éducation dans les situations d'urgence)
ONGI	ONG internationale
KIIs	<i>Key informant interviews</i> (Entrevues auprès d'informateurs clés)
KIs	<i>Key informants</i> (Informateurs clés)
MAS	Ministère des Affaires Sociales, Action Humanitaire et Solidarité Nationale
MEPSINC	Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté
MESU	Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire
METFP	Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel
PE	Protocoles d'entente
ONG	Organisations non gouvernementales
OOSC	<i>Out-of-school-children</i> (Enfants non-scolarisés)
OPEQ	<i>Opportunities for Equitable Access to Quality Basic Education</i> (Opportunités pour un accès équitable à une éducation de base)
PNRS	Programme National de Rattrapage Scolaire
AQ	Assurance de la qualité
AR	Assistants de recherche
SDG	<i>Sustainable Development Goals</i> (Objectifs de développement durable)
TENAFEP	Test National de Fin d'Études Primaires
TOR	Termes de référence

Graphiques

Graphique 1: Lieux visités pour la phase I de la recherche	14
Graphique 2: Pourcentage de jeunes non-scolarisés tel que documenté en 2007 (DHS), 2010 (MICS), et enquêtes nationales de 2012 sur les enfants non-scolarisés (Source : ISSP/UO, 2013, p.33)	21
Graphique 3: Pourcentage d'enfants de 5 à 17 ans non-scolarisés ventilé par revenu mensuel du foyer et par genre (Source : ISSP/UO, 2013, p. 67)	22
Graphique 4: Entités gouvernementales liées à l'éducation en RDC	24
Graphique 5: Carte des proportions et du nombre d'enfants de 5 à 17 ans non-scolarisés en RDC, par province	31

Tableaux

Tableau 1: Provinces de RDC prioritaires dans le domaine de l'éducation, dans l'ordre décroissant (selon la stratégie nationale)	11
Tableau 2: Documents consultés	15
Tableau 3: Nombre d'élèves en éducation non formelle en RDC, de 2010 à 2014	27
Tableau 4: Salaires des enseignants, de 1982 à 2008	28
Tableau 5: Coûts annuels de l'éducation, par secteur (en millions d'USD)	29
Tableau 6: : Inscription dans l'éducation non formelle au Nord-Kivu (2015)	32
Tableau 7: : Fournisseurs spécifiques étudiés dans la phase I	33
Tableau 8: Nombre de participants par genre et statut du programme d'éducation non formelle	35
Tableau 9: Nombre de répondants ventilé par genre et communauté	35
Tableau 10: : Proportion de répondants déplacés par communauté et statut du programme d'éducation non formelle	36
Tableau 11: Perceptions de la sécurité par communauté et statut du programme d'éducation non formelle	36
Tableau 12: Préoccupation au sujet des problèmes dans la communauté, selon le genre (plusieurs réponses permises)	37
Tableau 13: Perception que la communauté est très unie, selon le genre	37
Tableau 14: Lieu de résidence des participants par genre et statut du programme d'éducation non formelle	38
Tableau 15: Niveau d'éducation formelle par genre et statut du programme d'éducation non formelle	38
Tableau 16: Aptitude à lire, écrire et appliquer les mathématiques de base (auto-déclarée), statut du programme d'éducation non formelle	39
Tableau 17: Type d'emploi par statut du programme d'éducation non formelle	39
Tableau 18: Perception de la possibilité d'avoir un bon niveau de vie, par statut du programme d'éducation non formelle	40
Tableau 19: Perception de la possibilité d'avoir un bon niveau de vie, par programme	40
Tableau 20: Distribution des réponses du FGD : Réponses spécifiques à « Pourquoi l'enseignement est-il une bonne chose ? » par statut du programme d'éducation non formelle (plusieurs réponses possibles)	41
Tableau 21: Ventilation des réponses du FGD à la question « Pourquoi les quelques jeunes n'ont-ils jamais rejoint de programme d'éducation non formelle » par statut du programme d'éducation non formelle (plusieurs réponses possibles)	44
Tableau 22: Ventilation des réponses du FGD à la question « Lesquels sont des problèmes typiques des programmes d'éducation non formelle ? » par statut du programme d'éducation non formelle (plusieurs réponses possibles)	46
Tableau 23: Ventilation des réponses du FGD pour « Pourquoi l'enseignement (y compris, les programmes d'éducation non formelle) est-il une bonne chose » selon le genre, le lieu et le statut de programme d'éducation non formelle	60
Tableau 24: Ventilation des réponses du FGD pour « Quels sont les problèmes des programmes d'éducation non formelle ? », selon le genre, le lieu et le statut de programme d'éducation non formelle	61
Tableau 25: Ventilation des réponses du FGD pour « Pourquoi certains jeunes ne rejoignent jamais de programmes d'éducation non formelle ? », selon le genre, le lieu et le statut de programme d'éducation non formelle	62
Tableau 26: Questions du FGD pour tous les groupes	64

I RÉSUMÉ

I.1 Aperçu

Malgré des progrès notables ces dernières années dans l'amélioration de l'accès à l'éducation formelle dans toute la République démocratique du Congo (RDC), environ 5 millions de jeunes sont toujours non-scolarisés. Les raisons de la persistance du phénomène de non-scolarisation sont en grande partie structurelles, une conséquence de la pauvreté, l'insécurité et l'inégalité d'accès aux services, mais elles sont également socioculturelles, relatives aux rôles sexospécifiques, aux responsabilités familiales et à la pratique de soins. Les jeunes dans le quintile le plus pauvre de la population, ceux qui vivent dans les zones rurales et les filles sont touchés de manière disproportionnée. L'exclusion de scolarité formelle renforce la marginalisation économique et sociale des jeunes. Les impacts négatifs de l'exclusion ne sont pas seulement individuels — les jeunes sont privés d'exploiter leur plein potentiel pour le développement personnel et de s'assurer des moyens de subsistance — mais aussi sociaux, avec des impacts à long terme sur le développement socioéconomique du pays.

Compte tenu des contraintes à court et à moyen terme sur la fourniture d'un accès gratuit et universel à l'éducation formelle en RDC, les programmes d'éducation non formelle ont un potentiel énorme d'avoir un impact positif sur la jeunesse non-scolarisée. Ces programmes peuvent encourager les réformes qui répondent aux besoins des jeunes qui sont sortis du système scolaire ou qui n'ont jamais été en mesure d'y accéder en premier recours. L'éducation non formelle est particulièrement appropriée dans les environnements où les jeunes ont raté leur scolarité ou sont sortis du système scolaire à cause de déplacements forcés, la nécessité de générer des revenus, ou la maternité précoce et d'autres tâches familiales.

I.2 Objectifs et méthodologie de recherche

USAID ECCN a commandé cette recherche afin de réunir, construire et consolider les données sur la demande et l'offre d'opportunités d'éducation non formelle en RDC, en mettant l'accent sur la province du Nord-Kivu. Étant donné qu'il s'agit d'un pays prioritaire au sein de l'initiative *Room to Learn* de l'USAID (le 3ème objectif de sa stratégie d'éducation en trois parties), la RDC a été considérée comme une étude de cas pertinente pour comprendre la prestation de programmes d'éducation non formelle dans les contextes de conflit et de crise. Le fait que la RDC dispose d'un programme établi d'éducation nationale non formelle, dirigé par le gouvernement, est particulièrement pertinent, étant donné que la Stratégie de coopération pour le développement du pays de l'USAID/RDC (CDCS), de 2015 à 2019, inclut le support aux institutions nationales comme un objectif clé du développement (USAID, 2014).

La recherche sur laquelle repose le présent rapport a été menée en deux phases. La première phase implique la collecte de données auprès de plus de 200 jeunes et 25 informateurs clés sur quatre sites de Nord-Kivu à la fin de l'année 2015 afin d'en savoir plus sur les options actuelles d'éducation non formelle, les perceptions de la jeunesse quant à l'éducation en général et l'éducation non formelle en particulier et, les raisons pour lesquelles certains jeunes n'ont jamais rejoint ou ont abandonné un programme d'éducation non formelle. En base aux résultats de la première phase, la deuxième phase, qui a eu lieu à Kinshasa au début de l'année 2016, visait à comprendre le cadre de la politique nationale ainsi que les stratégies des bailleurs de fonds soutenant l'éducation non formelle au moyen d'entretiens avec 23 représentants du gouvernement, des bailleurs de fonds et des acteurs non gouvernementaux nationaux et internationaux impliqués dans le secteur de l'éducation de la RDC.

I.3 Résumé des principaux résultats de recherche

I.3.1 RÉSULTATS RELATIFS AUX JEUNES

Malgré les obstacles persistants à la scolarisation formelle, les jeunes répondants (y compris ceux qui, actuellement, ne sont pas inscrits, ou n'ont jamais été inscrits dans des programmes d'éducation non formelle) ont accordé beaucoup de valeur à l'éducation. Les répondants masculins et féminins ont cité explicitement l'enseignement comme essentiel à la garantie de l'emploi et de moyens de subsistance pour eux-mêmes et leurs familles. L'analyse des discussions du groupe témoin (FGD), composé de jeunes du Nord-Kivu, a montré que la raison la plus couramment indiquée pour valoriser l'éducation était l'emploi (rapporté par 26 des 28 FGD), suivi par les aptitudes de réflexion/communication (rapportées par 15 de 28 FGD), le statut (11 FGD sur 15), l'amélioration de la gestion des activités quotidiennes (11 FGD sur 15) et, la correction et le retrait de la délinquance (6 FGD sur 28).

Les raisons pour lesquelles les répondants ne participent pas à des programmes d'éducation non formelle ont principalement à voir avec des obstacles de pertinence et d'accès. La raison la plus couramment indiquée pour justifier la non-participation aux programmes d'éducation non formelle était le manque de motivation (19 FGD sur 28), la perception que la participation ne valait pas le temps et les efforts requis, que cet emploi à temps partiel était plus important, ou que la programmation était inintéressante ou inadaptée à leur vie. D'autres raisons pour la non-participation aux programmes d'éducation non formelle comprenaient les coûts élevés (15 FGD sur 28) ; le processus d'inscription difficile (13 FGD sur 28) ; le temps limité (10 FGD sur 28) ; les sentiments de honte ou de stigmates concernant les programmes d'éducation non formelle (9 FGD sur 28) ; et le manque de capacité éducative (7 FGD sur 28).

Certains aspects des programmes actuellement administrés limitent leur impact potentiel et dissuadent les élèves de s'inscrire ou de terminer. Les répondants ont mentionné qu'il y avait trop peu de sujets d'apprentissage (24 FGD sur 28) ainsi que des enseignants non qualifiés et/ou non motivés (23 FGD sur 28), un manque de matériel pédagogique et de salles de classe dédiées (22 FGD sur 28) ainsi que des coûts élevés (20 FGD sur 28).

I.3.2 RÉSULTATS RELATIFS À LA POLITIQUE ET AU PROGRAMME

Le système d'éducation non formelle de la RDC existe en termes de politique et de pratique, mais il a besoin d'un important soutien des capacités s'il souhaite atteindre son plein potentiel. Un système national d'éducation alternative — connu sous le nom d'éducation non formelle — existe depuis longtemps en RDC.¹ Ce système est clairement décrit dans des documents de politique récents (consultez *2012 National Literacy and Nonformal Education Policy* et *National Education and Training Strategy, 2016–2025*) et le ministère des Affaires sociales, Action humanitaire et Solidarité nationale (MAS) — par l'intermédiaire de sa Direction générale pour l'Éducation non formelle (DGENF) — est le responsable explicite de l'administration du système. Pourtant, malgré sa légitimité formelle, l'éducation non formelle en RDC atteint aujourd'hui moins de dix pour cent du nombre estimé d'enfants en âge scolaire qui ne sont toujours pas scolarisés. La principale raison invoquée pour cette lacune dans la couverture du programme est la grave pénurie de financement global pour les programmes d'éducation non formelle. Cette pénurie se manifeste par le paiement et le soutien insuffisants aux enseignants et aux administrateurs, le manque de matériels pédagogiques et des normes infrastructurelles insuffisantes.

Les personnes interrogées perçoivent les acteurs internationaux soutenant l'éducation non formelle en RDC comme travaillant en dehors du système mis en place par le gouvernement. Le financement du gouvernement pour l'éducation non formelle en RDC est actuellement très faible, créant une dépendance du système envers le financement de bailleurs de fonds internationaux, d'acteurs privés et d'ONG. Étant donné que de nombreux fournisseurs de programmes d'éducation non formelle fonctionnent parallèlement, au lieu de conjointement, avec les entités gouvernementales ; le système du gouvernement actuel n'a pas bénéficié des ressources financières, techniques et humaines offertes par le biais des investissements internationaux en éducation non formelle et, la capacité du gouvernement à offrir ou à superviser l'éducation non-formelle demeure faible et incapable de répondre aux besoins des nombreux jeunes qui restent mal desservis.

I.4 Recommandations

Augmenter la visibilité et la sensibilisation des intervenants quant au potentiel positif de l'éducation non formelle. L'éducation non formelle a le potentiel de répondre de manière efficace et efficiente aux besoins immédiats de millions de jeunes qui se trouvent actuellement hors du système éducatif formel. En outre, les programmes d'éducation non-formelle sont particulièrement adaptables à l'évolution des exigences de l'économie mondiale d'aujourd'hui. Afin d'influencer la politique gouvernementale et d'améliorer la qualité et la portée du système éducatif actuel, les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont besoin d'informations ciblées et cohérentes, de résultats de recherche solides et d'une discussion franche sur les avantages et le potentiel des programmes d'éducation non formelle.

¹ Cela a été initialement développé dans les années 1950 comme un projet de l'ère coloniale pour la formation en compétences sociales et familiales.

Soutenir des approches qui répondent aux besoins des jeunes. Les jeunes interrogés dans notre recherche apprécient les multiples avantages de l'éducation, englobant l'acquisition de compétences en lecture et calcul, à court terme, ainsi que le potentiel accru de la sécurité de l'emploi et des moyens de subsistance à long terme. Le rôle de l'éducation comme facteur positif de l'estime de soi, l'indépendance et la capacité à prendre soin de leur famille est aussi apparu clairement. Bien que les jeunes conçoivent généralement que de tels avantages proviennent de l'éducation formelle, des programmes d'éducation non formelle peuvent également répondre à ces besoins. Les approches illustratives pertinentes pour les jeunes incluent des horaires flexibles qui leur permettent de remplir leurs obligations professionnelles et responsabilités familiales ; une formation explicite en compétences essentielles et employabilité ; et l'intégration dans l'enseignement de programmes de formation basés sur des compétences de haute qualité, localisées et adaptées au marché.

Renforcer l'appui du réseau national existant et assurer un financement adéquat pour la prestation de services de qualité. La RDC a la chance de disposer d'un cadre politique pour le programme d'éducation non formelle avec une responsabilité et un contrôle clairement attribués à la Direction Générale de l'Éducation Non formelle (DGENF). Actuellement, cependant, la capacité institutionnelle est insuffisante pour fournir une qualité constante et atteindre le grand nombre de personnes non-scolarisées en RDC. Les ressources devraient être dirigées au renforcement des capacités institutionnelles du système du programme d'éducation non formelle dans les domaines du financement, la planification, la politique, l'infrastructure, le matériel et les ressources humaines. Dès que ces aspects du système seront améliorés, il sera plus facile de sensibiliser les jeunes, les parents et les chefs d'entreprise sur les avantages potentiels de l'éducation non formelle.

Renforcer la coordination entre les fournisseurs, les bailleurs de fonds et le système national. Cette recherche a clairement démontré que les bailleurs de fonds internationaux, les partenaires de mise en œuvre et les acteurs privés en RDC peuvent faire beaucoup plus pour s'assurer que leur travail reflète les meilleures pratiques émergentes pour l'éducation non formelle afin de soutenir le renforcement du système national d'éducation non formelle (Baxter et Bethke 2009). Le renforcement de la coordination et de l'échange d'informations entre le gouvernement et les fournisseurs privés facilitera probablement le suivi des prestations de service, en contribuant ainsi à la qualité des programmes et au potentiel de diffusion de l'apprentissage et des innovations dans tout le secteur. Les défis rencontrés par le secteur de l'éducation non formelle en RDC sont communs à de nombreux environnements en situation de conflit ou de crise. Un dialogue sur les principaux défis plus axé sur les résultats — financement, compartimentation du programme et marginalisation du système scolaire, manque de programmes d'études axés sur les jeunes et pertinents contextuellement, insuffisance de la gestion du programme, de la formation et du soutien aux enseignants — pourrait conduire à une attention et un engagement plus importants pour leur résolution.²

2 Voir les recommandations sur les questions politiques (Policy Issues Brief) de l'USAID ECCN pour amener le dialogue sur les politiques des PEA en RDC (2016).

2 CONTEXTE DE LA RECHERCHE

2.1 USAID ECCN

Le réseau de l'USAID pour l'éducation dans les contextes de crise et de conflit (USAID ECCN) est une communauté de pratique composée du personnel de l'éducation de l'USAID, de partenaires de mise en œuvre et d'autres postes visant à augmenter l'accès équitable à l'éducation et à améliorer la qualité de l'éducation dans des environnements en situation de conflit ou de crise. L'USAID ECCN a été lancé pour promouvoir la production de connaissances et le partage entre praticiens, décideurs, et chercheurs associés à l'objectif 3 de la Stratégie relative à l'éducation de l'USAID : amélioration de l'accès équitable à l'éducation dans les environnements en situation de crise ou de conflit. Un des objectifs principaux de l'USAID ECCN consiste à réunir, construire et consolider les preuves pour faire progresser l'état de l'art de l'éducation sur le terrain.

L'USAID ECCN a commandé cette recherche comme la première d'une série d'activités primaires de recherche sur le terrain liées à l'éducation dans des situations de conflit et de crise. L'étude de terrain détaillée dans le présent rapport a pour but de comprendre la fourniture et la demande d'opportunités d'éducation non formelle dans la région du Nord-Kivu de la République démocratique du Congo. Les principaux objectifs de cette recherche sont (1) d'apporter des données à l'ensemble des preuves sur l'éducation non formelle en RDC et (2) d'informer l'élaboration d'outils de recherche et d'orientation pouvant être utilisés par les missions de l'USAID et les partenaires travaillant en zones de crise ou de conflit.

2.2 Justification de la recherche

La situation des enfants et des jeunes non-scolarisés en RDC représente un sujet d'inquiétude critique pour le développement. La RDC a fait face à une situation de crise prolongée au cours des trois dernières décennies : les processus d'effondrement économique et de l'État qui se sont accélérés dans les années 1980 ont contribué, et ont été exacerbés, par les guerres de 1996 à 2003. Depuis lors, les crises humanitaires et les violents conflits récurrents continuent d'affliger les provinces orientales du pays. Par conséquent, la capacité de l'État à fournir des services sociaux, y compris l'éducation — a été gravement compromise (Pham et al. 2010). Bien que le gouvernement ait récemment pris une position politique forte pour renforcer la prestation de l'éducation formelle, sa capacité à mettre en œuvre ces politiques est paralysée par le sous-financement et un système de contrôle décentralisé et complexe. Alors que la proportion d'enfants non scolarisés a chuté ces dernières années, la situation est telle que des millions de jeunes ne sont pas, ou ne sont plus, inscrits dans l'éducation formelle.

En 2009, près de quatre jeunes de 15 à 19 ans sur cinq n'étaient pas à l'école, et 90 % d'entre eux étaient illettrés (Bashir, 2009, p. 15). À partir de 2012, environ 5 millions de jeunes sont restés non scolarisés, ce qui représente 25 % de la population de la RDC de l'âge de 5 à 17 ans. Les recherches démontrent que les personnes les plus vulnérables à la déscolarisation du système formel sont les filles et les jeunes qui vivent dans les zones rurales (ISSP/UO, 2013 ; Banque mondiale 2015). Au Nord-Kivu, une province qui a été particulièrement touchée par un violent conflit au cours des deux dernières décennies, plus de 990 000 enfants n'étaient pas scolarisés en 2012, soit 44 % de tous les enfants en âge scolaire dans la province (ISSP/UO, 2013, p. 9). En fait, le Nord-Kivu a l'un des taux d'achèvement d'études les plus faibles et des taux d'analphabétisme les plus élevés du pays (MAS, 2012, p.18) comme indiqué dans le tableau 1 ci-dessous.

Tableau 1: Provinces de RDC prioritaires dans le domaine de l'éducation, dans l'ordre décroissant (selon la stratégie nationale)³

NOTES D'EXAMEN LES PLUS BASSES ³	NOTES D'EXAMEN LES PLUS BASSES DES FILLES	PLUS HAUTS TAUX DE DÉCROCHAGE	TAUX D'ACHÈVEMENT LES PLUS FAIBLES	POPULATIONS LES PLUS DENSES	TAUX D'ANALPHABÉTISME LES PLUS ÉLEVÉS
Katanga	Katanga	Katanga	North Kivu	Katanga	Katanga
Maniema	Maniema	Kasaï Occidental	Kasaï Occidental	Province Orientale	Equateur
Kasaï Occidental	Equateur	Kasaï Oriental	Maniema	Bandundu	Province Orientale

3 Dans le tableau 1, les notes d'examen se réfèrent aux notes des élèves à l'Examen National de Fin d'Études Primaires (ENAFEP).

Equateur	Kasaï Occidental	Province Orientale	Sud Kivu	Kinshasa	North Kivu
----------	------------------	--------------------	----------	----------	------------

Nord-Kivu demeure un lieu de forte activité des bailleurs de fonds ; depuis 1994, la province a connu un énorme afflux d'aides humanitaires et d'interventions de développement, y compris un large éventail de programmes axés sur l'éducation non formelle ou comptant l'éducation non formelle en tant que composant. Plusieurs de ces programmes, cependant, ont agi de façon non coordonnée à court terme.

Au niveau national, le nombre de programmes d'éducation non formelle a augmenté d'au moins 11 % entre 2006 et 2010, bien que le nombre soit désormais stable, avec l'ouverture de nouveaux programmes et la clôture d'autres au fur et à mesure que le financement prend fin ou s'épuise. Ce contexte fournit un terrain riche pour examiner tant les offres du gouvernement que les interventions des bailleurs de fonds, les manières dont les deux types de programme s'engagent l'un envers l'autre et les implications pour l'accès et les perceptions de l'éducation non formelle par les élèves.

En tant que pays prioritaire dans la Stratégie relative à l'éducation de l'USAID (objectif 3) et compte tenu de l'existence de son programme national établi d'éducation non formelle, la RDC était considérée comme un sujet très pertinent pour une enquête sur l'éducation non formelle dans les contextes de conflit et de crise.⁴ Le cas de la RDC propose un aperçu particulièrement intéressant sur la façon dont les systèmes éducatifs peuvent s'adapter et se transformer pendant de longues périodes de crise, dans certains cas non seulement en survivant, mais en amplifiant leur portée au fil du temps (Titeca et De Herdt, 2011). En essayant de comprendre les options de l'éducation non formelle offertes aux jeunes par le biais de l'analyse des politiques existantes et leur application dans un environnement touché par le conflit du Nord-Kivu, cette recherche est censée contribuer à l'état de l'art de l'éducation au-delà de la RDC, non seulement en élevant le niveau de connaissances sur les besoins et les préoccupations des jeunes non-scolarisés mais aussi en élaborant une méthodologie de recherche qui place les jeunes en son centre (Sommers 2015).

L'enquête ISSP/UO de 2013 divise la jeunesse non-scolarisée de la RDC en cinq sous-groupes:

1. Enfants en âge préscolaire qui ne sont pas inscrits dans le préscolaire ou le primaire
2. Enfants en âge scolaire primaire qui ne sont pas inscrits dans le primaire ou au-delà
3. Enfants en âge scolaire secondaire qui ne sont pas inscrits dans le secondaire ou au-delà
4. Enfants inscrits à l'école primaire, qui sont susceptibles de décrochage
5. Enfants inscrits dans l'enseignement secondaire inférieur, qui sont susceptibles de décrochage

Cette étude porte uniquement sur les expériences des jeunes en dimensions 2 et 3 – enfants en âge scolaire primaire et secondaire-qui ne sont pas inscrits dans le primaire, secondaire ou dans un niveau plus élevé de scolarité.

2.2.1 ÉLABORATION DES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE : COMPRENDRE LA JEUNESSE NON-SCOLARISÉE

Les objectifs de recherche ont été formulés suite à une étude exhaustive de la littérature sur l'éducation non formelle en RDC, une demi-journée de consultation avec des experts de la RDC et/ou en programme ayant trait à l'éducation non formelle, ainsi que des entretiens téléphoniques avec des experts dans le domaine des programmes d'éducation non formelle au sein de la RDC.⁵ Pour comprendre pourquoi certains jeunes non-scolarisés en RDC participent aux programmes d'éducation non formelle alors que d'autres non, la recherche vise à identifier les facteurs et les justifications qui conduisent les jeunes non-scolarisés à s'inscrire dans des programmes d'éducation non formelle ou qui les empêchent d'y participer. La nécessité économique et sexospécifique, l'adhésion à des groupes ou des vocations particuliers et, les valeurs et contraintes culturelles ont été parmi les facteurs qui ont été étudiés.

2.2.2 COMPRENDRE LA PERTINENCE DES PROGRAMMES D'ÉDUCATION NON FORMELLE

Les chercheurs ont commencé en examinant deux séries de questions : le but, la conception, le financement, la gestion,

⁴ La Stratégie de coopération pour le développement du pays de l'USAID/RDC (CDCS) pour 2015 à 2019 intègre l'appui aux institutions nationales comme objectif clé du développement et vise à contribuer à la transition vers la paix dans l'est de la RDC (USAID, 2014).

⁵ Dr Marc Sommers, Chercheur senior de l'USAID ECCN à ce moment, a mené ces activités initiales. Le Consultant de l'USAID ECCN, Dr Gregory Deacon, a ordonné le raffinement des outils de méthodologie et de recherche et la mise en œuvre des recherches, analyses et rapports sur le terrain.

la mise en œuvre et l'évaluation des programmes d'éducation non formelle sélectionnés et représentatifs ; et la valeur et la pertinence de ces programmes. Les questions visaient à inviter des comparaisons de la part des répondants (jeunes non-scolarisés, enseignants, responsables du programme, leaders communautaires, responsables de l'éducation) entre l'utilité et la valeur des différents types d'offres de formation. Les comparaisons incluaient la scolarité primaire, l'éducation secondaire formelle, les différents types de programmes de formation accélérée (gérés par des ONG internationales, des ONG de la RDC, ou le ministère des Affaires sociales de la RDC) et d'autres programmes pour l'éducation des jeunes. Pour répondre à l'objectif de l'éducation, nous avons étudié la façon dont les différents types d'éducation (formelle, programme d'éducation non formelle, ou autre) ou les compétences spécifiques acquises par l'intermédiaire de l'éducation étaient perçus comme potentiellement bénéfiques ou dépourvus de pertinence pour les jeunes non-scolarisés avec des origines et des expériences contrastées. Les plans de jeunes pour l'avenir ont également été abordés, y compris, si et comment l'éducation peut jouer un rôle dans ces plans.

2.2.3 COMPRENDRE LE SYSTÈME ÉDUCATIF EN RDC

La dernière série de questions s'adressait aux responsables gouvernementaux et non gouvernementaux impliqués dans l'éducation non formelle ou formelle sur les liens entre les programmes d'éducation non formelle et le système d'éducation formelle. Tout d'abord, les responsables ont été invités à expliquer comment différents types de programmes d'éducation non formelle se rapportent ou se connectent au système d'éducation formelle en théorie et en pratique. En second lieu, les responsables ont été invités à formuler des observations sur la finalité des programmes d'éducation non formelle en général — autrement dit, de dresser le plan réel ou idéal pour l'exécution d'une éducation non formelle en RDC.

2.3 Remarque sur la terminologie

Ce rapport utilise le terme éducation non formelle pour décrire l'objet de la recherche. Selon le Réseau Inter-agences d'Éducation d'Urgence (INEE, Inter-Agency Network for Education in Emergencies):

« Éducation non formelle » est le terme primordial qui se réfère à tous les types de programmes d'éducation qui, souvent, ne sont pas considérés comme des programmes d'éducation formelle par les organismes, gouvernements et bailleurs de fonds. Souvent, mais pas exclusivement, les programmes d'éducation non formelle sont offerts en dehors des auspices du gouvernement et du système d'éducation formelle. (Baxter and Bethke, 2009)

Étant donné que la RDC dispose d'un système établi d'éducation non formelle qui s'inscrit clairement dans les auspices du gouvernement national, le pays offre aux décideurs et chercheurs en éducation un sujet irrésistible d'étude de cas. Connue comme l'éducation non formelle en RDC, l'éducation non formelle joue un rôle explicite dans la stratégie de l'éducation nationale, avec des objectifs, des programmes et des responsabilités clairement ministériels qui soutiennent la compétence en lecture et en calcul de base, l'éducation accélérée et la formation professionnelle. Ce rapport utilise également le terme accepté par l'INEE programme d'éducation accélérée (PEA):

[Un] programme adapté à l'âge, souple, qui favorise l'accès à l'éducation dans un calendrier accéléré pour les groupes défavorisés, les enfants non-scolarisés trop âgés et jeunes ayant manqué ou interrompu leur éducation en raison de la pauvreté, la violence, les conflits et les crises. L'objectif du PEA est de fournir aux apprenants des compétences certifiées équivalentes à celles du système formel, dans un calendrier accéléré, avec des apprenants en transition vers l'enseignement ordinaire ou achevant un cycle complet de primaire. (INEE, s.d. cite Nicolson 2013)

En RDC, l'administration des PEA repose sur le Programme National de Rattrapage Scolaire du Niveau Primaire, et les endroits où se déroulent ces programmes sont appelés les centres de rattrapage scolaires (CRS), ou, catch-up centers, en anglais. L'instruction en PEA en RDC est formellement structurée par un programme national qui compresse le programme national primaire de six ans en trois ans.

2.4 Méthodologie

Cette étude a été menée en deux phases, tout d'abord au Nord-Kivu en novembre et décembre 2015, puis à Kinshasa en février 2016.

2.4.1 MÉTHODES DE LA PHASE I DE LA RECHERCHE

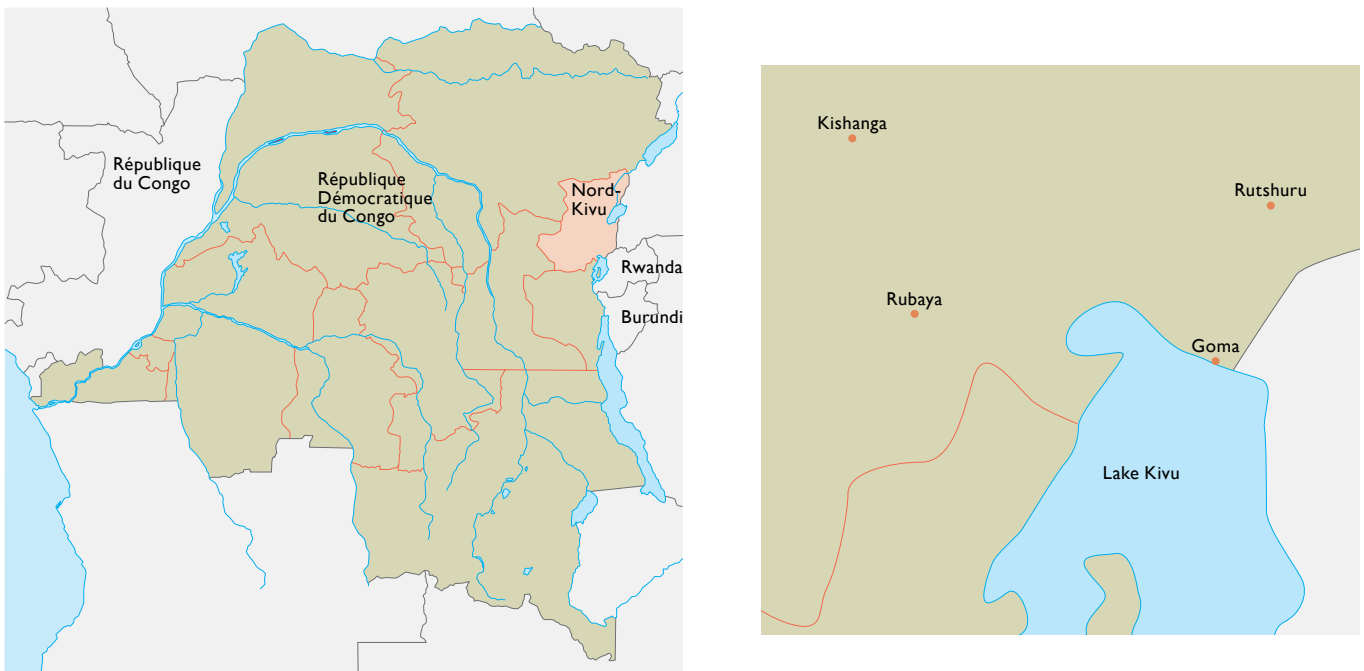
La méthodologie de la Phase I était une évaluation qualitative rapide de l'éducation non formelle au Nord-Kivu pour

comprendre les perceptions d'une sélection de jeunes non-scolarisés sur les offres d'éducation non formelle. Les activités de recherche incluaient la collecte et l'examen de documents ; des entretiens approfondis avec des responsables locaux et des membres du personnel, du personnel d'organisations non gouvernementales nationales et internationales (ONG), des enseignants, des parents et des jeunes ; des discussions de groupe témoin (FGD) et l'élaboration de cartes de vie auprès des jeunes ; des activités d'observation de certains jeunes ; et des remarques de salles de classe.

2.4.1.1 SÉLECTION DE LA LOCALISATION ET DU SITE

Comme mentionné précédemment, Nord Kivu a été choisie en raison de son haut niveau d'activité de donateurs, et parce qu'elle a été particulièrement touchée par les conflits violents au cours des deux dernières décennies. Des sites de terrain spécifiques au Nord-Kivu (Figure 1) ont été choisis en consultation avec les autorités provinciales en base à des critères qui comprenaient la diversité géographique et contextuelle, l'accessibilité, et la sécurité : Kitshanga (zone rurale), Rutshuru Centre/Kiwanja (zone périurbaine), Goma (zone urbaine) et Rubaya (zone d'exploitation artisanale). Ces lieux ont permis de réaliser des comparaisons entre les différents profils socioéconomiques, les niveaux de prestation de services éducatifs, la diversité des marchés du travail (zones minières en particulier, compte tenu de l'attraction des jeunes pour ce secteur d'activité) et diverses expériences du conflit. Les sites de communauté contrastée ont été identifiés au cours de discussions avec des experts de l'éducation à Goma, et les communautés rurales ont été accessibles depuis Goma.

Graphique 1: Lieux visités pour la phase 1 de la recherche



En raison de la prolifération des programmes d'éducation non formelle dans la région et l'absence de listes d'inscriptions mises à jour et exhaustives, l'échantillonnage à effet boule de neige a fourni la méthode la plus efficace pour atteindre les membres de la population cible. L'examen des documents existants sur la politique gouvernementale et les entretiens avec des contacts préexistants dans le secteur de l'éducation non formelle ont confirmé que la Division des Affaires sociales (DIVAS) — la représentation provinciale du Ministère national des Affaires sociales, Action humanitaire et Solidarité nationale (MAS) — était l'acteur le plus éminent et coordonné au Nord-Kivu. Leur autorisation était requise pour mener des recherches, et ils ont été d'une grande aide en permettant l'accès aux statistiques, rapports et renseignements.

Le Bureau de DIVAS à Goma a dirigé l'équipe de recherche vers les bureaux satellites locaux, permettant une identification de tous les programmes d'éducation non formelle dans la région dont ce Bureau était chargé. Les responsables locaux ont ensuite été en mesure de diriger l'équipe vers des programmes plus établis avec un nombre important d'élèves. Un programme représentatif dans chaque zone a ensuite été sélectionné et, pour éviter les biais potentiels autant que possible, le personnel du programme a aidé au recrutement de jeunes de chaque groupe cible afin de s'assurer qu'un échantillon représentatif de ce

groupe ait participé et que certains types de participants n'étaient pas exclus de la recherche.

Un des objectifs des entretiens avec le gouvernement, les bailleurs de fonds, les Nations Unies et les responsables de mise en œuvre de l'Agence était d'identifier les programmes soutenus au niveau international dans la région du Nord-Kivu qui étaient particulièrement stables. La recherche a déterminé des sites de programme correspondant aux types de programmes d'éducation non formelle suivants:

1. Les programmes d'éducation non formelle financés par des bailleurs de fonds internationaux via une ONG internationale
2. Les programmes d'éducation non formelle gérés par une ONG nationale sans la connexion ou le soutien d'organismes internationaux
3. Les programmes d'éducation non formelle mis en place par le ministère des Affaires sociales

Les programmes différenciés selon le type de programme d'éducation offert, le groupe cible de participants, la géographie rurale par rapport à l'urbaine, l'expérience en temps de guerre et la composition de la communauté d'accueil du programme. Une vue d'ensemble des fournisseurs avec lesquels nous nous sommes engagés et les informations contextuelles que nous avons rassemblées à leur sujet sont fournies dans la Section 5.

2.4.1.2 SÉLECTION DES PARTICIPANTS

Trois types de jeunes ont participé à l'étude : ceux qui participaient à des programmes d'éducation non formelle (principalement des programmes d'éducation accélérée, qui sont dans une certaine mesure l'offre la plus courante) ; ceux qui participaient au programme, mais l'ont abandonné avant la fin ; et ceux ayant des profils raisonnablement similaires aux participants au programme mais qui n'y ont jamais participé.

Le point de départ de la tranche d'âge du groupe cible des jeunes a été ceux qui ne peuvent pas aller à l'école primaire en raison des restrictions d'âge, concernant ceux âgés de plus de 15 ans (aussi appelé les jeunes adultes). Afin de garantir un cadre raisonnablement comparable pour l'analyse, l'extrémité supérieure de la tranche d'âge a été établie par l'âge des jeunes qui participaient à des programmes d'éducation accélérée. La plupart des jeunes adultes non-scolarisés inscrits dans des programmes étaient âgés de 16 à 24; par conséquent, ce fut la tranche d'âge générale des participants à l'étude. Étant donné que les âges précis étaient parfois peu clairs, les jeunes ayant légèrement plus de 24 ans ont peut-être été parfois interrogés et, certains inscrits dans ces programmes et ayant un peu moins de 16 ans ont également été interrogés. Parmi les jeunes inclus par la recherche, certains étaient membres des sous-groupes de jeunes marginalisés, tels que les orphelins, mineurs, anciens enfants soldats, et mères célibataires.

Les jeunes ont participé à des discussions de groupe témoin et ont reçu des questionnaires. Certains jeunes volontaires pour des activités d'observation et approfondis en tête-à-tête.

2.4.1.3 COLLECTE ET EXAMEN DE DOCUMENTS

Les premières rencontres dans le Nord-Kivu ont permis à l'équipe sur le terrain de recueillir des documents clés utilisés pour comprendre la fourniture d'éducation non formelle en RDC en général, et du Nord-Kivu en particulier. Le tableau 2 présente une liste de documents recueillis et utilisés.

Tableau 2: Documents consultés

Strategie Nationale Pour le Developpement de L'Alphabetisation et de L'Education non Formelle	<i>National Strategy for the Development of Basic Literacy and Nonformal Education</i>
Programme National de Rattrapage Scolaire du Niveau Primaire (2005) 2012–2016	<i>National Program for Catch-up Primary Level Education (2005) 2012–2016</i>
Programme National d'Alphabetisation Scolarisante	<i>National Program for Basic Literacy Education</i>

Plan d'Action National de l'Education Pour Tous (Projet) Volume I: Cadre stratégique, Kinshasa: DRC, 2005	<i>National Action Plan – Education for All (Draft) Volume I: Strategic Framework</i>
Guide de l'Eduteur pour l'Utilisation du Programme National de Rattrapage Scolaire: Niveaux 1–3	<i>Educator's Guides for Using the National Program for Catch-up Education: Levels 1–3</i>
Mise en Place Du Programme de Rattrapage Scolaire du Niveau Primaire: un Palliatif Pour Combler le Deficit en Education des Enfants Victimes de Precarite en RDC	<i>Implementation Plan for the Program of Primary Level Catch-up Education: Bridging the Educational Deficit of Child Victims of Insecurity in DRC</i>
Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016–2025	<i>National Education and Training Strategy, 2016–2025</i>

2.4.1.4 ENTREVUES AVEC LES INFORMATEURS CLÉS

Les entrevues avec les informateurs clés (KII) ont été menées avec les responsables compétents du gouvernement national, l'USAID et d'autres organismes donateurs, des organismes des Nations Unies, des organisations religieuses impliquées dans l'éducation, des ONG nationales et internationales, et des programmes pour les jeunes non-scolarisés. Les responsables, y compris les agents de l'éducation du gouvernement et les fonctionnaires de mise en œuvre de l'agence nationale, ont été interrogés individuellement sur un large éventail de questions liées à leurs groupes cibles et de programmation. Les parents de jeunes participant ou non à des programmes, les dirigeants communautaires reliés au travail du programme, et les enseignants du programme ont également participé à un entretien en tête-à-tête. Les informateurs ont été identifiés grâce aux connexions des chercheurs, aux suggestions de l'USAID ECCN, et à l'échantillonnage à effet boule de neige. Deux ensembles d'intérêts ont été abordés dans les KII ; le premier était axé sur la collecte d'informations contextuelles détaillées sur les programmes qui ont été utilisées en tant qu'études de cas, et les questions suivantes ont été posées:

1. Comment ce programme a-t-il été conçu ?
2. Quels raisonnements ont informé la conception du programme ?
3. Une évaluation de préprogramme a-t-elle été entreprise ? Si oui, quels en ont été les résultats ?
4. Quel était le groupe cible du programme ?
5. Comment le programme a-t-il été financé ?
6. Quel programme d'études ce programme a-t-il suivi ?
7. Comment les enseignants ont-ils été recrutés, formés et rémunérés ?
8. Quels étaient les résultats attendus pour les participants au programme ?
9. Comment le programme a-t-il été suivi et évalué ?
10. Quelle théorie du changement a été développée ?
11. Les résultats du suivi et de l'évaluation ont-ils été utilisés ? Si oui, de quelle façon ?

L'équipe de recherche a ensuite étudié ce qui a eu lieu après que chaque programme respectif a été mis en œuvre, ainsi que les conditions et les contraintes qui ont façonné la mise en œuvre.

2.4.1.5 DISCUSSIONS DE GROUPE TÉMOIN

L'équipe a également mené 28 discussions de groupes témoins (FGD) composés de six à huit personnes chacun ; presque tous les participants ont entre 15 et 24 ans, avec quelques personnes un peu plus âgées qui ont souhaité participer. Les FGD se composaient de groupes distincts d'hommes et de femmes dans chacune des trois catégories:

1. Participants aux programmes d'éducation non formelle (principalement les PEA)
2. Jeunes ayant participé au programme, mais l'ayant abandonné avant la fin

3. YJeunes avec des profils assez semblables aux participants au programme mais qui n'ont jamais participé à un programme

Les réponses des participants sont détaillées dans la section 5 ; certaines citations ont été légèrement modifiées pour faciliter la lecture.

2.4.1.6 CARTOGRAPHIE DE VIE

Les participants ont préparé des cartes de vie historiques et avec projection dans lesquelles ils ont été invités à dessiner leurs histoires de vie comme des cartes routières et représenter les grands événements et étapes de leur vie. On a demandé aux participants d'ajouter sur les routes des indications sur la destination qu'ils pensaient qu'ils emprunteraient et celle qu'ils aimeraient emprunter. Les cartes représentent des données qualitatives personnelles relatives à la nature et au développement des vulnérabilités et des événements qui ont conduit à, ou consolidé, l'exclusion de l'éducation. Ces cartes ont aidé l'équipe de recherche à générer des prospects parmi les personnes à interroger et à formuler des questions de suivi précises à poser aux FGD et KII ; cependant, elles n'ont pas été conçues ni étaient utilisées comme sources de données indépendantes.

2.4.1.7 ACTIVITÉ D'OBSERVATION

L'activité d'observation (shadowing) impliquait un membre de l'équipe de recherche qui suivait de près un jeune sur une longue période de temps, dès le début de leur journée jusqu'au soir. Tout au long de la période d'observation, le chercheur posait des questions qui motivaient un commentaire continu de la part de l'individu qui était observé. Certaines des questions étaient des éclaircissements concernant, par exemple, ce qui a été dit à l'autre bout d'un appel téléphonique. D'autres questions ont été destinées à révéler des finalités, telles que la raison pour laquelle une activité particulière a eu lieu à un moment donné, ainsi que les sentiments des sujets, s'ils aimeraient être en train de faire quelque chose d'autre, s'ils préféreraient que l'activité ait lieu à un autre moment ou à un endroit différent, et s'ils profitaient des activités dans lesquelles ils étaient engagés. L'activité d'observation, comme l'activité des cartes de vie, a principalement aidé l'équipe à générer des prospects parmi les personnes à interroger, et les questions de suivi spécifiques à poser aux FGD et KII. Elle n'a pas été utilisée comme source de données distincte.

2.4.1.8 QUESTIONNAIRES À QUESTIONS FERMÉES

Les questionnaires à questions fermées ont été administrés individuellement via tablette à tous les jeunes participants au FGD afin de capturer des informations démographiques clés et de permettre des comparaisons quantitatives des perceptions des répondants au sujet de l'éducation et les possibilités des moyens de subsistance. Les questionnaires d'enquête étaient courts et faciles à comprendre par les personnes interrogées (c.-à-d. compréhensibles pour ceux qui ont pas d'éducation du tout). Les enquêtes ont été créées en tenant compte notamment de la nature sensible des sujets à portée de main, ainsi que d'une attention méticuleuse portée à la confidentialité, la protection des données et l'anonymisation.

2.4.2 MÉTHODES DE LA PHASE 2 DE LA RECHERCH

La phase 2 de la recherche a été menée à Kinshasa en février 2016. L'objectif de cette phase était de documenter au moyen d'entretiens auprès d'informateurs clés les perspectives du gouvernement basé à Kinshasa et des représentants d'ONG qui sont des fournisseurs d'éducation formelle et non formelle en RDC. Les principaux objectifs de la recherche étaient d'examiner les priorités et les stratégies des programmes d'éducation non formelle actuels et de discuter des orientations futures possibles pour l'éducation non formelle en RDC. Les activités de la phase 2 ont étudié la façon dont les programmes d'éducation non formelle se rapportent ou sont connectés au système d'éducation formelle en théorie et en pratique. Se fondant sur les résultats de la phase 1, la recherche de la phase 2 visait à identifier les principaux acteurs impliqués dans l'éducation non formelle au niveau national, leurs connaissances et le respect des normes de meilleures pratiques, ainsi que les systèmes existants de contrôle de la qualité. Un total de 23 informateurs a été interrogé au cours de cette phase, y compris des acteurs gouvernementaux clés de l'éducation, des agences onusiennes, des bailleurs de fonds internationaux et des acteurs internationaux d'ONG. Une explication détaillée de la méthodologie est fournie dans l'annexe 4.

2.4.3 LIMITES

Cette recherche a été conçue comme une étude qualitative de la prestation d'éducation non formelle en RDC et des expériences des jeunes concernant les programmes d'éducation non formelle. La phase 1 de la recherche n'était pas fondée sur une enquête auprès des foyers et ne revendique donc pas ses résultats comme étant statistiquement représentatifs ou généralisables. Il s'agit plutôt d'un échantillon choisi à dessein en consultation avec la DIVAS afin que l'équipe de recherche puisse concentrer ses ressources et durée limitées sur le groupe d'étude cible. Une considération et une consultation attentives des acteurs locaux ont conduit à une sélection de participants qui pourraient apporter une contribution significative et contrastée pour informer la recherche. Les sites de la recherche au Nord-Kivu ont été choisis en partie pour des raisons d'accessibilité physique et de sécurité.

La principale limite de la phase 2 de la recherche a été l'incapacité du chercheur à rencontrer les deux principaux bailleurs de fonds internationaux soutenant l'éducation non formelle en RDC : L'USAID et le DFID. Les résultats relatifs au support des bailleurs de fonds pour l'éducation non formelle proviennent donc de la revue documentaire, des entrevues avec les bailleurs de fonds qui sont impliqués dans le système d'éducation formelle, les acteurs des ONG et les responsables du gouvernement national dans le domaine de l'éducation.

En outre, il peut être important que les participants aux deux phases de la recherche qu'ils soient au courant qu'elle a été commandée par l'USAID. Alors que toutes les entrevues de la phase 1 ont été réalisées en Swahili, et toutes les entrevues de la phase 2 ont été réalisées en français (sans l'intervention de traducteurs), un degré de partialité peut avoir entraîné des réactions spécifiques (par exemple, quand les jeunes ont indiqué qu'ils voulaient apprendre l'anglais). Nous ne pensons pas, cependant, que ce problème ait sensiblement influencé les résultats globaux.

2.4.4 ETHIQUE

L'équipe de recherche s'est efforcé de respecter les principes éthiques fondamentaux tout au long de la période de recherche et a étroitement suivi des lignes directrices éthiques, telles que prescrites par l'*Office for Human Research Protections* (Bureau chargé des protections en recherche humaine), examinées et approuvées par le Conseil d'examen institutionnel de l'Université du Massachusetts à Amherst.

2.5 Structure du rapport

Ce rapport regroupe et résume les principales résultats de la phase 1 et 2 de la présente étude et il s'appuie sur certaines des recherches les plus récentes sur le secteur de l'éducation et la situation des jeunes non-scolarisés en RDC. La Section 1 fournit un résumé et la Section 2 informe du contexte de la recherche. La Section 3 présente un aperçu des derniers progrès accomplis dans l'amélioration de l'accès à l'éducation en RDC et met en lumière certaines des faiblesses persistantes qui contribuent à ce qu'un si grand nombre de jeunes demeurent non-scolarisés. La Section 4 examine le cadre national de l'éducation non formelle, y compris les politiques et programmes, la façon dont elles s'associent et complètent le secteur formel et les faiblesses structurelles qui empêchent la réalisation du potentiel considérable du secteur. La Section 5 élabore l'étude de cas du Nord-Kivu, en documentant les expériences et les perspectives des jeunes sur l'éducation formelle et non formelle, et en mettant en évidence les obstacles continus à l'accès et la rétention dans les programmes d'éducation non formelle. Enfin, la Section 6 résume les principaux résultats découlant de la Phase 1 et la Phase 2 de cette recherche et met en évidence les principales possibilités pour la fourniture d'éducation non formelle renforcée en RDC.

L'annexe 1 énumère les références citées dans le présent rapport ; L'annexe 2 contient les tableaux de données des distributions de réponses basées sur le codage qualitatif des FGD ; L'annexe 3 détaille la méthodologie de recherche utilisée dans la Phase 1 de la recherche ; et l'annexe 4 résume les méthodes d'enquête suivies durant la Phase 2.

3 LE PHÉNOMÈNE DE LA NON-SCOLARISATION EN RDC : APERÇU

3.1 Progrès récents en matière d'accès à l'éducation formelle

Au cours de la dernière décennie, le gouvernement de la RDC a pris une position politique claire en faveur du renforcement de la prestation d'éducation formelle, avec des gains évidents dans les indicateurs d'éducation : entre 2001 et 2012, les taux de scolarisation primaire a plus que doublé, passant de 5,47 à 12,6 millions (De Herdt et coll., 2015, p. 21). Lent mais certain, est le progrès vers l'application de l'Article 43 de la constitution nationale, en vertu duquel l'enseignement primaire est obligatoire et gratuit.⁶

Des réformes structurelles importantes sont en cours pour inscrire et rémunérer les enseignants, ainsi que pour apporter un soutien accru à la gestion et au fonctionnement des écoles primaires.⁷ Ces réformes ont été possibles en grande partie parce que le financement du gouvernement pour le secteur de l'éducation a augmenté de 7,2 % du budget national en 2010, à 16 % en 2012 et visait les 18 % en 2015. Le financement actuel a augmenté de 175 millions d'USD en 2009 à 841 millions de dollars en 2015 (USAID, 2015). La Loi d'orientation sur l'éducation de 2014 (2014 Framework Law on Education)⁸ prise en charge par le document complet National Education and Training Strategy, 2016–2025⁹ apporte une cohérence globale.

Le gouvernement de la RDC s'est engagé dans les Objectifs de développement durable de l'ONU 2015 à 2030 (SDG), y compris à la réalisation de l'Objectif 4 : « Assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir les possibilités d'apprentissage pour tous » (Organisation des Nations Unies, 2016).

3.2 Faiblesses structurelles persistantes dans le système formel

Malgré ces avancées, des faiblesses significatives continuent d'affliger le système éducatif. Chaque année, seulement 1,5 % du PIB (Banque mondiale, 2015) est consacré à l'éducation, plaçant la RDC loin derrière les autres pays subsahariens, où les dépenses de scolarité moyennes sont de 4,6 % du PIB national (Banque mondiale, 2015). Le gouvernement reste incapable de s'acquitter de sa décision politique de 2010 d'éliminer les frais de scolarité pour l'enseignement primaire, tandis que les enseignants restent insuffisamment rémunérés et mal soutenus, la qualité de l'éducation est généralement faible, le matériel pédagogique de base est largement insuffisante et l'infrastructure est amplement inadaptée (plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

La prestation limitée de services sociaux par le gouvernement de la RDC est un phénomène historique et généralisé (Wrong, 2000). Cela est particulièrement évident dans le secteur de l'éducation, où un système complexe a évolué en réponse à la demande toujours élevée d'éducation parmi la population du pays (De Herdt et coll., 2015, p. 53). Bien que le secteur de l'éducation soit administré par l'État, les réseaux religieux et le secteur privé ont fourni la majorité de la scolarité depuis 1977 (Poncelet et al. 2010). Les écoles primaires et secondaires sont donc soit des écoles conventionnées désignées, qui sont gérées par divers réseaux religieux du pays, soit des écoles non-conventionnées, qui sont des écoles publiques gérées et exploitées par le gouvernement. Que les écoles soient conventionnées ou non-conventionnées, elles font toutes l'objet de surveillance et de contrôle par l'État. En 2012-2013, un peu plus de 12.600.000 écoles étaient enregistrées en RDC, dont 71 % étaient conventionnées, 7 % étaient non-conventionnées, et 11% privées (De Herdt et coll., 2015, p. 21).

Ce système s'est prouvé extrêmement résistant et capable d'assurer la scolarisation même pendant les décennies d'effondrement de l'État et de guerre. Toutefois, il a été principalement maintenu par l'imposition de taxes sur les élèves, qui couvraient

6 « Toute personne a droit à l'éducation scolaire. Il y est pourvu par l'enseignement national. L'enseignement national comprend les établissements publics et les établissements privés agréés. La loi fixe les conditions de création et de fonctionnement de ces établissements. Les parents ont le droit de choisir le mode d'éducation à donner à leurs enfants. L'enseignement primaire est obligatoire et gratuit publics de Microsoft dans les établissements. » Voir <http://www.presidentrdc.cd/squelettes/PDF/Constitution.PDF>.

7 Un système bancaire pour le paiement des enseignants a été déployé en 2013, mais seulement pour les enseignants qui appartiennent à la masse salariale du gouvernement. En avril 2013, le gouvernement de la RDC établit un système d'assurance santé pour les enseignants et a lancé une initiative de Reconstruction et de rénovation des infrastructures scolaires afin de construire ou rénover mille écoles dans tout le pays (Bureau du premier ministre de la RDC, 2014).

8 Voir la *Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 de l'Enseignement National*

9 *Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016–2025*

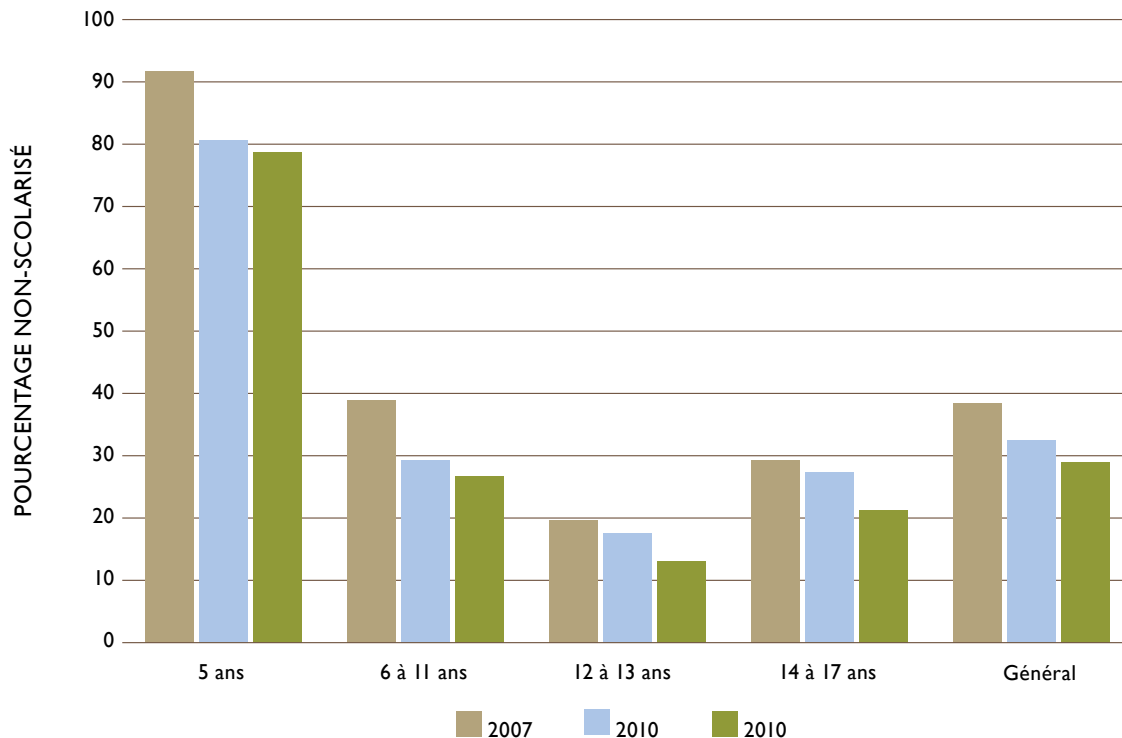
partiellement ou entièrement des salaires des enseignants, l'administration,¹⁰ les infrastructures, la construction et pratiquement tous les coûts d'exploitation (OSISA, 2009). Les principaux progrès de la récente politique décrite ci-dessus ont commencé à réduire cette charge dans certains cas, mais les frais de scolarité restent extrêmement élevés. Ce fardeau est tombé lourdement sur les parents, avec les foyers finançant plus de 50 % des dépenses de l'enseignement public total (Mputu, 2009, p. 11). Parce que ces coûts ne sont pas viables pour de nombreuses familles, des millions de jeunes sont sortis du système scolaire classique ou n'ont jamais été en mesure d'y accéder.¹¹

3.3 Exclusion du système scolaire formel

En 2012, une enquête nationale sur les enfants scolarisés en RDC a été commandée par le ministère chargé de l'enseignement primaire et secondaire (MEPSINC) avec l'appui du DFID, l'UNESCO et l'UNICEF et réalisée par l'Institut supérieur des Sciences de la Population de l'Université de Ouagadougou (ISSP/UO) au Burkina Faso. Cette étude a documenté l'inclusion ou l'exclusion scolaire selon trois catégories : les enfants qui fréquentaient l'école au moment de l'enquête (c.-à-d. les enfants inscrits) ; enfants qui avaient déjà fréquenté l'école, mais n'étaient pas scolarisés au moment de l'enquête (p. ex., les décrocheurs) ; et les enfants qui n'avaient jamais fréquenté l'école au moment de l'enquête.¹²

Graphique 2: Pourcentage des jeunes non scolarisés, comme documenté dans les enquêtes nationales de 2007 (DHS), 2010 (MICS) et 2012 sur les enfants non-scolarisés

Source: ISSP/UO, 2013, p.33



10 Les frais rechargeaient généralement, plutôt couvraient entièrement, les salaires des enseignants de la masse salariale. Cependant, les frais payaient les salaires complets de certains enseignants bénévoles ou communautaires qui n'appartiennent pas à la masse salariale

11 Pour une discussion plus approfondie des problèmes liés aux frais de scolarité, voir PAGE, 2007 et Titeca et al. 2013.

12 L'exclusion des enfants de la scolarité est un sujet complexe et fluide, avec certains enfants sortis du système scolaire alors qu'ils avaient débuté, d'autres y réaccédant après avoir terminé un programme d'éducation non formelle, et encore d'autres qui n'y ont jamais accédé. Cinq dimensions doivent être considérées, selon l'UNICEF, lors de l'analyse du phénomène de non-scolarisation. Dimension 1 : Enfants en âge préscolaire qui ne sont pas inscrits dans le préscolaire ou le primaire ; Dimension 2 : Enfants d'âge primaire qui ne sont ni inscrits à l'école primaire, ni à un niveau plus élevé ; Dimension 3 : Enfants d'âge secondaire qui ne sont ni inscrits dans l'enseignement secondaire, ni à un niveau plus élevé ; Dimension 4 : Enfants inscrits à l'école primaire, qui sont susceptibles de décrochage ; Dimension 5 : Enfants inscrits dans l'enseignement secondaire inférieur, qui sont susceptibles de décrochage (ISSP/UO, 2013, p. 16).

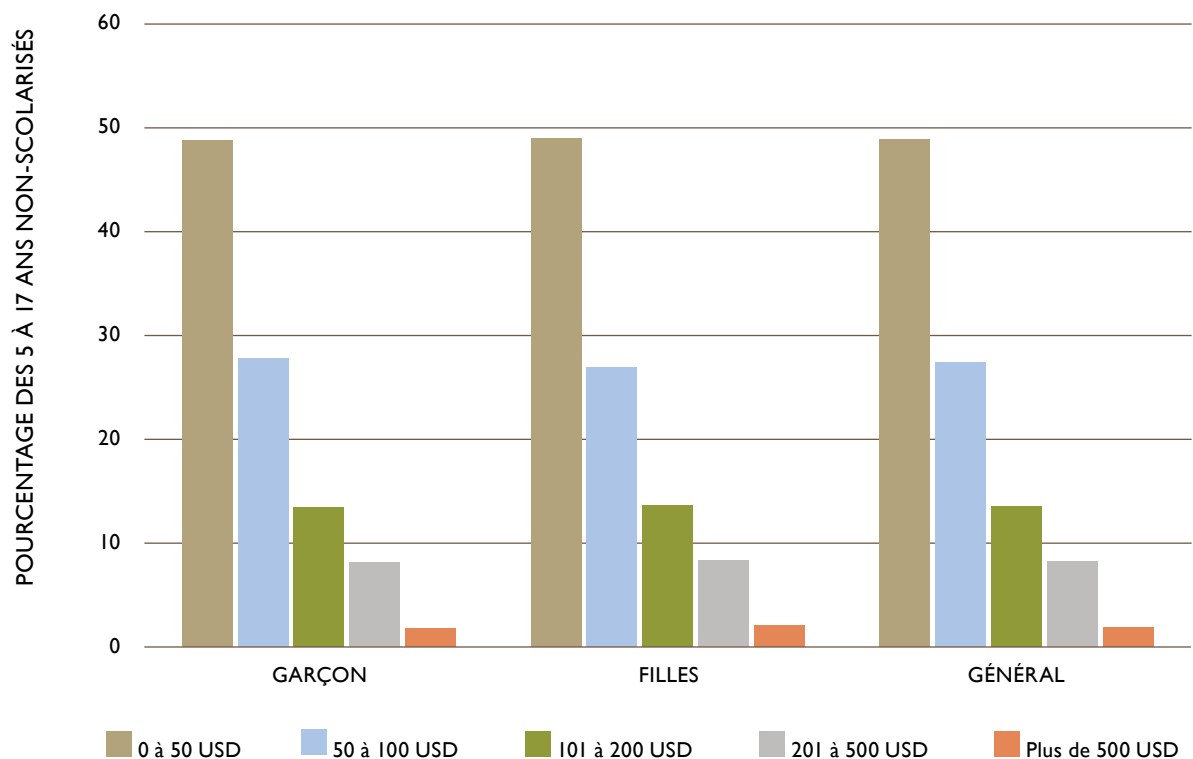
Comparativement à d'autres études qui se sont appuyées sur des procédures d'échantillonnage comparables — à savoir l'Enquête démographique et sanitaire de 2007 (DHS) et l'Enquête en grappes à indicateurs multiples de 2010¹³ — les données de 2012 montrent une diminution significative de la proportion d'enfants scolarisés durant la dernière décennie ; comme on le voit dans le Graphique 2 ci-dessus, cette baisse s'est produite dans l'ensemble des cohortes d'âge.

Malgré ces progrès, le grand nombre de jeunes non-scolarisés en RDC est un « problème important » (Banque mondiale, 2015, p. xiii). Les barrières économiques, structurelles et socioculturelles qui empêchent les jeunes de la RDC d'accéder ou de rester dans l'éducation formelle ont été abondamment documentées (PAGE, 2007 ; OSISA 2009 ; Dryden-Peterson, 2010 ; De Herdt et coll., 2010 ; Seymour, 2011 ; ISSP/UO, 2013 ; De Herdt et coll., 2015).

Les niveaux de revenu des ménages ont prouvé être le facteur clé influençant l'accès à l'éducation dans l'ensemble de l'Afrique subsaharienne (Inoue et al. 2015) ; les données de l'enquête sur les ménages ont confirmé que c'est également le cas en RDC (ISSP/UO, 2013). La persistance des frais de scolarité en RDC est largement citée comme le principal moteur du phénomène de non-scolarisation (plusieurs entrevues, Kinshasa, Février 2016). Dans un pays en proie à la misère, où environ 87 % de la population vit avec moins de 1,25 USD par jour (PNUD, 2016) et, en 2014, le revenu par habitant est en moyenne de 380 USD (Banque mondiale, 2016),¹⁴ il est évident que les frais de la scolarité formelle ne sont pas abordables pour beaucoup. Comme on le voit dans le Graphique 3 ci-dessous, les familles les plus pauvres sont les plus touchées : les enfants dans les familles gagnant moins de 50 USD par mois sont 33 % plus susceptibles d'être non-scolarisés que les enfants issus de familles à revenus élevés (ISSP/UO, 2013, p. 66).

Graphique 3: Pourcentage d'enfants de 5 à 17 ans non-scolarisés ventilé par revenu mensuel du foyer et le genre

Source: ISSP/UO, 2013, p. 67



13 Voir ISSP/UO, 2013, p. 17 – 24, pour des détails méthodologiques détaillés et la comparabilité avec d'autres ensembles de données.

14 Ce chiffre a été calculé par la méthode Atlas ; voir <http://www.worldbank.org/en/Country/DRC/Overview> pour plus de détails.

La pauvreté et les frais de scolarité ne sont pas les seuls facteurs empêchant l'accès à la scolarité des jeunes. D'autres facteurs tels que la migration — soit le déplacement forcé en raison de l'insécurité ou la relocalisation pour de meilleures possibilités en termes de moyens de subsistance — peuvent conduire à des périodes d'absence prolongées et répétées de l'école. Ce problème peut devenir un problème particulier en RDC, où les élèves ne sont autorisés à s'inscrire dans l'enseignement formel que s'ils sont en mesure de réussir les examens de niveau primaire à 15 ans ou les examens de niveau secondaire à 24 ans. Les limites liées à l'âge pour l'accès à la scolarité formelle sont un facteur essentiel de la fourniture et de la demande de programmes d'éducation non formelle.

La distance géographique des écoles est un autre facteur clé, en particulier dans les zones rurales, où les jeunes sont nettement plus à risque de décrochage : dans l'ensemble, 33 % des jeunes non-scolarisés proviennent des zones rurales, contre 20 % des zones urbaines (ISSP/UO, 2013, p. 9). Bien que les récents efforts du gouvernement ont conduit à la construction de plusieurs écoles dans tout le pays, des écarts importants dans les infrastructures d'éducation demeurent entre les zones urbaines et rurales et entre les provinces (plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

La persistance des lacunes en ressources humaines, notamment dans les domaines de la rémunération des enseignants, soutien en classe et soutien en formation (plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016), est tout aussi importante. Les clivages urbains et ruraux sont également pertinents en termes de qualité de l'enseignement dispensé, et la persistance des frais du système scolaire signifie que les bons professeurs se déplaceront dans les écoles où ils seront le mieux payés (ISSP/UO, p. 87). L'absence de supports pédagogiques rend le travail des enseignants extraordinairement difficile, compromettant non seulement la qualité de l'enseignement offert, mais aussi la motivation des enseignants (entretiens multiples, Kinshasa, Février 2016).

Les facteurs socioculturels ont également une influence significative sur les taux de fréquentation scolaire. Les dimensions sexuées de l'exclusion de l'école deviennent plus prononcées chez les filles plus âgées lorsqu'elles se marient, tombent enceinte (De Herdt et al. 2015, p. 32) ou, sinon, qui sont chargées d'obligations ménagères croissantes, y compris la responsabilité et les soins des jeunes frères et sœurs (Seymour, 2011). Les données de l'enquête des ménages de 2012 montrent qu'à la fin de six années d'école primaire, 17 % des filles avaient déjà abandonné, contre 12 % des garçons (ISSP/UO, 2013, p. 47). Les enfants placés sous tutelle ont souvent des taux plus faibles d'accès à l'éducation, et le placement est une pratique courante en RDC. En outre, les données d'enquête sur les ménages montrent la façon dont les inégalités sont répliquées entre les générations : les chefs de famille qui n'ont pas fréquenté l'école sont les plus susceptibles de ne pas scolariser leurs enfants (ISSP/UO, 2013 p. 100).

3.4 Importance de l'éducation non formelle comme filet de sécurité éducatif

Comme on le voit dans de nombreux contextes touchés par les conflits en Afrique subsaharienne, l'exclusion de la scolarité renforce la marginalisation économique et sociale des jeunes, qui peut avoir des répercussions radicalement négatives non seulement sur les possibilités d'épanouissement individuelles mais en termes de développement socio-économique plus ample (Honwana, 2012 ; Inoue et al., 2015 ; Sommers, 2015). Les défis structurels et économiques empêchant tant de jeunes d'accéder ou de terminer leur scolarité en RDC prendront des années à être traités adéquatement. Jusqu'alors, l'éducation non formelle occupe une niche cruciale.

Comme la prochaine section le décrira en détail, la RDC dispose d'un système d'éducation non formelle établi et son rôle est de servir comme filet de sécurité pour les jeunes qui sortent du système formel. En RDC, les programmes d'éducation non formelle comprennent des programmes d'éducation accélérée, la formation professionnelle et des programmes de lecture de base. Ce système a un mandat du gouvernement et un programme d'études claires et a fait l'objet des documents récents de politiques nationales et sectorielles (Plusieurs entretiens, Kinshasa, février 2016). Toutefois, comme nous le verrons dans les deux sections suivantes, de nombreuses lacunes et faiblesses limitent sérieusement les possibilités d'éducation non formelle en RDC.

4 POLITIQUE NATIONALE D'ÉDUCATION NON FORMELLE ET MISE EN ŒUVRE

4.1 Cadre national de la politique

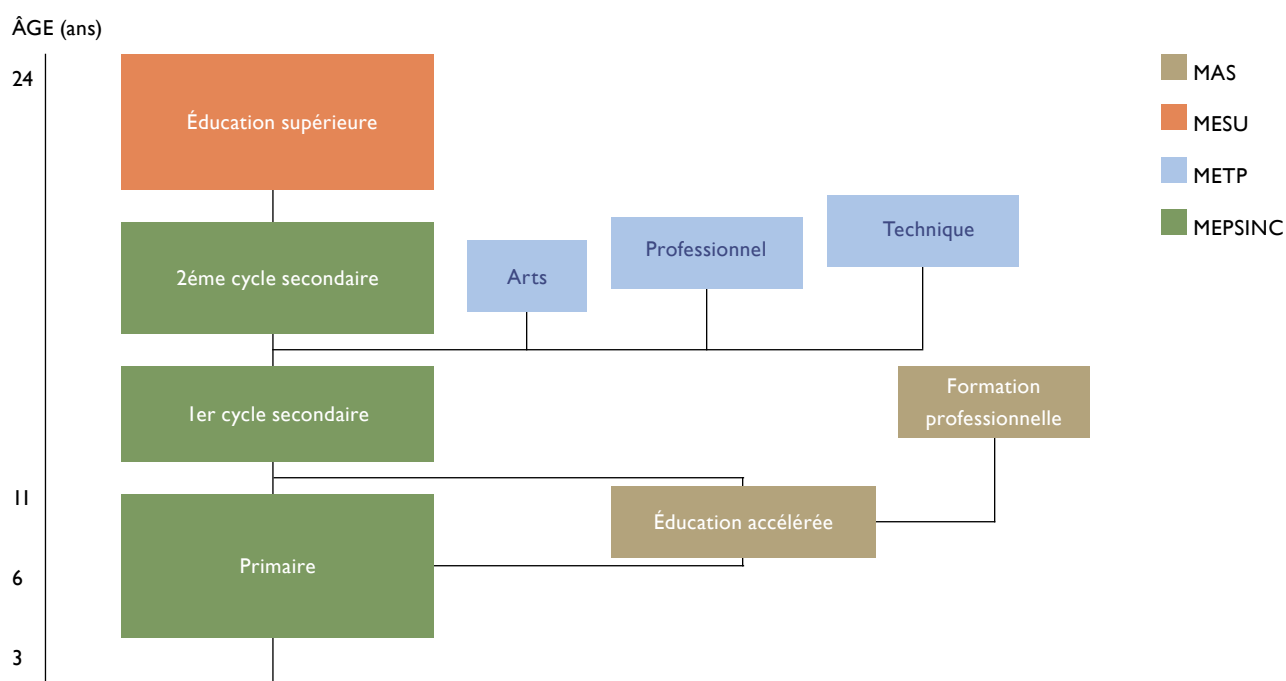
4.1.1 STRATÉGIE D'ÉDUCATION SECTORIELLE

Adoptée en décembre 2015, le document National —Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016-2025 — sert de pivot pour tous les programmes d'éducation en RDC et est censé être le cadre d'organisation pour tous les programmes, interventions et soutiens extérieurs (MEPSINC et al., 2015, p. 112). Le but du document est de délimiter clairement la responsabilité du gouvernement pour les multiples aspects de la politique d'éducation et de programmation, donc clarifier, consolider et mettre à jour les politiques existantes.¹⁵ En vertu de cette stratégie, le ministère de l'enseignement Primaire Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté (MEPSINC) est responsable de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire et le ministère de l'Enseignement supérieur et Universitaire (MESU) est responsable de tous les aspects de l'enseignement supérieur. Le ministère de l'Enseignement technique et professionnel (METP) est responsable de toutes les formations professionnelles post-primaires et le ministère des Affaires sociales, Action humanitaire et Solidarité nationale (MAS) a pour mandat de couvrir tous les programmes de lecture, d'éducation professionnelle, non formelle et accélérés (MEP - SINC et al. 2015, p. 19 – 20). Les divisions de l'autorité sont résumées dans le Graphique 4.

La coordination du secteur de l'éducation doit être supervisée par un Comité directeur national qui comprend les quatre ministères de l'Enseignement ainsi que des représentants des ministères des finances, du budget, de la planification, la décentralisation et la fonction publique. Un Comité consultatif, co-présidé par le Secrétaire général du MEPSINC et des partenaires techniques et financiers extérieurs se réunit une fois par trimestre. Afin d'assurer la mise en œuvre et la coordination effectives de la stratégie, le Secrétariat Permanent pour le soutien et la coordination du secteur de l'éducation (SPACE) agit comme structure de travail technique dans laquelle les quatre ministères sont représentés (MEPSINC et al. 2015, p. 114-117).¹⁶

Graphique 4: Entités gouvernementales liées à l'éducation en RDC

Source: adapted from MEPSINC, 2015, p. 19



15 Les quatre ministères responsables de l'éducation en RDC sont le Ministère de l'enseignement Primaire Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté (MEPSINC), le Ministère de l'enseignement Technique et Professionnel (METP), le Ministère de l'enseignement Supérieur et Universitaire (MESU) et le Ministère des Affaires Sociales, Action Humanitaire et Solidarité Nationale (MAS).

16 Cette politique consolidée vise à réparer des pratiques passées par les partenaires gouvernementaux qui ont été entreprises « sans harmonisation et sans convergence » (MEPSINC et al. 2015, p. 112).

Les entretiens menés au cours de la phase 2 de cette recherche ont confirmé que ces structures de coordination ont été établies ; cependant, leur efficacité dépend de la volonté et la capacité de chaque participant de s'engager auprès d'elles. L'objectif d'une coordination efficace entre les divers ministères et partenaires techniques et financiers présente des difficultés évidentes. Il est clair que davantage de capacités techniques et logistiques ainsi que les efforts concertés de tous les participants sont nécessaires pour réaliser pleinement le potentiel de ces structures de coordination (plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Des possibilités de renforcement de ces structures sont abordées en détail dans la Section 6.

4.1.2 RESPONSABILITÉ DU MAS CONCERNANT L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Depuis 2006, la responsabilité principale du MAS pour tous les aspects de l'éducation non formelle a été établie dans la politique nationale, et cette fonction est spécifiquement déléguée à la Direction Générale de l'Éducation Non formelle (DGENF).¹⁷ Le document de la stratégie sous-sectorielle de la DGENF, la Stratégie Nationale Pour le Développement de L'Alphabétisation et de L'Éducation Non Formelle, répertorie comme sa population cible ceux qui sont considérés comme plus vulnérables, y compris les enfants de familles illettrées ou pauvres, les enfants des rues, les enfants travailleurs, les victimes du conflit, les orphelins vivant avec le VIH/SIDA et les adultes analphabètes (MAS, 2012). Il est important de noter que, depuis sa création en 1952, avec la création des foyers sociaux, le système de l'éducation non formelle a été déconnecté du système de l'éducation formelle, et jusqu'à récemment, il a attiré peu d'attention ou de soutien politique.

L'administration de l'éducation non formelle est décentralisée dans chacune des provinces, avec la représentation provinciale du MAS — appelée la Division des Affaires sociales, ou DIVAS, en charge de la gestion quotidienne de la lecture, l'éducation accélérée et des programmes de formation. Ces programmes sont organisés dans les centres de rattrapage scolaires qui sont gérés par les DIVAS, par des ONG ou par d'autres acteurs privés qui offrent des programmes d'éducation non formelle.¹⁸

4.2 PROGRAMMES DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Les principales responsabilités attribuées à la DGENF sont de contribuer à l'éradication de l'analphabétisme, de réglementer toute éducation non formelle, et d'améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité de l'alphabétisation et l'éducation accélérée. L'autorité de la DGENF englobe la lecture, le calcul, l'éducation accélérée et les programmes de formation des compétences (Phase I sur le terrain ; entretiens multiples, Kinshasa, Février 2016 ; MEPSINC et al. 2015).

4.2.1 APPRENTISSAGE DE LA LECTURE ET DU CALCUL DE BASE

Les programmes d'alphabétisation et de calcul de base sont organisés selon différents objectifs finaux. Les programmes d'alphabétisation traditionnels durent habituellement de six à neuf mois et aident les jeunes et les adultes qui sont analphabètes à obtenir des bases en lecture et calcul. Des programmes d'alphabétisation fonctionnels sont également offerts aux jeunes et aux adultes qui sont déjà engagés dans une profession ou au début d'un programme de formation non formelle de compétences et qui ont besoin de compétences spécifiques ; ce genre de programme peut durer de quatre mois à trois ans.

4.2.2 PROGRAMME D'APPRENTISSAGE ACCÉLÉRÉ

Les programmes d'éducation accélérée (PEA) permettent aux jeunes d'achever le cycle de l'enseignement primaire en un nombre d'années réduit. Le programme national d'éducation primaire accélérée, connu comme le Programme National de Rattrapage Scolaire (PNRS), repose sur les programmes scolaires officiels mais comprime six ans de scolarité primaire en trois ans. Avec le soutien de l'UNICEF et d'autres acteurs internationaux, la DGENF a documenté l'approche pédagogique du PEA en 2007 (Entretiens, Kinshasa, Février 2016). Le programme complet, accompagné d'un guide pour enseignants, englobe les langues congolaises, le français, les mathématiques, l'éducation civique et morale, la santé, les études environnementales, le dessin, la calligraphie, la musique, et l'éducation physique et sportive. Certains PEA privés ou conduits par des ONG incluent des composants tels que les sexospécificités, l'influence du conflit, la paix, le VIH/SIDA et l'éducation sur les mines. Au moment de cette recherche, le programme d'études national existant était en cours de révision pour intégrer

¹⁷ La DGENF a été créée par Arrêté ministériel AFESOC/CABMIN/0231/2006 du 29 décembre 2006.

¹⁸ Un CRS peut être organisé dans les locaux appartenant au ministère, ou il peut être hébergé dans des structures formelles de l'école après que la journée scolaire soit terminée ou dans d'autres structures en location

l'apprentissage de la consolidation de la paix, la sensibilisation aux sexes et les aptitudes à la vie (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016 ; voir également Kaniki, 2015).¹⁹

Les PEA ciblent les enfants qui ne participent pas au système d'éducation formelle lorsqu'ils ont 6 ou 7 ans, ainsi que les jeunes qui ont dû abandonner l'école. Selon la stratégie de l'éducation nationale, les PEA s'adressent spécifiquement aux enfants dès l'âge de 9 à 14 ans afin qu'ils puissent être réintroduits dans le système formel au niveau secondaire (MEPS, INC, 2015, p. 10, Lubanzadio Ketho, 2016; Phase I sur le terrain ; Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Après avoir terminé la scolarité de niveau primaire en accéléré, les élèves peuvent se présenter à l'examen national qui est tenu à la fin de l'école primaire (l'Examen National de Fin d'Études Primaires, ou ENAFEP²⁰) avec les élèves qui terminent la scolarité primaire (Lubanzadio Ketho, 2016 ; Phase I sur le terrain ; Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016), et, en cas de succès, un élève du PEA peut entamer une scolarité secondaire formelle tant qu'il ou elle termine le processus avant l'âge de 24 ans. Alternativement, les élèves de PEA peuvent accéder à un programme de formation professionnelle formel ou de formation des compétences non formel. Les enfants de 15 ans (et pas plus de 24 ans) qui sont trop vieux pour entrer dans le système d'éducation formelle peuvent accéder à une formation en lecture de trois ans qui soutiendra leur engagement ultérieur dans un programme de formation professionnelle (Lubanzadio Ketho, 2016).

4.2.3 ACQUISITION DE COMPÉTENCES

La DGENF supervise également les programmes de formation des compétences pour les membres de la population considérée comme plus vulnérables (et donc de la responsabilité du MAS). Les acquisitions de compétences peuvent cohabiter avec les programmes d'alphabétisation de base ou succéder à la réalisation d'un PEA. Ces formations durent entre un et trois ans et comprennent tout un éventail de moyens de subsistance, y compris la coupe/couture, menuiserie, réparation automobile, soudage, chaudronnerie et maintenance électrique. Ces cours sont destinés à être accompagnés par l'enseignement des compétences entrepreneuriales, telles que la planification financière (Lubanzadio Ketho, 2016 ; Phase I sur le terrain ; Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

Il est important de noter que les programmes de formation des compétences gérés par la DGENF diffèrent significativement des formations professionnelles formelles dirigées par le METP et n'offrent pas le même niveau de qualification professionnelle que les programmes de formation professionnelle formelle (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Au moment de la recherche, l'UNESCO et l'Organisation internationale du travail ont participé à plusieurs études et évaluations en collaboration avec le gouvernement pour renforcer les normes du secteur de la formation professionnelle en RDC ; une fois terminés, ces efforts peuvent contribuer à renforcer la cohérence dans l'ensemble du secteur de la formation professionnelle et d'acquisition de compétences non formelle (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

4.2.4 COUVERTURE DES PROGRAMMES D'ÉDUCATION NON FORMELLE

Plus de 466 000 participants étaient inscrits dans des programmes d'éducation non formelle en 2014 (Lubanzadio Ketho, 2016). Le tableau 3 montre le nombre d'élèves qui ont participé à tous les programmes d'éducation non formelle entre 2010 et 2014.

¹⁹ Le DFID a financé cette révision au sein du projet Vas-y Fille, qui doit prendre fin en 2016 (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

²⁰ En 2015, le critère requis pour l'entrée dans le secondaire, le Test National de Fin d'Études Primaires (TENAFEP) a été renommé l'Examen National de Fin d'Études Primaires (ENAFEP).

Tableau 3: Nombre d'élèves en éducation non formelle en RDC, de 2010 à 2014

Source: Lubanzadio Ketho (2016)

ACTIVITÉS	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014
1. COMPETENCES DE BASE EN LECTURE				
Élèves	71,011	94,685	158,283	160,531
Éducateurs/Enseignants	4,831	7,406	8,509	8,824
Centres	1,092	1,508	2,761	2,822
2. PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE ACCÉLÉRÉ				
Élèves	72,403	111,759	133,913	138,144
Éducateurs/Enseignants	2,632	4,724	4,960	6,945
Centres	711	1,228	1,452	2,624
3. ACQUISITION DE COMPÉTENCES				
Élèves	59,229	89,596	153,047	168,438
Éducateurs/Enseignants	-	-	-	-
Centres	829	1,621	2,437	2,462

Il est difficile de savoir exactement où et comment de nombreux programmes d'éducation non formelle existent au Nord-Kivu, en raison de la capacité limitée des DIVAS pour recueillir des données fiables sur des programmes qui sont généralement des opérations souples et négociées utilisant généralement des locaux scolaires existants dans l'après-midi. Certains cours, par exemple, utilisent des maisons privées comme base d'opérations et empruntent des salles de classe dans deux bâtiments d'éducation formelle différents. Les startups ou entreprises de PEA sont fréquentes et peuvent ne pas disposer de procédure d'enregistrement officiel. En outre, il peut être difficile de distinguer entre ceux qui sont gérés par le gouvernement et ceux gérés par des ONG ; bien qu'il soit techniquement nécessaire que tous les programmes des ONG travaillent par le biais de la DIVAS, ce n'est pas toujours le cas dans la pratique. Certains PEA qui sont financés et lancés par le gouvernement peuvent recevoir une partie de leur financement des ONG, mais cette aide pourrait être un don ponctuel d'argent ou de fournitures, ou il pourrait s'agir d'un mécanisme de financement à plus long terme.

4.3 Faiblesses structurelles du système de l'éducation non formelle

Des millions de jeunes qui sont sortis ou n'ont pas été en mesure d'accéder au système scolaire en RDC pourraient bénéficier énormément de l'éducation non formelle, mais de graves contraintes structurelles empêchent de répondre adéquatement aux besoins éducatifs des jeunes les plus vulnérables.

4.3.1 RÉTROSPECTIVE

En 1965, le ministère des Affaires sociales est devenu responsable des foyers sociaux et en grande partie a continué le projet de l'ère coloniale de former les femmes à être des femmes au foyer urbaine modèle.²¹ Dans les années 1980, les activités d'éducation non formelle visaient principalement les filles et incluaient des compétences de base en lecture et des compétences domestiques telles que la coupe et la couture.²² Les activités pour les hommes étaient administrées séparément ; elles comprenaient la lecture de base et une formation pratique comme la fabrication de briques et la cuisson du pain. Les ressources ont également été dirigées à l'animation sociale : par exemple, sur la façon de danser et d'organiser la fête si le Président fait une visite. Les autres domaines abordés par les foyers sociaux incluaient les services sociaux, la protection de l'enfance, la recherche sociale, les services de soins prénatals et post-partum pour les nouvelles mères. Les foyers sociaux ont été plus tard renommés centres sociaux et, ensuite, centres de promotion sociale. L'éducation non formelle a été l'un des nombreux services proposés aux centres, un arrangement qui se poursuit aujourd'hui.

21 Comme Nancy Rose Hunt (1990 : 447) dit : «Les foyers sociaux ou les logements sociaux, étaient des établissements de formation nationale belges pour les femmes africaines, fondés pour les femmes mariées vivant dans les centres urbains coloniaux. Certaines femmes apprenaient à cuisiner, raccommoder, repasser, laver des vêtements et comment sevrer leurs nourrissons et décorer leurs maisons, et quelques privilégiées ont été formées pour travailler (de façon rémunérée) comme aides auxiliaires ou monitrices en salle de classe. »

22 Le secteur de l'éducation non formelle a fait l'objet de complexité politique et bureaucratique : en 1970, la première épouse du Président, Mama Marie-Antoinette Mobutu, est devenue la responsable des questions sociales féminines. Puis, en 1980, l'administration de toutes les politiques sociales a été divisée entre le GMPR (parti politique de Mobutu, comme le Zaïre était un État à parti unique à l'époque) et Mama Mobutu.

4.3.2 SOUTIEN BUDGÉTAIRE INSUFFISANT

Depuis les années 1980, les programmes d'ajustement structurel (SAP) ont provoqué un fort déclin dans le budget de l'éducation de la RDC. Selon la recherche de De Herdt et al. (2015, p. 53), les dépenses réelles par élève et par an sont passées de 159 USD en 1982 à près de 4 USD en 2002. Les salaires des enseignants sont passés de 68 USD en 1982 à 12,90 USD en 2002 ; les salaires des enseignants payés par l'État ont été réduits de moitié durant la même période, avec une récupération lente depuis (voir le Tableau 4 ci-dessous). Toutefois, le nombre d'élèves a effectivement doublé en 20 ans, de 1987 à 2007, avec 11 % d'augmentation annuelle de 2002 à 2007.²³ Les défis systémiques résultant d'une telle crise budgétaire sont évidents, comme décrit dans la Section 3 ci-dessus, et ont donné lieu à un paiement et un soutien insuffisants aux enseignants et aux administrateurs, un manque de matériels pédagogiques et des normes infrastructurelles inadaptées.

Tableau 4: Salaires des enseignants, de 1982 à 2008

Adapté à partir De Herdt et al. (2015)

	NOMBRE D'EMPLOYÉS			Salaire moy. des enseignants (\$ courants)	Pouvoir d'achat du dollar (2006)	Salaire moy. des enseignants (\$ 2006)
	Secteur public (1)	Enseignants (2)	(1)/(2)			
1982	444,100	285,900	0.64	\$121.60	0.56	\$68.35
1987	364,500	196,300	0.54	\$23.00	1.18	\$27.21
2002	391,900	142,900	0.36	\$8.64	1.49	\$12.90
2006	698,400	214,200	0.31	\$30.00	1.00	\$30.00
2008	742,000	226,800	0.31	\$52.44	0.66	\$34.62

Ces problèmes touchent encore plus gravement le secteur de l'éducation non formelle (Plusieurs entrevues, Kinshasa, Février 2016). Lors des entretiens de cette recherche, les responsables du secteur de l'éducation supervisant les programmes d'éducation non formelle, et les acteurs des ONG les mettant en œuvre ont observé que le problème le plus fondamental du système éducatif en RDC est son manque de financement dans le budget national (Plusieurs entrevues, Kinshasa, Février 2016). En effet, les fonds alloués à l'éducation non formelle en RDC forment une infime proportion du budget total de l'éducation.

Comme on le voit dans le tableau 5, toutes les dépenses de l'éducation non formelle représentent moins de 1 % du budget de l'éducation nationale prévu au cours des cinq prochaines années. En 2016 seulement, 10,2 millions d'USD ont été alloués à l'éducation non formelle, sur un total de 1,2777 milliards d'USD. Bien qu'une analyse budgétaire détaillée dépasse la portée de cette recherche, un examen des coûts projetés pour la mise en œuvre de la stratégie de l'éducation nationale pour 2016-2020 présente de sombres perspectives pour l'éducation non formelle en RDC (MEPSINC et al., p. 105) ; en effet, les données suggèrent que la surveillance du niveau des fonds effectivement décaissés montrerait probablement de bien pires perspectives du financement public pour le secteur de l'éducation non formelle.

²³ Tel que décrit à la Section 3, les frais payés par les parents pour l'éducation formelle remontent au niveau de l'administration nationale ; les intérêts particuliers dans ce système restent solides, et donc il n'y a guère d'incitation de la part de ces réseaux formels d'intégrer les structures de l'éducation non formelle extrêmement moins lucrative.

Tableau 5: Coûts annuels de l'éducation, par secteur (en millions d'USD)

Source: MEPSINC et al., 2015, p. 105

Montants en millions d'USD	2016	2017	2018	2019	2020	2025
DÉPENSES COURANTES						
Enseignement primaire, secondaire et technique	735.8	832.2	959.3	1095.9	1229.6	1901.1
Enseignement supérieur ou universitaire	223.8	246.1	268.7	283.8	306.1	458.6
Éducation non formelle	6.2	7.3	7.5	7.8	8.1	9.7
TOTAL	965.7	1085.6	1235.5	1387.6	1543.8	2369.4
INVESTMENTS						
Enseignement primaire, secondaire et technique	279.6	301.0	319.1	338.1	359.2	386.9
Enseignement supérieur ou universitaire	28.0	40.9	42.0	42.8	43.8	52.0
Éducation non formelle	4.0	4.8	5.5	5.9	5.6	6.9
TOTAL	311.6	346.6	366.6	386.7	408.7	445.8
Total des dépenses et des investissements	1277.4	1432.3	1602.1	1774.3	1952.5	2815.2

Comme nous le verrons au chapitre 6, de claires possibilités existent pour accroître la visibilité de l'éducation non formelle en RDC et pour la conduite d'un plaidoyer cohérent et de haut niveau afin que le gouvernement de la RDC alloue des niveaux beaucoup plus élevés de financement.

4.3.3 MANQUE D'ENSEIGNANTS QUALIFIÉS ET PEU D'INCITATIONS

Conjointement avec l'insuffisance de financement se trouve la pénurie d'enseignants qualifiés pour exécuter les programmes d'éducation non formelle. Les candidats potentiels qualifiés ne pas sont susceptibles de choisir de travailler pour les programmes d'éducation non formelle car ils sont mal payés, notamment dans les programmes gérés par le gouvernement. Cela est moins le cas avec les programmes dirigés par des ONG, où les salaires ont été rapportés être plus élevés, bien que l'effet de distorsion de ces doubles échelles de salaire est évident (Plusieurs entretiens, Kinshasa, février 2016). La fourniture d'une formation adéquate et de ressources humaines de soutien aux enseignants en éducation non formelle a été à plusieurs reprises citée comme une question de priorité au cours des entretiens de la phase 2 de la recherche (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

4.3.4 MANQUE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Une autre faiblesse fondamentale des programmes d'éducation non formelle gérés par le gouvernement a été signalée comme étant le manque de matériel pédagogique dans les CRS (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Même si le programme 2007 PNRS est complet et aligné sur le programme national d'éducation formelle, de nombreux CRS n'y ont pas accès, ou s'ils l'ont, leur nombre est extrêmement limité et insuffisant pour satisfaire les besoins pédagogiques des élèves. Au moment de cette recherche, le programme PNRS devait subir une révision complète afin de tenir compte de plusieurs mises à jour de normes relatives à l'égalité des genres, le savoir-vivre et la consolidation de la paix. Bien que cette révision ait été jugée pertinente par le gouvernement et les acteurs des ONG interrogés au cours de la recherche, ils ont aussi reconnu qu'une des priorités plus urgentes était d'obtenir du matériel pédagogique — de 2007 ou autrement — dans les salles de classe en premier lieu (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

4.3.5 FRAIS

Comme le système formel, et aussi dû au manque de financement par l'État, les CRS gérés par le gouvernement imposent des frais aux élèves. Ces frais sont censés être significativement moins contraignants que ceux du secteur de l'éducation formelle (phase I de la recherche ; plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016) et ne sont généralement pas exigés dans des programmes d'éducation non formelle gérés par des ONG internationales. Toutefois, étant donné la responsabilité du MAS de soutenir les populations les plus vulnérables, même les petites quantités nécessaires peuvent empêcher certains jeunes d'accéder à des programmes d'éducation non formelle. Certains sujets d'entretien à Kinshasa ont évoqué la frustration d'avoir à renvoyer les élèves vulnérables ; d'autres ont signalé que la négociation des frais était quelques fois possible et qu'ils ne seront pas toujours exigés, comme nous le verrons dans l'étude de cas du Nord-Kivu ci-dessous.

4.3.6 DÉPENDANCE ENVERS LES ONG, SURVEILLANCE FAIBLE ET MANQUE DE COORDINATION AVEC LES STRUCTURES EXISTANTES DU GOUVERNEMENT

En effet, les très petites quantités de financement gouvernemental laissent le système d'éducation non formelle dépendre du financement d'ONG internationales et de bailleurs de fonds, ainsi que d'acteurs privés. Au moment de la recherche, l'USAID et le DFID ont été décrits comme les principaux bailleurs de fonds de l'éducation non formelle en RDC. Les autres bailleurs de fonds principaux de l'éducation en RDC ont porté leur soutien au secteur de l'éducation formelle ; ces bailleurs de fonds sont la Banque mondiale, l'Agence française de développement (AFD), la coopération technique belge (CTB) et l'ambassade de Belgique, ainsi que l'UNICEF et l'UNESCO. Les ONG internationales clés partisanes des programmes d'éducation non formelle comprennent l'*International Rescue Committee* (Comité international de secours) et *Save the Children* (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

Le niveau de coordination entre les fournisseurs de programmes d'éducation non formelle aurait constamment été faible, entraînant ainsi des problèmes dans le suivi, le contrôle et l'assurance de la qualité (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Ce manque de coordination avec la DGENF et les DIVAS à l'échelle provinciale est perçu comme affaiblissant la capacité de l'État à mener efficacement l'éducation non formelle (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016 ; voir également Kaniki, 2015). Actuellement, la DGENF n'a aucune capacité logistique évidente pour contrôler efficacement le financement non gouvernemental ou privé des programmes d'éducation non formelle de la RDC. Comme nous le verrons à la Section 6, des voies existent pour augmenter la capacité de la DGENF à le faire.

Les responsables du gouvernement et les implémenteurs des ONG interrogés à Kinshasa, ont remarqué un manque important de coordination et de contrôle de ceux qui offrent des programmes d'éducation non formelle dans tout le pays (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Selon eux, un cadre du gouvernement sur l'éducation non formelle est en place, mais il est largement sous-financé, laissant le gouvernement mandaté encore incapable de répondre aux vastes besoins des millions de jeunes non-scolarisés. En réponse à ce besoin massif et à cette faible capacité, les ONG nationales et internationales et d'autres intervenants privés (certains les appelleraient des entrepreneurs) ont mis en place des programmes d'éducation non formelle, en particulier dans les zones touchées par le conflit (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016).

Comme cela est vrai au-delà du secteur de l'éducation et commun dans des contextes touchés par une crise, les ONG travaillent souvent en parallèle à des structures gouvernementales existantes. De nombreux entretiens de la phase 2 ont mis en évidence un décalage entre les programmes d'éducation non formelle financés à l'échelle internationale et les structures de gouvernement responsables de l'éducation non formelle, à avoir la DGENF (Plusieurs entretiens, Kinshasa, Février 2016). Cette déconnexion a été soulignée au chercheur lorsque les membres du personnel international chargés d'exécuter un programme d'éducation non formelle particulièrement large et proéminent, financé par l'USAID, ne savaient pas que la DGENF existait, et qu'ils n'avaient pas non plus de projet visant à consulter leurs homologues gouvernementaux pertinents avant la mise en œuvre de leur projet. La possibilité de remédier à de telles pratiques est discutée plus en détail dans la Section 6.

La section suivante du rapport considère la mise en œuvre effective de l'éducation non formelle dans la province du Nord-Kivu, en base à des recherches sur le terrain menées à la fin de l'année 2015.

5 ÉTUDE DE CAS : ÉDUCATION NON FORMELLE AU NORD KIVU

5.1 Jeunesse non-scolarisée au Nord Kivu

La province du Nord-Kivu a longtemps été en proie à la violence. Pendant plus d'un siècle, elle a été au centre des déplacements forcés de population massive, qui ont conduit à des politiques identitaires explosives, un conflit continu par voie terrestre et des droits à la citoyenneté farouchement contestés (Martineau, 2001 ; Prunier, 2009). Ces dernières décennies, la population du Nord-Kivu a subi des guerres terrestres locales dévastatrices, a traité avec un afflux massif de réfugiés à la suite du génocide de 1994 au Rwanda, a fui des éruptions volcaniques et a survécu à des vagues récurrentes de violence armée. Selon les Nations Unies, environ 675 000 personnes déplacées intérieurement (IDP) vivaient au Nord-Kivu en décembre 2015 (UNOCHA, 2015).²⁴ La violence récurrente et les déplacements forcés ont eu un impact profond sur la prestation de l'éducation et sur la capacité des jeunes à accéder à l'éducation formelle, faisant du Nord-Kivu la province avec la plus forte proportion d'enfants d'âge scolaire non-scolarisés (Graphique 5).

Graphique 5: Carte des proportions et du nombre d'enfants de 5 à 17 ans non-scolarisés en RDC, par province

Source: ISSP/UO, 2013, p. 35



Selon l'enquête des ménages de l'ISSP/UO sur les enfants non-scolarisés (OOSC) en RDC, environ 990 000 enfants au Nord-Kivu sont non-scolarisés, soit 44 % des enfants d'âge scolaire dans la province (ISSP/UO, 2013, p. 9). Parmi ces jeunes, un peu plus de 48 000 — ou environ 5 % de ceux estimés être non-scolarisés dans les chiffres de 2012 — étaient des élèves officiellement inscrits dans des programmes d'éducation non formelle au Nord-Kivu en 2015, selon les registres de DIVAS à Goma. Ils participaient à des PEA, des formations de compétences et des cours de lecture de base dans un peu plus de 400 centres et programmes. Comme on le voit dans le Tableau 6, la majorité des élèves participant à une éducation non formelle au Nord-Kivu, plus de 35 000, soit 74 % d'entre eux — ont été inscrits dans un PEA.

²⁴ Pour une ventilation détaillée de la population par territoire au Nord-Kivu,

voir http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/rdc_factsheet_mouvement_de_population_national_decembre_2015.pdf.

Tableau 6: Inscription dans l'éducation non formelle au Nord-Kivu (2015)

Source: DIVAS North Kivu

Type	ÉLÈVES			CENTRES
	Fille	Garçon	Total	
PEA	18,402	17,015	35,417	191
Formation en compétences	2,126	4,940	7,066	117
Lecture de base	3,700	1,927	5,627	103
TOTAL	24,228	23,882	48,110	411

L'énorme écart entre le besoin d'éducation non formelle et la fourniture effective de services est l'un des résultats clé de cette recherche. Les sous-sections suivantes fourniront plus de détails sur la mise à disposition effective de l'éducation non formelle dans le Nord-Kivu, avec un accent particulier sur les PEA et les expériences des jeunes ainsi que leurs perspectives sur ces programmes.

5.2 Programmes d'éducation du Nord-Kivu étudiés dans la phase I

La phase I de la recherche dans le Nord-Kivu s'est penchée sur les jeunes qui ne sont pas inscrits dans l'enseignement primaire ou secondaire formel pour comprendre leurs perceptions et leurs expériences avec des options d'éducation non formelle. Afin de fournir un large échantillon des types de jeunes non-scolarisés dans le Nord-Kivu, sept fournisseurs d'éducation non formelle dans les quatre communautés ont été sélectionnés en fonction du type de programme d'éducation offert, du groupe cible des participants, de la géographie rurale par rapport à l'urbaine, et de l'expérience de la guerre et la composition de la communauté d'accueil du programme. Comme indiqué dans la section 2.4.1.1 ci-dessus, des sites communautaires contrastés ont été identifiés au cours des discussions avec les experts de l'éducation à Goma. Des informations de base sur les sept programmes participants sont fournies dans le Tableau 7 ci-dessous.

Tableau 7: Fournisseurs spécifiques étudiés dans la phase 1²⁵

FOURNISSEUR	LIEU ET TAILLE	TYPE/PRO-GRAMME	CONCEPTION ET RAI-SONS	GROUPE CIBLE ET RÉSULTATS ATTENDUS	FINANCEMENT ET COORDINATION
Bénédiction Rubaya	<ul style="list-style-type: none"> • Zone rurale • Zone artisanale active d'exploitation minière • 380 élèves du primaire • 117 élèves du secondaire²⁶ 	PEA : primaire 3 ans	PEA Lutter contre la pauvreté, réduire l'exploitation minière artisanale	Examens nationaux des personnes vulnérables	Frais/aucun réseau provincial
Benediction Rutshuru (Kiwanja)	<ul style="list-style-type: none"> • Zone périurbaine • 1 128 élèves du primaire (augmentation de 320% par rapport à l'année précédente) 	Lecture de base PEA : primaire 3 ans Formation de compétences: conduite, couture, coiffure	PEA Lutte contre la pauvreté	Examens nationaux des personnes vulnérables	Frais Auparavant l'OPEQ ²⁷ entrée Réseau provincial
St. Benoit Kitshanga	<ul style="list-style-type: none"> • Zone rurale • Statistiques indisponibles 	PEA : primaire 3 ans	PEA Lutter contre la pauvreté	Examens nationaux des personnes vulnérables	Frais Réseau local (utilisation de bâtiments mais pas assisté autrement par l'Église catholique)
Anna Micheli	<ul style="list-style-type: none"> • Zone urbaine • Statistiques indisponibles 	PEA : primaire 3 ans	CRS et Formation de compétences/ technique Rattrapage et lutte contre la pauvreté	Examens nationaux des personnes vulnérables	Frais Église catholique
ETN Goma	<ul style="list-style-type: none"> • Zone urbaine • 40 lieux résidentiels, > 3000 participants, y compris des programmes de sensibilisation 	Formation professionnelle et soutien psychosocial	Programmes de formation technique/de compétences et sociaux Alléger les traumatismes et la pauvreté	Personnes vulnérables Emploi professionnel pour réduire la pauvreté	Frais et diverses subventions internationales. Enregistré auprès de la DIVAS. Création et gestion par 4 IN- GO, 9 organisations et 4 églises locales
ASSODIP	<ul style="list-style-type: none"> • Zone rurale • Zone artisanale active d'exploitation minière 	ONG : Formation de compétences : couture, coiffure et réparation auto	Programmes de formation technique/de compétences et sociaux Alléger les traumatismes et la pauvreté à travers les compétences de l'emploi	Mineurs Résultats sur les ex-combattants non disponibles	Actuellement aucun
Association des femmes de Kitshanga	<ul style="list-style-type: none"> • Zone rurale 	Ad hoc	Programmes de formation technique/de compétences et sociaux Alléger les traumatismes et la pauvreté à travers les compétences de l'emploi	Résultats sur les femmes vulnérables non disponibles	Bienfaiteurs occasionnels

²⁵ Voir l'Annexe 2 pour plus de détails sur chacun de ces programmes.

²⁶ Comme mentionné précédemment, les politiques officiels prennent en charge les programmes de rattrapage des CRS (programme d'éducation accélérée) pour l'éducation primaire.

Bien que les programmes de rattrapage de niveau secondaire aient également été identifiés dans le Nord-Kivu, ceux-ci semblent être des arrangements privés conçus pour attirer plus d'élèves, car il n'y a pas de programme officiel ou de contrôle gouvernemental de ces efforts.

²⁷ Possibilités d'accès équitable à la qualité de l'éducation de base, (Equitable Access to Quality Basic Education), un programme d'IRC qui a été mis en œuvre au Katanga, au Sud-Kivu et Nord-Kivu (financé par l'USAID).

Les quatre communautés du Nord-Kivu ont été choisies pour la valeur comparative, l'accessibilité de Goma, et le niveau de sécurité : Kitshanga (une zone rurale), Rutshuru Centre/Kiwanja (une zone périurbaine), Goma (une zone urbaine) et Rubaya (une zone rurale marquée par la présence d'activités minières artisanales). Ces lieux ont permis des comparaisons entre des niveaux socio-économiques différents, l'offre éducative, les marchés du travail, l'histoire et l'expérience des conflits, et la composition ethnique.

Les fournisseurs avec qui nous avons travaillé sont décrits ici et évalués pour leur planification et leur exécution. Cette description et évaluation des fournisseurs est compilée à partir d'entretiens avec la DIVAS ainsi que des entretiens et l'observation des administrateurs, des éducateurs et des élèves à chaque emplacement. Bien que la plupart offrent une gamme d'activités d'éducation non formelle, chacun était spécialisé dans l'un des domaines décrits ci-dessus. Lorsque cela est possible, nous mettons en évidence la mesure dans laquelle les fournisseurs se sont alignés (ou non) avec les normes nationales conformément à la politique documentée du MAS. Il était au-delà de la portée de l'étude que de vérifier, auprès des représentants nationaux de MAS ou DIVAS à Kinshasa, si ce que l'on nous a dit dans le Nord-Kivu était exact ; toutefois, lorsque cela est possible, les résultats étaient triangulés au sein du Nord-Kivu au moyen d'entrevues et d'examen des documents mis à disposition par les fournisseurs et les représentants locaux de la DIVAS. Les fournisseurs sont ventilés en CRS (c.-à-d., PEA) et catégories de formation technique/de compétences ci-dessous.

5.2.1 54 PEA

Les PEA ne planifient pas leurs propres budgets ni ne reçoivent d'évaluations des besoins au niveau des centres ; à la place, les politiques de conception et de gestion, y compris les programmes d'études et l'évaluation des élèves, sont établies à l'échelle nationale et provinciale, et il est attendu que chaque centre suive la même conception. Les PEA tentent de maintenir le taux d'encadrement (professeurs-élèves) dans les limites légales de la RDC, mais ils n'y arrivent pas toujours. Le programme non formel national est utilisé lorsqu'il est disponible ; quand il ne l'est pas, les enseignants adaptent le programme formel national du mieux qu'ils le peuvent. Dans trois des quatre centres de PEA (CRS) décrits ci-dessous, les écoles Bénédiction et St. Benoit - le programme officiel non formel n'était pas disponible. Le programme complet de l'école primaire est couvert en trois ans. Les élèves reçoivent la certification des connaissances et des compétences qu'ils ont acquises en passant les mêmes examens nationaux que les élèves de l'éducation formelle.

Bien que les PEA ont tendance à utiliser les locaux des écoles formelles existantes, leur travail est entièrement réalisé séparément : ils ne sont pas en concurrence, ni se complètent, ou s'intègrent avec les écoles formelles. Les installations doivent être louées, et aucun programme ne soutient l'autre. Ces dispositions signifient aussi que les classes de PEA doivent être programmées à des moments différents de celles de l'école formelle, et donc les PEA doivent fonctionner dans l'après-midi quand l'école formelle ne donne pas ses cours, ce qui rend la participation difficile pour les élèves qui travaillent. Dans les centres Bénédiction et Saint-Benoit, les classes se déroulent de 13h20 à 17h20 du lundi au samedi. Les cours du soir ne sont pas possibles en raison de l'insécurité. Les lieux et horaires ne sont pas négociés ni convenus par les élèves et la communauté locale pour s'adapter au travail des élèves et aux responsabilités des ménages. Les élèves ne s'inscrivent pas dans une école formelle et une AEP simultanément.

Des défis similaires affectent de nombreux PEA dans les domaines de la dotation en personnel, la qualité des enseignants, et la participation des parents. Dans les centres Bénédiction et Saint-Benoit, les formateurs d'enseignants peuvent être fournis par la DIVAS, mais ni les PEA ni la DIVAS ne disposent d'un budget pour les transports ou le salaire. Les enseignants de ces trois écoles ont été formés dans l'éducation formelle plutôt que dans l'éducation non formelle et ont été recrutés dans la région s'ils étaient prêts à travailler pour une durée indéterminée sans rémunération. Les PEA de Bénédiction ont des comités de parents modélisés suivant les comités de parents de l'école formelle ; même si les parents sont officiellement censés être élus, ils sont généralement réputés être nommés par les professeurs principaux. Saint-Benoit a l'intention de disposer de comités de parents, mais ne les avait pas encore organisés au moment de cette étude.

Au total, notre équipe de terrain a visité quatre PEA : deux gérés par le réseau Bénédiction, et deux gérés séparément.

5.3 Vue d'ensemble des jeunes participants à la recherche au Nord-Kivu

La recherche de la phase I avec les jeunes dans le Nord-Kivu a impliqué 201 participants dans la recherche, répartis dans

quatre communautés et cinq programmes d'éducation non formelle (quatre PAE et un programme de formation des compétences non formel). Les deux plus petits programmes de formation des compétences non formelle mentionnés ci-dessus ont été exclus. Ces jeunes ont participé à 28 discussions de groupe témoin et ont répondu à un questionnaire individuel. Les participants ont rempli des exercices de cartographie de vie, et huit jeunes volontaires de plus ont été observés par un membre de l'équipe ; ces deux dernières activités ont principalement servi à aider l'équipe de recherche à affiner les questions de discussion de suivi et identifier les informateurs clés qui pourraient fournir des informations supplémentaires. L'analyse présentée ci-dessous est basée uniquement sur les questionnaires et discussions à questions ouvertes réalisés avec les participants du FGD.

Trois catégories de jeunes ont participé à l'étude : ceux qui ont participé à des programmes d'éducation non formelle (principalement des PEA) ; ceux qui participaient au programme, mais ont abandonné avant la fin ; et ceux qui ont des profils assez similaires aux participants des programmes mais n'y ont jamais participé (Tableau 8). Ceux qui ont achevé des PEA n'ont pas été interrogés parce qu'il était difficile de les identifier et les localiser sur la base des dossiers des programmes, qui étaient souvent manquants ou les adresses et les numéros de téléphone étaient obsolètes.

Tableau 8: Nombre de participants par genre et statut du programme d'éducation non formelle

	FILLE (N=97)	GARÇONS (N=104)	TOTAL (N=201)
En cours	36	36	72
Précédemment	26	27	53
Jamais	35	41	76
TOTAL	97	104	201

Les répondants étaient âgés de 15 à 24 ans avec un âge moyen de 18 ans ; au total, il y avait 97 répondantes et 104 répondants (Tableau 9).

Tableau 9: Nombre de répondants ventilé par genre et communauté

	FILLE	GARÇON	TOTAL
Goma	34	51	85
Kitshanga	27	23	50
Rubaya ²⁸	20	14	34
Rutshuru	16	16	32
TOTAL	97	104	201

Comme mentionné ci-dessus, les participants qui se trouvaient dans un programme d'éducation non formelle ont été associés à l'un des cinq programmes énumérés dans le Tableau 7 : CRS Bénédiction Rubaya, CRS Bénédiction Rutshuru, CRS St. Benoit Kitshanga, CRS Anna Micheli Goma, et ETN Goma. Les directeurs des deux derniers programmes ont été interrogés, mais ils ont été incapables de fournir à l'équipe de recherche des emplacements ou des horaires pour rencontrer l'un de leurs participants, de sorte que les voix de ces jeunes ne sont pas représentées dans les données du FGD.

Il est important de rappeler que, étant donné qu'il n'était pas choisi au hasard, notre échantillon de jeunes n'est pas représentatif des jeunes du Nord-Kivu dans son ensemble ni des communes individuelles où se trouve chaque école. Pour ceux qui participent à des programmes spécifiques, nous pourrions envisager que l'échantillon des participants est quelque peu représentatif des élèves de ce programme en particulier.²⁹ Toutefois, les données sont en mesure de donner un

²⁸ À Rubaya, les chercheurs n'ont pas été en mesure de mobiliser un groupe qui n'ait jamais participé à un PEA à dans les temps pour mener les FGD des garçons et des filles.

²⁹ Alors que l'échantillonnage de commodité a été utilisé pour sélectionner les participants individuels de programmes — ceux qui étaient disponibles au moment de la recherche — l'équipe a pris soin d'essayer d'inclure la plus ample représentation possible, ce qui permet qu'un éventail de groupes d'âge, niveaux d'instruction, statuts de déplacement, religions et ainsi de suite, soit inclus dans les FGD finales

important aperçu des tendances globales, ainsi que les divergences basées sur le genre, le lieu et la participation (ou son absence) dans un programme d'éducation non formelle. Les réponses aux questions fermées obtenues à l'aide du questionnaire ont été analysées quantitativement ; les données qualitatives obtenues dans les entretiens et les groupes de discussion ont été codées selon des thèmes principaux qui ont émergé et ensuite analysées pour obtenir les tendances dans les distributions des réponses à travers le genre, le lieu, et la participation aux programmes d'éducation non formelle. Sauf indication contraire, les tableaux présentent des données pour tous les participants.

Dans le reste de cette section, nous présentons des caractéristiques basées sur les réponses reçues et complétées par les données de l'exercice de la cartographie de vie. Nous explorons ensuite plus profondément les données qualitatives obtenues à partir des FGD ainsi que les données provenant d'autres entretiens avec des répondants clés (enseignants, fonctionnaires, etc.).

5.3.1 DÉPLACEMENT

Le déplacement était une question importante pour tous les jeunes dans notre étude, 71 % des répondants avaient déménagé, et seulement 29 % ont vécu dans leurs communautés actuelles pendant toute leur vie. Rutshuru se distingue comme ayant le plus grand nombre de participants qui ne sont pas déplacés (41 %). Un peu plus de ceux qui n'ont jamais participé à un programme d'éducation non formelle et qui se sont déplacés.

Parmi les 71 % des répondants qui ont déménagé dans leurs vies, 55 % fuyaient la violence (Tableau 10). Les autres motifs de déplacement incluaient la poursuite de l'éducation ou l'emploi, la relocalisation des familles et le divorce (le leur ou celui de leurs parents).

Tableau 10: Proportion de répondants déplacés par communauté et statut du programme d'éducation non formelle

		% DE PERSONNES DÉPLACÉES
COMMUNAUTÉ	Goma (n=85)	70.60%
	Kitshanga (n=50)	78.00%
	Rubaya (n=34)	73.50%
	Rutshuru (n=32)	59.40%
STATUT DE PROGRAMME D'ÉDUCATION NON FORMELLE	En cours (n=72)	70.8%
	Abandonné (n=53)	69.7%
	Jamais (n=76)	73.6%
TOTAL		71.10%

5.3.2 SÉCURITÉ

Plus de la moitié des participants ont déclarés se sentir en danger ou seulement peu sûrs ; les préoccupations de sécurité sont plus prononcées à Rutshuru, où seulement 34 % des participants ont jugé se sentir très sûrs (Tableau 11).

Tableau 11: Perceptions de la sécurité par communauté et statut du programme d'éducation non formelle

		PAS SÛR	PEU SÛR	TRÈS SÛR
COMMUNAUTÉ	Goma (n=85)	12.9%	38.8%	48.2%
	Kitshanga (n=50)	10.0%	50.0%	40.0%
	Rubaya (n=34)	11.8%	29.4%	58.8%
	Rutshuru (n=32)	15.6%	50.0%	34.4%
STATUT DE PROGRAMME D'ÉDUCATION NON FORMELLE	En cours (n=72)	13.9%	45.8%	40.3%
	Abandonné (n=53)	15.1%	41.5%	43.4%
	Jamais (n=76)	9.2%	38.2%	52.6%
TOTAL	Total (n=201)	12.4%	41.8%	45.8%

Bien que les répondants avaient échappé à un conflit actif, ils ont cité la violence et la criminalité comme leurs préoccupations de sécurité les plus actuelles. La peur d'être volé a été la plus grande marque d'inquiétude ; les femmes en particulier s'inquiètent le plus du vol à main armée et de la violence domestique. Presque un quart des hommes et des femmes s'inquiètent des groupes de jeunes armés. Les résultats étaient semblables indépendamment de statut du programme d'éducation non formelle (Tableau 12).

Tableau 12: Préoccupation relative aux problèmes communautaires, par sexe (multiples réponses permises)

	FILLE (N = 97)	GARÇON (N= 104)	TOTAL (N=201)
Violence domestique	33%	44%	29%
Recrutement par les groupes armés	25%	22%	24%
Vol à main armée	8%	11%	7%
Vol	34%	61%	35%
Jeunes groupes armés	22%	43%	23%
Refus	1%	2%	1%
Autre	0%	7%	2%
Aucun	1%	3%	2%

En règle générale, pareillement dans les communautés, et indépendamment du statut de programme d'éducation non formelle, les participants avaient l'impression de vivre dans une communauté très soudée, bien qu'une poignée de personnes, les femmes spécialement (14% dans l'ensemble, 20% des femmes et 9% des hommes) qui estimaient fermement que leur communauté n'était pas du tout très soudée (tableau 13).

Tableau 13: Perception d'une communauté soudée, par sexe

	FILLE (n=97)	GARÇON (n=104)	TOTAL (N=201)
Pas du tout	19.6%	8.7%	13.9%
Quelque peu	40.2%	20.2%	29.9%
Beaucoup	40.2%	71.2%	56.2%

Il n'est sans doute pas surprenant que plus de personnes déplacées estiment que leur communauté n'était pas du tout unie (19%) par rapport à celles qui n'ont été pas déplacées (2%).

5.3.3 HÉBERGEMENT

La majorité des sondés étaient hébergés soit par une famille d'accueil, soit par un ami de la famille; moins de 5% des sondés résidaient dans des camps IDP, toutefois, fait intéressant, presque tous ceux qui y ont participé étaient des élèves du programme d'éducation non formelle (Tableau 14). Comme on l'expliquera dans la prochaine sous-section, les jeunes qui sont hébergés ont tendance à avoir des responsabilités supplémentaires qui peuvent limiter leur disponibilité à participer à des programmes d'éducation non formelle, alors que ceux qui se trouvent dans les IDP ont tendance à avoir plus de temps. La raison pour laquelle le lieu de résidence des sondés était biaisé en faveur des familles d'accueil ou des amis n'est pas tout à fait claire, mais elle peut être le résultat de notre technique d'échantillonnage, ou elle peut indiquer qu'en général, les programmes que nous avons étudiés ont ciblés intentionnellement ou involontairement les jeunes en dehors des camps IDP.

Tableau 14: Lieu de résidence des participants, par sexe et le statut du programme d'éducation non formelle

	FILLE (N =97)	GARÇON (N 104)	ONT PARTICIPE (N=72)	ONT QUITTE (N =53)	JAMAIS PARTICIPE (N=76)	TOTAL (N=201)
Camp	5.2%	2.9%	9.7%	1.9%	0.0%	4.0%
Maison ami de famille	86.6%	62.5%	61.1%	86.8%	77.6%	74.1%
Famille d'accueil	1.0%	24.0%	15.3%	7.5%	14.5%	12.9%
Autre	0.0%	1.9%	1.4%	0.0%	1.3%	1.0%
Maison propre	6.2%	2.9%	5.6%	1.9%	5.3%	4.5%
Location chambre	1.0%	5.8%	6.9%	1.9%	1.3%	3.5%

5.3.4 EDUCATION

Les hommes semblent avoir eu un meilleur accès à l'éducation formelle avant leur déplacement ainsi qu'un accès plus précoce aux programmes d'éducation non formelle. Ce dernier indicateur pourrait bien être lié à un moins grand nombre d'obligations liées aux tâches ménagères; On s'attend généralement à ce que les femmes contribuent à l'entretien des ménages, en particulier si elles vivent avec des familles d'accueil suite au déplacement. Ceux qui sont actuellement présents et ceux qui avaient quittés un programme d'éducation non formelle avaient des niveaux d'éducation semblables les uns aux autres, mais il est intéressant de noter que ceux qui avaient quitté un programme d'éducation non formelle étaient beaucoup moins susceptibles de n'avoir aucune ou seulement qu'une certaine éducation primaire par rapport à ceux qui étaient présents (25% contre 36%, respectivement) (tableau 15). Comme on le verra plus loin, cela peut s'expliquer, au moins partiellement par la tendance de certains jeunes à ne pas voir la valeur de l'éducation non formelle surtout lorsqu'ils ont déjà la possibilité de gagner de l'argent dans un emploi; il se peut que ceux qui ont pu aller à l'école jusqu'au niveau de la huitième année ou plus ont donc pu trouver un emploi plus facilement et n'ont donc pas vu les avantages de rester dans le programme.

Tableau 15: Niveau d'éducation formelle, par sexe et le statut du programme d'éducation non formelle

	FILLE (N=97)	GARÇON (N=104)	ONT PARTICIPE (N=72)	ONT QUITTE (N=53)	JAMAIS PARTICIPES (N=76)	TOTAL (N=201)
Aucun / primaire	49.5%	32.7%	36.1%	24.5%	56.6%	40.8%
8ème année ou moins	16.5%	22.1%	20.8%	28.3%	11.8%	19.4%
Niveau secondaire non-achevé	24.7%	36.5%	30.6%	35.8%	27.6%	30.8%
Niveau lycée	6.2%	8.7%	8.3%	11.3%	3.9%	7.5%
Niveau universitaire	3.1%	0.0%	4.2%	0.0%	0.0%	1.5%

De tous les sondés, 72% (n = 143) n'avaient jamais eu de formation professionnelle; moins de 5% (n = 9) avaient terminé leurs formations professionnelles; et 24% (n = 47) suivaient actuellement une formation professionnelle (tous ceux participant au ETN sont comptés dans la dernière catégorie). Ceux qui étaient actuellement présents ou avaient été dans un programme d'éducation non formelle étaient généralement capables de faire des mathématiques de base, lire et écrire au moins un peu, alors que respectivement un quart et plus d'un tiers de ceux qui n'étaient jamais dans un programme d'éducation non formelle ont été incapables de faire des mathématiques ou lire et écrire (Tableau 16).

Tableau 16: Capacité de lire, d'écrire et de faire les mathématiques de base (auto déclaré), selon le statut du programme d'éducation non formelle

		ONT PARTICIPE (N=72)	ONT QUITTE (N=53)	JAMAIS PARTICIPES (N=76)	TOTAL (N=201)
MATHEMATIQUE DE BASE?	Oui ³⁰	51%	47%	28%	41%
	Un peu	46%	51%	49%	48%
	Pas du tout	3%	2%	24%	10%
LIRE ET ECRIRE ?	Oui	56%	49%	32%	45%
	Un peu	39%	47%	32%	38%
	Pas du tout	6%	4%	37%	17%

5.3.5 MOYENS DE SUBSISTANCE

Le tableau 17 ci-dessous indique le type d'emploi selon le statut du programme d'éducation non formelle. Ceux qui ont quitté un programme d'éducation non formelle et ceux qui n'y ont jamais ont des emplois semblables; de ceux qui sont actuellement dans un programme d'éducation non formelle, 33% ne travaillent pas du tout. Cette conclusion suggère que ces sondés ont un degré de soutien qui leur permet de se concentrer sur leurs études exclusivement. Un autre tiers est impliqué dans l'élevage et l'agriculture, et presque tout le reste est impliqué dans le petit commerce ou un certain type de commerce spécialisé (tel que la menuiserie, la coiffure, ou la couture) ou le travail non qualifié de service (tel qu'un porteur ou un nettoyeur). Il est à noter que participer à un programme d'éducation non formelle semble ne pas influencer les moyens de subsistance. Pour chaque catégorie d'emplois, les pourcentages de non-participants sont étroitement parallèles à ceux des anciens participants. Environ 66% des deux groupes sont impliqués dans l'élevage/l'agriculture, la catégorie la plus importante - un chiffre qui correspond aux données nationales sur l'emploi.³¹

Tableau 17: Type d'emploi selon le statut du programme d'éducation non formelle

	ONT PARTICIPE (N=72)	ANCIENS ÉLÈVES (N=53)	JAMAIS PARTICIPES (N=76)	TOTAL (N=201)
Élevage/agriculture	37.5%	66.0%	65.8%	55.7%
Élève ne travaillant pas	33.3%	3.8%	0.0%	12.9%
Petit commerce	15.3%	15.1%	11.8%	13.9%
Service qualifié	4.2%	5.7%	7.9%	6.0%
Emploi salarié	4.2%	0.0%	3.9%	3.0%
Support d'l parente	2.8%	7.5%	3.9%	4.5%
Service non qualifié	2.8%	0.0%	0.0%	1.0%
Exploitation minière	0.0%	0.0%	3.9%	1.5%
Élevage de bétail	0.0%	0.0%	1.3%	0.5%
Ménagère	0.0%	1.9%	1.3%	1.0%

5.3.6 ESPOIR DANS L'AVENIR

Qu'ils aient participé ou qu'ils n'aient jamais participé à un programme d'éducation non formelle, les jeunes participant à la recherche ont généralement une opinion positive de l'avenir. Dans l'ensemble, la plupart des sondés (69%) ont déclaré qu'ils croyaient avoir de bonnes chances d'avoir une bonne vie. Toutefois, une proportion plus élevée (81%) de ceux qui participaient actuellement à un programme d'éducation non formelle pensaient avoir de bonnes chances d'avoir une bonne

30 Une réponse «oui» signifie que la personne pourrait généralement lire la plupart des mots qu'il/elle a rencontré et pourrait écrire des phrases versus être pas du tout en mesure de lire/écrire ou juste quelques mots. La question n'a pas évalué les compétences en lecture et en écriture au-delà de cette norme.

31 L'agriculture est le principal secteur économique de la RDC, avec 56% du PIB; voir <https://www.btcctb.org/en/countries/dr-congo>.

vie comparativement à ceux qui avaient quitté ou n'étaient jamais allés dans un programme d'éducation non formelle (70% et 57% respectivement) (Tableau 18).

Tableau 18: Perception de la chance d'avoir une bonne vie, selon le statut du programme d'éducation non formelle

	ONT PARTICIPE (n=72)	ONT PARTICIPE (n=53)	JAMAIS PARTICIPE (n=76)	Total (n=201)
Bonne chance	80.6%	69.8%	56.6%	68.7%
Chance OK	13.9%	18.9%	28.9%	20.9%
Pas de chance	5.6%	11.3%	14.5%	10.4%

Dans une comparaison entre les cinq programmes, les attentes étaient les plus élevées chez Goma Anna Micheli, où 81% des sondés pensaient avoir de bonnes chances d'avoir une bonne vie contre 70% dans Goma ETN, 64% à Kitshanga, 62% à Rubaya et 63 % à Rutshuru (tableau 19).

Tableau 19: Perception de la chance d'avoir une bonne vie, par programme

	Kitshanga (n=16)	Rutshuru (n=13)	Rubaya (n=13)	Goma Anna Micheli (n=16)	Goma ETN (n=14)
Bonne chance	64.0%	62.5%	61.8%	81.3%	70.3%
Chance OK	30.0%	31.3%	17.6%	12.5%	13.5%
Pas de chance	6.0%	6.3%	20.6%	6.3%	16.2%

Savoir lire et écrire étaient des facteurs importants dans la perception de la chance d'avoir une bonne vie. Dans tous les groupes, 86% de ceux qui étaient capables d'effectuer des opérations mathématiques de base pensaient qu'ils avaient une bonne chance d'avoir une bonne vie contre 57% de ceux qui ne pouvaient pas en faire on ne pouvaient en faire que peu. De même, 82% de ceux qui savaient lire et écrire pensaient avoir de bonnes chances d'avoir une bonne vie contre 58% de ceux qui n'étaient pas du tout ou peu alphabétisés. Les femmes étaient plus optimistes quant à avoir une bonne vie comparativement aux hommes, 74% croyant qu'ils avaient une bonne chance contre 64% des hommes; plus frappante, seulement 3% des femmes pensaient qu'ils n'avaient pas de bonnes chances contre 17% des hommes. Ils avaient des aspirations similaires indépendamment du statut de déplacement.

5.4 Les perceptions des jeunes quant à la valeur de l'éducation, formelle et non formelle

5.4.1 MÉTHODE DE COLLECTE ET D'ANALYSE DE DONNÉES QUALITATIVES

Pour mieux comprendre les perceptions des jeunes sur la valeur de l'éducation à la fois formelle et non formelle, nous avons organisé des groupes de discussion au cours desquelles des questions ont été posées aux participants relativement à leurs idées et expériences en matière d'éducation; quels facteurs ont justifié qu'ils terminent ou quittent tôt; la mesure dans laquelle ils connaissaient et/ou avaient suivi des programmes d'éducation non formelle, et, dans l'affirmative, leur opinion sur les points forts et les limites de ces programmes (voir l'annexe 3 pour les questions de discussion des GD). Les transcriptions qualitatives ont été traduites en anglais puis codées en fonction du nombre de fois où un groupe a mentionné une idée ou un thème particulier afin d'élucider certaines tendances à travers différents groupes (c'est-à-dire le statut du programme d'éducation non formelle), les communautés et les genres.

5.4.2 VALEUR DE L'EDUCATION FORMELLE ET NON FORMELLE EN GÉNÉRAL

Dans l'ensemble, les jeunes participant aux recherches, hommes et femmes, ont évalué l'éducation - en particulier l'éducation formelle. Bien que les participants aient clairement affirmé que l'achèvement de l'éducation formelle est très appréciée, ils étaient pragmatiques et comprenaient que tous ne pouvaient pas accéder à un programme d'éducation formelle ou le terminer. Ils pouvaient donc aussi voir la valeur de l'éducation non formelle et étaient conscients des programmes offerts et de leurs forces et inconvénients. Les participants des 28 groupes de discussion, qu'ils aient ou non participé à un programme, savaient qu'un PEA visait à aider à rattraper le retard scolaire et qu'un programme de formation professionnelle était destiné à aider à acquérir des compétences professionnelles. Par exemple, une jeune femme à Goma a dit: «Nous aimons vraiment les PAE parce que nous avons perdu beaucoup d'années et aujourd'hui nous pouvons nous attraper ;ceci nous aide à étudier en un an, nous aide à étudier sans problèmes, aide ceux d'entre nous qui sont pauvres et nous met

au niveau secondaire." Une autre jeune femme dans un PAE à Goma a déclaré: «Sans ce type d'éducation, nous aurions été obligés de commencer à la première année du secondaire." Les jeunes gens de Rubaya ont discuté de la façon dont «l'éducation non formelle nous donne la possibilité d'étudier à nouveau pour rattraper ceux avec qui nous avons étudié dans les écoles ordinaires et qui ont déjà obtenu leurs certificats." Une jeune femme dans un PAE à Kitshanga a dit que le programme «aide ceux d'entre nous qui n'ont pas bénéficié de l'éducation à cause de la guerre et de la pauvreté; nous sommes en mesure d'étudier à nouveau, et l'éducation nous aide vraiment, nous avons perdu de nombreuses années parce que deux niveaux sont terminés en un an.

5.4.3 VALEUR DE L'ÉDUCATION FORMELLE ET NON FORMELLE SPÉCIFIQUEMENT

Les participants aux 28 GD ont également pu formuler des idées plus précises sur ce que l'éducation (y compris l'éducation non formelle) pourrait leur permettre de réaliser au-delà de l'idée générale d'un avenir meilleur. Les participants ont mentionné qu'ils seraient plus compétitifs sur le marché du travail en raison des certificats, des titres de compétences ou des compétences spécialisées qui étaient des conditions préalables à certains types d'emploi (26 des 28 GD); qu'ils pourraient s'exprimer mieux grâce aux compétences linguistiques et d'articulation (15 des 28 GD); qu'ils seraient mieux en mesure de prendre soin d'eux-mêmes et de leurs familles dans les tâches quotidiennes pratiques en raison de leur capacité à effectuer des opérations mathématiques, lire et écrire (par exemple, en lisant des signes d'avertissement ou la gestion des ménages ou des finances agricoles - Compétences pratiques) (11 de 28 GD); qu'ils auraient un statut social plus élevé en étant capables de dire qu'ils avaient obtenu un diplôme ou avaient fait des études (11 des 28 GD); enfin, que l'éducation a aidé les criminels, les toxicomanes, les enfants des rues et les ex-combattants à se réformer eux-mêmes ou à changer leur vie pour le mieux (6 des 28 FGD). Ceux qui n'avaient jamais été dans un programme d'éducation non formelle ont plus souvent rapporté la réforme comme un élément positif (trois des huit groupes Jamais ont mentionné ceci contre juste 1 de 10 dans et 2 des 10 gauche) (Tableau 20).

Tableau 20: Répartition des réponses GD: Réponses spécifiques à «Pourquoi l'éducation est-elle bonne», par statut du programme d'éducation non formelle (plusieurs réponses possibles)

	Ont participé (n=10 groupes)	Ont quitté (n=10 groupes)	Jamais (n=8 groupes)	Total Groupes (n=28)
Emploi	10	9	7	26
Réfléchir/Communiquer	5	5	5	15
Construire des Compétences pratiques	4	5	2	11
Statut Social	4	6	1	11
Réforme	1	2	3	6
Total des Mentions	24	27	18	69

Les femmes ont pu exprimer un peu plus de raisons que les hommes pour expliquer pourquoi une éducation était bonne (36 vs 32 mentions). Les femmes ont mentionné plus souvent des aptitudes améliorées de réflexion/communication comme une raison essentielle de l'éducation, tandis que les hommes mentionnent plus souvent la capacité de gérer des questions pratiques. Une autre différence intéressante peut être observée à Rubaya, où les participants de tous les groupes étaient moins en mesure de donner des raisons spécifiques pour évaluer l'éducation (6 mentions contre 16, 14, 18 et 14 chez Anna Micheli Goma, Goma ETN, Kitshanga et Rutshuru, respectivement). L'annexe 2 contient un tableau qui décompose tous les types de réponses; les réponses détaillées des participants sont résumées thématiquement ci-dessous.

5.4.3.1 EMPLOIS

Sur les 28 groupes interrogés, 26 (tous ceux qui participent actuellement à des programmes d'éducation non formelle et tous sauf un des groupes abandonnés et jamais ont déclaré que l'éducation était considérée comme essentielle pour obtenir un emploi; la scolarisation était un moyen extrêmement important de garantir des moyens d'existence futurs pour eux-mêmes et leurs familles. Malgré les taux de chômage élevés et généralisés dans toute la RDC, les jeunes hommes et femmes

restent attachés à l'idée que la scolarisation est essentielle pour assurer un emploi: une femme à Goma qui n'avait jamais été dans un PEA, par exemple, a déclaré que l'éducation était "extrêmement utile pour obtenir du travail." Un jeune homme dans un programme PEA à Kitshanga a dit: «pour obtenir un emploi, vous devez lire les offres d'emploi et écrire une lettre de demande d'emploi, nous ne pouvons pas faire tout cela si nous ne lisons pas ou n'écrivons pas. Une jeune femme dans un PEA à Rutshuru a dit que dans «se préparer pour demain», l'éducation était impérative si l'on voulait «obtenir du travail». Il convient toutefois de souligner que les participants n'ont pas laissé entendre que l'éducation facilitait l'expansion dans de nouveaux domaines ou entreprises; ils croient plutôt que la scolarisation représente une porte d'entrée vers le marché du travail existant - d'autre part, la possession de la certification formelle est essentielle pour tenter d'entrer sur le marché du travail mais ce n'est pas une condition pour le succès, seulement la tentative.

Bien que les programmes de rattrapage soient certainement valorisés, la formation professionnelle est souvent perçue comme un moyen plus direct pour gagner sa vie. Un jeune homme dans un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «Dès le plus jeune âge, j'ai été attiré par la construction; je savais déjà lever quelques briques, mais aujourd'hui je parviens à commencer et finir la construction d'une maison grâce à la formation que je reçois... gratuitement." Les femmes à Goma ETN ont expliqué: «Nous acquérons des compétences dans des domaines tels que l'électronique, la réparation de véhicules, l'installation de panneaux solaires, la fabrication de jus ainsi que la cuisine. C'est un très bon programme parce qu'il nous aide à trouver du travail et à être payé facilement .. cela nous donne l'assurance que nous ne manquerons jamais d'opportunités de travail."

5.4.3.2 QUESTIONS PRATIQUES

Pour 11 des 28 groupes, en particulier ceux qui étaient présents (4 sur 10) ou qui avaient abandonné (5 sur 10) un programme d'éducation non formelle, l'éducation - en particulier l'apprentissage des compétences de base en mathématiques et en lecture/écriture - permet de mieux gérer le quotidien pour eux-mêmes et leurs familles, y compris les compétences requises pour gérer les finances des ménages et les petites entreprises. Une femme qui a quitté un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «Ce sont de bons programmes, car ils nous enseignent les informations essentielles nécessaires à l'autosubsistance...afin que nous puissions prendre soin de nos familles. " A Kiwanja, plusieurs hommes qui n'avaient jamais été dans un programme d'éducation non formelle ont expliqué leurs points de vue en détail.

“Quand je récolte dans mes feld (soja), je donne la récolte à peser à mon frère pour mon compte, avant que je ne procède à la vente. Mais puisque je ne sais pas lire, l'échelle est faussée. Au début, j'avais beaucoup de soja à vendre, mais le montant diminue ... faire cette vente, je gagne à peu près n'importe quoi.”

“Dans le passé, je vendais des œufs, mais je ne sais pas lire, je ne sais pas écrire ou compter l'argent. Quelqu'un d'autre qui planifiait et s'occupait de l'argent profitait de mon ignorance.”

“Le peu d'argent que je gagne, si j'avais étudié, je saurais comment l'utiliser efficacement, comment le gérer pour mes petits projets; mais n'ayant pas étudié, j'ai beaucoup de mal à essayer de réaliser mes petits projets.”

L'éducation a également été décrite comme ayant un rôle dans la protection personnelle, comme explique un jeune homme dans un PEA à Goma : "Quand il est écrit quelque part" Danger, Attention: Gaz, Volcan, «pouvoir lire ces signes, les interpréter» est crucial. Un homme qui a quitté un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «Dans un endroit public où il est écrit « non-fumeurs », celui qui ne tient pas compte du signe fumerait sans inconfort, mais celui qui a étudié comprend qu'il est interdit de fumer dans ce lieu.”

5.4.3.3 REFLECHIR ET COMMUNIQUER

Un peu plus de la moitié de tous les groupes (15 sur 28), répartis de façon égale entre les programmes d'éducation non formelle, ont indiqué qu'un résultat concret de l'éducation était d'être capable de réfléchir de façon critique et communiquer les idées plus efficacement. Ceci était important à la fois pour former et entretenir des relations avec les autres et aider

à transmettre ces compétences à d'autres membres de la famille. Il a été dit que l'éducation «nous aide à connaître et à parler comme des bons citoyens et accomplis» (femme, ancienne du PEA à Kitshanga); «L'éducation vous ouvre l'esprit et vous enseigne comment éduquer vos enfants à l'avenir» (Homme n'ayant jamais participé au programme d'éducation non formelle, Goma). La sécurisation des compétences linguistiques, en particulier en français et en anglais, a été considérée par de nombreux participants dans tous les domaines comme étant précieuse en soi parce qu'elle augmenterait leur capacité à communiquer avec d'autres personnes. Un jeune homme qui n'a jamais participé à un programme d'éducation non formelle a déclaré: «Si un jour vous avez la chance de parler avec des blancs pour financer nos petits projets, ce serait sûrement en français ou en anglais, d'où le besoin de connaître la langue pour éviter l'utilisation de traducteurs qui peut sciemment ou involontairement fausser le message ou traduire trahitamment.»

5.4.3.4 STATUT SOCIAL

L'amélioration de la situation sociale est un aspect valorisant de l'éducation formelle et non formelle pour tous les 28 groupes, mais particulièrement pour ceux qui participent aux programmes (4 sur 10) et ceux qui ont quitté les programmes (6 sur 10); beaucoup dans ce dernier groupe ont parlé de l'éducation comme un moyen de gagner ou de retrouver un endroit refusé ou perdu dans la société. L'éducation en général était censé aider les gens à être «valorisé dans la société» (homme ayant participé précédemment au programme d'éducation non formelle à Goma). Une jeune femme qui n'avait jamais été dans un programme d'éducation non formelle a déclaré: «Comme ils sont d'un âge avancé, ils préfèrent l'éducation non formelle, qui leur permet d'avoir des certification. Ils ne sont donc pas méprisés par la société une fois qu'ils sont scolarisés. » Un jeune homme qui avait abandonné un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «L'éducation non formelle est une formation donnée aux [jeunes] défavorisés et vulnérables afin qu'ils ne soient pas méprisés et abandonnés par la société. ... à se réintégrer dans la société comme des hommes qui ont de la valeur. » Un autre jeune homme dans le même programme a dit: «Avant de commencer l'éducation non formelle, j'étais une personne méprisée et ignoré par la société, sans aucune valeur, mais la formation que j'ai reçue m'a aidé à être respecté.»

5.4.3.5 RÉFORME

L'éducation non formelle a également été décrit par 6 des 28 groupes (le plus souvent par ceux qui n'avaient jamais participé à un programme) comme jouant un rôle important dans la cohésion et la sécurité de la société par la réinsertion des criminels et des combattants. Un jeune homme dans un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «C'est un chemin de rétablissement, de réintégration dans la société et d'apprentissage de l'autonomie pour les jeunes qui ont déjà vécu une vie de crime.» Un jeune homme qui n'avait jamais été dans un programme d'éducation non formelle a déclaré: "Si ETN n'existait pas, Goma serait inondé d'enfants de la rue, des voleurs, des bandits ... Même si les gens ne l'achèvent pas, ETN diminue l'étendue de ces maux qui affligent la société, en offrant à cette catégorie de jeunes un cadre nécessaire à l'apprentissage."

5.5 Perspectives des jeunes sur la qualité, l'accès et la pertinence du PEA

En général, bien que les personnes interrogées auraient préféré avoir terminé l'éducation formelle, l'éducation non formelle était considérée par les 28 GD comme la meilleure option. Malgré l'énorme croissance des programmes d'éducation non formelle au Nord-Kivu, nous avons pu facilement identifier les jeunes qui avaient abandonné ou avaient manqué de nombreuses années d'éducation formelle et qui n'avaient jamais participé à un programme d'éducation non formelle. Nous examinons ci-dessous les perspectives concernant ces jeunes.

5.5.1 N'ONT JAMAIS PARTICIPE

On a demandé aux participants à toutes les GD pourquoi certains jeunes ayant besoin de programmes d'éducation non formelle n'avaient jamais été inscrits dans une seule. Comme mentionné ci-dessus, même les participants à l'étude qui n'avaient jamais participé à savaient ce qu'était un programme d'éducation non formelle, et plusieurs ont pu décrire les PEA offerts dans la région. Les raisons de non-participation les plus fréquemment invoquées dans tous les groupes étaient que ces jeunes n'étaient pas motivés à participer. Ceux qui n'avaient jamais participé pourraient avoir une perspective plus fiable sur cette question, il est donc intéressant de souligner que les raisons les plus couramment évoquées étaient le fait de ne pas savoir comment s'inscrire ou quels programmes étaient disponibles. Un tableau récapitulatif tous les types de réponses se trouve à l'Annexe 2; Les réponses détaillées données par les participants sont résumées thématiquement au Tableau 21.

Tableau 21: Répartition des réponses à la question «Pourquoi certains jeunes ne se joignent-ils jamais à un programme d'éducation non formelle», selon le statut du programme d'éducation non formelle (réponses multiples possibles)

	Ont participé (n=10 groups)	Ont quitté (n=10 groups)	Jamais participé (n=8 groups)	Total Groupes (n=28)
Pas de motivation	9	6	4	19
Frais	5	6	4	15
Inscription	3	5	5	13
Besoin de travailler	5	4	1	10
Honte	4	3	2	9
Capacité	2	3	2	7
Distance	0	1	1	2
Tâches domestiques	1	0	0	1
Total des Mentions	29	28	19	76

Parmi les personnes qui n'avaient jamais suivi un programme d'éducation non formelle, les femmes ont déclaré plus souvent que l'absence de motivation (quatre des cinq GD) et une capacité limitée (deux des cinq GD) étaient des facteurs par rapport aux hommes, qui n'ont jamais mentionné de tels facteurs. Dans tous les groupes, les hommes ont mentionné plus souvent les responsabilités professionnelles comme étant une barrière (7 des 14 GD contre 3 des 14 GD pour les femmes), et les femmes mentionnent le plus souvent une capacité scolaire limitée (elles n'étaient pas "assez intelligentes") (7 des 14 GD versus aucun des GD des hommes) et motivation limitée (11 des 14 GD contre 8 de 14 GD chez les hommes). Les répartitions de réponses étaient relativement semblables chez ceux qui n'avaient jamais participé à un programme d'éducation non formelle dans les différentes localités, à l'exception de ceux de Goma ETN et Rutshuru, qui disaient avoir des problèmes d'inscription (les deux DG) alors que les participants à Kitshanga n'en parlaient pas comme étant un facteur justifiant leur non inscription (au contraire, c'était le manque d'argent pour payer les frais, la motivation et la honte). Les détails sur les réponses les plus courantes sont fournis ci-dessous.

5.5.1.1 PAS DE MOTIVATION

La raison la plus courante invoquée par les participants pour expliquer pourquoi un jeune ne s'inscrirait jamais dans un programme d'éducation non formelle était le manque de motivation (19 des 28 GD dans l'ensemble, 9 sur 10 dans, 6 sur 10 ont quitté, quatre sur huit n'ont jamais participé). Une femme de Goma qui n'avait jamais participé à un programme a déclaré: «Ceux qui n'aiment pas l'éducation non formelle ont abandonné la vie», et une autre femme à Goma qui n'avait jamais participé à un programme a déclaré: «Ceux qui ne veulent pas s'engager dans l'éducation non formelle ... n'ont pas le désir d'en savoir plus sur le travail artisanal. » Une femme de Kitshanga qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré que certains jeunes «n'ont pas la motivation d'étudier avec d'autres personnes»; une femme de Rutshuru qui n'a jamais participé à un programme a déclaré: «Les jeunes [qui ne sont] pas intéressés par l'éducation non formelle sont paresseux. Les perceptions de ceux qui avaient une certaine exposition à un programme étaient similaires: un jeune homme actuellement dans un PEA à Goma a déclaré: «Certains enfants de la rue qui reçoivent une éducation gratuite dans les centres de réadaptation scolaire refuser carrément et préfèrent rester dans la rue. Un homme qui a quitté un programme à Kitshanga a également déclaré: «Certains jeunes (comme les enfants soldats et les enfants des rues) sont déjà si corrompus par l'esprit militaire et la rue qu'ils ne verront pas l'importance de l'école." Une femme qui avait quitté un PEA à Kitshanga a dit: «Ils n'ont pas le désir d'étudier, et ils n'apprécient pas l'importance de l'éducation." Un homme dans un PEA à Kitshanga a déclaré que la faible motivation pourrait être surmontée si les jeunes voyaient ce que l'éducation pourrait permettre de faire: «Si d'autres jeunes gens voyaient d'abord les fruits de ceux qui étudiaient dans ces centres d'éducation de rattrapage, ils y participeraient eux aussi». De même, un homme qui a quitté un programme à Rutshuru a déclaré: «D'autres jeunes voient des diplômés d'école normale qui n'ont pas de travail et disent que s'ils ne trouvent pas du travail, cela n'a aucun sens de perdre du temps à l'école; par conséquent, ils ne voient aucune différence en termes de niveau de vie parmi ceux qui ont étudié et ceux qui

n'ont pas étudié." En bref, certains jeunes considéraient que les avantages de passer du temps à l'éducation n'étaient pas toujours certains ou assez significatifs pour sacrifier le temps qui pourrait être consacré à gagner de l'argent. En effet, l'argent est une préoccupation importante pour beaucoup de jeunes, comme expliqué plus loin.

5.5.1.2 COÛT ÉLEVÉ

Une autre raison courante expliquant pourquoi les jeunes n'étaient jamais dans des programmes d'éducation non formelle était le coût (15 des 28 GD); comme un jeune homme de Kitshanga qui n'a jamais été dans un programme a déclaré: «Il nous a d'abord été dit que la formation est gratuite, mais quand j'ai réalisé que je devais payer, j'ai abandonné." Un jeune homme à Goma qui n'avait jamais participé à un programme a déclaré: «Dans les centres de réadaptation, ils paient des frais de scolarité, mais certains jeunes n'ont pas la capacité de trouver de l'argent." Un homme de Rutshuru qui n'avait jamais participé à un programme a déclaré: «certains jeunes aimeraient suivre des cours accélérés dans les centres de rattrapage scolaire, mais ils n'ont pas les moyens, parce que dans certains centres, la formation n'est pas gratuite»; une femme à Rutshuru qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré que certains jeunes "sont orphelins et manquent de frais de scolarité."

5.5.1.3 INSCRIPTION

La difficulté de savoir comment ou où s'inscrire dans un programme d'éducation non formelle était une autre raison communément signalée pour expliquer pourquoi certains jeunes n'avaient jamais rejoint des programmes (13 des 28 GFD). Comme un jeune homme de Goma qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré: «Certains jeunes apprennent qu'il y a des centres d'éducation de rattrapage, mais ils n'ont personne pour les informer suffisamment, pour les guider; ils n'ont pas suffisamment d'informations. " Une femme qui n'avait jamais été dans un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré que certains jeunes «ne veulent pas s'engager dans l'éducation non formelle.. . et ne savent pas que ces programmes sont gratuits. " Une femme à Rutshuru qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré que les gens comme elle «n'ont pas d'informations sur la disponibilité de l'éducation non formelle."

5.5.1.4 MANQUE DE TEMPS DU AUX TRAVAUX ET/OU RESPONSABILITÉS DOMESTIQUES

Le besoin de revenus pour survivre conduit certains à choisir le travail (généralement pour répondre aux besoins de la famille) et non les programmes d'éducation non formelle, c'est-à-dire les priorités à court terme et la survie sont les atouts du gain à long terme. Cette raison a été rapportée par 10 des 28 groupes, mais seulement un (sur huit) des groupes jamais. Un homme de Rutshuru qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré: «Certains jeunes ayant un âge suffisamment avancé et de responsabilités familiales ne peuvent plus retourner à l'école en raison de leurs besoins [financiers] de la famille." L'exploitation minière et l'agriculture étaient souvent considérées comme une meilleure option comparativement à l'éducation formelle ou non formelle, en particulier chez les jeunes de Rubaya, ce qui n'est pas surprenant compte tenu de la proximité de plusieurs exploitations minières artisanales.

5.5.1.5 LA HONTE

Alors que les participants étaient généralement positifs au sujet de l'éducation non formelle, certains jeunes s'inquiétaient de la stigmatisation associée à être dans un tel programme. La honte a été considérée comme un problème pour les participants dans 9 des 28 GD; deux des huit GD avec des jeunes qui n'avaient jamais participé ont exprimé ceci comme une raison pour ne pas poursuivre des programmes d'éducation non formelle. Un homme de Goma qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré: «Certains jeunes disent qu'avec leur âge avancé, ils ne peuvent pas retourner à l'école pour éviter le mépris des gens." Une femme de Kitshanga qui n'avait jamais été dans un programme a déclaré: «Les jeunes, plus riches [qui sont parfois dans ces programmes] ont peur d'étudier avec les pauvres [et] de les mépriser [les jeunes plus pauvres] ,... sont embarrassés. " Les perceptions de ceux qui avaient une certaine exposition à un programme étaient similaires. Un homme de Rutshuru qui n'avait jamais été dans un programme a dit: «Ceux qui ont étudié ou qui étudient encore nous rejettent», ce qui l'a empêché, lui et d'autres, de se joindre à un programme. Les jeunes femmes qui avaient quitté un PEA à Goma ont dit: «Elles estiment qu'elles seraient stigmatisées par leurs amis si elles devaient participer au programme d'éducation non formelle. . Il y a aussi une perception omniprésente que ce genre d'éducation est destinée seulement aux pauvres et orphelins.. . la fierté et la crainte d'être ridiculisé poussent les autres à rester à l'écart. Un jeune homme qui avait quitté un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «D'autres jeunes ont honte du terme, rattrapage, étant donné leur âge, ils disent qu'ils ne peuvent pas retourner à l'école. Les femmes interrogées dans un PEA à Goma ont déclaré que les

PEA peuvent être considérées comme féminines; un autre sondé a décrit ce point de vue en de termes positifs, affirmant que l'éducation aide à «se gérer soi-même et ses enfants»."

5.5.1.6 CAPACITÉ

Sept des 28 GD (tous des groupes féminins et deux des huit groupes jamais) ont soutenu que, pour beaucoup de gens, la capacité intellectuelle était un obstacle à l'entrée dans un programme d'éducation non formelle. Une femme de Goma qui n'a jamais participé à un programme a déclaré: «Ceux qui n'aiment pas l'éducation non formelle ... ne sont pas intelligents»; de même, une femme de Rutshuru qui n'a jamais participé à un programme dit : «Les jeunes qui ne s'intéressent pas à l'éducation non formelle ... ne sont pas intelligents. Les perceptions de ceux qui avaient une certaine exposition à un programme étaient similaires: une femme qui a quitté un programme à Goma a dit: «Beaucoup n'ont pas les capacités mentales nécessaires pour étudier." Une femme dans un PEA dans Rubaya a dit, "beaucoup de jeunes n'aiment pas l'éducation non formelle en raison de .. un QI faible "; une femme qui a quitté un PEA à Rutshuru a dit: «Certains des jeunes n'aiment pas l'éducation, car ils ne sont pas assez intelligents pour commencer."

5.5.2 PROBLÈMES AVEC DES PROGRAMMES D'ÉTUDES NON FORMELLES

Parmi les personnes qui étaient ou qui avaient été dans un programme d'éducation non formelle, un certain nombre de problèmes graves ont été signalés en ce qui concerne l'accès au programme, sa qualité et sa pertinence. Pour ceux qui avaient quitté le programme, ces problèmes ont été des facteurs qui ont contribué au non achèvement. Dans tous les groupes, les raisons les plus fréquemment signalées de ce regret étaient que les programmes n'offraient pas un langage et des formations professionnelles adéquates (24 sur 28 GD), des enseignants non qualifiés et/ou non motivés (23 des 28 GD), l'insuffisance des matériels didactique et de l'espace réservé aux salles de classe (22 des 28 GD) et les coûts élevés (20 des 28 GD). Les groupes étaient beaucoup moins susceptibles de mentionner la programmation des classes (généralement en après-midi ou en soirée) (4 des 28 GD), la distance (2 des 28 GD) et l'inscription (2 des 28 FGD) comme raisons justifiant les départs. Les Répartitions de réponses étaient relativement uniformes entre les groupes. Un tableau récapitulant tous les types de réponses se trouve à l'Annexe 2; Les réponses détaillées sont résumées thématiquement au tableau 22.

Tableau 22: Les réponses des GD, à la "Question quels sont certains problèmes des programmes d'éducation non formelle », par le statut du programme d'éducation non formelle (plusieurs réponses possibles)

	ONT PARTICIPE (N = 10 GROUPES)	ONT QUITTE (N=10 GROUPES)	JAMAIS PARTICIPE (N=8 GROUPES)	TOTAL DES GROUPES (N=28)
Sujets insuffisants	9	10	5	24
Faible enseignement / motivation des enseignants	8	9	6	23
Manque de matériel / classes	8	9	5	22
Coût élevée	7	8	5	20
Programme difficile	2	2	0	4
Distance éloignée	1	0	1	2
Difficulté d'inscription	1	1	1	2
Manque de temps dû aux travaux	1	1	0	2
TOTAL	36	40	23	99

Les hommes et les femmes avaient des perceptions similaires quant à l'insuffisance des sujets, le manque de matériels et de salles de classe comme étant des problèmes majeurs, mais les hommes plus souvent que les femmes considéraient que le coût élevé était un problème, alors que les femmes plus souvent que les hommes considéraient un mauvais enseignement et la motivation des enseignants comme un problème. Seuls les hommes (et seulement dans Goma ETN) ont signalé des horaires peu pratiques, de longues distances et le manque de temps dû au travail; seules les femmes (également seulement dans Goma ETN) ont rapporté les difficultés d'inscription . Les répartitions de réponses étaient par ailleurs semblables dans toutes les communautés. La section qui suit fournit des détails sur les problèmes les plus fréquemment signalés par les

participants' et examine les perspectives des enseignants et des autres fournisseurs de services de ce secteur pour expliquer pourquoi ces problèmes existent, comment ils affectent les élèves et comment ils peuvent être surmontés.

5.5.3 ENSEIGNEMENT INADÉQUAT DES LANGUES ET SAVOIR-FAIRE

La limite de programme d'éducation non formelle la plus communément mentionnée dans tous les groupes était que les programmes n'enseignaient pas adéquatement (24 des 28 GD). Une des plaintes les plus fréquentes était que certains cours ne permettaient pas d'avoir une fondation suffisante pour des compétences de base en lecture; le problème a été aggravé par le fait que les classes présentaient généralement un mélange d'élèves à des niveaux très différents, certains d'entre eux ayant été abandonnés faute de pouvoir être en mesure de lire. Un homme dans un PEA à Kitshanga a expliqué, "Presque tous ceux qui participent ne peuvent ni lire ni écrire; Il est très difficile pour eux de comprendre que nous devrions d'abord commencer par leur alphabétisation." Une femme dans un PEA à Rubaya a convenu que: "[Les programmes sont bons quand] ils donnent à l'alphabétisation la priorité absolue puisque beaucoup de gens ne connaissent même pas l'alphabet."

Les compétences linguistiques en particulier ont été appréciées - surtout le français, mais aussi l'anglais - mais n'ont pas toujours été suffisamment enseignées. Des jeunes femmes d'un PEA de Rubaya ont expliqué: «Nous aimerions qu'elles nous enseignent le français et le swahili, car ce sont les deux langues dont nous avons peu de compréhension; Le français est idéal car il nous aide à communiquer avec autrui.» Les cours de langue anglaise ont également été suggérés parce que «aujourd'hui, le monde marche au rythme de l'anglais» (homme ancien participant du programme d'éducation non formelle Goma). De même, un jeune homme inscrit à Bénédiction CRS à Rutshuru a déclaré: «Ajouter l'anglais parce que cette langue est devenue essentielle à l'échelle mondiale et dans tout ce que nous faisons.» Une meilleure alphabétisation pour faciliter l'accès à des programmes d'éducation non formelle a été soulevée comme un problème pour les formations professionnelles. Bien qu'il n'y ait pas d'exigences formelles pour entrer dans un programme d'éducation non formelle au-delà de l'argent, on a pensé que le langage aiderait à réussir dans un tel programme. Le langage vernaculaire pouvait aider à l'enseignement et à la compréhension, mais l'enseignement des langues locales n'était pas recommandé étant donné que d'autres langues plus parlées (français et kiswahili) étaient plus pratiques en raison de leur capacité à être utilisées en dehors de son propre groupe ethnique. Dans presque tous les GD, le kiswahili a également été suggéré être le langage de la communication quotidienne par rapport aux langues vernaculaires en raison des dangers plus pressants de la division, du nationalisme ethnique et du conflit qui est apparu en raison de l'incapacité de pouvoir communiquer les uns avec les autres. À Rubaya, par exemple, il nous a été dit que les résidents devaient apprendre pas seulement le kinyarwanda pour faciliter leur capacité à s'exprimer dans d'autres régions, sans parler du reste du monde. Si le multilinguisme a été valorisé, les hommes inscrits à Goma ETN ont déclaré qu'il était important de «faire des leçons en groupes: c'est-à-dire, à cette heure-là, c'est le programme des apprenants swahili, puis à un autre moment, le programme des apprenants français» afin d'éviter certains apprenants qui sont incapables de suivre dans une langue particulière.

Dans les programmes d'éducation non formelle, ils ont déclaré que l'instruction qu'ils recevaient était limitée en ce sens qu'elle ne comprenait pas toujours le développement des compétences pratiques, en particulier la formation professionnelle. Bien qu'un certificat soit l'un des objectifs de la fréquentation du programme d'éducation non formelle, il n'a pas été jugé suffisant pour assurer effectivement un emploi; en revanche, un certificat plus la formation professionnelle était idéale. Comme un jeune homme dans un programme d'éducation non formelle à Goma l'a déclaré: «Cette addition d'autres compétences [compétences recherchées sur le marché] serait avantageux pour les apprenants qui sont obligés de suivre une formation dans les sections qui ne leur plaisent pas faute d'avoir d'autres choix, "qui pourrait alors les faire abandonner avant de la fin. Une femme qui a quitté un PEA à Rubaya a dit: «Ils devraient envisager d'ajouter des modules plus artisanaux, car nous avons une abondance d'études sociales et générales. Les emplois artisanaux sont en demande et peuvent faire la différence entre la capacité d'être payé pour une journée de travail ou le manque de moyen de se prendre en charge soi-même." Aucun des programmes ayant fait l'objet d'une recherche n'a combiné la certification d'équivalence et la formation professionnelle; certains PEA ont offert les deux options, mais pas dans le cadre d'un seul programme. De même, les programmes de formation professionnelle comportaient parfois des composantes d'alphabétisation et d'initiation à l'arithmétique mais non dans le cadre d'une certification pour ces derniers.

Les programmes de formation professionnelle ont leurs propres défis, mais pas nécessairement en termes de cours offerts. En général, les élèves des programmes de formation professionnelle ont vu les cours qu'ils ont pu considérer comme utiles, intéressants et pertinents; un sondé à l'ETN a déclaré qu'ils étaient à la mode et satisfaits en termes de choix qu'ils avaient. À l'ETN de Goma, les élèves ont proposé des cours supplémentaires, tels que l'hôtellerie et la décoration; Les élèves du CRS Anna Micheli ont demandé des cours supplémentaires en informatique.

Bien que les options semblent être suffisantes, le principal problème semble être que la fin d'un programme n'assurait pas nécessairement que les diplômés étaient prêts à accéder à un emploi qualifié. Les éducateurs de l'ETN Goma ont décrit leurs programmes comme étant pressés et que les élèves voulaient le quitter le plus rapidement possible pour entrer dans un emploi sans en apprendre plus que les bases. Alors que ces finissants rapides étaient plus rapidement en mesure d'entrer sur le marché du travail, les éducateurs ETN pensaient que, en tant que travailleurs, ils produisaient des produits de qualité inférieure ou des solutions rapides et ne pouvaient probablement pas produire des produits améliorés ni offrir de meilleurs services. Les élèves de sexe masculin dans un programme d'éducation non formelle à Goma, en particulier ont demandé plus de formation sur le tas: «Le centre devrait organiser suffisamment de sorties d'étude pour les apprenants, et pas seulement s'attendre la formation pour la pratique; le manque d'expérience pratique limite l'apprentissage des élèves.»

Parmi ceux qui ont terminé la formation professionnelle comme indiqué dans l'enquête quantitative (n = 9), six ont indiqué qu'ils avaient un revenu, mais pas assez, du travail qu'ils ont effectué à la suite de cette formation; deux avaient beaucoup de revenus; et l'autre n'avait aucun revenu. Les résultats pour un jeune ayant reçu une formation professionnelle demeurent clairement incertains.

5.5.4 FAIBLE ENSEIGNEMENT

Les participants à 23 des 28 GD se sont plaints de la qualité des enseignants ou de l'enseignement dans les programmes d'éducation non formelle; des plaintes ont été enregistrées pour chacun des cinq programmes. Quatorze de ces groupes, encore une fois dans tous les programmes, ont spécifiquement déclaré que les enseignants ne sont pas motivés parce qu'ils n'ont pas été bien rémunérés, voire pas du tout - une constatation généralement confirmée dans les KII avec les membres du personnel du programme. Un homme dans un PEA à Rutshuru a dit: «Certains enseignants sont souvent absents pour la raison qu'ils ne sont pas bien payés ou bien traités. Un homme de Kitshanga qui n'avait jamais été dans un programme a expliqué sa perception des enseignants: «Ils doivent être consciencieux et respectueux du travail qu'ils font, ainsi que disponible et soucieux de donner une éducation de qualité aux jeunes qui recherchent la formation et l'éducation. Une femme à Kitshanga qui n'avait jamais été dans un programme a dit: «Les enseignants devraient être correctement formés, et a demandé de ne pas nous mépriser et nous accepter comme nous sommes, et il doit y avoir plus d'enseignants dans l'ensemble. D'autres disent que les enseignants doivent être capables de se concentrer davantage sur les élèves ou que les enseignants ont besoin d'une meilleure formation pour enseigner efficacement les jeunes.

5.5.5 SALLES DE CLASSE ET MATÉRIAUX INSUFFISANTES

La plupart (22 sur 28) des groupes ont signalé un manque de matériel didactiques, en particulier ceux qui étaient liés à des compétences pratiques; d'autres ont souligné le manque de salles de classe dédiées, ce qui a parfois amené la classe à se déplacer ailleurs ou contraint l'enseignant à annuler les leçons si la salle n'était pas disponible. Un homme qui a quitté un programme à Rutshuru a expliqué: «Le centre n'a pas ses propres locaux; c'est un locataire, et cela signifie que parfois les apprenants sont invités à quitter la salle de classe au profit des propriétaires de l'immeuble.» De même, une femme actuellement dans un PEA à Kitshanga a déclaré: «Assurez-vous que nous avons assez d'installations d'apprentissage. En plus de cela, nous avons besoin de matériel pédagogique, matériel utilisé pour les travaux pratiques....»

Quelques GD (4 sur 28) ont déclaré que les heures d'étude constituaient une barrière empêchant les jeunes de fréquenter l'éducation non formelle lorsqu'elles étaient liées au manque de salles de classe. Cela s'explique par le fait que de nombreux programmes d'éducation non formelle louent ou accèdent autrement aux locaux des écoles formelles qui enseignent leurs classes le matin et donc l'éducation non formelle doit avoir lieu l'après-midi. Ces classes sont jugées beaucoup moins favorables que celles menées le matin, dans la mesure où beaucoup d'activités économiques sont censées avoir lieu comme les après-midi. Un homme à Kitshanga qui avait déjà été dans un PEA a dit qu'il avait vraiment besoin de «changer quand l'enseignement se produit; la formation doit avoir lieu avant l'après-midi, de sorte que les apprenants sont capables de mener leurs activités dans l'après-midi pour répondre à leurs besoins de base. Un autre homme actuellement dans un PEA

à Kitshanga a déclaré: «[Si] les bailleurs de fonds construisaient des locaux dédiés aux centres, ils n'auraient pas besoin de louer des bâtiments et les apprenants pourraient étudier avant midi et se consacrer l'après-midi au travail et à leur subsistance." Un homme qui a quitté un programme à Rubaya a déclaré: «Certains apprenants préféreraient que la formation se fasse juste avant midi, car l'après-midi, ils mènent leurs activités». Un homme qui avait abandonné un programme d'éducation non formelle à Goma a déclaré: «Le centre de formation ETN fonctionne de 8h00 à 15h00. [Les gestionnaires du centre ont besoin] de réduire la durée ou de leur accorder une bourse de survie mensuelle pour leur permettre de répondre à certains de leurs besoins fondamentaux, car les heures de cours couvrent presque toute la journée." Offrir une gamme flexible d'heures a été soulevée comme une possibilité pour aider ceux qui continuent à travailler pendant leurs études.

5.5.6 FRAIS

Bien que les programmes d'éducation non formelle soient considérés comme des options «moins coûteuses» à la disposition des «pauvres» ou des «sans argent» (femmes dans un PEA Kiwanja), les coûts demeuraient une préoccupation majeure dans les discussions sur l'amélioration du programme (20 des 28 GD), même si les coûts des programmes d'éducation non formelle sont nettement inférieurs à ceux de la scolarité formelle et malgré la possibilité de pouvoir négocier le montant des frais et le paiement. Même les USD 3,50 par trimestre, par exemple, ont été considérés par les jeunes femmes dans un PEA à Goma comme un montant onéreux. Un homme du PEA à Rubaya a déclaré: «Les bailleurs de fonds devraient encourager les centres de rattrapage (PEA), en particulier dans les zones rurales et dans les milieux miniers, à soutenir les frais de scolarité de tous les apprenants. Beaucoup de jeunes abandonnent les études.. parce qu'ils n'ont pas la capacité de payer les frais exigés. Au début de l'année .. nous étions au nombre de 127 élèves, mais maintenant le nombre d'élèves a diminué sensiblement [à] environ 60 apprenants. " Il est peu probable d'avoir des PEA concurrents dans un secteur et que les jeunes fréquentent le PEA le plus proche d'eux s'ils ont de l'argent pour payer des frais ou sont prêts à prendre le risque de rester dans le programme sans payer de frais.³²

5.5.7 RÉSUMÉ

L'analyse des opinions des jeunes dans les programmes d'éducation non formelle du Nord-Kivu nous donne une image relativement claire de certaines des similitudes et différences entre ceux qui ont participé, abandonné ou n'avaient jamais participé à un programme d'éducation non formelle. Bien qu'il n'y ait pas de traits distinctifs clairs entre ceux qui ont participé à un programme d'éducation non formelle et ceux qui n'y ont pas participé, les opinions de nos sondés nous donnent une image claire de certaines des raisons principales qui empêchent un jeune de terminer ou même de se joindre au programme. Le résumé ci-dessous met en évidence les principales conclusions détaillées ci-dessus.

Comme le montre le sondage à questions adressée à tous les participants, le déplacement était une question importante pour la majorité (71%) des jeunes et en particulier ceux qui n'avaient jamais suivi un programme d'éducation non formelle. La majorité des répondants étaient hébergés soit par une famille d'accueil, soit par un ami de la famille; Moins d'IDP identifiés étaient des élèves actuels du programme d'éducation non formelle. Plus de la moitié des participants - quel que soit le statut du programme d'éducation non formelle - a déclaré se sentir peu sûrs ou seulement un peu en sécurité, citant la violence et la criminalité comme principales préoccupations en matière de sécurité. Les participants ont généralement l'impression de vivre dans une communauté unie, même si une poignée de personnes, en particulier les femmes et les personnes déplacées, estiment que leur communauté n'est pas du tout unie. Ceux qui avaient quitté un programme d'éducation non formelle étaient beaucoup moins susceptibles d'avoir une éducation primaire plus que ceux qui étaient actuellement dans un programme. Ceux qui étaient actuellement dans un programme ou avaient été dans un programme d'éducation non formelle ont généralement été en mesure d'effectuer des opérations mathématiques de base, de lire et écrire, au moins un peu, tandis qu'un quart et plus d'un tiers de ceux qui n'avaient jamais fait d'un programme d'éducation non formelle étaient incapables d'effectuer des mathématiques ou de lire et écrire, respectivement. Dans l'ensemble, la plupart des sondés (69%) ont déclaré qu'ils croyaient avoir de bonnes chances d'avoir une bonne vie. Toutefois, une proportion plus élevée (81%) de ceux qui participaient actuellement à un programme d'éducation non formelle pensaient avoir de bonnes chances d'avoir une

³² Dans certains cas, les élèves peuvent négocier une réduction de leurs honoraires ou peuvent être en mesure de trouver un sponsor pour payer en leur nom, d'autant plus que les PEA dirigés par DIVAS sont spécifiquement ciblés pour atteindre les personnes les plus vulnérables (entrevues DGENF, Kinshasa, février 2016).

bonne vie comparativement à ceux qui avaient quitté ou n'étaient jamais allés dans un programme d'éducation non formelle (70% et 57% respectivement)

L'analyse des échanges des groupes de discussion auxquelles les participants ont pris part montre, avant tout, des perceptions similaires sur les options d'éducation non formelle en RDC, indépendamment du statut du programme d'éducation non formelle. En particulier; Il était clair que, malgré les obstacles persistants à l'éducation formelle, la plupart des jeunes interrogés accordent une grande importance à l'éducation. Les hommes et les femmes ont explicitement cité la scolarité comme essentielle pour assurer des emplois et des moyens de subsistance pour eux-mêmes et leurs familles. La raison la plus fréquemment invoquée pour évaluer l'éducation était l'emploi (26 des 28 GD signalées), suivie des capacités de réflexion et de communication (15 des 28 GD), du statut (11 des 15 GD), d'une meilleure gestion des activités quotidiennes (11 des 15 GD), et la correction et la réforme de la délinquance (6 des 28 GD).

Le manque de motivation était la raison la plus fréquente (19 des 28 GD) pour expliquer pourquoi un jeune ne participerait jamais à un programme d'éducation non formelle, avec des raisons de faible motivation allant de «ne mérite pas d'y consacrer du temps et de l'effort» et «emploi à temps partiel est prioritaire» à pas intéressé. " D'autres raisons invoquées pour ne pas participer à un programme d'éducation non formelle étaient qu'elles étaient trop coûteuses (15 des 28 GD); que l'inscription était difficile (13 des 28 GD); que les élèves potentiels avaient un temps limité (10 des 28 GD); que les sentiments de honte ou de stigmatisation étaient souvent associés à des programmes d'éducation non formelle (9 des 28 GD); et que les participants potentiels n'avaient pas la capacité d'enseigner (7 des 28 GD).

Les données montrent également que certains aspects des programmes tels qu'ils sont actuellement administrés limitent leur impact potentiel et dissuadent les élèves de s'inscrire ou de boucler le programme. Les personnes interrogées ont mentionné qu'il y avait trop peu de sujets d'apprentissage (24 sur 28 GD) et des enseignants non qualifiés et/ou non motivés (23 des 28 GD), une insuffisance des matériels didactiques et des espaces de classe dédié (22 des 28 GD), et des couts élevés (20 des 28 GD).

Les témoignages offerts par les jeunes et les prestataires de services de programmes d'éducation non formelle indiquent des solutions possibles pour les programmes d'éducation non formelle au Nord-Kivu et dans toute la RDC. Ces possibilités sont résumées à la section 6.

6 CONSTATATIONS ET RECOMMANDATIONS POUR LE RENFORCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT NON FORMELLE EN RDC

Bien que les récents progrès de la RDC en matière d'accès à l'éducation de base aient été remarquables, atteindre les 5 millions de jeunes qui ne sont pas scolarisés reste une priorité de développement urgente. Des programmes d'éducation non formelle peuvent toucher certains des jeunes les plus vulnérables en leur offrant une éducation accélérée ainsi que des programmes d'alphabétisation et de formation professionnelle. Un soutien accru au secteur de l'éducation non formelle pourrait faire une différence positive significative chez des millions de jeunes, en particulier pour ceux qui sont chefs de famille, mères ou trop âgés pour retourner à l'école. Seule une infime proportion— moins de 5%—des 990 000 enfants et jeunes qui ne sont pas scolarisés au Nord-Kivu bénéficient d'une éducation. Cet écart énorme entre le besoin d'une éducation non formelle et la prestation de services actuelle est une question de politique prioritaire qui nécessite un redressement. Comme l'ont démontré ces recherches, les jeunes eux-mêmes sont conscients de la valeur et de la pertinence des programmes d'éducation non formelle et devraient être consultés dans le cadre de l'élaboration du programme pour assurer leur pertinence et leur adaptabilité à leurs besoins, intérêts et finances limitées.

6.1 Résultats des jeunes

En dépit des barrières persistantes à l'éducation formelle, les jeunes interrogés (y compris ceux qui ne participent pas actuellement ou n'ont jamais inscrits dans des programmes d'éducation non formelle) ont accordé une grande valeur à l'éducation. Les jeunes répondants ont accordé une grande importance à l'éducation, non seulement pour les compétences de base en lecture et calcul acquises, mais aussi pour les avantages sociaux clés, y compris le respect de soi, l'expression de soi, la valeur sociale et l'indépendance. Les hommes et les femmes croient que la scolarisation est essentielle pour assurer des emplois et des moyens de subsistance pour eux-mêmes et leurs familles, et les personnes interrogées ont exprimé leur profond engagement à cet égard malgré le chômage généralisé, élevé dans toute la RDC. L'analyse des GD avec les jeunes du Nord-Kivu a montré que les raisons les plus courantes pour évaluer l'éducation étaient l'emploi (26 des 28 GD signalées), les capacités de réflexion et de communication (15 des 28 GD), le statut (11 de 15 GD), et la correction et la réforme de la délinquance (6 des 28 GD).

Les raisons pour lesquelles les personnes interrogées ne participaient pas à des programmes d'éducation non formelle portaient principalement sur les problèmes de pertinence et d'accès. La raison la plus fréquente invoquée pour ne pas avoir participé à des programmes d'éducation non formelle était le manque de motivation (19 des 28 DF) en raison de la perception que la participation ne valait pas le temps et l'effort, ou que l'emploi à temps partiel était plus important ou que la programmation était inintéressante ou pas pertinente pour leurs vies. Parmi les autres motifs de non-participation aux programmes d'éducation non formelle, mentionnons que le coût était trop élevé (15 des 28 GD); les inscriptions étaient difficiles (13 des 28 GD); les élèves potentiels disposaient de peu de temps (10 des 28 GD); les élèves potentiels ont eu des sentiments de honte ou de stigmatisation à l'égard des programmes d'éducation non formelle (9 des 28 GD); les élèves potentiels ne possédaient pas de compétences pédagogiques (7 des 28 GD); les classes étaient trop éloignées de la maison (2 sur 28); et les classes étaient en conflit avec les responsabilités domestiques (1 des 28).

Certains aspects des programmes tels qu'ils sont actuellement administrés limitent leur impact potentiel et dissuadent les élèves de s'inscrire ou de boucler le programme. Les participants ont cerné un certain nombre de problèmes au sein des programmes qui peuvent inciter les élèves à éviter la fréquentation scolaire ou à quitter leur école prématurément ou qui auraient autrement un impact positif qu'un tel programme pourraient avoir. Les problèmes les plus fréquemment signalés dans tous les groupes étaient que les programmes n'offraient pas de formation linguistique adéquate (24 des 28 GD), mais d'autres sujets communément mentionnés étaient des enseignants non qualifiés et/ou non motivés (23 des 28 GD), et un espace réservé aux salles de classe insuffisant (22 des 28 GD), et des coûts élevés (20 des 28 GD).

6.2 Résultats des politiques et programmes

Le système d'éducation non formelle de la RDC existe dans les politiques et les pratiques, mais il a besoin d'un soutien important pour réaliser son potentiel. Selon les statistiques de la DGENF, plus de 466 000 personnes étaient

inscrites à des programmes d'éducation non formelle dans tout le pays en 2014. Ce chiffre représente une faible proportion des 5 millions estimés d'enfants d'âge scolaire et de jeunes qui ne sont pas scolarisés. Les raisons invoquées pour expliquer cet écart dans la couverture des programmes sont l'insuffisance des paiements et du soutien aux enseignants et administrateurs, le manque de matériel pédagogique et l'insuffisance des normes d'infrastructure. Les enseignants sont souvent découragés en raison du faible ou pas de salaire et d'un manque de salles de classe ou de support de formation. En outre, il est clair que les inégalités dans les standards d'enseignement entre les zones urbaines et rurales, et la persistance d'un système de frais de scolarité signifie que les bons enseignants vont s'installer dans les écoles où ils sont payés plus. L'absence de matériels pédagogiques rend le travail des enseignants extraordinairement difficile, compromettant non seulement la qualité de l'enseignement offert, mais aussi les niveaux de motivation des élèves et des enseignants.

Un manque historique de financement gouvernemental pour le secteur de l'éducation non formelle la laisse structurellement faible et incapable d'étendre sa couverture. Cette faiblesse structurelle pourrait bien se poursuivre: un examen des coûts prévus pour l'ensemble du secteur de l'éducation pour 2016-2020 montre qu'une infime proportion (moins de 1%) du budget global de l'éducation a été allouée à l'éducation non formelle.

Les personnes interrogées estiment que les acteurs internationaux qui soutiennent l'éducation non formelle en RDC travaillent en dehors du système établi par le gouvernement. Les très faibles montants du financement public pour l'éducation non formelle laissent le système tributaire du financement des bailleurs de fonds internationaux, des ONG et des acteurs privés. Cette dépendance empêche une surveillance efficace par le gouvernement qui n'a pas actuellement la capacité de surveiller et de coordonner efficacement le financement non gouvernemental ou privé des programmes d'éducation non formelle.

Le décalage entre les initiatives du programme d'éducation non formelle menées par le gouvernement et celles menées par les ONG est apparu clairement lors des entretiens de Phase 2; plusieurs des ONG interrogées manquaient de connaissances sur les programmes et les organismes gouvernementaux et vice versa.³³ Parmi les raisons que les fonctionnaires des ONG ont données pour contourner les structures gouvernementales existantes, il y avait des conceptions différentes du but du programme, du calendrier et de l'approche pédagogique; le financement conflictuel et les mandats contractuels, les cultures administratives; et des lignes de responsabilité divergentes entre les fonctionnaires de la DGENF et les responsables internationaux des programmes d'éducation non formelle financés par les bailleurs de fonds. Parce que de nombreux fournisseurs de programmes d'éducation non formelle travaillent parallèlement et en coopération avec le gouvernement, le système gouvernemental n'a pas bénéficié des ressources financières, techniques et humaines offertes par un investissement international significatif en matière d'éducation non formelle et donc la capacité du gouvernement d'offrir ou de superviser des alternatives à l'éducation reste faible et incapable de répondre aux besoins d'un grand nombre de jeunes mal desservis.

6.3 Recommandations

Accroître la visibilité et la sensibilisation des parties prenantes au potentiel positif de l'éducation non formelle.

L'accent prédominant mis sur l'éducation formelle dans toute la RDC a occulté le rôle crucial de l'éducation non formelle, à la fois comme une réponse à court terme pour les millions de jeunes qui restent en dehors du système formel, et comme une nouvelle approche pour répondre aux besoins éducatifs changeants de l'économie mondiale d'aujourd'hui. Pour influencer la politique gouvernementale et améliorer la qualité et la portée du système éducatif non formelle existant, les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux ont besoin d'informations ciblées et cohérentes, de résultats de recherche solides et de discussions franches sur les avantages et le potentiel du système ainsi que sur ses supports financiers et appuis stratégiques requis.

Soutenir les approches qui répondent aux besoins des jeunes. Cette recherche a montré que les jeunes apprécient le rôle positif multidimensionnel de l'éducation. Pour eux, les avantages les plus importants concernent l'alphabétisation et l'initiation à l'arithmétique à court terme, et la sécurité de l'emploi et les moyens d'existence futurs à long terme.

³³ À titre d'exemple, le personnel international responsable de la mise en œuvre d'au moins un projet d'éducation financé par des fonds internationaux n'a pas eu de contact avec le personnel de la DGENF (Interviews, Kinshasa, février 2016).

En outre, la valeur sociale de l'éducation émerge très fortement, les jeunes soulignant le rôle important de l'éducation dans la promotion de l'estime de soi, de l'indépendance et de la capacité de prendre soin de leur famille. Bien que les jeunes en général conçoivent ces avantages comme venant de l'éducation formelle, les programmes d'éducation non formelle peuvent aussi, et peut-être même plus efficacement, répondre à ces besoins. En même temps, il faut reconnaître que le degré de stigmatisation actuellement associé à l'éducation non formelle peut dissuader les jeunes de s'inscrire à de tels programmes, même s'ils sont capables.

Le potentiel d'adaptabilité est l'un des plus grands atouts de l'éducation non formelle. Les innovations en matière de programmation, par exemple, pourraient permettre aux jeunes de poursuivre leurs études parallèlement au travail, aux responsabilités parentales et aux autres responsabilités familiales. Lorsqu'elle s'intègre efficacement à la formation professionnelle, l'éducation accélérée peut répondre aux demandes des marchés locaux et être personnalisée par rapport aux compétences et intérêts des élèves. Des opportunités pertinentes et productives peuvent être générées pour les éléments de la population de la RDC qui n'ont pas traditionnellement eu accès à des opportunités. Des modèles prometteurs pour réaliser ce potentiel existent ailleurs en Afrique, y compris au Ghana, au Mali et en Zambie (Hartwell 2008) et prennent en compte l'adaptation en RDC. Une fois testés et prouvés pour être efficaces, ils vont probablement générer leur propre élan, réplique, adaptation et extrapolation.

Renforcer le soutien du système national existant et assurer un financement adéquat pour la prestation de services de qualité. La RDC a la chance d'avoir mis en place un cadre de politique du programme d'éducation non formelle dont la responsabilité et le contrôle sont clairement mandatés confié au MAS et au DGENF. Cependant, ces éléments sont insuffisants pour fournir une qualité et une portée cohérentes à la grande population extra-scolaire de la RDC. Des projets gérés par des ONG ont tenté de combler cette lacune, mais aucun ensemble d'initiatives privées à petite échelle ne répondra à de tels besoins. Au lieu de cela, les ressources devraient être orientées vers le renforcement des capacités institutionnelles du système éducatif non formel dans les domaines du financement, de la planification, des politiques, des infrastructures, des matériaux et des capacités humaines. Au fur et à mesure que ces aspects du système seront améliorés, il sera plus facile de sensibiliser les jeunes, les parents et les chefs d'entreprises aux avantages potentiels de l'éducation non formelle.

Accroître la coordination entre les prestataires privés, les bailleurs de fonds et le système national. Comme premier pas important vers une plus grande cohésion et une meilleure capacité au sein du système national d'éducation non formelle, les prestataires privés et/ou les bailleurs de fonds devraient chercher des moyens de renforcer les politiques et systèmes nationaux, y compris un protocole standard pour les mémorandums d'accord avec les acteurs gouvernementaux nationaux et/ou régionaux pour la conception et la mise en œuvre des projets. Aucun des prestataires dans l'étude de cas du Nord-Kivu n'avait pris cette mesure, et il n'y avait aucune indication que de tels mémorandums avaient filtré jusqu'à Kinshasa, même s'ils avaient été effectués au niveau régional. De plus, les acteurs externes devraient participer à des réunions régulières d'information et de coordination avec les fonctionnaires, ce qui facilitera le suivi de la prestation des services, améliorera la qualité des programmes et vulgarisera les apprentissages et les innovations dans l'ensemble du secteur.

6.4 Conclusion

Cette recherche a clairement montré que les bailleurs de fonds internationaux, les partenaires de mise en œuvre et les acteurs privés en RDC peuvent faire beaucoup plus pour s'assurer que leur travail reflète les meilleures pratiques émergentes en matière d'éducation non formelle afin de soutenir le renforcement du système national d'éducation non formelle. En effet, la plupart des défis auxquels est confronté le secteur de l'éducation non formelle en RDC sont communs à de nombreux environnements affectés par les conflits et les crises. Un dialogue plus axé vers les résultats sur les principaux défis - le financement, l'isolement des programmes et la marginalisation du système éducatif, la pénurie de programmes orientés vers la jeunesse et les contextes pertinents, l'insuffisance de la gestion des programmes, et l'insuffisance de la formation et du soutien des enseignants — pourrait conduire à plus d'attention et engagement pour leur résolution.³⁴

³⁴ Voir USAID ECCNs Issues politiques Brèves recommandations pour la conduite du dialogue politique sur les PEA en RDC.

ANNEXE I: LES RÉFÉRENCES

- Bashir, Sajitha. 2009. Changing the Trajectory Education and Training for Youth in Democratic Republic of Congo (Modification de Trajectoire): Éducation et Formation des Jeunes en République Démocratique du Congo). Washington: Banque mondiale.
- Baxter, Pamela et Lynne Bethke. 2009. Alternative education Filling the gap in emergency and post-conflict situations. (Éducation non formelle): Comblent l'écart dans les situations d'urgence et de post-conflit) Paris: IIEP.
- De Herdt, Tom, Wim Marivoet, Ferdinand Muhigirwa. 2015. Vers la Réalisation du Droit à Une Éducation de Qualité pour Tous. Analyse de la Situation des Enfants et des Femmes en RDC, 2015. UNICEF.
- Dryden-Peterson, Sarah. 2010. Barriers to Accessing Education in Conflict-Affected Fragile States Case Study (Obstacles à l'accès à l'éducation dans les États fragiles touchés par les conflits Étude de cas): République Démocratique du Congo (RDC). Fairfield, Connecticut: Save the Children
- Hartwell, Ash. 2008. "Learning for All: non formelle Models & Policy Options." (Apprendre pour tous: Modèles Non Formel et Options Stratégiques) In W. K. Cummings and J. H. Williams (Eds.), Policy-Making for Education Reform in Developing Countries : Policy Options and Strategies Lanham, MD: Rowman & Littlefield, pp. 141-180 (L'Elaboration des Politiques pour la Réforme de l'Education dans les Pays en Développement: Options stratégiques et stratégies)
- Honwana, Alcinda. 2012. The Time of Youth: Work, Social Change, and Politics in Africa. (Le temps des Jeunes : Travail, Changement social et Politique en Afrique) Sterling, Virginie: Kumarian Press.
- Hunt, Nancy Rose. 1990. "The Ideology of Mothering: Disruption and Reproduction of Patriarchy." (L'idéologie de la Maternité: Perturbation et Reproduction du Patriarcat) Signs, Vol. 15, No. 3, pp. 447-474.
- INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies). N.d. Education in Emergencies (EiE) Term Bank. (Éducation en Situations d'Urgence) <http://toolkit.ineesite.org/term-bank/en>.
- Inoue, Keiko, Emanuela di Gropello, Yesim Sayin Taylor, et James Gresham. 2015. Out-of-School Youth in Sub-Saharan Africa: A Policy. (Les jeunes non scolarisés en Afrique Sub saharienne: Une Stratégie) Washington, DC: Groupe de la Banque Mondiale.
- ISSP/UNESCO (Higher Institute for Population Sciences of the University of Ouagadougou). (Institut Supérieur des Sciences de la Population de l'Université de Ouagadougou). 2013. Enquête nationale sur la situation des enfants non scolarisés et des adolescents en République Démocratique du Congo. MEPS, UNESCO, et UNICEF.
- Kaniki, Huguette. 2015. Rapport de L'atelier de Planification de A//se en Oeuvre du me National de Rattrapage Scolaire. Rapport d'atelier non publié.
- Lubanzadio Ketho, Albert. 2016. Evaluation et Appréciation de la Qualité de l'Enseignement Non Formel. Kinshasa: MAS.
- Mamdani, Mahmoud, 2001. When Victims Become Killers: Colonialism, Nativism, and the Genocide in Rwanda. ((Lorsque les victimes deviennent des tueurs : Colonialisme, Nativisme et le Génocide au Rwanda) New Jersey: Presse Universitaire Princeton.
- MAS (Ministère des Affaires Sociales, Action Humanitaire et Solidarité Nationale). 2012. Strategie nationale d'AENF. Kinshasa: MAS.
- MEPSINC et al. 2015. Stratégie sectorielle de L'éducation et de la formation 2016-2025. Kinshasa: MEPSINC.

MEPSINC. 2016. Rapport sur la Cartographie des Interventions des Partenaires Techniques et Financiers dans le sous-secteur de l'EPSP de 2010-2016. Projet.

Mputu, Hilaire et al. 2009 «Estimation des coûts du développement de l'éducation - Étude de cas pour la République Démocratique du Congo, le Nigéria et le Soudan pour l'EFA GMR 2010 - Deuxième partie: Études de cas par Pays. " Document de référence préparé pour le Rapport Mondial de Suivi sur l'Éducation pour Tous.

Cabinet du Premier Ministre de la RDC. 2014. "UNESCO Education: The Democratic Republic of Congo in the spotlight." La République Démocratique du Congo sous les projecteurs." <https://appablog.wordpress.com/2014/05/15/unesco-education-the-democratic-republic-of-congo-in-the-spotlight/>

OSISA (Open Society Initiative for Southern Africa). (Initiative pour une Société Ouverte en Afrique Australe) 2009. "The Democratic Republic of Congo Effective Delivery of Public Services in the Education Sector : La République Démocratique du Congo la Prestation Efficace des Services Publics dans le Secteur de l'Éducation: Une revue par AfriMAP et L'Initiative pour une Société Ouverte en Afrique Australe) <http://www.congoforum.be/upldocs/Educ%20En%20699E45E2d0l.pdf>

PAGE (Pour une Approche Globale de l'Éducation). 2007. "School Fee Policies and Practices in the Democratic Republic of the Congo: Situational Analysis and Perspectives for the Future." (Politiques et Pratiques en matière de Frais Scolaires en République Démocratique du Congo: Analyse Situationnelle et Perspectives pour l'Avenir.) Waltham, Massachusetts: Education Development Center. (Centre de développement de l'éducation.) <http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/pageschoolfeessit.ual.ionalanalysisfinalenedc.pdf>

Pham, Phuong N., Patrick Vitek, Didine Kaba Kinkodi, et Harvey M. Weinstein. 2010. "Sense of Coherence and Its Association with Exposure to Traumatic Events, Posttraumatic Stress Disorder, and Depression in Eastern Democratic Republic of Congo." (Le Sentiment de Cohérence et son Association à l'Exposition aux Événements Traumatiques, le Syndrome du Stress Post-traumatique et la Dépression en République Démocratique du Congo) *Journal of Traumatic Stress*, 23(3), pp. 313-321. (Le Journal du Stress traumatique)

Poncelet, Marc, Géraldine André, Tom De Herdt. 2010. "La survie de L'école primaire congolaise (RDC): Héritage colonial, hybridité et résilience." *Autrepart*, 54, pp. 23-42.

Prunier, Gerard. 2009. *Africa's World War: Congo, the Rwandan genocide, and the making of a continental catastrophe.* (La guerre Mondiale de l'Afrique : Le Congo, le génocide rwandais et la fabrication d'une catastrophe continentale)

New York Oxford Universitaire Presse.

Seymour, Claudia. 2011. *Gaps in Accessing Formal and Non-Formal Education Opportunities for Youth in the DRC.* (Lacunes dans l'Accès aux Opportunités d'Éducation Formelle et Non Formelle pour les Jeunes en RDC. Save the Children and Open Society Initiative for Southern Africa (October), [http://www.osisa.org/sites/default/files/education opportunities for youth in the drc.pdf](http://www.osisa.org/sites/default/files/education%20opportunities%20for%20youth%20in%20the%20drc.pdf)

Sommers, Marc. 2015. *The Outcast Majority: War, Development, and Youth in Africa.* (La majorité des exclus: La guerre, le développement et la jeunesse en Afrique.) Athènes, Géorgie Presse Universitaire de Géorgie.

Titeca, Kristof, et Tom De Herdt. 2011. "Real Governance beyond the 'Failed State': Negotiating Education in the Democratic Republic of the Congo". (Une véritable gouvernance au-delà de «l'État raté»: Négociation de l'Éducation en République Démocratique du Congo ". *Affaires Africaines* 110, pp. 213-231.

Titeca, Kristof, Tom De Herdt, Inge Wagemakers. 2013. "God and Caesar in the Democratic Republic of Congo: Negotiating church-state relations through the management of school fees in Kinshasa's Catholic schools." (Dieu et César en République Démocratique du Congo:

Négocier les relations entre l'Église et l'État par la gestion des frais de scolarité dans les écoles catholiques de Kinshasa. " *Revue de l'économie politique africaine*, 40(135), pp. 116-131.

- Nations Unies. 2016. "Éducation." Sustainable Development Knowledge Platform (Plateforme de développement durable) <https://sustainabledevelopment.un.org/topics/education>
- PNUD (Programme des Nations Unies pour le développement). 2016. Rapport sur le Développement Humain, Rapport sur la RDC. <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/CQD>
- (OCHAONU) Bureau de la Coordination des Affaires Humanitaires des Nations Unies 2015. RDC: Personnes déplacées internes et retournées (décembre 2015). http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/rdc_factsheet_mouvement_de_population_national_decembre_2015.pdf
- USAID (Agence des États-Unis pour le Développement International). 2014. Stratégie de Coopération pour le Développement de l'USAID/RDC <https://www.usaid.gov/democratic-republic-congo/cdcs>
- USAID. 2015. USAID/DRC Fact Sheet - Éducation, <https://www.usaid.gov/democratic-republic-congo/fact-sheets/usaiddrc-fact-sheet-education>
- Banque mondiale. 2015. Examen des Dépenses Publiques du Secteur de l'Éducation en République Démocratique du Congo: Analyse de l'Efficiency, de l'Efficacité et de l'Équité, Rapport n° ACS14542. Kinshasa: Le Groupe de la Banque Mondiale.
- Banque mondiale. 2016. Aperçu: RDC. <http://www.worldbank.org/en/country/drc/overview>
- Wrong, Michela. 2000. In the Footsteps of Mr Kurtz: Living on the brink of disaster in the Congo. (Sur les traces de M. Kurtz: Vivre au bord du désastre au Congo.) Londres: Fourth Estate.

ANNEXE 2: PHASE I DONNÉES ADDITION

Détails du programme

PROGRAMMES D'EDUCATION ACCELEREE

PEA: RÉSEAU DE BENÉDICTION

Le Réseau Bénédiction a été créé au Nord-Kivu en 2009 pour aider à combler le manque de programmes d'éducation non formelle offerts par la province au-delà des programmes de lecture de base. En un an, 2009-2010, le directeur a mis en place 77 CRS à Goma, Masisi et Rutshuru. Il n'y avait pas de fonds au début; c'était vraiment «un œuvre de bienfaisance». Le directeur a pu utiliser les contacts du gouvernement local pour discuter de ses plans avec DIVAS (Division des Affaires Sociales), qui a ensuite approuvé le réseau. Les CRS individuels sont certifiés, mais aucun protocole d'accord n'est signé. De 2011 à 2012, de nombreux CRS ont été fermés, bien que 41 soient toujours opérationnels. Les statistiques des groupes ne sont pas collectées. De 2010 à 2011, les enseignants du réseau ont commencé à exiger des salaires, mais les parents n'avaient pas d'argent pour payer les frais. Des objets tels que la craie manquaient. Le International Rescue Committee (Comité International de Secours) a fourni au CRS Rutshuru un don unique de paquets de matériels d'enseignement et d'apprentissage. Les enseignants ont indiqué que les jeunes étaient souvent traumatisés et pouvaient être violents, mais que le soutien psychosocial n'était pas disponible.

CRS Bénédiction Rubaya a été ouvert spécifiquement pour cibler les jeunes qui travaillent dans les mines informelles locales (ou artisanales) afin qu'ils puissent retourner à l'éducation formelle. Nombre de mines ont été fermées en 2010, entraînant le départ des élèves qui payaient les frais; cependant, certains élèves qui apparemment avaient de l'argent provenant du travail dans les mines ne voulaient pas payer de frais. Alors que le gouvernement entreprenait des réformes dans le secteur minier, les travaux se firent rares et de nombreux mineurs retournèrent chez eux à Rubaya, ce qui conduisit à la fermeture du CRS. En octobre 2015, l'école a rouvert. Il n'y a pas de représentant DIVAS pour l'éducation à Rubaya, donc une délégation venait de Goma pour la réouverture-bien que, en général, le directeur local devrait dépendre du chef de réseau qui peut collaborer avec DIVAS.

Au CRS Rubaya, qui a rouvert avec 500 élèves, 80% des participants sont des femmes, et les âges vont de 10 à 70. Plus de 50% d'entre eux sont des résidents du camp local IDP, qui a ouvert ses portes en 2011 et accueille principalement des Hutus rwandais et leurs descendants qui sont venus en RDC en 1994, se sont installés dans divers domaines (éventuellement suite au déplacement initial des forces rwandaises), et sont arrivés à Rubaya à la suite d'un déplacement secondaire ou tertiaire de longue durée (encore une fois, éventuellement par des forces rwandaises ou une procuration). Un enseignant vit aussi dans le camp; un autre résident du camp a quitté l'enseignement pour vendre du crédit téléphonique. Certains élèves occupent des postes en urbanisme, certains travaillent en pharmacie, mais la plupart sont sous-employés, avec des emplois informels sporadiques. Afin de recruter des élèves, le directeur a fait des annonces dans les églises.

Les frais sont supposés être de 6.000 francs CFA par an (environ six dollars américains) - moins chers que frais scolaires formels, mais pas de façon spectaculaire. Beaucoup d'élèves, cependant, sont absolument incapables de payer des frais. L'équipement est gravement sous-financé et les salaires des enseignants sont actuellement non payés; Les membres du personnel espèrent que les élèves commenceront à payer des frais éventuellement ou qu'un bailleurs de fonds sera trouvé. Les cours sont dispensés dans des bâtiments de l'éducation formelle. Les écoles formelles demandent un loyer de CDF 500 (environ 50 cents USD) par élève et par mois; ce montant a été négocié à un taux forfaitaire de 50 USD par mois, bien que cela ne soit pas payé.

Le CRS Bénédiction Rutshuru a fonctionné en quelque sorte depuis 2008, quand il a offert un cours de lecture de base; les cours d'alphabétisation sont toujours dispensés, ainsi que des programmes de formation professionnelle en conduite, couture et coiffure Les élèves ont entre 10 et 60 ans. Le CRS Rutshuru a d'abord sélectionné 12 élèves de plus de 10 ans des villages locaux qui avaient déjà une scolarité primaire et a organisé des cours intensifs pendant une journée avec un professeur le matin et un l'après-midi pour faciliter leur passage à l'examen primaire national. Tous les élèves ont réussi, et maintenant trois classes primaires sont enseignées. En 2011-2012, 16 élèves sur 21 ont passé l'examen primaire national; en 2014-2015, 34 sur 36 ont réussi. Les élèves de Rutshuru n'avaient pas à payer de frais en 2015 car l'USAID OPEQ (Opportunities for Equitable Access to Quality Basic Education) payait les salaires des enseignants.

PEA: ST. BENOIT KITSHANGA/KIUSHA

Ephrata-IDAV (Initiative de Développement pour l'Accompagnement des Vulnérables) à Kinshasa coordonne les CRS dans toutes les provinces de la RDC. Il a un bureau provincial à Goma, et Saint-Benoît est l'un de ses programmes satellite; le site de Kitshanga/Kiusha de St. Benoit, inauguré en septembre 2015, était notre objectif. Le directeur du réseau de St. Benoit étudiait les soins infirmiers quand il a entendu parler du programme CRS; il a commencé comme un promoteur et on lui a demandé de rester en tant que superviseur.

Officiellement, Ephrata-IDAV fournit le programme national de l'éducation non formelle à ses CRS; les instructeurs de St. Benoit n'ont pas reçu les documents, mais ils ont donc élaboré une version condensée du programme officiel national. Le directeur de Saint-Benoît a déclaré que le réseau relève de DIVAS, qui effectue le suivi et l'évaluation, bien que la façon dont cela se produit n'a pas été clarifiée. Le personnel du MEPSINC a été informé que le CRS avait commencé à fonctionner, bien que des réunions communautaires n'aient pas eu lieu.

Les élèves actuellement inscrits sont âgés de 10 ans et plus. St. Benoit espère cibler les groupes vulnérables: les jeunes mères, les personnes handicapées et les personnes déplacées à l'intérieur du pays ont tous été mentionnés. Les frais de scolarité sont de 1 000 CDF (environ 1 USD) par mois. Les salles de classe d'une école catholique formelle sont utilisées sans que le loyer ne soit nécessaire.

CENTRE DE RECUPERATION SCOLAIRE ET DE FORMATION PROFESSIONNELLE: ANNA MICHELI

Le Centre Anna Micheli vise à éduquer les jeunes et à promouvoir les femmes. Les sœurs de la congrégation Picole Figlee (petites filles) des sacrés cœurs Jésus et Marie, Qui a fondé le Centre Anna Micheli, sont présents dans la région de Ndosho à Goma depuis 2006, alors que la zone, aujourd'hui un secteur résidentiel et industriel léger de la ville, était essentiellement un grand village. Un grand afflux de personnes déplacées est arrivé avec les conflits qui ont éclaté en 2006 et les sœurs ont constaté que beaucoup de filles et de femmes avaient manqué des leçons, primaires et secondaires, et ont commencé à enseigner la lecture de base conjointement avec les prêtres de la paroisse Xaverian. La découpe, la couture et le tricot ont ensuite été ajoutés au programme d'études. Le centre a commencé à exploiter un CRS en 2011.

Les bienfaiteurs associés à la congrégation ont aidé à la construction de salles de classe dédiées au centre et à l'achat d'équipements tels que des tables et des chaises. Les DIVAS ont autorisé des opérations chez Anna Micheli et a dirigé les organisations de l'IRC et du War Child pour aider le centre. L'IRC a appuyé la formation des enseignants pendant six mois en 2015; War Child a aidé à l'alphabétisation, mais n'a fourni aucun paiement supplémentaire pour les enseignants. Parce que le personnel de DIVAS peut facilement se rendre sur le site, la division est en mesure de maintenir le suivi et l'évaluation d'Anna Micheli. Le MEPSINC semble également offrir un suivi et une évaluation, ainsi que des documents tels que des manuels scolaires. Le programme scolaire non formel national est utilisé, et le programme et l'évaluation sont déterminés à l'échelle nationale. Cependant, les matériels sont limités et les budgets sont prévus en fonction des frais reçus.

Les groupes d'âge particuliers ne sont pas ciblés. Tous les élèves paient des frais. Les cours primaires se déroulent de 13h00 à 17h15 du lundi au samedi. Les réunions communautaires ne se tiennent pas. Les enseignants sont recrutés localement et reçoivent des salaires équivalents à ceux des enseignants formels.

PROGRAMMES DE FORMATION PROFESSIONNELLES

Bien qu'un certain nombre de programmes professionnels au Nord-Kivu soient officiellement gérés par le METP (voir section 4), de nombreuses petites et non coordonnées ONG mettent en place et gèrent des activités éducatives non formelles axées sur la formation professionnelles. Nous avons fait des recherches approfondies sur un grand programme formel (ETN) et nous avons fait des KII avec le personnel de deux petits programmes non formels. Nous avons mené des GD avec des ETN mais pas avec les programmes non formels faute d'avoir eu un nombre suffisant d'élèves et d'anciens élèves de ces programmes disponibles pour parler avec nous. Les programmes sont brièvement décrits ci-dessous.

ETN GOMA

Equipe d'Education et Encadrement des Traumatistes de Nyiragongo (ETN) a 40 places résidentielles à Goma, mais travaille avec plus de 3 000 participants dans la capitale et dans des programmes de sensibilisation dans tout le Nord-Kivu. La formation professionnelles non formelles est combinée à un soutien psychosocial et à une gamme d'activités communautaires.

ETN est enregistré auprès de DIVAS. Le programme a été lancé et est toujours géré par quatre ONG Internationales, neuf organisations locales et quatre églises locales. De bonnes relations sont maintenues avec les autorités locales. Le gouvernement de la RDC déclare officiellement que les programmes doivent durer trois ans, mais l'ETN exécute des programmes d'un an. Les apprentis sont disponibles, mais ils doivent fournir leur propre équipement. Des prêts de démarrage et des prêts agricoles de relais ont été fournis à l'occasion. Les cours enseignés à ETN Goma comprennent la couture, la soudure et de montage, la maçonnerie et la peinture, la menuiserie, la coiffure, la cuisine, la mécanique automobile, l'électronique informatique et la plomberie. Les compétences de base en lecture et écriture sont fournies en cas de besoin. Le choix du programme aurait été appuyé par la recherche, même si nous n'avons pas reçu de documentation sur la recherche et la planification. Certains élèves paient des honoraires et une vaste gamme d'ONG Internationales octroient des subventions. L'ETN est considéré comme un substitut abordable de l'enseignement tertiaire. Des personnes vulnérables sont recrutées, telles que les combattants démobilisés, les jeunes de la rue, les orphelins, les jeunes mères célibataires, les handicapés et les très pauvres

Autres petits programmes de formation professionnelle non formelle

Les deux petits centres de formation professionnelle non formelle dirigés par des ONG, où nous avons mené les KII, sont l'Association des femmes du Kitshanga (qui comprend de petites classes qui apprennent à crocheter les couvertures de coussins) et Association pour le Développement des Initiatives Paysannes (ASSODIP) (Qui sont également impliqués dans le suivi, le plaidoyer, la recherche et l'éducation dans les zones minières de Masisi, les projets antiesclavagistes et la défense des prisonniers). L'ASSODIP a mené des recherches avec le Peace Research Institute d'Oslo (PRIO) sur les conflits liés à l'extraction des ressources naturelles. En 2007, la recherche à Masisi et Walikale a trouvé plus d'un millier d'enfants de six ans travaillant dans des mines. L'organisation a déjà offert une formation en coiffure et en élevage aux anciens combattants, mais ces programmes sont maintenant fermés.

Répartitions Réponse Qualitative

Tableau 23: Répartition des réponses des GD pour «Pourquoi l'éducation (y compris les programmes d'éducation non formelle) est une bonne chose », par le sexe, le lieu et le statut du programme d'éducation non formelle

	Anna Micheli GOMA	GOMA ETN	Kitshanga (St. Benoit)	Rubaya (Benediction)	Rutshuru (Benediction)	TOTAL
COMMUNICATION	5	2	4	2	2	15
Fille	3	1	3	2	2	11
Ont participé	1		1	1		3
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1		1		1	3
Garçon	2	1	1			4
Ont participé	1		1			2
N'ont jamais participé	1	1				2
EMPLOI	6	5	5	4	6	26
Fille	3	3	3	2	3	14
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1	1	1		1	4
Garçon	3	2	2	2	3	12
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté	1	1		1	1	4
N'ont jamais participé	1		1		1	3
COMPETENCES	4	1	4		2	11
Fille	2		2			4
Ont participé			1			1
Ont quitté	1		1			2
N'ont jamais participé	1					1
Garçon	2	1	2		2	7
Ont participé	1	1	1			3
Ont quitté	1		1		1	3
N'ont jamais participé					1	1
RÉFORME		3	2			5
Fille		2	1			3
Ont quitté		1				1
N'ont jamais participé		1	1			2
Garçon		2	1			3
Ont participé		1				1
Ont quitté			1			1
N'ont jamais participé		1				1
STATUS	1	3	3		4	11
Fille	1	1	1		2	5
Ont participé					1	1
Ont quitté	1	1	1		1	4
Garçon		2	2		2	6
Ont participé		1	1		1	3
Ont quitté		1			1	2
N'ont jamais participé			1			1
TOTAL	16	15	18	6	14	69

Tableau 24: Répartition des réponse des GD pour «Quels sont les problèmes liés aux programmes d'éducation non formelle»? Par sexe, lieu et statut du programme d'éducation non formelle

	Anna Micheli GOMA	GOMA ETN	Kitshanga (St. Benoit)	Rubaya (Benediction)	Rutshuru (Benediction)	TOTAL
DISTANCE ELOIGNEES		2				2
Garçon		2				2
Ont participé		1				1
N'ont jamais participé		1				1
DIFFICULTES D'INSCRIPTION		2				2
Fille		2				2
Ont quitté		1				1
N'ont jamais participé		1				1
COÛT ÉLEVÉ	4	3	4	4	5	20
Femme	1		2	2	2	7
Ont participé	1			1		2
Ont quitté			1	1	1	3
N'ont jamais participé			1		1	2
Garçon	3	3	2	2	3	13
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1	1			1	3
INSUFFISANCE DE MATERIELS/SALLES DE CLASSE	5	5	4	2	6	22
Fille	2	2	1	1	3	9
Ont participé	1	1	1		1	4
Ont quitté		1		1	1	3
N'ont jamais participé	1				1	2
Garçon	3	3	3	1	3	13
Ont participé	1	1	1		1	4
Ont quitté	1	1	2	1	1	6
N'ont jamais participé	1	1			1	3
PROGRAMME DIFFICILE			2	1	1	4
Garçon			2	1	1	4
Ont participé			1		1	2
Ont quitté			1	1		2
POOR TEACHING / MOTIVATION	4	5	6	3	5	23
Fille	3	2	3	2	3	13
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1		1		1	3
Garçon	1	3	3	1	2	10
Ont participé		1	1		1	3
Ont quitté	1	1	1	1		4
N'ont jamais participé		1	1		1	3
THÈMES INSUFFISANTS	6	4	6	4	4	24
Fille	3	2	3	2	3	13
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1		1		1	3
Garçon	3	2	3	2	1	11
Ont participé	1	1	1	1		4
Ont quitté	1	1	1	1	1	5
N'ont jamais participé	1		1			2
MANQUE DE TEMPS DU AUX TRAVAUX		1		1		2
Garçon		1		1		2
Ont participé				1		1
Ont quitté		1				1
GRAND TOTAL	19	22	22	15	21	99

Tableau 25: Répartition des réponses des GD pour «Pourquoi certains jeunes ne participent-ils jamais aux programmes d'éducation non formelle» Par sexe, lieu et statut du programme d'éducation non formelle

	Anna Micheli GOMA	GOMA ETN	Kitshanga (St. Benoit)	Rubaya (Benediction)	Rutshuru (Benediction)	TOTAL
CAPACITÉ	3		1	1	2	7
Fille	3		1	1	2	7
Ont participé	1			1		2
Ont quitté	1		1		1	3
N'ont jamais participé	1				1	2
DISTANCE		2				2
Garçon		2				2
Ont quitté		1				1
N'ont jamais participé		1				1
RESP. DOMESTIQUE	1					1
Homme	1					1
Ont participé	1					1
INSCRIPTION	3	5	1	1	3	13
Fille	2	2			1	5
Ont participé	1					1
Ont quitté	1	1				2
N'ont jamais participé		1			1	2
Garçon	1	3	1	1	2	8
Ont participé		1	1			2
Ont quitté		1		1	1	3
N'ont jamais participé	1	1			1	3
FRAIS	3		4	4	4	15
Fille	1		1	2	2	6
Ont participé			1	1		2
Ont quitté				1	1	2
N'ont jamais participé	1				1	2
Garçon	2		3	2	2	9
Ont participé	1		1	1		3
Ont quitté	1		1	1	1	4
N'ont jamais participé			1		1	2
PAS DE MOTIVATION	3	4	5	2	5	19
Fille	2	3	3		3	11
Ont participé	1	1	1		1	4
Ont quitté		1	1		1	3
N'ont jamais participé	1	1	1		1	4
Garçon	1	1	2	2	2	8
Ont participé	1	1	1	1	1	5
Ont quitté			1	1	1	3
LA HONTE	4		2	2	1	9
Fille	2		2	2		6
Ont participé	1		1	1		3
Ont quitté	1			1		2
N'ont jamais participé			1			1
Garçon	2				1	3
Ont participé					1	1
Ont quitté	1					1
N'ont jamais participé	1					1
RESP. DU TRAVAIL		1	2	4	3	10
Fille			1	2		3
Ont participé			1	1		2
Ont quitté				1		1
Garçon		1	1	2	3	7
Ont participé			1	1	1	3
Ont quitté		1		1	1	3
N'ont jamais participé					1	1
GRAND TOTAL	17	12	15	14	18	76

ANNEXE 3: PHASE I OUTILS

Entrevues avec des Répondants Clés (les KII)

Les KII ont été conduits avec des représentants du gouvernement national, de l'USAID et d'autres organismes donateurs, des agences des Nations Unies, des organisations religieuses impliquées dans l'éducation, des ONG internationales et nationales, des responsables des programmes pour les jeunes non scolarisés, des enseignants des programmes et des leaders communautaires. Les chercheurs ont essayé de mieux comprendre l'offre d'éducation non formelle en RDC en général, et dans le Nord-Kivu en particulier. Le premier objectif était de recueillir des informations contextuelles détaillées sur les programmes qui ont servi d'études de cas; les questions suivantes ont été posées:

1. Comment ce programme a-t-il été conçu?
2. Quelles sont les raisons qui ont conduit la conception du programme?
3. Une évaluation du pré-programme a-t-elle été entreprise? Si oui, quels ont été les résultats?
4. Quel est le groupe cible du programme?
5. Comment le programme a-t-il été financé?
6. Quel programme d'éducation utilise le programme?
7. Comment les enseignants sont-ils recrutés, formés et rémunérés?
8. Quels sont les résultats escomptés pour les participants au programme?
9. Comment le programme est-il contrôlé et évalué?
10. Quelle théorie du changement a été développée?
11. Les résultats du suivi et de l'évaluation ont-ils été utilisés? Si oui, de quelle manière?

Groupe de Discussions

Tableau 26: Questions des GD pour tous les groupe

QUE VOULONS-NOUS SAVOIR?	QUESTION CLÉ	SWALI MKUU	QUESTION DE SUIVI SI NECESSAIRE	MASWALI MENGINE YAKIHITAJIKA
Selon les jeunes, quel est le but de l'éducation?	Qu'est-ce que l'éducation?	Elimu ni nini?		
Selon les jeunes, quel est le but de l'éducation?	Qu'est-ce que l'éducation?	Elimu mbadala ni nini?	Que sont les programmes d'éducation accélérée? En quoi l'éducation non formelle est-elle différente de l'éducation formelle?	Mipango kuharakisha elimu ni nini? Kuna tofauti gani baina ya elimu mbadala kawaida / ya serikali?
Qu'est-ce qui est offert aux jeunes et quelles sont leurs connaissances des offres de programmes d'éducation non formelle?	Quels sont les programmes offerts dans cette région, ville ou village?	Kuna mipango gani hapa?		
Les jeunes valorisent-ils les programmes d'éducation non formelle?	Les programmes sont-ils bons?	Mipango mizuri?	Sont-elles pertinentes? Pourquoi? Pourquoi pas?	Mipango inasaidia watu maishani?
Qu'est-ce que les jeunes aimeraient voir offrir?	Comment les programmes peuvent-ils être améliorés?	Ungefanya nini kutengeneza mipango?	Que feriez-vous pour les améliorer? Quoi d'autre serait enseigné? Comment l'enseigner autrement? Pourquoi?	Ungefanya nini kutengeneza mipango? Ingefundisha nini? Darasa gani? Ingefundishwaje? Kwa nini?
Quelle langue est utilisée pour l'enseignement dans les programmes d'éducation non formelle?	Quelles sont les langues utilisées dans les programmes d'éducation non formelle?	Je, lugha gani inatumika darasani?		
Quelle langue faut-il utiliser pour l'enseignement dans les programmes d'éducation non formelle?	Quelle (s) langue (s) préféreriez-vous utiliser dans les programmes d'éducation non formelle?	Je, ungependa lugha gani darasani?		
Quels sont les facteurs et motivations qui poussent les jeunes non scolarisés à suivre des programmes d'éducation non formelle?	Pourquoi les jeunes rejoignent-ils des programmes d'éducation non formelle?	Kwa nini vijana wanasoma hivyo—elimu mbadala?	Explorer le genre, la nécessité économique, l'appartenance à des groupes ou à des vocations particulières et les valeurs et contraintes culturelles	Masababu ni je?
Quels sont les facteurs et les raisons qui empêchent les jeunes non scolarisés de participer à des programmes d'éducation non formelle?	Qu'est-ce qui empêche les jeunes de se joindre à des programmes d'éducation non formelle?	Kwa nini vijana hawawezi kusoma hivyo—elimu mbadala?	Explorer le genre, la nécessité économique, l'appartenance à des groupes ou à des vocations particulières et les valeurs et contraintes culturelles	Masababu ni je?

QUESTIONNAIRES

QUESTIONNAIRE pour les participants aux GD		Maswali ya kuuliza vijanan kabla ya mazungumzo
Code/ alama ya siri	Question/swali	Codage (avant l'interview)/(kabla ya kuuliza maswali)
la	Date/tarehe	
lb	Nom du recenseur/jina la mwana nambari na maswali	
ld	Nom de la communauté/jamii	
le	Groupe de discussion/chama cha mazungumzo	1. Programme d'éducation non formelle / anasoma elimu mbadala 2. Ont quitté le programme d'éducation non formelle / alianza elimu mbadala hajamaliza 3. n'ont jamais adhéré au programme d'éducation non formelle / hajasoma elimu mbadala
lf	Urban, périurbain, rural/mji ama kijiji	1. Urbain / jiji 2. Rural / kijiji 3. Exploitation minière / uchimbaji
lh	[Lire la déclaration de consentement éclairé]/ [Soma taarifa la kukub- ali I ujibu]: Volontairement et de votre propre gré, êtes-vous prêt à être interrogé en ce moment? / Kama hiari na bila kulazimish- wa unal ubali I ujibu maswali sasa? [Si oui, continuer; Si non, fin de l'interview] / [Wal isema ndiyo, endelea, I.ili ini hapana, maliza]	1. Oui /ndiyo 2. Non / hapana
Éducation de base et SES / Maelezo ya Kibinafsi - masomo na hali ya kijamii na kiuchumi		
2	Nom du répondant/ jina la anayejibu	
2a	Nombre mobile/ simu	
2b	Lieu de résidence (description) / anaka wapi	
3	Type de résidence / aina ya sehemu ya kukaa	1. Propre maison/nyumba yak 2. Séjourner dans la maison d'un ami de la famille/ anaka na familia-nyumba ya rafiki 3. Maison de location / kukodi chumba 4. Camp / kambi 5. Famille hôte/ akae kama mgeni 6. Nulle part; pas sécurisé/ hana sehemu pa kukaa ama hana usalama 7. Autre / ingine _____
4	Si vous déménagez, y a t-il quelqu'un que nous pouvons contacter pour vous retrouver? [Nom et relation] / Ukihama, kunamwingine tunaweza kupata kukutafuta baadaye? [Jina na uhusiano]	
4a	Numéro de téléphone du contact / simu	
5	Age / umri	# _____
6	Avez-vous un acte de naissance? / Cheti cha kuzaliwa unacho?	1. Oui / ndiyo 2. Non / hapana
7	Genre / jinsia	1. Homme / mwanamume 2. Femme / mwanamke

8	Avez-vous unhandicap physique? / Una ulemavu?	1. Oui / ndiyo 2. Non / hapana
QUESTIONNAIRE pour les participants des GD suite		Maswali ya kuuliza vijanan kabla ya mazungumzo
9	État matrimonial/ umefunga ndoa?	1. Célibataire—Never married / bado 2. Marié (e)/ ameo—ameolewa 3. Divorcé(e)/ ametaliki—ametalikiwa 4. Veuf(ve)/ mjane 5. Fiancé(e) ou Concubin(e)/ anamchumba au wanakaa pamoja 6. Séparé(e)/ wameachana
10	Nombre d'enfant/ watoto	# _____
11	Niveau scolaire le plus élevé / alifH a wapi shuleni	1. Aucun ou aucun primaire / hakuna-primari kidogo 2. 8e année ou moins / chini ya darasa la 8 3. Lycée / secondari kidogo 4. Études secondaires / alimaliza secondari 5. Collège ou École de formation / chuo kikuu kidogo 6. A terminé le collège / alimaliza chuo kikuu
11a	Pouvez-vous lire et écrire? / Unaweza kusoma na kuandika?	1. Oui / ndiyo 2. Non / hapana 3. Pas du tout/ hakuna
11b	Pouvez-vous effectuer des opérations (unaweza kuhesabu)?	1. Oui / ndiyo 2. Non / hapana 3. Pas du tout/ hakuna
12	Combien de personnes vivent dans votre ménage? / Kuna watu wangapi kwa nyumba?	# _____
13	Nationalité/ utaifa	1. Congolaise / Mkongo 2. Autre / Injine 3. Pas de réponse / hajibu
14	Religion / dini	1. Catholique / Katoliki 2. Protestant / Protestanti 3. Musulman / Uislamu 4. Autre / injine _____
15	Avez-vous vécu dans cette communauté toute jamini hii maisha mzima?	1. Oui / ndiyo 2. Non / hapana

Éthique de la recherche

Comme pour toute recherche portant sur les populations vulnérables ou marginalisées, il était impératif de prêter une attention particulière au risque potentiel de faire du mal en posant des questions ou en suscitant des conversations. L'équipe de recherche a suivi les directives éthiques prescrites par le Office for Human Research Protections et revu et permis par le Institutional Review Board de l'Université du Massachusetts à Amherst. L'équipe a été résolument consciente de la nécessité d'obtenir un consentement éclairé de chaque participant à l'étude; chaque participant a été informé que son nom (s'il était fourni aux fins de la collecte de données de suivi) ne serait utilisé dans aucun document du projet sans autorisation explicite; que les pseudonymes seraient utilisés dans tous les récits; Et que chaque participant recevrait à des fins de déclaration un numéro d'identification unique, qui serait conservée séparément dans un document protégé par mot de passe. Si, à un moment quelconque d'une conversation, il semblait que le participant ne voulait plus parler alors il était impératif que le chercheur a) puisse le remarquer facilement et b) arrêter immédiatement la recherche. Les participants n'ont jamais été sous la contrainte de prendre part ou de continuer de répondre alors qu'il participait. Lors de l'obtention du consentement éclairé, les chercheurs ont expliqué les types de questions qui seraient posées pendant l'enquête et ont assuré le participant que a) ses réponses resteraient totalement anonymes, b) il pourrait choisir de ne pas répondre à une question s'il /elle le veut, et c) il peut arrêter l'entrevue à tout moment sans question. Pour mener des recherches avec un mineur (moins de 18 ans), les chercheurs ont obtenu la permission d'un parent ou tuteur. Les formulaires utilisés pour chaque type de participant (et pour les enfants, leurs tuteurs) sont fournis ci-dessous.

Déclaration de Consentement-Enfant plus âgé / jeune adulte âgé de 15 à 17 ans

TITRE TU PROJET: Jeunes et l'Education Non Formelle dans le Nord Kivu
ENQUÊTEUR PRINCIPAL: Ash Hartwell
CHERCHEUR PRINCIPAL: Gregory Deacon

QU'EST-CE QU'UNE ÉTUDE DE RECHERCHE?

Une étude de recherche est un moyen de trouver de nouvelles informations sur quelque chose. Vous n'avez pas besoin de participer à une étude de recherche si vous ne voulez pas.

POURQUOI AVEZ-VOUS DEMANDÉ DE PARTICIPER À CETTE ÉTUDE DE RECHERCHE?

On vous demande de participer à cette étude parce que nous essayons d'en apprendre davantage sur l'éducation accélérée dans le Nord-Kivu. Nous vous invitons à participer à l'étude parce que: vous êtes dans un tel programme/vous étiez dans un tel programme/nous aimerions savoir pourquoi vous n'êtes pas dans un tel programme et si vous voudriez en faire partie, Environ 200 participants participeront à cette étude

Si vous acceptez de participer, l'entrevue/groupe de discussion sera menée en privé, et les informations que vous nous fournirez demeureront confidentielles, Nous garderons votre participation secrète et vous ne serez jamais identifié individuellement. L'information que vous fournissez sera combinée avec celle d'environ 100 hommes et 100 femmes. Si vous choisissez de ne pas participer à notre sondage, vous ne serez pas pénalisé d'aucune façon. Si vous acceptez de participer et que vous changez d'opinion plus tard; vous pouvez également me demander d'interrompre l'entrevue quand vous le voulez. Vous pouvez constater que vous êtes mal à l'aise ou ne souhaitez pas répondre à certaines des questions. Si vous participez, vous ne recevrez pas d'argent ou de cadeaux, et vous ne bénéficierez pas directement de votre participation. Cependant, votre participation fournira des informations critiques sur les comportements et Les relations et encouragera des comportements sains, les relations et l'apprentissage dans votre communauté. Vous pouvez changer d'avis et cesser d'en faire partie à tout moment, Tout ce que vous avez à faire est de dire à la personne en charge, c'est bon.

Si nous entendons des allégations de mauvais traitements ou de mauvais traitements infligés à des enfants, nous sommes tenus de le signaler au IRC/ANC qui décidera quoi faire à ce sujet.

EST-CE QUE VOS PARENTS OU ENSEIGNANTS CONNAISSENT CETTE ÉTUDE?

Cette étude a été expliquée à vos parents/tuteurs et ils ont dit que nous pourrions vous demander si vous voulez y être. Vous pouvez en parler avec eux avant de vous décider. Si vous voulez participer à l'étude, vos parents devront également signer un formulaire.

QUE FAIRE SI VOUS AVEZ DES QUESTIONS?

Vous pouvez poser toutes les questions que vous pourriez avoir au sujet de l'étude. Si vous avez une question plus tard, à laquelle vous n'avez pas pensé à présent, vous pouvez appeler (insérer le contact approprié).

Vous pouvez également prendre plus de temps pour penser à votre participation à l'étude et aussi en parler un peu plus avec vos parents .

Si vous avez des préoccupations au sujet de vos droits en tant que sujet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Human Research Protection Office (HRPO) (HRPO) de l'Université du Massachusetts, Amherst au (413) 545-3428 ou humansubjects@ora.umass.edu

Si vous désirez parler à quelqu'un de la façon dont vous vous sentez à la suite des questions posées au cours de cette entrevue, vous pouvez recevoir des conseils:

ETN=Équipe d'éducation et d'encadrement des traumatisés de Nyiragongo

☐ Adresse: Goma, Quartier Kyeshero, Avenue Karibu, no 17

☐ E-mail: etnnyiragongo@yahoo.fr

☐ Téléphone: 0819700750 0810092575 0813130080

VOLONTAIREMENT ET DE VOTRE PLEIN GRE, VOULEZ-VOUS PARTICIPER À CETTE RECHERCHE?

IL VOUS SEREZ DONNÉ UNE COPIE DE CE DOCUMENT À CONSERVER.

SI VOUS VOULEZ ÊTRE PARTICIPER À CETTE ÉTUDE, VEUILLEZ INSCRIRE VOTRE NOM CI-DESSOUS.

Signature _____ Date _____

Nom _____ Date _____

Nom de la personne recueillant le consentement _____ Date _____

Déclaration de Consentement Eclairé - Jeunes de 18 ans et plus

TITRE TU PROJET: Jeunes et l'Education Non Formelle dans le Nord Kivu
ENQUETTEUR PRINCIPAL: Ash Hartwell
LEAD RESEARCHER: Gregory Deacon

QU'EST-CE QU'UNE ÉTUDE DE RECHERCHE?

Une étude de recherche est un moyen de trouver de nouvelles informations sur sujet donné. Vous n'avez pas obligé participer à une étude de recherche si vous ne voulez pas.

POURQUOI AVEZ-VOUS DEMANDÉ DE PARTICIPER À CETTE ÉTUDE DE RECHERCHE?

Il vous est demandé de participer à cette étude de recherche parce que nous essayons d'en apprendre plus sur l'éducation accélérée au Nord-Kivu. Nous vous invitons à participer à l'étude parce que vous êtes dans un tel programme / avez participé à un tel programme/ nous aimerions savoir pourquoi vous ne participez pas à un tel programme et si vous voulez y participer. Environ 200 participants prendront part à cette étude.

Si vous acceptez de participer, l'entrevue/groupe de discussion sera menée en privé et les informations que vous nous fournirez demeureront confidentielles. Nous garderons votre participation secrète et vous ne serez jamais identifié individuellement. L'information que vous fournirez sera combinée avec celle d'environ 100 hommes et 100 femmes. Si vous choisissez de ne pas participer à notre sondage, vous ne serez pénalisé d'aucune façon. Si vous acceptez de participer et que vous changez d'opinion ensuite, vous pouvez également me demander d'interrompre l'entrevue à tout moment. Vous pourriez constater que vous êtes mal à l'aise ou ne voulez pas répondre à certaines questions. Vous pouvez librement refuser de répondre aux questions si vous préférez ne pas, et c'est parfait. Si vous participez, vous ne recevrez pas d'argent ou de cadeaux, et vous ne bénéficierez pas directement de votre participation. Toutefois, votre participation fournira des renseignements essentiels sur les comportements et les relations, et encouragera les comportements et un climat sains, et l'apprentissage dans votre communauté. Vous pouvez changer d'avis et arrêter d'en faire partie à tout moment. Tout ce que vous avez à faire est de dire à la personne en charge. Ça va.

Si nous entendons des allégations de mauvais traitements ou de mauvais traitements infligés à des enfants, nous sommes tenus de le signaler au IRC/NCA, qui décidera quoi faire à ce sujet.

QUE FAIRE SI VOUS AVEZ DES QUESTIONS?

Vous pouvez poser toutes les questions que vous pourriez avoir au sujet de l'étude. Si plus tard vous avez une question à laquelle vous n'avez pas pensé à présent, vous pouvez appeler (insérer le contact approprié).

Vous pouvez également prendre plus de temps pour réfléchir à votre participation à l'étude.

Si vous avez des inquiétudes au sujet de vos droits en tant que sujet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Human Research Protection Office (HRPO) d'Amherst de l'Université du Massachusetts au (413) 545-3428 ou humansubjects@ora.umass.edu.

Si vous désirez parler à quelqu'un de comment vous vous sentez à la suite des questions posées lors de cet entretien, vous pouvez recevoir des conseils du:

ETN=Équipe d'éducation et d'encadrement des traumatisés de Nyiragongo

☐ Adresse: Goma, Quartier Kyeshero, Avenue Karibu, no 17

☐ E-mail: etnnyiragongo@yahoo.fr

☐ Téléphone: 0819700750 0810092575 0813130080

VOLONTAIREMENT ET DE PLEIN GRE, VOULEZ-VOUS PARTICIPER À CETTE RECHERCHE?

IL VOUS SEREZ DONNÉ UNE COPIE DE CE DOCUMENT À CONSERVER.

SI VOUS VOULEZ PARTICIPANT À CETTE ÉTUDE, VEUILLEZ INSCRIRE VOTRE NOM CI-DESSUS.

Signature ou empreinte digitale _____ Date _____

Nom _____ Date _____

Nom de la personne recueillant le consentement _____ Date _____

Déclaration de Consentement Eclairé: Les parents de jeunes âgés de 15 à 17 ans

TITRE TU PROJET: Jeunes et l'Education Non Formelle dans le Nord Kivu
ENQUETTEUR PRINCIPAL: Ash Hartwell
CHERCHEUR PRINCIPAL: Gregory Deacon

NOUS AVONS DEMANDÉ À VOTRE ENFANT DE PARTICIPER À NOTRE ÉTUDE DE RECHERCHE?

Une étude de recherche est un moyen de trouver de nouvelles informations sur un sujet donné. Ils ne sont obligés de participer à une étude de recherche s'ils ne souhaitent pas.

POURQUOI LEUR EST-IL DEMANDER DE PARTICIPER À CETTE ÉTUDE DE RECHERCHE?

Il a été demandé à votre enfant de participer à cette étude parce que nous essayons d'en savoir plus sur l'éducation accélérée. Nous les invitons à prendre part à l'étude parce qu'ils participent à un tel programme ou à un tel programme. Nous aimerions savoir pourquoi ils ne participent pas à un tel programme et s'ils le souhaitent. Environ 200 participants participeront à cette étude

S'ils acceptent de participer, ils répondront un sondage, nous parlerons de leurs expériences dans la vie et discuterons de l'éducation avec un groupe de 6 à 8 autres jeunes/seront interviewés au sujet de l'éducation.

L'entrevue/groupe de discussion sera menée en privé, et les informations resteront confidentielles. Nous garderons leur participation secrète, et ils ne seront jamais identifiés individuellement. L'information qu'ils fournissent sera combinée avec celle d'environ 100 garçons et 100 filles. S'ils choisissent de ne pas participer à notre sondage ou si vous ne consentez pas à leur participation, vous ne serez pas pénalisé de quelque façon que ce soit. S'ils acceptent de participer et vous consentez à leur participation, mais vous (vous ou l'enfant) changez d'avis plus tard, vous pouvez également me demander d'interrompre l'entrevue menée avec votre enfant. Vous pourriez constater que vous êtes mal à l'aise ou ne voulez pas répondre à certaines questions. Vous pouvez librement refuser de répondre aux questions si vous préférez ne pas, et c'est parfait. Si vous participez, vous ne recevrez pas d'argent ou de cadeaux, et vous ne bénéficierez pas directement de votre participation. Toutefois, votre participation fournira des renseignements essentiels sur les comportements et les relations, et encouragera les comportements et un climat sains, et l'apprentissage dans votre communauté. Vous pouvez changer d'avis et arrêter d'en faire partie à tout moment. Tout ce que vous avez à faire est de dire à la personne en charge. Ça va.

QUI CONSULTE LES INFORMATIONS COLLECTÉES À LEUR SUJET?

Les renseignements recueillis sur votre enfant lors de cette étude seront gardés en lieu sûr: Personne ne le saura en dehors des personnes conduisant la recherche.

L'étude des informations à leur sujet ne vous seront pas communiquées ni à leurs enseignants. Les chercheurs n'en parleront pas à leurs amis.

QUE FAIRE SI VOUS AVEZ DES QUESTIONS?

Vous pouvez poser toutes les questions que vous pourriez avoir au sujet de l'étude. Si plus tard vous avez une question à laquelle vous n'avez pas pensé à présent, vous pouvez appeler (insérer le contact approprié).

Vous pouvez également prendre plus de temps pour réfléchir à votre participation à l'étude.

Si vous avez des inquiétudes au sujet de vos droits en tant que sujet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Human Research Protection Office (HRPO) d'Amherst de l'Université du Massachusetts au (41 3) 545-3428 ou humansubjects@ora.umass.edu.

Si vous désirez parler à quelqu'un de comment vous vous sentez à la suite des questions posées lors de cet entretien, vous pouvez recevoir des conseils du:

ETN=Équipe d'éducation et d'encadrement des traumatisés de Nyiragongo

Adresse: Goma, Quartier Kyeshero, Avenue Karibu, no 17

E-mail: etnnyiragongo@yahoo.fr

Téléphone: 0819700750 0810092575 0813130080

VOLONTAIREMENT ET DE VOTRE PLEIN GRE, VOULEZ-VOUS PARTICIPER À CETTE RECHERCHE?

IL VOUS SEREZ DONNÉ UNE COPIE DE CE DOCUMENT À CONSERVER.

SI VOUS VOULEZ PARTICIPER À CETTE ÉTUDE, VEUILLEZ INSCRIRE VOTRE NOM CI-DESSUS.

Signature ou empreinte digitale _____ Date _____

Nom _____ Date _____

Nom de la personne recueillant le consentement _____ Date _____

ANNEXE 4: PHASE 2 PROTOCOLE DE RECHERCHE

Ce protocole de recherche donne un aperçu des objectifs de la phase 2, qui a été réalisée à Kinshasa, en RDC, du 22 au 27 février 2016. Ce document décrit les principales lignes des interrogations qui ont été soumises à analyse lors des entretiens avec les hauts responsables gouvernementaux et non gouvernementaux, acteurs impliqués dans les systèmes éducatifs formels et non formel en RDC.

Objectifs de la Recherche

En contribuant à l'ensemble des objectifs de recherche de l'USAID ECCN relatifs à la conception, au financement et à l'appui politique d'une éducation non formelle durable et équitable en RDC et dans d'autres contextes affectés par les conflits ou les crises, la phase 2 vise à:

Rendre compte de la perspective des représentants gouvernementaux et non gouvernementaux basés à Kinshasa qui sont liés à l'éducation formelle et à l'éducation accélérée en RDC, afin de:

- Déterminer leur niveau de connaissance et de sensibilisation sur la situation des enfants et des jeunes non scolarisés dans l'est de la RDC; leur point de vue sur ces questions en tant que priorité; leurs stratégies, plans, programmes; et leur intérêt pour le dialogue sur les politiques et l'action visant à améliorer les dispositions et les conditions de l'éducation non formelle
- Discuter des prochaines étapes possibles de ce processus qui pourraient être réalisées par le gouvernement de la RDC et soutenues par des acteurs internationaux
- Elucider comment les différents types de programmes d'éducation non formelle se rapportent ou se connectent au système d'éducation formelle en théorie et en pratique
- Fournir des informations sur l'avenir possible de l'éducation non formelle en RDC

Les conclusions issues de la phase 2 de la recherche permettront d'élaborer un kit d'outils de recherche de l'USAID ECCN et d'orienter l'évaluation des programmes d'éducation non formelle en RDC et dans d'autres environnements affectés par les crises et les conflits. Les questions suivantes seront posées lors des entrevues avec les informateurs clés à Kinshasa.

Politique et environnement politique

Les recherches de la phase I ont documenté l'existence d'un cadre politique clair pour l'éducation non formelle et non formelle en RDC. Le Ministère des Affaires Sociales, Actions Humanitaires et Solidarité Nationale (MAS) est le ministère responsable de la coordination de l'éducation non formelle (Ordonnance n ° 07/018 du 16 mai 2007). Il collabore avec le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (examens); Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs (formation professionnelle); Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire (apprentissage à long terme); Et le Ministère de la Recherche Scientifique ainsi que le Ministère du Développement Rural et de la Santé (Activités d'alphabétisation fonctionnelle). La Direction générale de l'éducation non formelle (DGENF) est la structure nationale de coordination de l'éducation non formelle (établie par l'Ordonnance Ministériel AFF.SOC / CABMIN / 0231/2006 du 29 décembre 2006). Parmi les principales responsabilités de la DGENF figurent les suivantes: contribuer à l'éradication de l'alphabétisme; réglementer toute l'éducation non formelle; et améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité des programmes. La Stratégie Nationale pour le Développement de L'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle est le document politique de base qui guide l'éducation non formelle en RDC.

PISTES DE RECHERCHE:

- Niveau actuel de mise en œuvre de la stratégie nationale
- Dynamique politique vis-à-vis des divers ministères concernés
- Points positifs et négatifs de l'éducation non formelle sont distincts de l'éducation formelle
- Clarification des plans d'adaptation du programme national de rattrapage
- Possibilités d'inclure un apprentissage plus transformationnel dans le programme national

Principaux acteurs

Étant donné les multiples ministères impliqués dans l'éducation non formelle, le grand nombre d'organismes internationaux intervenant dans le secteur et le large éventail d'initiatives soutenues par les bailleurs de fonds, il est manifestement nécessaire de cartographier les principaux acteurs, leurs contributions fonctionnelles et leur niveau de coordination.

PISTES DE RECHERCHE:

- Identification des principaux acteurs au niveau national (et à l'échelle provinciale, si des informations sont disponibles)
- Existence, mise en œuvre et pertinence des protocoles d'entente (MoU) entre les agences d'exécution et le gouvernement
- Mécanismes de coordination entre les exécutants
- Intérêt et participation des bailleurs de fonds internationaux
- Systèmes de contrôle de la qualité

L'éducation non formelle en pratique

La phase I de la recherche a permis d'élucider que les principaux types d'éducation non formelle dispensés en RDC sont la lecture de base, les programmes de formation professionnelle et les programmes d'éducation accélérée (PEA), le PEA étant le plus répandu. Dans le cadre national, les PEA sont conduits dans des centres de rattrapage ou de récupération scolaires. Rattrapage implique l'expression de six années de primaire en trois, alors que la récupération implique des programmes de rattrapage par lesquels les élèves peuvent terminer la scolarité manquée et ensuite retourner au système formel.

PISTES DE RECHERCHE:

- Connaissance et respect des meilleures pratiques des principes du programme
- Capacités et lacunes des ressources humaines
- Matériel pédagogique
- Qualité de l'environnement d'apprentissage
- Suivi et évaluation des résultats

Innovations et potentiel de transformation

Reconnaissant que le système éducatif existant en RDC continue d'échouer à une proportion significative de la population, les chercheurs cherchent à mettre en évidence les moyens par lesquels l'éducation non formelle pourrait améliorer plus significativement les résultats pour les jeunes, y compris, par exemple, l'éducation à mettre l'accent sur des résultats d'apprentissage concrets qui contribuent positivement au développement des jeunes. Cette recherche s'efforce donc de documenter des programmes novateurs qui peuvent contribuer à l'éducation transformationnelle en RDC.

PISTES DE RECHERCHE:

- Identifier les pratiques novatrices et leur évolutivité
- Examiner l'acceptation et l'intérêt du potentiel d'approches transformationnelles entre les autorités ministérielles de la RDC et les bailleurs de fonds internationaux

Opportunités et prochaines étapes possibles

L'objectif final de la phase 2 de la recherche est de donner un aperçu de l'avenir des programmes d'éducation non formelle.

PISTES DE RECHERCHE:

- Elucider les tendances actuelles de la réflexion entre les acteurs nationaux, les donateurs et les acteurs internationaux sur les perspectives d'éducation non formelle en RDC à court, moyen et long terme
- Comprendre comment l'élan des Objectifs de Développement Durable des Nations Unies pourrait être canalisé vers le secteur de l'éducation non formelle pour des améliorations explicites de la situation actuelle