

Plan International Belgique

Évaluation finale du programme DGD quinquennal de Plan International Belgique (2017-2021) – volet Belgique

Rapport final
30/3/2022

Søren Stecher-Rasmussen
Nele Willems



TABLE DE MATIERES

Table de matières	2
Remerciements	5
Liste des abbréviations	6
Résumé exécutif	7
1. Introduction	12
1.1 Contexte	12
1.2 La prestation commanditée	15
1.3 Le programme en Belgique	16
1.4 Objectifs de la mission de l'évaluation finale	18
2. Méthodologie de l'évaluation	20
2.1 Principes et approches	20
2.1.1 Dans la continuité du projet	20
2.1.2 Une approche basée sur la pédagogie expérientielle	20
2.1.3 Assurer la participation des parties prenantes à l'évaluation	21
2.1.4 Les méthodes de communication non-violente	21
2.2 Étapes et méthodes de travail	22
2.2.1 Phase préliminaire	22
2.2.2 Phase préparatoire	24
2.2.3 Phase d'assimilation (la mise en œuvre de la mission)	25
2.2.4 Phase d'exploitation	26
2.2.5 Consultation avec les parties prenantes au cours de l'évaluation	26
2.3 Défis et limites de l'étude	27
2.4 Ethique et sauvegarde des participants	27
3. Observations	29
3.1 Principaux/les changements/évolutions perçu.e.s : S4R	29
3.1.1 Professionalisation de l'approche	29
3.1.2 Processus d'apprentissage au sein des élèves et des professeurs	29
3.1.3 Davantage de participation des élèves	29
3.1.4 Investissements dans les collaborations avec les acteurs externes	29
3.2 Principaux/les changements/évolutions perçu.e.s : plaidoyer DE dans l'enseignement et coopération	30
3.2.1 Renforcement en DE et S4R du personnel de PIB	30
3.2.2 Adoption de méthodes « blended »	30
3.2.3 Renforcement de la participation des jeunes dans les activités de PIB	30
3.2.4 Présence accrue de la thématique des filles à l'agenda du réseau CCGD	30
3.2.5 PIB développe des stratégies d'incidence plus intégrales	30
3.2.6 Présence accrue de « filles » dans discours des décideurs politiques	31
3.2.7 Intégration des DE dans la politique de l'enseignement	31
3.2.8 Augmentation de la prise en compte VBG et filles dans la coopération	31
3.3 Facteurs de changement désignés dans le contexte	31
3.3.1 Facteurs stimulants	31

3.3.2 Facteurs limitants	33
3.3.3 Incidences spécifiques de la crise Covid-19	35
3.4 La part du programme	35
3.4.1 Activités	35
3.4.2 Indicateurs	35
3.4.3 La plus-value du programme	35
3.4.4 Les limites du programme	36
4. Analyse selon les critères du CAD et thèmes spécifiques	37
4.1. Pertinence	37
4.1.1 En lien avec le Covid-19	37
4.1.2 En lien avec la diversité	39
4.2 Efficacité	40
4.2.1 S4R	40
4.2.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et sur la coopération VBG et autonomisation des filles	41
4.3 Cohérence	46
4.4 Viabilité/durabilité	47
4.4.1 S4R	47
4.4.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération GBV et autonomisation des filles	50
4.5 Impact	51
4.5.1 S4R	51
4.5.2 Plaidoyer Droits de l'enfant et coopération	55
4.6 Transformation du genre	61
4.6.1 S4R	61
4.6.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles	61
4.7 Partenariat et renforcement de capacités	62
4.7.1 S4R	62
5. Conclusions et recommandations	64
5.1 Conclusions	64
5.1.1 S4R	64
5.1.2 Le plaidoyer DE dans l'enseignement et coopération axée VBG et autonomisation des filles	65
5.2 Recommandations	66
5.2.1 S4R	66
5.2.2 Plaidoyer S4R	70
6. Annexes	75
6.1 Echantillonnage collecte de données	75
6.2 Matrice d'évaluation volet Belgique	76
6.3 Guide général d'entretiens	80
6.4 Matrices d'enquête complétées	109
a. Matrices d'analyse des changements	109
b. Partnership and Capacity Building	110
6.5 Activités non-réalisées	117
6.6 Termes de Référence	120
6.7 Cadre logique	136
6.8 Bibliographie non-exhaustive	151

REMERCIEMENTS

Toute l'équipe de South Research pour l'évaluation finale du programme quinquennal de PIB (2017-2021) remercie chaleureusement l'équipe Policy and Social Change (PSC) pour leur précieuse collaboration au travail réalisé ainsi que tous les élèves et enseignants des écoles et les partenaires en S4R ayant accepté de se prêter aux diverses modalités d'échange que nous leur avons proposées.

Dégagement de responsabilité: *Les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs et ne représentent pas nécessairement celles de PIB. Les possibles erreurs dans le document et les opinions exprimées sont de l'entière responsabilité des auteurs.*

LISTE DES ABBREVIATIONS

ACNG :	Acteurs de la Coopération Non-Gouvernementale
APD :	Aide Publique au Développement
ASO :	Algemeen Secundair Onderwijs
BSO :	Beroeps Secundair Onderwijs
CSC :	Cadre Stratégique Commun
CCGD :	Conseil Consultatif Genre et Développement
CEF :	Comité des Elèves Francophones
CNCD :	Centre National de Coopération au Développement
DGDE :	Délégué Général aux Droits de l'Enfant
DGD :	Direction Générale Coopération au Développement et Aide Humanitaire
DKO :	Deeltijd Kunstonderwijs
ECMS :	Éducation à la Citoyenneté Mondiale et Solidaire
KIRECO :	Kinderrechtencoalitie
KRC :	Kinderrechtencommissariaat
MOS :	Milieuzorg op School
MOVVO :	Mondiale Vorming
OCDE :	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
ODD :	Objectifs de Développement Durable
ONG :	Organisation non-gouvernementale
PIB :	Plan International Belgique
PIRLS :	Progress in International Reading Literacy Study
PISA :	Programme for International Student Assessment
RNB :	Revenu National Brut
S4R :	School for Rights
TSO :	Technisch Secundair Onderwijs
UNICEF :	United Nations International Children's Fund
VLOR :	Vlaamse Onderwijsraad
VSK :	Vlaamse Scholierenkoepel
VVOB :	Vlaamse Vereniging voor Ontwikkelingssamenwerking en Technische Bijstand
YAP :	Youth Advisory Panel

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

Périmètre : évaluation finale du programme quinquennal en Belgique “*Un monde juste qui fait progresser les droits des enfants et l’égalité pour les filles*”, financé par la DGD

Objectifs et critères de l’évaluation : L’évaluation sert à renforcer le processus d’apprentissage de PIB et de répondre à des exigences de redevabilité. Elle se concentre sur les critères DAC suivants : pertinence, efficacité, durabilité, impact, genre. En outre les questions d’évaluation traitent la question du partenariat.

Méthodologie :

Littérature et visite de terrain (Belgique)

Collecte de données à travers :

- Entretiens semi-structurés
- Focus groupes
- Ateliers de restitution et de réflexion

Analyse des données : comparaison constante et analyse de discours, triangulation des données

Constatations et recommandations

*** Pertinence**

Question d’évaluation:

How did PIB adapt its programme’s outcomes and activities to the Covid-19 crisis? What does it say about the relevance of the programme?

How diverse is the public we work with? Was the programme adapted to this diversity or the existing diversity amongst CAY in Belgium (beyond the programme’s population)?

Constatations :

Axe de travail S4R :

- Le travail avec les écoles a souffert des mesures Covid-19 (diminution des contacts directs).
- Une méthodologie d’appui aux écoles à distance s’est imposée, ce qui fonctionnait suffisamment bien tout en ayant des désavantages (p.ex. ne plus « sentir » les écoles et les enseignants à travers les visites). Puis PIB a développé des méthodes de travail mixtes et flexibles qui ont été satisfaisantes.
- Diversité : l’appui aux écoles est fait « sur mesure » et tient donc compte des spécificités de chaque école ce qui introduit la flexibilité nécessaire pour que l’appui soit adapté à la diversité dans les écoles

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l’enseignement et ii) des DE dans la coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

PIB a dû adopter des modes travail à distance. Ceci a formalisé les contacts et digitalisé les événements, mais le plaidoyer n’a pas été fortement affaibli, grâce notamment à son travail de réseautage en amont.

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- PIB et les partenaires doivent développer une méthodologie mixte optimale entre les approches digitales et présentes
- PIB, les partenaires et les écoles développent des méthodologies pour pouvoir évaluer les approches mixtes utilisées, tout en incluant le feedback des enseignants et élèves
- Les membres du partenariat développent une vision et mission claires pour guider la recherche de l’approche mixte idéale

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l’enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- Évaluer les méthodes utilisées (présentiel, digital) et tirer des conclusions
- Développer un bon équilibre entre les méthodes, en utilisant leurs forces et faiblesses
- Continuer à capitaliser les contacts de PIB comme base pour un nouveau travail éventuel à la distance

***Efficacité :**

Question d'évaluation:

How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?

Constatations :

Axe de travail S4R :

Lors de l'évaluation à mi-parcours, il a été constaté qu'il manquait un travail direct avec les élèves dans les écoles et des acteurs de communauté. Suite aux recommandations, PIB a pris contact avec 4 organisations pour remédier cette faiblesse, notamment VSK et le CEF, qui sont des organisations qui représentent les élèves. Ces organisations rejoindront le partenariat dans le nouveau programme.

UNICEF est retourné dans le partenariat.

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

PIB travaille comme membre de 4 réseaux (la CODE, KIRECO, CCGD, PKIO). PIB les renforce et y amène une vision de droits de filles. PIB et UNICEF ont repris la collaboration dans le plaidoyer. Simultanément, PIB a profondément renforcé son travail avec les jeunes, notamment le Youth Advisory Panel (YAP), en lien avec le plaidoyer, pour devenir plus youth-led. Ceci a été une décision institutionnelle.

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- Assurer la bonne intégration dans le programme des 4 nouveaux partenaires
- Monitorer les changements au sein des élèves
- Développer des stratégies pour davantage d'implication d'acteurs externes locaux dans les processus S4R (parents, organisations de quartier, politiques locaux, ...)

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- Continuer à renforcer la voix des jeunes (YAP, VSK, CEF, ...) dans le plaidoyer tout en évitant le tokenism
- Continuer à renforcer le YAP (renforcer l'identité du YAP, augmenter le nombre de jeunes qui y participent, lier le YAP à d'autres espaces et acteurs locaux, ...)
- Impliquer le YAP davantage dans le suivi du nouveau programme e dans l'évaluation
- Continuer à investir dans les coordinations tout en renforçant leurs faiblesses (notamment renforcer le plaidoyer dans PKIO)

***Impact**

Question d'évaluation:

What changes can be observed in the classrooms/schools or at individual level? Have the students/pupils a greater understanding of gender, equality between girls and boys and other thematic areas addressed by the programme? What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics?

Constatations :

Axe de travail S4R :

- Le programme obtient des résultats significatifs même s'il y a des grandes différences entre écoles.
- On voit une prise de conscience chez les élèves des droits de l'enfant.
- Nous voyons une multitude de façons différentes des élèves de participer. La participation peut devenir dynamique et endogène quand elle est intégrée dans l'école et dépasse le stade de projet. Les capacités des enseignant.e.s sont renforcé.e.s mais ces derniers n'ont pas toujours l'opportunité (ressources temporelles, humaines, projet) d'impliquer les collègues hors du Groupe de travail (noyau dur).
- Il semble exister des différences importantes entre les enseignements primaire et secondaire.
- Il semble important d'inclure un travail avec les autres acteurs (parents, acteurs de quartier, ...) pour avoir davantage d'impact.

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- PIB utilise de multiples stratégies de plaidoyer
- PIB a des liens privilégiés avec de nombreux décideurs politiques
- Les décideurs prennent des décisions qui vont dans le sens de l'agenda de PIB
- Ministres Coopération et Affaires Étrangères ont adopté un discours très pro-filles

- Il y a eu impact sur DE dans les Eindtermen, sur la mise en œuvre des Eindtermen à travers les acteurs du secteur, sur le nouveau PADE
- PIB travaille en lien avec l'international (ONU) et utilise ce lien pour renforcer son plaidoyer national
- Les études jouent un rôle important dans le plaidoyer de PIB

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- Continuer à développer un système de monitoring d'impact du programme et de changements (focus sur les changements au niveau des élèves en particulier)
- Utiliser les résultats du monitoring d'impact pour mieux comprendre les dynamiques des processus dans les écoles appuyées par le programme, pour pouvoir faire connaître l'expérience et pour alimenter le plaidoyer
- Mieux comprendre la différence des processus de changement entre école primaire et secondaire, tout en analysant la complexité en soi des processus de changement dans les écoles secondaires
- Mise en réseau accrue des acteurs de communauté (les familles des élèves, les organisations de quartier, les politiques locaux, ...)
- Promouvoir le recrutement de nouvelles écoles
- Gérer proactivement l'élargissement du partenariat S4R
- Créer un système de formation permanente pour les écoles labellisées, au-delà des « terugkomdagen ».

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- Continuer le travail dans les réseaux et en renforcer certains, notamment la CODE et PKIO
- Relancer l'analyse stratégique collaborative dans MOVO
- Maintenir et renforcer les liens avec le cabinet (notamment la responsable VBG et genre), des parlementaires et leur collaborateurs/trices
- Informer les politiques de manière plus « sur mesure »,
- Autonomie : garder un focus sur les pouvoirs organisateurs et les écoles pour l'intégration accrue des DE et la mise en œuvre des Eindtermen
- Intégrer davantage la voix des jeunes dans différents chantiers de plaidoyer
- Avancer sur le monitoring du budget et les indicateurs en matière de genre, violence, seul ou dans le cadre du CCGD
- Croiser VBG et filles avec d'autres thèmes « chauds » comme p.ex. climat, LGTB, biodiversité, évasion fiscale, protection sociale, industries extractives, ... et créer de nouvelles alliances

***Durabilité**

Question d'évaluation:

Can the benefits of the increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics last? What are the conditions for them to last?

How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)?

Constatations :

Axe de travail S4R :

- méthodologie coaching : « boîte à outils », site web, ceci renforce la durabilité
- il existe des mécanismes de renforcement entre coaches
- il y a un suivi des écoles en trajectoire
- les écoles post-label ont un certain suivi mais il leur manque du réseautage avec d'autres écoles post-label pour pouvoir échanger et chercher de l'inspiration
- au niveau institutionnel: dans les écoles il y a une certaine durabilité (politique interne, monitoring, ...), mais à un niveau plus macro il y en a moins à cause de l'autonomie des écoles (les autorités ne peuvent pas imposer S4R)

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- PIB travaille en réseau
- PIB travaille avec les jeunes
- PIB développe des réseaux politiques importants (attention PIB néglige certains contacts politiques en ce moment)

- PIB a engagé des personnes issues du secteur de l'enseignement

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- Faire connaître le réseau davantage
- Développer outils de réseautage pour les écoles labellisées (plateforme digitale, ...)
- Miser sur le travail avec les acteurs de communauté (les familles des élèves, organisations de quartier, politiques locales, ...)

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- Continuer à renforcer les espaces et réseaux
- Continuer à miser sur le rôle et les capacités des jeunes
- Continuer à travailler le réseautage politique avec tous les acteurs politiques, même quand PIB a un accès privilégié à des niveaux politiques plus élevés

***Genre :**

Question d'évaluation:

How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation? How does gender equality strengthen the programme?

Constatations :

Axe de travail S4R :

Le genre est relativement peu présent dans S4R. Les enseignants font souvent la remarque qu'il n'y a pas de problèmes de genre dans l'école. Ceux qui ont été formés en matière de genre tendent à commencer à reconnaître les enjeux de la question du genre.

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

Le genre est relativement peu présent dans le plaidoyer DE dans l'enseignement. VBG et l'autonomisation des filles sont plus présents dans le plaidoyer sur la coopération. Les ministres Kitir et Wilmès sont très sensibles à la question du genre et des filles et mentionnent souvent la question des filles en public.

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- PIB et les partenaires doivent continuer à sensibiliser les enseignants et les équipes éducatives sur la question.
- PIB et les partenaires doivent commencer à sensibiliser les élèves aussi.

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

- PIB doit chercher la place que le genre doit occuper dans le plaidoyer DE dans l'enseignement.
- Pour la coopération, PIB doit voir comment on peut monitorer le genre, VBG et les filles dans les budgets de coopération et au niveau d'indicateurs qui n'existent pas encore.
- Renforcer les alliances avec des organisations qui travaillent sur le genre, développer des actions ensemble.

***Partenariat et renforcement de capacités**

Question d'évaluation:

Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?

Constatations :

Pour le volet Belgique, cette question est moins pertinente que pour les autres pays car il ne s'agit pas du même type de partenariat (plus léger dans le cas de la Belgique).

Axe de travail S4R :

- Les partenaires de Plan International Belgique dans le cadre de ce programme sont satisfaits du partenariat;
- Il manque un plan formel de renforcement de capacités, qui permettrait de clarifier l'offre et la demande de renforcement de capacités

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

Pas d'application

Recommandations :

Axe de travail S4R :

- Les partenaires élaborent un plan formel de renforcement de capacités

Axe de travail plaidoyer en faveur i) des DE dans l'enseignement et ii) des DE dans coopération et iii) VBG et autonomisation des filles dans la coopération :

Pas d'application

1. INTRODUCTION

1.1 Contexte

Analyse de l'enseignement en Belgique

La structure et le fonctionnement actuel de l'enseignement en Belgique ont été déterminés par la réforme constitutionnelle de 1988. Depuis lors, les 3 communautés linguistiques déterminent leur propre politique d'enseignement. Les communautés disposent d'une grande autonomie dans l'organisation et le financement de l'enseignement. Toutefois, un certain nombre de dispositions fédérales restent applicables à l'ensemble du pays, telles que la liberté d'enseignement, le principe de la gratuité de l'enseignement primaire et l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans.

Bien que les communautés déterminent leurs propres politiques depuis plus de 30 ans, l'enseignement dans les différentes parties du pays a une histoire commune, une structure similaire (avec des réseaux, des niveaux et des types similaires), et un certain nombre de défis sont similaires.

En **Flandre**, ces dernières années, plusieurs thèmes éducatifs ont occupé une place centrale. Une réforme importante pour l'enseignement secondaire est la redéfinition des « Eindtermen ». Cette réforme a été précédée d'un débat social organisé, au cours duquel, entre autres, la nécessité d'introduire des objectifs de réussite en matière de citoyenneté a été mise en avant. Les nouveaux objectifs de réalisation sont transversaux. Leur introduction a commencé à l'année scolaire 2019-2020 en première année de l'enseignement secondaire. Chaque année scolaire, ils sont introduits dans l'année scolaire suivante.

D'autres thèmes d'actualité sont la discussion sur le décret M (qui traite de l'éducation inclusive) et le soutien qui lui est accordé, la problématisation de la « baisse de la qualité de l'éducation » et l'attrait de la profession d'enseignant.

En ce qui concerne la « qualité de l'enseignement », nous constatons que le secteur de l'enseignement souscrit aux définitions de la qualité telles que déterminées par des études comme PISA (Programme for International Student Assessment) au niveau de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) et autres. La baisse de la Flandre dans ces classements est considérée comme alarmante. Pour répondre aux inquiétudes qui en découlent, une réponse est souvent recherchée dans l'éducation « evidence-based » ou « evidence-informed », censée créer un enseignement jugé « efficace » et « efficient » sur la base de recherches scientifiques. Dans ce cadre, un comité pour un meilleur enseignement (Commissie Beter Onderwijs) a été créé en Flandre, qui a récemment présenté un rapport contenant 58 recommandations.¹

La pénurie d'enseignants est dénoncée depuis de nombreuses années et devient de plus en plus frappante. Le manque d'enseignants est considéré comme la conséquence d'une évolution démographique, mais plus encore d'une diminution de l'attrait de la profession. L'évolution a été renforcée par Covid-19. Comme conséquence, nombre d'élèves n'a pas de cours en plusieurs matières pendant des longues périodes. Pour les enseignants, cela signifie, entre autres, davantage de pression et de stress. On voit également qu'un mécanisme de marché commence à intervenir de plus en plus : les

¹ <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/directies-en-administraties/onderwijshoud-en-leerlingenbegeleiding/basisonderwijs/commissie-beter-onderwijs-stelt-basiskennis-centraal-in-58-adviezen-en-10-speerpunten>

enseignants compétents dans les matières en pénurie choisissent l'école de leur choix, ce qui contribue à une rotation importante des enseignants.

Dans l'enseignement **francophone**, l'éducation aux droits de l'enfant n'est pas abordée de manière explicite.² Cependant, les droits de l'enfant sont mentionnés dans plusieurs textes législatifs et en 2015 le cours d'éducation à la citoyenneté démocratique est introduit par décret. Cependant, les résultats à la baisse de l'enseignement francophone mesurés par PISA³ et l'observation que l'enseignement semble renforcer l'inégalité entre les élèves en fonction de leur statut socio-économique (ce qui est encore plus accentué en Flandre)⁴ pousse la Fédération Wallonie-Bruxelles à élaborer une réforme de grande ampleur de l'enseignement, nommé le **Pacte pour un Enseignement d'Excellence**. Il est le fruit d'un intense travail collectif entamé en 2015 et est fondé sur une ambition commune à l'ensemble des partenaires de l'école : renforcer la qualité de l'enseignement pour tous les élèves. Il s'agit d'une réforme systémique qui s'inscrit dans la durée qui se met progressivement en place⁵.

Les mesures du Pacte sont introduites progressivement. Les changements structurels du système éducatif sont divers. Il s'agit notamment de l'aménagement du calendrier scolaire, de l'extension du tronc commun (jusqu'à l'âge de 15 ans), de l'enseignement préscolaire obligatoire, de la réduction du nombre d'années de scolarité, de l'extension de la formation initiale des enseignants de trois à quatre ans. Cela va de pair avec la mise à disposition de programmes pédagogiques fondés sur des preuves et plus accessibles aux enseignants⁶.

Tout comme la Flandre, la Fédération Wallonie-Bruxelles est également confrontée à une pénurie d'enseignants⁷. Ici aussi, nous constatons que de nombreux enseignants débutants quittent rapidement la profession et qu'un certain nombre de matières ont besoin d'enseignants possédant un diplôme approprié.

Contexte de vie des enfants en Belgique depuis la crise du Covid-19

La pandémie de Corona a considérablement changé la vie des enfants et des jeunes en Belgique depuis le début de l'année 2020. Cette période peut être qualifiée de confuse et d'incertaine, c'est le moins que l'on puisse dire. D'une part, il y a la confrontation avec le virus, qui entraîne des maladies, voire des décès, et suscite la peur. D'autre part, les mesures prises pour prévenir la propagation du virus et l'infection (confinement, quarantaine, restriction des contacts, fermeture des écoles, travail des jeunes, etc.) ont eu et continuent d'avoir un impact considérable sur la vie des jeunes. En outre, les enfants issus de milieux pauvres et vulnérables sont particulièrement touchés par les conséquences de la crise⁸. Déjà, alors que la crise ne durait que depuis deux mois, on signalait une augmentation de l'ennui, de la solitude, de la peur et du stress chez les enfants et les jeunes⁹. Le Kinderrechtencommissariaat (KRC) a également rapidement

² https://www.planinternational.be/sites/default/files/manual_s4r-interactive.pdf

³ <https://www.ln24.be/2019-12-03/test-pisa-les-resultats-des-belges-francophones-en-baisse-en-lecture>

⁴ « Un enseignement reproducteur d'inégalités plutôt qu'ascenseur social », Thaddée D'Haegheleer, novembre 2019, CPAG et CCB, p.6.

⁵ <http://www.enseignement.be/index.php?page=28280>

⁶ Dacht D. ; Baye, A. (2021) Evidence-Based Education: The (Not So Simple) Case of French-Speaking Belgium. In: *ECNU Review of Education Vol. 4(1)* 164-189.

⁷ https://www.rtb.be/info/belgique/detail_penurie-d-enseignants-un-constat-qui-ne-change-pas-l-image-de-l-enseignement-est-ternie?id=10832045

⁸ Délégué général Droits de l'Enfant. *Rapports Covid-19. Activités 2019-2020*.

http://www.dgde.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=2e2d5cb5feddca1423d6f20326e71830d67529a2&file=admin/sites/dgde/upload/dgde_super_editor/dgde_editor/documents/Rapports/RA_19-20/DGDE_rapport2020_web.pdf

⁹ Kinderrechtencommissariaat, Kenniscentrum Kinderrechten, & Kinderrechtencoalitie Vlaanderen. (2020, mei). *Advies: Kindperspectief in de coronacrisis*.

mis en évidence une augmentation de la violence intrafamiliale¹⁰. Entre-temps, la crise est vieille de 20 mois et le bien-être mental des enfants et des jeunes continue à préoccuper le KCR¹¹.

Les défis auxquels sont confrontés l'enseignement, les enseignants et les élèves en Flandre et en Wallonie sont donc fort similaires. Dans les deux parties du pays, nous constatons que l'accent est mis sur ce que les organisations internationales définissent comme la qualité de l'enseignement, un appel à un enseignement plus « fondé sur des preuves » ou « éclairé par des preuves », une forte pression exercée sur le secteur dû aux conséquences de la pandémie de Corona, un impact particulièrement important sur les enfants en situation vulnérable et une certaine préoccupation pour le bien-être mental des enfants.

Cependant, le contexte politique est différent dans chaque région et PIB doit s'adapter à ces contextes différents pour influencer la politique de l'enseignement.

Contexte politique

Durant la période du programme, la Belgique a connu 5 gouvernements, dont 2 en affaires courantes. Il est clair que cette situation n'a pas facilité le travail, notamment en termes d'incidence politique.

Gouvernement	Premier Ministre	Dates (plein exercice)	Dates (affaires courantes)
Gouvernement Michel I	Charles Michel	11 octobre 2014 – 9 décembre 2018	
Gouvernement Michel II	Charles Michel	9 décembre 2018 – 21 décembre 2018	21 décembre 2018 – 27 octobre 2019
Gouvernement Wilmès I (affaires courante)	Sophie Wilmès		27 octobre 2019 – 17 mars 2020
Gouvernement Wilmès II	Sophie Wilmès	17 mars 2020 – 1 octobre 2020	
Gouvernement De Croo	Alexander De Croo	1 octobre 2020 - présent	

https://www.kinderrechtencommissariaat.be/sites/default/files/bestanden/advies_2019_2020_12_jongereren_over_corona_def.pdf

¹⁰ Kinderrechtencommissariaat. (2020). *Laat kinderrechten nooit meer in lockdown gaan*.

https://www.kinderrechtencommissariaat.be/sites/default/files/bestanden/jaarverslag_kinderrechtencommissariaat_2019-2020_interactief_def.pdf

¹¹ Kinderrechtencommissariaat. (2021). Het wachten moe. <https://publicaties.vlaanderen.be/download-file/46886>

Politique de coopération au développement

En termes de pourcentage du Revenu National Brut (RNB), l'Aide Publique au Développement (APD) belge a diminué de 0,5% du RNB en 2016 à 0,4% en 2019, pour arriver à 0,46% en 2020¹², toujours bien loin de l'objectif de 0,7%, internationalement reconnu depuis les années '70.¹³ Par ailleurs, la coopération belge de 0,46% du RNB est en dessous de la moyenne européenne.¹⁴ Ceci a été signalé dans les rapports sur l'aide publique belge au développement du CNCD, qui juge indispensable que le gouvernement crée un cadre législatif qui puisse garantir l'attribution de 0,7% du RNB à la coopération.¹⁵

En septembre 2015, les 193 États membres de l'ONU ont adopté le programme de développement durable à l'horizon 2030, intitulé Agenda 2030, qui promeut l'éradication de la pauvreté et la transition mondiale vers un développement durable. L'Agenda 2030 est universel, dans le sens qu'il s'applique à tous les pays, au Nord comme au Sud. Il compte 17 Objectifs de Développement Durable (ODD), qui ont remplacé les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), avec 169 cibles (sous-objectifs) et qui proposent une feuille de route détaillée en couvrant pratiquement toutes les questions sociétales.¹⁶ Les ODD sont également vus comme un dispositif de suivi. La coopération belge (et européenne) s'inscrit de plus en plus explicitement dans les ODD. Elle est également guidée par les principes de Leave No One Behind (LNOB), comme un principe d'inclusivité et d'universalité qui « suppose pas seulement de venir en aide aux personnes les plus pauvres parmi les pauvres, mais implique aussi de combattre les discriminations et les inégalités croissantes qui se développent dans les pays et entre les pays et de s'attaquer aux causes profondes de celles-ci. »¹⁷ ces dernières années, la politique de coopération belge a également intégré le concept des « multistakeholder partnerships », censés regrouper société civile, gouvernements et secteur privé, comme une stratégie cruciale pour mettre en œuvre les ODD.

Dans ce cadre, la coopération internationale et belge a également décidé de se concentrer davantage sur les États fragiles, notamment en Afrique, et de réduire la coopération dans les régions à revenus moyens, notamment en Amérique latine et Asie. La coopération belge a identifié plusieurs priorités sectorielles comme l'aide humanitaire, l'éducation, la santé, l'agriculture, la gouvernance, la protection sociale et le travail décent. A ces priorités, la Belgique a ajouté le partenariat avec le secteur privé, la digitalisation, le genre et l'environnement comme thèmes transversaux.

Ministre Kitir, la nouvelle ministre de Coopération au Développement, a exprimé l'importance d'appuyer spécifiquement les initiatives agro-écologiques, pour pouvoir s'atteler simultanément tant à la sécurité alimentaire qu'au changement climatique.

Enfin, la crise sanitaire a provoqué une crise économique, financière et sociale au Nord comme au Sud, mais avec un impact négatif majeur au Sud à cause de la marge de manœuvre financière et budgétaire plus limitée pour la relance socio-économique.

1.2 La prestation commanditée

Le programme quinquennal de PIB (2017-2021), intitulé « Un monde juste qui fait progresser les droits des enfants et l'égalité pour les filles » et soutenu par la DGD vise à faire avancer les droits de l'enfant et

¹² <https://www.cncd.be/note-politique-aide-publique-developpement-ancrer-objectif-loi?lang=fr>

¹³ https://diplomatie.belgium.be/fr/politique/cooperation_au_developpement/qui_sommes-nous/notre_organisation/APD

¹⁴ <https://www.cncd.be/rapport-2021-aide-belge-developpement?lang=fr>

¹⁵ <https://www.cncd.be/-Rapports-sur-l-aide-belge-au-?lang=fr>

¹⁶ <https://www.agenda-2030.fr/agenda-2030/>

¹⁷ <https://unsdg.un.org/fr/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind>

l'égalité de genre, en s'appuyant sur une approche basée sur les droits. Le programme est mis en œuvre dans cinq pays (Belgique, Bénin, Bolivie, Niger, Vietnam) et se concentre sur les thèmes suivants :

- Éveil de la petite enfance (Bolivie, Niger, Vietnam) ;
- Violences basées sur le genre (Bénin, Niger) ;
- Éducation inclusive de qualité (Bénin, Bolivie, Niger) ;
- Réduction des risques de catastrophe et adaptation au changement climatique à travers l'éducation (Vietnam)
- Plaidoyer pour une meilleure prise en compte des droits de l'enfant, en particulier les filles, dans les politiques de l'éducation et la coopération (Belgique).

En 2019, South Research (SR) a été chargé de l'évaluation à mi-parcours. Actuellement, le programme parvenant à son terme, Plan International Belgique a confié à SR le soin de procéder à son évaluation finale. Des missions ont été organisées dans les cinq pays. Le présent rapport présente les constats et les recommandations issus de l'évaluation du programme en Belgique.

Pour plus d'information concernant l'évaluation nous nous référons au chapitre 2.

1.3 Le programme en Belgique

Dans le cadre de ce programme en Belgique, PIB vise à susciter une mobilisation en Belgique pour le respect des droits des enfants et l'égalité des filles dans les pays partenaires, auprès des décideurs et autres acteurs d'influence (Duty Bearers, garants de droits) afin de contribuer à l'amélioration durable et structurelle des conditions de vie des enfants (Rights Holders, tenants de droits) dans les pays partenaires.

Pour cela, en lien avec les Objectifs de Développement Durable (ci-après ODD) et en cohérence avec les programmes PIB au Sud (en Bolivie, au Bénin, au Niger et au Vietnam), PIB se concentre sur 3 thématiques prioritaires en Belgique: la promotion de l'approche transversale des droits de l'enfant dans la coopération au développement et dans l'enseignement en Belgique ; le droit à la protection des enfants et l'autonomisation des filles ("girls' empowerment") ; et le droit à une éducation de qualité.

A cette fin, en lien avec les recommandations du CSC Belgique, PIB s'adresse aux 4 publics cibles via des stratégies complémentaires : d'abord les décideurs politiques et les administrations belges (plaidoyer et dialogue) ; le monde de l'enseignement belge francophone et néerlandophone (ECMS) ; et dans une moindre mesure la société civile (ACNG et autres acteurs) et le grand public en Belgique (sensibilisation et mobilisation en vue d'une assise sociale durable).

Les axes de travail du programme qui font l'objet du volet Nord de l'évaluation sont :

- School for Rights – Ecole des Droits de l'enfant (S4R - EDE) – la mise en œuvre des droits de l'enfant dans les écoles
- Droits de l'enfant dans l'enseignement – incidence politique
- Droits de l'enfant dans la Coopération au Développement – incidence politique

Le programme S4R est basé actuellement sur un partenariat constitué des organisations suivantes :

- KIYO (enseignement néerlandophone secondaire)
- Djapo (enseignement néerlandophone primaire)

- DGDE (enseignement primaire francophone)
- Plan International Belgique (enseignement néerlandophone et francophone primaire et secondaire) qui assure la coordination du partenariat
- VIA Don Bosco (enseignement néerlandophone et francophone secondaire)
- UNICEF (enseignement néerlandophone et francophone secondaire)
- Echos Communication (enseignement francophone)

Les 2 axes de plaidoyer ne sont pas basés sur des partenariats formels mais sur des collaborations avec des réseaux, ce qui sera expliqué dans les chapitres suivants.

Tableau 1 Information générale concernant le programme en Belgique

Pays	Belgique	
Période	01/01/2017-31/12/2021	
Baillleur	Direction Générale Coopération au Développement et Aide Humanitaire, Federale Overheidsdienst (FOD) Buitenlandse Zaken, Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking (Belgica)	
Titre	Un monde juste qui fait progresser les droits des enfants et l'égalité pour les filles	
Régions	État fédéral, Fédération Wallonie-Bruxelles, Vlaamse Overheid	
Objectif spécifique	Objectif spécifique 1: Les décideurs politiques et les institutions éducatives se mobilisent en faveur d'une approche transversale des droits de l'enfant dans la coopération au développement et l'enseignement en Belgique, avec une attention particulière pour les droits des filles	
	Budget	€ 1.369.654,54
	Groupe-cible	Décideurs aux niveaux politique et administratif (Coopération au Développement et enseignement), enseignants et équipes éducatives
	Bénéficiaires	Bénéficiaires directs : 3.926 personnes - 110 décideurs politiques : personnes parmi les décideurs politiques belges (ministres, cabinets, partis, parlementaires) concernés par la coopération au développement et par l'enseignement au niveau de l'Etat fédéral et des entités fédérées ainsi que dans les administrations - 3.816 personnes des institutions éducatives : les équipes pédagogiques de l'enseignement fondamental (3.810), ministères de l'enseignement francophone et néerlandophone (2), réseaux scolaires (4 pour chaque communauté linguistique) Bénéficiaires indirects : élèves de l'enseignement fondamental, grand public, médias.
	Secteur principal	99820 : Sensibilisation au développement
	Autres organisations impliquées	NGO-federatie, Acodev, PKIO, CODE, Kinderrechten Coalitie
	Objectif spécifique 2: Les décideurs politiques en charge de la coopération au développement se mobilisent en faveur du droit des enfants à la protection, en particulier contre la violence basée sur le genre et pour l'autonomisation des filles, en lien avec l'ODD 5	
	Budget	€ 674.285,67
	Groupe-cible	Décideurs aux niveaux politique et administratif (y compris les attachés dans les pays du Sud), ACNG, autres acteurs pertinents des mouvements de femmes, grand public (via médias, jeunes, volontaires)
	Bénéficiaires	Bénéficiaires directs : 9.434 personnes - 110 décideurs politiques : personnes parmi les décideurs politiques belges (ministres, cabinets, partis, parlementaires) concernés par la coopération au développement au niveau de l'Etat fédéral et des entités fédérées ainsi que dans les administrations - 84 ACNG au total : 5 organisations de la société civile, 71 ONG agréées, 8 acteurs institutionnels - 25 enfants et jeunes (15-24 ans) investi.e.s chez PIB à travers différentes missions d'engagement - 211 volontaires (150 investis dans les groupes régionaux, 41 investis dans l'Assemblée Générale et le Conseil d'Administration, 20 au bureau PB)

		- 9.004 sympathisants informés par notre communication générale Bénéficiaires indirects : autres décideurs politiques (membres de commissions parlementaires, membres des parlements, membres des gouvernements) ; les autres employés et les membres des ACNG et des autres organisations, leur public ou les bénéficiaires
	Secteur principal	99820 : Sensibilisation au développement
	Autres organisations impliquées	GAMS, AWEPA, Sensoa, Plan International, BE-Gender, Monde selon les femmes, Conseil d'avis "Genre et développement", organisations relatives à la jeunesse
	Objectif spécifique 3: Les décideurs politiques en charge de la coopération se mobilisent en faveur du droit des enfants, en particulier les filles, à une éducation de qualité, en particulier via l'éducation de base et l'enseignement et la formation technique et professionnelle (EFTP), en lien avec l'ODD 4	
	Budget	€ 686.240,28
	Groupe-cible	Décideurs aux niveaux politique et administratif ; ACNG et autres acteurs de la coopération (4ème pilier) ; acteurs du monde de l'enfance ; grand public (via médias, jeunes et volontaires)
	Bénéficiaires	Bénéficiaires directs: 4.115 personnes - 80 décideurs politiques : personnes parmi les décideurs politiques belges (ministres, cabinets, partis, parlementaires) concernés par la coopération au développement au niveau de l'Etat fédéral et des entités fédérées ainsi que dans les administrations - 35 personnes chez les ACNG, les autres acteurs de la coopération et le monde de l'enfance en Belgique francophone et néerlandophone - 4000 jeunes Bénéficiaires indirects : les autres décideurs politiques (membres de commissions parlementaires, membres des parlements, membres des gouvernements) ; les autres employés et les membres des ACNG et des autres organisations ainsi que leur public ; grand public, médias.
	Secteur principal	99820 : Sensibilisation au développement
	Autres organisations impliquées	Educaid.be, Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE), Kind & Gezin, organisations relatives à la jeunesse
	Coûts opérationnels totaux pour le pays	€ 2.730.180,49

1.4 Objectifs de la mission de l'évaluation finale

Une évaluation intermédiaire a été réalisée en 2019, destinée à alimenter les processus d'apprentissage et à assurer la redevabilité de PIB. L'évaluation finale est principalement axée sur la redevabilité (envers les donateurs et les bénéficiaires), l'apprentissage et l'impact.

Pour chaque pays, il était attendu que le travail :

- Analyse les interventions par rapport aux critères du CAD de l'OCDE et certains thème transversaux ;
- Identifie les raisons pour lesquelles certaines des valeurs cibles initiales n'ont pu être atteintes ;
- Détermine dans quelle mesure les approches et stratégies programmatiques ont été efficaces pour atteindre les résultats, ainsi que les facteurs à prendre en compte pour améliorer les interventions futures ;
- Identifie les principaux enseignements tirés et les meilleures pratiques par pays.

Il s'agit de fournir des opportunités d'apprentissage aux responsables du programme, à l'équipe de mise en œuvre, aux services de suivi et d'évaluation, de communication, à la direction et au conseil d'administration, ainsi qu'à l'unité de développement commercial, qui chercheront à utiliser les leçons apprises, les points forts et les points faibles identifiés pour adapter et améliorer les approches et les

stratégies. Les autres utilisateurs de l'évaluation sont les partenaires et les bénéficiaires de la DGD et de PIB.

L'évaluation devait reposer sur les critères du CAD¹⁸, un accent devant être mis sur la pertinence, l'efficacité, la durabilité.

Hormis les questions d'évaluation recoupées par les critères du CAD, l'évaluation doit aborder deux thèmes transversaux déjà pris en compte par l'évaluation à mi-parcours :

- L'approche transformative du genre (ATG).
- Les relations partenariales et le renforcement des capacités (des partenaires de mise en œuvre, des acteurs communautaires, des bénéficiaires...).

Nous allons regarder les 5 années du programme, mais avec l'accent sur la 2^{ème} partie du programme (la période après l'évaluation à mi-parcours).

¹⁸ <https://www.oecd.org/fr/cad/evaluation/criteres-adaptees-evaluation-dec-2019.pdf>

2. METHODOLOGIE DE L'ÉVALUATION

2.1 Principes et approches

SR a développé une méthodologie pour l'évaluation dans sa totalité qui est fortement basée sur le renforcement des capacités et l'apprentissage des parties prenantes, leur implication dans le processus d'évaluation. Pour cette approche, les consultants avaient notamment développé une matrice de changement, qui allait être utilisée à plusieurs moments durant l'évaluation, par plusieurs acteurs et de plusieurs manières, en lançant entre autres des « groupes pilotes » sur le terrain qui allaient faire un travail de réflexion autonome. Pour la Belgique, les évaluateurs et le département Policy and Social Change (PSC) de PIB (qui est chargé de la mise en œuvre du programme évalué ici) ont décidé ensemble de suivre une méthodologie plus légère et plus classique, dû notamment au type de programme (le volet plaidoyer ne se prêterait pas à cette méthodologie) et à la disponibilité limitée des écoles (entre autres liée au contexte Covid-19).

2.1.1 Dans la continuité du projet

La méthodologie pour l'évaluation dans sa globalité avait été conçue comme suit.

Elle doit, dans la mesure du possible, contribuer au renforcement des capacités des parties prenantes et bénéficiaires tout en valorisant :

- les spécificités du projet (sa proposition stratégique, ...);
- ses acquis (l'expérience acquise, les outils développés et diffusés, les progrès réalisés, les tendances vertueuses dégagées), et l'expérience concrète des acteurs et leurs contributions (mobilisation, participation, prise d'initiative...).

Ainsi donc, la mission devait-elle autant que faire se peut :

- associer les parties prenantes et bénéficiaires à l'analyse et à la construction de recommandations ;
- partir de changements perçus ou pressentis par les acteurs ;
- se placer dans le prolongement de la démarche d'accompagnement, d'animation et de formation promue par le programme;
- être appréciative et constructive ;
- mettre à profit la diversité des acteurs, points de vue et compétences.

Étant donné que le chapitre belge du programme impliquait moins de types d'acteurs que les 4 autres pays du programme, la méthodologie d'évaluation utilisée a une diversité moindre à prendre en compte que dans les autres pays de l'évaluation.

2.1.2 Une approche basée sur la pédagogie expérientielle

L'évaluation dans sa globalité doit être appréhendée comme un moment propice et spécifique à l'apprentissage et au partage des connaissances. Il ne s'agissait pas de délivrer une étude technique « top-down », mais bien d'élaborer une démarche concertée avec l'ensemble des acteurs, de façon à ce qu'ils perçoivent dans l'évaluation une opportunité d'apprendre et d'améliorer leurs pratiques.

Il s'agissait donc d'envisager les activités de l'évaluation comme des outils d'apprentissage en soi, en déployant notamment les méthodes de la « pédagogie expérientielle », selon laquelle les acteurs apprennent par l'expérience de la mise en pratique de leurs savoirs et de leur savoir-faire.

La méthode proposée s'articule ainsi sur les préceptes de « la formation – action » (apprendre par l'action) et de « la recherche – action » (innover par l'action).

Cette approche a pris des formes différentes selon le contexte du programme dans les pays d'évaluation. Pour la Belgique, cette approche a été moins explicite que dans les autres pays, étant donné les caractéristiques du programme belge et ses acteurs. Cependant, le travail avec les élèves incorporait clairement des éléments issus de la pédagogie expérientielle (méthodologie en annexe) : nous avons lancé une réflexion participative et dynamique :

- concernant les droits de l'enfant afin d'avoir un aperçu des connaissances et de l'interprétation des élèves des droits de l'enfant
- à base de positionnements (formulés en amont par les consultants et imprimées sur de grands papiers, distribuées par terre), auxquels les élèves devaient réagir en se positionnant physiquement dans l'espace et ensuite échanger sur le pourquoi de leurs préférences.

2.1.3 Assurer la participation des parties prenantes à l'évaluation

Il est important que l'évaluation se situe dans l'approche de renforcement des capacités du programme et contribue ainsi à la durabilité des acquis. Par conséquent, les outils et méthodes utilisés dans cette évaluation étaient censés assurer, dans la mesure du possible, la participation des parties prenantes et des bénéficiaires à l'évaluation afin de :

- favoriser un sentiment de confiance et d'ouverture avec les bénéficiaires du projet, et de maximiser les opportunités de dialogue ;
- fournir des éléments de réflexion et d'analyse ;
- faire de la place pour les points de vue et l'expertise qui se recoupent dans l'analyse de situations complexes et dans la résolution des problèmes identifiés ;
- impliquer l'apprentissage des organisations et des partenaires impliqués dans le programme ;
- promouvoir la compréhension des résultats et la co-construction et l'appropriation des recommandations.

2.1.4 Les méthodes de communication non-violente

D'une manière générale, des méthodes de communication non violente ont été utilisées dans les processus selon les principes suivants :

- Il ne faut pas donner du poids à un point de vue plutôt qu'à un autre. Il n'appartient pas au consultant de juger de la véracité ou de la pertinence d'un point de vue par rapport à un autre (il interrogera toutefois les participants sur les raisons des divergences d'opinion) ;
- Si une proposition doit être écartée, cela se fait par une explication et éventuellement un vote ;
- Cependant, les situations où une décision collective doit être prise doivent être évitées autant que possible. Ce n'est pas l'objectif des ateliers ;
- Les refus ou les expressions de désaccord des participants ne sont autorisés que s'ils sont constructifs, c'est-à-dire s'ils sont justifiés et accompagnés d'une solution alternative ;

- S'il devient nécessaire de faire un choix (par exemple dans la formulation d'une déclaration), ce choix doit être fait par consentement :
 - Une première proposition est faite ;
 - L'animateur demande si elle est acceptée ;
 - Si une opposition constructive est exprimée, elle est automatiquement acceptée, si elle ne génère pas elle-même une opposition.

2.2 Étapes et méthodes de travail

2.2.1 Phase préliminaire

Analyse documentaire

Celle-ci incluait les documents rendus disponibles ou produits par le programme (le programme Belgique, les documents annuels de leçons apprises, les scores de performance annuels, le CSC, l'évaluation à mi-parcours, Namorados). Le programme Belgique n'a pas produit de rapports annuels, ce qui rendait l'évaluation plus difficile à réaliser. Il s'agissait de reconstituer les principes stratégiques et opérationnels, d'en figurer le développement chronologique et les circonstances afférentes, d'apprécier la qualité des outils de gestion et de suivi-évaluation, d'accéder aux livrables, etc.

Pour guider cette étape préliminaire, les consultants se sont dotés de premières matrices d'analyse appréciative des changements, une pour chaque volet.

Réunion de cadrage

Cette réunion est survenue le 14 juin 2021 avec le noyau dirigeant du programme Belgique. Cette réunion de cadrage a rassemblé Romeo Matsas, Catherine Peters, Mieke Verwaest et Marie-Claire Gorostegui.

Elle avait pour but de :

- définir les modalités et le timing de l'évaluation
- aborder les possibles acteurs pour les entretiens et les possibles écoles à visiter
- définir les prochains pas et dates

Échantillonnage des participants

Pour l'échantillonnage, au début il avait été décidé de visiter 6 écoles pour avoir des entretiens avec les enseignants et les élèves. En août, l'école d'enseignement artistique à horaire réduit (Deeltijd Kunstonderwijs, DKO à Merksem) s'est retirée du processus à cause de la pression infligée par la crise Covid-19. En novembre 2021, l'école Raymond Devos s'est également retirée de l'évaluation, également à cause de la pression engendrée par Covid-19. Il restait donc 4 écoles dans l'évaluation, dont 3 néerlandophones et 1 francophone (primaire).

Nom de l'école	Localisation (F/NL)	Niveau	Nombre d'élèves (M/F)	Nombre de professeurs (M/F)
De Kleine Prins	Menen (NL)	primaire	3M 2F	1M 3F

Hofstede	Courtrai (NL)	Secondaire (professionnel et technique)	0M 7F	2M 5F
École des Etoiles	Bruxelles (FR)	primaire	0M 7F	0M 4F
Atheneum Zandpoort	Malines (NL)	secondaire (professionnel, technique et général)	4M 4F	3M 2F
Total	3NL 1FR		27 (7M 20F)	20 (6M 14F)

Les critères qui ont été décisifs dans le choix :

- NL/FR. Nous avons pu visiter moins d'écoles francophones que prévu.
- Durée de la trajectoire S4R (trajectoire récente – trajectoire clôturée, labélisée)
- Niveaux et types d'enseignement :
 - Primaire
 - Secondaire :
 - Enseignement général (Algemeen Secundair Onderwijs, ASO)
 - Enseignement technique (Technisch Secundair Onderwijs, TSO)
 - Enseignement professionnel (Beroeps Secundair Onderwijs, BSO)
 - Enseignement artistique à horaire réduit

Pour les entretiens des volets plaidoyer :

- Plaidoyer Droits de l'enfant dans l'enseignement :
 - PIB
 - YAP
 - KIYO
 - MOVVO
 - La CODE
 - CEF
 - Vlaamse Overheid, département Culture et Jeunesse
 - Cabinet Désir
 - Cabinet Linard
- Plaidoyer coopération :
 - PIB
 - YAP
 - CCGD
 - UNICEF
 - PKIO (UNICEF)
 - CEF
 - Cabinet coopération (2)
 - Parlement fédéral

Guide général d'entretien et de facilitation des discussions de groupes

Les échanges préliminaires et l'analyse documentaire ont permis l'établissement d'un guide général d'entretiens consistant en un relevé de problématiques à garder en mémoire pour aborder chaque

catégorie d'acteurs dans le cadre des espaces d'échanges prévus avec eux lors de la phase d'enquête. Ce relevé est établi indifféremment de la modalité d'échange pouvant être installée. Ces questions n'ont pas été posées telle quelles aux interlocuteurs. Elles n'ont pas systématiquement été abordées non plus avec tous les groupes rencontrés, le consultant se réservant le choix de décider sur place, des thèmes à aborder, avec qui et sous quelle forme, en répartissant les questions suivant l'opportunité, les conditions et la durée de l'échange, l'adéquation avec le panel réuni, etc. dans l'idée aussi de répartir la charge entre différents groupes complémentaires.

Ce guide d'entretien n'était donc pas un carcan, il était évolutif. La version proposée en annexe 6.3, reprend le guide dans une version mise à jour.

Les modalités suivantes ont été utilisées durant la collecte de données :

- Entretiens individuels :
 - S4R : partenaires
 - Plaidoyer : acteurs politiques, OSC, personnes ressource
- Discussions de groupe :
 - S4R : enseignants et direction, élèves
 - Plaidoyer : membres YAP
- Observation :
 - S4R : dans les écoles

2.2.2 Phase préparatoire

La phase préparatoire à la mission de terrain était destinée à fournir à l'équipe de consultants un matériau susceptible de compléter les informations obtenues par les entretiens préalables et l'analyse documentaire de manière à orienter sa démarche d'enquête, dégager les champs de réflexion saillant, élaborer un guide général d'entretien et préparer les visites de terrain.

Cette phase comportait 2 enquêtes à distance (voir annexes) :

- Une matrice de changements
- Une matrice concernant le partenariat (uniquement pour S4R)

La première enquête proposait une amorce **d'analyse des changements**. Elle était adressée à l'ensemble des personnes impliquées dans la conception et la mise en œuvre du programme (PIB et les partenaires en S4R). Dans la mesure du possible il était demandé de répondre aux questions collectivement, de manière à faire ressortir les diverses sensibilités en présence dans chaque groupe.

Trois domaines de changement étaient pris en considération ; ces domaines correspondant aux trois OS du programme.

Pour chaque domaine de changement, il fallait :

- dresser la liste des tous les changements survenus perçus par les répondants depuis le début du programme ;
- sélectionner les 5 (maximum) semblant les plus importants/significatifs ;

- considérer chaque changement, un par un et pour s'interroger de la manière suivante :
 - Quels facteurs internes ont favorisé ou limité ce changement significatif ?
 - Quels facteurs externes ont favorisé ou limité ce changement significatif ?
 - Quels facteurs liés spécifiquement à l'évolution des questions du genre ont favorisé ce changement significatif ?
 - Quels facteurs liés spécifiquement à l'évolution des questions du genre ont limité ce changement significatif ?
 - Quels facteurs liés à l'évolution du cadre institutionnel ont favorisé ce changement significatif ?
 - Quels facteurs liés à l'évolution du cadre institutionnel ont limité ce changement significatif ?

Les matrices obtenues sont livrées en annexe.

Le second formulaire était destiné à recueillir l'appréciation des parties prenantes sur la **qualité de la relation partenariale, notamment** en termes de renforcements de capacités, et la façon dont ce volet de la logique d'intervention avait été pris en charge.

Le staff de Plan International et les partenaires S4R devaient le remplir en considérant les évolutions observées chez l'ensemble des partenaires. Au besoin, une partie de la réponse pouvait mettre en relief la situation d'un partenaire particulier, mais l'appréciation devait être générale.

Les partenaires devaient considérer leur propre cas. C'était en quelque sorte, pour eux, un autodiagnostic.

Il appartenait aux consultants de confronter les réponses des uns et des autres et de les mettre en rapport avec les résultats d'analyse des changements.

Il était demandé aux répondants d'apprécier sur une échelle de 1 (Pas du tout) à 5 (Totalement)¹⁹ (en fournissant des explications) les sept critères suivants :

- Appréciation mutuelle ;
- Renforcement des capacités ;
- Évaluation des risques ;
- Signature de contrats/conventions ;
- Contrôle mutuel ;
- Retour d'information régulier et examen annuel ;
- Sortie et durabilité.

Les matrices obtenues sont livrées en annexe.

2.2.3 Phase d'assimilation (la mise en œuvre de la mission)

L'équipe d'évaluation

Constitution de l'équipe :

- chef de mission : M. Søren Stecher-Rasmussen
- superviseur : M. Søren Stecher-Rasmussen

¹⁹ 1. Pas du tout 2. Modérément 3. Considérablement 4. Très fortement 5. Totalement

- consultante nationale : Mme Nele Willems

Sauvegarde et gestion des risques

Chaque membre de l'équipe avait au préalable suivi la formation en ligne sur la sauvegarde.

Après l'échantillonnage, l'établissement de fiche de visites a permis à PIB et au consultant national de faire le point sur les diverses précautions à prévoir dans chaque école et de pointer les thématiques et problématiques spécifiques à aborder avec précaution.

Les dispositions relatives à l'obtention du consentement des participants aux Focus Groups (adultes, enfants) ont été prises à l'avance, de sorte que les consultants ont pu procéder systématiquement à leur prélèvement, au démarrage de chaque session d'entretien ou de travail collectif.

Les discussions de groupe avec les enseignants et la direction étaient constitués des membres des groupes de travail S4R dans les écoles. Concernant la sélection des élèves aux FGD, ni les évaluateurs ni PIB n'y étaient impliqués. Cela a été laissé à la discrétion de la direction et des enseignants en fonction des critères proposés (5^{ième} et 6^{ième} classe en primaire ; 1^{ière}, 2^{ième}, 3^{ième}, 4^{ième} classe en secondaire).

2.2.4 Phase d'exploitation

La rédaction du présent rapport a été précédée par 2 moments de restitution (une restitution avec PIB et une restitution avec PIB et les partenaires) qui servaient à avoir des échanges collectifs autour des constatations et recommandations des évaluateurs. La phase d'exploitation proprement dit a débuté avec la rédaction du présent rapport. Sa divulgation donnera lieu à une première lecture de la part du commanditaire, censé réagir de façon collective et harmonisée pour permettre de finaliser le rapport.

Lors des entretiens et des FGD, les évaluateurs ont pris note dans les matrices des guides d'entretiens d'application pour l'échange en question (pour chaque type d'acteur les évaluateurs avaient développé des guides d'entretien différents, adaptés aux types d'acteurs).

2.2.5 Consultation avec les parties prenantes au cours de l'évaluation

Au cours de l'évaluation, les évaluateurs ont eu des échanges par mail et téléphone et des réunions avec les membres de l'équipe Nord de PIB pour la planification du travail de terrain, pour échanger sur le contenu de l'évaluation, etc. Les évaluateurs ont eu 2 sessions de restitution avec Plan et/ou les partenaires :

- une restitution « à chaud » avec PIB le 9 novembre 2021, juste après la fin du travail de terrain, pour pouvoir échanger sur les constatations et recommandations préliminaires, avant l'analyse approfondie des données collectées
- la restitution finale avec PIB et les partenaires S4R le 14 décembre 2021 pour avoir un échange sur les constatations et recommandations finales

Par ailleurs, début novembre les évaluateurs avaient rédigé une analyse préliminaire des constatations et recommandations pour chaque école au niveau individuel à la demande spécifique de PIB, comme input pour une publication de PIB.

2.3 Défis et limites de l'étude

- Le nombre d'écoles était limité dès le début de l'évaluation (pour des raisons de budget et de temps). En outre, le nombre d'écoles a été réduit de 6 à 4, à cause de l'impact de Covid-19 dans les écoles.
- Les mesures Covid-19 ont fortement limité la possibilité pour que les évaluateurs puissent se balader dans les écoles, ce qui aurait été utile pour observer la présence physique de S4R dans les écoles.
- Les écoles francophones étaient en minorité (1 sur 4) et les évaluateurs n'ont pas pu visiter d'écoles francophones secondaires.
- Les évaluateurs n'ont pas échangé avec des acteurs externes (parents, organisations de quartier, ...).
- L'étude est purement qualitative, pas quantitative.
- Au niveau du plaidoyer, le nombre de personnes interviewées était relativement limitée (pour des raisons de budget et de temps).

2.4 Ethique et sauvegarde des participants

Tout d'abord, les consultants ont suivi la formation en ligne en matière de sauvegarde. Ils ont également rempli le *safeguarding risk assessment* en Excel avec l'équipe PIB qui identifie les possibles risques liés à l'évaluation et les possibles actions de mitigation. Les évaluateurs ont élaboré le guide d'entretiens (y inclus les méthodologies pour la collecte de données) tout en l'adaptant aux différents types d'acteurs impliqués dans le travail de terrain, dont les élèves. L'*Ethics Committee* de PIB a relu le guide d'entretiens et a émis ses recommandations, qui ont été pris en compte par les consultants. Les élèves et parents ont été informés de l'activité en amont par les écoles qui ont suivi leurs propres réglementations concernant le consentement des élèves et/ou parents.

Il y a eu une consultation préalable entre les évaluateurs et PIB concernant la présence ou non d'une personne de confiance pendant les FGD avec les élèves. La question s'est avérée paradoxale, car pour que les enfants puissent parler librement, il aurait été préférable qu'aucun adulte de l'école ne soit présent, mais pour qu'ils se sentent en sécurité en présence des chercheurs il aurait été souhaitable d'être en présence d'un adulte de l'école. Finalement, les écoles ont décidé en toute autonomie ; 2 FGD avec les élèves comptaient avec la présence d'un adulte et les 2 autres FGD avec les élèves se sont déroulés sans la présence d'un adulte de l'école.

Les FGD avec les élèves se sont déroulés de manière agréable et respectueuse. Les échanges ont eu lieu dans les écoles, donc dans un environnement connu par les élèves. Les élèves avaient de l'eau à boire et pouvaient sortir de la salle quand ils le désiraient. Les évaluateurs ont clairement expliqué l'objectif de l'activité tout en invitant les participants à poser des questions. Personne n'était obligé de prendre la parole. Les méthodologies utilisées étaient interactives et dynamiques, invitant les élèves à bouger dans l'espace. Les interactions sont restées anonymes.

3. OBSERVATIONS

Nous décrivons ci-dessous les changements les plus importants que nous avons pu observer lors des entretiens et basés sur les enquêtes remplis par les parties prenantes en relation avec le volet Belgique du programme quinquennal de PIB. Pour une analyse plus détaillée, nous nous référons au chapitre 4. Les nuances par âge et genre sont intégrées dans la mesure du possible (comme l'analyse est qualitative et non quantitative, ces nuances n'ont pas toujours pu être systématisées).

3.1 Principaux/les changements/évolutions perçus : S4R

3.1.1 Professionnalisation de l'approche

Le programme S4R a fortement évolué au cours des 5 dernières années. L'équipe de partenariat a continué à développer et à professionnaliser l'approche. Des mécanismes de suivi ont été développés et ajoutés à un large éventail d'outils. En raison de la crise du Covid-19 et du passage au travail à distance, l'approche a également été élargie pour inclure le coaching en ligne et les outils numériques. Le partenariat s'est également étendu.

3.1.2 Processus d'apprentissage au sein des élèves et des professeurs

Parmi les écoles qui ont participé au programme, nous constatons une grande satisfaction quant à l'encadrement et une grande appréciation du travail des coaches. Les écoles visitées montrent une plus grande sensibilité aux questions liées aux droits qui ont un lien avec l'enseignement, une meilleure connaissance des droits de l'enfant en général et des changements concrets dans le fonctionnement quotidien de l'école. Les élèves ont également vu leurs connaissances renforcées et ont désormais plus de possibilités de participer.

3.1.3 Davantage de participation des élèves

Dans les écoles visitées, nous constatons des progrès dans le domaine de la participation. Elle concerne les connaissances et les compétences (qu'est-ce que la participation, quels outils utiliser, comment s'assurer que ce que l'on attend de la participation convient également aux élèves), ainsi que l'attitude à l'égard de la participation (la participation est considérée comme importante, à la fois parce qu'elle produit des résultats intéressants et parce que c'est un droit). Les écoles donnent des exemples concrets de la manière dont elles en sont venues à considérer le conseil des élèves, le « parlement des élèves » (« Kinderparlement »), ... davantage comme un véritable partenaire.

3.1.4 Investissements dans les collaborations avec les acteurs externes

Les écoles étaient généralement déjà fortement connectées à leur environnement, travaillant avec les parents et des organisations externes, mais elles sont devenues plus conscientes de l'importance de ces partenariats. Elles recherchent des collaborations liées aux questions des droits de l'enfant. Elles sont devenues plus conscientes de l'importance des parents pour pouvoir renforcer l'accent mis sur les droits de l'enfant et de poursuivre les changements nécessaires (dont des changements d'attitude parmi les enfants). Grâce aux trajectoires S4R, des dynamiques intéressantes et plus larges émergent. Dans certains cas, des liens avec la politique locale ont également été établis.

3.2 Principaux/les changements/évolutions perçu.e.s : plaidoyer DE dans l'enseignement et coopération

3.2.1 Renforcement en DE et S4R du personnel de PIB

Nous nous référons surtout à l'engagement à plusieurs moments du programme de nouveau personnel issu du secteur de l'enseignement et des droits de l'enfant (Vormen, CNDE, ...). Ceci a injecté dans PIB de l'expérience de terrain, une connaissance de la thématique et son langage et finalement l'accès à tout un réseau d'acteurs des DE.

3.2.2 Adoption de méthodes « blended »

Au début de la crise Covid-19, PIB a dû passer à des modes entièrement digitaux pour le plaidoyer (contacts avec les décideurs politiques, avec les alliés, activités de sensibilisation, ...). Par après, quand la situation s'est semi-normalisée, PIB a adopté un mode de travail mixte, en utilisant les avantages du mode présentiel et du mode digital, selon la situation.

3.2.3 Renforcement de la participation des jeunes dans les activités de PIB

Il y a eu un shift vers davantage de participation de groupes de jeunes dans les actions d'incidence politique de PIB. Les groupes de jeunes impliqués sont notamment le Youth Advisory Panel (YAP) et le Forum des jeunes.

Les jeunes du YAP, issus entre autres des projets pilotes Brux'Elles et Safer Cities, sont fortement impliqués dans les campagnes de PIB (IDG, Girls Takeover, ...) ou d'autres événements (festivals, rencontres politiques...) et ont assumé un rôle actif dans le fonctionnement-même de PIB (présence dans l'Assemblée Générale, le Conseil d'Administration). PIB a également lancé plusieurs consultations de jeunes (avec des réseaux, des alliés, ...) comme partie intégrale d'études.

3.2.4 Présence accrue de la thématique des filles à l'agenda du réseau CCGD

PIB s'est investi pour influencer le CCGD en termes des droits des filles et que cet investissement s'est traduit par une intégration visible de la thématique dans les produits d'incidence du CCGD (avis, webinars, séminaires).

Ceci amène donc une influence sur le plaidoyer envers les décideurs politiques.

3.2.5 PIB développe des stratégies d'incidence plus intégrales

Par-là, nous voulons dire que PIB articule davantage d'éléments d'incidence :

- développement d'études
- consultation de jeunes pour les études
- utilisation des études dans événement participatif avec participation active de :
 - décideurs
 - alliés
 - jeunesdans l'événement, dans élaboration de recommandations
- utilisation de ces recommandations par après dans d'autres processus

- etc.

L'exemple le plus parlant de ceci est l'événement avec la CODE et UNICEF de janvier 2021.

3.2.6 Présence accrue de « filles » dans discours des décideurs politiques

Des entretiens avec PIB et des politiques nous comprenons que les Ministres Kitir et Wilmès ont commencé à intégrer davantage la question des filles. Cette évolution s'est produite pendant que Plan avait commencé à intensifier sa relation avec les Ministres Kitir et Wilmès, notamment à travers les campagnes PIB sur filles (IDG, etc.).²⁰

3.2.7 Intégration des DE dans la politique de l'enseignement

Du côté néerlandophone, lors de la première phase du programme quinquennal, PIB avait misé sur l'intégration des DE dans les nouveaux Eindtermen, tout en collaborant avec d'autres acteurs. Ceci a porté fruit, car les DE ont été intégré dans les Eindtermen par décret. Le décret pour le 1^{er} degré est entré en vigueur le 1^{er} septembre 2019, le décret pour les 2^{ième} et 3^{ième} degrés est entré en vigueur le 1^{er} septembre 2021.

Du côté francophone, ce changement s'est produit – même si son ampleur était moindre que dans le cas des Eindtermen du côté flamand - à travers l'influence exercée par PIB avec d'autres acteurs sur le processus d'élaboration du nouveau PADE quinquennal 2020-2024 (Plan d'Action relatif aux Droits de l'Enfant). Pour le Pacte d'Excellence il était plus difficile d'obtenir ce changement.

3.2.8 Augmentation de la prise en compte VBG et filles dans la coopération

Nous observons que la coopération a commencé à prendre en compte la situation spécifique des filles dans les notes politiques du ministre de Coopération.²¹

3.3 Facteurs de changement désignés dans le contexte

3.3.1 Facteurs stimulants

S4R

La politique de l'enseignement

Un facteur favorable important pour le programme S4R en Flandre est l'arrivée des nouveaux « Eindtermen » concernant les compétences citoyennes dans l'enseignement secondaire, auxquels PIB elle-même a collaboré à travers son travail d'incidence politique. Les compétences en lien avec la citoyenneté et la vie en commun telle que définie par décret sont fortement liées aux droits de l'enfant et aux droits humains en général. Afin d'atteindre les « Eindtermen », le gouvernement flamand et les experts préconisent d'établir un lien avec la réalité quotidienne de l'école. Il s'agit de choses comme la participation à la société, la capacité à dialoguer les uns avec les autres, la prise en compte des droits et

²⁰ <https://wilmes.belgium.be/fr/les-ministres-wilmes-et-kitir-font-place-a-la-jeune-generation-de-femmes>

²¹ Note de politique générale, Développement international, Chambre des Représentants, 28 octobre 2016, 17 octobre 2017, 19 octobre 2018

des obligations de chacun, la capacité à interpréter la prise de décision démocratique, ... Le programme S4R offre aux écoles de nombreuses possibilités de travailler sur ces points. La mise en œuvre des nouveaux «Eindtermen » dans l'enseignement secondaire en est maintenant à sa 3^{ème} année. Pourtant, tout le monde ne connaît encore pas les nouveaux objectifs en matière de citoyenneté. Les écoles vont probablement devoir apprendre et se développer en la matière dans les années à venir.

Covid-19

Bien que dans l'ensemble la crise du Covid-19 ait été un facteur négatif, grâce à cette crise, à l'évolution de la compréhension de son impact sur les enfants et les jeunes, et aux débats sur les mesures prises, il y a eu une plus grande prise de conscience de l'importance des droits, tels que le droit à l'éducation, le droit de participer aux loisirs et à la culture, le droit de se réunir, et l'importance du bien-être et du bien-être mental.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

Contexte politique partiellement favorable

Le contexte politique belge a été fluctuant durant les 5 années du projet, avec entre autres 3 gouvernements avec des positionnements différents et le fait que ces gouvernements ont changé avec les élections de 2019. Décrire les positionnements de gouvernements ou instances de décision n'est pas toujours facile, étant donné que le bloc de décideurs n'est pas nécessairement homogène et qu'on peut avoir un décalage entre discours et politique. En termes de droits des femmes, droits de l'enfant, droits des filles, ou lutte contre le GBV, chaque gouvernement est constitué de décideurs et/ou espaces alignés et d'autres moins alignés. Dans ce dernier gouvernement, nous voyons que PIB a pu trouver des alliés à plusieurs niveaux, entre autres :

- DE – enseignement :
 - FR :
 - Cabinet Désir
 - Cabinet Linard (droits de l'enfant et droits des femmes)
 - NL : Cabinet Dalle (Jeunesse et droits de enfants)
- Coopération
 - Ministre Wilmès
 - Ministre Kitir
 - Parlementaire Van Hoof, présidente Commission Relations Extérieures

Au niveau politique, il faut également mentionner d'autres influences :

- Influence importante du mouvement #metoo sur l'opinion publique et par conséquent sur le politique, même si ce mouvement a également engendré des réactions sous forme de contre mouvements.
- Prise de position du Secrétaire Général de l'ONU contre les violences basées sur le genre pendant la crise Covid-19
- Intérêt de la reine à la question de l'enfance et de l'éducation

Covid-19 et une nouvelle mire sur les droits de l'enfant dans les écoles

Comme mentionné ci-haut dans le cadre de S4R, la crise du Covid-19 et en particulier les mesures dans les écoles pour l'affronter ont eu un impact négatif important sur la situation des enfants, en particulier sur leur santé mentale. De nombreuses études analysent la situation et donnent matière à une réelle préoccupation²².

Par contre, il y a eu une prise de conscience de l'impact des politiques Covid-19 sur les élèves dans la communauté de l'enseignement, au niveau des médecins, dans l'opinion publique, au niveau des parents et au niveau de certains politiques ; ceci ressort des entretiens et d'une quantité importante d'articles et d'études à ce sujet. La crise a ramené la question des DE à l'agenda et semble avoir sensibilisé une bonne partie de la population autour des DE, ce qui peut être vue comme une fenêtre d'opportunités.

Concernant les politiques, il est judicieux de distinguer entre prise de conscience et ce que cela signifie (ou pas) au niveau des décisions politiques. Les ministres Dalle et Désir montrent une prise de conscience à travers leurs déclarations, tout comme le ministre Weyts (dans une moindre mesure), mais les décisions politiques en la matière ne sont pas encore à la hauteur de la prise de conscience. L'appui psychologique pour les élèves reste insatisfaisant, étant donné les listes d'attente pour y avoir accès.

3.3.2 Facteurs limitants

S4R

Charge de travail des enseignants

La lourde charge de travail des enseignants et des écoles constitue un obstacle au recrutement de nouvelles écoles dans le cadre du programme S4R. Le programme exige un investissement en temps et un engagement qui ne vont pas de soi. Le temps disponible aux enseignants pour la formation continue et la professionnalisation est limité. Les entretiens et les FGD montrent que les enseignants vivent parfois la promotion des droits des enfants comme une possible charge et contrainte additionnelle.

Le succès du programme dépendra de la volonté de tout le personnel (ou du moins d'une masse critique d'enseignants) de s'investir en faveur du changement. Cela n'est pas toujours évident à obtenir étant donné la surcharge.

Marchandisation de l'enseignement

Un autre facteur limitant est la tendance à la marchandisation de l'enseignement, qui introduit une nouvelle logique dans laquelle la performance, l'efficacité et l'efficacité sont primordiales.²³ La marchandisation de l'enseignement est accompagnée de « indicateurs de qualité » de l'enseignement

²² <https://www.mloz.be/fr/content/quel-impact-la-crise-t-elle-sur-la-sante-mentale-des-jeunes>
<https://www.lesoir.be/374523/article/2021-05-26/coronavirus-et-sante-mentale-des-eleves-sous-tension-lapproche-des-examens>

https://www.knack.be/nieuws/belgie/coronavirus-pandemie-heeft-verontrustende-impact-op-mentale-gezondheid-van-jongeren/article-belga-1815285.html?cookie_check=1644789112

<https://www.info-coronavirus.be/nl/news/vierde-golf-welzijn/>

²³ <https://www.skolo.org/nl/2005/01/03/hoer-zit-het-met-de-vermarking-van-het-onderwijs/>

<https://www.tijd.be/opinie/algemeen/zes-stoptekens-voor-een-beter-onderwijs/9963428.html>

<https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2007-3-page-125.htm>

https://www.levif.be/actualite/belgique/l-ecole-publique-en-sursis-en-federation-wallonie-bruxelles/article-opinion-1129697.html?cookie_check=1644861264

basées avant tout sur des notions d'efficacité, dans lesquelles la citoyenneté démocratique ou les droits de l'enfant – jusque présent – n'ont pas de place. Les systèmes éducatifs nationaux sont classés en fonction de scores obtenus pour les indicateurs d'efficacité. Bien souvent, les politiques sont sensibles aux scores et tentent de les améliorer en utilisant des approches « evidence-based » ou « evidence-informed » (Evidence Based Proof, EBP) pour améliorer et mesurer la qualité de leurs systèmes éducatifs, toujours selon les critères d'efficacité. Cette tendance risque donc d'écarter les droits de l'enfant du centre de l'approche. Bien qu'il existe des voix critiques qui expriment les risques d'un accent trop axé sur l'EBP et donc du contrôle « scientifique » des processus pédagogiques et éducatifs visant avant tout l'efficacité, l'efficacité et la performance (comme une possible perte de la notion de la démocratie et des droits de l'enfant dans l'enseignement), celles-ci sont rarement entendues au niveau politique.

Autonomie des écoles

En outre, en raison de la disposition constitutionnelle sur la liberté d'enseignement, il n'existe pas de politique stimulante pour l'enseignement aux droits de l'enfant. Bien qu'il existe des objectifs de résultats (« Eindtermen ») qui exigent que les enfants apprennent sur les droits humains et la démocratie, il y a peu ou pas d'impulsion pour concevoir les processus éducatifs de manière à ce que les droits de l'enfant guident les approches pédagogiques.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

Contexte politique partiellement défavorable

Nous voyons des éléments défavorables dans le contexte politique, comme p.ex. :

- La crispation parmi les acteurs de l'enseignement francophone lors des négociations et l'élaboration du Pacte d'Excellence
- La longue période d'affaires courantes (21 décembre 2018 – 27 octobre 2019 et 27 octobre 2019 – 17 mars 2020) qui avait gelé la prise d'initiatives politiques ou d'orientations nouvelles au niveau de la coopération belge
- L'attitude fermée de certains décideurs politiques face aux DE dans l'enseignement
- L'absence d'indicateurs concernant le genre, la VBG, les DE et les droits des filles dans la coopération belge, ce qui rend plus difficile de monitorer leur évolution dans la coopération
- Les réactions contre le mouvement #metoo, création de mouvements anti-#metoo et leur influence sur l'opinion publique et le politique. Si bien le mouvement #metoo a été très positif pour PIB et le travail sur les droits des femmes en général, il a également suscité des réactions virulentes contre les droits des femmes, notamment sur les réseaux sociaux. Ces réactions ont été suffisamment fortes pour que PIB se voie obligé de monitorer ce phénomène entre l'équipe politique et l'équipe de presse, afin de pouvoir réagir si nécessaire.

Covid-19 : le repli sur soi

Si la crise sanitaire a renforcé dans une certaine mesure une prise de conscience de l'importance des DE dans l'enseignement, elle a également engendré une attitude – parmi certains acteurs - de repli sur soi, de manque d'espace mental pour pouvoir s'ouvrir à la question des DE, comme résultat du stress et de l'incertitude.

Autres :

- Même si la légitimité de PIB augmente, les acteurs/espaces traditionnelles de l'enseignement (VLOR, ...) n'accordent toujours pas le même poids et la même légitimité à PIB qu'aux acteurs traditionnels (syndicats de professeurs, pouvoirs organisateurs, ...).

3.3.3 Incidences spécifiques de la crise Covid-19

S4R

La crise du Covid-19 a contribué à la digitalisation des processus du programme S4R. Comme nous l'avons déjà mentionné, cela a eu un effet à la fois gênant et bénéfique. Plus de détails à ce sujet sont décrits dans la section 4.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

Comme nous le décrivons dans le chapitre suivant, le Covid-19 a eu comme impact pendant la crise aiguë une digitalisation des activités. Ceci a formalisé la prise et l'entretien des contacts, les a rendus moins flexible. Néanmoins, le plaidoyer de PIB n'en a pas réellement souffert, notamment grâce au travail préalable de PIB en termes de réseautage.

Par la suite, au niveau du plaidoyer, PIB est passé à des modes *blended* pour ses contacts et activités.

3.4 La part du programme

3.4.1 Activités

S4R

Les activités prévues dans le programme ont été mises en œuvre, les objectifs fixés ont été atteints. La manière dont ils ont été mis en œuvre a parfois été adaptée au contexte du Covid-19. La manière dont ces actions ont entraîné les changements observés est décrite ailleurs dans le rapport.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

Il n'y a pas eu de grandes adaptations en termes d'activités, et les adaptations qu'il y a eu n'ont pas eu d'impact important sur le programme. Pour plus de détails à ce sujet, voir en annexe.

3.4.2 Indicateurs

La grande majorité des indicateurs (cfr. Namorados) a progressé comme attendu ou dépassé les espérances initiales.

3.4.3 La plus-value du programme

S4R

La valeur ajoutée du programme S4R est, avant tout, l'attention particulière qu'il porte à la relation entre l'enseignement et les droits de l'enfant dans la vie quotidienne des écoles. Ceci est unique en Belgique. Bien que d'autres organisations et institutions développent et mettent en œuvre des programmes

d'éducation à la citoyenneté (mondiale), il s'agit du seul programme qui se concentre sur cet aspect essentiel. Le partenariat de S4R est également rare en Belgique, du moins en ce type de thématique.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

Le programme a présente plusieurs éléments de valeur ajoutée en lien avec les changements observés :

- Les campagnes Girls Rights are Human Rights, IDG, Girls Takeover, qui ont contribué à mettre les droits des filles à l'agenda de décideurs politiques
- L'intégration de jeunes (YAP) dans le travail d'incidence et de sensibilisation tout en passant par le renforcement de leurs capacités
- L'option de travailler en réseau, comme membre de coordinations, et de contribuer au renforcement de ces réseaux
- Les stratégies d'incidence variées, allant de l'élaboration de note politiques à l'organisation d'événements avec approche participative et alimentant d'autres actions et le plaidoyer « classique »
- Le fait d'être présent au niveau néerlandophone et francophone

3.4.4 Les limites du programme

S4R

L'une des limites du programme est sa couverture limitée. Bien que la portée p.ex. du site web et du matériel pédagogique des organisations partenaires soit vaste, seule une fraction des écoles belges s'engage directement dans un parcours S4R. Compte tenu des ressources disponibles et de la capacité des organisations partenaires, le programme a effectivement été réalisé au maximum. Il n'y a pas de possibilité de travailler sur plus d'écoles en même temps sans ajuster les ambitions du programme.

Une limitation d'un autre ordre est que, jusqu'à présent, il n'y a pas eu de travail direct avec les élèves. Il s'agissait d'un choix délibéré et compréhensible, dicté par le temps et les ressources limités ainsi que par l'approche choisie, basée sur l'hypothèse que le renforcement des enseignants allait permettre d'avoir l'impact désiré sur les élèves. Lors de l'évaluation à mi-parcours il a cependant été observé que cette approche était insuffisante pour obtenir l'impact escompté auprès des élèves, raison pour laquelle PIB a décidé d'adapter le programme en ajoutant un travail direct avec les élèves à travers l'introduction de nouveaux partenaires qui représentent et/ou travaillent avec les élèves, notamment le CEF et VSK.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

- Le lien avec les espaces européens n'est pas très développé
- L'alliance de PIB avec les syndicats de professeurs reste peu développée
- Difficulté à convaincre les acteurs non-alignés

4. ANALYSE SELON LES CRITERES DU CAD ET THEMES SPECIFIQUES

4.1. Pertinence

Question d'évaluation :

How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis? What does it say about the relevance of the programme?

How diverse is the public we work with? Was the programme adapted to this diversity or the existing diversity amongst CAY in Belgium (beyond the programme's population)?

4.1.1 En lien avec le Covid-19

How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?

S4R

Les mesures prises pour prévenir la propagation du Coronavirus ont eu un impact majeur sur l'enseignement. Lorsque le premier *lockdown* s'est produit en mars 2020, les écoles ont été fermées du jour au lendemain et l'enseignement a dû passer très brusquement à une forme numérique. Le défi pour les enseignants et les élèves était énorme, tant sur le plan technique et didactique que sur le plan des soins et du soutien. Il a fallu trouver de bonnes plateformes numériques, fournir des ordinateurs portables et des connexions WiFi, permettre aux familles de s'organiser, ... Au début, certains enfants ont complètement disparu du radar. Lorsque les écoles ont rouvert après la première vague, les élèves n'ont pu retourner que partiellement à l'école et la priorité a été donnée à certains groupes d'élèves.

Pendant l'année scolaire 2020-2021 (avec une 2^{ème} et une 3^{ème} vague), l'impact était toujours grand. Bien que les écoles soient ouvertes, de nombreuses mesures ont été prises (garder ses distances, masques buccaux), avec des fermetures ou des quarantaines régulières. Les personnes « non essentielles » n'ont pas été autorisés à entrer dans les écoles et de nombreux voyages et activités n'ont pu avoir lieu.

Les enseignants et les directeurs ont travaillé très dur pour garantir le droit à un enseignement de qualité pour tous les enfants pendant cette période difficile, en s'adaptant toujours à l'évolution rapide de la réglementation. La crise du Covid-19 et ses nombreux défis connexes ont initialement affaibli l'attention à la participation des élèves. De nombreuses décisions étaient prises *top-down* et souvent très rapidement. Cependant, l'attention portée aux droits de l'enfant dans l'enseignement est revenue par d'autres voies, par exemple par l'impact néfaste de la crise Covid-19 sur la santé mentale des élèves, ou encore par l'identification de la fracture numérique et les nombreuses conditions préalables nécessaires pour garantir un enseignement de qualité.

Le programme S4R a évidemment été affecté par cette situation. Par exemple, il était difficile, voire impossible, de se rendre physiquement dans les écoles pour l'encadrement et les visites de suivi. Les activités du programme (les visites de suivi, le coaching et les « Terugkomdagen ») ont donc été réorientées vers le coaching numérique.

Étant donné le contexte, de nouveaux outils de coaching ont été développés. Les coaches ont appris à travailler avec des outils en ligne tels que Miro et Lucid Chart, ce qui a donné lieu à des méthodologies nouvelles et solides. Tant les coaches que les écoles ont fait preuve de souplesse et de créativité pour faire face à ce nouveau contexte. Les visites de suivi devaient également avoir lieu en ligne. Bien que le travail numérique ait été réalisé de manière professionnelle, le fait de ne pas pouvoir être présent physiquement dans une école est toujours vécu comme une perte par les coaches. Pour prendre le pouls d'une école, il est important de pouvoir s'y rendre régulièrement.

Malgré la crise Covid-19, les exigences de qualité du programme S4R pour l'obtention du label sont restées les mêmes, ce qui nous semble louable étant donné l'importance des droits de l'enfant. Il va sans dire que la barre doit rester haute et qu'il n'y devrait pas avoir de négociation possible quand il s'agit des droits de l'enfant. Les ambitions du programme n'ont pas dû être ajustées. L'ajustement n'était nécessaire que concernant la voie pour arriver aux objectifs, pas concernant les objectifs-mêmes.

Le contexte a obligé le programme à faire quelques ajustements dans son approche, notamment en introduisant des méthodologies digitales, comme nous l'avons vu. Les enseignants ont confirmé que la mise en œuvre des ajustements peut être qualifiée de réussie. Les acteurs impliqués confirment avoir beaucoup appris, avoir ajusté là où c'était nécessaire et que les nouvelles connaissances et compétences sont utiles pour l'avenir du programme.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération GBV et autonomisation des filles

La crise Covid-19 et les mesures sanitaires ont exercé une influence sur les activités en lien avec le plaidoyer, en rendant impossibles les activités présentielles (réunions, événements) et, par ce biais, les rencontres directes et souvent informelles avec les acteurs de la société civile et du monde politique. Ces rencontres directes et informelles sont un véritable pilier du plaidoyer, car elles permettent de sensibiliser en peu de temps, de se faire connaître, d'engendrer de la confiance et de créer des contacts « privilégiés ». Des nouvelles relations de qualité se font plus difficilement par voie digitale.

Malgré cela, l'impact négatif de ce nouveau contexte sur le plaidoyer est resté limité, grâce au fait que PIB lors des années précédentes avait déjà créé un large réseau de contacts, à travers le réseautage et ses multiples activités.

Toujours est-il que PIB a dû mettre davantage l'accent sur le plaidoyer formel par voie digitale, donc l'élaboration de documents (notes politiques, etc.) et leur envoi par email, au lieu p.ex. d'organiser des tables rondes pour pouvoir présenter les documents à vive voix. Les réunions avec politiques et société civile ne se sont pas arrêtées, mais se sont faites – durant la crise Covid-19 – sous forme de Zoom. Les relations se sont, à un certain degré, formalisées.

Un autre facteur qui jouait sur les possibilités du travail de PIB en temps de Covid-19, et ce qui ressortait en permanence des entretiens, était la réduction de l'espace mental des acteurs, qui pendant plusieurs mois se trouvaient en une sorte d'état de survie. Ceci réduisait considérablement la possibilité pour PIB

de mettre ses thématiques à l'agenda d'autres acteurs, qui n'y étaient pas réceptifs durant la crise sanitaire.

Le travail avec les jeunes, notamment le YAP, y souffrait pour les mêmes raisons : manque de réceptivité, manque d'espace mental. Les activités continuaient, mais souvent en digital, ce qui rendait cet espace beaucoup moins dynamique.

4.1.2 En lien avec la diversité

How diverse is the public we work with? Was the programme adapted to this diversity or the existing diversity amongst CAY in Belgium (beyond the programme's population)?

S4R

Lorsqu'on parle de diversité dans l'enseignement, trois éléments sont généralement pris en compte : l'origine, le statut socioculturel et le handicap.

La diversité des origines en Belgique n'a cessé d'augmenter depuis les années 50. La Belgique est un pays diversifié et cette diversité ne cesse de s'accroître²⁴. Environ un tiers de la population belge est de nationalité ou d'origine étrangère.²⁵ Geldof décrit la « super-diversité » comme suit : « Les différences au sein des communautés dépassent souvent celles entre les communautés ». En d'autres termes : la diversité dans la diversité. La « super-diversité » signifie que non seulement le nombre d'habitants d'origines ethniques et culturelles diverses augmente, mais aussi la diversité entre les habitants issus de l'immigration : différences selon le pays d'origine, la religion, le niveau d'éducation, l'histoire de la migration, la génération, etc. L'un des premiers endroits où cette « super-diversité » devient perceptible est dans les écoles.

En outre, il existe également une diversité importante concernant le statut socio-économique des familles dont sont issus les élèves. En Belgique, environ 18,9 % de la population est exposée à un risque accru de pauvreté et d'exclusion sociale (Bruxelles : 33,3% ; Wallonie : 24,6% ; Flandre : 13%)²⁷. Plus de 16 % ont un revenu inférieur au seuil de pauvreté²⁸. De nombreux enfants naissent dans la pauvreté. Il est évident que ces tendances sociales peuvent également être observées dans les écoles du programme S4R.

Les défis liés à la diversité ont régulièrement été mentionnés lors des entretiens. Il est frappant de constater que le handicap et/ou les difficultés d'apprentissage sont rarement mentionnées par les enseignants comme facteur de diversité. Les facteurs de diversité mentionnés sont surtout ethnoculturels (origine, nationalité) et socio-économiques (revenus, niveau d'études, ...).

Cependant, on remarque une psychiatrisation croissante sur le plan social,²⁹ c'est-à-dire une tendance à considérer un comportement qui s'écarte de la norme sociale comme l'expression d'un trouble

²⁴ <https://statbel.fgov.be/en/themes/population/origin>

²⁵ Définition de Belgique avec une origine étrangère selon Statbel: van één of beide ouders is de Belgische nationaliteit niet de "eerst geregistreerde".

²⁶ <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2021/01/12/een-derde-van-de-belgen-heeft-buitenlandse-achtergrond-en-dat-i/>

²⁷ <https://statbel.fgov.be/fr/themes/menages/pauvrete-et-conditions-de-vie/risque-de-pauvrete-ou-dexclusion-sociale#figures>

²⁸ <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2019/10/16/in-grafieken-hoe-arm-belgie-ter-plaatse-blijft-trappelen/>

²⁹ Vanheule, S. (2011). Opvoeden vanuit de apothekerskast? Kanttekeningen bij het psychiatriseren van kinderen. In: *TVW* 35(318), p. 5-18.

psychiatrique. Par exemple, les enfants qui sont agités sont facilement étiquetés comme souffrant de TDAH ; dans les écoles il y a un nombre d'enfants qui ont réellement besoin de soins ou bien qui sont étiquetés comme tels. Les échanges avec les enseignants ont donc donné l'impression qu'ils ne perçoivent pas ce type de diversité comme problématique ou bien qu'ils ne la lient pas à des questions de droits de l'enfant.

Les données globales sur la population scolaire ne sont pas disponibles publiquement, il n'est donc pas possible de savoir quel est le profil exact des écoles S4R en termes de diversité. Cependant, sur la base des entretiens et des visites d'écoles, nous pouvons conclure que la diversité des enfants est élevée, en tout cas en termes de diversité ethnoculturelles et socio-économiques, dans les 4 écoles. Certains exemples donnés par les écoles elles-mêmes illustrent que le public est bel et bien (fort) diversifié. Des exemples concrets de la façon dont les écoles elles-mêmes traitent la diversité sont examinés sous le critère du CAD « impact ». Par exemple, les enseignants indiquent le nombre de nationalités présentes dans l'école. En outre, les écoles déclarent invariablement qu'elles coopèrent avec de nombreux partenaires externes pour relever les défis posés par la diversité. Bien qu'il serait intéressant de voir une sorte de point de référence sur la présence de la diversité dans les écoles en Belgique par rapport aux écoles participantes de S4R, il n'est pas possible de faire des typologies d'écoles concernant ce point.

Dans quelle mesure les programmes S4R sont-ils adaptés à la diversité des écoles participantes ? Au cours de la recherche, il est apparu clairement – et c'est un élément crucial dans cette question - que le programme est fait sur mesure. Tout d'abord, le programme prévoit une analyse approfondie de la situation de départ. Les défis spécifiques à l'école y sont définis, y compris des questions de diversité si besoin. Deuxièmement, les écoles sont fréquemment consultées au sujet des objectifs à atteindre dans le cadre de la trajectoire S4R. Là aussi, les caractéristiques spécifiques de l'école se trouvent au centre de l'exercice ce qui, par ailleurs, est très apprécié par les écoles. Enfin, l'approche de l'encadrement de chaque école est également différenciée selon les caractéristiques de chaque école. Les coaches disposent d'un large éventail de possibles méthodologies, qu'ils utilisent de la manière la plus appropriée possible, là encore en fonction des caractéristiques de l'école. De ces trois manières, le programme répond de manière appropriée à la diversité des écoles participantes.

Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération GBV et autonomisation des filles

Cette question d'évaluation n'est pas d'application au volet plaidoyer.

4.2 Efficacité

Question d'évaluation :

How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?

4.2.1 S4R

L'aspect de la participation a déjà été largement traité lors de l'évaluation à mi-parcours. Pour résumer : l'absence de travail direct avec les élèves a alors été ressentie comme une lacune. Dans l'évaluation finale, nous constatons que PIB a pris cette remarque à cœur et a commencé à travailler activement avec les

suggestions de l'évaluation à mi-parcours. Une coopération a été entamée avec plusieurs nouveaux partenaires qui ont une expertise dans le domaine de la participation des élèves. Le partenariat a été élargi à Echos Communication³⁰ et Geomoun³¹, et une coopération a également été engagée avec le CEF³² et le VSK³³ pour renforcer la participation des élèves.

Echos Communication est une ONG belge, présente en Belgique, au Sénégal et au Maroc, qui a pour objectif de renforcer les relations entre acteurs d'un territoire (autorités locales, société civile) et dans une dynamique de réciprocité internationale. La philosophie de Geomoun est celle d'encourager la force de changement des enfants et de leurs communautés pour contribuer à un monde plus juste, empathique et respectueux des droits de l'Homme et de son environnement. En Belgique, Geomoun encourage le droit à la participation des enfants au travers de projets favorisant la réflexion, l'ouverture, l'expression et l'action porteuse d'amélioration.

Le Vlaamse Scholierenkoepel (VSK) est l'organisation des élèves de l'enseignement secondaire flamand. La VSK s'investit pour que la voix des élèves compte partout, avant tout à l'école et dans l'élaboration des politiques. C'est pourquoi la VSK renforce les élèves et les conseils d'élèves dans toute la Flandre et fait entendre l'avis des élèves sur tout ce qui concerne l'enseignement secondaire.

Le Comité des Élèves Francophones (CEF) est une organisation de jeunesse présente dans de nombreuses écoles secondaires. Le CEF est le syndicat des élèves du secondaire, il les regroupe pour développer la démocratie locale et pour défendre et diffuser leurs droits à travers des formations, des débats et des actions qui les concernent. Les membres du CEF s'organisent pour devenir des élèves actifs et citoyens.

Un effet secondaire positif de l'expansion du partenariat est l'augmentation de la diversité des membres du consortium. Cela favorise le dynamisme au sein du partenariat et renforce la légitimité du programme.

Les entretiens menés dans le cadre du présent cycle d'évaluation confirment les conclusions de l'évaluation à mi-parcours. La complexité de la participation des élèves est apparue très clairement ; les enseignants ne trouvent pas facile de faire participer les élèves. Par conséquent, il sera utile que le programme les appuie au niveau de la participation des élèves en introduisant un travail direct avec les élèves et en préparant le terrain. Néanmoins, il est clair que toutes les écoles ont fait du progrès en matière de participation des élèves. Nous développerons ce point dans le critère « impact » du CAD.

4.2.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et sur la coopération VBG et autonomisation des filles

Pour cette question, nous nous focalisons avant tout sur 2 aspects :

- La collaboration avec les jeunes
- La collaboration avec d'autres acteurs (organisations, réseaux, ...)

³⁰ <https://www.echoscommunication.org/>

³¹ <https://www.geomoun.org/>

³² <https://www.lecef.org/>

³³ <https://scholierenkoepel.be/>

Nous allons répondre à la question concernant la collaboration avec les jeunes de manière transversale pour les deux volets de plaidoyer. En revanche, pour répondre à la question concernant la collaboration avec d'autres acteurs nous allons traiter chaque volet séparément.

4.2.2.1 La collaboration avec les jeunes (devenir une organisation plus « youth-led »)

Concernant le travail avec les jeunes, PIB a connu un shift important ces dernières années, en orientant fortement son travail vers une plus forte intégration des jeunes dans son travail d'incidence politique et de sensibilisation. Pour cela, PIB a effectué un changement au niveau des statuts, notamment pour élire un représentant du YAP dans le conseil d'administration.

Même si PIB mobilise depuis longtemps les jeunes dans son plaidoyer, c'est l'expérience du programme Safer Cities, projet non financé par la DGD et n'entrant pas dans le cadre de cette évaluation, qui a été un moment clef dans le shift vers un rôle de protagoniste pour les jeunes. Dans le cadre de ce programme PIB avait commencé par faire une enquête auprès de 3.000 jeunes pour pouvoir comprendre la problématique du harcèlement de rue à Bruxelles, Anvers et Charleroi (Gand s'y est ajoutée en 2021). Ce rapport a été publié et diffusé. Dans ce cadre, une plateforme numérique a été lancée, permettant aux jeunes d'indiquer des lieux et expériences d'insécurité (notamment concernant le harcèlement sexuel de rue) dans les villes. Ensuite, Plan International utilise toute cette information pour sensibiliser et exiger des changements auprès des politiques. Ce qui est crucial dans Safer Cities, c'est le protagonisme des jeunes : en effet, entre 15-20 jeunes entre 14 et 20 ans ont été formés pour pouvoir jouer un rôle actif dans les campagnes de sensibilisation auprès de leurs pairs concernant le harcèlement sexuel de rue et ont eu des échanges directs avec des politiques locaux, pour leur présenter leurs recommandations pour une ville plus sûre et inclusive. En quelque sorte ces jeunes sont devenus des « Champions of Change », en faisant référence à la campagne internationale de Plan International. Cette approche a donc placé les groupes de jeunes au cœur de l'action.

Fort de cette expérience, en 2018 PIB décide de créer le YAP (Youth Advisory Panel), tout comme dans le cas d'autres bureaux de Plan International dans le monde. En Belgique, le YAP s'est constitué surtout d'ex-membres de Safer Cities ; en ce moment, le YAP compte environ 30 membres et se réunit mensuellement dans les bureaux de PIB à Bruxelles. Le YAP développe des activités notamment dans le cadre des campagnes de PIB, comme IDG, Girls Takeover). On peut dire que le YAP est transversal aux 2 types de plaidoyer ; néanmoins, le lien avec la coopération est plus direct.

Pour les jeunes du YAP interviewés, le fait de faire partie du YAP a effectivement signifié un pas important en termes d'engagement (le fait de devoir se déplacer à Bruxelles (de nombreux membres n'y habitent pas), le fait que les réunions se déroulent en anglais, le lien plus fort avec la dimension organisationnelle des activités, etc.). En outre, le YAP a une présence à l'Assemblée Générale et au CA et a été consulté dans l'élaboration du nouveau programme.

Le renforcement du travail de PIB avec les jeunes ne se limite pas au YAP ; PIB a également entamé une collaboration avec le Forum des Jeunes, organisation de jeunes francophones qui a pour objectif de regrouper des jeunes autour de projets, réflexions et revendications. Le Forum des Jeunes fonctionne comme porte-parole des jeunes de 16-30 ans en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le shift vers une plus ample implication de jeunes se fait également sentir dans la manière de travailler ; on observe une intégration plus importante de jeunes dans des stratégies d'incidence, notamment en

termes de consultation de leur vécu et opinions, de leur implication dans des événements comme p.ex. des séminaires ou conférences.

4.2.2.2 La collaboration avec d'autres organisations et réseaux

PIB exerce son incidence politique seul et en collaboration avec d'autres acteurs. La collaboration peut se faire avec d'autres acteurs de manière individuelle ou dans le cadre de réseaux.

Ici nous allons regarder la collaboration de PIB avec des réseaux, tout en faisant la distinction entre les différents contextes linguistiques et thématiques du plaidoyer.

Pour des plus amples informations concernant les activités des différents réseaux, nous vous renverrons vers la partie sur impact.

Plaidoyer Droits de l'Enfant en enseignement : côté francophone

Ces 2 dernières années, PIB et UNICEF ont à nouveau renforcé leur collaboration, ce qui d'ailleurs était une des recommandations de l'évaluation à mi-parcours. On rappelle que cette collaboration avait été affaiblie durant la première partie du programme.

En termes de réseaux, PIB a fortement investi dans la collaboration avec la CODE (Coordination des ONG pour les Droits de l'Enfant). Avec ses 17 membres en Bruxelles et Wallonie, la CODE est en effet un espace de plaidoyer stratégique avec un large champs d'influence. La CODE a pour mandat de veiller à la bonne application de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant en Fédération Wallonie-Bruxelles et en Belgique, à travers des missions d'étude, d'information et de plaidoyer. La CODE est co-responsable, avec son homologue flamand, la KIRECO, de la rédaction d'un rapport alternatif au rapport officiel sur l'application de la Convention en Belgique, que l'État belge doit remettre tous les cinq ans au Comité des droits de l'enfant des Nations Unies. La CODE ouvre donc également la porte à l'articulation entre le travail au niveau national et international.

Le renforcement de la collaboration avec la CODE s'est fait de plusieurs manières, comme notamment en co-organisant l'événement de janvier 2021, avec également UNICEF, ou encore en collaborant sur l'incidence politique autour du nouveau PADE quinquennal.

L'évènement organisé avec la CODE et UNICEF s'est organisé en parallèle avec le projet « Fight 4 your rights » de la CNDE, qui avait pour objectif de rendre les observations finales des droits de l'enfant dans le cadre du rapportage pour l'ONU plus « child-friendly » en y intégrant des recommandations de jeunes sur l'éducation aux droits de l'enfant. Par la suite, PIB a décidé d'utiliser ces recommandations le plus possible dans ses activités à elle, ce que PIB a fait dans le GP-CIDE et dans le plaidoyer (septembre-décembre 2021) qui découlait de l'évènement avec la CODE et UNICEF. L'usage multiple des recommandations des jeunes est un exemple de comment PIB porte la voix des jeunes dans son plaidoyer. PIB a prévu de continuer à utiliser les recommandations en question dans encore d'autres activités de plaidoyer.

En lien avec les recommandations de l'évaluation à mi-parcours, le partenariat S4R a décidé intégrer le Comité des Élèves Francophones (CEF) comme membre, ce qui est très stratégique étant donné que le CEF représente les élèves. Le CEF a également intégré la CODE, ce qui rendra la CODE plus youth-led. Dans

le nouveau programme ceci devrait encore renforcer la légitimité de la CODE et la qualité de ses stratégies.

En outre, pendant la période de l'élaboration du Pacte d'Excellence, PIB a tenté de collaborer avec le syndicat de professeurs autour des droits de l'enfant, mais ceci n'a malheureusement pas abouti.

Dans le cadre du programme S4R, PIB s'est approché du CEF (Comité des Élèves Francophones) (une des recommandations de l'évaluation à mi-parcours), ce qui a mené à ce que le CEF commence à faire partie du partenariat S4R dès le nouveau programme quinquennal. Ceci ouvre également des pistes vers une plus forte intégration des élèves dans le plaidoyer.

Plaidoyer Droits de l'Enfant en enseignement : côté néerlandophone

Concernant le plaidoyer autour des DE dans l'enseignement en Flandre, on voit également plusieurs modes et espaces de collaboration avec d'autres organisations.

Tout d'abord, l'espace le plus important en la thématique du côté flamand est KIRECO (Kinderrechtencoalitie Vlaanderen), où PIB a la présidence depuis plus de 3,5 ans. KIRECO a pour mandat d'assurer le rapportage au Comité pour les Droits de l'Enfant des NU (Nations Unies) et le respect des droits de l'enfant, comme stipulés dans la Convention des Droits de l'Enfant. Tous les 5 ans, KIRECO élabore le rapport alternatif des ONG néerlandophones concernant le respect des droits de l'enfant en Belgique. Ce rapport est présenté à l'ONU.

KIRECO développe un travail de plaidoyer politique important au-delà du rapportage auprès de l'ONU, auquel PIB joue un rôle de protagoniste, étant donné sa présidence

Tout comme le CEF qui a intégré le consortium S4R et la CODE, du côté néerlandophone le Vlaamse Scholierenkoepel (VSK) a également intégré le partenariat S4R et la KIRECO. L'impact sera le même pour KIRECO que pour la CODE : KIRECO deviendra plus youth-led, intégrera davantage la voix des élèves, devrait donc gagner en légitimité et ses stratégies devraient devenir encore plus adaptées à la réalité sur le terrain.

PIB est également membre de MOVO (Platform Mondiale Vorming), réseau qui compte 40 membres de la société civile (à part p.ex. Kruit, qui a été créé par ENABEL), tous des organisations actives en lien avec l'enseignement. Les membres se réunissent 4-5 fois par an. L'objectif principal de MOVO est l'échange d'information entre les membres. MOVO ne fait donc pas de plaidoyer en son nom et les membres ne font pas de plaidoyer au nom de MOVO non plus.

PIB y participe au Groupe de Travail Onderwijsbeleid (Politique d'enseignement), qui compte autour de 10 membres, dont des organisations comme Via Don Bosco, Djapo, Studio Globo, Kruit. PIB est très actif dans ce GdT. Le GdT se réunit 8 fois par an. Lors des réunions, les membres rapportent sur leurs activités de plaidoyer, mais les échanges restent donc informatifs et pas de coordination. MOVO s'engage également dans le renforcement des capacités des membres via des ateliers thématiques.

PIB est aussi un des membres de MOVO qui participe au VLOR (Vlaamse Onderwijsraad), werkgroep Onderwijs en Samenleving. Le VLOR a été créé par décret, comme le CCGD (Conseil Consultatif Genre et Développement). Toutes les organisations qui ont quelque chose à voir avec l'enseignement y ont une place. Il a pour mandat de conseiller la politique de l'enseignement flamand. PIB est membre y tente

d'apporter ses thèmes à l'agenda liés aux droits de l'enfant. Il est important de noter qu'il existe un potentiel d'influence de MOVO envers le VLOR, étant donné que plusieurs membres de MOVO ont également une place dans le VLOR.

Plaidoyer Coopération GBV et autonomisation des filles

La collaboration avec les jeunes a déjà été traitée ci-haut. En résumé, il y a des liens explicites entre les activités du YAP dans le cadre des campagnes de PIB comme IDG, Girls Takeover. Dans ce cadre, les actions des jeunes ont été réalisées en présence des ministres, ce qui a créé un certain lien avec les Ministres Wilmès et Kitir. Ces activités ont entre autres mené à des réunions avec Ministre Kitir (octobre 2020, mai 2021) et Ministre Wilmès.

Concernant la collaboration avec d'autres organisations et réseaux, nous voulons souligner les 2 réseaux les plus importants en la thématique : le CCGD et PKIO.

Le CCGD

Le CCGD (Conseil Consultatif Genre et Développement) n'est pas un réseau classique de plaidoyer : il a été créé par Arrêté Royal (2014) pour conseiller le ou la ministre et émettre des propositions pour la position belge dans les forums internationaux en matière de genre et développement. Ce mandat permet donc au CCGD d'exercer une certaine influence sur les politiques. En outre, le CCGD organise des événements sur la coopération en matière de genre dans le but de sensibiliser et de renforcer les capacités des participants. Le Conseil a une composition diversifiée qui a été déterminée par Arrêté Royal. Il rassemble des experts et expertes qui représentent le monde académique flamand et francophone, les conseils des femmes francophones et néerlandophones, les coupoles d'ONG (coupole flamande 11.11.11 et coupole francophone CNCD-11.11.11), et l'Institut pour l'Égalité des Femmes et des Hommes. En outre, le CCGD compte avec la présence d'institutions étatiques comme la DGD, le cabinet coopération, ENABEL et BIO.

PIB est membre du CCGD, au titre de représentant de 11.11.11, même sans être membre d'une des coupoles. PIB se trouve dans des GdT, dont Genre et Violence.

Pour le CCGD, la porte d'entrée thématique est donc le genre et pas les filles. PIB joue un rôle actif dans le CCGD, dans (au moins) 2 sens. D'une part, PIB contribue aux réflexions et aux activités du CCGD dans le sens large. D'autre part, PIB s'efforce à mettre la question des filles à l'agenda du CCGD, de garantir que le lien avec les filles soit fait quand c'est possible et quand ça fait sens. Ces efforts ont eu une influence concrète sur les produits du CCGD, p.ex. sur l'avis CSW de mars 2021, sur les webinars (p.ex. le webinar sur le genre et le digital), et sur les conférences comme la conférence de novembre 2018.

Par ailleurs, cette attitude pro-filles de PIB est appréciée par les membres, mais il est tout de même important de ne pas donner l'impression de vouloir imposer l'agenda de PIB.

En résumé, étant donné la présence dans le secteur et l'incidence du CCGD sur la politique et sur les OSC, le CCGD est un espace stratégique pour PIB.

PKIO

La situation de PKIO est très différente comparée à la situation du CCGD. PKIO est la Plateforme Droits de l'Enfant dans la Coopération au Développement, Platform Kinderrechten in Ontwikkelingssamenwerking,

constitué de 13 ONG de coopération et 2 experts. Elle vise à créer une assise sociétale et politique quant à l'importance des droits de l'enfant au sein de la coopération au développement. Pour cela, elle organise des échanges d'information, des formations et des actions de plaidoyer.

PKIO n'a pas de focus particulier sur les filles, et il s'est avéré compliqué pour PIB de faire entrer la question de la fille dans l'agenda de PKIO. La question est devenue comme un débat non-résolu au sein de PKIO. D'autre part, PKIO a adopté une attitude passive en termes de plaidoyer. Malgré le fait que le plaidoyer fait partie du mandat de PKIO, le réseau ne s'y engage que très peu et le Secrétariat n'y joue pas de rôle de moteur ou de coordinateur interne. PKIO n'a probablement que très peu d'influence sur les décisions politiques.

Tout ceci pose question par rapport à l'investissement de PIB dans PKIO. Le fait que PIB va assumer la coordination de PKIO en 2023 est évidemment une belle opportunité pour tenter de redynamiser le réseau et de remettre le plaidoyer à son agenda.

4.3 Cohérence

Evaluation question:

How did the programme contribute to the cibles of the common strategic frameworks?

Le CSC ne compte pas les Droits de l'enfant directement parmi ses cibles, ce droit est présent à travers les droits de l'homme, qui est un thème transversal dans le CSC.

En revanche, le genre est présent « spécifiquement » sous forme de cible transversale.

Les cibles auxquelles PIB contribue directement à travers le programme sont :

- Promouvoir l'exercice de la citoyenneté mondiale et solidaire (ECMS) dans l'enseignement fondamental et secondaire obligatoire
- Mener un plaidoyer en faveur de l'intégration de l'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire dans les politiques d'enseignement
- Promouvoir l'exercice de la citoyenneté mondiale et solidaire chez les jeunes de moins de 30 ans en dehors du cadre scolaire
- Renforcer l'expertise et l'échange de pratiques des ACNG dans leur travail de mobilisation, information et renforcement de capacités vers les populations vivant en Belgique, les volontaires, les acteurs intermédiaires et les jeunes.
- Renforcer la reconnaissance de l'expertise des ACNG par les responsables politiques, les acteurs étatiques, le secteur privé et les médias (à travers les études, le partage d'information et de good practices, etc.)

PIB contribue aux diverses espaces de synergies et complémentarité par la participation à des plateformes et autres, comme p.ex. PKIO, MOVO, et de nombreux autres espaces qui sont mentionnés dans cette étude.

PIB contribue à ces cibles en travaillant avec d'autres organisations, notamment les partenaires du consortium S4R.

Au-delà de la cohérence avec le CSC, il est clair que l'intervention de PIB s'inscrit dans les priorités politiques de la Belgique, qu'il s'agisse de l'enseignement ou de la coopération.

4.4 Viabilité/durabilité

Question d'évaluation :

Can the benefits of the increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics last? What are the conditions for them to last?

How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)?

4.4.1 S4R

4.4.1.1 Durabilité technique

Parcours et coaching

Au fil des années, le partenariat S4R a constitué une vaste « boîte à outils » de méthodologies. Ces méthodologies sont utilisées pour l'encadrement, la formation et le soutien des enseignant.e.s et des équipes éducatives au sein des écoles des écoles. Les partenaires échangent des informations sur les méthodologies développées et appliquées. Entre-temps, le consortium a également développé beaucoup d'expérience en termes du coaching des écoles. Une attention particulière est accordée au partage des pratiques de coaching au sein du partenariat et ce partage des connaissances est ancré dans le partenariat. Les nouveaux coaches sont encadrés par des coaches plus expérimentés. Ces aspects contribuent à la pérennité du programme, dans le sens où une dynamique a été créée qui permet de garantir la présence d'outils et d'expertise sur dans la longue durée, même en cas de départ de personnes ou d'organisations.

En outre, le partenariat dispose d'un site web bien développé avec une grande base de données de matériel pédagogique pour les enseignants et membres d'équipes éducatives qui veulent travailler sur les droits de l'enfant et l'éducation à la citoyenneté (mondiale). Ce site web est très vivant, dans le sens qu'il est régulièrement visité et des documents sont souvent téléchargés. En outre, le site web contient, entre autres, une vision claire de l'éducation aux droits de l'enfant, accompagnée de diagrammes et d'illustrations, qui favorisent l'utilisation et l'applicabilité des textes. Le site web est également utilisé pour promouvoir le programme S4R et pour annoncer des nouvelles. Tout cela contribue à la durabilité, car les enseignants peuvent trouver ce dont ils ont besoin de manière autonome, sans besoin d'accompagnement.

Communication et promotion

En préparation à la Journée internationale des droits de l'enfant (20 novembre 2021), le partenariat de S4R a organisé une semaine de conférences et ateliers en ligne sur l'éducation aux droits de l'enfant, du

15 au 18 novembre 2021, avec une diversité de propositions d'apprentissage et d'échanges en ligne sur la collaboration autour des droits de l'enfant à l'école. L'objectif était de fournir aux enseignants des outils et des bonnes pratiques pour réfléchir, travailler et trouver des moyens d'améliorer le climat scolaire et la participation des élèves. Ce type d'événements contribue à la durabilité de S4R par l'accès à de l'information, les possibilités de réseautage et les possibilités d'apprentissage mutuel. Cette semaine a également fonctionné comme coup de publicité pour S4R.

Dans le cadre de cette campagne, un podcast a également été réalisé avec Buiten de Krijtlijnen³⁴ et une brochure³⁵ a été publiée pour expliquer la vision et les principes de l'éducation aux droits de l'enfant. Ce podcast a une grande portée et est facile à trouver et à récupérer.

4.4.1.2 Durabilité institutionnelle

La question de la durabilité institutionnelle peut être envisagée de deux manières. D'une part, il y a la durabilité dans les écoles elles-mêmes. Cette durabilité est souvent élevée dans le sens où les écoles apportent des changements à leurs processus et politiques internes qui sont durables, comme p.ex. dans la participation, ou structurelle, comme lorsqu'une trajectoire S4R conduit à une évaluation critique du règlement de l'école. Un point d'attention particulier que nous souhaitons aborder dans ce contexte est la question de savoir ce qui se passe après qu'une école ait été labélisée. Dans ce cas, comment le programme se poursuit-il à plus long terme ?

Dans le cadre du programme, des instruments de monitoring ont été développés. Ils décrivent la situation des droits de l'enfant dans une école particulière. Dans ce cadre, on utilise p.ex. des enquêtes auprès des élèves et le personnel d'une école pour pouvoir évaluer la situation en termes des droits de l'enfant. Les questions portent sur différents domaines de la vie scolaire : la culture scolaire, la structure, l'infrastructure, la politique, l'environnement, les cours et les compétences de l'équipe enseignante. En outre, un certain nombre de domaines de résultats sont définis et sont testés avant l'attribution du label à une école. Plusieurs instruments permettent de dresser un tableau détaillé de la situation d'une école et de suivre cette situation jusqu'au moment où l'école obtient un label.

Cependant, il y a peu d'informations sur l'évolution et la situation des droits de l'enfant dans les écoles après qu'elles ont reçu un label. L'intention était d'effectuer des visites de suivi dans les écoles à partir de mars 2020. Cependant, les mesures Covid-19 ont rendu cela plus complexe. Trouver des moyens de suivre la situation des droits de l'enfant dans les écoles labellisées doit être un point d'attention pour le prochain programme.

Les écoles elles-mêmes indiquent qu'elles ont besoin de contacts et d'échanges avec d'autres écoles labellisées. Elles veulent dynamiser les droits de l'enfant actives et cherchent pour cela du soutien et de l'inspiration supplémentaire. Pour cela, les visites de suivi et les « terugkomdagen³⁶ » ne suffisent pas. Plusieurs écoles ont mentionné le besoin de contacts en dehors du cadre formel du programme, une

³⁴ <https://buitendekrijtlijnen.simplecast.com/episodes/91-chahid-el-attabi-en-sigrid-bourry-over-kinderrechten>

³⁵ https://www.planinternational.be/sites/default/files/manual_s4r-interactive-nl.pdf

³⁶ Il s'agit d'une journée, organisée par le partenariat, à destination des enseignant.e.s et équipes éducatives des écoles S4R afin de favoriser le réseautage, se re-connaître en tant qu'école partenaire et surtout d'acquérir et renforcer de (nouvelles) pratiques utiles en termes d'éducation aux droits de l'enfant par l'échange et la formation.

possibilité complémentaire de contacter d'autres écoles, ou directement entre enseignants de différentes écoles. En même temps, les écoles indiquent que le temps dont elles disposent pour cela est limité. Il est donc clair qu'une initiative qui répond à ce besoin devra être performante.

Une deuxième façon d'aborder la question de la durabilité institutionnelle se situe à un niveau plus élevé, au niveau des politiques. La durabilité y est plus faible, dans le sens où il n'existe pas de cadres décrétaux au niveau des communautés flamande et francophone qui mettent en avant l'éducation aux droits de l'enfant ou des programmes comme S4R. C'est une conséquence de la disposition constitutionnelle sur la liberté de l'enseignement. Cela signifie que, bien que le politique puisse fixer des objectifs d'apprentissage et des niveaux de réussite (« Eindtermen »), les écoles sont libres de faire leurs choix pédagogiques concernant la manière de réaliser les objectifs. Comme le programme est mis en œuvre par des ONG, il dépendra des priorités de coopération qui sont fluctuantes, en sachant que les budgets des programmes sont limités dans le temps.

4.4.1.3 Durabilité sociale

School community

Un sujet qui n'était pas explicitement prévu dans les questions d'évaluation mais qui est apparu dans tous les entretiens, est **l'importance des réseaux et du contexte des écoles**. Cela s'avère un facteur important pour la durabilité et l'impact du programme. La légitimité des actions entreprises par une école dans le cadre des droits de l'enfant augmente au fur et à mesure que d'autres acteurs de la communauté sont impliqués et les approuvent.

En effet, l'école n'est pas isolée, elle est entourée de nombreux acteurs : les familles des élèves (notamment les parents), les organisations d'aide sociale, les voisins, les politiques (locales et "nationales"), le magasin du coin, les réseaux, les organisations socioculturelles, ... Cela n'est pas propre aux écoles qui participent au programme, c'est un facteur qui joue sur la mise en œuvre des droits de l'enfant à l'école. Ces acteurs ont une influence sur le processus de S4R, notamment sur les élèves (p.ex. les parents peuvent prôner des propos opposés aux messages S4R concernant la participation ou le genre, ce qui peut sévèrement réduire l'impact potentiel du S4R sur les élèves).

De nombreuses écoles (mais pas toutes) disposent d'un réseau solide. Elles l'utilisent, par exemple, pour les défis liés à la diversité (pauvreté, soutien linguistique, coopération avec les centres de réfugiés). L'importance des réseaux pour le S4R est soulignée par les écoles elles-mêmes. Les parents, le voisinage, ... autant d'acteurs importants pour le processus. Par exemple, l'école a besoin de la commune pour pouvoir mettre en place une rue scolaire, elle a besoin de centres d'aide sociale pour organiser des classes de devoirs ou pour orienter les familles ayant des problèmes, ... Ces collaborations sont essentielles, mais pas toujours faciles.

Le réseautage et la collaboration se passent souvent de manière ad hoc, dans le cas de problèmes concrets. Certains réseaux sont plus structurels, d'autres non. Cependant, nous constatons qu'il n'existe pas encore de véritable vision sur l'importance et le potentiel des réseaux forts. Nous pensons qu'il serait utile de développer cette vision dans le cadre du programme, de l'étayer et de l'aborder de manière plus

systématique. Le cadre de la « Brede School »³⁷ au niveau néerlandophone peut être une source d'inspiration à cet égard.

4.4.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération GBV et autonomisation des filles

Le programme a semé des bases pour plusieurs types de durabilité, même si concernant le plaidoyer il n'est pas facile de parler de durabilité étant donné l'imprévisibilité des contextes et processus politiques.

4.4.2.1 Durabilité sociale

- Comme nous l'avons vu, PIB investit en termes de collaborations. Dans les 2 axes de plaidoyer, PIB travaille avec 4 réseaux :
 - Plaidoyer DE dans l'enseignement :
 - La CODE
 - KIRECO
 - Plaidoyer coopération :
 - CCGD
 - PKIO
- L'existence de ces réseaux, parfois multi-acteurs, contribue à un plaidoyer qui ne dépend pas que d'un nombre de membres limité et de leurs capacités d'organisation, d'analyse et de proposition. Nous voyons également que la thématique des filles commence à entrer dans l'agenda des réseaux.
- Des faiblesses des réseaux ont également été identifiées (comme nous l'avons vu plus haut) ainsi que la volonté de les renforcer, ce qui est crucial pour continuer de renforcer ces réseaux.
- De la même manière, la tendance d'ouvrir certains réseaux vers des organisations représentatives comme le VSK et le CEF est une évolution qui joue en faveur d'une plus forte durabilité de l'incidence politique.
- PIB travaille l'engagement, le renforcement et l'autonomisation des jeunes : c'est une approche de durabilité en soi. Le renforcement du travail avec les jeunes ouvre des perspectives d'un travail d'incidence au-delà de PIB et donc de durabilité.
- Le renouvellement du travail avec UNICEF contribue à la durabilité de l'action politique.
- PIB et les réseaux influent sur l'opinion publique, ce qui est un facteur important pour la durabilité du travail politique.
- Relations de confiance de PIB avec de nombreux décideurs politiques
- La réputation de PIB comme étant une organisation professionnelle et de confiance

4.4.2.2 Durabilité institutionnelle et politique

Éléments contribuant à une durabilité :

³⁷ https://diversiteitenleren.be/content/4-materiaal/3-materialen/12-wat-is-een-brede-school-een-referentiekader/2010_wat-is-een-brede-school_deel-1.pdf

- Au niveau politique, nous pouvons supposer que les positionnements actuels des acteurs politiques concernant les thèmes de PIB sont probablement durables/stables. Cela dit, rien n'est sûr non plus : cela peut changer en fonction de futurs gouvernements. DE, genre et les droits des filles se trouvent dans des lois de Coopération, pas dans la Constitution ; les lois peuvent être changées.
- C'est pour cela que PIB travaille des documents et des accords qui guident les décideurs politiques dans le temps. Au niveau politique, PIB travaille de façon pluraliste avec différents partis en les sensibilisant à ses thématiques, ce qui limite le risque de grands changements de priorités avec un nouveau gouvernement. Au niveau administratif, PIB vise des instruments qui dépassent la durée d'une législature, p.ex. les accords bilatéraux avec des pays partenaires (p.ex. le nouvel accord avec le Niger en 2021), les notes stratégiques (p.ex. la révision de la note éducation et de la note droits de l'enfant), la désignation d'un.e envoyé.e spécial.e pour les droits des filles et des femmes (cfr. la Résolution « relative à l'Envoyé spécial belge pour les droits des femmes, les droits des filles, et l'égalité des genres », de Mme Van Hoof, 2021), etc.
- PIB et d'autres organisations travaillent pour garantir le respect de la politique belge des accords multilatéraux
- Prise de conscience des Droits de l'enfant durant la période Covid-19 au niveau de l'opinion publique et de nombreux acteurs étatiques et non-étatiques

Éléments manquant pour une durabilité accrue :

- Capacités et indicateurs dans l'administration pas encore assurés
- Mécanismes de monitoring DE, genre, VBG et filles dans la coopération ne sont pas encore existants

4.5 Impact

Question d'évaluation :

What changes can be observed in the classrooms/schools or at individual level? Have the students/pupils a greater understanding of gender, equality between girls and boys and other thematic areas addressed by the programme?

What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics?

4.5.1 S4R

Les visites des écoles et les entretiens menés montrent que de nombreux changements ont eu lieu dans les écoles participantes. L'impact du programme est visible dans toutes les écoles visitées et est de nature diverse. Nous passons en revue les changements par thème.

Les quatre écoles visitées ont fait des progrès en matière de **participation des élèves**. Les écoles ont maintenant une compréhension plus profonde et plus riche de la participation qu'auparavant. La participation des élèves a donné lieu à des résultats concrets. Les écoles sont conscientes que la participation est un point d'attention permanent ainsi que la recherche d'une approche appropriée. Les

écoles montrent une volonté de continuer à chercher des méthodes de travail appropriées et adaptées à leurs propres groupes cibles. Nous avons trouvé une multitude de modes de participation lors de nos visites. Ceux-ci ne sont pas mis en œuvre de manière sérielle, mais peuvent aussi co-exister simultanément dans une même école et interagir les uns avec les autres. Cela va des « murs de participation », boîtes à idées, discussions de classe, cercles proactifs, aux conseils d'élèves avec des représentants par classe (les représentants, quant à eux, peuvent être élus, ou assument la responsabilité de manière mensuellement rotative), jusqu'aux véritables parlements d'enfants, en passant par l'élaboration de règlements avec les élèves. Les écoles recherchent des approches adaptées, école par école, classe par classe, afin de pouvoir répondre aux intérêts, aux capacités et aux sensibilités des élèves. Elles ne s'en tiennent pas à un seul système de travail. Par exemple, une année, il peut y avoir trois élections de représentants au parlement des enfants, et une autre année, il peut n'y avoir qu'une seule.

Les écoles nous montrent que la participation a plus de possibilités de prendre son envol lorsqu'elle est **liée à d'autres dynamiques** dans les écoles. Dans une école, nous avons constaté que la participation sous forme de parlement d'enfants était devenue le moteur de nombreuses actions et initiatives, et qu'une véritable interaction s'était développée avec l'école. Des problèmes identifiés tels que l'excès de déchets (emballages plastiques, canettes et boîtes de conserve, ...) ont donné lieu à un processus de négociation entre l'école et les élèves à plusieurs niveaux, ce qui a engendré une multitude de solutions, allant d'une boîte à goûter commune à tous les élèves, avec une variété de collations sans emballages, jusqu'à l'installation de robinets en classe afin que les enfants puissent boire de l'eau durant les cours, tout cela accompagné par l'interdiction de collations et boissons emballées. Par ailleurs, par la suite l'initiative environnementale en milieu scolaire du gouvernement flamand MOS (Milieuzorg Op School) a récompensé ces initiatives en mettant un budget à disposition des élèves, qui ont décidé d'utiliser ce montant pour acheter, aménager et installer une caravane à livres (« leescaravaan ») dans la cour de récréation.

Cependant, nous constatons également que toutes les écoles n'ont pas le même **degré d'investissement dans la participation des élèves** et que toutes les questions soulevées par les élèves ne sont pas toujours prises au même niveau de sérieux. Il existe des variations entre les écoles et certaines d'entre elles ont encore une marge de progression. Par exemple, une école avait rejeté comme étant peu pertinent la demande d'élèves de disposer d'un abri lorsqu'il pleuvait, alors qu'elle aurait pu examiner cette demande plus sérieusement. Bien qu'il faille se méfier des généralisations fondées sur le nombre limité de visites effectuées par les consultants, il semble qu'il s'agisse tout de même d'un point d'attention valable surtout pour les écoles secondaires.

Dans les écoles, nous constatons également une **meilleure compréhension des droits de l'enfant** chez nombre d'enseignants et d'élèves et de ce que ces droits peuvent signifier concrètement pour le cadre de vie des élèves. Les enseignants étroitement impliqués dans le projet (dans le noyau dur) ont spontanément établi des liens, au cours des entretiens avec les consultants, avec des thèmes qui n'avaient pas encore été abordés ou discutés, tels que la vie privée et l'autodétermination des élèves. Il est également clair que les élèves comprennent ce que sont les droits de l'enfant et comment ils peuvent être mis en pratique à l'école et dans la vie quotidienne. Par exemple, un groupe d'élèves a spontanément remis en question l'interdiction du port du foulard du point de vue des droits de l'enfant. Néanmoins, cette intuition n'est pas profonde chez tous les élèves. Une partie des élèves (plus précisément certains élèves des écoles secondaires) ont plutôt donné une impression résignée : « il n'y a pas de problème ici (en Belgique), pourquoi devrions-nous parler des droits de l'enfant ? ». Apparemment,

il est malgré tout difficile pour nombre de jeunes de parler des droits des jeunes en Belgique. Compte tenu des ambitions du programme, c'est un point qui mérite l'attention.

En partie à la suite de la crise du Covid-19 une **attention accrue est portée au bien-être des enfants et des jeunes**, tant à l'école qu'en général. Cette question est également traitée par les écoles S4R, ce qui indique une compréhension des droits de l'enfant, plus spécifiquement de la santé mentale des enfants et des jeunes. Bien que le lien avec les droits de l'enfant soit établi, le langage utilisé pour parler de ce sujet indique encore largement une perspective caritative, plutôt qu'une perspective de droits. En effet, les solutions proposées sont de nature individuelle et curative (ce qui est également important), plutôt que de nommer ou d'aborder les structures sociales à l'origine des violations des droits et des inégalités.

Les **thèmes de la pauvreté et de l'inégalité sociale** sont souvent placés dans une perspective de droits. Ici aussi, nous voyons (à juste titre) des mesures curatives et individuelles, mais les écoles ne se limitent pas à cela ; dans une école au moins, ce thème a été très explicitement défini dans une perspective de droits. Bien que les écoles ne voient que peu de moyens d'aborder les violations des droits structurels à un niveau supérieur, leur choix de mots et leurs méthodes de formulation témoignent d'une indignation face aux structures sociales qui causent et perpétuent la pauvreté et l'inégalité sociale.

Plusieurs **enseignants** ont également témoigné d'une **conscience accrue** de nombreuses questions relatives aux droits de l'enfant, selon eux grâce à l'accompagnement. Les enseignants ont parlé p.ex. de la relation entre les droits de l'enfant et la sensibilité aux questions du genre, ou encore de l'attention accrue portée aux stéréotypes. Une fois familiarisés avec le sujet des droits de l'enfant, une bonne partie des enseignants a commencé à faire des liens eux-mêmes. Par exemple, un autre enseignant a commencé à se poser des questions critiques sur l'affichage des photos d'élèves sur la page Facebook de l'école. Il a lié ceci à l'autodétermination des élèves, au droit à la vie privée.

La perspective acquise des droits de l'enfant influence également la vision des enseignants de la **gestion de la diversité**. Ils semblent plus conscients des nombreuses facettes de la diversité et sont plus enclins à penser au dialogue et à remettre en question les perspectives des personnes concernées. Par exemple, une école a indiqué qu'elle avait remarqué depuis longtemps que les familles issues de l'immigration ne participaient pas ou peu aux fêtes d'école et autres activités similaires. Dans un premier temps, les écoles ont alors tendance à formuler leurs propres hypothèses sur les causes, à adapter leur approche, ce qui entraîne souvent une déception si cette approche s'avère ne pas fonctionner. Cependant, poussée par une perspective de droits inclusifs, cette école a réalisé qu'il fallait lancer un dialogue avec les familles pour réfléchir à la situation ensemble et d'essayer de trouver des solutions ensemble. Dans cette école, cela a donné lieu à un tout nouveau concept de fêtes d'école, ce qui a entraîné une grande participation et satisfaction des enseignants et des familles des élèves. Une autre école a décidé de donner plus d'espace aux différentes langues maternelles à l'école, où les élèves ont eu la possibilité de s'entraider dans leur propre langue pour comprendre la matière.

Parfois, le travail des professeurs avec les élèves sur les droits de l'enfant peut **rendre visible des différences de valeurs, de normes et d'attentes**, ce qui peut être **déroutant pour les élèves**. Après tout, les enfants peuvent avoir à faire face à des « loyautés contradictoires », dans le sens où, à la maison et à l'école, des principes différents sont parfois mis en avant. Par exemple, à la maison, l'enfant peut grandir dans un environnement moins ouvert à la diversité, où les rôles des sexes sont clairement séparés, ou qui n'encourage pas l'expression d'opinions, alors que c'est le contraire de ce qui est prôné à l'école. Ceci peut donner lieu à des tensions chez l'élève. Les écoles confirment ne pas (encore) savoir comment gérer

ce type de situation, bien qu'elles estiment avoir une responsabilité à cet égard. Bien sûr, la prise de conscience de cette tension est déjà une étape importante.

Finalement, nous voulons attirer l'attention à l'importance d'impliquer **les autres acteurs de la communauté de l'enseignement** (parents, familles dans le sens large, organisations de jeunes, de sports, de quartier, etc.) dans le processus S4R pour augmenter les probabilités d'impact (cfr. section sur durabilité).

En **résumé**, nous pouvons affirmer que **l'impact du programme est visible** chez les enseignants, la direction, l'ensemble de l'école et son entourage (dans une certaine mesure), mais ceci varie d'école en école. Avec une certaine prudence, nous osons affirmer que la réalisation du programme est **plus complexe dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire**. Sur la base du nombre limité de visites, il n'est pas possible d'étayer cette affirmation. Cependant, elle est également suggérée lors des conversations avec les coaches, c'est pourquoi nous pensons qu'il est utile de s'y attarder un peu plus.

Nous avons observé - dans l'échantillonnage limité de l'évaluation – que dans les écoles secondaires le S4R tend à trop rester un **projet du groupe de travail**. Souvent, l'ensemble des enseignants ne ressent pas (encore) suffisamment d'« ownership ». Plusieurs enseignants impliqués dans le projet ont indiqué que les objectifs du groupe de travail n'ont pas pu être pleinement réalisés ou ont même été fragilisés par un manque d'implication du reste des enseignants, ce qui peut être dû à des éléments comme l'implication des enseignants dans d'autres projets, le manque de ressources temporelles, physiques ou mentales, mais aussi à un manque de sensibilité aux droits de l'enfant. Certains enseignants ont également indiqué qu'il leur était difficile d'en parler avec d'autres enseignants qui n'étaient pas impliqués dans le processus. En outre, on observe que certains élèves du secondaire n'ont souvent pas intériorisé l'importance des droits de l'enfant. L'impact s'en trouve alors entravé. Le programme pourrait apporter un soutien accru dans ce domaine.

Un autre élément que nous avons observé est que les écoles **enferment parfois les droits de l'enfant dans des projets** (par exemple la semaine de la diversité, ou encore un projet sur l'alimentation saine) et ne les abordent donc pas suffisamment de manière transversale. L'impact du programme est maximal lorsque l'attention portée aux droits de l'enfant imprègne la politique de l'école et transcende les cours et les projets. Dans ce domaine également, nous avons constaté des différences entre les écoles.

Plusieurs facteurs peuvent sous-tendre ces **différences entre le primaire et le secondaire**. Il se peut que l'impact sur une partie des élèves soit limité car tous les élèves n'ont pas affaire à des enseignants qui sont dans le parcours. Une autre explication pourrait être que l'organisation de l'enseignement secondaire entraîne un type de relation entre les enseignants et les élèves différent de celui de l'enseignement primaire, où, par exemple, un professeur d'histoire dans un établissement secondaire enseigne à 350 élèves une heure par semaine, alors qu'un enseignant du primaire passe 20 heures par semaine avec seulement 20 élèves. En outre, il est ressorti de certains entretiens qu'il peut y avoir des objections tacites aux droits de l'enfant de la part des enseignants ou un manque de climat de réflexion sur les obstacles émotionnels que les enseignants peuvent rencontrer (par exemple, la peur de perdre le contrôle). Certains enseignants avancent même l'hypothèse que leurs élèves (surtout en secondaire) n'ont pas les compétences et attitudes requises pour participer, c'est-à-dire que les élèves ne disposent pas de l'autonomie et l'émancipation nécessaire pour pouvoir s'exprimer. Cette attitude de certains enseignants peut indiquer un manque de sensibilité de leur part concernant les capacités et attitudes des élèves. Une autre hypothèse liée à l'organisation des écoles secondaires est que le programme S4R

s'appuie sur des dynamiques de groupe qui sont adaptées aux écoles primaires mais qui ne fonctionnent pas de même manière dans les écoles secondaires.

Ces différentes opinions et hypothèses concernant les différences entre primaires et secondaires montrent qu'il est conseillé d'approfondir cette complexité. Une meilleure compréhension de la question peut donner lieu, par exemple, à un ajustement des processus du programme, à une sélection ciblée des écoles ou à un recrutement plus ciblé des participants au groupe de travail impliqué dans le programme.

4.5.2 Plaidoyer Droits de l'enfant et coopération

PIB, nous l'avons vu, développe des stratégies de plaidoyer « intégrales », en y incluant des cartographies d'acteurs (cibles, alliances, ...), l'analyse de leurs agendas, les calendriers politiques, une bonne compréhension des espaces de décision. Ces outils et analyses sont régulièrement revus lors des réunions d'équipe. Ceci crée la possibilité d'avoir des stratégies d'incidence relativement flexibles, avec un certain niveau d'adaptation aux changements de contexte.

PIB met en œuvre ses stratégies de plaidoyer seul, avec des organisations individuelles et dans le cadre de réseaux, tout en impliquant de plus en plus les jeunes, comme nous l'avons vu.

PIB utilise un large éventail de types de stratégies, que nous allons creuser pour chaque composant du programme plaidoyer, tout en tentant d'évaluer leur impact.

4.5.2.1 Plaidoyer Droits de l'enfant dans l'enseignement en Belgique

Du côté francophone

Afin d'analyser l'impact du plaidoyer de PIB en DE dans l'enseignement du côté francophone il est tout d'abord important de distinguer deux phases politiques qui ont influencé le programme :

- Avant les élections de 2019
- Après les élections (et le Covid-19-19)

La période avant les élections de 2019 a été traitée dans l'évaluation à mi-parcours. De manière très résumée : il s'agissait de la période de la négociation et l'élaboration du Pacte d'Excellence. Cette réforme a chamboulé l'enseignement francophone en Belgique, a créé beaucoup d'incertitudes au sein des acteurs de l'enseignement, qui par conséquent ont été fort tendus. Ce contexte a limité la réceptivité du secteur aux actions plaidoyer de PIB en faveur des droits de l'enfant. Étant donné ce contexte, PIB a dû revoir sa stratégie d'incidence et s'est davantage concentré sur la promotion des Droits de l'enfant dans les agendas préélectoraux des partis politiques. PIB a donc fait preuve de flexibilité en termes de stratégies d'incidence, en adaptant ses stratégies au contexte. Cette stratégie a par ailleurs eu du succès ; PIB avait entre autres élaboré un mémorandum pour les partis politiques et organisé une table ronde rassemblant 5 partis francophones, ce qui est une réussite rare. Par la suite, nous avons vu que certains partis politiques avaient adopté des éléments de l'agenda de PIB.

La période après élections était différente, les négociations autour du Pacte d'Excellence étant conclues. L'objectif de plaidoyer de PIB tournait davantage vers l'intégration de pratiques S4R dans les écoles. L'étude élaborée avec la CODE devait contribuer à cet objectif.

Qu'avons-nous vu en termes de stratégies de plaidoyer de PIB en faveur des DE dans l'enseignement au niveau francophone ?

- Campagnes PIB, actions visibles (Girls Takeover (IDG), ...). Ceci se fait surtout dans le cadre des Affaires Étrangères, mais quand les jeunes prennent la parole, c'est devant tous les ministres et de nombreux parlementaires. Ces moments visibles des jeunes sont donc transversaux.
- La création et l'entretien de relations bilatérales fluides avec ministres, cabinets, ... notamment au sein du cabinet Désir. Cette fluidité des relations augmente le potentiel de l'influence de PIB sur les décisions politiques.
 - Des trajectoires complémentaires des différentes personnes peuvent jouer en faveur de la fluidité des relations. Dans ce cas-ci, tant le conseiller de la Ministre Désir comme l'agent de plaidoyer de PIB avaient une trajectoire dans les institutions des Droits de l'enfant. Ceci a facilité la relation entre eux en termes de langage et de compréhension de concepts.
- Dans la 2^{ème} partie du programme quinquennal au niveau francophone, PIB avait mis un accent fort de son plaidoyer sur le nouveau PADE quinquennal 2020-2024 (Plan d'Action Droits de l'Enfant). Sur base des recommandations quinquennales du Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies (NU), le gouvernement de la fédération Wallonie-Bruxelles doit élaborer son PADE quinquennal, qui exerce une grande influence sur la politique de Droits de l'enfant de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). L'élaboration du PADE est pilotée par le Ministre-coordonateur des Droits de l'enfant Mme Linard et basée sur le travail préalable de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ). Dans le cadre du nouveau PADE, PIB avait notamment développé des stratégies d'incidence politique « classique » envers le cabinet Linard, dans le sens de documents envoyés et de réunions tenues pour expliquer et approfondir les analyses et propositions (recommandations). PIB était également actif envers d'autres espaces d'influence sur le PADE comme l'OEJAJ et le GP CIDE (qui fait partie de l'OEJAJ), en collaboration la CODE et ses membres.
- Élaboration et utilisation d'études : l'événement avec la CODE et UNICEF de janvier 2021 est un excellent exemple de ceci, déjà expliqué sous le critère effectivité. L'étude avait été réalisée en 2020, mais sa capitalisation avait été insuffisante. Par conséquent, la CODE et ses membres, sous impulsion de PIB, décidaient d'utiliser l'étude de manière beaucoup plus active, en organisant un grand événement, en allant largement au-delà de l'étude en soi et en y ajoutant une valeur ajoutée importante, à travers :
 - La participation politique et d'acteurs de terrain
 - La participation des jeunes dans des consultations et l'usage par la suite des recommandations dans d'autres arènes, entre autres dans la campagne Fight for your Right
- Parfois des liens directs avec S4R : en 2019, PIB avait une toute première rencontre avec Mme la ministre Désir. En novembre 2019, Mme la Directrice de l'école Raymond Devos (une des premières écoles S4R) a invité Mme la Ministre Désir à l'occasion de la journée internationale des DE, pour mieux connaître le concept et l'expérience de S4R. La ministre a accepté la proposition et PIB et l'école ont rapidement préparé la visite de la Ministre. Lors de la visite à l'école, PIB et la

Ministre se sont rencontrés. La visite à l'école de la Ministre a facilité une réunion entre PIB et le cabinet de la Ministre, où PIB a expliqué le concept de S4R aux conseillers de la Ministre. Ceci a donné lieu à l'élaboration de la part du cabinet d'une circulaire, incitant les écoles à adopter le concept S4R.

- PIB a un lien avec l'international (ONU) et l'utilise de manière intéressante :
 - Comme nous l'avons évoqué ci-haut, tous les 5 ans le Comité des Droits de l'enfant de l'ONU (CRC) soumettent la Belgique à un examen concernant ses nouvelles mesures en lien avec les Droits de l'enfant. Ces observations influencent, notamment, la conception de la PADE.
 - Les États répondent à l'examen par écrit, les OSC élaborent un rapport parallèle (*shadow report*). PIB contribue à ce *shadow report*.
 - Dans le cas de la Belgique, les NU avaient entre autres mis l'accent sur le manque de participation des jeunes dans l'enseignement. Ceci a renforcé PIB dans son positionnement ; ensuite, PIB a utilisé les recommandations des NU dans son propre plaidoyer en faveur de la participation de jeunes dans l'enseignement (la philosophie de S4R), ce qui augmentait le poids de ses recommandations. Le cabinet a ensuite repris une série de recommandations en provenance de PIB, donc il y a eu impact.
 - Le lien avec l'international va donc dans les plusieurs sens : PIB utilise l'international (en l'occurrence le positionnement des NU) pour renforcer son propre plaidoyer et pour maintenir de la pression sur la politique belge (à travers le *shadow report*), tout en contribuant par ce biais au travail au niveau international.
- Ce qui revient souvent dans les entretiens avec les décideurs politiques, c'est le niveau important de légitimité et de crédibilité dont jouit PIB auprès des ministres et cabinets. Ceci s'explique par le fait que PIB
 - a des programmes sur le terrain
 - effectue des études, analyses (donc ses recommandations sont vues comme étant evidence-based)
 - fait un travail visible avec les jeunes (les campagnes IDG, etc.)

Néanmoins, ceci ne vaut pas dire que PIB a nécessairement le même poids que les acteurs classiques du secteur (syndicats etc.).

- Travail de PIB dans et avec des espaces multi-acteurs et interinstitutionnels tels que :
 - l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ)
 - au sein de l'OEJAJ : le GP CIDE: Groupe permanent de suivi de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, composé de représentants des ministres, de l'ONE et de la société civile.
 - la Commission Nationale pour les Droits de l'Enfant (CNDE – Nationale Commissie voor de Rechten van het Kind, NCRK)

PIB y exerce de l'influence sur les positionnements à titre individuel et en collaboration entre autres avec la CODE et UNICEF.

Concernant l'impact du plaidoyer de PIB, il est important de ne pas perdre de vue l'autonomie de l'enseignement : le ministre crée le cadre, mais les pouvoirs organisateurs et les écoles décident quelle politique d'enseignement adopter. Le Ministre ne peut donc pas imposer un modèle du type S4R. Ceci limite le potentiel de l'influence sur les décisions dans les écoles.

Nous observons que les stratégies prennent en compte les changements de contexte et que PIB collabore avec ses alliés et contribue dans les espaces où il participe pour augmenter le potentiel de son incidence politique.

Du côté néerlandophone

Comme pour la partie francophone, nous identifions 2 phases dans le plaidoyer en faveur des DE dans l'enseignement pour la partie néerlandophone :

- Eindtermentraject: les Eindtermen ont été créés entre 2019 (1^{er} degré) et 2021 (2^{ème} et 3^{ème} degré)
- La mise en œuvre du Eindtermentraject

Le travail autour du Eindtermentraject, lors de la première phase, a fait objet de l'évaluation à mi-parcours. PIB avait décidé de s'articuler à la mise en œuvre des politiques en misant sur l'inclusion des droits de l'enfant dans le « Leerlijn » avec le pouvoir organisateur formel GO (« Gemeenschapsonderwijs »). Ce choix avait porté fruit : PIB a pu exercer une influence sur les « Leerlijnen » et a, par ailleurs, pu ajouter une école S4R dans la liste d'écoles-pilote, qui est passée de 10 écoles à 11. Par ailleurs, la décision de GO de travailler avec PIB avait attiré l'attention, comme PIB n'était pas encore un acteur très reconnu dans le secteur.

Ensuite, le contexte a changé en entrant dans la phase de la mise en œuvre des Eindtermen. PIB s'est adapté à cette situation en lançant son expertise aux acteurs de l'enseignement pour la mise en œuvre, notamment à travers le VLOR.

Les types de stratégie que nous avons pu observer dans cette 2^{ème} phase :

- PIB a utilisé sa présence dans le VLOR, entre autres :
 - PIB a présenté les « meetinstrument » des partenaires du consortium S4R, qui servent à mesurer l'impact en termes de citoyenneté dans l'enseignement.
 - PIB a présenté le site web de S4R avec les différents outils
 - Comme réponse à la crise sanitaire, PIB a utilisé sa présence dans le VLOR pour présenter des manuels pour un travail à distance, basé sur son expérience au niveau international d'enseignement dans des contextes de crise.
 - A travers le VLOR, PIB s'est davantage focalisé sur les maisons d'édition pour présenter du matériel visant l'intégration des DE dans l'enseignement. PIB a également développé un lien direct avec la maison d'édition Plantijn, qui est responsable de +/- 80% des publications scolaires.
- Le travail en réseau, notamment avec KIRECO, en utilisant la collaboration avec KIYO.
 - KIRECO a entre autres lancé une grande consultation auprès des élève néerlandophones pour comprendre leur vécu de la crise Covid-19.
 - KIRECO a également lancé une étude nommée « Zie mij ! Onzichtbare kinderen en hun rechten », concernant les enfants qui souffrent de problèmes invisibilisés comme la pauvreté, la maladie au sein de la famille, etc. L'étude était écrite par les membres de KIRECO fournissait une base pour que les membres de KIRECO puissent renforcer leur plaidoyer en lien avec les résultats de l'étude. PIB et KIYO ont écrit un chapitre ensemble,

« *Beleidsparticipatie door kinderen en jongeren* », concernant le plaidoyer politique fait par les enfants et les jeunes.

- Le secrétariat de KIRECO ne fait pas de plaidoyer au nom de KIRECO, ce travail doit provenir de la part des membres. Cependant, le secrétariat de KIRECO appuie le plaidoyer de ces membres, p.ex. en envoyant chaque jour un email avec les publications des médias les plus importantes en la matière. KIRECO systématise aussi les notes politiques, recommandations et positionnements, ce qui peut servir de base quand le réseau décide de réagir rapidement à un changement de contexte ou quand il se présente une opportunité politique ; KIRECO a donc une capacité de réactivité élevée. La CODE ne dispose pas de ce genre de mécanismes, raison pour laquelle sa capacité de réactivité est moindre.
- Flexibilité en termes de cibles politiques : durant la 1^{ière} phase du programme (l'élaboration des Eindtermen), PIB s'était concentré sur le cabinet Crevits. Par la suite, après le processus de l'élaboration des Eindtermen et étant donné les différences importantes de vision avec le cabinet Weyts (qui suivait le cabinet Crevits), PIB s'est adapté et s'est concentré davantage sur le cabinet Dalle (Bruxelles, jeunesse et médias), qui fait le lien plus clair entre enseignement et droits de l'enfant. Ceci a été un choix très stratégique. La relation avec le cabinet Dalle est devenue fluide et basée sur la confiance.
- Le lien avec le niveau international, mentionné dans la partie concernant le niveau francophone, est également valable pour la partie flamande (dans ce cas, c'est KIRECO qui joue le rôle du moteur concernant les recommandations des et pour le CRC des NU).
- Les activités des jeunes (YAP, ...) ont également de la visibilité au niveau flamand (p.ex. la journée de l'enfant du 19 novembre au parlement flamand)
- Les éléments donnés dans la partie francophone concernant la crédibilité et la légitimité reviennent également au niveau flamand. Cependant, cela ne veut pas dire que PIB ait autant de poids que les acteurs classiques de l'enseignement. Au sein du VLOR notamment, PIB et les autres ONG membres de MOVO n'ont pas encore la même légitimité ni le même poids que les acteurs classiques de l'enseignement.
- Un élément qui est revenu dans les entretiens au niveau flamand, est la friction entre le niveau fédéral vs le niveau communautaire : l'enseignement est une compétence communautaire, mais la plupart des ONG sont des acteurs nationaux ou fédéraux. Ceci peut diminuer par moment la légitimité des ONG travaillant sur l'enseignement.

4.5.2.2 Plaidoyer coopération VBG et autonomisation des filles

Dans l'évaluation à mi-parcours, pour la coopération nous nous sommes penchés sur l'influence en la matière du droit à l'éducation. Pour l'évaluation finale, nous allons regarder le plaidoyer de PIB en matière de GBV et l'autonomisation des filles.

Nos observations et commentaires :

- Concernant l'implication des jeunes dans les campagnes de PIB, le lien avec la coopération est plus fort que le lien avec le plaidoyer DE dans l'enseignement. L'événement Girls Takeover (IDG) p.ex. se fait avec Affaires Étrangères, donc le Ministre d'Affaires Étrangères. Dans le cas de Unlock the Power of Girls, il y a un lien très explicite avec le Sud et donc avec la coopération. Le cabinet de

coopération parlait même de « co-crédation » entre PIB et le cabinet : « *Avec Plan nous co-crédons des événements comme IDG. Plan a bien compris qu'on peut fonctionner comme ça ensemble.* »

- En fin de compte, les campagnes sont tout de môme plutôt transversales, car quand les jeunes prennent la parole, c'est devant tous les ministres. Les jeunes jouent donc un rôle important dans les campagnes, mais aussi dans certains moments de plaidoyer (2 réunions avec Mme la Ministre Kitir, 2020 et 2021)
- Rédaction mémorandum pour les partis politiques (septembre 2018)
- Rédaction de notes pour le nouveau gouvernement (novembre 2019), une grande partie des éléments de la note sont intégrés dans le positionnement de la Ministre
- Co-écriture résolutions parlementaires (avec Mme Van Hoof, Présidente de la Commission des Relations Extérieures).
- Webinars
- Des relations fluides avec les décisionnaires politiques (Mme les Ministres Wilmès et Kitir) et leurs cabinets, en particulier le cabinet Kitir.
 - La conseillère du cabinet Kitir en charge de GBV et le genre n'avait pas eu beaucoup de contacts avec PIB. Ceci est peut-être dû fait que PIB avait développé une relation assez directe avec la Ministre, raison pour laquelle PIB aurait moins investi dans la relation avec son cabinet. SR opine qu'il est toujours important de continuer à développer des relations avec tous les acteurs et espaces politiques pertinents, même quand on a un accès facile au niveau de pouvoir au-dessus. L'entretien de relations avec les cabinets et autres espaces fait partie des stratégies de réseautage, ce qui est fondamental pour toute stratégie de plaidoyer.
- Relation fluide avec Mme Van Hoof, présidente de la Commission des Relations Extérieures :
 - Une collaboratrice parlementaire potentiellement stratégique avait l'impression d'avoir été peu sollicitée par PIB, probablement dû à la relation directe de PIB avec Mme Van Hoof
- Nous observons un alignement clair des acteurs politiques avec les positions de PIB:
 - Quand PIB envoie la note politique au nouveau gouvernement en 2019, grande partie des éléments sont repris dans le positionnement de la Ministre
 - Les ministres Wilmès et Kitir mentionnent de plus en plus souvent les droits des filles en public, p.ex. :
 - discours de Mme Kitir le 10 décembre 2020 sur les Droits de l'homme
 - Entre novembre et décembre 2020 : une forte activité twitter de Mme Kitir et Mme Wilmès en mentionnant spécifiquement les filles
 - On serait tenté de lier ces positionnements au travail de PIB et ses alliés. Cependant, Mme les Ministres Kitir et Wilmès avaient déjà une sensibilité importante en la matière. Il est donc difficile d'estimer en quelle mesure il s'agit d'un impact du travail de plaidoyer et de sensibilisation de PIB. En revanche, il est clair que le travail de PIB contribue à consolider les positionnements de décideurs tels que Mme les Ministres Kitir et Wilmès, ce qui est également important.
- Concernant l'impact des études et de conférences, les acteurs.trices politiques interviewés expriment un manque de temps de leur part pour pouvoir analyser « ces longs rapports » ou d'aller aux séminaires. Ils auraient besoin de formats plus résumés, plus courts, par manque de temps.
- Il n'existe pas de chiffres clairs concernant le budget de coopération pour GBV, DE et filles, ce qui serait utile pour voir si le discours des décideurs de coopération se traduit par des budgets.

- Il n'existe pas d'indicateurs clairs pour mesurer la transversalisation de ces thématiques dans la DGD. Ce serait utile pour pouvoir mesurer les capacités au sein des fonctionnaires de la DGD.

4.6 Transformation du genre

Question d'évaluation :

How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation?

How does gender equality strengthen the programme?

En octobre 2017, à la suite d'allégations visant Harvey Weinstein, un producteur de cinéma américain, *#metoo* a pris son envol. Weinstein est accusé d'avoir agressé ou fait pression sur plusieurs femmes pour qu'elles aient des relations sexuelles. Cette décision a été suivie d'une vague de plaintes concernant l'inconduite de célébrités. En raison de l'attention internationale, *#metoo* est devenu un mouvement qui a été adopté dans d'autres endroits, y compris en Belgique. Grâce à ce mouvement, la société prête davantage attention aux situations de pouvoir et d'inégalité qui conduisent à l'intimidation et aux abus. Parce que les auteurs qui ont été portés à l'attention sont souvent des personnes occupant des postes de direction ou hiérarchiquement supérieurs, la compréhension du rôle du pouvoir dans de telles situations s'est accrue.

Le thème *#metoo* est lié de manière substantielle aux violations des droits humains. L'attention portée à la sécurité et à l'intégrité physique des filles et des femmes s'est accrue grâce à ce mouvement.

4.6.1 S4R

Comme indiqué dans le critère « impact » du CAD, dans les écoles il y a une grandissante prise de conscience de la présence de stéréotypes, par exemple dans le matériel pédagogique ou dans la manière de communiquer, mais à géométrie variable. Dans au moins 1 écoles, cela n'était clairement pas considéré comme un problème par la direction et le noyau dur d'enseignants. Cela peut en effet être la réalité ; toutefois, cela peut également être le signe qu'une réflexion plus approfondie s'avère nécessaire.

PIB a développé des outils et des fiches pédagogiques à utiliser de façon autonome pour travailler à la sensibilisation au genre dans les écoles. Lors d'un des « *terugkomdagen* », ceci a été par exemple le sujet d'une des séances de travail. Un atelier a également été organisé à ce sujet lors de la récente semaine de conférences sur l'éducation aux droits de l'enfant.

4.6.2 Plaidoyer Droits de l'Enfant dans l'enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles

La présence du genre dans le plaidoyer de PIB est relativement complexe.

PIB porte une double casquette : les DE et le genre. De ce croisement ressort de manière logique la thématique des droits des filles. La question des DE avec l'accent prononcé sur des filles ressort fortement dans les campagnes IDG etc., qui sont construites autour des droits des filles aux espaces, à la parole. Ces

campagnes traversent le plaidoyer sur les DE dans l'enseignement et sur la coopération de manière transversale.

Cependant, en ce qui concerne le plaidoyer strictu sensu (Eindtermen, PADE, ...), on peut dire que le genre (ou les droits des filles) est peu explicite dans le plaidoyer sur les DE dans l'enseignement, qui suit plutôt l'agenda DE et S4R canalisé vers le niveau politique. Bien sûr, les responsables plaidoyer profitent de leurs échanges avec les décideurs pour mettre/garder le genre à l'agenda, mais le genre n'est pas l'axe central du plaidoyer DE.³⁸ En revanche, la question des filles occupe clairement une place centrale dans la coopération, déjà du simple fait de la thématique de l'OS 2 de la VBG et l'autonomisation des filles. D'autre part, les campagnes axées DE et filles ont un lien plus fort avec la coopération, comme IDG a un lien explicite avec le Ministère d'Affaires Étrangères et le lien d'Unlock the power of Girls avec les acteurs du Sud.

4.7 Partenariat et renforcement de capacités

Question d'évaluation :

Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?

Cette question d'évaluation est travaillée sur base des 7 « steps » identifiés par Plan International dans son document de référence « Building Better Partnerships » (2018) relatif au renforcement de ses partenariats, que voici (voir annexes pour plus de détails) :

1. Appréciation mutuelle
2. Renforcement ces capacités
3. Évaluation des risques
4. Signature de contrats/conventions
5. Contrôle mutuel
6. Retour d'information régulier et examen annuel
7. Sortie et durabilité

Cependant, dans le partenariat S4R, liens de partenariat sont un peu différents de ceux existant entre les bureaux de Plan International (Country Offices) et les organisations partenaires au Benin, Niger, en Bolivie et au Vietnam. Dans le cadre du partenariat S4R, les partenaires sont plus autonomes dans leurs façons de travailler avec les écoles que dans le cadre du partenariat Nord-Sud.

En plus, la question d'évaluation n'est pas d'application au volet plaidoyer, étant donné que dans ce volet des relations de partenariat sont inexistantes.

Dans le cadre de l'évaluation, les membres du partenariat S4R ont, tout comme les partenaires au Sud, rempli l'enquête digitale (en annexe). Les évaluateurs ont également eu des entretiens avec les membres du partenariat S4R.

4.7.1 S4R

³⁸ Ceci ressort des échanges avec PIB et avec les politiques.

Comme décrit ci-dessus, les partenaires parlent de bons échanges entre eux. Les coaches partagent leurs méthodologies, s'inspirent les uns des autres et constituent une forme de mentorat pour les nouveaux coaches de l'équipe du programme. Ainsi, l'expertise au sein du partenariat a augmenté ces dernières années et les capacités ont été renforcées.

En outre, le partenariat a organisé une semaine de conférence et ateliers en ligne sur l'éducation aux droits de l'enfant en novembre 2021. Même si le programme s'adresse plus particulièrement aux écoles déjà engagées dans le parcours S4R, la conférence était ouverte à toutes les écoles. De cette façon également, des capacités ont été renforcées, tant celles des partenaires que des groupes cible.

Quelques éléments additionnels qui sont sortis des échanges et des enquêtes remplies :

- Il existe un moment annuel d'évaluation du Lead (enquête remplie par écrit, échange bilatéral et ensuite partage des résultats lors de la réflexion stratégique de juin).
- Il existe de la confiance entre les partenaires. Les moments d'échange entre les coaches sont utiles pour échanger autour de méthodologies, d'expérience. Il existe une ambiance du partage.
- Il y a des moments de formation thématique mais il n'existe pas de plan formel de renforcement de capacités et le partenariat ne dispose pas de budget pour renforcer ses capacités.
- Les enseignants évaluent également les coaches.
- Il existe des accords écrits entre PIB et les membres du partenariat concernant notamment les engagements des partenaires (combien d'écoles, etc.). Ces accords écrits sont adaptés aux changements d'engagements des partenaires.
- Il existe 3 Groupes de Travail qui sont gérés de manière relativement horizontale (même si PIB tendrait à y avoir le lead) :
 - WG Communication
 - WG Monitoring & Evaluation
 - WG Terugkomdag
- Il existe beaucoup de moments d'échange, ce qui est apprécié :
 - Les moments entre les coaches pour des échanges concernant le progrès fait par les écoles et pour l'intervision (partage et réflexion autour de situation spécifiques dans certaines écoles)
 - le monitoring
 - les moments pour les retours des GdT
 - les moments d'inspiration
 - la réflexion stratégique

Il est important de mentionner l'opinion d'un partenaire, qui mentionne son impression qu'au début (durant la préparation du programme), PIB ne cherchait pas suffisamment la co-création avec les membres du partenariat, ne valorisait pas suffisamment l'expertise des membres. Ceci avait créé de fortes frictions avec l'organisation en question, qui avait l'impression qu'il s'agissait d'un projet de PIB et non du partenariat.

Cette attitude, toujours selon l'organisation en question, a changé quand PIB a engagé du nouveau personnel en provenance du secteur (Vormen) ; là, PIB a commencé à chercher à co-construire et les relations ont changé. Le fait que le site web S4R soit devenu un site du porté par chaque organisation était également un moment important dans ce changement.

5. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

5.1 Conclusions

5.1.1 S4R

Le programme S4R est un programme de PIB et d'ONG partenaires qui promeuvent l'introduction des droits de l'enfant dans les écoles belges. Le programme part d'une vision clairement définie et étayée de la relation entre les droits de l'enfant et l'enseignement. Le programme guide les écoles dans un processus d'apprentissage et de transformation afin de mettre en œuvre les droits de l'enfant dans l'éducation de manière transversale.

Le programme est réalisé dans un contexte (enseignement, politique, ...) qui contient des facteurs favorables et défavorables à son égard. Le contexte de la crise sanitaire a clairement entravé le travail. Cependant, le programme a réussi à soutenir de nombreuses écoles, a mis en œuvre les activités prévues et l'a fait avec succès. Cette évaluation finale montre que le programme obtient des résultats positifs sur tous les critères du CAD examinés : il est pertinent, il a un impact, est efficace et durable. Le programme a apporté une valeur ajoutée en Belgique en raison de son orientation unique sur le fond et du partenariat sur lequel il repose, et nous souhaitons vivement que son fonctionnement soit poursuivi à l'avenir.

En ce qui concerne le **critère de la pertinence**, nous constatons que le programme a répondu de manière adéquate à la crise Covid-19. Elle a également tiré des enseignements utiles de cette période, qui pourront être exploités à l'avenir sous la forme d'un accompagnement « mixte » ou « blended » des écoles.

Bien qu'il ne soit pas possible d'obtenir une image formelle de la diversité des écoles avec lesquelles le programme travaille par rapport aux autres écoles de Belgique, la manière de travailler garantit que la diversité présente est traitée d'une manière appropriée.

En ce qui concerne le **critère de l'efficacité** et la question du **degré de participation** à la mise en œuvre du programme, l'évaluation à mi-parcours a mis en évidence une lacune dans la mesure où le programme ne travaillait pas directement avec les enfants. Ce commentaire a été pris à cœur et beaucoup de travail a été fait au cours des deux dernières années pour y remédier. Cela s'est fait en élargissant le partenariat et en apportant une expertise sur la participation des étudiants. Cette extension est déjà partiellement mise en œuvre et sera développée au cours du prochain programme.

En ce qui concerne le **critère de durabilité**, des observations ont été faites à plusieurs niveaux. Tout d'abord, nous voyons un large éventail d'outils qui ont été développés au cours de la période passée et une expertise très développée en matière de coaching des écoles. La dynamique qui s'est créée autour de ces outils et de cette expertise garantit une poursuite durable du programme, même en cas de départ des personnes ou d'organisations. En outre, le programme dispose d'une base de données de matériel disponible en ligne, ce qui permet aux enseignants de trouver du matériel de qualité de manière indépendante. Une grande attention est également accordée à la communication et à la promotion du site web et des outils pédagogiques d'appui disponibles. Nous observons également l'importance qu'une école compte d'une direction convaincue par le projet et proactive pour la durabilité.

Au niveau des écoles participantes au programme, nous constatons des changements dans les processus et l'approche qui se poursuivent à plus long terme. Une attention importante est également accordée au développement d'instruments de suivi, qui peuvent montrer l'état des droits de l'enfant dans les écoles. **En revanche, il manque une vue claire de la période qui suit la réception d'un label par une école et des besoins des écoles post-label.**

En outre, les écoles participantes ont constaté que le fait de disposer d'un bon **réseau**, de bons contacts avec les parents, de partenariats avec les politiques et autres acteurs locaux est important pour garantir une mise en œuvre durable des droits de l'enfant à l'école. De nombreuses écoles se concentrent déjà sur ce point, mais la construction d'un focus collectif sur la communauté et ses acteurs mérite une attention et une action systématique plus poussée.

En termes de **participation des élèves**, le programme obtient des résultats significatifs. L'impact du programme montre qu'il existe une multitude de façons différentes de donner aux élèves plus d'occasions de participer. Il existe des écoles qui ont évolué au point de « respirer » la participation et de la lier à toutes sortes de processus au sein de l'école, ce qui semble être un élément clef dans le succès de ces expériences. Lorsque le programme y parvient, la participation des élèves peut devenir un processus autonome et endogène. Cependant, nous constatons également de grandes différences entre les écoles à cet égard et il est clair qu'il y a encore une marge de progression pour développer davantage cet aspect dans un certain nombre d'écoles.

En outre, le programme a également eu un impact sur la manière dont les droits de l'enfant sont compris, tant dans le contexte de l'enseignement qu'en dehors, et a conduit à une plus grande sensibilité des enseignants et des élèves à de nombreuses questions relatives aux droits de l'enfant. Par exemple, les droits de l'enfant sont liés au bien-être des élèves, à la pauvreté et aux inégalités sociales, à la vie privée, à la non-discrimination, à la sensibilisation au genre et aux stéréotypes, à l'inclusion et à la gestion de la diversité.

Nous avons constaté que la mise en œuvre du programme est plus complexe dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire, et nous avons proposé quelques hypothèses qui peuvent être étudiées afin de mieux comprendre et de remédier à cette complexité.

En bref, le programme S4R est important et réalise ses ambitions. Les recommandations pour le programme qui suivent visent principalement à renforcer les bonnes pratiques déjà présentes et, dans une moindre mesure, à ajuster un certain nombre de points de travail.

5.1.2 Le plaidoyer DE dans l'enseignement et coopération axée VBG et autonomisation des filles

Le plaidoyer de PIB sur les DE dans l'enseignement et envers la coopération axée VBG et l'autonomisation des filles prend en compte toute la complexité du contexte politique. Les stratégies de plaidoyer sont « intégrales », dans le sens qu'elles sont multiples, multi-acteurs et flexibles. Elles sont basées sur, entre autres, une analyse d'acteurs et des relations de pouvoir, une maîtrise du calendrier politique et une compréhension des agendas politiques. PIB crée et entretient de bonnes relations avec les acteurs politiques, souvent des relations de confiance. Ceci contribue au fait que PIB soit devenu dans beaucoup de cas un interlocuteur pour les politiques.

Le plaidoyer de PIB repose également sur la collaboration avec d'autres acteurs, que ce soit au niveau individuel au comme membre de réseaux. En général, PIB prend un rôle actif dans ces espaces de collaboration et contribue ainsi au fonctionnement et renforcement de ces espaces. PIB devient de plus en plus « youth-led », dans le sens que PIB intègre de manière accrue les groupes de jeunes dans son plaidoyer, notamment le YAP, issu de l'expérience Safer Cities. Ceci se traduit par les campagnes IDG, Girls Takeover, mais également de l'implication des jeunes dans des événements où l'on co-crée des analyses et des recommandations. Les réseaux et les événements de PIB deviennent donc plus diversifiés, avec également une présence plus forte du CEF et de VSK, qui représentent les élèves des écoles francophones et néerlandophones.

L'approche « evidence-based » prend de l'ampleur chez PIB ; de nombreuses études réalisées par PIB et ses alliés alimentent les recommandations de PIB et les alliés envers les décideurs politiques. Ces études incorporent de plus en plus des formes de consultations de jeunes, sont donc en partie basées sur leur vécu.

Le Covid-19 a eu un impact sur les méthodes de travail de PIB ; il y a eu, dans un premier temps, une tendance de digitaliser les échanges et les activités. Ceci a changé la dynamique des relations et des événements. Par la suite, PIB a commencé à trouver un équilibre entre les méthodologies digitales et présentiels, tout en cherchant à garder les forces de chaque option.

Les prises de position politiques en DE-enseignement et coopération VBG et autonomisation des filles vont – parfois plus, parfois moins - dans le sens de l'agenda de PIB. Il est clair qu'il y a eu une influence importante de PIB et ses alliances sur les DE dans les « Eindtermen », sur les acteurs qui jouent un rôle dans la mise en œuvre de la politique de l'enseignement néerlandophone et francophone, sur le nouveau PADE, sur des notes politiques en coopération, sur le discours des Ministres de la Coopération et des Affaires Étrangères en termes de l'autonomisation des filles, que PIB a réussi à mettre à l'agenda politique et de certains réseaux à travers son investissement dans le plaidoyer, le réseautage. Ce sont des signes de changement, des avancées importantes qui faut souligner.

Les changements et les stratégies de PIB s'inscrivent également sur une vision de durabilité : le fait de renforcer le travail en réseau, de chercher des nouvelles alliances issues du secteur de l'enseignement, l'influence sur les politiques de l'enseignement et de la coopération sont tous des éléments qui tendent vers une durabilité du changement et des stratégies.

5.2 Recommandations

5.2.1 S4R

Optimisation de l'accompagnement mixte (« blended ») des écoles

Nous recommandons que :

- les organisations en charge de S4R développent une trajectoire mixte qui réunirait les meilleures des différentes approches: des méthodes numériques fortes en combinaison avec un coaching en direct (présentiel) à l'école.
 - En outre, nous recommandons de diversifier entre moments d'apprentissage synchrones et asynchrones.

- les partenaires organisent des évaluations régulières avec les écoles des méthodologies, approches, forces, faiblesses, ainsi que de la mise en place de mécanismes de feedback pour les différents groupes cibles (élèves, professeurs...).
- les organisations partenaires restent proactifs en termes d'échange et de capitalisation des méthodologies pour s'assurer de cette expertise et optimiser les méthodologies utilisées (entre autres les échanges entre coaches concernant les bonnes pratiques).
- les membres du partenariat développent ensemble une mission et vision forte et claire du programme pour créer un cadre qui guide les échanges concernant les méthodologies

Cultiver le label en période post-label

Nous voyons de nombreuses possibilités pour continuer à fournir un suivi et des conseils aux écoles après l'obtention du label. Avant tout, il est important que l'accent mis par les écoles sur les droits de l'enfant ne faiblisse pas et que les connaissances acquises par l'équipe ne soient pas diluées, par exemple lorsque la composition de l'équipe change.

Nous recommandons que :

- Les écoles cultivent la fierté d'avoir obtenu le label S4R à travers la visibilité des droits de l'enfant et du label dans les bâtiments, dans la communication avec les membres du personnel, les élèves, les parents et dans la communication externe avec les acteurs de la communauté de l'enseignement (commune, organisations locales, médias locaux, ...), à travers le développement d'activités festives, de relations avec d'autres écoles qui ont obtenus le label ou qui se trouvent dans la trajectoire, etc.
- Le thème des droits de l'enfant soit également présent et mentionné dans les offres d'emploi pour les nouveaux enseignants, les entretiens d'embauche, ainsi que lors de l'accueil des nouveaux élèves à l'école.
- Les écoles ayant reçu le label puissent jouer un rôle de mentor auprès d'écoles qui viennent d'entrer en trajectoire

Développement d'un système de monitoring

Nous recommandons que

- Les partenaires développent davantage les **instruments et les processus de monitoring et de suivi**, tout en évitant bien sûr de créer des tâches administratives lourdes pour les écoles. Les sessions de coaching dans les écoles sont déjà un instrument utile. Le suivi peut être lié à ce qui a été écrit plus haut concernant la question de la fierté.
- Les partenaires monitorent systématiquement l'impact du programme sur les **élèves**. De cette manière, les partenaires constitueront une base de données qui peut servir à divers objectifs :
 - Les données recueillies peuvent étayer davantage le travail de S4R envers les institutions, sachant que les institutions sont sensibles à l'enseignement « evidence-based ».
 - Ces données constituent un matériau stratégique pour la réflexion, tant pour les partenaires du programme que pour les écoles elles-mêmes.

Mise en place d'une formation permanente

Nous recommandons que :

- Afin de continuer à alimenter, stimuler et renforcer encourager les écoles, les partenaires développent un système de « **formation permanente** » ou de professionnalisation pour les écoles labellisées. Cela pourrait inclure l'approfondissement et la réflexion sur de nombreux thèmes liés à la relation entre l'enseignement et les droits de l'enfant. Possibles éléments en lien avec la formation permanente :
 - Parce qu'il est important que l'apprentissage des droits soit informé par les expériences vécues des personnes dont les droits ont été violés³⁹, la mise en place de la formation peut s'appuyer par exemple sur les rapports annuels du KRC et du DGDE.
 - Développer des sensibilités et des outils pour pouvoir comprendre les tensions qui apparaissent chez les élèves lorsque leurs loyautés s'affrontent et développer des outils pour pouvoir gérer cela.⁴⁰
 - L'initiative de la semaine de conférences et d'ateliers en ligne sur l'éducation aux droits de l'enfant en novembre 2021 pourrait également être reprise dans l'optique de la formation continue.
- Il faudra évidemment garder les « terugkomdagen » ou « journées d'inspiration », fortement appréciés par les organisations.

Construction d'un réseau d'écoles labellisées

Nous recommandons que :

- Les partenaires créent **un réseau d'écoles labellisées**. Au cours des entretiens, les écoles ont indiqué le besoin de faire partie d'un tel espace après la trajectoire. Un tel réseau maintiendrait l'attention portée aux droits de l'enfant et offrirait une inspiration, une caisse de résonance, pour la mise en œuvre continue d'une perspective des droits de l'enfant dans les écoles.
- Les écoles gardent les « terugkomdagen » existantes et précieuses et les développent davantage (que ce soit en quantité, ou en diversité, ... cela est à voir avec les partenaires et les écoles)
- Les partenaires créent une **plateforme numérique** sur laquelle les bonnes pratiques peuvent être échangées entre écoles et enseignants, et où les écoles et les enseignants peuvent se rencontrer. On pourrait y avoir des espaces thématiques et les enseignants pourraient entrer en contact avec d'autres enseignants pour aborder des questions spécifiques en lien avec S4R.

Analyser la complexité des écoles secondaires

³⁹ Monaghan, Spreen & Hillary, 2017

⁴⁰ Il existe de la littérature académique inspirante à ce sujet, qui peut déclencher la réflexion, par exemple les typologies de Jérôme (2018) sur les rôles des enseignants dans l'éducation aux droits de l'enfant.

Comme décrit dans les observations, un certain nombre d'hypothèses peuvent être formulées concernant la différence d'impact dans l'enseignement primaire et secondaire.

Nous recommandons d'optimiser davantage « l'approche globale de l'école » (« whole school approach ») dans les écoles secondaires afin de garantir l'intégration transversale des droits de l'enfant dans toute l'école. À cette fin, plusieurs actions peuvent être envisagées :

- Les **hypothèses formulées peuvent être approfondies et discutées avec les enseignants** dès le début du trajet et leurs implications peuvent être systématisés.
 - Une Théorie du Changement (ToC) peut aider à mettre en lumière les hypothèses ; celle-ci devrait être développée de manière collective.
 - Les hypothèses peuvent ensuite être **testées de manière plus ciblée**.
- Lors de la composition du groupe de travail qui suit la trajectoire S4R (le « noyau dur »), il est possible de **recruter spécifiquement des enseignants qui occupent des postes clés dans l'école** (le type de poste clef peut varier d'école en école, mais nous pensons à des enseignants qui donnent des cours à un grand nombre de classes pour augmenter le contact des élèves avec les droits de l'enfant - professeurs d'histoire, de géographie, sciences et/ou des enseignants qui donnent cours aux classes du premier degré, pour assurer la présence de S4R dans les premières classes du secondaire). Ceci augmentera le nombre d'élèves en contact avec S4R et aidera pour le partage d'idées du groupe de travail avec le reste de l'école – ce qui est mentionné par les enseignants eux-mêmes comme un point d'attention – y inclus les nouveaux enseignants.
- Les organisations en charge de mettre en œuvre S4R d'aborder et **nommer systématiquement les thèmes liés aux droits** (même lorsqu'ils sont sensibles) **comme étant effectivement des thèmes de droits**, afin que les écoles adoptent et utilisent davantage le « langage des droits » et une approche de droits.

Mise en relation avec les acteurs autour des écoles (articuler la communauté de l'enseignement)

L'école n'est pas seule. Les partenaires de l'école, tels que les parents, les organisations d'aide sociale, la politique locale, les voisins, les organisations locales, ... se sont avérés importants pour l'impact du programme et la durabilité des changements apportés.

Nous recommandons que :

- Les partenaires S4R avec les écoles développent une approche et un engagement en ce sens.
- Les partenaires et les écoles créent un langage partagé pour nommer et discuter ceci. Ceci est important car l'importance de la collaboration avec les parents et les partenaires scolaires pour la mise en œuvre des droits de l'enfant dans l'enseignement doit d'abord être comprise et justifiée dans une approche de droits. Les concepts de « Brede School » et « Whole School » peuvent être des sources d'inspiration.
- Les partenaires et les écoles collectent des bonnes pratiques et les partagent entre eux.
- Les partenaires et les écoles analysent les facteurs favorables et défavorables.

Mise en œuvre proactive de l'expansion du partenariat

Nous recommandons que :

- PIB et/ou les partenaires envisagent les raisons d’être et les opportunités de cette expansion et identifient les ambitions que l’on veut réaliser à travers cette expansion. Questions à se poser :
 - Que voulons-nous atteindre avec cette croissance à moyen et long terme ?
 - Comment pouvons-nous garantir que ces ambitions soient réalisées, que les objectifs soient atteints ?
 - Quand et comment voulons-nous évaluer si ces objectifs ont été atteints ?
 - Quels moments de réflexion et d’ajustement sont prévus ?

Se pencher sur le recrutement de nouvelles écoles

Le programme est précieux, mais il ne touche qu’une fraction des écoles en Belgique. Il n’est pas facile de trouver de nouvelles écoles qui souhaitent suivre un parcours et les capacités et moyens sont limités. Bien que le choix de la professionnalisation interne et l’approche de la trajectoire garantisse les meilleurs résultats, il s’agit d’un engagement important pour les écoles, certainement en termes de temps. La question se pose donc de savoir comment atteindre de nouvelles et plus nombreuses écoles.

Nous recommandons que :

- Les partenaires mettent en œuvre des initiatives qui renforcent la communication autour du programme. La conférence de novembre 2021 et la campagne peuvent servir d’inspiration.
- Les écoles lancent des activités qui promeuvent le concept de S4R.

5.2.2 Plaidoyer S4R

Pertinence : stratégies Covid-19

Francophone et néerlandophone

- Analyser et systématiser les avantages et désavantages des méthodes présentielles et digitales, basée sur l’expérience
- Développer une vision et une politique en la matière, trouver l’équilibre optimale entre les différentes options
- Continuer à capitaliser les contacts de PIB comme base pour un nouveau travail éventuel à la distance

Effectivité: participation de jeunes et de réseaux

Francophone et néerlandophone

- Continuer à renforcer la voix des jeunes (YAP, VSK, CEF, ...) dans le plaidoyer
 - Clarifier frontière entre participation et tokenism: véritable participation dans l’incidence politique ou pour la forme ?

- Développer YAP :
 - Plus de membres, plus de garçons
 - Garantir les safe spaces (ou continuer à le faire) dans les activités de plaidoyer (être sûr que les jeunes ne se trouvent pas dans des situations intimidantes)
 - Appuyer le développement d'une identité, vision et agenda propre au YAP
 - Lier le YAP à d'autres groupes de jeunes qui travaillent sur des thématiques identiques ou liées (p.ex. le climat, ...)
 - Éventuellement créer des YAP locaux
 - Dans ce cas, engagement du YAP avec autres acteurs locaux (entre autres pour développer un plaidoyer local)
 - Lier le YAP (ou les YAP) avec des écoles et S4R
 - Important ici de ne rien imposer ; si ceci se fait, ça doit se faire sur les termes décidés par le YAP et qui conviennent le plus aux membres du YAP
 - Lier le YAP avec des jeunes organisés au niveau international (les autres YAP d'autres Plan, ou encore d'autres groupes de jeunes en accord avec l'identité de ce YAP)
 - Impliquer YAP dans le suivi du programme quinquennal et dans l'évaluation (au moins lancer des formes d'autoévaluation)
 - Mettre sur la table la question de la participation versus tokenism
- Pour les recommandations concernant les réseaux, voir impact

Impact

Francophone et néerlandophone

Renforcer le rôle, la vision et les capacités du YAP (voir effectivité)

Francophone

- La CODE: nous recommandons de renforcer
 - sa réactivité
 - sa capacité d'analyse de contextes
 - ses méthodes de capitalisation
- Autonomie des écoles : Garder/renforcer le focus sur les pouvoirs organisateurs et les écoles (lien S4R) pour intégration accrue des DE dans les écoles
- Garder le focus sur le cabinet Désir pour qu'il encourage et informe davantage les écoles (circulaires, ...) sur S4R, la participation élèves, ...
- Incidence sur le prochain PADE :
 - Promouvoir la participation de YAP et/ou élèves S4R dans le processus du prochain PADE
- Chercher rôle et valeur ajoutée PIB et voir comment renforcer la voix des jeunes dans les espaces suivants, en coordination avec la CODE et le CEF :
 - OEJAJ
 - CNDE
 - GP CIDE
- Développer une stratégie pour appuyer le CEF pour qu'il devienne la structure représentative des élèves au niveau francophone

Néerlandophone

- Promouvoir Wereldburgerschap dans les écoles
- En sachant que les pouvoirs organisateurs traduisent les « Eindtermen » vers les « Leerplannen », influencer les pouvoirs organisateurs dans ce processus
- Relancer l'analyse stratégique collaborative dans MOVO, dans le groupe de travail Onderwijs
- Renforcer les coordinations et le rôle de PIB dans ces autres espaces
- Garder approche large en termes de contacts dans le plaidoyer politiques pour développer un réseautage large

Durabilité

Francophone et néerlandophone

- Renforcer coordinations et rôle PIB dans autres espaces
- Dans plaidoyer politiques garder approche large pour réseautage long terme
- Renforcement des groupes de jeunes dans développement de leur propre agenda et réseautage

Genre

Francophone et néerlandophone

- Voir les recommandations concernant les réseaux
- Chercher la place stratégique du genre dans le plaidoyer DE dans l'enseignement.
- Chercher les alliances pour cela
- Développer une réflexion stratégique en interne et avec alliés
- Coopération : renforcer ou créer les alliances avec des organisation qui travaillent sur le genre, développer des actions ensemble.

5.2.3 Coopération VBG et autonomisation des filles:

Pertinence : stratégies Covid-19

Voir section sur le plaidoyer S4R

Effectivité : participation de jeunes et de réseaux

Concernant les coordinations :

- CCGD

- Continuer à investir dans le CCGD et garder filles à l'agenda
- Proposer une structuration du renforcement des capacités des membres (avec inclusion de la thématique des droits des filles)
- Faire attention à ne pas *trop* pousser agenda propre
- Avancer sur le monitoring de:
 - Budget VBG (girls) et autonomisation filles dans coopération
 - Évaluation d'impact de la coopération concernant les filles
 - Transversalisation et indicateurs de genre, filles, VBG dans la DGD
 - Capacités en genre, filles, VGB au niveau des fonctionnaires de la DGD
- PKIO
 - Contribuer à une redynamisation PKIO (rendre proactif avec influence, donc plaider et tout ce qui vient avec)
 - Le modèle d'Educaid.be peut servir d'inspiration
 - Chercher un lien entre filles et DE qui convienne aux membres

Concernant les jeunes : voir plaider DE dans l'enseignement

Impact

Impact politique:

- Il y a beaucoup de travail en coopération sur DE, VBG, filles mais peu de chiffres. Demander de:
 - Mesurer l'ampleur de DE, GBV, filles dans la coopération: labéliser budgets.
 - Évaluer en quelle mesure la coopération contribue aux DE, VBG, filles: évaluation d'impact.
 - Comment mentionné sous effectivité ceci pourrait être une initiative du CCGD (VBG, filles) et/ou PKIO (DE) avec éventuellement le lead pour PIB.
- Comme le gouvernement est sur la même lignée, la sensibilisation du gouvernement est moins nécessaire maintenant : focaliser davantage sur des propositions concrètes de renforcement de politiques et leur mise en œuvre.
- Croiser VBG et filles avec d'autres thèmes « chauds » comme p.ex. climat, LGTB, biodiversité, évasion fiscale, protection sociale, industries extractives, ... et créer de nouvelles alliances
- Maintenir et renforcer les liens avec le cabinet (notamment la responsable VBG et genre), des parlementaires et leur collaborateurs/trices
 - Sensoa peut servir d'inspiration
- Informer les politiques de manière plus « sur mesure », en introduisant p.ex.:
 - updates mensuelles de moins d'une page avec key data
 - Versions audio-visuelles

Durabilité

Niveau politique et administratif:

- Continuer à consolider et élargir l'assise de PIB dans institutions politiques

- Parlementaires et collaborateurs (pas négliger même si PIB a des liens directs avec les niveaux politiques supérieurs)
- Cabinet (idem)
- Partis politiques
- DGD: renforcer capacités, usage indicateurs

En termes des collaborations:

- CCGD:
 - Garder filles à l'agenda
 - Structurer renforcement capacités membres
 - Chercher rôle CCGD dans renforcement DGD
- PKIO:
 - Dans quelles conditions PKIO peut redevenir stratégique ?
 - Remettre le plaidoyer à l'agenda (avec tout ce que ça implique)
- Niveau jeunes: (voir plaidoyer DE)
 - Promouvoir identité et agenda propre du YAP
 - Réseautage YAP
 - Intégrer davantage YAP dans plaidoyer (bilatéral, ...)
 - Chercher valeur ajoutée réelle de la plaidoyer (pas de tokenism)

Genre

- Renforcer le travail sur le VBG et filles vers le cabinet et les parlementaires

Partenariat et renforcement de capacités

Pas d'application au niveau du plaidoyer.

6. ANNEXES

6.1 Echantillonnage collecte de données

S4R

Nom de l'école	Localisation (F/NL)	Niveau	Nombre d'élèves (M/F)	Nombre de professeurs (M/F)
De Kleine Prins	Menen (NL)	primaire	3M 2F	1M 3F
Hofstede	Courtrai (NL)	secondaire	0M 7F	2M 5F
École des Etoiles	Bruxelles (FR)	primaire	0M 7F	0M 4F
Atheneum Zandpoort	Malines (NL)	secondaire	4M 4F	3M 2F
Total	3NL 1FR		27 (7M 20F)	20 (6M 14F)

Plaidoyer Droits de l'enfant dans l'enseignement :

- PIB
- YAP
- KIYO
- MOVO
- La CODE
- CEF
- Vlaamse Overheid, département Culture et Jeunesse
- Cabinet Désir
- Cabinet Linard

Plaidoyer coopération :

- PIB
- YAP
- CCGD
- UNICEF
- PKIO (UNICEF)
- CEF
- Cabinet coopération (2)
- Parlement

6.2 Matrice d'évaluation volet Belgique

Evaluation questions	Judgment criteria	Methods and sources of verification
<p>1. Relevance</p> <p>1.1 How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?</p> <p>1.2 How diverse is the public we work with? Was the programme adapted to this diversity or the existing diversity amongst CAY in Belgium (beyond the programme's population)?</p> <p><i>How do we treat "beyond the programme's population"?</i></p>	<p>1.1</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ adjustments made to the programme's outcomes and activities as an answer to Covid-19 ○ consequences for the programme: positive, negative, in terms of ambitions in respect with gender (blind, neutral, aware, transformative)? <p>1.2</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Types of schools PIB works with in S4R ○ Types of existing diversity in PIB S4R schools: gender, sexual identities, socio-economic, ethnic, existence or not of debate on decolonisation, ... Is there more diversity outside of PIB S4R schools? ○ the ways PIB works with this diversity in the S4R schools and beyond ○ the manners (tools, material, ...), degrees and attitude (with conformity with gender approaches in which PIB's S4R programme and methodologies deal with this diversity 	<p>1.1</p> <p>Documentary review</p> <p>PIB M&E tool for interviews with teachers and pupils (existing)</p> <p>Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ PIB ○ PIB S4R-partners ○ actors such as VSK and FR equivalent (are they S4R-partners?) ○ possible direction ○ teachers ○ pupils <p>1.2</p> <p>Documentary review</p> <p>PIB M&E tool for interviews with teachers and pupils (existing)</p> <p>Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ PIB ○ PIB S4R-partners ○ stakeholders such as VSK and FR equivalent (are they S4R-partners?) ○ possible direction ○ teachers ○ pupils
<p>2. Effectiveness</p> <p>2.1 How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?</p>	<p>2.1</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ what has changed in the approach in terms of favoring participation since the mid-term evaluation (if possible)? Participation of whom (gender groups) ? Quality of participation? ○ what types of forms of participation (to be present, to express, to be active, to influence, to decide) can be identified ? Which ones have been created or strengthened after the mid-term evaluation? ○ What goals did participation serve, to what did the participation lead ? ○ have those changes in approach after the mid-term evaluation enhanced participation and why (if possible)? 	<p>Documentary review (amongst others: certain reports written on this topic)</p> <p>Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ PIB ○ PIB S4R-partners ○ stakeholders such as VSK and FR equivalent (are they S4R-partners?) ○ direction ○ teachers ○ pupils

	<ul style="list-style-type: none"> ○ what is lacking to have better participation? M/W/YM/YW? How can participation be improved? how do stakeholders think participation can be improved? 	
<p>3. Impact</p> <p>3.1 What changes can be observed in the classrooms/schools or at individual level? Have the students/pupils a greater understanding of their rights and other thematic areas addressed by the programme? <i>(shouldn't we also verify changes at teachers' level?)</i></p> <p>3.2 What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls' rights, in education and development cooperation policies with regards to PIB advocacy?</p>	<p>3.1</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ examples of most important S4R-changes in schools/classrooms and individually (students/pupils) ○ changes in terms of gender blind/unaware, gender neutral, gender aware, gender transformative ? ○ changes in group behaviour ○ appropriation by pupils/students of S4R areas ○ profiles of pupils/students that experience changes ○ what are obstacles and opportunities to changes what are advantages/opporunities/obstacles to changes (to what type of changes : gender neutral, gender aware, gender transformative ?) <p>3.2</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Number of elements from the S4R approach integrated in Belgian educational policy, laws, reglementations, ..., and in political spaces (f.ex. celebration of children's rights days, etc.) ○ Number of elements from PIB and partnership approach integrated regarding CAY's rights and gender integrated in Belgian cooperation policy, laws, reglementation, ... and in political spaces (f.ex. celebration of children's rights days, etc.) ○ appreciation from political actors regarding PIB's influence on decisions ○ appreciation of initiatives and interactions (exchanges, meetings, ...) between PIB and allies with political actors regarding educational and development cooperation policy concerning CAY's rights and gender operational policy and policy implementation monitoring mechanisms by PIB, allies, other CSOs 	<p>Documentary review</p> <p>3.1: interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ students/pupils (possibly using methodologies such as a survey or a quiz) ○ teachers <hr/> <p>3.2:</p> <p>Documentation review</p> <p>Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ policy-makers and staff (cabinet, Parliament, ...) ○ PIB ○ partners S4R ○ partners children's rights or gender in devlpt cooperation

<p>4. Sustainability:</p> <p>4.1 Can the benefits of the increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policies last? What are the conditions for them to last?</p> <p>4.2 How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)? Remark: make a better distinction along three tracks of activities within our BEL program : S4R / Advocacy in education / Advocacy in Dev. Coop. Here the questions seem to mix all. On the last point (Advocacy in Dev Coop) in the mid term we focused a lot on OS 3 (right to education), perhaps here we could look more at OS 2 (gender, gbv, etc.)</p>	<p>4.1</p> <ul style="list-style-type: none"> o degree of integration/institutionalisation of CAY's rights & gender within political actors and spaces (political positions, statements, documents) o operational policy and policy implementation monitoring mechanisms by PIB, allies, other CSOs o PIB's and allies' capacities and strategies to monitor policy spaces, decision makers, media and context and to react and anticipate when necessary (including use of social media) o alliances built between PIB and allies and political actors o monitoring role of media <p>4.2</p> <ul style="list-style-type: none"> o Appropriation by stakeholders, allies and beneficiaries of the methods, instruments, materials and strategies used in the S4R programme and the influencing process o replicability and perpetuation of the methods, instruments, materials and advocacy strategies o Appreciation of investment cost for developing the methods, instruments and materials o Appreciation of PIB's role in the S4R processes in schools o Degree to which the S4R processes in the schools can continue using the current methods, instruments, materials o Appreciation of future needs of S4R in the schools 	<p>4.1</p> <p>Documentary review Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> o PIB o partners o policy makers <p>Decisions on methodology used will be taken by the consultants, CO and the local consultant. At this moment we are in the middle of the process.</p> <hr/> <p>4.2</p> <p>Documentation review Interviews FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> o PIB o partners o policy makers o teachers o direction
<p>5. Coherence:</p> <p>5.1 How did the programme work in synergies and platforms to contribute to the targets of the common strategic frameworks?</p>	<p>5.1</p> <ul style="list-style-type: none"> o identify work in synergies towards the common areas and synergies (check) o identify common/complementary vision (in terms of gender approach), areas and targets in the CSC North o 	<p>Documentary review Interviews:</p> <ul style="list-style-type: none"> o PIB o 11.11.11/CNCD?
<p>7. Gender</p> <p>How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation? How does gender equality strengthen the programme?</p>	<p>Which positive changes and tendencies can be observed in women's and young girls' living conditions (awareness) since 2017? Which positive changes and tendencies can be observed in women's and young girls' social positions (transformative) since 2017 ?</p>	<p>Documentation review Interviews/FGD:</p> <ul style="list-style-type: none"> o PIB o partners

	To what extent and how have gender integration and related approaches contributed to consolidation of effectiveness, relevancy, impact, sustainability, and coherence of the programme? In the activities and context of the programme, what has favored or limited positive effects on gender and how can this be optimised?	<ul style="list-style-type: none"> o teachers o possibly direction
8. Partnership and capacity building Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?	Is the partnership approach adapted to the context, to the strategies used, to the desired results and the obtained results?	Documentation review Interviews/FGD: <ul style="list-style-type: none"> o PIB o partners o teachers o possibly direction

6.3 Guide général d'entretiens

GUIDE D'ENTRETIENS

Evaluation final programme quinquennal PIB 2017-2021

Volet Belgique

S4R

Plan International Belgium staff implementing the programme in BEL (Mieke and Marie-Claire)

Topics for discussion	methodology
<p>Don't forget (for internal use):</p> <ul style="list-style-type: none">• Info questions about gender in the program (we haven't really put in the questions yet!)• What to do with partner reinforcement and survey ?• What about the difference between FR and NL...? <ul style="list-style-type: none">• Intro: Make a general outline of the programme for us as outsiders and how it has been over the last 2 or 3 years	
<p>Relevance</p> <p>1.1 corona</p>	

<ul style="list-style-type: none"> • What adjustments have you made to the cronogramme • What were the consequences of this on the essence of the programme? <p>What lessons have you learned (risks and opportunities)?</p> <p>Relevance</p> <p>1.2 diversity</p> <ul style="list-style-type: none"> • How diverse are the schools you work with and the audience (students and teachers) in the schools ? <i>(maybe we don't need to ask, could be our intro – it will depend of the information we already have on the school)</i> • How does it work with schools with diverse audiences (students and teachers)? • What are the challenges involved? • What tools and methods do you use for that ? • If so, are they sufficient ? In which cases are they not ? Is something else needed ? How easily can tools and methods be adapted ? • if not, is that necessary? • How do you experience the differences in school culture (everyone alone, groups working together, ...) among the teachers, are schools already motivated before they start or do they have to be 'pulled' ? How are schools selected, how do they end up in the program (choice of the director, or discussed with everyone ?) ? That is also a form of diversity, how do they deal with it ? Does it lead to different approaches ? Can they handle it? <i>(background info)</i> • Recommendations for dealing better with diversity ? 	
<p>Effectiveness</p> <p>1. Participatory approach:</p> <ul style="list-style-type: none"> • what has changed since mid-term in terms of the approach and the results of the approach to participation <i>(we had made recommendations on this, see next bullets)?</i> (open question) 	interview

<ul style="list-style-type: none"> • have alliances/collaborations been strengthened (or new alliances created) with organisations that are not NGOs or NPISHs, organisations "from the environment" (such as VSK) but also local (neighbourhood) organisations etc? (participation of young people as well) • Do other local organisations participate in S4R processes (community organisations, parents, ...) ? <p>How can it become even more participatory?</p> <ul style="list-style-type: none"> • What was the experience of the double role: both coach and leader of the program? Is that a strength for the program? Advantages and disadvantages? Does it increase the effectiveness? 	
<p>Sustainability</p> <p>4.2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instruments and products: We are now going to talk about tools, strategies, methods, supporting material, ... <p>what exists, what is used and how?</p> <ul style="list-style-type: none"> • How do you experience this durability? and especially: does it need to be changed often? • What is your estimate of the costs and benefits (no economic analysis), time investment, what are the benefits (appropriation), cooperation with others (partnership, shared investment, co-creation, sharing of knowledge), how are the tools maintained over time, appreciation of the programme, obstacles, aspirations for the future? • Appropriation: Does one make it one's own ? why, why not, what is required for this ? • (Efficiency): what does the cooperation within the consortium yield, through the sharing of expertise, resources, etc.? • impact of the programme on the wider education field - how are insights from the programme spreading to other schools (from the bottom up) • What are the conditions for sustainability of the programme? How can these conditions be guaranteed? 	

<ul style="list-style-type: none"> • Are there indirect effects of the programme (e.g. knowledge sharing, methodologies, learning lessons, ...) in the sector of development education, citizenship education ...? How sustainable is this impact? And possibly make schools enthusiastic about development - citizenship education, as an oil slick. <p>Also has to do with partnership, network. Who should we talk to about this? Stakeholders?</p>	
<p>7. Gender</p> <p>How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation?</p> <p>How does gender equality strengthen the programme?</p> <p>What concrete positive changes do they see in terms of gender equality as a result of the programme?</p> <p>In school policy</p> <p>Teachers</p> <p>students</p> <p>How has the programme contributed ?</p> <p>How can you do better?</p> <p>How does better gender equality in turn contribute to strengthening the programme ?</p>	
<p>8. Partnership and capacity building</p> <p>Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begin by asking in what ways Plan supports partnership and capabilities under the program, with them. 	<p>Individual interviews</p> <p>We're basing this on Plan doc.</p>

- what issues have been specifically reinforced with them in those 5 years.
- To what extent is this due to the support of the plan or to external factors (context, experience, ...).
- What partnership elements and capabilities have not been strengthened that they would like to see strengthened ? what is needed to do so?

Discussion with pupils (9 pupils - working in 3 groups of 3)

Primary: 5th-6th

Secondary: several grades, including the following years: 1st-2nd-3rd-and possibly 4th

Phase	Work format	Material	Timing
Check-in and introduce ourselves We tell the students who we are, why we are there, why they have been invited to the interview.	Everyone introduces themselves and says what their favorite place is at school and why	no	10'
Brush up on children's rights 3.1 Impact To what extent have the pupils mastered the domains of S4R (appropriation)? →also in relation to the global context - knowledge of the pupils' own rights, insights and attitudes in relation to children's rights.	We'll make a list together. What were the children's rights again? What is the purpose of children's rights?	Large flap with markers or board with chalk	10'

<p>Impact 3.1</p> <ul style="list-style-type: none"> Children's Law School (what is it, how would you explain this to someone who doesn't know this) 	<p>1. A new student comes into the classroom who has never heard of a children's law school. How would you explain to this pupil what a child rights school is? Discuss in groups of 3 - exchange in plenary</p> <p>2. How can you tell that your own school is a children's rights school? Plenary questions</p>	<p>Paper for notes (placemat), ballpoint pens</p> <p>Plenary : write on large sheet</p>	<p>1. 20'</p> <p>2. 10'</p>
<p>Exercise snack, potty break...</p>			<p>5'</p>
<ul style="list-style-type: none"> 3.1, 2.1 Experience, perception of the child rights climate at school Participation (indirectly, through the teachers, because PIB does not work with students itself) - definitions of participation according to the students, how participative is the school working? <p>1.2</p> <ul style="list-style-type: none"> Diversity at school, how does the school deal with this, how do the students learn to deal with this themselves? 	<p>Statements about children's rights climate at school (at this school you can..., this school is..., among others about participation):</p> <ul style="list-style-type: none"> Each group of three receives seven statements. On the floor is a large line with boxes ranging from do not agree to completely agree. Each group discusses its own statements and puts the statement in the box where they think it fits best. After putting down the propositions, we engage in conversation. We ask more questions about some of the things we want to know. The students give concrete examples and explain why they have placed their proposition in a certain place. We ask about how 	<p>Folders, print the statements on A4 sheets per statement (print the statements in different colours per theme so that each theme can be discussed smoothly), tape</p> <p>Checking if papers are in the "right" place</p> <p>Taking picture of papers on the floor before the discussion and after the discussion</p> <p>The propositions must have numbers</p>	<p>35'</p>

	<p>participation is understood, how it works, which instruments and circumstances are created for participation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • After discussion we try to formulate a conclusion 	<p>Write it down on the computer.</p> <p>If necessary, write down the comments/remarks on a large board.</p>	
<p>Thanks and goodbye</p> <p>Thanks to everyone for their participation and input!</p>	<p>We summarize what we have discussed. We give feedback on what conclusions we can draw based on the conversation and ask the students again if we have understood correctly. Can they confirm this? Is there anything that is not correct? Do they want to add anything?</p>		10'

Theses to be discussed with the pupils:

Outcome 3: Children's rights are explicitly included in the school's communications, both internally to staff and pupils and externally to parents, neighbourhood etc.

- R3: I know where to find information about my children's rights here at school.
- R3: The school informs my parents about my rights.

Outcome 4: Children's rights are addressed in the vision and policy of the school (regarding complaints procedure)

- R4: We can discuss conflicts in class
- R4: If my rights are violated at school, I can turn to someone for help.
 - Follow-up question: how does it work, what do you need to do, where is it?

Outcome 6: The school has a participatory school culture that encourages, values and realises active input from teachers and pupils

Dialogue

- R6: In the classroom we learn to deal with different opinions
- R6: Our teachers encourage us to speak our minds
- R6: I have the feeling that people really listen to me at this school.
- R6: In our school you can say it if you don't agree with a teacher or a management or with a decision they have made.

Right to be heard

- R6: At this school it is fun to think together about how things can change at school
 - Further probing into the circumstances
- R6: In this school you are allowed to make your own suggestions to the teachers and management on how our class or school can be improved.
 - After this, ask more questions about how a proposal is made and what action is taken on it. Do pupils know the path a proposal takes?
- R6: At this school there is a meeting room which can be used by the students
 - Ask when, how, how much time, which instruments

Right to be questioned - pupils are partners

- R6: If the teacher or the principal has a plan, the students are asked what we think of it.
 - After this statement, ask about mechanisms, tools, spaces, time to discuss among students. How do things work here at school?

Outcome 7: Non-discrimination : Everyone : every pupil, teacher and other staff member feels welcome at school

- R7: For our teachers, all students in the class are equal.
- R7: At this school I can be myself.
 - Follow-up question: *everyone* can be themselves at this school
- R7: Nobody is excluded by the teachers
- R7: If someone is excluded, we work with adults to find a solution.
 - Follow-up question: pupils know what they can/should do because the school makes this clear, the mechanism is clear and safe, the procedure is simple, accessible and risk-free. What we want to find out is if the school takes its responsibility

Outcome 8: Teachers make explicit links to children's rights in their own teaching practice and all pupils are sensitised and activated on children's rights

- R8: Children's rights are regularly mentioned and explained in lessons
- R8: The teachers help us to stand up for our rights

Outcome 9: All those involved in the school are aware of the universality of children's rights and the school takes action in this regard

R9: As a school we are committed to the rights of other children

Partners of S4R

Notes:

- This is not an interview schedule but an applied version of the evaluation matrix in relation to the partners of S4R. It is a guide that we use in the interviews. During the interviews we constantly make choices about what questions we do/do not ask and how.

- It seems like a lot of questions, but we are not necessarily going to ask *all of them*. It also depends on the dynamics of the interview, on what emerges from previous interviews and on the 2 questionnaires they will have filled out (change matrix and partenariat).
- We are not necessarily going to ask the questions literally as they are described.
- We suggest 1 hour so as not to take up too much time, but 1 hour is not much. If at least 15 minutes can be added, that's important.

Topics	Methodology
<p>1. Relevance:</p> <p style="padding-left: 40px;">1. Covid-19</p> <p>What have been the adjustments?</p> <p>How have the adjustments affected the program?</p> <p>What risks and opportunities are associated with these adjustments?</p> <p>How can you manage the risks and seize the opportunities?</p> <p>What does that mean for the future?</p> <p style="padding-left: 40px;">2. Diversity question</p> <p>How diverse are the schools among themselves (types of schools) ?</p> <p>How diverse are the pupils (ethnically, sexually, socially/financially, ...) (which diversities) ?</p>	<p>Document Analysis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • last 2 years • powerpoints from Mieke in mail • M&E analysis (tool) with questions for teachers and students; which one is that (is a kind of evaluation they carry out themselves) ? is that the one from Mieke in mail ? <p>Individual interviews</p>

<p>Idem teachers</p> <p>What challenges does this pose (risks and opportunities)?</p> <p>To what extent does the programme take these diversities into account?</p> <p>With which tools, methodologies ? Is that enough? Is there something missing ?</p> <p>To what extent is it necessary to have adapted S4R tools and methodologies ?</p> <p>In what way can this diversity be used in a positive way in the programme? (e.g. that students know about certain realities, or to discuss certain issues in class, and to develop a concrete and good policy around it as a school)</p> <p>How do they see it? Do they? Why do they why don't they?</p>	
<p>2. Effectiveness</p> <p>2.1 How participative was the approach after the mid-term evaluation ? How can it be improved for the future ?</p> <p>Participation on 2 levels: 1) participation of organisations that are not NGOs/VSWs and 2) participation of pupils in the school. The mid-term made concrete recommendations in this respect.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Open begin: what adjustments have been made - outside of corona - regarding participation? • More in-depth: Have alliances been created or strengthened in the framework of the programme (in different forms) with organisations that are not NGOs or NPOs, organisations from the educational world (such as VSK) but also local organisations (neighbourhood, parents, ...) ? • If so, on what themes? 	<p>Individual interviews</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Is the strengthening of the participatory culture among students, awareness of the importance of participation discussed with alliances? • How can pupils be more involved in thinking about the programme? What is already done, what is missing ? <ul style="list-style-type: none"> • Effectiveness of dual role: How was the experience of the dual role: both coach and lead of the programme? Is that a strength for the program ? Advantages and disadvantages ? 	
<p>3. Impact</p> <p>3.1 impact on pupil level (<i>change in pupils</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • What impact (changes) do you see in the students (as a result of the programme, but also externally)? • With whom specifically (different groups, ...) ? • When is there no impact? • Who has no impact? Why? • what worked, what didn't work? • what circumstances/factors stimulate or inhibit impact ? are there other factors (external) that contribute to positive changes in students ? • How can these changes be reinforced ? <p>maybe:</p>	<p>Individual interviews</p>

<ul style="list-style-type: none"> • How do they monitor changes in students? <p>Remark: keep gender in mind at all times when asking these questions. If the partners do not talk about it spontaneously, we ask gender questions.</p>	
<p>4. Sustainability:</p> <p>4.2 How sustainable are the methods, tools, materials developed in the framework of S4R in the schools ?</p> <p>Please note: this table only refers to the S4R program in the schools.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Give an example of an S4R success story in terms of sustainable changes. What changes did you see there ? What was decisive in it? • How do you view the impact/consequences of the long-term program/trajectory in the school? <p>What factors make that things get integrated in the functioning of the school (factors) ?</p> <p>What factors may cause attention to wane?</p> <p>What support, tools, materials... is/are permanently needed?</p> <p>What about personnel changes?</p> <p>How do you ensure ongoing professionalism in the teams regarding children's rights?</p> <ul style="list-style-type: none"> • What is a risk to sustainability ? 	<p>Individual interviews</p>

<ul style="list-style-type: none"> • What is the role of the website and newsletter in these S4R processes? Strengths and weaknesses of the website ? <p>Possibilities for maintaining the website (new pages, maintenance, ...) ?</p> <p>To what extent do the schools use the website of S4R? How do the schools benefit from the newsletter?</p> <ul style="list-style-type: none"> • How long can the methods/materials be used, how up-to-date are they? Re-usability of the materials? <p>How much investment is needed for that?</p> <p>Is that feasible?</p> <ul style="list-style-type: none"> • How do you look at your future of children's rights school/school for rights and of the S4R program? <p>What are the ambitions?</p> <p>Perspectives?</p> <p>Crucial steps to be taken ?</p> <p>Role of different actors in this, including Plan?</p> <ul style="list-style-type: none"> • As time: cite yourself some of the recommendations of the mid-term review. 	
<p>7. Gender</p>	<p>Individual interviews</p>

<p>How does the S4R programme strengthen gender equality and/or gender transformation in schools ? In school policies, teachers, pupils.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What concrete positive changes do you see in terms of gender equality because of the programme? Is it what you expected, more or less ? • Are there any negative changes? • How did the programme contribute to this? What was the programme's decisive point? • What other factors play a role here? • What obstacles to gender change do you see ? • How does progress on gender in turn strengthen the programme ? • How can this be improved in the future ? • How do you monitor gender in the program? 	
<p>8. Partenariats and capacity building</p> <p>Has the programme strengthened partnerships and capacities among partners and alliances?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begin by asking in what ways Plan supports partnership and capabilities under the program, with them. • what issues have been specifically reinforced with them in those 5 years. • To what extent is this due to the support of Plan or to external factors (context, experience, ...). • What partnership elements and capabilities have not been strengthened that they would like to see strengthened ? what is needed to do so? 	<p>Individual interviews</p> <p>Completed survey by partners on the theme</p> <p>We also base this on 7 criteria/steps of partners of Plan.</p>

ADVOCACY

Interview guides

Children's rights and cooperation

Tools : only interviews with adults

Global overview of evaluation issues and actors

Evaluation Questions	Actors involved in the evaluation
1. Relevance 1.1 How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?	GDP Partners/Alliances policy
2. Effectiveness 2.1 How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?	GDP Partners/Alliances
3. Impact 3.2 What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policy?	GDP Partners/Alliances Policy
4.1 Can the benefits of the increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policies last?	GDP Partners/Alliances

	Policy
4.2 How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)?	GDP Partners/Alliances Policy
7. gender	GDP Partners/Alliances policy
8. partnership and capacity building	GDP Partners/Alliances

Evaluation questions by stakeholder (interview guide)

PIB :

Evaluation Questions	methodology
Global <ul style="list-style-type: none"> • Checking gender transversality • FR-NL balance in terms of analysis 	

<p>Intro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brief summary of your impact strategy (to whom, why and how) • How do you see the socio-political context in the regions? • Confirm names and roles of partners and allies in S4R advocacy. Update UNICEF relationship. 	
<p>1. Relevance</p> <p>1.1 Covid-19</p> <p><i>How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • How have you adapted DE-education advocacy activities to the Covid-19 measures? • What has been the impact of these measures on DE-teaching advocacy? • What lessons can be learned from this in terms of advocacy strategies? • risks/threats and opportunities for the future? how to manage them? 	Group interview
<p>2. Effectiveness</p> <p>2.1 Participatory approach:</p> <p><i>How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?</i></p> <p>NB: <i>This is the inclusion of other actors in the advocacy work, especially actors from the education sector. This was a recommendation during the midterm.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • What place for participation and collaboration in GDP advocacy in DE-education? • What has GDP changed since the mid-term evaluation in terms of collaborations with other actors for DE-education advocacy? • Has GDP identified other actors for DE-education advocacy? Which ones? • GDP has created new alliances, new relationships for its DE-teaching advocacy work? 	Group interview

<ul style="list-style-type: none"> • How were these alliances chosen? To address what? To do what? • How do these alliances work? • Participation of local actors (students, teachers, etc.)? • How does GDP evaluate this process of alliance building and collaboration? • Obstacles and opportunities? • Paths to the future? 	
<p>3. Impact</p> <p>3.2 inclusion of rights in education policy</p> <p><i>What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policy?</i></p> <p><i>NB: while knowing that PIB had focused on policy implementation (Leerlijnen with GO, ...) given the autonomy of schools, which diminishes the relevance of advocacy towards legislation</i></p> <p>Europees, Federaal, NL in FR</p> <p>Overall</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do you see any (incipient) changes/trends in policy and implementation in this area? And among other actors? In public opinion? What is the reason for this? • What is missing in terms of policy changes/trends, what would you have hoped to see? Why didn't it happen? <p>Yourself:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What were your main objectives for policy impact in this area? • What were your main (main) advocacy strategies in this area? • Give us an example of an impact resulting from your impact strategies (advocacy success story). What factors contributed to this success? • What elements of your agenda have been taken up by the political level? 	<p>Group interviews</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Overall, how do you see the impact of your advocacy compared to the objectives? (How do you monitor impact?) • Why have these impacts occurred, why the absence of other types of impacts? What are the main factors that explain this? • Do you distinguish between influencing legislation (policies), implementation, agenda setting? Where are the major challenges? • Have you lost any opportunities for impact? Why did you do this? • What are your strengths and weaknesses in terms of the impact of your political impact? • Ways to improve policy impact 	
<p>4. Sustainability</p> <p>4.2</p> <p><i>How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)? At PİB level alone and at GDP level with others.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hypothesis: advocacy is not done by 1 actor alone and the impact of advocacy on the issue is the result of the impact of several actors (coordinated or not) at several levels • How does advocacy work? GDP alone vs. with others. • Degree of ownership by GDP and allies of impact methods, instruments, materials and strategies? • Clear roles of the different impact actors? • Interrelation/coordination between them? • Mechanisms for exchanging strategic information (contacts, political trends, etc.) between actors? • Evaluation of impact methods ? • Potential for continuity of use over time of methods, instruments, materials and impact strategies? Degree of reproducibility? • Appreciation of the cost of this reproduction (relatively speaking)? • What would be the conditions for the sustainability of the policy impact? 	Group interviews
<p>7. Gender</p>	Group interviews

<p><i>How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation?</i></p> <p><i>How does gender equality strengthen the programme?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Context: Is gender part of the DE-education policy agenda, the debate? • What is the presence of gender in your DE-schools advocacy agenda? • In terms of advocacy strategies and activities? • In terms of advocacy alliances? • What has been the impact of this in terms of gender equality? • Openings, obstacles? • Ways to increase the gender equality impact of the DE-education policy and its implementation? 	
<p>8. Partnership and capacity building</p> <p>Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?</p> <ul style="list-style-type: none"> • How has GDP and the DE-teaching advocacy program strengthened alliances, partnership and partner/alliance capacity? • (dialogue, open exchanges, mutual capacity building, ...) • Concrete results of this? • What elements of partnership have not been strengthened that should have been strengthened? • What avenues should be explored to take greater account of the strengthening of partnerships? 	<p>Group interviews</p> <p>This is based on the 7 GDP criteria/steps for partnership.</p>

Partners/Alliances

Evaluation Questions	methodology
----------------------	-------------

<p>Global</p> <ul style="list-style-type: none"> • gender transversality • FR-NL balance in terms of analysis <p>Intro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • How do you see the socio-political context in this regard? • Ask to explain link to GDP 	
<p>1. Relevance</p> <p>1.1 Covid-19</p> <p><i>How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • How have you adapted your DE-education advocacy activities to the Covid-19 measures? • What has been the impact of these measures on DE-teaching advocacy? • What lessons can be learned from this? • risks/threats and opportunities for the future? how to manage them? 	Individual interviews
<p>2. Effectiveness</p> <p>2.1 Participatory approach:</p> <p><i>How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?</i></p> <p>NB: <i>This refers to the inclusion of other actors in the advocacy work, especially those in the education sector.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • What are the trends in recent years in terms of participatory approach in ED-education advocacy (in your case, in others)? In particular from the field (young people/students, teachers, local actors, ...)? • How do you see the strategic importance of participatory approaches to policy impact in DE-education? 	Individual interviews

<ul style="list-style-type: none"> • What is your organization's position on participatory approaches to policy impact in DE-education? To what extent is seeking participation an objective for you in DE-education advocacy? • Have you identified other actors for your DE-teaching advocacy? Which ones? • Have you created new alliances, new relationships in recent years for your DE-teaching advocacy work? • How were these alliances chosen? To respond to what? To do what? • How do these alliances work? • Involvement of local actors (students, teachers, ...) in your DE-teaching advocacy? • Overall, how would you rate this process of creating and using alliances and collaboration? • Obstacles and opportunities? • Future directions in terms of participatory approaches to DE-education advocacy? 	
<p>3. Impact</p> <p>3.2 inclusion of rights in education policy</p> <p><i>What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policy?</i></p> <p><i>NB: while knowing that in the beginning PIB focused on policy implementation (Leerlijnen with GO, ...) given the autonomy of schools, which diminished the relevance of advocacy towards the legislature</i></p> <p><i>Looking for links between signs and advocacy</i></p> <p>European, federal, NL in FR</p> <p>Overall</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do you see any (incipient) changes/trends in policy and implementation in this area? What is the reason for this? • What about other CSOs? What is the reason for this? • In the public opinion? What is it due to? • What is missing in terms of policy/CSO/public opinion changes/trends, what would you have hoped to see? Why didn't it happen? 	Individual interviews

<p>Yourself:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What were your main objectives for policy impact in this area? • What were your (main) advocacy strategies in this area? • Give us an example of an impact resulting from your impact strategies (advocacy success story). What factors contributed to this success? • What elements of your agenda have been taken up by the political level? • Overall, how do you see the impact of your advocacy compared to expectations? (How do you monitor impact?) • Why did these impacts occur, and why were there no other types of impacts? What are the main factors that explain this? • Do you distinguish between influencing legislation (policies), implementation, agenda setting? Where are the big challenges? • Have you lost any opportunities for impact? Why did you do this? • What are your strengths and weaknesses in terms of the impact of your political impact? • Avenues for improving policy impact? 	
<p>4. Sustainability</p> <p>4.2</p> <p><i>How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)? At PĪB level alone and at GDP level with others.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • NB: advocacy is not done by 1 actor alone and the impact of advocacy in this area is the result of the impact of several actors (coordinated or not) at several levels • How does advocacy work? You alone vs. you with others. • Degree of ownership by you and your allies of impact methods, tools, materials and strategies? • Interrelationship/coordination among DE-education impact actors? • Clear roles of the different impact actors? • Mechanisms for exchanging strategic information (contacts, political trends, etc.) between actors? • Evaluation of impact strategies, instruments etc.? • Potential for continuity of use over time of methods, instruments, materials and impact strategies? • Degree of reproducibility? 	Individual interviews

<ul style="list-style-type: none"> • Appreciation of the cost of this reproduction (relatively speaking)? • What would be the conditions for the sustainability of the policy impact? 	
<p>7. Gender</p> <p><i>How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation?</i></p> <p><i>How does gender equality strengthen the programme?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Context: Is gender part of the political agenda of DE-schools, of the debate? • What is the presence of gender in your DE-teaching advocacy agenda? • In terms of advocacy strategies and activities? • In terms of advocacy alliances? • What has been the impact of this in terms of gender equality? • Openings, obstacles? • Ways to increase the gender equality impact of the DE-education policy and its implementation? 	<p>Individual interviews</p>
<p>8. Partnership and capacity building</p> <p><i>Did the programme strengthen partnership and stimulate capacity building within partners and allies?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • How has GDP and the DE-teaching advocacy program strengthened alliances, partnership? • What about partner/alliance capacities? • Are you also building the capacity of GDP and other players? (dialogue, open exchanges, mutual capacity building, ...) • Concrete results of this? • What elements of partnership have not been strengthened that should have been strengthened? • What avenues should be explored to take greater account of the strengthening of partnerships? 	<p>Individual interviews</p> <p>This is based on the 7 GDP criteria/steps for partnership.</p>

Political decision-makers

Evaluation Questions	methodology
<p>Intro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • How do you see the socio-political context in this regard? • Ask to explain link to GDP 	
<p>1. Relevance</p> <p>1.1 Covid-19</p> <p><i>How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • How have CSOs adapted their DE-education advocacy activities to you under the Covid-19 measures? • How did this affect their DE-teaching advocacy? • What are the lessons for GDP and its allies? • Risks/threats and opportunities for GDP/allies in the future? How to manage them? 	Individual interviews
<p>2. Effectiveness</p> <p>2.1 Participatory approach:</p> <p><i>How participatory was the approach implemented after the mid-term evaluation? How can it be improved in the future?</i></p> <p>NB: <i>This refers to the inclusion of other actors in the advocacy work, especially those in the education sector.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • How do you see the issue of (multi-actor) participation in DE-education policy incidence, especially the integration of sector actors (incl. youth/students)? 	Individual interviews

<ul style="list-style-type: none"> • What have been the trends in recent years in this area? • Have you observed a greater integration of other actors in DE-education advocacy? Which ones? • Is it missing from the plea? • What impact would the inclusion of other actors (especially field actors) have on policy decisions in DE-education? • How would the inclusion of other actors in advocacy have the greatest impact? • Paths to the future? 	
<p>3. Impact</p> <p>3.2 inclusion of rights in education policy</p> <p><i>What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation policy?</i></p> <p><i>NB: while knowing that PIB had focused on policy implementation (Leerlijnen with GO, ...) given the autonomy of schools, which diminishes the relevance of advocacy towards legislation</i></p> <p>Europees, Federaal, NL and FR</p> <p>Overall</p> <ul style="list-style-type: none"> • What presence of the theme among CSOs? And in public opinion? • Do you see (the beginnings of) changes/trends in policies, in policy implementation (the quality of programmes on the ground), in institutions (capacities of DGD officials, ...), in the indicators used, etc.? What is it due to? • In your opinion, is that enough? Could it go further? If so, where does it stop? • What is missing in terms of policy changes/trends, what would you have hoped to see yourself? Why didn't it happen? <p>Yourself:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What were your main expectations for policy changes in this area? • How could GDP and allies have played a greater role and had a greater impact? 	<p>Individual interviews</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Give us an example of an impact resulting from the impact of GDP and allies (advocacy success story). What factors contributed to this success? Who has influence at the policy level? Which factors are decisive? • Strengths and weaknesses of GDP and allies in terms of political impact? • Ways to improve their political impact 	
<p>4. Sustainability</p> <p>4.2</p> <p><i>How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)? At PiB level alone and at GDP level with others.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hypothesis: advocacy is not done by 1 actor alone and the impact of advocacy on the issue is the result of the impact of several actors (coordinated or not) at several levels • How are policy changes created? • How do changes at the political level stick? What does it take for change to stick? • Importance of CSO monitoring? • What difference does it make to make policy changes sustainable? 	Individual interviews
<p>7. Gender</p> <p><i>How did the programme in its 3 dimensions strengthen gender equality and transformation?</i></p> <p><i>How does gender equality strengthen the programme?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Context: Is gender part of the political agenda of DE-schools, of the debate? • What presence of gender in your DE-teaching agenda? • Openings, obstacles at the political level? • Differences in gender reading between politics and CSOs in DE-teaching? • Ways to increase the gender equality impact of the DE-education policy and its implementation? 	Individual interviews

6.4 Matrices d'enquête complétées

a. Matrices d'analyse des changements

PBI ET PARTENAIRES S4R

<p>Quels sont les changements et tendances les plus significatifs observés depuis 2017 au niveau de l'intégration transversale des droits de l'enfant dans les écoles et dans la coopération au développement (avec une attention particulière pour la situation des filles) ? (*)</p> <p><i>S4R et coopération au développement</i></p>		Facteurs/influences liés au programme et à ses parties prenantes		Facteurs/influences extérieures au programme et à ses parties prenantes		Facteurs liés à l'évolution des questions de genre		Facteurs liés à l'évolution du cadre institutionnel et légal de l'enseignement (l'éducation) ou de la coopération (*)	
Changements/tendances entre 2017 et 2019	Changements/tendances entre 2020 et 2021	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ses changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?
<p>Quels sont les changements et tendances les plus significatifs observés depuis 2017 au niveau de l'intégration dans la coopération au développement du droit des enfants à la protection, notamment concernant la violence basée sur le genre et pour l'autonomisation des filles ? (*)</p> <p><i>Coopération au développement</i></p>		Facteurs/influences liés au programme et à ses parties prenantes		Facteurs/influences extérieures au programme et à ses parties prenantes		Facteurs liés à l'évolution des questions de genre		Facteurs liés à l'évolution du cadre institutionnel et légal de la coopération (*)	
Changements/tendances entre 2017 et 2019	Changements/tendances entre 2020 et 2021	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ses changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?	Quels facteurs ont favorisé ces changements ?	Quels facteurs ont limité ces changements ?

b. Partnership and Capacity Building

BNO

Algemene criteria	Beoordelingscriteria	Appreciatie (1 tot 5)	Nadere uitleg over de score
1. Partners identificeren en partnerschappen ontwikkelen	1.1 Bij de ontwikkeling van dit vijfjarenprogramma heeft Plan International België (PIB) een contextanalyse uitgevoerd		Avant le programme, un projet pilote correspondant à S4R a été mené dans 4 écoles minimum. Les résultats ont été analysés et ont montré l'intérêt de continuer à proposer ce genre de trajet dans le cadre scolaire.
	1.2 Aan het begin van dit vijfjarenprogramma heeft PIB haar behoeften en verwachtingen ten aanzien van partnerschappen in deze context en voor de specifieke strategieën van het programma in kaart gebracht.		Op basis van analyse van het pilootproject werden de behoeften en verwachtingen ten aanzien van partnerschappen in de context van het nieuw programma gedetecteerd en vastgelegd.
	1.3 PIB heeft vervolgens een lijst opgesteld van potentiële partners die betrokken zouden kunnen worden bij strategieën en programma's in deze specifieke context.		<p>Au début du programme nous sommes allés à la recherche de partenaires qui avaient des compétences en EDE ainsi qu'en travail direct dans les écoles.</p> <p>Une analyse des synergies potentielles a été effectuée par Plan-Vormen avant la mise en route du programme afin de détecter les partenaires correspondant le plus à notre vision et aux besoins du programme.</p>

PARTENAIRES FR

Critères généraux	Critères d'appréciation	Appréciation chiffrée (de 1 à 5)	Explication du score
1. Appréciation mutuelle	1.1 PIB et ses partenaires évaluent leurs capacités respectives.		
	1.2 PIB et ses partenaires partagent les mêmes informations sur eux-mêmes (domaines tels que le leadership, les valeurs, la capacité de gestion, le genre et les approches de programme et d'influence) (processus de diligence raisonnable).		
2. Renforcement de capacités	2.1 L'évaluation débouche sur des plans concrets de renforcement des capacités (pour chacune des organisations partenaires), avec des sources de financement adéquates, qui sont mis en œuvre avec une surveillance mutuelle.		
	2.2 PIB et ses partenaires assurent un suivi régulier des plans de renforcement des capacités et les révisent si nécessaire.		
	2.3 PIB et ses partenaires mesurent le progrès fait dans chaque domaine de renforcement de capacités		
	2.4 La qualité des activités de renforcement des capacités est contrôlée par PIB et ses partenaires.		
3. Evaluation des risques	3.1 Il y a une discussion ouverte et documentée entre PIB et ses partenaires sur les risques des		

Critères généraux	Critères d'appréciation	Appréciation chiffrée (de 1 à 5)	Explication du score
	partenariats, au moins une fois par an.		
	3.2 Cela conduit à des plans d'atténuation conjoints qui sont mis en œuvre.		
4. Signature de contrats/conventions	4.1 Les partenariats sont formalisés dans des accords écrits entre PIB et ses partenaires (objectifs mutuels, contacts, conduite à tenir en cas de problème, non négociables...).		
5. Contrôle mutuel	5.1 PIB et ses associés nomment des personnes désignées pour le partenariat (Il est possible que différentes personnes au sein de PIB jouent un rôle vis-à-vis des partenaires).		
	5.2 Ces personnes sont en contact étroit les unes avec les autres au sujet du partenariat.		
	5.3 Les organisations disposent de mécanismes et de processus clairs pour assurer le suivi des accords, fournir des mises à jour régulières, partager les leçons, donner un retour d'information, assurer un suivi conjoint, identifier les risques et les besoins émergents, entre autres.		
6. Retour d'information régulier et examen annuel	6.1 PIB demande régulièrement aux partenaires de lui faire part de leurs commentaires sur la collaboration avec PIB		

Critères généraux	Critères d'appréciation	Appréciation chiffrée (de 1 à 5)	Explication du score
	6.2 L'Enquête Annuelle du Retour des Partenaires est menée chaque année.	5	Oui
	6.3 Au moins une fois par an, PIB et ses partenaires se rencontrent individuellement pour discuter et évaluer le fonctionnement du partenariat	5	Exact
	6.4 Ces réunions comprennent des décisions sur les actions concrètes à mener à l'avenir pour renforcer le partenariat et répondre aux besoins des organisations (renforcement des capacités, ...).	4	Oui
7. Sortie et durabilité	7.1 PIB et les partenaires développent conjointement une stratégie de sortie pour assurer la durabilité.	?	? Qu'est-ce qu'une stratégie de sortie ?
	7.2 L'attention est portée sur la durabilité du renforcement des capacités des organisations partenaires (elles sont plus fortes à la fin du projet/programme).	5	Effectivement et c'est d'ailleurs un point fortement mis en avant : la durabilité !
	7.3 L'attention est portée sur la durabilité des actions mises en œuvre et le rôle de la ou des organisations partenaires pour travailler à cette durabilité au niveau local	5	Tout à fait

PARTENAIRES NL

Algemene criteria	Beoordelingscriteria	Appreciatie (1 tot 5)	Nadere uitleg over de score
1. Wederzijdse beoordeling	1.1 PIB haar partners beoordelen hun respectievelijke capaciteiten.		
	1.2 PIB en haar partners delen informatie over zichzelf (gebieden zoals leiderschap, waarden, managementcapaciteit, gender en programma- en beïnvloedingsaanpak)		
2. Capaciteitsversterking	2.1 De beoordeling leidt tot concrete plannen voor capaciteitsversterking (voor elk van de partnerorganisaties), met adequate financieringsbronnen, die met wederzijds toezicht worden uitgevoerd.		
	2.2 PIB en zijn partners volgen de plannen voor capaciteitsontwikkeling regelmatig op en herzien deze indien nodig.		
	2.3 PIB en zijn partners meten de vooruitgang op elk gebied van capaciteitsversterking		
	2.4 De kwaliteit van de capaciteitsversterkingsactiviteiten wordt door PIB en haar partners bewaakt.		
3. Risicoanalyse	3.1 Er is een open en gedocumenteerde discussie tussen PIB en zijn partners over de risico's van partnerschappen, ten minste eenmaal per jaar.		

	3.2 Dit leidt tot het opstellen en uitvoeren van gemeenschappelijke plannen om met de risico's om te gaan.		
4. Ondertekenen van contracten/conventies	4.1 De partnerschappen worden geformaliseerd in schriftelijke overeenkomsten tussen PIB en zijn partners (wederzijdse doelstellingen, contacten, wat te doen in geval van problemen, niet-onderhandelbare voorwaarden...).		
5. Wederzijdse controle	5.1 PIB en de partners wijzen personen aan voor het opvolgen van partnerschap (het is mogelijk dat verschillende personen binnen PIB een rol hebben ten opzichte van de partners).		
	5.2 Deze personen hebben nauw contact met elkaar over het partnerschap.		
	5.3 Organisaties beschikken over duidelijke mechanismen en processen voor het monitoren van overeenkomsten, het verstrekken van regelmatige updates, het delen van lessen, het geven van feedback, gezamenlijke monitoring, het vaststellen van risico's en opkomende behoeften, enz.		
6. Regelmatige feedback en jaarlijkse evaluatie	6.1 PIB vraagt de partners regelmatig om feedback over de samenwerking met PIB.		
	6.2 De Jaarlijkse Partner Feedback-enquête wordt jaarlijks gehouden.		
	6.3 Minstens één keer per jaar komen PIB en haar partners afzonderlijk bijeen om de werking van het partnerschap te bespreken en te evalueren		

	6.4 Tijdens deze vergaderingen worden besluiten genomen over concrete acties die in de toekomst moeten worden ondernomen om het partnerschap te versterken en aan de behoeften van de organisaties te voldoen (capaciteitsopbouw, enz.).		
7. Exit en duurzaamheid	7.1 PIB en de partners ontwikkelen samen een exitstrategie om duurzaamheid te garanderen.		
	7.2 Er wordt aandacht besteed aan de duurzaamheid van de capaciteitsopbouw van de partnerorganisaties (aan het eind van het programma zijn ze versterkt).		
	7.3 Er wordt aandacht besteed aan de duurzaamheid van de uitgevoerde acties en aan de rol van de partnerorganisatie(s) bij het streven naar duurzaamheid op lokaal niveau		

6.5 Activités non-réalisées

OS1			
Intitulé ou description des activités <u>non réalisées</u>	Degrés d'achèvement (En cours – Modifiée – Abandonnée)	Explications	Effets sur le programme ou sur les bénéficiaires ?
1 : Rencontres systématiques des acteurs de l'éducation francophone	Modifiée	Lors du stakeholders mapping au début du programme, nous avons identifié différents acteurs politiques et non-politiques qui influencent le monde de l'éducation francophone : parlementaires, administrations, syndicats, réseaux, asbl, etc. Initialement, vu qu'il s'agissait de faire connaître l'éducation aux droits de l'enfant parmi ces acteurs, nous voulions accompagner notre plaidoyer vers le politique avec une sensibilisation des autres acteurs du secteur. Cependant, nous avons vite constaté qu'il y avait peu d'intérêt des acteurs à aborder la question au niveau bilatéral, notamment faute de temps/ espace mental (d'abord à causes des réformes liées au Pacte d'excellence, puis à cause de la crise Covid-19-19). Une autre difficulté était liée au manque d'évidence disponible en attendant que le programme S4R fasse ressortir ses effets.	Pour remédier à cela, nous avons travaillé à renforcer nos évidences (à travers le M&E du projet S4R et une recherche menée par la Code, la consultation, etc.) D'autre part, le changement de législature a vu la prise de responsabilités de Ministres de l'Education et de l'Enfance plus ouvertes à la question. Nous envisageons cependant encore d'informer l'ensemble des acteurs de l'enseignement francophone sur l'éducation aux droits de l'enfant avant la fin du programme.
2 : Création du Conseil d'avis sur l'Education aux Droits de l'Enfant	Abandonnée	Lors de l'écriture du programme Plan et Unicef avaient envisagé de créer un conseil d'Avis sur l'éducation aux droits de l'enfant. L'idée était de renforcer la voix des acteurs de l'éducation aux droits de l'enfant dans le débat public en Flandre et en Wallonie. Après une année, il est apparu que ce conseil rencontrait peu d'intérêt de la part d'autres partenaires et pouvait être redondant d'autres instances existantes ou du partenariat schools for rights. Le retrait d'Unicef du partenariat avant d'y revenir, a également amené à abandonner cette option.	Pour mitiger l'impact de cet abandon, Plan a assumé seule le plaidoyer pour l'éducation aux droits de l'enfant au nom du partenariat schools for rights.

3 : ...			
...			
...			
OS2			
Intitulé ou description des activités <u>non réalisées</u>	Degrés d'achèvement (En cours – Modifiée - Abandonnée)	Explications	Effets sur le programme ou sur les bénéficiaires ?
	Abandonné	Dans la poursuite de sa campagne sur le mariage d'enfant de 2015 notamment, il avait été envisagé d'organiser des échanges parlementaires nigériens et belges sur la question. Après une visite de parlementaires nigériens en Belgique et une formation donnée au Niger aux partenaires locaux, les activités ont été suspendues du fait notamment d'oppositions politiques locales. Le plaidoyer a été poursuivi au niveau nigérien dans le cadre du volet plaidoyer du programme Niger.	Mitigé car cela a été poursuivi au niveau local
2 : ...			
3 : ...			
OS3			
Intitulé ou description des activités <u>non réalisées</u>	Degrés d'achèvement (En cours – Modifiée - Abandonnée)	Explications	Effets sur le programme ou sur les bénéficiaires ?
	Abandonné à mi-parcours	Sur la question de la petite enfance, nous avons voulu croiser les regards dans une perspective universelle/ ODD en permettant la rencontre d'acteurs belges du monde de l'enfance et de la coopération. Nous avons aussi organisé des rencontres bilatérales entre des acteurs e la petite enfance en Belgique et dans nos pays partenaires. Lors de l'élaboration de notre recherche sur ce sujet en 2018, nous avons invité des acteurs de la coopération et du monde de la petite enfance en Belgique a	Nul, la question de la petite enfance semble en passe d'être reprises dans la stratégie DGD.

		faire partie du comité référent de la recherche et à intervenir lors de la conférence de lancement. Cependant, il est rapidement apparu que la participation et l'intérêt de ces acteurs n'était pas structuré mais lié à des personnes, les questions de coopération au développement n'étant pas dans leur plan de travail. Notre plaidoyer sur la petite enfance a aussi été mis en suspens du fait de la période d'affaires courantes et de la crise Covid-19-19. Il nous est aussi apparu que la prise de conscience de la globalité des enjeux (par delà la différence Nord-Sud) demande un mouvement plus important dans l'opinion publique avant d'avoir un impact sur les institutions.	
	Modifiée	Nous avons initialement prévu d'organiser seuls quelques séminaires et conférences sur le droit à l'éducation. Cependant, nous avons la plupart du temps travaillé via la plateforme Educaid.be pour mettre nos thématiques en avant parce que nous voulions faire à moindre coût pour le secteur, atteindre plus de gens et pour soutenir la plateforme en mettant notre expertise et notre temps à sa disposition.	Positif. Nous a permis d'avoir une meilleure audience et de libérer plus de moyens pour la sensibilisation du grand public.

6.6 Termes de Référence

Terms of Reference

Final evaluation of Plan International Belgium's 5-year DGD funded, multi-country programme

1. About Plan International

We strive to advance children's rights and equality for girls all over the world. As an independent development and humanitarian organisation, we work alongside children, young people, our supporters and partners to tackle the root causes of the challenges facing girls and all vulnerable children. We support children's rights from birth until they reach adulthood and enable children to prepare for and respond to crises and adversity. We drive changes in practice and policy at local, national and global levels using our reach, experience and knowledge. For over 80 years we have been building powerful partnerships for children, and we are active in over 75 countries.

Plan International Belgium is one of Plan International's 75 local offices. As a national organisation, we have a double mandate. We mobilize resources to implement projects in the global south, through Plan International's Country Offices (COs). Secondly, we implement our own projects in Belgium. Plan International Belgium intervenes in 14 countries⁴¹ through development projects and/or humanitarian interventions. The focus of our projects is mainly on Protection from Violence, Inclusive, safe and quality education (IQE) and Skills and Opportunities for Youth Employment (SOYEE).

More information can be found on our website (in FR/NL):

<https://www.planinternational.be/nl/over-plan>.

2. Project Background

In 2017, Plan International Belgium (PIB) received funding from the Belgian Government to implement a five-year programme, covering five countries (Belgium, Benin, Bolivia, Niger and Vietnam). The overall outcome of the programme is to strive for a just world that advances children's rights and equality for girls. The programme takes place within the legal context of the Belgian law on development cooperation as revised on 16.06.2016 and the royal decree of 11.09.2016 concerning non-governmental cooperation. Furthermore, the programme is implemented in country in the context of a Joint Strategic Framework (JSF/CSC), aligning itself with other actors of the Belgian Development Cooperation (DGD) to achieve common goals and maximum impact. The thematic focus for each of the interventions depends on the national context and mandate of each organization.

Belgium

- Advocacy for increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics - target groups: policy and decision makers, (social) influencers⁴², teachers, children and young people (school context)

⁴¹ Belgium, Benin, Bolivia, Burkina Faso, Ecuador, Laos, Mali, Niger, Peru, Rwanda, Senegal, Tanzania, Uganda and Vietnam

⁴² 'Influencers' are the people, group of people, bodies or organisations with the power to influence the 'target' (including NGOs). A 'target' is defined as the decision maker - the person, group of people, bodies or organisations with the ultimate power to make change. Individuals who are able to influence the development of policy, legislation and budgets including, but not limited to politicians, civil servants and policy influencers.

Benin

- Inclusive quality education - target groups: children and young people (girls and boys) in Atacora, Littoral and Atlantic districts
- Prevention and response to gender-based violence - target groups: adolescent girls, children and young people (girls and boys) and women in Atacora, littoral and Atlantic districts

Bolivia

- Early Childhood Development (protection and nutrition) - target groups: Girls and boys aged 0 to 8 years, and their caregivers in four municipalities of the Andean region
- Inclusive, quality education for adolescents - target groups: Adolescent girls and boys, women and men from vulnerable communities in five municipalities in three districts (La Paz, Chuquisaca, Santa Cruz).

Niger

- Early childhood development (nutrition) - target groups: Girls and boys aged 0-6 years and their mothers (Dosso and Tillabéri)
- Protection against gender-based violence - target groups: adolescent girls and boys (Dosso and Tillabéri)
- Inclusive quality education - Girls and boys, both in and out of school, aged 13 to 18 years, and their teachers (Dosso and Tillabéri)

Vietnam

- Early childhood care and development – target groups: Ethnic minority children aged 0 to 8 years (Kon Tum and Lai Chau)
- Disaster risk reduction/climate change adaptation through education – target groups: Children and young people aged 6 to 15 years (Kon Tum and Lai Chau)

In 2019, a consultancy firm was selected to conduct a mid-term evaluation of the programme in the 5 countries. In each country, the consultants used qualitative data collection and analysis methods to assess the programme's outcomes. In addition, they studied three "global" thematic areas across all 5 countries. The evaluation reports and management responses can be found on Plan International Belgium's website: <https://www.planinternational.be/fr/la-qualite-de-nos-programmes>.

Please refer to annex for details about programme logic, results, core activities, geographic focus, etc.

3. Evaluation Focus

3.1 Purpose of the Evaluation

Early 2020, Plan International Belgium and the relevant stakeholders completed the last steps of the programme's mid-term evaluation. As the project is coming to its end on December 2021, Plan International Belgium aims to prepare the final evaluation of the programme.

Why?

- **Accountability towards donors and beneficiaries.** It is a mandatory requirement from the donor to evaluate all interventions against all DAC criteria, with additional focus on synergies with other development actors, and the crosscutting issues of gender and environment.

- **Learning.** We aim to identify strong and weak points of the interventions, good practices and lessons learned. Findings will be used to inform the development of future interventions.
- **Impact.** The final evaluation will be summative. In other words, it will be designed to assess what was achieved, and how.

The evaluation will be carried out by external consultants. It is required by the Belgian legislation, because external people are more likely to be objective in their assessment of performance than project or programme staff.

The evaluation will be prepared during the first semester of 2021 and implemented when the programme is about to end, that is to say during the second semester of 2021.

Before September 2021, the actual value of the programme's indicators in year 5 of the programme will be measured by consultants hired locally and supervised by Plan International Country Offices. The consultancy firm in charge of the final evaluation of the programme will be expected to use extensively this data in their analysis, and systematically triangulate it with other sources of data (for instance, but not limited to: observations, qualitative data, desk review).

We expect the consultants to read and analyse selected documents and monitoring data for each country and conduct data collection to:

- evaluate the interventions against the OECD DAC criteria;
- integrate in their evaluation some cross-cutting themes (cf. below);
- identify the reasons why we did not reach some of the initial target values,
- identify the results obtained under each outcome,
- identify key of lessons learned and best practices per country.

3.2 Approach used: Integrate a Participatory Component in the Evaluation

Who will benefit from the evaluation? The primary stakeholders are:

- ➔ Plan International staff;
- ➔ Implementing partners;
- ➔ Beneficiaries;
- ➔ Donor(s).

One central question of this final evaluation is the program's effect on **beneficiaries** and **local communities**. Therefore, extra efforts will be required from the consultant(s) to **make them participate** in the evaluation process, in particular young women and girls. In addition, listening to and learning from **field staff** and **relevant stakeholders** who know why a program is or is not working is critical to making improvements. As a result, they should also be given additional attention and space in the process.

Their participation will have to be considered throughout all phases of the evaluation:

1. planning and design;
2. gathering and analyzing the data;
3. identifying the evaluation findings, conclusions, and recommendations;
4. disseminating results.

However, the same level of participation will not be expected for all outcomes or all evaluation questions. It will indeed be essential to consider the specific profile of the different groups of beneficiaries (sex, age, literacy, position in the community, etc.): their needs, their abilities, as well as the specific risks they might face when taking part in M&E activities. Concretely, the implementing partners and beneficiaries should be involved in the development of some of the data collection tools and they should be consulted on the findings and the recommendations and their point of view should be given some space in the final report.

The tools and methods used to make this a participatory evaluation will be further discussed with the commissioning organization and the COs staff. In their proposal, the consultants could consider evaluation types such as empowerment evaluation or horizontal evaluation and the possibility to:

- actively involve young people in participatory M&E measurement, including youth groups like children clubs and savings associations, for a limited number of evaluation questions (the questions we think should be assessed in a participatory way will be identified clearly);
- support programme staff and implementing partners, in self-assessing the quality, efficiency and relevance of the programme and peer-reviewing the programme implementation (when possible).

In addition, Plan International Belgium and the COs, in the framework of this evaluation, wish to invest resources in reaching out to the communities in an inclusive and respectful way, in order to share with them the evaluation findings and integrate their input in the evaluation's final report(s). To this end, the consultant(s) will be expected to: (a) prepare and participate to restitution meetings with the communities during and after data collection; (b) integrate the feedback of the communities in the analysis of the data and the final reports(s); (c) review the dissemination plan in each country and produce deliverables that are adapted to the communities or to specific groups within the communities; (d) if relevant, contribute in person to the dissemination (f.e. taking part in a physical meeting, webinar, other).

A participatory approach, in the framework if this final evaluation requires to, inter alia:

- ensure informed participation;
- develop adapted method for each national/local context;
- set up specific activities with existing youth groups;
- align with the Lundy model of child participation.

3.3 Evaluation Criteria

For the final evaluation, the consultants will evaluate the interventions against the OECD DAC criteria:

- **relevance:** Is the intervention doing the right things, that is responds to the needs of our target groups?
- **coherence:** How well does the intervention fits (in the broader CO/in our portfolio, in the area of intervention, in the sector at national level...)?
- **effectiveness:** Is the intervention achieving its objectives?
- **efficiency:** How well are resources used?
- **impact:** What difference is the intervention making in the lives of target groups and beneficiaries?
- **sustainability:** Will are the benefits likely to last?

All outcomes will need to be evaluated against all DAC criteria. However, the criteria will be used in different ways according to each outcome (depending on the performance scores, the available data and documents, etc.). In general terms, it is likely that more resources will be dedicated to the following ones: relevance; effectiveness; coherence (but this can be further discussed with the consultancy team).

In addition, the programme's contribution to the following areas will need to be assessed – not all to the same extent, that is the methods to be used by the consultants (data review and/or data collection; using existing tools and frameworks or developing new ones) and the questions to be answered for each area will vary:

(a) Gender transformation:

Gender transformation is at the heart of Plan International's programming and policy. We committed ourselves to implement a gender transformative approach in our programming and influencing. Our GTA aims to remove the barriers that hold girls back from achieving their full potential and exercising their rights. It also aims to break the barriers that prevent men and boys from embracing gender equality, exercising their rights and being champions of change. There are six key elements to our GTA, which combined will help us achieve gender equality:

1. Understand and address how gender norms influence children throughout their life-course, from birth through to adulthood.
2. Work to strengthen girls' and young women's agency over the decisions that affect them, as well as by building their knowledge, confidence, skills and access to and control over resources.
3. Work with and support boys, young men and men to embrace positive masculinities and to promote gender equality, while also achieving meaningful results for them.
3. Consider girls, boys, young women and young men in all their diversity when identifying and responding to their needs and interests.
4. Improve the conditions (daily needs) and social position (value or status) of girls and young women.
5. Foster an enabling environment where all stakeholders work together to support children and youth on their journey towards gender equality.

The analysis of the performance scores, in which the programme team self-assesses all outcomes of the programme based on the OECD-CAD criteria, across the years and across the different programme's outcomes show that the performance of the programme in this area has been good ("B") to very good ("A").

The consultants will be expected to review and collect data in order to assess the programme's contribution to the empowerment of young women and girls and the progress made towards gender equality, to feed into some strategic discussions, such as the role of men/boys, and to identify the opportunities to strengthen these changes in future interventions.

The consultant(s) will be expected to use the standards and tools developed by the Plan International network, which will be shared with them at an early stage of the evaluation process. Basically, the tools address a few questions, including: How gender transformative are the interventions? How have roles for girls/boys/women/men changed in targeted communities? Has language around gender roles changed? How could the interventions better contribute to the transformation of gender relations in Belgium and in the partner countries? How should the future interventions be adjusted to influence social structures surrounding gender roles and perceptions? Have behaviours changed? Through which channels?

(b) Partnerships and Capacity building:

The different Country Offices work with implementing partners and with a variety of actors at local level; the organization of the collaboration with them and between them varies from one country to another but the challenges faced in the early years have created numerous opportunities for improvement in the second half of the project.

In addition, capacity building of the implementing partners, multiple actors at community and local level and beneficiaries has taken place at several stages of the programme under the different outcomes; capacity building of the implementing partners is a necessary investment to ensure the activities are qualitative and the programme offers some level of sustainability; capacity building of the beneficiaries is at the heart of our programme because Plan International wants to help children LEARN and GROW and adopts a holistic approach by targeting a variety of actors to meet this ambition (parents/guardians, community members, professors, etc.).

The consultants will be expected to review and collect data in order to describe the evolution across the 5 countries and over the years, assess the results achieved in this area, analyse the achievements across the 5 countries and identify key lessons learned (incl. on the monitoring and evaluation of capacity building and learnings) that can directly feed into the implementation of the future interventions. This will be done considering PI international policy and guidance on Building Better Partnerships to advance children's rights and equality for girls and on PI's core values (see below).

3.4 Evaluation Questions

Consultants are expected to give a detailed list of selected evaluation questions in their inception report, that **articulate both the OECD-CAD evaluation criteria and the thematic areas identified above**. The number of evaluation questions should **be limited to 10 per country** in order to ensure that the answers to these questions will be sufficiently grounded and the reflection of sufficient depth and quality.

The questions below aim to give guidance on the focus per country. The final list of questions will be discussed and agreed upon after the inception meeting between the selected consultancy team and Plan International Belgium.

Belgium (10 max.)

- Relevance: How did PIB adapt its programme's outcomes and activities to the Covid-19 crisis? What does it say about the relevance of the programme?
- Relevance: How diverse is the public we work with? Was the programme adapted to this diversity or the existing diversity amongst CAY in Belgium (beyond the programme's population)?
- Effectiveness: How participatory was the approach implemented? How can it be improved in the future?
- Impact: What changes can be observed in the classrooms/schools or at individual level? Have the students/pupils a greater understanding of gender, equality between girls and boys and other thematic areas addressed by the programme?
- Impact: What are the signs of an increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics?
- Sustainability: Can the benefits of the increased inclusion of children and young people's, and specifically girls', rights, in education and development cooperation politics last? What are the conditions for them to last/?
- Sustainability: How sustainable are the methods, instruments, materials developed in the context of the Schools for Rights programme and the advocacy strategies (financial & content-wise)?
- Coherence: How did the programme contribute to the *cibles* of the common strategic frameworks⁴³?

Benin (10 max.)

- Relevance: Were the adjustments to the outcomes and activities made following the Covid-19 crisis pertinent and efficient? Did they improve project implementation?
- Sustainability: To what extent and how have the implementing partners been strengthened in their capacities?
- Sustainability: How can we increase the sustainability and/or performance of the savings associations (AVE&C, AJE&C)?
- Sustainability: To what extent are local communities playing a role in changing social norms, around gender roles for instance (including through the different community level organizations (MCPE, DIG, etc.)?)

⁴³ Common strategic frameworks are networks of non-governmental agencies, set-up by the Belgian ministry of foreign affairs, working in a same country or around the same thematic focus.

- Sustainability: What were the good practices implemented in terms of CCA and protection of the environmental? What are the limits and opportunities for replication in the future?⁴⁴
- Effectiveness: To what extent are the different approaches of the programme effective? How did they strengthen each other? For example: is it effective to work with *relais communautaires, gouvernements scolaires, AJE&C* and *AVE&C*, etc.? How can these approaches be improved to reach out to more beneficiaries?
- Impact: Have behaviours towards gender equality, gender-based violence or some other key issues changed? Through which channels for change (information about gender equality? agency? empowerment? social norms?)?
- Impact: How do we assess signs of positive/negative impact on the young women and girls taking part in the programme and on those who don't?
- Impact: How does the programme manage to create change in the communities, working through some of its members?
- Coherence: How did the programme contribute to the *cibles* of the common strategic frameworks⁴⁵?

Bolivia (10 max.)

- Relevance: Were the adjustments to the outcomes and activities made following the Covid-19 crisis pertinent and efficient? Did they improve project implementation?
- Effectiveness: How the lack of Internet connexion was managed to maintain the communication and support to the beneficiaries and How to deal with this reality in the future?
- Sustainability: To what extent and how have the implementing partners been strengthened in their capacities?
- Sustainability: Are the conditions met and tools implemented to ensure sustainability of the actions in the areas of intervention, in particular for outcome 1 on ECCD? Are the methods and approaches used appropriate to help local actors (public institutions, other NGOs (in line with common strategic frameworks) ... gain ownership of the interventions?
- Sustainability: What were the good practices implemented in terms of CCA and protection of the environmental? What are the limits and opportunities for replication in the future?⁴⁶
- Coherence: How did the programme contribute to the *cibles* of the common strategic frameworks?
- Impact: Have behaviours towards gender equality, gender-based violence or some other key issues changed? What hypothesis can be made on the channels for change (information about gender equality? agency? empowerment? social norms?)?

⁴⁴ Throughout the programme, attention has been paid to the environmental impact of the activities; the analysis of the performance scores across the years and across the different programme's outcomes show that the performance of the programme in this area has been good ("B"); however, gender and environment are two interlinked areas PIB want to explore further; the consultants will be expected to review data (programme proposal, performance scores, environmental impact assessment tools) to answer the question(s).

⁴⁵ Common strategic frameworks are networks of non-governmental agencies, set-up by the Belgian ministry of foreign affairs, working in a same country or around the same thematic focus.

⁴⁶ Throughout the programme, attention has been paid to the environmental impact of the activities; the analysis of the performance scores across the years and across the different programme's outcomes show that the performance of the programme in this area has been good ("B"); however, gender and environment are two interlinked areas PIB want to explore further; the consultants will be expected to review data (programme proposal, performance scores, environmental impact assessment tools) to answer the question(s).

Niger (10 max.)

- Effectiveness: To what extent are the advocacy and lobby activities effective? Do we target the right groups? Are the messages well adjusted? Which other strategies could be used, which lessons drawn, from all three outcomes to strengthen our advocacy initiatives?
- Sustainability: To what extent are local communities playing a role in changing social norms around child marriage and girls' rights?
- Effectiveness: To what extent are the different approaches of the programme effective? For example: is it effective to work with *relais communautaires*, *gouvernements scolaires*, *AJE&C* and *AVE&C*, etc.? How can these approaches be improved to reach out to more beneficiaries and become sustainable?
- Relevance: Were the adjustments to the outcomes and activities made following the Covid-19 crisis pertinent and efficient? Did they improve project implementation?
- Sustainability: To what extent and how have the implementing partners been strengthened in their capacities?
- Sustainability: What were the good practices implemented in terms of CCA and protection of the environmental? What are the limits and opportunities for replication in the future?
- Risk management: how does the current security context affect the efficient implementation of activities under all three outcomes? Which effect does the security context have on reach of beneficiaries, working with partners etc.?
- Coherence: How did the programme contribute to the *cibles* of the common strategic frameworks?
- Impact: What are the signs of changes in social norms (f.e. around child marriage and girls' rights) within the communities? Through which channels for change (information about gender equality? agency? empowerment? social norms?)? How can we best measure them/track them?

Vietnam (10 max.)

- Relevance: Were the adjustments to the outcomes and activities made following the Covid-19 crisis relevant and efficient? Did they improve project implementation?
- Sustainability: To what extent and how have the implementing partners been strengthened in their capacities?
- Sustainability: What can be done to maintain all the community models after the program ends?
- Sustainability: What were the good practices implemented in terms of CCA and protection of the environment? What are the limits and opportunities for replication in the future?
- Sustainability: To what extent can we expect implementing partners and government institutions to sustain the interventions and achievements after the end of the programme (in terms of technical skills, financial means and prioritisation)? Where will additional support be needed?

- Coherence: How did the programme contribute to the *cibles* of the common strategic frameworks?
- Impact: What are the signs of changes in social norms (f.e. around gender roles) within the communities? How can we best measure them/track them?

3.5 Plan International Core Values

Furthermore, Plan International Belgium adheres to four core values that we expect to see reflected in the evaluations:

1. **We are open and accountable:** we want to tell our target groups the truth. The findings of the evaluations will help us to inform our beneficiaries, but also to give them the opportunity to give their honest opinion about our work.
2. **We are inclusive and empowering:** therefore, we want to hear the voices of our target groups come out strongly in the evaluation. All methods used by the evaluators should be age, gender and location appropriate.
3. **We work well together:** We hold open lines of communications with the country offices we work with, and will do the same towards the team of evaluators. We expect the same from you as evaluators.
4. **We strive for lasting impact:** As Plan International Belgium, we really want to learn. We do not shy away from critique and expect an evidence based, critical report of our interventions. Evidence should also be crowd-sourced and not only come from government officials and development workers.

3.6 Child rights, gender and inclusion

In line with Plan International's values and organisational ambition, all evaluations should seek to prioritise a focus on child rights, gender and inclusion and trying to understand the extent to which the project or programme applied gender and inclusion sensitive approaches and explicitly aimed for results that improve the rights of children and young people and gender equality.

3.7 Additional "considerations"

Plan International Belgium wishes to make explicit some of its expectations regarding the final products of the evaluation (format and content):

- The length of the final report should not go beyond 250 p. (annexes not included);
- The format of the sections dedicated to the evaluation of the programme in each country should be harmonized between them;
- Time should be dedicated by the consultancy team on discussing and analysing trends across the programme in the 5 countries for all 6 CAD criteria;
- In each report, findings should be structured logically, and this structure should be explained at the beginning of the section;
- Cross-reference quantitative and qualitative data and results, includes frequent, clear and appropriate references to the data (primary or secondary) and show logical connection to the findings.
- PIB and the consultancy team agree on max. number of recommendations per country. Recommendations are: clear, realistic, linked to the project findings and conclusions, as well as specific and actionable by at least one of the identified key stakeholders.

4. Users of the Evaluation

At Plan International Belgium and at the country office level, various teams/roles will use the findings and recommendations as follows:

PMU	The programme management team will use the evaluation to develop new strategies for planning and implementation in the ongoing interventions and in the new five-year programme;
QDU	The programme development team will draw on lessons learned to design future interventions and identify new funding opportunities and partnerships with the public and private sector;
MERL	The M&E staff will draw on the lessons learned from the evaluation to enhance learning within the organisation, improve monitoring of projects and evaluate the effects of the interventions;
Communication and advocacy	The communication and/or advocacy staff will use the impact stories collected by the evaluators for external communication;
Management	Management and board of directors will use the evaluation findings to make informed, strategic decisions;
Donor(s)	The donor DGD will use the findings to: <ul style="list-style-type: none"> • Evaluate the capacity of Plan International Belgium to implement development projects, • Inform its policies and procedures for development cooperation, • Share findings within the common strategic frameworks.
Stakeholders, including beneficiaries and implementing partners	<ul style="list-style-type: none"> • Stakeholders will use the findings of the evaluation to hold Plan International Belgium accountable for the achievement of the results under the programme; • Stakeholders will use the findings to build up their advocacy plan and narratives vis-à-vis different authorities and services; • In addition, when and where the evaluation implements a participatory approach, the beneficiaries and implementing partners will be able to express the ways they themselves would like to use the evaluation's results for.

5. Methods for Data Collection and Analysis

The consultants are expected to present Plan International Belgium with a comprehensive methodology for the evaluations.

The methodology should take time and budget limitations into account; ensure that triangulation of information gathered is possible; ensure that the evaluation responds to the quality standards set by OECD/DAC; be appropriate for the various age groups, gender and locations, ethical and consider wellbeing of respondents.

The methodology should contain the following elements:

- An overview of the **sources of information** consulted during the evaluation (including the value of the indicators measured in year 5 of the programme) and how they will be integrated in the analysis;
- A preliminary **analysis of the feasibility** of the evaluation. The analysis should include the main conditions and limitations that will be encountered during the evaluation process, and how these will be addressed.

- Proposed **data collection methods**, adapted to the age groups, gender, disability and locations. Preference is given to child friendly and participatory methods.
- A description of the methods used to **collect, class, analyse and present the data** collected is to be included.
- **An evaluation matrix** per country, indicating the main evaluation questions, sub-questions, how they will be addressed, evaluation tools and sources of verification.
- The consultants are expected to provide Plan International Belgium with a **sampling strategy**⁴⁷. Sampling will depend on the specific area and type of intervention and will consider the need for PI to work with disaggregated data⁴⁸. This information on number of beneficiaries, geographical focus etc. can be found in annex.
- The consultants are expected to provide Plan International Belgium with a strategy regarding the **selection and recruitment of participants** and explain how stakeholders have been integrated in the evaluation process.

As a minimum requirement, representatives from key stakeholders (project team, project partners, and other potential partners, e.g. public authorities, community leaders) and target groups should be given the opportunity to provide feedback on the project. Key stakeholders are outlined per country in the programme document in annex.

Applicants are free to identify and suggest additional or excluded stakeholders that you feel are important to involve to ensure they get the information they need to answer the Evaluation Questions. We strongly encourage inclusion of stakeholders outside the project to ensure triangulation of findings.

Plan International commits itself to provide any data needed by the evaluators to conduct the process, subject to availability. In annex, a list of available documents can be found.

6. Ethics and Child and Youth Safeguarding

Plan International is committed to ensuring that the rights of those participating in data collection or analysis are respected and protected, in accordance with Ethical MERL Framework and our Child and Youth Safeguarding Policy (annex). All applicants should include details in their proposal on how they will ensure ethics and child and youth safeguarding in the data collection process. Specifically, the consultant(s) shall explain how appropriate, safe, non-discriminatory participation of all stakeholders will be ensured and how special attention will be paid to the needs of children and other vulnerable groups. The consultant(s) shall also explain how confidentiality and anonymity of participants will be guaranteed.

Given the wish of Plan International Belgium to commission a final evaluation that takes on – at least in parts – a participatory approach, that gives the beneficiaries and their communities a say in the evaluation process and searches for data collection and analysis methods that are empowering for the participants, it will be critical for the consultants to carefully consider, in collaboration with Plan International staff, the need to protect the participants from threats to their safety and security, before, during and after their participation in the consultation.

Plan International Belgium expects the consultants to treat data according to GDPR regulations.

⁴⁷ For instance, in Benin a LQAS sampling approach was used to establish the baseline, but this was not the case in other countries. Sampling will depend on the specific area and type of intervention.

⁴⁸ Cf. Plan International's Minimum Beneficiary Disaggregation Guidelines.

7. Key Deliverables

Please note that dates in the table are indicative.

Deliverable	Format	Length	Detail
Inception Report	PDF Document	Max. 25 pages, without annex	For P.I.B. and COs, in English and French
Final Data Collection Tools	Depending on tool		
Cleaned Data (including transcripts)			
Completed Consent Forms	Paper		Consent forms to be completed before data collection
Dissemination plan aimed at various target groups	Word and PDF	2 pages x 5	In EN, FR or ES according to country
Restitution of preliminary results in country	Presentation	1 day x 5	Restitution workshops to verify findings
Memo + presentation per field visit	Word/PDF PPT	Max. 4 pages 5 slides	Dates to be agreed upon with Country Offices
Restitution workshop for PIB staff (once before draft evaluation report is produced, and once after)	Presentation	1 day x 2	
Draft Evaluation Report incl. chapter per country	Word Document	Max. 50 pages without annex per country	
Final Evaluation Report (including Executive Summary)	PDF Document	Max. 50 pages without annex per country	
Summary of evaluation findings and key lessons learned per country	Word and PDF	2 pages x 5	English or French, depending on the country
Two impact stories per country	Photo, video, ...	2 x 2 pages x 5	PIB communications department will provide guidelines

Other Communication or Advocacy Products for Dissemination	Word and PDF versions	1 product targeting CAY x 5; 1 other product x 5	To be discussed with the COs and the stakeholders
---	-----------------------	--	---

8. Timeline

Activity	Due date	Days of Work	Responsible	Individuals Involved
Set-up of internal review committee	18/03/2021		P.I. Belgium	M&E manager and PIB staff
Finalisation of ToRs	29/03/2021		P.I. Belgium	M&E officer, with input from PIB and COs staff
Submission to DGD	02/04/2021		P.I. Belgium	M&E Manager
Publication of ToRs	09-23/04/2021		P.I. Belgium	
Analysis of proposals received	28/04/2021		P.I. Belgium	M&E officer and compliance
Interviews with preselected consultants	30/04/2021		P.I. Belgium	
Background Checks and Contracting	15/05/2021		P.I. Belgium	M&E officer and compliance
Launch of the consultancy	01/06/2021		P.I. Belgium and consultant(s)	
Submission of Inception Report and dissemination plan	15/06/2021		Consultant	
Feedback on inception report and dissemination plan by PIB and COs	30/06/2021		P.I. Belgium and COs	M&E officer and review committee
Preparations for Data Collection	July-August		Consultant	
a) Develop tools		2		
b) Tool translation		1		
c) Field piloting		2		
d) Tools finalisation		1		
e) Enumerator training		2		
Validation of data collection tools	End of august			

Data Collection	September-October 2021	5-10 days/country	Consultant
Data Entry and Cleaning	31/10/2021	15	Consultant
Data Analysis	08/11/2021	5	Consultant
Validation of findings with key stakeholders and respondents & feedback incorporation	22/11/2021	5 (1 per country – restitution)	Consultant
Submission of Draft	31/11/2021		Consultant
Feedback from PIB and COs	15/12/2021		
Submission of Final Report	20/12/2021	3	Consultant
Submission of Other Deliverables	20/12/2021	2	Consultant
Management Response and Action Plan	15/01/2022		P.I. Belgium

9. Budget

The payments will be made based on satisfactory submission of deliverables. Plan International Belgium commits itself to giving regular feedback to draft reports and questions.

Milestone	Amount to be Paid (%)
Inception Report	25%
After validation of data collection tools	25%
After restitution of preliminary findings	25%
Final Report and other materials	25%

10. Expected Qualifications

As the programme under evaluation is being implemented in various locations and touching on a variety of thematic areas, a multi-disciplinary team is required for the mid-term and final evaluation.

We expect the consultancy team to include both national and international evaluators and to consider the current Covid-19 pandemic and the resulting safety measures and restrictions on travel in their proposal.

Mixed teams of junior and senior evaluators as well as male and female evaluators are strongly encouraged to apply.

A team leader should take on the coordination between the evaluators and ensure the coherence between and within the data collection tools and final products.

For the coordination role:

Requirements:

- Minimum of 10 years' experience as an evaluator;
- Profound knowledge of children and young people's rights;
- Profound knowledge of gender and gender transformative programming;
- Experience in the use of participatory evaluation approaches;
- Experience in data collection with children and young people;
- Proven record in evaluation of international cooperation and/or socio-economic development interventions;
- Good organizational and good communication skills;

In each country:

Requirements:

- University diploma (5+) in Social sciences, Economics or Statistics;
- Minimum of 5 years' experience as an evaluator (if working in duo, min. 5 years' experience is required for the most senior evaluator, min. 2 years' experience for the most junior one);
- Proficiency in the language spoken in the country⁴⁹;
- Working experience in the country where the evaluation takes place;
- Profound knowledge of the national political and socio-economic landscape (incl. stakeholders);
- Good communication and good writing skills;
- Knowledge of children and young people's rights;
- Knowledge of gender and gender transformative programming;
- Experience or interest in the use of participatory evaluation approaches;
- Experience or interest in data collection with children and young people;
- Proven record in qualitative and quantitative evaluation techniques and reporting.

In addition, we expect the respective consultants at national level to have:

Belgium

- Demonstrated experience in the evaluation of advocacy initiatives
- Knowledge of the education sector in the French-speaking and the Flemish Community

Benin

- Knowledge on Inclusive Quality Education
- Knowledge on gender equality and SGBV

Bolivia

- Knowledge on Inclusive Quality Education and Early Childhood Development

Niger

- Knowledge on Protection from Violence, Inclusive Quality Education and Early Childhood Development

Vietnam

- Knowledge on Early Childhood Development and Inclusive Quality Education
- Knowledge on Disaster Risk Reduction and Climate Change Adaptation

11. Contact

Please address any question related to the present ToRs to Geraldine Lamfalussy (MERL Manager) through e-mail at geraldine.lamafalussy@planinternational.be before 12/04/2021. Responses to the questions will be sent to all applicants by 22/04/2021.

⁴⁹ Proficiency in Dutch and French for Belgium, Spanish for Bolivia, English for Vietnam, and French for Benin and Niger. Local consultants are expected to have knowledge of Zarma (Niger), and Vietnamese (Viet Nam).

12. Applications

Interested applicants should provide a proposal covering the following aspects:

- Detailed response to the TOR
- Proposed methodology
- Ethics and child safeguarding approaches, including any identified risks and associated mitigation strategies
- Proposed timelines
- CVs
- Example of previous work
- Detailed budget, including daily fee rates, expenses, taxes etc. – international flights will be purchased by Plan International Belgium and should not be part of the budget.
- Police Certificates of Good Conduct

Please send your application to Plan International Belgium 30/04/2021 referencing “Evaluation for final evaluation of Plan International Belgium's 5-year DGD funded, multi-country programme” in the subject line, and including support documents as outline.

Offers should be submitted by e-mail to geraldine.lamfalussy@planinternational.be, copying francois.defourny@planinternational.be and Fiona.ang@planinternational.be. Additionally, one hard copy can optionally be delivered to our offices at Plan International Belgium, attn. Geraldine Lamfalussy, Ravensteingalerij 3B5, 1000 Brussel

List of annexes

Annex 1: Checklist for Completeness

Annex 2: Checklist for Quality

Annex 3: Global Policy: Safeguarding Children and Young People

Annex 4: Full Report Structure

Annex 5: Project Details (incl. ToC and logical frameworks)

Annex 6: List of available documents

Annex 7: Recommendations of the mid-term evaluation

6.7 Cadre logique

OBJECTIF SPECIFIQUE 1				
Les décideurs politiques et les institutions éducatives se mobilisent en faveur d'une approche transversale des droits de l'enfant dans la coopération au développement et l'enseignement en Belgique, avec une attention particulière pour les droits des filles				
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - Le gouvernement belge continue de défendre les droits de l'Homme, y compris les droits de l'enfant (thème prioritaire dans la loi relative à la coopération au développement) pour que la mise en œuvre sur le terrain soit renforcée. - Le fait que Plan Belgique réponde aux ambitions de la coopération belge au développement va dans le sens de la volonté politique d'adopter une « approche intégrée », où l'impact de chaque acteur est renforcé par une vision commune et une collaboration accrue. - Une meilleure connaissance et compréhension, de la part des acteurs de la coopération belge au développement, de leur impact sur la réalisation ou les violations des droits de l'enfant augmentera la qualité et la durabilité de leur travail et contribuera à consolider leur assise sociale, indispensable pour garantir à long terme les investissements (publics comme privés) dans la coopération au développement. - L'ancrage des droits de l'enfant et de l'éducation aux droits de l'enfant dans l'enseignement en Flandre et en Fédération Wallonie- Bruxelles contribue à la création et au renforcement de l'assise sociale en faveur de la réalisation des droits de l'enfant. 			
Indicateur 1.0.1 Le nombre d'engagements politiques qui démontrent la mise en œuvre de l'approche transversale (avec une attention particulière pour le genre) dans la coopération au développement, tant au niveau fédéral que régional	Baseline Un (1) exemple d'engagement récent de mise en pratique au niveau de la coopération bilatérale : la Plateforme Droits de l'Enfant dans la Coopération au développement (PKIO) publiée en 2016 un premier rapport sur l'attention portée aux droits de l'enfant et à l'égalité des genres dans le programme de coopération Belgique-Niger	Année 3 Trois (3 cumulatif, +2) engagements de mise en pratique dans la coopération bilatérale et /ou déléguée (exemple : analyse de la situation des droits de l'enfant inclus dans les programmes de coopération) ou les affaires étrangères	Année 5 Cinq (5 cumulatif, +2) engagements de mise en pratique dans la coopération bilatérale et /ou déléguée ou les affaires étrangères	Sources de vérification <ul style="list-style-type: none"> - Déclarations et textes politiques - Rapport annuel et brochures d'informations de la DGD ou des affaires étrangères - Suivi de l'EPU et des observations / conclusions du Comité de Genève - Rapports non officiels de la société civile et publications scientifiques
Indicateur 1.0.2 Le nombre d'engagements politiques qui démontrent la mise en œuvre de l'approche transversale des droits de l'enfant dans les politiques de l'enseignement en	Baseline Un (1) exemple d'engagement récent au niveau de la Flandre : l'étude en 2016 de la Kinderrechtencoalitie sur l'intégration de l'éducation aux droits de l'enfant dans l'enseignement flamand	Année 3 Trois (3 cumulatif) engagements (+2) de mise en pratique dans l'enseignement en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles	Année 5 Cinq (5 cumulatif) engagements (+2) de mise en pratique dans l'enseignement en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles	Sources de vérification <ul style="list-style-type: none"> - Déclarations et textes politiques - Presse éducative - Suivi de l'EPU et des observations / conclusions

Fédération Wallonie-Bruxelles et en Flandre	Pas d'exemples au niveau francophone			du Comité de Genève
				<ul style="list-style-type: none"> - Rapports non officiels de la société civile et publications scientifiques
Résultat 1.1	Les décideurs belges, tant au niveau politique qu'administratif, intègrent l'approche transversale des droits de l'enfant, avec une attention particulière aux droits des filles, dans la coopération ainsi que dans l'enseignement en Flandre et en Fédération Wallonie- Bruxelles			
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - Le statut de thème prioritaire des droits de l'enfant dans la loi de coopération actuelle (2016) est une bonne base pour travailler à la mise en place d'un mécanisme de monitoring au niveau de la DGD qui utilise les informations tirées des mécanismes de reporting existants (CDE, EPU, CEDAW, M&E d'ACNG...) - Ne pas appliquer ou approfondir une approche basée sur les droits de l'enfant nuit à la durabilité de la coopération au développement - Le travail en coalitions permet d'exercer une plus grande influence décisionnelle et ainsi d'élargir et approfondir les analyses des problèmes et l'assise pour les revendications politiques - L'élargissement de l'assise sociale pour nos thèmes dans le secteur de l'enseignement, dans l'opinion publique et au sein de la société civile accroît l'impact de notre plaidoyer envers les décideurs politiques 			
Indicateur 1.1.1	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
La prise en charge des recommandations et la mise en œuvre pratique par l'autorité publique du caractère prioritaire des droits de l'enfant dans la coopération au développement à travers la coopération bilatérale et déléguée	L'intégration et l'implémentation des droits de l'enfant dans la politique de coopération belge ont été soumises à un premier monitoring en collaboration avec la Plateforme Droits de l'Enfant dans la Coopération. Des recommandations sont faites à la DGD, aux Affaires étrangères, aux cabinets et à la CTB afin de renforcer l'impact positif de la coopération belge (ou de réduire son impact négatif).	L'autorité publique prend acte des recommandations par rapport aux modalités de l'intégration des droits de l'enfant par les ACNG et acteurs gouvernementaux	Les pouvoirs publics réagissent positivement et se mobilisent pour implémenter les recommandations concernant le renforcement de l'impact des interventions sur la réalisation des droits de l'enfant comme élément obligatoire des évaluations (externes) de toutes les interventions cofinancées	Un outil (restant à développer) qui puisse mesurer cela et qui sera élaboré en concertation et collaboration avec la DGD de sorte à respecter au maximum la philosophie de l'approche « intégrée »
Indicateur 1.1.2	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
Mesure selon laquelle les ACNG montrent un intérêt	6 ACNG (membres de PKIO) appliquent une approche basées sur les droits de	3 ACNG réagissent positivement ou	5 ACNG (cumulatif) réagissent positivement ou participent	Rapport d'activités de PKIO ; données qualitatives et quantitatives par rapport à l'utilisation de l'offre de PKIO

envers les recommandations de PKIO	l'enfant dans leurs pratique de coopération, de plaidoyer et d'éducation au développement.	participent aux événements organisés par PB/ PKIO.	aux événements organisés par PB/PKIO.	(outil droits de l'enfant ; formations; ...) - Liste des ACNGs invitées ou participants aux événements . - Compte-Rendu des rencontres avec ACNG
Indicateur 1.1.3 Degré d'intégration des recommandations dans les orientations politiques du monde de l'enseignement en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles (niveaux politique et administratif)	Baseline Quelques initiatives déjà présentes en Flandre : création de la VLOR-commissie, Referentiekader onderwijs-kwaliteit de l'inspection, incluant les droits de l'enfant, offre de formation continue en éducation aux droits de l'enfant par le réseau GO! Peu d'initiatives existantes dans l'enseignement francophone : travaux sur le Pacte d'Excellence où l'éducation civique a sa place	Année 3 Décideurs politiques et fédérations de pouvoirs organisateurs flamands réagissent positivement aux propositions concrètes d'intégration d'une approche basée sur les droits de l'enfant. Les droits de l'enfant sont un des sujets du débat sur la réforme de l'enseignement francophone	Année 5 Décideurs politiques et fédérations de pouvoirs organisateurs flamands et francophones réagissent positivement aux propositions concrètes d'intégration d'une approche basée sur les droits de l'enfant	Sources de vérification Documents politiques, Pacte d'Excellence, offre (en ligne) des acteurs de l'enseignement, réactions écrites des politiciens, participation aux événements organisés par PB
Résultat 1.2	Les systèmes de l'enseignement francophone et néerlandophone en Belgique renforcent leurs compétences sur l'éducation aux droits de l'enfant et intègrent l'approche basée sur les droits de l'enfant dans leurs pratiques			
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - Le personnel des partenaires participant aux 'Écoles des droits de l'enfant' a suffisamment de savoir-faire pour coacher les écoles sur les droits de l'enfant au moyen d'une formation interne constante. - Le partenariat pour les 'Écoles des droits de l'enfant' fonctionne bien. - Intérêt et engagement des écoles dans les activités proposées durant une trajectoire d'au moins 2 années. 			
Indicateur 1.2.1 Nombre d'écoles qui ont démarré formellement un trajet Ecole des droits de l'enfant (primaire) ou Schools for Rights (secondaire) dans le	Baseline Baseline août 2016 : 22 écoles ont commencé un trajet (15 labelisées ; 4 en cours de trajet ; 3 STOP)	Année 3 2019: 33 écoles	Année 5 2021: 47 écoles	Sources de vérification <ul style="list-style-type: none"> - Déclaration d'engagement des écoles - Base de données des écoles - Documents de suivi et rapports de coaching

partenariat (début du trajet = coaching 1)				
(! les indicateurs sont cumulatifs !)				
Conditions préalables	<ul style="list-style-type: none"> - Le budget fédéral, notamment dédié à la coopération au développement et à l'enseignement, permet de renforcer les investissements dans les thématiques prioritaires de PB - Les directions et les enseignants sont persuadés de la valeur ajoutée de l'Education au développement - L'assise sociale et politique en Belgique privilégie une approche basée sur les droits à la charité (voir new narrative) 			

TYPLOGIE DES ACTIVITES POUR L'OBJECTIF SPECIFIQUE 1

1. Renforcer la reconnaissance de notre expertise par nos groupes-cibles
 - - Renforcer notre expertise qualitative: analyse régulière des données disponibles, commissionnement et suivi de recherche en soutien du plaidoyer (evidence based advocacy) et diffusion des résultats, organisation et participation à des conférences, des formations et des ateliers, consolidation de l'information et de l'expertise dans le monitoring de la CIDE et de la situation des enfants dans les pays du Sud (via les réseaux de Coalition internationale Plan, UPR et les mécanismes de monitoring de la CIDE)
 - - Partager efficacement et de façon qualitative l'expertise au sein du secteur et vers les groupes cibles : rédaction de notes de positionnement et élaboration de stratégies de plaidoyer et plan de communications spécifiques
2. Conclure, renforcer et/ou influencer des alliances sur des thèmes pertinents pour le développement
 - - Participation active aux plateformes pertinentes du secteur (PKIO, GT ECMS, GT ECMS monde scolaire)
 - - Outreach vers d'autres acteurs
 - - Suivi des activités de la Coalition internationale Plan
3. Influencer et appuyer les décideurs politiques nationaux
 - - Surveillance proactive et influence sur les différents niveaux politiques pertinents pour les droits de l'enfant dans la coopération belge au développement (fédéral, Flandre, WBI) et l'enseignement
 - - Contact avec les autorités, administrations et conseils consultatifs et acteurs pertinents
 - - Programmes d'influence sur les partis politiques dans le cadre de la campagne électorale 2019 et contact avec les candidats
 - - Contact au niveau gouvernemental en matière d'approche relative aux droits de l'enfant
 - - Travail avec les parlementaires : contact direct, conférences, séminaires, visites d'étude , questions parlementaires, résolutions
4. Promouvoir l'exercice de la citoyenneté mondiale et solidaire auprès des différents groupes-cibles et acteurs éducatifs permanents
 - - 'Ecoles des droits de l'enfant'/'Schools for Rights' : accompagner les écoles primaires et secondaires dans des parcours de coaching en déplacement, organiser et participer à des journées d'inspiration pour coaches, organiser et participer à une concertation entre les partenaires, rédiger et envoyer communication de qualité sur mesure pour le groupe cible, lead partenariat , organisation remise de labels, organisation journée retrouvailles des écoles labellisées
 - - Formation des enseignants à l'éducation aux droits de l'enfant : élaboration/révision du module de formation et de la méthodologie, communication et promotion (flyers, e-mailing, site web, médias sociaux...), gestion des inscriptions, organisation du module de formation, concertation avec partenaires

- - Réalisation et diffusion de matériel didactique : diffusion et/réalisation de matériel didactique (nouveau ou revu), communication et promotion (flyers, articles sur site web, e-mailing, médias sociaux)
- 5. Augmenter la qualité en renforçant les capacités des organisations actives dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire, en inscrivant leur travail dans l'agenda mondial et en stimulant la base scientifique de leur travail
 - - Participation aux plateformes du secteur et soutien des activités qui s'y déroulent (GPS ECMS monde scolaire, MOVO-werkgroep, VLOR-commissie)
 - - Plateforme droits de l'enfant dans l'enseignement : activités de plaidoyer pour l'intégration d'une approche basée sur les droits de l'enfant dans l'enseignement

OBJECTIF SPECIFIQUE 2	Les décideurs politiques en charge de la coopération au développement se mobilisent en faveur du droit des enfants à la protection, en particulier contre la violence basée sur le genre et pour l'autonomisation des filles, en lien avec l'ODD 5			
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • - La DGD applique à partir de 2017 le code CAD 15180 en vertu de son engagement à axer plus fortement la coopération belge sur la lutte contre la violence faite aux filles et aux femmes, conformément à sa management response aux recommandations de 2013 • - Le rapport « Equal Measures 2030 », une nouvelle base de données que la Coalition internationale Plan a lancé en octobre 2016, permet à partir de 2017 de dresser un tableau plus complet des progrès réalisés en ce qui concerne les filles adolescentes par rapport aux cibles de l'ODD 5 • - Les investissements en faveur de la protection et de l'autonomisation des filles présentent un gros potentiel de développement et renforcent l'autonomie des pays, ce qui a un effet bénéfique sur l'efficacité et la durabilité de l'aide belge • - Si PB parvient à faire adopter davantage cette vision au secteur belge du développement et au grand public, la coopération au développement investira plus dans ce groupe cible • - Les actions de plaidoyer et de sensibilisation de Plan Belgique contribuent à une vision exacte des chances et des défis pour les filles. Nous visons ainsi des ajustements dans la politique ou les décisions de nos différents groupes cibles 			
<p>Indicateur 2.0.1</p> <p>Le nombre d'initiatives prises par PB au sein de la plateforme BE-Gender et/ou le Conseil consultatif « Genre et développement » en faveur de la réalisation du plan d'action « Genre et développement » de la coopération bilatérale belge</p>	<p>Baseline</p> <p>Une (1) initiative : plan d'action « Le genre dans la coopération belge au développement » approuvé en 2016</p>	<p>Année 3</p> <p>Quatre (4 cumulatif) initiatives prises, en concertation avec la DGD, en faveur de la mise en œuvre du 4^{ème} domaine d'action prioritaire du plan d'action « Le genre dans la coopération belge au développement » (développement d'un outil de monitoring de l'implémentation du plan d'action, plus particulièrement 4^{ème} domaine d'action prioritaire)</p>	<p>Année 5</p> <p>Six (6 cumulatif) initiatives prises, en concertation avec la DGD, en faveur de la mise en œuvre du 4^{ème} domaine d'action prioritaire du plan d'action « Le genre dans la coopération belge au développement »</p>	<p>Sources de vérification</p> <ul style="list-style-type: none"> • - La grille d'analyse reprenant des informations de la DGD et de la CTB, des études, des consultations / évaluations externes • - L'outil de monitoring pour le plan d'action « Genre et développement » (développé par la DGD)

Résultat 2.1	Les décideurs belges, tant au niveau politique qu'au niveau administratif, prennent des mesures en faveur de la protection des enfants, notamment contre la violence basée sur le genre, pour l'autonomisation des filles, en lien avec l'ODD 5 et le plan d'action de la note stratégique 'genre et développement' de 2016			
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - Suite aux recommandations de 2013¹⁷ et pour réaliser l'égalité des genres et l'autonomisation des femmes, la DGD mène une politique à deux voies (gender mainstreaming et actions spécifiques) et tend à la conformité avec les définitions et normes de l'ONU et de l'OCDE-CAD (entre autres, marqueur genre du CAD) ainsi qu'avec le plan d'action Genre de l'Union européenne. - Les acteurs belges sont disposés à axer progressivement leurs efforts sur ce groupe cible dans la mesure où PB et ses partenaires parviennent à démontrer les effets d'une plus grande égalité entre les genres et d'une position plus forte des filles pour un développement inclusif et durable. - L'impact des investissements en faveur de la protection et de l'autonomisation (empowerment) des filles est difficilement mesurable. Le « Equal Measure 2030 » contribuera à raconter l'histoire plus complète derrière l'Objectif de Développement Durable n°5 en complétant les informations récoltées à travers les indicateurs officiels des Nations Unies. - Une meilleure connaissance de l'impact quantitatif et qualitatif des efforts déployés pour la réalisation de l'ODD 5 aide à améliorer la planification des stratégies et interventions des acteurs belges actifs dans la coopération au développement. 			
Indicateur 2.1.1	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
Intensité et modalités des investissements des acteurs belges auxquels on peut attribuer le code CAD 5 15180 : « Ending violence against women and girls » en lien avec l'ODD 5	Le code CAD 5 15180 « Élimination de la violence à l'égard des femmes et des filles » avec dépenses (prévisionnelles) n'est appliqué par la DGD qu'à partir de 2017. Ce code permettra de mesurer l'évolution des dépenses belges	En concertation avec la DGD, les engagements et/ou dépenses pour des interventions belges pertinentes au regard du code CAD 5 15180 sont identifiés et quantifiés par rapport à une mesure de référence	Conformément à l'engagement pris par la DGD dans la Note stratégique 'Genre et Développement' (2016), les dépenses identifiées et quantifiées selon le code CAD 5 15180 ont augmenté de 10 % vers la fin du programme (2021)	Rapports financiers et rédactionnels de la DGD par code CAD ; actes parlementaires ; actes diplomatiques (notes de base, évaluations sectorielles...) ; points de vue et déclarations des ministres compétents

¹⁷ Dienst Bijzondere Evaluatie / DBE (2013), Management Response n.a.v. Evaluatie Gender en Ontwikkeling in de Belgische Samenwerking, FOD Buitenlandse Zaken, Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking, Brussel.

Indicateur 2.1.2	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
Nombre d'encouragements et recommandations pertinents pour la coopération bilatérale et déléguée belge provenant des rapports et/ou études de la Coalition internationale	La note stratégique actuelle 'Genre et Développement' (2016) met en avant des défis importants pour les filles, notamment les mutilations génitales féminines ou encore l'accès aux soins	Des encouragements et recommandations d'au moins 2 rapports et/ou études de la Coalition internationale Plan ou externes, et pertinents pour des pays de la	Des encouragements et recommandations d'au moins 4 rapports/études de la Coalition internationale Plan ou externes, pertinents pour des pays de la	Grille d'Analyse (à développer avec la DGD)

Plan ou externes qui sont diffusés et discutés avec les décideurs et intégrés dans les politiques	reproductifs. Plan a fait un plaidoyer sur l'éducation de base et les mariages précoces mais pas encore sur d'autres défis auxquels les filles sont confrontées	coopération bilatérale et déléguée belge, ont été discutés sur des forums pertinents avec des experts aux niveaux politique et administratif	coopération bilatérale et déléguée belge, intégrés par des experts aux niveaux politique et administratif dans des documents ou lignes directrices pour l'ensemble des acteurs belges	
Indicateur 2.1.3 Mesure selon laquelle les ACNG montrent un intérêt envers le rapport « Equal Measures 2030 » de Plan International	Baseline Le premier rapport « Equal Measures 2030 » de la Coalition internationale Plan paraît fin 2017	Année 3 Les ACNG identifiées sont informées du contenu du rapport. 5 réagissent positivement ou participent aux événements organisés par PB.	Année 5 Les ACNG identifiées sont informées du contenu du rapport. 10 réagissent positivement ou participent aux événements organisés par PB.	Sources de vérification - Documents de BE-Gender et du Conseil consultatif Genre et Développement - Liste des ACNGs invitées ou participants aux événements . - Compte-rendu des rencontres avec ACNG - Sondage d'ACNG - « Equal Measures 2030 » de Plan International
Résultat 2.2	Grâce aux activités d'information, sensibilisation et mobilisation, le grand public en Belgique, en particulier les jeunes, a une image cohérente de la situation des enfants et des jeunes au Sud et en Belgique, avec une attention particulière pour la protection et l'autonomisation des filles			

Hypothèses - Nos thèmes influencent l'opinion publique et élargissent l'assise sociale en faveur d'une approche du développement basée sur les droits de l'enfant et de l'égalité pour les filles

Conditions préalables - La Coalition internationale Plan réalise sa nouvelle orientation sur les droits des filles ainsi que le développement du Mouvement « Parce que je suis une fille » et le « Equal Measures 2030 » pendant toute la durée du programme et après (à l'horizon de 2030)

Indicateur 2.2.1	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
-------------------------	-----------------	----------------	----------------	--------------------------------

Le nombre de jeunes (15-24 ans) qui participent à nos appels/modèles d'action, lors des activités grand public	On estime que 5000 jeunes ont soutenu la campagne contre les mariages d'enfants en 2016 via nos CTA durant les festivals d'été	7000 jeunes (+2000 cumulatif)	9.000 personnes (+2000 cumulatif)	Comptage des participants aux actions de mobilisation
--	--	-------------------------------	-----------------------------------	---

TYPOLOGIE DES ACTIVITES POUR L'OBJECTIF SPECIFIQUE 2

1. Informer, sensibiliser, conscientiser et/ou mobiliser les populations vivant en Belgique en faveur d'un monde équitable, solidaire, durable et égalitaire
 - - Production, édition et diffusion de contenus visant à accroître le consensus social en faveur d'une coopération au développement axée sur l'égalité pour les filles dans la démarche de l'égalité des genres
 - - Optimisation de la communication digitale, en lien avec les nouvelles technologies, avec un focus sur le débat social (diversification des médias sociaux et systèmes de communication par courrier électronique)
 - - Organisation d'événements de sensibilisation du grand public aux droits des filles, avec une attention particulière d'activités ciblés jeunes (15-24 ans)
2. Renforcer la reconnaissance de notre expertise par nos groupes cibles
 - - Analyse régulière des données disponibles
 - - Suivi des activités de la Coalition internationale Plan
 - - Participation à des conférences, séminaires, ateliers, en Belgique ou à l'étranger
 - - Commissionnement et suivi de recherches en soutien au plaidoyer sur les thèmes suivants
 - - Participation aux réflexions menées par le secteur (notamment via BE-Gender) pour alimenter la réflexion commune et envisager l'intégration de l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes et filles à travers la coopération au développement
3. Partager efficacement et de façon qualitative l'expertise au sein du secteur et vers les groupes cibles
 - - Elaboration et mise à jour de notes de positionnement, de stratégies de plaidoyer et de plans de communication spécifiques
 - - Développement d'outils spécifiques de soutien au plaidoyer : digitaux, sur papier, y compris à destination des jeunes
 - - Organisation (seul ou en partenariat) d'une conférence avec des experts belges ou étrangers et publication des travaux
 - - Outreach vers d'autres acteurs pertinents.
4. Conclure, renforcer et/ou influencer des alliances sur des thèmes pertinents pour le développement
 - - Poursuite de notre participation active pour un bon fonctionnement de la plateforme BE-Gender et du Conseil consultatif Genre et Développement ;
 - - Promotion de nos positions vers les autres membres et les responsables politiques
 - - Suivi des activités de la Coalition internationale Plan et diffusion des travaux, notamment en termes de renforcement de la situation des filles dans le domaine de la protection et de l'autonomisation des filles
5. Influencer les décideurs politiques belges
 - - Développer des outils spécifiques pour améliorer la connaissance de nos thématiques prioritaires par les responsables politiques
 - - Organisation de séminaires, notamment à l'attention des décideurs politiques et membres de l'administration
 - - Rencontres régulières avec les ministres, administrations et/ou des membres des cabinets pertinents
 - - Suivi des activités parlementaires et rencontres régulières avec les parlementaires

- - Organisation de visite(s) d'échange parlementaire(s)
 - - Contacts avec les responsables de la préparation des programmes et candidats aux élections de 2019 (en synergie avec d'autres acteurs) et suivi des engagements
6. Elargir et soutenir la base sociale en faveur d'un monde équitable, solidaire, durable et égalitaire
- - Recrutement et formation de nouveaux volontaires, en particulier des jeunes, pour renforcer la base sociale de l'organisation
 - - Organisation d'activités par les volontaires dans les diverses régions du pays
 - Conception et réalisation d'appels/modèles d'action
7. Renforcer (informer, sensibiliser, former, conscientiser et/ou mobiliser) et/ou collaborer avec les acteurs relais en vue d'un monde équitable, solidaire, durable et égalitaire
- - Identification d'opportunités médiatiques en lien avec notre mission et l'actualité et activation des médias et médias sociaux
 - - Mise en place de partenariats publics (culturels, sportifs, etc.) pour activer les acteurs relais
 - - Organisation de visites de terrain avec les médias dans le Sud et échanges Nord/Sud

OBJECTIF SPECIFIQUE 3	Les décideurs politiques en charge de la coopération au développement se mobilisent en faveur du droit des enfants, en particulier les filles, à une éducation de qualité, en particulier via l'éducation de base et l'enseignement et la formation technique et professionnelle (EFTP), en lien avec l'ODD 4
Hypothèses	- Malgré les contraintes budgétaires actuelles, les décideurs politiques sont disposés à poser les premiers jalons pour mettre en œuvre les engagements pris dans le cadre des ODD et pour l'augmentation de l'aide publique au développement à l'horizon 2030
	<ul style="list-style-type: none"> • - Des messages de plaidoyer concrets, étayés et opérationnels, pour les décideurs politiques, portés par divers acteurs influents et un travail de dialogue constant, contribuent efficacement à la prise de décisions politiques • - L'élargissement de l'assise sociale de nos messages vers d'autres ACNG et les acteurs du monde de l'enfance en Belgique permet une meilleure prise en compte de ces priorités par les décideurs politiques

<p>Indicateur 3.0.1 - Le nombre d'interventions- ou engagements pertinents des décideurs politiques ciblés pour renforcer la place de l'éducation de base et de l'EFTP dans la coopération au développement</p>	<p>Baseline Quatre (4) types d'interventions / engagements :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La note stratégique « Education » de la DGD - Documents parlementaires pertinents (législature 54): 1 projet de résolution, 1 question - 1 programme électoral y faisant référence (2014) 	<p>Année 3 Six (6 cumulatif, +2) interventions ou engagements politiques pertinents mentionnent l'éducation de base et/ou l'EFTP comme une composante de la coopération au développement</p>	<p>Année 5 Huit (8 cumulatif, +2) interventions ou engagements politiques pertinents présentent l'éducation de base et/ou l'EFTP comme une composante de la coopération au développement</p>	<p>Sources de vérification</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décisions officielles, notes politiques ou stratégiques des Ministres ou des Administrations concernés - Engagements publics des Ministres (ou de leur représentants et/ou administrations), dans des fora internationaux - Documents parlementaires - Programmes électoraux
<p>Résultat 3.1</p>	<p>Les décideurs politiques belges en charge de la coopération au développement, et les membres des administrations ou institutions publiques pertinentes, considèrent PB comme un interlocuteur sur la thématique du droit des enfants, en particuliers des filles, à l'éducation de base et à l'enseignement et la formation professionnelle (en ce compris pour les aspects environnementaux)</p>			
<p>Hypothèses</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plan Belgique maintient ses bons contacts avec les décideurs politiques et les étend. - Le contexte politique permet une mise en œuvre normale du programme de plaidoyer. - Par-delà notre travail en synergie au sein de la plateforme Educaid.be, il est pertinent d'élargir l'assise sociale de nos priorités via la diffusion 			

	d'informations pertinentes et étayées vers d'autres ACNG, acteurs de la coopération et du monde de l'enfance pour assurer une meilleure prise en compte de ces priorités par les décideurs politiques.			
Indicateur 3.1.1 Nombre de contacts , entre autres via Educaid.be, avec	Baseline - Sensibilisation par PB des parlementaires	Année 3 Des contacts plus approfondis ont été menés avec 20 bénéficiaires directs ciblés	Année 5 Des contacts plus approfondis ont été menés avec 30 (cumulatif) bénéficiaires directs ciblés	Sources de vérification - Positionnements de Plan Belgique
des décideurs politiques et	- Participation active de PB aux			- Echange de courriers
les administrations	travaux d'Educaid.be - Via Educaid.be, PB est régulièrement en contact avec l'administration	10 bénéficiaires directs ciblés réagissent positivement aux contacts ou participent aux événements organisés	15 (cumulatif) bénéficiaires directs ciblés réagissent positivement aux contacts ou participent aux événements organisés	(électroniques) <ul style="list-style-type: none"> - Compte-rendu des rencontres avec les bénéficiaires directs identifiés - Compte-rendu des réunions du GP « Suivi de la Coopération Bi- et Multilatérale » de la plateforme Educaid.be - Liste de décideurs politiques participant à des activités de PB
Indicateur 3.1.2 Outils de plaidoyer de PB	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification

<p>en matière d'éducation qui intègrent la thématique transversale de l'environnement</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La perspective environnementale n'est pas intégrée au plaidoyer de PB en matière d'éducation - PB dispose d'une grille d'évaluation 'environnement' de ses programmes 'Sud' - Educaid.be travaille sur ces questions 	<p>1 outil de plaidoyer réalisé par PB pour ses contacts avec les décideurs politiques en matière d'éducation dans la coopération au développement intègre la dimension environnementale</p>	<p>2 (cumulatif) outils de plaidoyer réalisés par PB pour ses contacts avec les décideurs politiques en matière d'éducation dans la coopération au développement intègrent la dimension environnementale</p>	<p>- Outils de plaidoyer produits par PB</p>
<p>Indicateur 3.1.3</p>	<p>Baseline</p>	<p>Année 3</p>	<p>Année 5</p>	<p>Sources de vérification</p>
<p>Nombre d'ACNG ou d'acteurs du monde de l'enfance francophones et néerlandophones sensibilisés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ACNG n'accordent pas une place prioritaire à l'éducation de base dans la coopération au développement ou à la participation des filles dans l'EFTP. - Une (1) étude commanditée par PB, peu d'ACNG et d'acteurs portent une attention transversale à la 	<p>Les acteurs pertinents sont informés des priorités de Plan Belgique. Des contacts plus approfondis ont été menés avec 5 bénéficiaires directs ciblés qui réagissent positivement aux contacts ou participent aux événements organisés par PB</p>	<p>Les acteurs pertinents sont informés des priorités de Plan Belgique. Des contacts plus approfondis ont été menés avec 10 bénéficiaires (cumulatif) directs ciblés qui réagissent positivement aux contacts ou participent aux événements organisés par PB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Positionnements de PB - CR des rencontres avec les bénéficiaires directs ciblés - Liste des bénéficiaires directs ciblés participant aux activités - Publications, interventions, mémoranda, prises de positions des acteurs ciblés

	<p>place des filles dans l'EFTP</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les acteurs du monde de l'enfance en Belgique n'accordent pas une place 			<ul style="list-style-type: none"> - Conventions de collaboration - Compte –rendu des travaux d'Educaid.be
	prioritaire à l'éducation des enfants du Sud			
Résultat 3.2	Le grand public belge (particulièrement les jeunes) est mobilisé par des appels à l'action en faveur du droit des enfants en particulier les filles, à l'éducation de base et à l'enseignement et la formation professionnelle pour élargir l'assise sociale			
Hypothèse	<ul style="list-style-type: none"> - Comme le montrent nos expériences passées, un plaidoyer basé sur des recherches solides et une communication appropriée participe à la mobilisation du public sur des enjeux Nord/Sud - Pendant toute la durée de ce programme, les médias accordent une attention aux questions de développement - L'opinion publique belge continue à montrer un intérêt pour le secteur de l'éducation dans la coopération au développement 			
Indicateur 3.2.2	Baseline	Année 3	Année 5	Sources de vérification
Le nombre de jeunes (cumulatif) qui participent à nos appels/modèles d'action	En 2015-2016, PB n'a pas organisé d'actions spécifiques sur l'éducation.	2.000 jeunes	4.000 jeunes (+2000 cumulatif)	Comptage des participants aux actions de mobilisation

Conditions préalables

La plateforme Educaid.be continue à fonctionner efficacement, ce qui permet un dialogue constructif avec les décideurs politiques et les administrations

TYOLOGIE DES ACTIVITES POUR L'OBJECTIF SPECIFIQUE 3

1. Renforcer la reconnaissance de notre expertise par nos groupes-cibles

- - **Analyse régulière** des données disponibles
- - Participation à des conférences, séminaires, ateliers, ... en Belgique ou à l'étranger
- - Commissionnement et suivi de **recherches en soutien au plaidoyer** et diffusion des résultats (evidence-based advocacy)
- - Organiser un suivi régulier des **données statistiques d'APD** relatives à l'enseignement (dans le cadre d'Educaid)
- - Développer une **dimension environnementale** à notre plaidoyer en matière d'éducation dans le développement
- - Participer aux réflexions du secteur (entre autres via Educaid.be) sur l'intégration de la **digitalisation** dans l'éducation
- - Elaboration et mise à jour de **notes de positionnement**, de stratégies de plaidoyer et de plan de communication spécifiques.
- - Développement d'**outils spécifiques** de soutien au plaidoyer
- - Outreach vers d'autres acteurs
- - Organiser (seul ou en partenariat) des **Conférences de haut niveau** et publication des travaux

2. Conclure, renforcer et/ou influencer des alliances sur des thèmes pertinents pour le développement

- - Poursuite de notre participation à **Educaid.be** : participation au comité de pilotage ; coordination de groupe de projet ; participation aux groupes de projet pertinents
- - Suivi des activités de la **Coalition internationale Plan** et diffusion des travaux pertinents

3. Influencer les décideurs politiques belges

- - Développer des **outils spécifiques** pour améliorer la connaissance de nos thématiques prioritaires, notamment par les responsables politiques
- - (Co-)Organiser des **séminaires**, notamment pour décideurs politiques et membres de l'administration
- - **Rencontres régulières** avec les ministres, administrations et les membres des cabinets pertinents
- - **Suivi des activités parlementaires** et rencontres régulières avec les parlementaires
- - Organisation de **visite(s) d'étude parlementaire(s)**
- - Rencontres avec les responsables de la **préparation des programmes et candidats aux élections de 2019** (éventuellement en synergie avec d'autres acteurs) et suivi des engagements

4. Renforcer et collaborer avec les acteurs relais en vue d'un monde équitable, solidaire, durable et égalitaire

- - Identification d'opportunités médiatiques en lien avec notre mission et l'actualité et activation des médias sociaux
- - Organisation de visites de terrain avec les médias dans le Sud et échanges Nord/Sud
- - Organisation des actions de sensibilisation sur l'universalité des enjeux liés à l'enfance

5. Informer, sensibiliser, conscientiser et mobiliser les populations en Belgique en faveur d'un monde équitable, solidaire, durable et égalitaire

- - Organisation d'activités de sensibilisation et de mobilisation par et pour les jeunes : échanges Nord-Sud, consultation

6.8 Bibliographie non-exhaustive

Aide publique au développement : ancrer l'objectif de 0,7% dans la loi

Note politique

8 novembre 2021

CNCD

<https://www.cncd.be/note-politique-aide-publique-developpement-ancrer-objectif-loi?lang=fr>

APD, le CAD et la norme 0,7%

DGD

https://diplomatie.belgium.be/fr/politique/cooperation_au_developpement/qui_sommes_nous/notre_organisation/APD

Comment, depuis cette rentrée, la crise sanitaire a impacté les pratiques pédagogiques et augmenté les inégalités scolaires

6 janvier 2021

Natacha Duroisin

UMONS

<https://web.umons.ac.be/efe/fr/comment-depuis-cette-rentree-la-crise-sanitaire-a-impacte-les-pratiques-pedagogiques-et-augmente-les-inegalites-scolaires/>

Commissie Beter Onderwijs stelt basiskennis centraal in 58 adviezen en 10 speerpunten

<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/directies-en-administraties/onderwijsinhoud-en-leerlingenbegeleiding/basisonderwijs/commissie-beter-onderwijs-stelt-basiskennis-centraal-in-58-adviezen-en-10-speerpunten>

Coronavirus et santé mentale: des élèves sous tension à l'approche des examens

Le Soir

26 mai 2021

<https://www.lesoir.be/374523/article/2021-05-26/coronavirus-et-sante-mentale-des-eleves-sous-tension-lapproche-des-examens>

Coronavirus - Pandemie heeft "verontrustende impact" op mentale gezondheid van jongeren

Knack

21 décembre 2021

https://www.knack.be/nieuws/belgie/coronavirus-pandemie-heeft-verontrustende-impact-op-mentale-gezondheid-van-jongeren/article-belga-1815285.html?cookie_check=1644789112

Dirk Vanderpoorten, onderhandelaar VIA6: "De coronacrisis was een wake-up call op politiek niveau"

Zorgwijzer Magazine

Mai 2021

https://www.zorgneticuro.be/sites/default/files/Zorgwijzer%2097_DEF.pdf

Ensemble pour les droits de l'enfant à l'École

Une School for Rights ou Ecole des Droits de l'Enfant: Quoi – Comment – Pourquoi ?

Plan International

https://www.planinternational.be/sites/default/files/manual_s4r-interactive.pdf

Fight For Your Right - a Child-friendly version of the UN Concluding Observations

NCRK – CNDE

<https://ncrk-cn.de.be/en/projects/fight-for-your-right-a-child-friendly-version-of-the-un-concluding-observations/>

Hoe zit het met de vermarkting van het onderwijs?

3 janvier 2005

Oproep voor een democratische school

<https://www.skolo.org/nl/2005/01/03/ho-zit-het-met-de-vermarking-van-het-onderwijs/>

Kritiek op een evidence-based benadering van onderwijs, in het bijzonder didactiek

H. Minkema

Blog Collectief Onderzoek Onderwijs

20 aout 2012

<https://onderzoekonderwijs.net/2012/08/20/kritiek-op-een-evidence-based-benadering-van-onderwijs-in-het-bijzonder-didactiek/>

L'école en difficulté – bilan 2020-2021

Moustique

Mai 2021

L'éducation est-elle une marchandise comme une autre ?

Alain Renaut

2007

Pouvoirs

<https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2007-3-page-125.htm>

La gestion de la diversité ethnoculturelle dans les écoles : faire converger les stratégies des réseaux, des établissements et des élèves

6 novembre 2018

Dominique Watrin

CRVI

<https://crvi.be/la-gestion-de-la-diversite-ethnoculturelle-dans-les-ecoles-faire-converger-les-strategies-des-reseaux-des-etablissements-et-des-eleves/>

Les écoles sensibles à la diversité réduisent mieux l'écart de performance entre les élèves

14 mai 2019

Eric Steffens

VRT.be

<https://www.vrt.be/vrtnws/fr/2019/05/14/des-etudes-montrent-que-les-ecoles-sensibles-a-la-diversite-redu/>

Les ministres Wilmès et Kitir font place à la jeune génération de femmes

Communiqué de presse

11 Octobre 2021

<https://wilmes.belgium.be/fr/les-ministres-wilmes-et-kitir-font-place-a-la-jeune-generation-de-femmes>

Note de politique générale Développement international

Chambre des Représentants

28 octobre 2016, 17 octobre 2017, 19 octobre 2018

Plus de 4,5 millions de Belges sont dans l'incapacité d'épargner

14 octobre 2021

Statbel

<https://statbel.fgov.be/fr/themes/menages/pauvrete-et-conditions-de-vie/risque-de-pauvrete-ou-dexclusion-sociale>

Quel impact la crise-a-t-elle sur la santé mentale des jeunes ?

Mutualités libres

<https://www.mloz.be/fr/content/quel-impact-la-crise-t-elle-sur-la-sante-mentale-des-jeunes>

Plan International Belgium – Rapport pays Belgique

South Research, mars 2022

Rapport 2021 sur l'aide belge au développement : coopérer pour la construction post-Covid

23 septembre 2021

CNCD

<https://www.cncd.be/rapport-2021-aide-belge-developpement?lang=fr>

<https://www.cncd.be/IMG/pdf/2021-rapport-aide-belge-developpement-cncd-11.11.11.pdf>

Test PISA : les résultats des Belges francophones en baisse en lecture

LN24

décembre 2019

<https://www.ln24.be/2019-12-03/test-pisa-les-resultats-des-belges-francophones-en-baisse-en-lecture>

Un Belge sur cinq concerné par la pauvreté

16 octobre 2018

Le Soir

<https://www.lesoir.be/184831/article/2018-10-16/un-belge-sur-cinq-concerne-par-la-pauvrete>

Un enseignement reproducteur d'inégalités plutôt qu'ascenseur social

Thaddée D'Haegheleer

Novembre 2019

CPAG et CCB

Vierde golf zorgde voor daling welzijn, en voor meer behoefte aan mentale zorg bij jongeren en meer werkverlet

29 décembre 2021

<https://www.info-coronavirus.be/nl/news/vierde-golf-welzijn/>

Wetenschappelijk verantwoord onderwijs, hoe moet dat?

Septembre 2019

OVSG

<https://www.ovsg.be/docs/imago/sep-wetenschappelijk-verantwoord-onderwijs.pdf>

Evaluation financée avec le soutien de la Coopération belge au Développement :

