



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

Biennale de l'éducation en Afrique  
(Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006)

**Ecoles efficaces et amélioration de la qualité**

**Session parallèle B-4**

**Le renforcement des  
responsabilités et des capacités  
des écoles et des communautés  
dans l'amélioration des  
performances scolaires**

---

Réaménager et consolider  
des espaces de dialogue horizontal en vue de la  
contribution des A.P.E. et des communautés de base  
à la réalisation d'objectifs de l'E.P.T

---

*par*  
*Boubacar Niane*

**Document de travail  
en cours d'élaboration**

**NE PAS DIFFUSER**

**DOC B-4.3**

Ce document a été préparé par l'ADEA pour sa biennale (Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) (l')auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2006

**Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)**

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0)1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : [www.ADEAnet.org](http://www.ADEAnet.org)

## Sommaire

Sigles.....	4
Résumé exécutif.....	5
1. Introduction.....	8
2. Résultats obtenus en Afrique en matière d'EPT et nouveaux défis .....	10
2.1. Des résultats mitigés .....	10
2.2 Des défis à relever.....	11
3. Missions et rôles attendus des APE et communautés locales.....	13
3.1 Mouvement parental et communautaire dans le dispositif de gestion des systèmes .....	13
3.2 Pour de nouvelles responsabilités .....	13
4. Le potentiel existant.....	15
4.1 Typologie et fonctionnement des organisations .....	15
4.1.1 <i>Les APE</i> .....	15
4.1.3 <i>Les Cellules Ecole-Milieu</i> .....	17
4.1.4 <i>Les tables de concertation</i> .....	17
4.1.5 <i>Les ONG et les Coalitions</i> .....	17
4.2 Moyens disponibles.....	19
4.2.1 <i>Profils des principaux acteurs</i> .....	19
4.2.2 <i>Matériels – Infrastructures - Communication</i> .....	19
4.2.3 <i>Moyens financiers</i> .....	21
4.3 Relations de travail et de coopération .....	22
4.3.1 <i>Avec l'Administration scolaire</i> .....	22
4.3.2 <i>Avec les équipes pédagogiques</i> .....	23
4.3.3 <i>Avec les syndicats et partis politiques</i> .....	23
4.3.4 <i>Avec les Collectivités locales</i> .....	23
4.3.5 <i>Avec les Agences de développement</i> .....	23
4.4 Programmes d'actions et réalisations .....	25
4.4.1 <i>Domaines de concentration</i> .....	25
4.4.2 <i>Productions du mouvement parental et communautaire</i> .....	28
4.5 Faiblesses et avantages comparatifs du mouvement parental et communautaire.....	30
5. Expériences porteuses .....	32
5.1. Situation post conflits sociaux .....	32
5.2 Engagement communautaire et responsabilisation des APE.....	32
5.2.1 <i>Ecoles satellites et Ecoles bilingues</i> .....	33
5.2.2 <i>Réseaux d'écoles conventionnées</i> .....	33
5.2.3 <i>Contrats programmes</i> .....	34
5.2.4 <i>Protocole d'accord APE/Etat</i> .....	34
5.3 Soutien à l'éducation des filles.....	35
6. Leçons apprises.....	38
6.1 Apport financier du mouvement parental et communautaire .....	38
6.2 Renforcement du suivi des parents.....	39
6.3 Amélioration de la performance des maîtres et des élèves.....	40
7. Pistes de capitalisation et de dissémination des acquis .....	41
7.1 Contraintes et opportunités pour un partenariat horizontal dynamique.....	41
7.1.1 <i>Opportunités – Facteurs favorables</i> .....	41
7.1.2 <i>Contraintes – Facteurs handicapants</i> .....	42
7.2 Pistes de remédiation ou d'amplification .....	43
7.2.1 <i>Evolution institutionnelle /organisationnelle des APE et OCB</i> .....	43
7.2.2 <i>Mise en mouvement / redynamisation</i> .....	44
7.2.3 <i>Des coalitions fortes</i> .....	44
Annexe 1 : Entretiens et contacts .....	45
Annexe 2 : Plan d'action FAPE 2002-2005 .....	47
Annexe 3 : Plan d'action ANPE – Niger (2001-2004).....	49
Annexe 4 : Plan d'action 2004-2009 APEEC .....	51
Annexe 5 : Plan d'action ANAPECO .....	52
Annexe 6 : Programme d'activités de l-UNAPES-B .....	54
Annexe 7 : Plan d'action de la FENAPES .....	55
Annexe 8 : Protocole d'accord entre le Gouvernement du Tchad et les APE.....	56
Références bibliographiques .....	59

## Sigles

- AME Association des Mères Educatrices
- ANAPECO Association nationale des Parents d'élèves et d'étudiants du Congo (RDC)
- ANPE – Niger Association nationale des Parents d'élèves – Niger
- APE Association de parents d'élèves
- APEC Association des Parents d'Elèves Catholiques du Congo (RDC)
- APEEC Association des Parents d'Elèves et d'Etudiants du Congo
- CARESCO Coordination des Associations et Réseaux de la Société civile au Congo
- CDEPSCOFI Comité départemental des enseignantes pour la scolarisation des filles
- CNAPEP Conseil national des Parents d'élèves du Primaire – Burkina Faso
- CNEPT Coalition Nationale des Organisations de la Société Civile pour l'Education pour Tous
- CNESCOFI Comité national des enseignantes pour la scolarisation des filles
- DIB Dynamique pour le Développement Intégré Bomoto (ONG de RDC)
- ESGAE Ecole supérieure de Gestion et d'Administration d'Entreprise
- FAPE Fédération africaine des Parents d'élèves
- FAPED Forum Africain des Parlementaires pour l'Education
- FENAPES Fédération nationale des Associations de Parents d'Elèves du Sénégal
- FENAPET Fédération nationale des Associations de Parents d'élèves du Tchad
- FETRASSEIC Fédération des Travailleurs de la Science, des Sports, de l'Enseignement, de l'Information et de la Culture
- GCE Global Campaign for Education
- GTEN/ADEA Groupe de Travail sur l'Education non formelle
- I.I.R.C Institute for International Research Consortium
- ME/DPRE Ministère de l'Education / Direction de la Planification et de la Réforme de l'Education (Sénégal)
- MEB/A Ministère de l'Education de Base et de l'Alphabétisation – Niger
- MEBA Ministère de l'Education de Base et de l'Alphabétisation – Burkina
- MEBAM Ministère de l'Education de Base et de l'Alphabétisation de Masse
- MEPSP M. de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel (RDC)
- MESSRS Ministère des Enseignements secondaire supérieur et de la Recherche scientifique (Burkina Faso)
- OCB Organisation communautaire de base
- OING Organisation Internationale Non Gouvernementale
- PDDEB Plan décennal de développement de l'Education de Base (Burkina Faso)
- PROGES Projet de Gestion des Etablissements scolaires – Niger
- RACEPT Réseau africain de la campagne pour l'Education Pour Tous
- RENATO Réseau national pour le Suivi de l'Atelier d'Oyo
- SNEN Syndicat national des Enseignants du Niger
- SYNTER Syndicat national des Travailleurs de l'Education et de la Recherche – Burkina Faso
- UNAPEL Union nationale des Parents d'Elèves de l'Enseignement libre de France
- UNAPES B Union Nationale des Associations des Parents d'Elèves du Secondaire du Burkina
- UNICEF Fonds des Nations Unies pour l'Enfance et l'Education

## Résumé exécutif

Entre autres conclusions notées par la 6<sup>e</sup> Biennale de l'ADEA, il existerait des potentialités insuffisamment exploitées ou mises à contribution. C'est pourquoi il importe d'ouvrir de nouveaux espaces d'initiatives et de prises de responsabilités à divers acteurs à la base comme les APE et autres OCB en vue d'atteindre les objectifs de l'EPT.

La présente étude tente d'y répondre en appréciant d'abord les potentialités, le stock de capacités diverses dont disposent ces organisations. En analysant leurs modes de fonctionnement, leurs domaines d'intervention, il a été possible de tirer des enseignements de certaines initiatives porteuses développées par les APE et collectivités de base en vue de dessiner les contours des voies et moyens de les porter à l'échelle ou tout au moins, de les pérenniser tout en les amplifiant.

Cinq pays (Burkina Faso – Niger – République du Congo – République Démocratique du Congo – Sénégal) parmi les 14 membres de la FAPE ont été visités afin d'y faire des observations de terrain, mener des entretiens approfondis. Outre les informations recueillies auprès d'acteurs pertinents, les analyses et appréciations de la présente étude se sont aussi largement appuyées sur des nombreuses recherches, publications et données concernant aussi bien les pays visités, que les autres de la zone francophone ciblée. Les situations et expériences des pays non visités recueillies lors d'un atelier de partage du pré rapport à l'occasion du 3<sup>e</sup> Congrès de la FAPE (5-8 juillet 2005), confortent pour l'essentiel les constatations et leçons apprises.

Cinq après le Forum mondial de Dakar, la quasi totalité des pays francophones en ASS dispose déjà d'un plan EPT. Malgré des avancées appréciables variant d'un pays à un autre, le bilan reste encore assez mitigé, surtout en matière de qualité comme le laissent voir les conclusions du séminaire 'Dakar +5' tenu en juin 2005 à Dakar. Bien des défis restent à relever pour l'Afrique subsaharienne quand on sait que sur « trente-cinq pays [qui] sont loin d'atteindre les objectifs, avec des valeurs de l'IDE inférieures à 0,80. Vingt-deux de ces pays se trouvent en Afrique subsaharienne». (UNESCO, 2005).

Quelles sont les niches (domaines de concentration) où la contribution des APE et communautés de base peut avoir une rentabilité certaine ? De quels situations, outils, moyens, compétences devraient disposer /bénéficier les membres des APE et autres organisations communautaires pour être efficaces?

Les APE ont été des partenaires de longue date pour les systèmes éducatifs africains. Toutefois, elles n'ont pas toujours eu des responsabilités prépondérantes en particulier dans la gestion des affaires pédagogiques et administratives des établissements. Quant à l'implication des OCB et autres ONG dans l'amélioration du système d'éducation, elle apparaît comme un phénomène relativement récent, mais suffisamment dynamique. En tous cas, les APE et OCB revendiquent d'être davantage responsabilisées dans la formulation, la mise en œuvre et le suivi des stratégies de développement de l'éducation. Elles n'entendent plus être confinées à la périphérie des systèmes scolaires (cf. 'Charte des Parents d'Elèves et d'Etudiants' - Plan d'action de Dakar des ONG).

Divers types de d'associations sont actives autour de l'Ecole. Outre les APE qui sont organisées de l'établissement au niveau de la sous région (fédération africaine) en passant par

des fédérations nationales, l'on peut recenser des OCB comme les Associations de Mères Educatives (Burkina), le Comité de Femmes enseignantes (Sénégal), les Cellules Ecole Milieu, les Tables de Concertation, les Coalitions d'ONG et d'OCB nationales (RENATO – CCEB – etc.) ou africaine (RACEPT).

A l'évidence, le mouvement parental et communautaire dispose d'un potentiel en ressources humaines. Toutefois, ce potentiel n'est pas toujours mis à contribution de manière opportune et efficace. Leurs modes d'organisation, leurs procédures et moyens d'intervention, ainsi que leurs domaines d'intervention y contribuent dans une certaine mesure.

Pour l'essentiel, les APE sont dans un relatif dénuement infrastructurel et logistique malgré les moyens financiers que les parents injectent dans les systèmes éducatifs. Aussi bien au niveau des Associations locales, nationales, qu'entre les associations nationales, le flux informationnel demeure assez déficitaire, malgré l'existence du bulletin de liaison '*Nous les Parents*' et du projet '*L'école des parents*'. Les ONG et OCB quant à elles, usent de médiations plus variées, avec une démarche de proximité plus prononcée. Ce qui les rend plus visibles que les APE.

Le mouvement parental et communautaire a développé des relations de coopération diverses et multiformes qui attestent de son dynamisme. Mais une analyse de ces mêmes relations révèle à bien des égards des rapports de domination que subissent d'une certaine manière ledit mouvement, en particulier par rapport à l'Administration scolaire et aux équipes pédagogiques des établissements.

Il ressort des différents plans d'action analysés ainsi que des activités recensées que le mouvement parental et communautaire accuse des limites pour les fonctions de production et de formation. Il est plus enclin au lobbying, à la mobilisation sociale. Même si les domaines d'intervention ciblés présentent un fort degré de convergence avec les principaux axes de l'EPT, les niveaux de réalisation sont encore très faibles. La raison invoquée est quasiment toujours le manque de moyens financiers.

Mais les APE et OCB ont des avantages comparatifs leur permettant d'exercer un leadership local. Entre autres atouts, l'on peut retenir leur philosophie d'intervention fondée sur la solidarité, le partage, le volontariat. Elles sont aussi plus proches des cultures et pratiques locales, sans compter leur flexibilité (contrairement à l'administration publique en général) qui leur facilite des démarches novatrices.

Maintes initiatives à la base développées par les APE, OCB peuvent être comptabilisées. Elles i) ont trait à des situations post conflit, ii) illustrent les effets bénéfiques d'un engagement des communautés de base (Ecoles communautaires au Burkina et au Niger – Réseaux d'Ecoles conventionnées en RDC – Contrats Programmes à Madagascar) et d'une responsabilisation effective des APE (cf. Protocole d'accord Etat/APE au Tchad), iii) concernent le soutien à des couches défavorisées. Ces initiatives favorisent toutes une revalorisation des parents, de la communauté de base en général. Se faisant, elles permettent une réelle appropriation de l'école par le milieu. Du coup, des résultats encourageants sont enregistrés par ces initiatives

Plusieurs cas illustratifs montrent que l'implication, la responsabilisation des Parents et Communautés à la base ont eu des effets bénéfiques divers. Et l'on peut bien y percevoir les éléments constitutifs, ou du moins les prémisses d'une fonction publique locale dans l'enseignement, dans un contexte de décentralisation balbutiante et/ou de situation post conflit

social et qui s'appuierait essentiellement sur i) la valorisation d'une ressource humaine locale, ii) la proximité sociale et l'engagement autour de valeurs socioculturelles des communautés de base, iii) le partage (valeurs - expériences - moyens - etc.). Entre autres, ces initiatives ont permis des a) apports financiers de la part des populations avec des réductions de coûts éducatifs, b) le renforcement du suivi scolaire des enfants par les parents, c) l'amélioration de la performance des maîtres et des élèves. Ces valeurs ajoutées constituent bien des illustrations d'une 'Economie de la mobilisation et de l'implication d'acteurs à la base. L'implication des acteurs locaux coûtent peu et apportent beaucoup. Elle permet entre autres de générer des plus values à partir d'une ressource humaine de proximité, relativement disponible pour partager ses savoir, savoir-faire, et savoir être.

Bien des opportunités, facteurs favorables existent pour capitaliser, maximiser les acquis afin d'aller à l'échelle pour maintes initiatives porteuses d'acteurs à la base. Il existe un fort degré de cohérence entre les plans d'action des APE, OCB, ONG et les axes prioritaires de l'EPT. La mobilisation autour d'un leader local, l'engagement autour de valeurs partagées, apparaissent comme un facteur de motivation pour les personnels enseignants et les élèves. Mais faudrait-il atténuer l'omnipotence de l'Etat et de ses services déconcentrés. Une vision assez réductrice de la notion de partenariat à l'école peut être source de frustration et/ou de désengagement des parents.

Une contribution non négligeable du mouvement parental et communautaire à la réalisation des objectifs de l'EPT pourrait passer par une stratégie reposant sur un triptyque. D'abord la 'Sécurisation juridique' des APE et OCB afin de leur garantir une autonomisation accrue en atténuant fortement l'omnipotence des administrations scolaires. Ensuite la mise en mouvement (réarmement au plan organisationnel et motivation des APE locales) des fédérations départementales et nationales. Pour ce faire, il importe de tendre vers une plus grande professionnalisation des bureaux de coordination. Enfin, la mise en place de larges coalitions locales en faveur de l'Ecole. Lesdites Coalitions doivent devenir de plus en plus des organes de « veille scolaire » avec une composition élargie à des entreprises privées notamment, sans compter les communautés religieuses. Se faisant, l'on déplacerait un tant soit peu les centres de décisions ou du moins rééquilibrerait les statuts et rôles.

## 1. Introduction

En centrant le thème de sa 6<sup>e</sup> biennale (2003) sur « l'amélioration de la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne », l'ADEA a voulu explorer les voies et moyens de maximiser les moyens humains, matériels, financiers, organisationnels mobilisés par les états africains, les partenaires au développement, les communautés de base, pour une école plus performante. Entre autres conclusions et recommandations de ces assises, il a été retenu la mobilisation effective des différentes ressources latentes afin de toujours améliorer la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. Autrement dit, il existerait des potentialités insuffisamment exploitées ou mises à contribution. Dès lors, il devenait impératif de chercher à ouvrir de nouveaux espaces d'initiatives et de prises de responsabilités à divers acteurs à la base. Ce qui revient à s'interroger sur les conditions et les facteurs de décentralisation qui peuvent favoriser une mobilisation et une implication effectives de regroupements comme les Associations de Parents d'Elèves et autres organisations communautaires de base pour la réalisation des objectifs de l'EPT. Autrement dit, il importe de voir comment identifier et mettre en œuvre les principes fondateurs d'un nécessaire partenariat fécond et dynamique entre l'Ecole et ses partenaires à la base.

Parmi les conditions et facteurs de décentralisation / déconcentration qui pourraient favoriser une mobilisation et une implication effectives des APE et OCB pour une école plus performante, plusieurs études (cf. documents de la biennale – [www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)) ont identifié i) la confiance, ii) la transparence dans les processus de prise de décision, iii) le dialogue social permanent. De tels postures ne pourraient-elles pas être au fondement d'une 'économie de la mobilisation' au sens où l'implication des acteurs locaux a un fort coefficient pour l'émergence de la « citoyenneté scolaire » (Niane, 2003b). Sous ce rapport, la FAPE mise sur pied en janvier 1995 à Brazzaville avec 14 pays africains francophones au sud du Sahara (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, République Centre Africaine, Congo, Côte d'Ivoire, Gabon, Guinée, Mali, Niger, Sénégal, Tchad, Togo, République Démocratique du Congo), se veut d'être une réponse et un instrument pour l'avènement d'une école à gestion concertée<sup>1</sup>. Ce qu'a noté du reste le séminaire organisé par la FAPE avec le concours de la Banque Mondiale autour de la scolarisation pour tous à Paris en septembre 1998. En effet, les conclusions de cette rencontre notent l'émergence des parents en particulier comme levier et surtout comme partenaires incontournables pour espérer un développement de l'éducation en Afrique subsaharienne. Et l'efficacité, la pertinence des actions initiées par les APE en général, la FAPE en particulier, demeurent tributaires du degré d'organisation, de représentativité du mouvement parental. ([www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)). Il en est de même pour les communautés à la base qui, de plus en plus, s'intéressent à la vie des écoles de leur terroir. Mais quel est le degré d'effectivité de cette volonté déclarée ? Même si les parents d'élèves apparaissent comme une constante incontournable pour une gestion efficace de l'école, il importe de faire un distinguo entre eux et les APE qui peuvent ne pas être incontournables dans une telle dynamique. En d'autres termes, l'espace scolaire est devenu un champ de concurrence où plusieurs acteurs (APE – OCB – ONG – etc.) cherchent à devenir les « porte parole » des parents. En clair, le principal enjeu reste de savoir qui prend en charge de la manière la plus efficace et la plus efficiente, la voix, les intérêts des parents ? Est-ce les APE, les OCB, ou les deux types d'organisation dans une synergie d'action ?

La présente étude tente d'y répondre en appréciant d'abord les potentialités, le stock de capacités diverses dont disposent les APE et les autres acteurs locaux (des pays

---

<sup>1</sup> - Le 3<sup>e</sup> Congrès de la FAPE tenu du 5 au 8 juillet à Brazzaville a enregistré l'adhésion de la Mauritanie comme 15<sup>e</sup> membre.

francophones d'Afrique sud Sahara) intervenant pour la promotion une éducation pour tous et de qualité. Dans un deuxième temps, il s'est agi d'analyser les modes de fonctionnement, les domaines d'intervention de ces organisations en vue d'évaluer leur degré de cohérence et de pertinence par rapport aux principaux objectifs retenus par le Forum de Dakar de 2000 pour l'EPT en général et en particulier relativement aux défis identifiés notamment par le rapport mondial de suivi de l'EPT en 2005 et centré sur la qualité. Ce qui a permis dans un troisième mouvement, de tirer des enseignements de certaines initiatives porteuses développées par les APE et communautés de base en vue de dessiner les contours des voies et moyens de les porter à l'échelle ou tout au moins, de les pérenniser tout en les amplifiant.

La démarche générale adoptée est à double dominante : a) une sorte de 'diagnostic institutionnel' décliné à travers un dispositif diversifié de collecte et d'analyse de données et d'informations ; b) une approche 'analyse de champ' privilégiant l'appréciation des stratégies implicites et/ou explicites des agents sociaux que sont les parents d'élèves et les communautés, dans un espace de positionnement, de concurrence avec comme principal enjeu le développement de l'accès et de la qualité de l'éducation.

Le questionnaire structurant l'étude tourne autour de sept interrogations principales :

- 1) les principaux challenges de l'éducation de base en Afrique subsaharienne, notamment en matière de qualité, cinq après le Forum de Dakar ;
- 2) les missions et rôles attendus des acteurs à la base pour la gestion et l'amélioration des systèmes scolaires ;
- 3) les profils socioprofessionnels de ces acteurs et les divers moyens qu'ils mobilisent ;
- 4) leurs domaines d'intervention prioritaires (niches) ainsi que leurs réalisations en vue du développement d'un leadership local ;
- 5) leurs capacités et avantages comparatifs pour faire plus et mieux ;
- 6) les facteurs de réussite ou de contre performance par rapport aux attentes ou projets ;
- 7) En cas de déficit, les voies et moyens possibles pour espérer combler les lacunes ou dysfonctionnements.

En essayant d'opérer un rapprochement entre l'offre et la demande notamment en matière i) de mobilisation partenariale à la base, ii) de promotion de la qualité, il s'est agi de déceler d'éventuelles différences, non concordances ou convergences qui ont permis de faire ressortir des déterminants. Les leçons apprises de l'organisation, du fonctionnement et des initiatives des APE et communautés à la base, ont permis de dessiner les contours d'un cadre d'action apte à faciliter, à accroître une contribution du mouvement parental et communautaire à la base, en vue de la réalisation des objectifs de l'EPT en Afrique subsaharienne francophone en particulier.

Parmi les 14 pays membres de la FAPE, cinq (Burkina Faso – Niger – République du Congo – République Démocratique du Congo – Sénégal) ont été visités afin d'y faire des observations de terrain, mener des entretiens approfondis avec des responsables d'associations de parents, d'OCB, d'ONG, d'autorités scolaires, d'élus, etc. (cf. Annexe 1). Outre ces informations recueillies auprès d'acteurs pertinents, les analyses et appréciations de la présente étude se sont aussi largement appuyées sur des nombreuses recherches, publications, données concernant aussi bien les pays visités, que les autres de la zone francophone ciblée. Les discussions et échanges autour du pré rapport la présente étude dans un atelier de partage à l'occasion du 3<sup>e</sup> Congrès ordinaire de la FAPE tenu du 5 au 8 juillet 2005 à Brazzaville, ont permis de recueillir maintes informations et initiatives concernant les pays non visités. Les situations et expériences desdits pays, confortent pour l'essentiel les constatations et leçons apprises.

## 2. Résultats obtenus en Afrique en matière d'EPT et nouveaux défis

### 2.1. Des résultats mitigés

Suite au Forum Mondial de l'Education tenu à Dakar en 2000, la communauté internationale a engagé les pays, notamment ceux d'Afrique subsaharienne, à déployer tous les efforts nécessaires en vue d'atteindre en 2015 plusieurs objectifs majeurs pour la réalisation de l'EPT (cf. encadré 1). Un large consensus s'est alors dégagé autour de questions à régler. Parmi, celles-ci, cinq demandent à être prises en compte de manière particulière : i) l'accès et l'équité, ii) la qualité, la pertinence et l'efficacité, iii) le partage des responsabilités, iv) la mobilisation des ressources, v) l'élaboration d'une nouvelle base de connaissances.

Cinq après Dakar, la quasi totalité des pays francophones en ASS dispose déjà d'un plan EPT qui s'inscrit dans cette perspective. Malgré des avancées appréciables variant d'un pays à un autre, le bilan reste encore assez mitigé, surtout en matière de qualité comme le laissent voir les conclusions du séminaire 'Dakar +5' tenu en juin 2005 à Dakar.

#### Encadré 1 : Six objectifs prioritaires pour l'EPT

- **Objectif 1.** Développer et améliorer l'éducation de la petite enfance, en particulier des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- **Objectif 2.** Faire accéder à un enseignement élémentaire gratuit et de qualité, tous les enfants, en particulier les filles, les enfants en difficulté, ceux des minorités ethniques.
- **Objectif 3.** Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.
- **Objectif 4.** Améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes.
- **Objectif 5.** Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire.
- **Objectif 6.** Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence.

Source : D'après *Rapport mondial de suivi EPT 2003-04*

Pour l'Afrique subsaharienne de manière générale, des efforts demeurent plus que nécessaires si l'on se réfère au Rapport mondial de suivi de l'EPT 2003-04 qui note : « *Aucun pays d'Afrique subsaharienne, des États arabes ou d'Asie du Sud et de l'Ouest (à l'exception des Maldives) n'est près d'atteindre les objectifs.... Quarante-deux pays ont un IDE compris entre 0,80 et 0,94. Les pays de ce groupe se trouvent dans toutes les régions en développement et en Europe centrale et orientale. ... Dans la plupart de ces cas, les résultats sont médiocres pour chacun des objectifs de l'EPT, ce qui confronte ces pays à de multiples défis s'ils veulent réaliser l'EPT* » (UNESCO, 2003).

Du Rapport 2005 centré sur la qualité, il ressort que des résultats appréciables ont été enregistrés par les pays de l'Afrique au sud du Sahara. Lesdits résultats découlent, comme le fait remarquer le communiqué du Groupe de Haut Niveau tenu au Brésil en novembre 2004, « *d'un engagement politique fort et des programmes d'investissement bien ciblés* » (UNESCO, 2004). Ce qui illustre, selon le Groupe de Haut Niveau, que la pauvreté (donc le manque de moyens) n'est pas nécessairement un obstacle pour engranger des progrès appréciables en

matière d'EPT. Il est bien possible d'améliorer la qualité sans dépenses excessives. Malheureusement, le Groupe constate que « *le déficit éducatif massif continue d'être concentré en Afrique subsaharienne, dans les États arabes et en Asie du Sud et de l'Ouest* » (UNESCO, 2004).

Entres autres facteurs et conditions de facilitation pour inverser une telle tendance l'on peut retenir au moins trois.

- Le **temps d'apprentissage** effectif qui devrait graviter entre 850 et 1000 heures par an. Ce qui suppose non seulement un espace scolaire peu perturbé par des crises, mais aussi une présence soutenue des personnels enseignants et des apprenants.
- Le choix de la **langue d'instruction** utilisée à l'école revêt la plus grande importance. Il a été constaté en effet que l'instruction initiale dans la première langue de l'apprenant améliore les résultats d'apprentissage ; ce qui contribue à réduire sensiblement les taux de redoublement et d'abandon.
- Les **matériels d'apprentissage** dont la qualité et la disponibilité (le manque de manuels par exemple peut résulter notamment de l'inefficience du système de distribution mis en place) influent largement sur les performances des enseignants et des élèves. (UNESCO, 2005).

## 2.2 Des défis à relever

Bien des défis restent à relever pour l'Afrique subsaharienne quand on sait que sur « *trente-cinq pays [qui] sont loin d'atteindre les objectifs, avec des valeurs de l'IDE inférieures à 0,80, vingt-deux de ces pays se trouvent en Afrique subsaharienne* ». (UNESCO, 2005). Pour y parvenir, une attention toute particulière devra être portée notamment sur certains aspects et catégories de bénéficiaires et/ou acteurs de l'école. Parmi ceux-ci, l'on peut retenir :

- a) les exclus, les marginalisés, les groupes vulnérables (orphelins – enfants handicapés) pour qui des mesures urgentes apparaissent comme nécessaires quand on sait qu'ils sont souvent les plus exposés à la pandémie du VIH/SIDA, au travail précoce, sans compter les petites filles qui continuent d'être sous scolarisées (UNESCO, 2004) ;
- b) les enfants des pays en situation de conflit et de post conflit qui ont le plus besoin d'apprendre mais demeurent confrontés à des environnements peu propices à des apprentissages réussis ;
- c) les enseignants pour qui il importe d'imaginer des structures de dialogue permanent pour l'émergence d'une culture de consensus favorable à l'accroissement de la qualité tout en veillant à l'amélioration de leur statut, des conditions de travail, des perspectives de carrières qui leur sont offertes ; ce qui contribuerait un tant soit peu à résorber le problème de leur exode ;
- d) l'accroissement sensible des ressources internes.

Ce n'est qu'à ce prix que l'on peut espérer promouvoir une éducation de qualité source de créativité, « *de valeurs au service d'une citoyenneté démocratique, de compétences dans la vie courante ainsi que de savoir et de connaissance dans le cadre d'un environnement d'apprentissage sûr* ». (UNESCO, 2004). Pour ce faire, il importe en particulier

- i) d'augmenter et de diversifier les ressources intérieures, tout en favorisant leur usage effectif et efficace, comme celui des moyens mis à disposition par la coopération extérieure ;
- ii) de renforcer davantage la collaboration avec la société civile, y compris les ONG, afin d'améliorer la transparence et la responsabilité dans les différents processus de gestion de l'éducation.

Par rapport à ces multiples challenges qui ne jurent pas d'avec les six principaux axes de l'EPT, quels devraient être les rôles et responsabilités du mouvement parental et

communautaire ? Quelles sont les niches (domaines de concentration) où la contribution des APE et communautés de base peut avoir une rentabilité certaine ? De quels outils, moyens, compétences devraient disposer les membres des APE et autres organisations communautaires pour être efficaces ?

### 3. Missions et rôles attendus des APE et communautés locales

#### 3.1 Mouvement parental et communautaire dans le dispositif de gestion des systèmes

En Afrique subsaharienne francophone, le mouvement parental est d'une relative longévité, même si son organisation en fédération au niveau sous régional est assez récente. Les premières fédérations nationales d'APE ont vu le jour tout au début des années d'indépendance (1960), voire même pendant la période coloniale comme par exemple au Sénégal (en 1956). Bien sûr les APE d'établissement sont apparues bien avant, en particulier dans les centres urbains.

Il va sans dire que les APE ont été des partenaires de longue date pour les systèmes éducatifs africains. Toutefois, elles n'ont pas toujours eu des responsabilités prépondérantes en particulier dans la gestion des affaires pédagogiques et administratives des établissements. Elles ont été plutôt confinées dans des rôles de contributions financières et matérielles, si ce ne sont des rôles d'interface sociale pour juguler des crises scolaires. Au Niger, au Sénégal, comme dans maints pays de la sous région, les APE sont bien membres des Comités de Gestion des établissements. Mais ceux-ci sont plutôt confinés à la validation des dépenses de fonctionnement, d'équipement, d'infrastructures (cf. infra). Un tel positionnement ne doit plus perdurer vu les multiples challenges de l'école africaine.

Quant à l'implication des OCB et autres ONG dans l'amélioration du système d'éducation, elle apparaît comme un phénomène relativement récent, mais suffisamment dynamique. En Afrique subsaharienne, elle procède dans une large mesure des mutations et restructurations de l'espace du pouvoir socio administratif apparues durant les années 80-90 suite à ce qu'il est convenu d'appeler la « fin de l'Etat providence » consécutive aux contre performances des politiques de développement économique et social initiées par les gouvernements. Des acteurs jusque là confinés à des positions marginales, ont non seulement acquis une sorte de droit de cité, mais sont devenus progressivement incontournables dans l'espace public africain. Et leur le champ d'intervention n'exclut pratiquement aucun secteur de la vie socioéconomique, administrative, culturelle (Maradeix, 1990 ; Touré & Nangbe, 1998).

#### 3.2 Pour de nouvelles responsabilités

Les défis à relever en matière d'EPT de qualité en ASS ainsi que les principales contraintes identifiées (cf. supra), militent en faveur d'une redéfinition des statut et rôles des principaux partenaires de l'école que sont les APE, OCB, ONG. En tous cas, ces derniers revendiquent d'être davantage responsabilisés, n'entendent plus être confinés à la périphérie des systèmes scolaires.

C'est ainsi que la FAPE, à l'issue de son congrès de 2002, ambitionne de renforcer sa position en exerçant effectivement des responsabilités qui lui apparaissent comme incontournables pour une promotion de l'EPT dans une perspective concertée. En effet, la *'Charte des Parents d'Elèves et d'Etudiants'* (cf. encadré 2) souhaite une « grande implication de la communauté parentale dans le fonctionnement du système éducatif dans le cadre d'un partenariat serein et bien compris entre les différents acteurs ». Comme un cahier de charges, la Résolution sur l'EPT adoptée par le congrès sus mentionné « recommande l'engagement de l'ensemble des parents d'élèves et d'étudiants pour la réalisation de l'EPT et leurs participation aux activités de l'école » (*'Nous les parents'*, 6, 2002).

### Encadré 2 : Extraits de la Charte des Parents d'élèves

**Article 8 :** Les parents ont le devoir de veiller à la fréquentation scolaire et universitaire régulière de leurs enfants. Pour ce faire, ils doivent mettre à la disposition de leurs enfants : élèves et étudiants, le minimum nécessaire à leur entretien (nourriture, hébergement, habillement, soins, fournitures scolaires, etc.). Ils doivent aussi entretenir un contact permanent avec les enseignants, les éducateurs, les conseillers d'éducation, les organisations des apprenants et les professionnels d'éducation.

**Article 9 :** Les parents d'élèves et d'étudiants s'engagent à tout mettre en œuvre pour maintenir les filles dans le système scolaire dans les mêmes conditions que les garçons.

**Article 10 :** ... ont le devoir de participer activement aux structures de gestion et de fonctionnement des établissements d'enseignement. Ils se reconnaissent le devoir de contribuer au règlement pacifique des conflits en milieu scolaire et universitaire...

**Article 12 :** ... s'engagent à apporter aux systèmes éducatifs, dans la mesure de leurs moyens, leur concours matériel et financier en vue de contribuer à leur réhabilitation, promotion ou fonctionnement.

**Article 15 :** ... ont le droit d'exprimer, de faire valoir leurs points de vue sur le fonctionnement, les forces et les faiblesses des systèmes scolaires

**Article 16 :** .... Ont le droit d'accéder à toutes les informations des institutions de formation ou d'éducation relatives à leurs enfants, d'être informés et consultés sur l'orientation scolaire et professionnelle de leurs enfants et de participer à l'élaboration des politiques mises en œuvre par l'école

Source : Charte des Parents. Nous les Parents. n°6. 2002

Les OCB et ONG partie intégrante de la 'société civile' n'appellent pas moins à une telle responsabilisation. Sous ce rapport, le *Plan d'action de Dakar* recommande expressément de « *faire en sorte que la société civile s'investisse activement dans la formulation, la mise en œuvre et le suivi des stratégies de développement de l'éducation* ». Car souligne le même Plan, ces organisations de la société civile sont aptes à fournir des « *services alternatifs là où l'action de l'Etat est inexistante ou insuffisante* ». Quand elles sont bien informées des questions de l'école, elles peuvent exercer, grâce à leur capacité rhizomatique, une fonction de veille critique et de mobilisation sur nombre de problèmes relatifs au développement des systèmes éducatifs ( [www.dakar.unesco.org/efa/news](http://www.dakar.unesco.org/efa/news) ).

## 4. Le potentiel existant

Les divers regroupements actifs autour de l'école dans les pays francophones d'Afrique au Sud du Sahara, constituent à l'évidence d'importants éléments pour une redéfinition du système partenarial au niveau de l'Ecole. Mais les ressources et potentialités dont recèlent les APE et autres associations et communautés de base sont-elles judicieusement exploitées, mises à contribution ? Dans quelle mesure leurs modes d'organisation, leurs procédures et moyens d'intervention, ainsi que leurs domaines d'intervention, peuvent-ils ou non faciliter un repositionnement dans l'espace de gestion des systèmes scolaires africains ?

### 4.1 Typologie et fonctionnement des organisations

#### 4.1.1 Les APE

Tous les pays membres de la FAPE ont le même type d'APE. Celles-ci regroupent des parents (ascendants ou tuteurs) qui ont un ou des enfants encore (ou ayant été) scolarisés dans un établissement. Il existe aussi des membres d'honneur, de soutien et assez souvent, des membres de droit, en l'occurrence les directeurs d'école. Le schéma de répartition des postes des bureaux est quasiment le même partout et pour tous les niveaux (de l'APE locale au bureau national). Ce qui est peu réaliste et pas toujours fonctionnel, compte tenu de certaines spécificités locales. Ce formalisme procéderait d'une trop forte croyance aux vertus des « statuts et règlement intérieur » écrits et dont les modèles types sont élaborés par les services de l'administration publique. Les associations doivent s'y conformer sous peine de non reconnaissance.

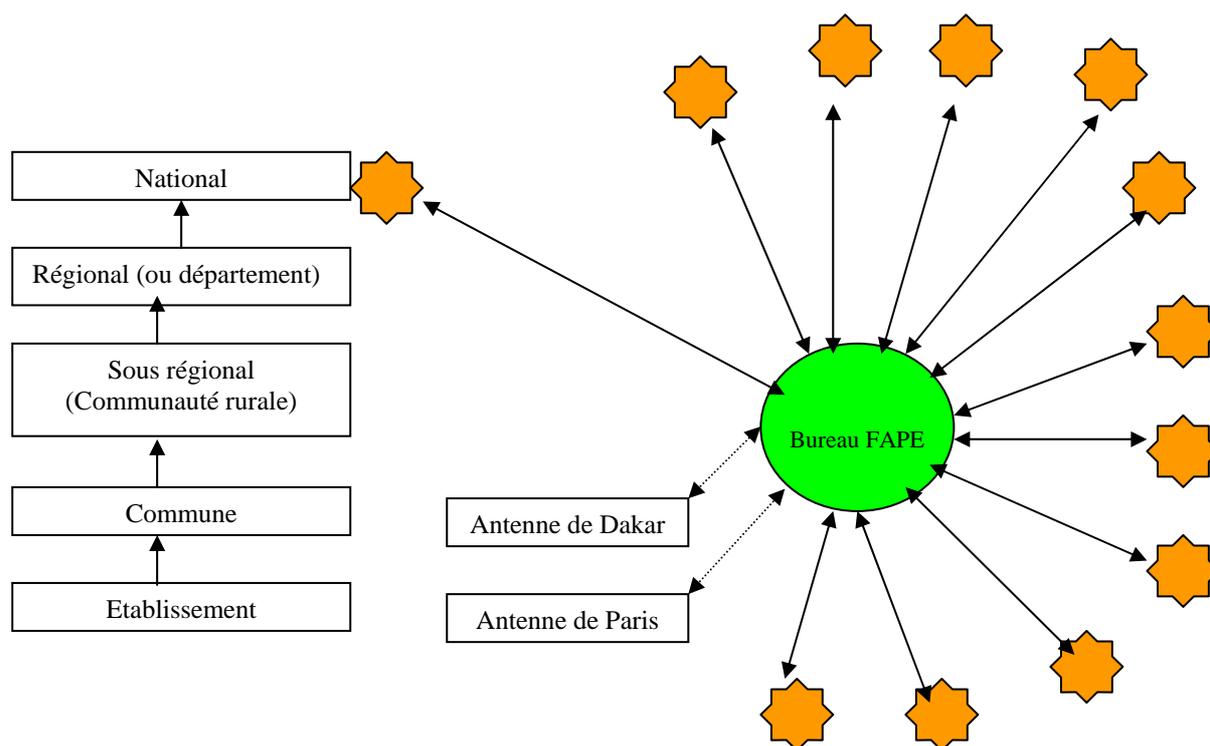
Le processus général de mise en place des fédérations nationales est le suivant : APE écoles – Coordination départementale ou provinciale – coordination régionale – bureau national. Autrement dit, pour être membre de l'instance nationale, il faut être un élu de la base.

La composition des bureaux exécutifs nationaux révèle un certain microdosage régional. En d'autres termes, toutes les régions d'un pays sont représentées dans les instances nationales, même si certains membres, du fait de l'éloignement par rapport à la capitale (siège de l'instance nationale), ne sont pas réellement fonctionnels.

Le type d'organisation fédérale caractéristique des APE nationales et de la FAPE<sup>2</sup>, quand bien même il procède d'un souci de démocratie et de représentativité, n'en présente pas moins des limites. C'est ainsi par exemple qu'une Coordination relativement forte mais avec des chapitres locaux faibles, ne permet pas d'avoir une emprise sur le quotidien. Les fonctions de représentation risquant de devenir l'essentiel. A l'opposé, avec une équipe d'animation relativement faible, la dissémination des produits demeure très restreinte ; ce qui à terme est source de frustrations, de désengagement de la part des chapitres locaux ou membres (Niane, 2002). Avec le schéma 1 ci-dessous, l'on perçoit nettement les risques d'une non identification, ou d'une faible prise en charge par la base (APE d'établissement), des mots d'ordre et ambitions de la FAPE si la chaîne présente des discontinuités (déficit d'information – faiblesse institutionnelle – déficit d'expertise).

### Schéma 1 : Relations hiérarchiques et fonctionnelles entre APE en ASS francophone

<sup>2</sup> - La FAPE regroupe 14 membres depuis sa mise sur pied en 1995. Le Conseil d'Administration comprend 12 membres et le Bureau Exécutif, 8 membres et 2 Commissaires aux Comptes.



Aux fins d'une gestion optimum de son portefeuille de partenaires internationaux, de la mobilisation et de l'information des associations nationales, la FAPE a mis en place deux « Antennes ». L'Antenne de Paris assure, outre l'administration du site de la FAPE, un rôle de représentation, de facilitation auprès d'organismes divers (ADEA – UNESCO – AIF – etc.). Quant à l'Antenne de Dakar, tout en assurant la liaison entre le BREDA et la FAPE, elle est chargée de a) l'édition, de la diffusion de '*Nous les Parents*' (bulletin de liaison de la FAPE), b) la collecte d'informations auprès des APE nationales et d'autres organisations, c) l'élaboration et la mise à jour de fichiers sur les APE.

#### 4.1.2 Les mères éducatives et les Associations d'enseignantes

Plusieurs OCB regroupant exclusivement des femmes sont actives en ASS francophone. Parmi celles-ci, il y a les Associations de Mères Educatives (Burkina Faso), les Comités départementaux d'enseignantes pour la scolarisation des filles (CDEPSCOFI - Sénégal), les Amicales d'enseignantes. Le trait commun de ces organisations est leur mobilisation, implication pour favoriser l'accès et le maintien des filles à l'école.

- **Les A.M.E**

Les A.M.E sont une initiative lancée en 1992 avec le soutien de l'UNICEF et du Ministère de l'Education du Burkina Faso en vue de faciliter l'accès, le suivi et le maintien des filles à l'école. La phase pilote a duré cinq ans et est passée d'une (1) province à 20 avant la généralisation. Autrement dit, toutes les écoles du Burkina Faso disposent actuellement d'une A.M.E. Lesdites associations ne regroupent que des femmes, pas nécessairement enseignantes. Elles se veulent des organisations d'appui (ou une variante) aux APE traditionnelles. Leurs composition et structuration sont similaires à celles des APE. Une coordination nationale est voie de constitution. Cette expérience a été visitée par des missions venues notamment de la Côte d'Ivoire, du Bénin, du Tchad ; du Niger, du Mali, de la République de Guinée. Ce qui présage d'une éventuelle dissémination de ce type d'organisation.

- **Les CDEPSCOFI**

Suite à un forum organisé à Fatick (chef lieu d'une région au Sénégal) autour de la scolarisation des filles, des enseignantes se sont engagées pour contribuer à relever ce challenge. Ce qui a conduit à la mise en place en 2000 (avec le soutien de l'UNICEF dans le

cadre de l'Initiative de l'Education des filles en Afrique) d'un Comité national des enseignantes pour la scolarisation des filles (CNESCOFI). Cette organisation fédère une trentaine de comités départementaux dont la mission est de mener un travail de mobilisation sociale et de soutien scolaire en faveur des filles.

Les Amicales d'enseignantes (cf. exemples des circonscriptions scolaires de Saint-Louis 1 et 2 au Sénégal) apparaissent comme des variantes des CDEPSCOFI. En effet, tout en militant en faveur de la scolarisation des filles, elles actent pour la promotion d'un leadership des enseignantes, leur promotion socioprofessionnelle.

#### **4.1.3 Les Cellules Ecole-Milieu**

Les Cellules Ecole Milieu (ou Comités de Gestion) regroupent les équipes pédagogiques et les différents partenaires à la base. Elles existent dans la quasi-totalité des pays, avec des variantes dans les statuts et rôles. De manière générale, il leur est assigné, entre autres missions, l'élaboration, l'exécution, le suivi des « projets d'école ». Toutefois, le pôle enseignant (maîtres et directeurs d'école) demeure encore très prépondérant dans ces structures qui se réduisent dans beaucoup de cas, à la gestion (déficit d'une large concertation) des moyens financiers mobilisés par les partenaires des établissements. Il n'y a quasiment pas de Cellules Ecole-Milieu fédérées au niveau d'un même terroir (Communauté rurale – Département – Région). En d'autres termes, les C.E.M ne se constituent pas en Réseau pour faciliter des échanges d'expériences, renforcer des synergies, etc.

#### **4.1.4 Les tables de concertation**

Pour l'essentiel, les Tables de concertation ont été mises en place dans le cadre des Programmes décennaux pour l'éducation et/ou des Plans nationaux d'EPT. Outre les services de l'éducation, l'on y retrouve divers partenaires de l'éducation.

Au Sénégal par exemple, la Table de concertation nationale qui est une composante du PDEF, est présidée par un responsable d'ONG. Elle regroupe aussi bien des associations de base, des ONG, que des organisations professionnelles. Il est envisagé des antennes au niveau des régions et départements.

En RDC, c'est un Conseil Consultatif National de l'EPT qui a été créé par arrêté ministériel en février 2002. Ledit Conseil qui est un cadre de concertation et de coordination des actions des différents intervenants, comprend outre les Ministères concernés i) le Réseau national des ONG de l'EPT, ii) la Coordination de la Coalition nationale des ONG pour l'EPT, iii) des Associations de la Société civile, iv) les Fédérations d'Associations de Parents (MEPSP, 2004c).

#### **4.1.5 Les ONG et les Coalitions**

Sans toujours être membres des Cellules Ecole Milieu, des ONG, des Associations diverses interviennent de manière relativement autonome en faveur d'établissements. Très souvent, des protocoles d'accord sont alors établis. Au niveau national et sous régional, l'on retrouve des regroupements lobbyistes qui se mobilisent pour le soutien de l'école en général, de certains programmes en particulier.

- **RACEPT/ANCEFA**

Le Réseau africain de la campagne pour l'Education Pour Tous (RACEPT) reste l'un des plus visibles de ces groupes d'activistes. Mis en place suite au Forum de Dakar en 2000, le RACEPT dispose d'antennes dans plusieurs pays de la sous région. En 2002, il existait 23 Comités nationaux dans 12 pays anglophones, 9 francophones (Niger – Sénégal – Mali – Tchad - Burkina Faso – Bénin - Congo – Togo - Madagascar) et 2 pays lusophones.

Les dites antennes regroupent différentes associations dont le nombre varie d'un pays à un autre : République du Congo 31 – RDC 45 – Sénégal 100 – Burkina Faso 60 – Cameroun

61 – Mali 152 – Niger 152 ([www.ancefa.org](http://www.ancefa.org)). Contrairement aux pays anglophones où le RACEPT est implanté, les syndicats d'enseignants sont relativement réticents à intégrer le Réseau dans les pays francophones.

Le schéma de structuration du RACEPT est de type fédéral avec un style de leadership collégial. Le comité exécutif désigne le coordonnateur régional (basé à Dakar). Les Comités nationaux d'une même sous région choisissent un modérateur chargé entre autres de consolider les avis et suggestions des structures nationales.

- **RENATO (République du Congo)**

Le Réseau national pour le Suivi de l'Atelier d'Oyo (RENATO) a été mis sur pied en avril 2003, suite à un atelier sur l'école congolaise tenu à Oyo avec la participation d'ONG, d'associations, de fondations, de chefs d'entreprises privées et publiques, de partenaires au développement comme l'UNICEF. Il vise « à mettre à la disposition de chaque apprenant et/ou enseignant, une place assise (tables bancs – chaises ou bureaux), garantir à l'apprenant et/ou à l'enseignant l'accès au matériel didactique individuel et collectif, assurer la formation continue des enseignants, permettre la scolarisation et ré-scolarisation des enfants en situation difficile ». (RENATO, 2003a – 2003b). Entre autres médiations pour mobiliser des fonds, le RENATO privilégie les plaidoyers, l'intervention auprès d'entreprises privées, l'organisation d'activités lucratives. Au niveau national, les différents organes du Réseau sont : i) l'Assemblée générale des donateurs ; ii) le Comité directeur (19 membres) ; le Comité technique (5 membres) secondé par un Assistant technique. Au niveau local (départemental), le point focal est l'interface entre le niveau national, le département et les districts.

- **CCEB (Burkina Faso)**

Le Comité de Coordination des ONG intervenant dans l'éducation (CCEB) regroupe 25 associations et ONG nationales et 11 ONG internationales. Il s'y ajoute 14 autres organisations non à jour ou en voie d'adhésion. Outre la coordination nationale, il existe des structures au niveau des provinces et districts. Le CCEB a pour mission « d'optimiser la concertation et la coordination entre les ONG/Associations intervenant en éducation de base formelle et non formelle enfin de favoriser et de renforcer leur contribution, à l'amélioration de la situation de l'éducation au Burkina Faso ». ([www.faso-ong.org/cceb](http://www.faso-ong.org/cceb)).

Sans être exhaustive, la liste des coalitions d'ONG et d'associations en faveur de l'éducation (encadré 3) donne une idée du potentiel qui, s'il était mobilisé le plus efficacement possible, peut incontestablement contribuer à l'amélioration des conditions d'apprentissage dans les établissements scolaires des pays concernés.

**Encadré 3 : Un potentiel mobilisable en faveur de l'EPT**

- **Burkina Faso** : Comité de Coordination des ONG intervenant dans l'éducation
- **Niger** :
- **République du Congo** : RENATO
- **RDC** : Conseil National des ONG de Développement (CNONGD) - Conseil Consultatif de la Société civile de la RDC (CCSC)
- **Sénégal** : CONGAD –
- **Mali** : CAFO

Sources : [www.societecivile.cd](http://www.societecivile.cd) ; [www.faso-ong.org/cceb](http://www.faso-ong.org/cceb) ;

Certes, toutes ces organisations (APE – OCB – ONG – etc.) sont fortement sollicitées par l'Ecole dans divers domaines d'appui. Toutefois, elles demeurent très insuffisamment impliquées dans la gestion quotidienne de la vie scolaire, notamment pour les questions pédagogiques.

## 4.2 Moyens disponibles

### 4.2.1 Profils des principaux acteurs

A n'en pas douter, les APE disposent d'un stock de ressources humaines relativement important mais pas toujours mobilisé. Les dirigeants du mouvement parental présentent des profils socioprofessionnels assez divers avec une prédominance d'anciens agents d'Etat. Quelles que soient leurs trajectoires sociales et professionnelles, les responsables d'APE disposent d'une notabilité certaine. Dans une très large proportion, lesdits responsables sont relativement âgés.

Il ressort du tableau 1 que la présence féminine reste assez faible au niveau des instances dirigeantes. Une situation similaire prévaut au niveau de la composition des assemblées générales de base.

**Tableau 1 : Présence féminine dans quelques bureaux de fédérations nationales d'APE**

Organisation	Total membres bureau	Nbre de femmes	Observation
ANPE – Niger	88	6	Dont deux enseignantes
CNAPEP – Burkina Faso	20	2	
UNAPES – Burkina Faso	12	0	
APEEC – Congo	23	0	2 femmes / 5 commis. Comptes
ANAPECO – RDC	20	2	Une décédée ; une à l'étranger
FENAPES – Sénégal		4	
Togo	5	0	
Rép. Guinée		1	
Gabon	1	5	
Tchad	9	1	
<b>FAPE</b>	9	0 <sup>3</sup>	

Sources : Documents APE nationales ; [www.resape.net](http://www.resape.net)

Une autre caractéristique des APE, demeure la relative longévité de leurs bureaux, aussi bien au niveau local que national. Si une telle longévité peut être signe d'une stabilité découlant d'une confiance aux leaders, il n'en demeure pas moins qu'elle est potentiellement grosse de maints biais qui peuvent être sources de routine, de dysfonctionnements divers.

Par contre, la circulation des responsables est beaucoup fréquente à la tête des OCB et ONG. La moyenne d'âge y est aussi relativement plus jeune, avec notamment des compétences en matière de mobilisation sociale.

### 4.2.2 Matériels – Infrastructures - Communication

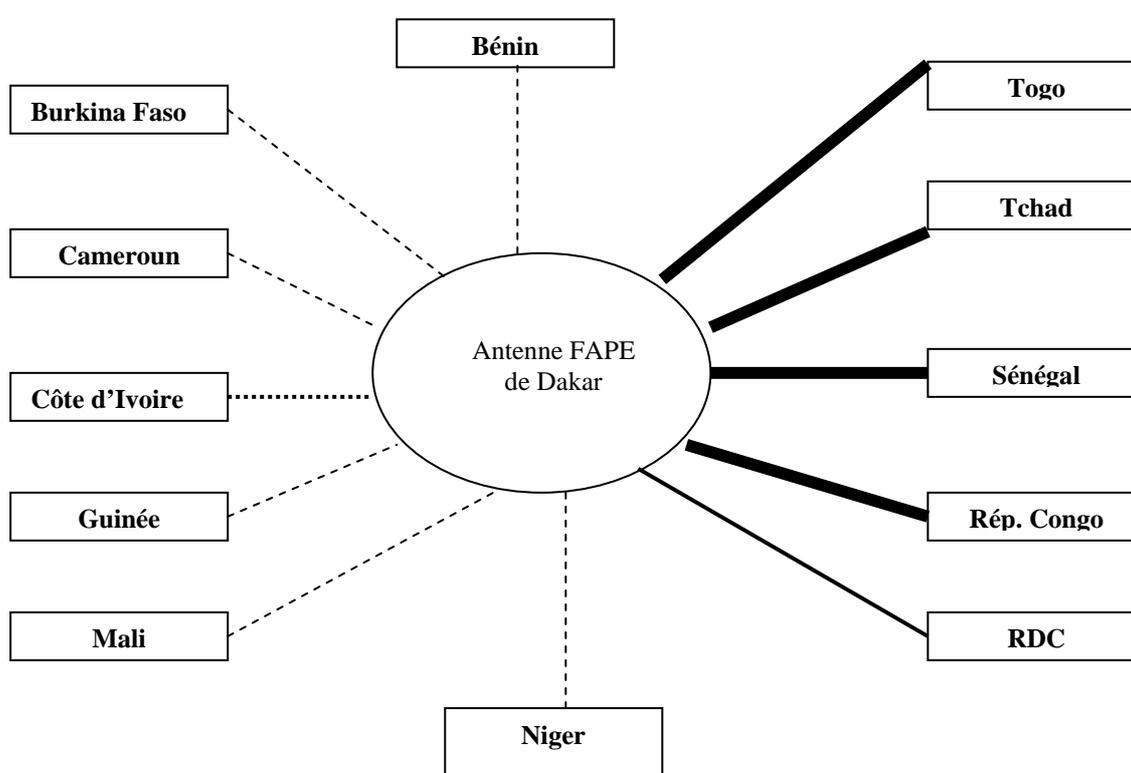
Pour l'essentiel, les APE sont dans un relatif dénuement infrastructurel et logistique malgré les moyens financiers que les parents injectent dans les systèmes éducatifs (cf. infra). La quasi-totalité des fédérations nationales d'APE n'est pas propriétaire de son siège. Celui-ci est mis à disposition par les pouvoirs publics, ou grâce à l'appui de partenaires au développement, si ce n'est une contribution personnelle du Président ou de quelques membres.

<sup>3</sup> - A l'issue du 3<sup>e</sup> Congrès de la FAPE (5-8 juillet 2005) une femme a été élue au Bureau exécutif

Des moyens logistiques propres, notamment pour les déplacements en vue de visiter les structures locales afin de maintenir constamment leur mobilisation, sont quasi inexistantes au niveau des instances nationales. De manière générale, les frais de fonctionnement des APE sont supportés pour l'essentiel par les présidents et/ ou par quelques membres, avec tous les risques qui peuvent en découler.

Aussi bien au niveau des Associations locales, nationales, qu'entre les associations nationales, le flux informationnel demeure assez déficitaire. La fréquence des réunions statutaires reste faible même si quelques membres forment des « noyaux actifs » autour des présidents. Comme le montre le schéma 2, les échanges entre l'Antenne FAPE de Dakar et les associations nationales membres restent peu denses malgré la mise à disposition de TIC (RESAPE : [www.resape.net](http://www.resape.net) – [www.fape.net](http://www.fape.net) ).

**Schéma 2 : Flux d'information entre Antenne de Dakar et APE nationales**



NB : L'aspect des traits de liaison est fonction du volume et de la fréquence des communications entre l'Antenne et les bureaux nationaux.

Plusieurs autres moyens de communication sont utilisés par la FAPE. Il s'agit notamment du bulletin de liaison '*Nous les Parents*' et du projet '*L'école des parents*'. La périodicité du bulletin de liaison « Nous les parents » est de deux numéros par an. Jusque là, seuls deux numéros ont été tirés (à environ 5000 exemplaires). Le taux de pénétration de ce média demeure encore très faible sans compter son rythme de parution très irrégulier. La banque d'articles est très insuffisamment fournie car les APE nationales écrivent très peu. Par contre l'entrée par la radio avec '*L'école des parents*' semble plus porteuse malgré les résultats mitigés du projet qui avait ciblé le Sénégal, le Burkina, Madagascar<sup>4</sup>. Selon les responsables de la FENAPES, l'expérience pilote menée à Matam (Sénégal) avec la radio communautaire

<sup>4</sup> - Projet exécuté avec l'appui technique du groupe COMED (Communication pour l'Education et le Développement)

'Tim Timol' a eu des effets positifs assez appréciables. *L'Ecole des Parents* se fixent quatre objectifs principaux : i) informer le plus largement possible sur les avantages socioéconomiques de la scolarisation des enfants ; ii) participer à l'accroissement qualitatif de la demande d'éducation ; iii) capaciter les parents en vue de l'exercice de leurs responsabilités ; iv) supporter efficacement grâce notamment à des campagnes d'information et de sensibilisation, les réformes des systèmes éducatifs (FAPE, 2002c).

Malgré un nombre moins important que celui des APE d'une part et des paquets d'activités (en faveur de l'école) moindres que ceux du mouvement parental en général d'autre part, les ONG et autres OCB sont en voie d'être beaucoup plus visibles. Leur politique de communication est plus hardie. Elles usent de médiations plus variées, avec une démarche de proximité plus prononcée.

#### 4.2.3 Moyens financiers

Les textes réglementant les APE précisent presque tous la répartition des ressources financières provenant des cotisations des membres. Par exemple le règlement intérieur de l'UNAPES-B retient que 5% des cotisations des APE locales sont versés aux bureaux de coordination et 10% des ressources de ces derniers au bureau national qui a son tour devrait s'acquitter de ses obligations financières au niveau de la FAPE. Au Sénégal, *l'Analyse du secteur de l'éducation* note : « *Même s'il arrive que les ménages participent de manière occasionnelle au financement des constructions et des équipements scolaires, l'essentiel de leur contribution consiste en des dépenses de fonctionnement à travers le paiement de droits d'inscription, les frais scolaires et de transport, l'achat de manuels et de fournitures scolaires.*

*Selon les données de la 2<sup>e</sup> Enquête sénégalaise auprès des ménages, les dépenses d'éducation des ménages s'élèvent à 31,9 milliards de francs en 2001. Elles représentent ainsi 1,5% de leurs dépenses totales et 1,6% de leur budget de consommation* ». (ME/DPRE, 2004). En ce qui concerne la RDC, le Rapport d'état sur le système d'éducation nationale établi par la Banque mondiale précise que « *les comités de parents dans les écoles sont maintenant les organisations les plus importantes, car ils décident, en consultation avec les conseils de gestion, du montant des « frais de motivation », contribution des parents destinée à la rémunération des enseignants et qui en constitue la partie principale ; en outre, ils financent de plus en plus la construction des bâtiments scolaires. Une partie des contributions versées par les parents est réservée à l'organisation nationale* » (Banque Mondiale, 2004). Selon une estimation des services du Ministère des Finances du Burkina Faso et rapportée par les responsables de l'UNAPES-B, les Parents d'élèves auraient injecté en 2002, plus d'un milliard 300 millions de F.CFA dans le système éducatif burkinabé. Au Tchad, les parents contribué pour plus de 48% du budget de l'Etat consacré à l'éducation en 1997/98. En 2003-04, cette contribution s'est élevée à 2.5 milliards F.CFA, contre environ 7.6 milliards pour l'Etat (Nadjilem, 2004b). Sans aucun doute, la contribution des parents n'est point négligeable dans d'autres pays de la sous région. Au Togo, chaque parent verse par an 1500 F.CFA pour le 1<sup>er</sup> degré, 3000 F pour le 2<sup>nd</sup> degré, et 5000 F pour le 3<sup>e</sup> degré. Au Cameroun, c'est en moyenne 3000 F.CFA par an.

En considérant le seul niveau de l'enseignement élémentaire formel<sup>5</sup> et en supposant que pour chaque enfant présent à l'école, le parent verse en moyenne au moins 1000 à 2000 F.CFA par an (cotisations APE – frais d'inscription – etc.), l'on peut estimer à plusieurs dizaines de milliards de F.CFA, les moyens financiers mis à disposition par les familles, nonobstant les autres frais en matériels, fournitures, etc.). Pourtant, malgré des dispositions réglementaires susmentionnées et octroyant un pourcentage de ces ressources financières pour

<sup>5</sup> - Les enseignements élémentaire et secondaire comptaient 220 millions d'élèves en 1999 selon le *Bilan de l'éducation de base en Afrique subsaharienne, 1990-2000* ([www.nesis.easynet.fr](http://www.nesis.easynet.fr))

le fonctionnement des APE, celles-ci sont relativement démunies. Assez souvent, c'est le premier responsable, en l'occurrence le Président, qui supporte une large part des frais de fonctionnement, si l'association ne bénéficie pas d'une aide de l'Etat ou de partenaires au développement. Une telle situation découle, dans une large mesure, d'une sorte de mainmise des autorités scolaires sur la vie, du moins sur les moyens générés par les APE. Entre autres exemples, le projet convention entre l'UNAPES-B et Ministère de l'Education sur les cotisations des APE, illustre éloquemment les risques de 'syphonnage' par l'Administration scolaire des ressources du mouvement parental. En effet, des dispositions dudit projet précisent que les directeurs d'école collectent et « gèrent » les cotisations. C'est là une source de dérives qui du reste sont mentionnées dans plusieurs pays : détournements d'objectifs – malversations – etc.

Générer des ressources financières et ne pas pouvoir en bénéficier pour le fonctionnement de ses structures est bien paradoxal. Cette situation que vivent les APE ne semble pas épargner les Coalitions d'ONG et d'OCB autour de l'école. En effet, malgré les moyens dont disposent chacune des entités constitutives, il n'est pas rare que ces coalitions éprouvent de difficultés financières pour fonctionner de manière autonome. Ce qui explique les appels de fonds auprès de partenaires institutionnels. Par exemple, la Table de concertation des partenaires au Sénégal a introduit une requête de financement auprès de la DPRE chargée du pilotage du PDEF, en vue de la prise en charge d'une secrétaire et de l'achat de matériels de bureautique. Les partenaires que sont les APE, OCB et Coalitions ne sauraient être réduits à des organismes d'exécution prélevant des sortes de « commissions ».

### **4.3 Relations de travail et de coopération**

Le mouvement parental et communautaire a développé des relations de coopération diverses et multiformes qui attestent de son dynamisme. Mais une analyse de ces mêmes relations révèle à bien des égards des rapports de domination que subissent d'une certaine manière ledit mouvement.

#### **4.3.1 Avec l'Administration scolaire**

Pour l'essentiel les APE et les Administrations scolaires ont noué des relations de travail assez stables. Les premières sont membres de différents comités ou organes (Comité de gestion – Table de concertation – Organes consultatifs – etc.). Certaines APE ont même des représentants dans des institutions comme le Conseil Economique et Social (Burkina Faso – République du Congo – RDC – Sénégal - etc.). Avec les CDEPSCOFI mis en place au Sénégal par exemple, il se développe des relations qui fortifient la gouvernance à la base. En effet, c'est une forme de reconnaissance de leur statut de partenaires essentiels que d'inviter les représentants de ces OBB à participer aux comités départementaux de développement pour la semaine de l'école ou pour la quinzaine de la femme. Plusieurs autres exemples de participation du mouvement parental et communautaire à des instances et organes consultatifs de développement pourraient être mentionnés. Mais compte tenu du nombre de ces institutions et de leurs spécificités, les APE ont-elles toujours les ressources humaines disponibles pour assurer une participation permanente et efficace ?

Même si le cas doit être relativisé par rapport à une certaine époque du système politico administratif burkinabé, l'arrêté 91-133/MEBAM/MESSRS/MAT portant création des APE et non encore abrogé, est une illustration de la domination des APE par l'Administration. En effet ledit arrêté précise en son article 9 que « *sont membres de droit les personnels administratif, enseignant et de soutien en service dans l'école ou l'établissement* ». Le même texte va jusqu'à codifier la répartition des moyens financiers d'une association en principe autonome, sans compter le règlement type qui s'impose à toutes les APE. Le cas Burkinabé est loin d'être particulier. L'Administration scolaire centrale et

déconcentrée reste encore omnipotente, très dominatrice dans ses relations partenariales avec le mouvement parental et communautaire.

#### 4.3.2 Avec les équipes pédagogiques

Avec les équipes pédagogiques, le déséquilibre entre forces partenaires sus mentionné, est encore assez prégnant, même si des efforts notables peuvent être enregistrés ici et là pour une redéfinition des statuts et rôles. Autrement dit, la présence des Parents d'élèves et des OCB dans les Comités de gestion des établissements, ne signifie pas toujours, leur implication effective dans la gestion des affaires administratives et pédagogiques. Par rapport à ce domaine, il persiste une relative mise à l'écart.

#### 4.3.3 Avec les syndicats et partis politiques

De manière générale, les rapports entre APE et syndicats sont bons, d'autant qu'assez souvent les APE intercèdent lors des mouvements de grève. Le mouvement parental demeure encore relativement peu politisé. Même si l'on note des tentatives de certaines forces politiques pour le contrôle des APE, le phénomène reste assez rare. Il va sans dire que bien des dirigeants ont très souvent des étiquettes politiques pour ne pas dire sont responsables.

#### 4.3.4 Avec les Collectivités locales

Quand bien même l'option de la décentralisation est en vigueur dans la plupart des pays concernés, la participation effective des APE et OCB dans l'élaboration des politiques éducatives des Collectivités locales n'est pas encore de mise. Lesdites organisations restent encore à la périphérie des instances décisionnelles et ne sont mobilisées et impliquées que de besoin. Autrement dit, elles ne sont pas présentes à toutes les étapes. Assez souvent, elles apparaissent comme des faire-valoir ou de simples apporteurs de moyens. Ce qui ne signifie pas qu'elles n'actent pas pour avoir une position idoine dans l'espace socio scolaire.

#### 4.3.5 Avec les Agences de développement

Au niveau de la quasi-totalité des bureaux nationaux d'APE, des relations de partenariat sont nouées avec des Agences de développement, notamment l'UNICEF, l'UNESCO. Ces deux dernières en particulier apportent un soutien et un appui substantiels au mouvement parental et communautaire (cf. encadrés 4 et 5 page suivante).

Au niveau fédéral, la FAPE fait aussi montre d'une ouverture certaine si on se réfère à son réseau de coopération (schéma 3). Celui-ci reste assez diversifié. Bien sûr, la gestion effective et efficace d'un tel portefeuille de partenaires requiert des moyens humains, organisationnels, non négligeables.

##### Encadré 4 : Extraits du protocole d'accord FAPE / BREDA

- Dans le cadre du suivi de l'EPT, assurer la présence des APE aux forums nationaux et de la FAPE aux rencontres sous-régionales et régionales
- Soutenir l'élargissement des activités de la FAPE à d'autres aires linguistiques
- Faire profiter de la FAPE des avis des experts du BREDA et faciliter ses contacts avec des réseaux intergouvernementaux
- Impression et routage par le BREDA du bulletin 'Nous les parents'
- Gestion des contrats relatifs à la prévention du VIH/SIDA entre FAPE et ONU/SIDA
- .....

Source : Nous les parents, n° 5, déc. 2001

##### Encadré 5 : Extraits de l'Accord APEEC / UNICEF Congo

###### Engagements APEEC

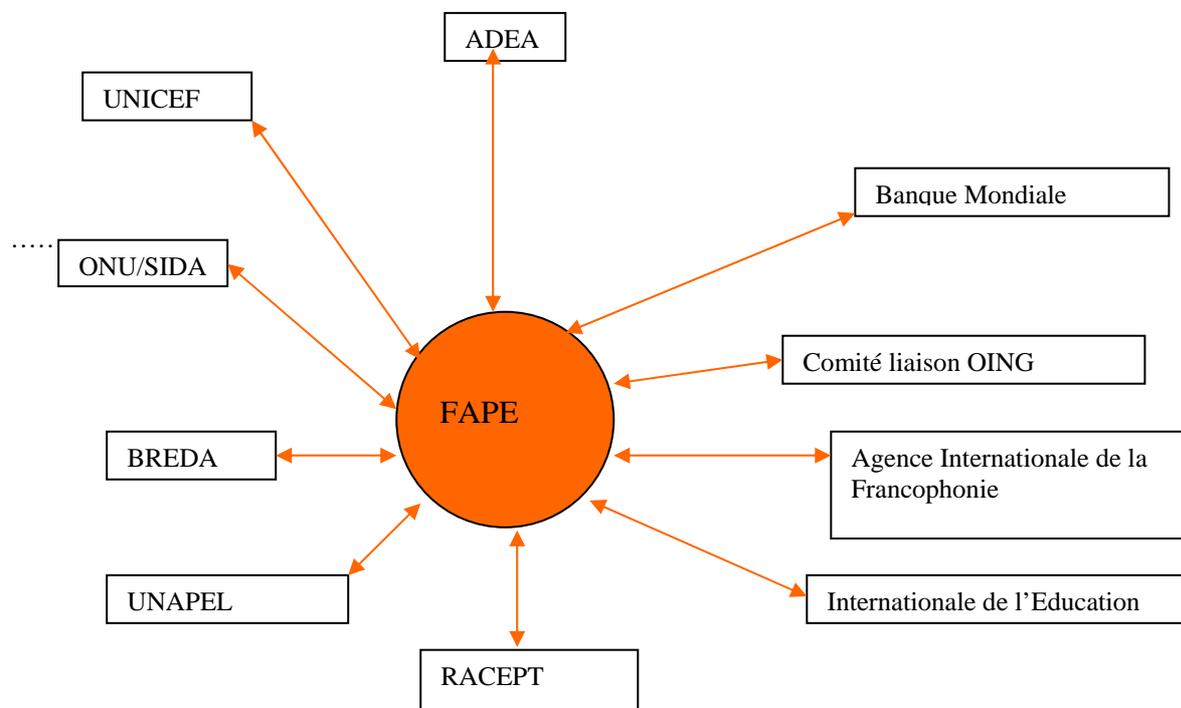
- .....
- Contribuer à la mise ne œuvre du programme pays de l'UNICEF
- Mobiliser les communautés éducatives

###### Engagements UNICEF

- Contribuer à la mise en place de l'école des parents
- Renforcer les capacités managériales des dirigeants nationaux
- Octroyer des aides scolaires à des enfants en situation difficile
- Soutenir les programmes d'action de l'APEEC
- Réhabiliter et équiper le siège de l'APEEC

Source : Accord du 13/1/2003

**Schéma 3 : Réseau partenarial de la FAPE**



Source : D'après compte rendus d'activités FAPE, *Nous les Parents*, n° 5 & 6, 2001, 2002

Au demeurant, la même observation peut être faite pour les APE locales. Quand bien même le tableau 2 ne couvre ni la totalité des partenariats noués pour les régions concernées, ni l'ensemble du Sénégal, il n'en donne pas moins une tendance bien nette de la diversité des partenaires sollicités, notamment par les APE/OCB. Il y a là des risques de dispersion, donc d'inefficacité. C'est comme si le principal critère d'appréciation était le nombre (volume) des partenariats noués et non l'effectivité et l'efficacité de la coopération.

**Tableau 2 : Réseau de partenariat en faveur de l'école dans 3 régions (Kolda – Tambacounda – Ziguinchor) du Sénégal**

	Partenaires								
	Total	.Agence N.U	Agence nationale	Soc. Développement	ONG	Coop. Extérieure	O.C.B	Entreprise privée	Projets
<b>APE/OCB</b>	<b>10</b>	60%			20%	20%			
<b>C.L</b>	<b>30</b>	6.7%	3.3%		26.7%	3.3%	6.7%		53.3%
<b>ONG</b>	<b>2</b>				50%	50%			

<b>Ecoles</b>	<b>3</b>				100%				
<b>IA / IDEN</b>	<b>7</b>	14.3%	14.3%	14.3%	42.3%				14.3%
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>17.3%</b>	<b>3.8%</b>	<b>1.9%</b>	<b>32.7%</b>	<b>7.7%</b>	<b>3.8%</b>		<b>32.7%</b>

Source : D'après des fiches d'identification de partenariat initiées par Unicef Dakar

#### 4.4 Programmes d'actions et réalisations

Il ressort des différents plans d'action analysés (cf. Annexe 2 à 7) ainsi que des activités recensées et dont des compte rendus sont donnés dans les numéros de '*Nous les parents*' pour les années 2001 et 2002, que les APE nationales n'ont pas toujours les moyens de leurs ambitions. Même si les domaines d'intervention ciblés présentent un fort degré de convergence avec les principaux axes de l'EPT, les niveaux de réalisation sont encore très faibles. La raison invoquée est quasiment toujours le manque de moyens financiers.

##### 4.4.1 Domaines de concentration

A l'instar des Lycées mixtes de Gounghin et Ph. Zinda Kaboré de Ouagadougou (encadré 6), toutes les APE locales sont sollicitées et contribuent dans divers domaines de la vie scolaire. Certaines font véritablement partie intégrante du paysage scolaire. Selon le dynamisme des bureaux locaux, les APE s'investissent principalement dans :

- le renforcement des relations établissements / population à travers notamment les Cellules Ecole-milieu ou Comités de Gestion ;
- les campagnes d'inscription ;
- l'amélioration de l'environnement des apprentissages (infrastructures – mobilier – fournitures – etc.) ;
- la régulation scolaire en vue de prévenir et/ou d'atténuer les conflits et tensions.

Toutes choses qui ne peuvent que contribuer à l'amélioration des performances scolaires.

#### **Encadré 6 : Des réalisations à effets bénéfiques**

*APE Lycée de Kounghin – Ouagadougou*

- Infirmerie ouverte à la population environnante
- Forage mis à la disposition des populations en tant que de besoin
- Cantine scolaire
- Construction de classes pour la série scientifique C
- Amélioration des conditions de travail (ordinateurs – ventilateurs - climatiseurs – etc.)
- Recrutement de personnel enseignant totalement pris en charge par l'APE
- Motivation financière de professeurs principaux
- Projet de construction d'une bibliothèque (moyens financiers déjà dégagés)

NB 1 : Effectif : 1858 élèves dont 850 filles

*APE lycée PH. Zinda Kaboré de Ouagadougou :*

Prend en charge : les frais de parking des vélos et cyclomoteurs – indemnités aux professeurs principaux – salaires de 10 surveillants vacataires – prise en charge (deux mois) des enseignants vacataires – abonnement à la cantine pour enfants démunis – appui financier pour cas sociaux des personnels – etc.

Source : Entretiens et visites d'établissements

A partir du tableau 3, l'on peut apprécier les domaines de concentration prioritaires respectifs des APE nationales, de la FAPE, des regroupements lobbyistes, des Coalitions nationales. La communication, le plaidoyer, la mobilisation sociale, la formation, les échanges sont des domaines communs à toutes les organisations. Pour les fédérations nationales d'APE, la capacitation des responsables et la mobilisation sociale apparaissent comme des sur-priorités. Cette dernière activité est aussi fortement retenue par les lobbyistes comme du reste la FAPE. Les fédérations nationales et les Coalitions se veulent plutôt des acteurs de terrain. Ce qui est du reste conforme à leur statut et rôles.

A titre d'exemple, l'on peut noter que pour la FAPE, ses deux programmes majeurs sont la mise en place effective de l'Ecole des parents et l'appropriation par le plus grand nombre, de la Charte des Parents, sans compter une implication forte des parents dans la lutte contre le VIH/SIDA. Pour une organisation nationale comme le CNAPEP (Burkina), elle ambitionne de mener des tournées de mobilisation des responsables, de formation / information des membres des bureaux, de réaliser une étude relative à l'impact des APE sur le système scolaire burkinabé, d'acquérir un siège social et de tenir régulièrement les réunions de ses instances nationales. Selon le premier responsable de cette organisation de parents d'élèves, ce paquet d'activités n'est pratiquement pas exécuté, faute de moyens. Les différentes requêtes de financement introduites auprès de bailleurs de fonds n'ont pas encore abouti. Il va sans dire que la situation du CNAPEP est loin d'être un cas rare. En d'autres termes, les prévisions restent souvent des vœux qui ne se réalisent pas. Et ceci pas par manque de volonté.

**Tableau 3 : Types d'activités envisagées**

	Information/ Communication	Création et gestion bibliothèque	Soutien scolaire	Respect crédit horaire d'enseignement	Accompagnement Réforme scolaire	Gestion des écoles	Régulation/ Médiation scolaire	Construction Réhabilitation	Amélioration environnement scolaire	Mobilisation sociale Plaidoyer	Capacitation des responsables	Acquisitions moyens matériels / logistiques	Echanges / Coopération	Etudes / Recherches
<b>Bureaux nationaux APE</b>	☒	☒☒	☒☒☒	☒☒	☒	☒☒☒	☒☒	☒	☒	☒☒☒ ☒☒☒ ☒☒☒	☒☒☒☒	☒☒	☒	
<b>Bureau fédéral APE</b>	☒☒									☒☒☒☒	☒☒		☒☒☒	☒
<b>Groupes de lobbying</b>	☒☒☒									☒☒☒☒			☒☒☒	
<b>Coalitions locales / nationales</b>	☒				☒			☒☒☒	☒	☒☒☒	☒	☒☒	☒☒☒	☒

 Sources : Plans d'action APE, FAPE ; - *Nous les Parents*, n° 5 & 6, 2001, 2002 ; [www.ancefa.org](http://www.ancefa.org) – [www.faso-ong.org/cceb](http://www.faso-ong.org/cceb)

#### **4.4.2 Productions du mouvement parental et communautaire**

Selon Coblenz, la viabilité, l'efficacité d'une organisation seraient fonction de sa capacité de fabrication, de formation, de facilitation. Plus une organisation est consommatrice (au lieu d'être productrice), moins elle est prépondérante, déterminante dans son champ d'intervention. Devenir et rester pourvoyeur d'idées, d'initiatives suppose un stock de formation toujours entretenu, renouvelé. Les biens fabriqués, s'ils ne sont pas circulés, échangés, peuvent difficilement acquérir de la valeur, être bonifiés. (Coblenz, sd).

Certes un '*Guide du responsable APE*' a été élaboré, un programme d'information ('*l'Ecole des parents*') conçu, des médiations de dissémination ('*Nous les parents*' – RESAPE) mis à disposition. Mais il ressort du tableau 4 que par rapport à cette « intégrale des 3 f », les associations nationales d'APE et la FAPE accusent certaines faiblesses. Elles se situent plutôt au niveau du pôle de « réception » que de « émission ». Le volet formation demeure encore relativement faible. Quant à la facilitation (dissémination), elle gagnerait à être développée.

En prenant l'exemple du RACEPT, l'on constate que la fonction information, dissémination (d'une production non endogène) est prédominante même si des formations (cf. Atelier sur le plaidoyer à Bamako) sont dispensées ([www.ancefa.org](http://www.ancefa.org)). Avec l'exemple d'une Coalition qu'est le CCEB (Burkina Faso), les trois fonctions sont beaucoup plus assumées. Pour la fabrication (production), l'on peut capitaliser dans l'éducation formelle les tenues de classes, la construction/équipement de salles de classe, la dotation de fournitures, de manuels et de vivres) tandis que pour le non formel il y a les programmes d'alphabétisation de jeunes ou d'adultes notamment en langues nationales, sans compter la capitalisation des savoirs endogènes aussi bien des Associations que des populations. Quant à la formation, elle concerne le renforcement des capacités des membres du CCEB. La mise en place d'une base de données et d'un site Internet participe de la facilitation (cf. [www.faso-ong.org/cceb](http://www.faso-ong.org/cceb)).

A l'évidence, le mouvement parental et communautaire accuse des limites pour les fonctions de production et de formation. A défaut de les combler, il risque de se fragiliser, d'être confiné à un statut de faire valoir.

**Tableau 4 : Activités menées période 2001-2002**

	Nombre total recensé	Participation séminaire / atelier sur invitation	Réunions d'instance	Mission d'information, de sensibilisation des APE	Séminaire interne de formation	Système d'information en réseau	Régulation / médiation scolaire	Réunions avec autorités scolaires	Protocole de coopération	Déclarations / Appels	Mobilisation – Levée de fonds	Réhabilitation Ecoles - Equipement
<b>Bureaux nationaux APE</b>	48	43.8%	8.3%	4.1%	2.1%		8.3%	12.5%		8.3%	8.3%	4.1%
<b>FAPE</b>	18	61.1%	5.6%		11.1%	11.1%			5.6%		5.6%	

Sources : Rubriques 'Echos des APE nationales', *Nous les Parents*, n° 5 & 6, 2001, 2002

#### 4.5 Faiblesses et avantages comparatifs du mouvement parental et communautaire

L'analyse des modes d'organisation, de fonctionnement du mouvement parental et communautaire ainsi que de ses champs d'intervention et réalisations, fait ressortir des forces et faiblesses. Même dominées dans l'espace de gestion de l'Ecole, les APE et OCB apparaissent comme des partenaires incontournables.

Les APE en particulier, constituent un tampon social entre autorités, syndicats d'enseignants, élèves. C'est dire que ces acteurs peuvent potentiellement exercer un leadership local. L'exemple, parmi d'autres, des CDEPSCOFI au Sénégal illustre bien cette possibilité. En effet, lesdites organisations sont en voie de faire émerger un leadership féminin grâce notamment à leur engagement en faveur de la scolarisation des filles. Dans certaines 'poches de résistance' à l'école en général, à l'éducation de la jeune fille en particulier, leurs membres apparaissent un tant soit peu comme des modèles de réussite socioprofessionnelle (Niane, 2003c).

Les OCB en général et les ONG en particulier, ont adopté une philosophie d'intervention fondée sur la solidarité, le partage, le volontariat. Elles demeurent plus proches des cultures et pratiques locales. «Grâce à des démarches à l'écoute des besoins et des conditions de vie des populations défavorisées, ces organisations ont un meilleur accès aux personnes exclues et marginalisées.» ([www.dakar.unesco.org/efa/news](http://www.dakar.unesco.org/efa/news)). Et du coup, leur intervention dans des programmes d'éducation non formelle et leur soutien pour la participation communautaire, l'autonomisation des populations autochtones, ne peuvent qu'être appréciés par ces dernières.

Un autre atout des OCB reste leur flexibilité, contrairement à l'administration publique en général. Une telle posture leur facilite des démarches novatrices qui privilégient une réflexion apprentissage (Recherche Action) si nécessaire pour une véritable appropriation des objectifs de l'EPT notamment.

Dans tous les pays de l'Afrique subsaharienne, le nombre de regroupements d'OCB, d'ONG, d'APE en faveur de l'école ne cesse de croître. En s'unissant pour parler et agir de manière concertée, le mouvement parental et communautaire devient incontestablement un contre pouvoir et ceci d'autant plus qu'il noue des relations partenariales multiples et multifformes avec d'autres acteurs nationaux et internationaux.

Les éléments constitutifs (sus mentionnés) de Coalitions à la base fortes en faveur de l'EPT ne doivent pas cependant faire occulter certaines limites du mouvement parental et communautaire pour l'Ecole. Les APE accusent un réel déficit de valorisation de leurs actions du fait de leur manque de visibilité, contrairement aux OCB et autres ONG. La faible capacitation des membres des bureaux d'APE notamment en matière d'élaboration, d'exécution, de suivi, d'évaluation de projets et programmes de travail, apparaît aussi comme un handicap majeur du mouvement parental. Il s'y ajoute que dans des pays où la prégnance de la chefferie traditionnelle est encore assez forte, la notabilité des responsables d'APE peut être source de biais, notamment en matière de renouvellement des personnels dirigeants. Ceux-ci doivent apparaître et agir plutôt comme des facilitateurs, que comme des chefs.

Plusieurs données collectées (cf. tableaux 3 – 4 – 5) tendent à montrer que les domaines d'intervention privilégiés consciemment ou non par le mouvement parental restent les infrastructures, les équipements, la mobilisation sociale. Autrement dit, il importe que ledit mouvement trouve les voies et moyens d'accroître sa contribution pour les affaires pédagogiques et administratives. De même l'analyse de leurs réseaux de partenaires révèle une quasi absence d'entreprises privées. Une telle attitude découlerait de la persistance de la conception d'une Ecole « protégée », assez repliée sur elle-même. Or les moyens matériels et financiers dont a besoin l'Ecole en Afrique subsaharienne ne peuvent être mobilisés par les seuls pouvoirs publics et ses partenaires traditionnels que sont les APE et OCB.

**Tableau 5 : Domaines de partenariat en faveur de l'école dans 3 régions  
(Kolda – Tambacounda – Ziguinchor) du Sénégal**

	<b>Total</b>	Infrastructures	Equipement	Matériels didactiques	Cantine - Santé Environnement scolaire	Alpha. Modèle alternatif	Formation d'enseignants	Formation APE	Mobilisation sociale
<b>APE/OCB</b>	<b>13</b>	23.1%	7.7%		15.4%				61.5%
<b>C.L</b>	<b>33</b>	51.5%	21.2%	15.2%	3.0%		3.0%	6.1%	
<b>ONG</b>	<b>2</b>		50.0%		50.0%				
<b>Ecoles</b>	<b>1</b>					100%			
<b>IA / IDEN</b>	<b>3</b>	33.3%			33.3%	33.3%			
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>38.5%</b>	<b>17.3%</b>	<b>9.6%</b>	<b>9.6%</b>	<b>3.8%</b>	<b>1.9%</b>	<b>3.8%</b>	<b>15.4%</b>

Source : D'après des fiches d'identification de partenariat initiées par Unicef Dakar

## 5. Expériences porteuses

Maintes initiatives à la base développées par les APE, OCB peuvent être comptabilisées. Elles i) ont trait à des situations post conflit, ii) illustrent les effets bénéfiques d'un engagement communautaire pour l'école et d'une véritable responsabilisation des APE, iii) concernent le soutien à des couches défavorisées. A défaut de pouvoir mesurer leur impact qui ne peut être évalué à proprement parler que dans quelques années, on peut au moins apprécier quelques uns de leurs effets.

### 5.1. Situation post conflits sociaux

Au lendemain de son indépendance au début des années 60, la RDC (ex Zaïre) enregistrerait un taux de scolarisation avoisinant 100%. Mais à la suite de conflits sociaux de plusieurs années, d'une très forte intensité et ampleur, le système scolaire congolais ne pouvait que connaître des perturbations et contre performances avec notamment deux années blanches en 1990 et 1991. L'infrastructure scolaire a été largement détruite ou endommagée, sans compter un manque criard de livres et de programmes d'enseignement. Confrontés à des difficultés financières, les pouvoirs publics ne pouvaient plus assurer le salaire des enseignants, ni gérer seuls les écoles.

Afin de permettre aux enseignants (restés sans salaire) de venir à l'école, une fédération des parents d'élèves (ANAPECO) lança l'initiative de la prise en charge du transport des enseignants par les parents. De la « prime de transport » l'on passa progressivement à la « prime motivation » (beaucoup plus substantielle et 'remplaçant' le salaire classique) grâce à l'action de l'Eglise catholique. Et l'on assiste à une sorte de glissement vers une prise en charge quasi totale des écoles et des services centraux et déconcentrés par les parents et communautés (frais de fonctionnement – entretien – recrutement de jeunes vacataires originaires des terroirs - etc.). Un tel engagement n'a pas manqué d'avoir des effets positifs notamment en termes de recrutement et maintien des élèves (construction et réhabilitation d'écoles – fourniture de livres et matériels – électrification – etc.). Il a aussi favorisé dans une certaine mesure quelques effets pervers dont par exemple, une sorte d'exode des enseignants des écoles rurales vers les établissements urbains où les primes sont nettement plus élevées.

Après la guerre civile en République du Congo, maints parents étaient réticents à envoyer les enfants à l'école dont les infrastructures ont été très fortement endommagées. Avec l'appui de l'UNICEF, la fédération nationale des parents d'élèves (APEEC) lança une campagne de « ré-scolarisation » autour du slogan 'Chaque enfant à l'école ». C'est ainsi que le taux de scolarisation a pu croître de plus de vingt points. En rapport avec la Coopération française la même APEEC expérimenta une distribution de livres pour les CI et CP grâce aux relais que constituent les APE locales. Ce qui a nettement amélioré la disponibilité des manuels au niveau des établissements. Afin de faire face à un déficit de maîtres, les APE seront aussi à l'origine d'expériences de recrutement et de prise en charge salariale de vacataires issus du milieu (cf. par exemple le quartier de Makélékélé à Brazzaville – Après les conflits sociaux de 1979 au Tchad, environ 63% des enseignants sont pris en charge par les parents).

### 5.2 Engagement communautaire et responsabilisation des APE

L'engagement des populations au service de l'Ecole peut être mesuré notamment à travers i) les Ecoles communautaires au Burkina Faso et au Niger, ii) les Réseaux d'écoles conventionnées en RDC, iii) les Contrats programmes à Madagascar. De telles initiatives ont positivement impacté les systèmes scolaires des pays concernés en contribuant à améliorer plusieurs indicateurs.

### 5.2.1 Ecoles satellites et Ecoles bilingues

Les 'Ecoles satellites' et 'Ecole bilingues' qui sont des établissements communautaires, ont été initiées au Burkina Faso à partir de 1995 avec le soutien de l'UNICEF et d'autres partenaires techniques, notamment des ONG et OCB. Actuellement au nombre d'environ 230, les 'Ecoles satellites' « *sont des embryons d'écoles à trois classes (CP1, CP2, CE1) implantées dans les villages sans école pour accueillir les enfants de 6 ou 7 ans qui, trois ans plus tard, intégreront la plus proche considérée comme école-mère ou école d'accueil, distante parfois de 3 à 10 Kms* ». Les principaux objectifs assignés à ces établissements sont de : a) raccourcir la distance école- domicile pour les trois premières années ; b) promouvoir la scolarisation des filles ; c) accroître le taux de scolarisation ; d) intégrer l'école à la communauté qui a en charge la gestion des établissements. Actuellement, 16 705 élèves dont 6 875 filles (41%), fréquentent les 'Ecoles satellites' (ADEA/GTEN 2003).

Quant aux 'Ecoles bilingues' ou Centres d'Education non formelle, elles « *intègrent de manière indissociable les apprentissages instrumentaux en langues nationales, les acquisitions de connaissances et compétences pour la vie et des formations pratiques pré professionnelles en rapport avec les besoins spécifiques et les capacités du milieu à assurer les dits apprentissages.* ». Au nombre de 28 en 1995 dans les zones rurales et semi urbaines, les Ecoles bilingues étaient initialement gérées par les services étatiques. L'investissement de maints partenaires a permis de porter le nombre d'établissements à 60 en 2002-2003 (32 écoles publiques – 25 privées catholiques – 3 écoles privées non confessionnelles). Ces écoles sont réparties dans 19 provinces du pays. Sur les 13 régions du Burkina Faso, 10 ont des écoles bilingues où l'expérience cible sept (7) langues nationales et le français. Les 135 classes des écoles bilingues accueillent 5 104 élèves dont 45% de filles. Le dispositif mobilise 109 animateurs (dont 23 femmes) tous autochtones et titulaires du BEPC, 30 superviseurs pour un encadrement pédagogique, 109 maîtres-artisans, 91 agents techniques d'agriculture et d'élevage Les parents « *à travers leur association participent à la vie de l'école bilingue : mise en place des infrastructures, élaboration du curriculum, recrutement des élèves et organisation de leur vie scolaire, animation de certaines activités d'enseignements aux côtés du maître* » (ADEA/GTEN 2003).

Comme on peut le constater, les principes fondateurs des Ecoles Satellites et Ecole bilingues sont :

- la participation effective des communautés et la valorisation de leurs ressources ;
- un large partenariat entre les familles, les communautés de base, les ONG, l'Etat, les institutions internationales de coopération ;
- la démocratisation du savoir en intégrant des jeunes de 9 à 15 ans déscolarisés ;
- l'acquisition de compétences de vie facilitant une insertion harmonieuse dans le milieu (cf. Tankono, 2000).

Les mêmes philosophie et démarche caractérisent les Ecoles communautaires mises en place au Niger en 1990, avec notamment l'école des 'Cailloux' des nomades, 'Waddabé' des Peuls d'Abalak. Le nombre d'écoles communautaires est passé à 96 en 2001 avec environ 110 classes. Elles bénéficient de l'appui d'une dizaine d'ONG, sans compter celui de l'UNICEF, du PNUD (SNEN, 2004).

### 5.2.2 Réseaux d'écoles conventionnées

En RDC, les Réseaux d'écoles conventionnées résultent d'une convention signée en 1997 entre l'Etat et les quatre principales Missions religieuses (Catholique romaine – Protestante – Kimbanguiste – Islamique). Selon cette convention, lesdites Missions « *doivent fournir un enseignement conforme aux directives du gouvernement. Ces directives concernent les programmes scolaires, les normes en matière de taille des classes, les qualifications et les salaires des enseignants, et le système d'évaluation. Une disposition importante de la convention est que les Eglises gèrent les écoles, bien que celles-ci appartiennent à l'Etat qui*

*en est le pouvoir organisateur* » (Banque mondiale, 2004). En 2002, le nombre d'élèves de l'enseignement primaire s'élevait à 5 455.391 dont 44% de filles. Ces apprenants sont ainsi répartis : 15.2% dans les Ecoles non conventionnées (ENC) – 43.2% dans les Ecoles conventionnées catholiques (ECC) – 26.7% dans les Ecoles conventionnées protestantes (ECP) – 3.2% dans les Ecoles conventionnées kimbanguistes (ECK) – 0.5% dans les Ecoles conventionnées islamiques (ECI) – 11.2% dans les Ecoles privées. (MEPSP/RDC, 2003). En accueillant 73.6% des élèves du primaire et constituant 71.5% des établissements de ce niveau, les Ecoles conventionnées occupent une place prépondérante dans le système de la RDC. Autrement dit, la contribution des communautés dans la gestion des écoles est déterminante.

### **5.2.3 Contrats programmes**

Les contrats programmes sont une autre illustration de l'engagement communautaire au service de l'Ecole. A Madagascar, ils s'inspirent d'un droit coutumier (Dina) dont le principe fondateur est le respect scrupuleux d'un accord passé entre des membres d'une communauté, sous peine de sanctions sociales. Pour faire face à de multiples contraintes et contre performances du système scolaire, notamment en milieu rural, il est apparu nécessaire de mieux intégrer la communauté environnante dans le processus de planification et de gestion des établissements scolaires. C'est ainsi que des structures et organisations sont mises en place ou revitalisées : APE - Comité Local de Gestion - Conseil d'Ecole - Comité Local de Pilotage (CLP). Chacune des parties contractantes (Communauté Villageoise – Instituteurs - Directeur d'école - Circonscription Scolaire – Partenaire au développement) s'engage à jouer sa partition pour la réalisation d'objectifs identifiés et retenus de manière concertée dans le cadre d'un projet d'école. Sur les 12 330 écoles élémentaires publiques fonctionnelles de Madagascar, environ 4 330 (34%) ont adopté l'approche Contrat Programme. (Niane, 2003a).

### **5.2.4 Protocole d'accord APE/Etat**

En Août 2001, le Gouvernement du Tchad et la Fédération des Associations de Parents d'Elèves (FENAPET) ont signé un protocole d'accord (cf. Annexe 8) au terme d'un processus de maturation qui aura permis d'apprécier les voies et moyens de renforcer la dynamique communautaire dans la gestion de l'Ecole au Tchad. C'est là un exemple de partage différencié de responsabilités communes. Il s'est agi d'indiquer clairement les rôles attendus des parties concernées après avoir bien définis les responsabilités de chacun. Quand bien même le domaine de responsabilisation concerne prioritairement les écoles communautaires, ledit protocole d'accord n'en constitue pas moins une reconnaissance de l'aptitude des APE, quand elles sont bien organisées, à contribuer à la gestion des établissements scolaires.

Tout en continuant de veiller aux normes de qualité et de performance pour toutes les écoles et d'assurer aux maîtres une formation pédagogique continuée (avec une évaluation certificative et un encadrement régulier), le Gouvernement accepte de déléguer des compétences jusque là exercées par lui. Il s'agit entre autres de a) l'aménagement de l'espace et du temps scolaire, b) la solution des problèmes de fonctionnement (gestion financière, administrative et matérielle) des écoles concernées. En conséquence, des moyens (subventions) sont dégagés par l'Etat et mis à la disposition des APE<sup>6</sup> sans compter d'autres éléments de revalorisation / facilitation comme l'autorisation à gérer des fonds publics, l'octroi du statut d'association d'utilité publique.

Quant aux APE, elles s'engagent notamment à i) être représentées à tous les niveaux de consultation des problèmes d'éducation, ii) se mobiliser effectivement pour la scolarisation universelle, iii) participer à l'élaboration et à la mise en œuvre du projet éducatif de chaque

<sup>6</sup> - Chaque année, le gouvernement prend en charge les primes de 2500 maîtres communautaires à hauteur de 80%. Les 20% restants sont pris en charge par les APE (MEN/Tchad, 2004).

établissement. En outre, elles acceptent de participer à la conception et au déroulement de programmes de capacitation qui leur sont destinés. Sous ce rapport, elles garantissent la participation effective de leurs membres les plus appropriés, tout en initiant des actions propres de développement des capacités organisationnelles, d'intervention de leurs associations de base. En tant que responsables de la sélection, du recrutement et de la gestion des maîtres communautaires, les APE signent et renouvellent les contrats des maîtres, veillent à leur assiduité dans le travail ainsi qu'à leur participation aux sessions de formation continue qui leur sont destinées.

Les modalités d'application du Protocole d'accord sont consignées dans des documents révisables (d'accord parties) comme le Manuel des procédures. Si un tel dispositif a pu être conçu, mis en œuvre et surtout être respecté, il a fallu notamment une réelle légitimité, représentativité de la FENAPET qui est apparu comme une force sociale certaine capable non seulement de revaloriser l'image des APE, mais aussi et surtout de réduire un tant soit peu l'omnipotence des services centraux et déconcentrés de l'éducation dans la gestion de l'École. En effet, « l'embryon qu'était la Coordination des Associations de Parents d'élèves de N'Djamena et ses environs » et qui a fonctionné de manière plus ou moins formelle, a opéré des mutations organisationnelles profondes qui ont facilité la reconnaissance officielle de la FENAPET par les pouvoirs publics tchadiens. La FENAPET qui comptait 3000 APE adhérentes à sa création, est maintenant forte de 6500 membres (Nadjilem, 2004a).

Les initiatives ci-dessus présentées favorisent toutes une revalorisation des parents, de la communauté de base en général. Se faisant, elles permettent une réelle appropriation de l'école par le milieu. Celle-ci n'est plus considérée comme une excroissance étrangère, un mauvais greffon incapable de se vitaliser en puisant dans des ressources endogènes fécondes. Du coup, des résultats encourageants sont enregistrés par ces initiatives (cf. partie 6 : leçons apprises).

### **5.3 Soutien à l'éducation des filles**

Pour la promotion de l'éducation des filles qui constituent une frange de la population scolarisable encore relativement défavorisée, maintes initiatives ont été développées par des communautés de base. Se faisant, elles participent à l'atteinte d'un des objectifs prioritaires de l'EPT.

Les Associations de Mères Educatives (A.M.E) du Burkina participent de manière appréciable à la promotion de l'éducation des filles qui demeure leur préoccupation essentielle. Leurs programmes d'activités incluent aussi bien les problèmes d'accès, de maintien, que d'amélioration de l'environnement scolaire (cf. encadré 7). Ainsi, lors de la phase expérimentale des AME, le taux de scolarisation des garçons est passé de 15% à 20% et celui des filles de 5% à 10%. Le pourcentage de filles continue d'augmenter avec la généralisation dans tous les établissements du primaire.

**Encadré 7 : A.M.E – Burkina Faso : Renforcer la scolarisation des filles**

Accès

- Campagnes de sensibilisation (porte à porte – lors des marchés hebdomadaires – etc.). Lors de ces sorties, les chefs de village, les chefs coutumiers, etc. sont mobilisés

Maintien

- Suivi de la fréquentation régulière des élèves
- Suivi du travail à la maison
- Surveillance par A.M.E des élèves en classe d'examen
- Entretiens, discussions avec les grandes filles
- Habillement (blouses) des filles démunies – Achat de fournitures
- Entretiens avec les enseignants

Environnement scolaire / autre

- Amélioration de la cantine scolaire grâce à un jardin potager
- Mise en place de canaris d'eau
- Prise en charge des enseignantes nouvellement affectées et encore sans salaires

Source : Entretien avec responsable A.M.E. Ouagadougou

Les Comités de femmes enseignantes au Sénégal sont en voie d'être les « bras armés » des autorités scolaires déconcentrées (Inspecteurs – Directeurs) pour le recrutement et le maintien des filles à l'école. Même pendant les grandes vacances, lesdits comités restent actifs. Par exemple en 2002, le Comité national a favorisé l'ouverture de 227 classes de cours de vacances avec 11 161 enfants dont 9381 filles (Rapport bureau national CNEPSCOFI, 2003). Les Amicales de Femmes Enseignantes des Inspections départementales de l'Education de Saint-Louis 1 et de Saint-Louis 2 (Sénégal), ont développé des initiatives (cf. encadré 8) qui ont fortement contribué à l'impulsion de la scolarisation des filles dans leurs circonscriptions scolaires.

**Encadré 8 : Des initiatives d'amicales d'enseignantes**

- En vue de la scolarisation des filles, des 'Comités choc' sont constitués pour aider à trouver les bulletins de naissance et à sensibiliser les mamans en particulier. La stratégie du parrainage consistant à mobiliser chaque élève pour l'inscription de sa sœur est relativement efficace.
- Cas de Guet Ndar où des filles (légitimes) ne sont pas encore baptisées par un père pêcheur qui ne dispose pas de moyens financiers. Une mobilisation pour inscrire des enfants sans bulletins (enfants inscrits sous des noms provisoires) a donné des bons résultats.
- Afin d'éviter que les filles n'entrent dans une dynamique de vente de produits de la pêche, il leur est proposé des activités plus éducatives, des sortes de 'pare feu'. Afin qu'elles n'entrent pas dans la spirale de la production hâtive, l'alternative porte sur des activités récréatives, des visites guidées, la formation socioculturelle, le jeu de rôles de certains personnages illustres de la localité qui peuvent être des modèles suscitant un engagement résolu pour des études

Sources : Amicales enseignantes IDEN Saint-Louis 1 et Saint-Louis 2

Pour lutter contre les grossesses précoces et la pandémie du VIH/SIDA dans le Nord Kivu, les responsables des Ecoles conventionnées islamiques (ECI) se sont investis pour la gestion des mariages précoces en concertation avec les parents. Les résultats obtenus sont encourageants selon le responsable national du Réseau des ECI. En somme, quand des 'relais sociaux' pertinents sont mobilisés, ils permettent une prise en charge de certains problèmes complexes et sensibles, notamment dans des zones hostiles à l'école.

Le système de tutorat dans la circonscription scolaire de Nioro (Sénégal) constitue une autre initiative porteuse pour l'amélioration des résultats des filles enrôlées. Afin d'inverser les tendances d'une situation scolaire peu satisfaisante pour les filles dans un département où le taux d'analphabétisme est élevé et les revenus des familles assez faibles, l'inspecteur de la circonscription scolaire a mobilisé les parents et les communautés dans un projet (cf. encadré 9) dont le processus de maturation (identification – négociations – etc.) aura duré deux ans.

**Encadré 9 : Le système de tutorat (monitorat) dans l'IDEN de Nioro au Sénégal**

**Option :** \* Bénévolat + discrimination positive en faveur de jeunes titulaires du BFEM et originaires des localités concernées ou habitant la zone d'intervention

\* Implication et responsabilisation des populations concernées

**Principes directeurs**

\* Sélection sur dossier

\* Directeurs responsables de l'expérience

\* Recrutement et gestion des tuteurs relèvent d'un Comité mis en place au niveau de l'établissement et comprenant des représentants des populations

\* Formation des facilitateurs assurée par une équipe pluridisciplinaire comprenant des spécialistes de plusieurs services socio administratifs du Département

**Mise en œuvre**

\* Etablissements ciblés : 18 « grandes écoles », 3 écoles chefs lieu arrondissement, 8 écoles de communauté rurale

\* 3 facilitateurs / école de 12 cl. ; 2 facilitateurs / école de moins de 12 cl. ; 2 facilitateurs / école chef lieu arrondissement

\* Environ 10 heures de renforcement et 9 heures d'activités pratiques suivant un emploi du temps négocié avec le milieu et très flexible

\* Suivi médical des filles fragiles

\* Pécule de 10 000 FCFA par moniteur et par mois versé par le Comité de gestion comprenant les représentants des populations

**Outils et procédures**

\*Fiche de renforcement établie par le maître titulaire et visée par le directeur

\* Fiche technique d'exécution des tâches établie par le moniteur appréciée par le directeur puis remise au maître titulaire

Source : IDEN Nioro - Sénégal

## 6. Leçons apprises

Plusieurs cas illustratifs montrent que l'implication, la responsabilisation des Parents et Communautés à la base ont eu des effets bénéfiques divers. Et l'on peut bien y percevoir les éléments constitutifs, ou du moins les prémisses d'une fonction publique locale dans l'enseignement, dans un contexte de décentralisation balbutiante et/ou de situation post conflit social et qui s'appuierait essentiellement sur i) la valorisation d'une ressource humaine locale, ii) la proximité sociale et l'engagement autour de valeurs socioculturelles des communautés de base, iii) le partage (valeurs - expériences – moyens – etc.).

### 6.1 Apport financier du mouvement parental et communautaire

Quand la communauté de base en général, les parents en particulier sont réellement impliqués, leur participation au financement de l'école peut être multiforme et fort appréciable. Parce ce qu'ils se sentent plus concernés, motivés. Plusieurs exemples sont illustratifs à ce propos.

Avec les Ecoles communautaires (bilingues) au Burkina Faso, la contribution des parents revêt diverses formes. Elle va de la participation aux travaux de construction des infrastructures (apport en sable, gravier, moellons – prestation gratuite de main d'œuvre), à l'animation de certains apprentissages à l'école, en passant par l'achat de fournitures, la participation aux frais de la cantine, la prise en charge de maints frais de fonctionnement, sans compter bien sûr les cotisations pour l'APE. Pour l'année 2001-2002, l'estimation des contributions qui a été faite révèle les parents d'élèves ont supporté 17% des dépenses contre 14% pour l'Etat burkinabé (ADEA/GTEN, 2003).

L'encadré 10 montre suffisamment que les rendements internes des Ecoles bilingues communautaires sont meilleurs que ceux de l'école classique. D'autre part, le coût de revient annuel par apprenant est nettement moindre dans la première catégorie d'écoles. En clair, une éducation bilingue permet une réduction considérable des coûts de l'éducation en Afrique subsaharienne. Selon des calculs effectués, si durant les trois phases de l'expérimentation des Ecoles bilingues celles-ci étaient généralisées, l'Etat aurait fait une économie substantielle de 22 milliards de F. CFA (cf. Ilboudou, 2003).

#### Encadré 10 : Rendements internes et coûts des écoles classique et bilingue du village de Nomgana au Burkina

Nature des indicateurs	Ecole bilingue	Ecole classique
Les chances d'obtenir le CEP	72 %	14 %
Durée normale du cycle	4 années scolaires	6 années
Durée moyenne d'un élève diplômé	6 années-élèves	37 années-élèves
Coefficient d'augmentation des coûts	1,47 %	6,16 %
Taux de rendement interne	68 %	16 %
Coût de revient annuel par élève	447 F.CFA (18,06 €)	14 962 F.CFA (160 €)

Source : ADEA/GTEN, 2003

En RDC, le système scolaire est financièrement supporté pour l'essentiel par les parents d'élèves. Et ceci depuis environ une dizaine d'années. En se référant à la circulaire ministérielle portant nomenclature des frais scolaires prohibés et ceux qui sont exigibles, on peut estimer les moyens financiers jusque là mobilisés par la communauté parentale. En effet, dix catégories de frais dorénavant prohibées (théoriquement). Il s'agit entre autres des frais de réinscription, des frais de confirmation d'inscription, des frais d'admission en classe supérieure, des frais d'évaluation non officielle, des frais de suivi du test national de fin d'études primaires, des frais d'organisation matérielle dudit test, des frais de conception et d'impression des items des épreuves hors session, des frais de transport des malles de l'examen d'état. Quant aux contributions toujours en vigueur, elles concernent le Minerval, la prime d'assurance scolaire, les frais de fonctionnement, les frais techniques, les frais d'évaluation, la 'motivation des enseignants' (appoint salarial), les frais d'internat (MEPSP/RDC (2004a)). Supporter toutes ces contributions peut difficilement se concevoir sans un réel engagement des parents pour la survie de l'Ecole.

Un autre exemple de mobilisation de la communauté et des entreprises privées pour aider l'école est fourni par l'initiative du RENATO en République du Congo. Une campagne de levée de fonds a permis de collecter en moins de deux ans, plus de 700 000 000 F. congolais mis à la disposition d'établissements défavorisés (cf. Plaquette de présentation du RENATO).

## 6.2 Renforcement du suivi des parents

Le suivi des parents, la pression que la communauté est capable d'exercer sur l'école peut bien produire des résultats tangibles. Mais ce suivi et cette pression adviennent difficilement sans une véritable implication, responsabilisation du mouvement parental et communautaire.

Le rapport *d'Analyse du secteur de l'éducation* au Sénégal note précisément que « *les populations à travers notamment les parents d'élèves, jouent alors un rôle de vigile pour s'assurer du bon fonctionnement de l'école. Le fait que les parents surveillent de très près la ponctualité et les absences des enseignants, veillent à ce que leurs enfants soient ponctuels eux aussi, s'informent régulièrement auprès de ces derniers sur ce qu'ils font en classe, sollicitent l'intervention de l'inspection départementale en cas de conflit avec le directeur, ce sont là autant d'exemples de pression que la communauté peut exercer sur l'école* ». (ME/DPRE, 2004a : 239). A Madagascar, dans les écoles ayant adopté le Contrat programme (Dina), l'on constate une amélioration du suivi des élèves au niveau des familles. Ces dernières viennent davantage à l'école pour contacter les enseignants à propos des performances et comportements de leurs enfants. En outre, grâce à l'implication et à la responsabilisation des parents d'élèves, l'organisation et la gestion pédagogique des établissements se sont bonifiées : emplois du temps plus réalistes - augmentation du volume horaire hebdomadaire des élèves - répartition des programmes (hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle, annuelle) plus judicieuse – etc. (E.C Madagascar, 2003). Sous le même registre, les A.M.E. au Burkina Faso ont enclenché une dynamique qui implique beaucoup plus les mamans dans le suivi scolaire des enfants (entretiens avec les enseignants – surveillance des filles en classe d'examen).

Au Burkina Faso, diverses évaluations ont noté une « *forte mobilisation sociale dans 96 % des Ecoles Satellites et qui se traduit par une remarquable appropriation des Ecoles Satellites par les communautés de base et leur participation massive* » (Tankono, 2000). En outre, grâce à l'action des parents, les absences, retards et abandons ont été considérablement réduits. Le renforcement du suivi des parents s'expliquerait dans une large mesure par leur appropriation de l'école grâce notamment aux cours d'alphabétisation qu'ils ont eux-mêmes

reçus et qui leur permettent d'être plus aptes à aider leurs enfants qui reçoivent des enseignements en langues nationales. (cf. Iboudou, 2003)

### 6.3 Amélioration de la performance des maîtres et des élèves.

Par rapport aux performances des maîtres et élèves, l'implication des parents et communautés a permis de capitaliser des acquis certains. Plusieurs initiatives tendent à le monter.

Dans les établissements à contrats programme (Madagascar) le taux moyen de redoublement a été sensiblement réduit et le taux de réussite au CEPE a connu un croît sensible (Niane, 2003b). Au Sénégal, le système de tutorat mis en place dans la circonscription scolaire de Nioro a aussi contribué à augmenter le taux de réussite au CFEE. Celui-ci est passé de 43% en 1996/97 (avant le démarrage du projet) à 52% en 2000 (IDEN Nioro)

En République du Congo, le RENATO, en privilégiant dans son programme d'appui le volet 'matériels scolaires' pour attirer les élèves après les conflits sociaux, a aidé à la facilitation des apprentissages, à la motivation des enseignants. Dans des pays ayant connu des conflits sociaux aigus et qui vivent maintenant une période post conflit, la motivation induite par l'appui des APE (cf. sécurisation des locaux au Congo) apparaît selon les enseignants rencontrés comme des éléments déterminants dans l'engagement des maîtres et les performances des élèves (CET de la Paix dont une bonne partie des locaux ont été détruits, a obtenu en 2004 les meilleurs résultats aux diplômes d'état de comptabilité et de secrétariat avec respectivement 90 % taux de réussite et 71%).

Les données statistiques montrent suffisamment que les Ecoles conventionnées en RDC sont loin d'être moins performantes que celles directement gérées par les services étatiques. Pour l'année 2001-2002, les taux de réussite au certificat de fin d'études primaires des différentes catégories d'écoles sont les suivantes : ENC 77.9% - ECC 78.4% - ECP 73.8% - ECK 77.4% - ECI 81.0% - Ensemble national 78.3%. Pour la même année, les taux de redoublements sont dans l'ensemble moins faibles dans les Ecoles conventionnées : ENC 16.08% - ECC 17.9% - ECP 15.7% - ECK 14.9% - ECI 12.7% - Total écoles publiques 16.8% - Ensemble RDC 16.0% (Calculés d'après les données statistiques : UNICEF-RDC ; MEPSP/RDC, 2003).

Selon le Groupe de Travail Education non formelle de l'ADEA, des études et mémoires réalisés tant à l'Université de Ouagadougou, qu'à l'Ecole nationale d'Administration ou bien à l'Ecole normale supérieure de Koudougou, attestent de «*la supériorité qualitative de l'éducation bilingue par rapport à l'école classique*» (ADEA/GTEN 2003). Des tests et évaluations finales confirment une telle assertion. Pour Tankono, «*les moyennes générales dans les Ecoles satellites selon les matières (français – calcul) sont toujours supérieures à celles des écoles classiques*» (Tankono, 2000). Grâce à une autorisation spéciale des autorités scolaires intervenue en 1998, les élèves des Ecoles bilingues ont participé aux épreuves du CEP administrées en français. Ils ont réussi à 52% alors que la moyenne nationale était de 42%. Au même examen officiel de 2002, les Ecoles bilingues concernées ont obtenu un taux de réussite moyen de 85.02% quand le taux moyen national de réussite est de 61.81% (Iboudou, 2003). Même si ces performances ont baissé en 2003 (68.21% pour les Ecoles bilingues et 70.01% pour la moyenne nationale) à cause de quelques facteurs handicapants relevés par les évaluateurs, il n'en demeure pas moins que les résultats d'ensemble sont très encourageants.

Au Niger, l'évaluation comparative d'établissements communautaires et d'écoles traditionnelles réalisée par le Ministère de l'Education en 1998, a révélé de meilleures performances (habiletés cognitives en français et en langues nationales) des élèves de l'enseignement communautaire. De même, en mathématiques, ces mêmes élèves ont obtenu

des notes meilleures que celles des élèves des écoles classiques. Quand le taux de redoublement se situe entre 2 et 3 dans l'enseignement bilingue, il varie entre 18% au CP et 38.3% au CM2 dans les établissements traditionnels (ADEA, 2003).

Les avantages comparatifs ci-dessus présentés, constituent bien des illustrations d'une '*Economie de la mobilisation et de l'implication d'acteurs à la base*'. L'implication des acteurs locaux coûtent peu et apportent beaucoup. Elle permet entre autres de générer des valeurs ajoutées à partir d'une ressource humaine de proximité, relativement disponible pour partager ses savoir, savoir-faire, et savoir être. Ce qui milite en faveur d'une évolution, d'un renforcement organisationnel des réseaux d'APE et d'OCB autour de l'Ecole.

## **7. Pistes de capitalisation et de dissémination des acquis**

### **7.1 Contraintes et opportunités pour un partenariat horizontal dynamique**

Il apparaît bien des possibilités de capitaliser, de maximiser le potentiel existant et d'aller à l'échelle pour maintes initiatives porteuses d'acteurs à la base. Toutefois plusieurs contraintes devraient être levées totalement ou partiellement pour espérer impulser une dynamique irréversible.

#### **7.1.1 Opportunités – Facteurs favorables**

- ❖ Il existe un fort degré de cohérence entre les plans d'action des APE, OCB, ONG d'une part, les axes prioritaires de l'EPT et les recommandations du Groupe de Haut Niveau tenu en 2004 d'autre part. Cette convergence est notée en particulier pour ce qui concerne les groupes vulnérables, la situation des pays en conflit ou post conflit, l'éducation des filles, la mobilisation de ressources endogènes, le développement de larges partenariats. La même convergence existe entre le Plan d'action de la FAPE et les plans d'action des fédérations nationales.
- ❖ Entre autres domaines de concentration retenus par les APE en particulier pour l'amélioration de la qualité, l'on peut retenir le respect du volume horaire d'enseignement annuel et l'organisation de cours de soutien scolaire. L'avènement du premier domaine suppose au moins la mise en place d'un dispositif organisationnel auquel les parents seraient effectivement associés. Par rapport au second axe d'intervention, il ne peut se concevoir sans une réelle mobilisation de ressources humaines appartenant au terroir local (quartier – village – etc.).
- ❖ L'appui des APE et autres associations à la base est source de renforcement de la motivation des personnels, surtout quand il est constaté un relatif désengagement (ou déficience) des services étatiques.
- ❖ La mobilisation autour d'un leader local, l'engagement autour de valeurs partagées, apparaissent comme un facteur de motivation pour les personnels enseignants et les élèves et donc peuvent être source de performances. Sous ce rapport, une mobilisation conséquente des communautés religieuses, non seulement pour l'éducation des filles, mais aussi pour une éducation de base de qualité, peut contribuer à l'apaisement des espaces scolaires afin de diminuer sensiblement les jours sans école pour mouvements sociaux.
- ❖ La visibilité et le déroulement effectif de programmes d'activités demeurent proportionnels aux capacités managériales et au réseau socio administratif dont disposent

les membres des bureaux d'APE. En particulier, la densité du réseau social des présidents d'APE apparaît comme un puissant levier pour la reconnaissance institutionnelle de l'association et des performances de celle-ci.

- ❖ Il est noté un engagement volontaire du mouvement parental et communautaire doublé d'une forte demande de gestion transparente et concertée. En effet, dans la quasi totalité des expériences contractuelles, les parents, les communautés à la base ont honoré pour l'essentiel leurs engagements, malgré des difficultés socio-économiques certaines.
- ❖ Le bénévolat des membres des bureaux d'APE est source de stabilité même s'il peut générer des biais dans des contextes de rareté des moyens.
- ❖ La mobilisation et l'implication effectives d'entreprises privées en faveur de l'école peut être source de mobilisation de moyens additionnels conséquents (cf. encadré 11). Sous ce rapport, l'institution d'une sorte de '*troc éducatif*' permettrait entre autres d'aller vers un rachat de l'éducation dans certaines poches grâce à des bourses aux enfants et/ou des intrants économiques aux familles pour la scolarisation de leurs enfants, en particulier les filles.

**Encadré 11 : Quelques contributions possibles des entreprises privées pour l'amélioration de la qualité**

- Contribution à l'élaboration et à la mise en œuvre de compétences de vie conformes aux besoins des populations à la base
- Sponsoring de compétitions entre établissements
- Appui pour l'amélioration de l'environnement des apprentissages
- Dotation en matériels scolaires
- Aides scolaires pour des enfants défavorisés
- Appui pour des campagnes d'information et de sensibilisation des collectivités de base
- .....

### **7.1.2 Contraintes – Facteurs handicapants**

- ❑ Pour certaines couches socioculturelles, les avantages comparatifs de l'école sont relativement occultés, ou amoindris par des acquis socioéconomiques que peuvent procurer le secteur informel.
- ❑ L'imprécision ou plutôt la diversité des composantes qualité qui varient d'un pays à l'autre, ne favorise pas toujours, une synergie dans les activités que pourrait coordonner la FAPE ou les Coalitions d'OCB et d'ONG.
- ❑ Entre autres contraintes socio administratives pour le développement d'un partenariat horizontal, il y a l'omnipotence de l'Etat et de ses services déconcentrés. Une vision assez réductrice de la notion de partenariat à l'école semble être au fondement de la relative réticence des équipes pédagogiques pour l'implication des parents d'élèves dans l'évaluation. Ceci procéderait d'une attitude relativement condescendante par rapport aux parents d'élèves perçus à tort comme incapables de contribuer à une prise en charge des problèmes pédagogiques. Autrement dit, il y a une source de frustration et/ou de

désengagement possibles des parents : être sollicités pour contribuer financièrement et être exclus quand il s'agit de s'impliquer dans les questions pédagogiques notamment. Or, grâce notamment à une gestion participative érigée en règle connue et reconnue par toute la communauté éducative (cf. Protocole d'accord APE/ Gouvernement du Tchad), il est aisé de susciter des investissements en faveur de l'accès à l'école en général, de la qualité des apprentissages en particulier (Niane, 2003b).

- ❑ De par sa discontinuité (relatif déficit de contacts permanents entre les associations locales, nationales), le mouvement parental devient une chaîne faible malgré le nombre de personnes qu'il peut mobiliser.
- ❑ La génération de parents d'élèves 'notables' dispose d'un capital symbolique certain. Toutefois, dans le contexte actuel d'émergence de nouveaux acteurs à la base, avec des procédures d'intervention spécifiques, il va sans dire qu'une non mutation organisationnelle du mouvement parental apparaîtra comme un lourd handicap pouvant largement compromettre les programmes d'action envisagés par les APE notamment.
- ❑ Comme une sorte de corollaire de la notabilité susmentionnée, une des principales fonctions assignées et/ou assumées par les APE, est celle de « sapeurs pompiers » dans le système. Les APE ne doivent pas être confinées à ce seul rôle.

## **7.2 Pistes de remédiation ou d'amplification**

De l'appréciation des différentes organisations constitutives du mouvement parental et communautaire ainsi que des diverses initiatives qu'il a pu développer autour et pour l'école, il ressort d'une part qu'un potentiel d'acteurs existe et reste disponible, d'autre part maintes réalisations déroulées sont reproductibles. Dès lors, une contribution notoire des APE et OCB à la réalisation des objectifs de l'EPT dépendra, sans une large mesure, de la valorisation de ces atouts et de la mitigation de certains handicaps ou dysfonctionnements. La stratégie pour y parvenir pourrait reposer sur un triptyque. D'abord la 'Sécurisation juridique' des APE et OCB afin de leur garantir une autonomisation accrue en atténuant fortement l'omnipotence des administrations scolaires. Ce qui revient à favoriser l'émergence d'un leadership à la base. Ensuite la mise en mouvement des APE locales autour des fédérations départementales et nationales. Pour ce faire, il importe de tendre vers une plus grande professionnalisation des bureaux de coordination. Enfin, la mise en place de larges coalitions locales en faveur de l'Ecole.

### **7.2.1 Evolution institutionnelle /organisationnelle des APE et OCB**

- ✓ Impulser une mutation institutionnelle/organisationnelle des APE en passant de la posture 'notabilité' à la dynamique 'mobilisation sociale'.
- ✓ Compte tenu des 'agendas sociaux' des principaux responsables d'APE, aller plutôt vers l'adjonction d'une équipe technique (notamment au niveau national) pour décliner conséquemment les programmes arrêtés. Sous ce rapport, les APE pourraient avoir la configuration suivante : les responsables élus pour la légitimité sociale et le lobbying, une équipe opérationnelle (groupe d'experts pas nécessairement élus) disposant de compétences techniques avérées.
- ✓ En vue du renforcement de la visibilité et de l'ancrage institutionnelle des APE, évaluer la possibilité a) de leur reconnaissance comme institution d'utilité publique avec tous les avantages y afférents, b) d'un statut de membre observateur de la FAPE dans les organisations sous-régionales ou régionales (CEDAO – UA – etc.) et de membre affectif de

l'ADEA. Ce qui suppose au moins un élargissement des bases de la FAPE en aidant à l'émergence ou à l'adhésion de nouvelles associations nationales dans les zones francophone et lusophone.

✓ Aller vers la systématisation d'accords cadres avec les ministères chargés l'éducation. De tels accords (pactes éducatifs) constitueraient des sortes de contrats programmes avec une définition concertée des objectifs, des responsabilités de chaque partie prenante.

### **7.2.2 Mise en mouvement / redynamisation**

- ✓ Réarmer au plan organisationnel et motiver les associations de base (APE écoles) pour
  - a) un financement plus autonome des ANPE et de la FAPE grâce notamment à un reversement effectif du prélèvement sur les cotisations versées chaque année par les parents notamment au moment des inscriptions de début d'année ;
  - b) une reconnaissance des ANPE et de la FAPE comme associations d'utilité publique. Le pourcentage croissant de la contribution des parents dans les dépenses d'éducation dans la quasi totalité des pays d'Afrique subsaharienne, sans compter le rôle de régulation, d'interface des APE, milite en faveur d'une telle disposition.
- ✓ Evaluer l'institution d'une sorte de parrainage de jeunes maîtres (vacataires – volontaires) par des enseignants retraités sous l'égide des APE, grâce à des contractualisations ponctuelles : Projet 'partage d'expériences' (mentoring de jeunes enseignants)
- ✓ Mobiliser et impliquer effectivement le plus de parents possibles, pourrait passer par un '*Guide du Responsable*' en langues nationales et sur des supports audio notamment et/ou des émissions au niveau de radios communautaires.
- ✓ Organiser des ateliers de formation sur la prévention et la gestion des conflits scolaires à l'intention des responsables d'APE et d'OCB.
- ✓ Aller vers l'implication, la mobilisation des APE et OCB dans la mise à disposition des manuels et outils scolaires : « Espaces APE » : librairies – cyber centres – etc.

### **7.2.3 Des coalitions fortes**

L'Ecole doit être un groupe ouvert. Son insularité est handicapante. En conséquence, elle doit s'ouvrir et partager. Ce qui peut et doit se faire par délégation ou tout au moins partage de certaines responsabilités jusque là uniquement assumées par l'école et ses autorités. Si la mobilisation de divers partenaires demeure plus que nécessaire, il importe aussi de les fidéliser par rapport à des challenges et défis qui ne peuvent être relevés que dans la durée et la constance. Pour espérer déplacer un tant soit peu les centres de décisions ou plus exactement rééquilibrer les statuts et rôles, les Coalitions doivent devenir de plus en plus des organes de « veille scolaire » avec une composition élargie à des entreprises privées notamment, sans compter les communautés religieuses. Entre autres, ceci pourrait :

- a) faciliter la présence des élèves et des maîtres à l'école (nombre de jours de classe effectifs par an) car il a été noté que dans les écoles où la mobilisation sociale est forte, l'absentéisme des enseignants baisse et les résultats scolaires améliorés ;
- b) renforcer les moyens de contrôle de la contribution des parents et communautés de base ;
- c) restaurer ou faciliter le contrôle de certaines valeurs morales propices à des apprentissages réussis (exemple de la RDC où l'ANAPECO a été membre de la commission nationale sur les médias).

**Annexe 1 : Entretiens et contacts**

Prénoms NOM	Fonction / Statut	Pays	Observation
Barkiré BELLO	Président de l'Association Nationale des Parents d'Elèves du Niger	Niger	
Harouna KONI	Secrétaire Permanent ANPE – Niger	Niger	
Ibra ABOU	Programme PADEB – MEB/A	Niger	
Kassoum ISSA	Secrétaire général SNEN, Coordonnateur de la Coordination démocratique de la société civile	Niger	
Ali Sékou MAÏNA	Secrétaire Administratif Permanent de l'ONG Démocratie 2000	Niger	
Garbo DJIBO	Secrétaire chargé des Relations extérieures ANPE, ancien Ministre de l'Education	Niger	
Alhousseini MAÏGA	Secrétaire Général ANPE	Niger	
Allassane CHEKARAOU	Conseiller du Président de l'ANPE	Niger	
Mouhamadou SAMBOU	PADEB – MEB/A	Niger	
Issaka DAMANA	PROGES – MEB/A	Niger	
Martin ITOUA	Président FAPE	Rép. Congo	
Albert ELENGA	Député à l'Assemblée Nationale et Vice Président à l'Association des Parents d'Elèves et Etudiants du Congo (APEEC)	Rép. Congo	
Christian Grégoire EPOUMA	Vice Président APPEC, Assistant Technique du RENATO	Rép. Congo	
Daniel MOUKOKO	Secrétaire chargé de l'organisation de la FETRASSEIC	Rép. Congo	
Thomas NSONDE	Secrétaire chargé de la Formation technique et professionnelle de la FETRASSEIC	Rép. Congo	
APEEC	Membres du BUCONA et BUCOCO	Rép. Congo	
Dr Jean Michel NDIAYE	Représentant UNICEF Congo	Rép. Congo	
Antoine MAKONDA	Administrateur du Programme Education UNICEF	Rép. Congo	
Gaston DZONDHAULT	Point focal ADEA – Ministère Enseignement T. P	Rép. Congo	
Pierre Michel NGUIMBI	Ministre de l'Enseignement T. P	Rép. Congo	
Mme Rosalie KAMA NIAMAYOUA	Ministre de l'Enseignement primaire et secondaire, chargée de l'Alphabétisation	Rép. Congo	
	Directeur Général ESGAE	Rép. Congo	
Bernard MBATCHI	Président de la Commission Education de l'Assemblée nationale, Président de la section FAPED/Congo	Rép. Congo	
Moïse BALONGA	Directeur des Etudes et de la Planification, Coordonnateur du Programme EPT	Rép. Congo	
Albert ELENGA	Député à l'Assemblée nationale, Vice Président de l'APEEC Chargé de la Formation		
Inspection de Makélékélé et Bacongo	Construction infrastructure par APE	Rép. Congo	Visite de site + discussion avec responsables
Ecole 5 chemins	Idem	Rép. Congo	Idem
CET de la Paix	Idem	Rép. Congo	Idem
Lycée de la Révolution	Idem	Rép. Congo	Idem
Thaddée ONOKOKO,	Président de l'Association Nationale des Parents d'Elèves et Etudiants du Congo	RDC	
Institut Salongo de Bandal	Construction par Comité d'initiative populations	RDC	Visite site
Mohamed M. Fall	Chargé Programme Education UNICEF	RDC	
Constant NDOM NDA OMBEL	Ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et Professionnel	RDC	
Daniel LUKUBAMA	Secrétaire Général MEPSP	RDC	

**Biennale 2006 de l'ADEA – Réaménager et consolider des espaces de dialogue horizontal**

Responsables ANAPECO	25 responsables nationaux, provinciaux, communaux	RDC	
Responsables enseignants syndicats	FENECO/UNTC – Fédé. Enseignants EPSP – COSEL/EPSP – SAFAP/EPSP – SYNECAT – Front syndical/EPSP – SELCO/EPSP – UNELO – SEC	RDC	
Ali KABENGELE	Coordonnateur nationale des écoles conventionnées Islamiques	RDC	
Mukonda DIYA ZOLOLUA	Coordonnateur nationale des écoles conventionnées Kimbanguistes	RDC	
Justin KAPASA	Secrétaire Général ONG « DIB »	RDC	
Zénon KIPULU	Président Association des Parents d'Elèves catholiques	RDC	
Bureau Coordination sous régionale Ecoles catholiques de Makélélé (Kinshasa)	Bureaux construits et offerts par APEC locale qui y a son siège	RDC	Visite site
Ecole préscolaire + primaire ORT de Matété (Kinshasa)	Construction par parents d'élèves	RDC	Visite site
Institut de la Fraternité Matété (Kinshasa)	Participation APE	RDC	Visite site
ITM de Ndjili (Kinshasa)	Groupe scolaire privé avec participation APE	RDC	Visite site
Idrissa TRAORE	Vice Président de la FAPE et Président de l'UNAPES B	Burkina Faso	
Salifou CABORE	Président APE Lycée Ph. Zinda Kaboré de Ouaga	Burkina Faso	
Ali SAVADOGO	Proviseur Lycée Ph. Zinda Kaboré de Ouaga	Burkina Faso	Visite site
Mme Monique ILBOUDOU	Responsable AME	Burkina Faso	
Soumane TOURE	Député, membre du FAPED	Burkina Faso	
Eloi BAMBARA	Secrétaire général MESSRS	Burkina Faso	
Hervé KABORE	Secrétaire permanent PDDEB	Burkina Faso	
André CAMPAORE	Président du CNAPEP	Burkina Faso	
Eugène SENI	Membre du Bureau du CNAPEP	Burkina Faso	
Mahamadou OUEDRAOGO	Secrétaire général du MEBA	Burkina Faso	
Membres Bureau APE	Lycée mixte de Gounghin - Ouagadougou	Burkina Faso	Visite site
Proviseur	Lycée mixte de Gounghin - Ouagadougou	Burkina Faso	Visite site
Cyprien TOUKOUMA	Membre du Bureau du SYNTER	Burkina Faso	
Moumouni Maurice YAMEOGO	Membre du Bureau du SYNTER	Burkina Faso	
Mamour Ndiogou BA	Animateur de l'Antenne FAPE près BREDA – Trésorier FENAPES	Sénégal	
Bakary BADIANE	Président FENAPES - Vice Président FAPE	Sénégal	
Cheikhou TOURE	Section Education – UNICEF Dakar	Sénégal	
Bouna DIOUF	Président Union départementale APE - Fatick	Sénégal	
Alioune DANFA	Secrétaire Exécutif ADEF/Afrique – Membre de la Table nationale de Concertation	Sénégal	
Mme Aïssatou Dieng Sarr	Chef de la Division Communication et Partenariat ME/DPRE	Sénégal	
5-8 juillet 2005	Atelier de partage du pré rapport de l'étude	Congrès FAPE	

## Annexe 2 : Plan d'action FAPE 2002-2005

Le plan d'action 2002/2005 de la FAPE, en cours de finalisation<sup>7</sup> comportera trois volets

- renforcement institutionnel de la FAPE et des Associations nationales de Parents d'Elèves
- contribution aux plans nationaux et sous régionaux d'EPT dans le cadre du suivi du Forum de Dakar pour l'amélioration de la demande d'éducation et le développement de la scolarisation,
- contribution aux plans nationaux et sous régionaux d'EPT dans le cadre du suivi du Forum de Dakar pour l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Pour la mise en oeuvre des actions prévues, les APE et la FI4PE ne doivent pas seulement compter sur des cotisations pour assurer leur autonomie financière, elles doivent aussi développer des initiatives pour renforcer leurs capacités financières, notamment en exécutant des micro-projets et en encourageant la participation communautaire dans les projets de développement.

Dans le cadre de la 'Charte des Parents', les APE doivent encore négocier un soutien matériel et financier régulier de leurs autorités nationales de tutelle.

### 1. Premier volet: Renforcement Institutionnel de la FAPE et des APE

#### a) Charte des Parents

La Charte adoptée au congrès d'Abidjan, socle contractuel qui s'inscrit dans le suivi du Forum mondial sur l'éducation de Dakar et qui vise à réglementer les relations entre les parents d'élèves ou d'étudiants et les pouvoirs publics doit entraîner l'adoption de chartes nationales;

#### b) Actions de formation

La formation des responsables des APE est indispensable pour une plus forte mobilisation des parents en vue d'une plus grande efficacité de leurs diverses actions en faveur de l'école.

- Réédition et mise à jour du guide du responsable d'APE et de dépliants à utiliser par les formateurs,
- Organisation, en relation avec d'autres associations ou ONG, d'un séminaire de formation des formateurs nationaux
- mise en oeuvre de plans nationaux de formation.

#### c) Actions de communication et information

'*Nous les parents*' : le bulletin (deux numéros par an) est un support de communication qui permet de faire connaître la FAPE et les APE nationales auprès de tous les partenaires institutionnels et associatifs et du monde économique.

'*RESAPE*' : toutes les associations doivent contribuer à alimenter le réseau des APE via Internet lequel doit à terme devenir l'instrument d'échange entre APE et constituer une banque de données exploitable par les fédérations membres de la FAPE. Le développement du réseau est lié à la création des sites nationaux et donc à la poursuite du plan d'équipement en cours avec l'aide du FFI.

#### d) Actions de représentation

Présence des APE dans les OIG — ONG et collectifs engagés dans les mouvements EPT et développement d'une présence des Associations nationales dans les différentes instances au niveau national.

Développement de l'antenne de Dakar chargée des contacts avec le BREDA et de toutes les associations ayant Siège à Dakar.

Poursuite des initiatives d'élargissement de la FAPE en direction des fédérations de parents d'élèves non francophone.

---

<sup>7</sup> - Les trois volets seront finalisés lors de l'atelier prévu à l'été 2002 au Togo sur la participation des parents à la vie de l'école.

## 2. Deuxième volet: Développement de la scolarisation

### a) actions et projets de la FAPE dans le cadre des plans régionaux

#### \* *L'École des parents*

La FAPE propose de mobiliser les responsables des Associations de Parents d'Elèves pour mettre en oeuvre une "École des Parents", à l'aide de réunions, de publications (affiches, dépliants, presse,...) et surtout émissions radiophoniques (radios nationales, mais aussi radios rurales et communautaires, diffusant en langues nationales).

Quatre objectifs principaux sont assignés à cette école des parents:

1. informer sur la nécessité de scolariser les enfants
2. contribuer à l'évolution qualitative de la demande scolaire d'éducation
3. aider les parents à mieux exercer leurs responsabilités éducatives
4. accompagner et expliquer les réformes du système éducatif.

Le projet a été affiné à la demande de la Banque Mondiale, qui finance une expérimentation dans trois pays (Burkina Faso, Guinée, Sénégal),

#### \* *Mise en oeuvre de séminaires de sensibilisation*

Action globale de mobilisation et de sensibilisation conduite en concertation avec l'ADEA et l'internationale de l'Education.

### b) actions et projets des APE nationales dans le cadre des plans d'action nationaux

#### \* *Actions spécifiques pour la scolarisation des filles*

Il s'agit ici de:

- cantines scolaires
- soutien aux mères (puits, moulin à grains) et autres micro-actions
- amélioration de l'environnement de l'école

## 3. Troisième volet: Amélioration de la qualité de l'éducation

### a) actions et projets de la FAPE dans le cadre des plans régionaux

#### \* *Prévention du SIDA*

La FAPE se doit de contribuer à la sensibilisation des parents pour agir directement sur les enfants dans les familles, de contribuer encore à la lutte contre les violences sexuelles

#### \* *Education dans les pays en sortie de crise*

La FAPE envisage de publier une brochure illustrant les actions concrètes qui ont été réalisées par les parents dans certains pays et propose un atelier sous-régional en partenariat avec d'autres ONG sur le rôle des associations de parents dans les pays en sortie de crise.

#### \* *Concertation avec les enseignants*

La FAPE souhaite renforcer sa coopération avec les enseignants au plan local et avec les organisations de la profession enseignante au plan national et international, notamment par l'organisation de rencontres sur des points précis.

#### \* *Etude sur la dévolution des locaux scolaires aux APE*

Dans une optique de décentralisation, est-il possible et opportun de confier non seulement la gestion mais également la propriété du patrimoine scolaire à l'APE ou à une organisation locale à laquelle l'APE serait partie prenante? La FAPE propose une étude comparative sur le statut foncier des écoles et son évolution dans les pays de la sous région.

### b) actions et projets des APE nationales dans le cadre des plans d'action nationaux

- \* *création de bibliothèques scolaires*
- \* *organisation d'activités périscolaires*
- \* *Actions de soutien scolaire.*

### **Annexe 3 : Plan d'action ANPE – Niger (2001-2004)**

Le congrès de l'Association Nationale des Parents d'Elèves (ANPE), tenu à Niamey du 4 au 6 Octobre 2001, adopte pour la période triennale 2001 — 2004 le plan d'action suivant et demande au Bureau Exécutif National ainsi qu'aux bureaux régionaux et sous-régionaux de prendre ce plan comme guide de leurs actions pendant la période considérée.

**PREMIER VOLET** L'engagement des parents vis-à-vis de l'amélioration du système éducatif.

1. Les APE s'engagent à continuer le soutien qu'elles apportent traditionnellement aux établissements d'enseignement pour leur fonctionnement. Il s'agit notamment

- a) de contribuer, dans l'enseignement public, par le paiement, par élève, d'une cotisation annuelle modique, judicieusement fixée par établissement scolaire
- b) de participer à la construction et/ou à la réfection des classes et autres installations scolaires (murs de clôture, case du gardien) par la fourniture de matériaux (sable, gravier, eau, etc.) ainsi que par la main-d'oeuvre bénévole. Les élèves apporteront eux aussi leur collaboration.

2. Les APE souhaitent s'impliquer de plus en plus dans l'amélioration la qualité de l'enseignement et dans son développement par des actions spécifiques visant à:

- a) tout mettre en œuvre pour faire respecter le volume horaire d'enseignement annuel : respect des dates de rentrée, de lutte contre l'absentéisme des enseignants et des élèves, respect du calendrier scolaire.
- b) Soutenir toutes les mesures pour scolariser les filles autant que les garçons à tous les niveaux : primaire, secondaire, technique, professionnel et supérieur. Pour ce faire, les APE appuieront toutes les initiatives tendant à mettre les filles à l'abri des tentations : structures d'accueil gérées par les communautés, taux de bourses et d'allocations spécial, etc.
- c) Mener une action conséquente dans le domaine du soutien scolaire, notamment en liaison avec les chefs de quartier, avec le concours d'anciens élèves, d'étudiants et de retraités comme répétiteurs, en ouvrant des salles d'étude pour prolonger la classe et permettre de réviser les leçons et de faire les devoirs.
- d) Intervenir, en cas de besoin, dans l'approvisionnement en manuels scolaires et fournitures.

3. Les APE demandent la transparence la plus grande dans l'attribution des notes aux examens et concours. Elles souhaitent que le choix des sujets au BEPC et surtout au Baccalauréat soit effectué avec sérieux par des enseignants ayant une connaissance parfaite des programmes et des instructions officielles.

4. Les APE souhaitent s'engager dans un partenariat avec les ONG et les Agences d'aide pour prendre en responsabilité certaines actions : réhabilitation des locaux, extension d'école, APP (jardin scolaire).

**DEUXIEME VOLET** Le renforcement des associations et l'amélioration de leur fonctionnement par la formation des responsables à tous les niveaux.

Les APE s'engagent avec le soutien des Agences d'aide à mettre tout en œuvre pour poursuivre et renforcer l'action de formation des responsables locaux, sous-régionaux, régionaux et nationaux, en organisant des sessions de formation à leur intention. A cet effet un certain nombre de séminaires nationaux et régionaux seront programmés annuellement. De même une mission de travail sillonnera

chaque année l'ensemble des régions pour tenir des réunions de sensibilisation et vérifier le fonctionnement des structures.

**TROISIEME VOLET** La mise en ivre d'une action continue pour l'information et la formation des parents. La réforme (ou refondation) du système éducatif nigérien fixée par la loi 98-12, les nombreuses innovations et stratégies de développement de la scolarisation notamment en milieu rural, supposent un bouleversement des habitudes et des modes de pensée que les parents ont du mal à comprendre et à accepter facilement.

Les APE vont engager une action continue qui sera animée par les cadres et conduite par la voie de réunions, d'émissions radiophoniques. Elles se donnent, pour ce faire, comme objectifs principaux:

1. Une information permanente sur les questions de scolarité, sur l'orientation, ainsi que sur le développement du système éducatif;
2. Un soutien particulier en direction des mères rurales, souvent démunies dans le domaine de la scolarisation de leurs enfants :
3. Une information sur la nouvelle école et les changements de mentalité qu'elle implique pour que les parents l'intègrent à la communauté et se sentent responsables de son fonctionnement.

La stratégie à adopter sera l'utilisation de tous les canaux de communication et la production de supports.

ACTIONS	ACTEURS	OBSERVATIONS
Tables rondes	ORTN	
Magazines	Radio régionales	
Emissions	Radio rurales	
Spots	Radio privées	
Causeries	Radio scolaire	
Microprogrammes	INDRAP	
Articles de presse	La presse écrite, publique et privée	
Calendriers - casquettes - Tee-shirts	Maisons d'édition	
Dépliants - Affiches	Imprimeries INDRAP	
Ballets / Kermesses		
Pièces de théâtre	Artiste et animateurs communautaires	
Saynètes		
Chansons		
Films		

## **Annexe 4 : Plan d'action 2004-2009 APEEC**

A l'issue de la tenue du Conseil National, les 7 et 8 août 2004 à Brazzaville, et prenant en compte les engagements pris par ledit Conseil,

Le Bureau Coordonnateur National de l'APEEC a adopté pour la période 2005 — 2009, un Plan d'Action et a demandé à toutes ses structures intermédiaires et de base, de le considérer résolument comme un guide de leur action pendant la période de référence.

Ainsi, dix principaux axes qui sous-tendent ce plan se présentent comme suit:

### 1- Partenariat:

- Vulgarisation de la Charte des Parents,
- Dynamisation et renforcement du partenariat dans les 3 sous secteurs de l'Enseignement (Général, Technique et Supérieur) et dans d'autres secteurs privés,
- Contribution à la mise en place d'une Commission Nationale (ADM SCOLAIRE — APE) aux fins de réfléchir sur un pré projet d'un document sur le partenariat éducatif au Congo;

### 2- Coopération:

- Ouverture de l'APEEC aux autres organisations de la Société Civile, aux organismes Privés ou Publics et Agences des Nations Unies;
- Actions de lobbying et renforcement de la Coopération auprès d'autres partenaires (anciens et nouveaux);
- Plaidoyer en direction des Agences des Nations Unies, des Institutions Nationales et Internationales ainsi qu'en direction du Secteur Privé.

### 3- Campagne de sensibilisation des Communautés

- Campagne d'information et de sensibilisation des Communautés,
- Sur le mot d'ordre «chaque enfant à l'école et sur les droits et devoirs des Communautés»;
- Campagne de sensibilisation sur le VIH/Sida, les IST

### 4- Contribution à la mise en oeuvre du cadre d'action de Dakar (EPT)

- Organisation des semaines d'actions sur l'EPT (plaidoyers),
- Séminaires sur l'EPT.
- Renforcement des coalitions,
- Contribution à la mise en oeuvre du Plan National sur l'EPT.

### 5- Renforcement des capacités institutionnelles et de l'APEEC

- Descente de redynamisation des BUCODE et BUCOCO
- Organisation des séminaires, des campagnes de sensibilisation des communautés,
- Organisation d'une Semaine sur l'Ecole Publique,

### 6- Campagne d'adhésion à l'APEEC

### 7- Organisation des activités péri et para-scolaires

### 8- Organisation de la Rentrée Sociale

### 9- Contribution aux préparatifs de la rentrée scolaire

### 10- Contribution à la mise en oeuvre du plan d'action de la FAPE

### 11- Préparation du 3è congrès de la FAPE

### 12- Financement des activités de l'APEEC

13- Santé scolaire et universitaire

14- Contribution à l'élaboration du projet loi portant création du Conseil Supérieur de l'éducation et de la Formation

15- Séminaire sur l'Education Pour Tous

16- Visite d'études à l'étranger.

Fait à Brazzaville, le 20janvier 2005

## **Annexe 5 : Plan d'action ANAPECO**

### **I. Présentation de l'ANAPECO**

1. Création: créée en 1969, l'ANAPECO a obtenu sa personnalité juridique par l'Ordonnance Présidentielle n°80-121 du 30 avril 1980.

2. Objectifs : Elle a pour objectifs:

- Lutter pour la meilleure éducation et la meilleure formation de tous les enfants congolais
- Collaborer et coopérer avec tous ceux qui s'intéressent à l'éducation et à la formation de la jeunesse.

3. Champ d'action: L'ANAPECO exerce son action dans toutes les écoles de la République Démocratique du Congo et dans les écoles consulaires de la RDC à l'étranger.

4. Organes:

a) Organes délibérants: Un Conseil National qui se réunit tous les 3 ans et des Conseils provinciaux, de Districts, de Territoires et de Communes qui se réunissent tous les deux ans.

b) Organes exécutifs ou d'administration: ce sont les comités National, Provinciaux, de Districts, de territoires, des Communes et Scolaires ou Académiques.

5. Membres:

- Est membre effectif de l'ANAPECO, tout parent ou tuteur d'un élève ou d'un étudiant qui adhère à ses Statuts et à son Règlement intérieur, et qui accepte de payer régulièrement ses cotisations;
- Est membre adhérent, tout parent ou tuteur d'un élève ou d'un étudiant;
- Il existe également des membres d'honneur et de soutien.

On peut dire ici sans exagération que l'ANAPECO est la plus grande association de la République Démocratique du Congo.

### **II. Difficultés**

Malgré son importance et le poids de sa représentation, l'ANAPECO est confrontée actuellement à un grand nombre de difficultés. Celles-ci sont dues principalement au contexte socio qui l'empêche de réaliser ses objectifs statutaires. C'est ainsi qu'elle lutte pratiquement seule pour:

- que l'école publique cesse de coûter aussi cher que l'école privée;
- que le Gouvernement mette fin à l'odieuse pratique de motivation des enseignants qui est aujourd'hui à la base de la déscolarisation exponentielle des enfants congolais;
- que les conditions salariales et sociales de l'enseignant soient améliorées;
- que les filles aient le même droit à l'éducation que les garçons;
- qu'il soit mis fin au mariage précoce des filles et à la présence de mineurs d'âge dans les mines;

- qu'il soit interdit des écoles insalubres, sans bancs, sans lumière suffisante, sans toiture, ...
- qu'il soit mis fin à l'immoralité dans les milieux scolaire et académique;
- que le budget prévu pour l'Education Nationale cesse d'être symbolique;
- que les parents soient en mesure d'exiger la jouissance du droit à l'éducation de tous leurs enfants;
- que le niveau d'études soit amélioré, etc.

### **III. Plan d'action**

Pour renverser les tendances lourdes actuelles dans le domaine de l'éducation, l'ANAPECO compte entreprendre des actions vis -à- vis du pouvoir organisateur de l'éducation qui est le Gouvernement de la République Démocratique du Congo et en direction des parents membres de ses différents comités. Il est entendu qu'elle ne pourra pas réaliser les activités projetées sans l'assistance des partenaires capables de les financer. Il est prévu pour cela des activités suivantes:

1. Reproduction et distribution des programmes scolaires (officiels) qui n'existent pas dans beaucoup d'écoles de la République.
2. Plaidoyer pour l'amélioration des conditions salariales et sociales des enseignants congolais.
3. Effectivité et renforcement de la présence des parents dans les comités de gestion des écoles.
4. Ateliers de renforcement des capacités de responsables de l'ANAPECO sur le plan d'action — Dakar 2000 (Education Pour Tous).
5. Campagne pour l'application du Protocole d'accord signé avec le Gouvernement en août 2002 pour diminuer le coût des frais scolaires dans les écoles publiques.
6. Campagne contre le mariage précoce des filles et la discrimination entre garçons et filles dans la scolarisation des enfants dans les Provinces du Kasai, de l'Equateur et du Katanga. —
7. Campagne contre la présence des mineurs dans les mines dans les provinces du Kasai, Kivu, Maniema et Orientale.
8. Constructions des latrines dans de nombreuses écoles qui en manquent.
9. Réhabilitation des bâtiments scolaires dans les Provinces qui ont connu la guerre (Est, Nord-est, Sud et centre du Pays).
10. Implication des parents dans la campagne anti-sida dans les écoles de Kinshasa et des Provinces.
11. Réhabilitation et équipement du siège national de l'ANAPECO aujourd'hui complètement délabré.

Fait à Kinshasa, le 26 mai 2003

## **Annexe 6 : Programme d'activités de l-UNAPES-B**

Après la lecture du Titre II de l'arrêté 91/133, et des articles 4 et 5 des statuts de l'Union Nationale des Coordinations des Associations des Parents d'élèves du Secondaire au Burkina, il a été convenu, à la lumière des expériences vécues au niveau des bureaux provinciaux de dresser un chapelet synthétique des activités susceptibles d'être dévolues à l'Union Nationale de Coordination des Associations des Parents d'élèves du Secondaire du Burkina.

### **PROGRA MME**

Les activités à mener consistent à :

- Mettre tout en œuvre pour la reconnaissance juridique de l'Union Nationale des Coordinations des Associations des Parents d'élèves du Secondaire du Burkina;
- Rechercher les moyens financiers et matériels pour appuyer les associations de base dans la réalisation des infrastructures scolaires,
- Suivre et évaluer ces réalisations en collaboration avec les bailleurs,
- Coordonner les activités des bureaux provinciaux des associations ;
- Entretenir des rapports permanents avec les pouvoirs publics, les syndicats d'enseignants et les élèves
- Participer à la conception et à la mise en place de la politique nationale de l'éducation
- Veiller à l'application des textes concernant la législation scolaire ;
- Participer effectivement à la gestion des fonds des établissements à travers les bureaux provinciaux ;
- Participer à la mise en place des structures provinciales inachevées;
- Recueillir auprès des bureaux provinciaux en collaboration avec les chefs d'établissements les besoins en professeurs, en vue de prendre contact avec l'administration centrale pour la recherche de solutions adéquates en chaque début d'année scolaire;
- Rechercher des terrains pour les sièges des bureaux provinciaux et du bureau national en collaboration avec le Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique;
- Veiller à la création d'établissements techniques professionnels;
- Encourager le recrutement des professeurs vacataires et leur prise en charge en collaboration avec les chefs d'établissements, lorsque les moyens le permettent;
- Intervenir auprès des établissements où les rapports A.P.E - Fondateurs ou chefs d'établissement souffrent d'incompréhension,
- Veiller à la mise en place de postes de santé dans les écoles ou établissements, en vue de permettre un meilleur épanouissement sanitaire des enfants, et leur éviter de perdre du temps à la recherche de soins ;
- Programmer des sorties dans les directions régionales ou provinciales ;
- Aider à la résolution des problèmes logistiques auxquels sont confrontés certains établissements au moment des examens ;
- Veiller à l'application des conclusions du Colloque de Bobo-Dioulasso

### Annexe 7 : Plan d'action de la FENAPES

DOMAINES STRATEGIQUES	OBJECTIFS STRATEGIQUES	ACTIVITES	CIBLES	BUDGET	PLANNING D'EXECUTION
1. SURVEILLANCE DE LA MISE EN OEUVRE DES DROITS A L'EDUCATION (par les Parents, la Communauté et l'Etat)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mise en place d'un OBSERVATOIRE DE L'ECOLE SENEGALAISE</li> <li>Mobilisation Sociale et Plaidoyer autour de l'Education</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Constitution d'une Banque de données sur l'Etat</li> <li>Surveillance des indicateurs critiques</li> <li>Implication dans tous les programmes publiques et ou privés en direction des écoles.</li> <li>Mobilisation quantitative et qualitative des Parents/Amiens des Parents/ Enseignants/Éducateurs/ CONGRES</li> <li>Activités de plaidoyer auprès des Autorités et des Bailleurs (Voir AIDES des Acteurs du doc 1)</li> <li>Diffuser la charte des parents</li> <li>Incitation et implication pour l'élaboration et la mise en oeuvre du PLAN de l'ÉPT</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>toutes les structures (MUN, FA, HDEN, Ecoles, Établissements, Universités, Centres, Bourses, Centres médicaux scolaires)</li> <li>APE, Collectivités locales</li> <li>Autorités administratives, scolaires</li> <li>Personnalités nationales et individuelles, institutions</li> <li>ONG, ONG Partenaires au Développement</li> <li>Coopérations entre institutions nationales et internationales</li> </ul>	<p>5 000 000</p> <p>20 000 000</p> <p>500 000</p> <p>500 000</p> <p>26 000 000</p>	
2. CONTRIBUTION POUR LA QUALITE DE L'EDUCATION ET AU RENDEMENT SCOLAIRE (par les Associations des Parents d'élèves)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contribuer au maintien des élèves en difficulté à l'école.</li> <li>Contribuer à la baisse des abandons, des exclusions et du redoublement.</li> <li>Contribuer à un meilleur rendement interne de l'école</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Doter les écoles en commodités (eau, électricité, toilettes) en élaborant des requêtes</li> <li>Développer des services santé-nutritionnels (Centres, mutuels de santé) en rapport avec les Services des Centres, de la Médecine scolaire et des Collectivités locales) REQUÊTES</li> <li>Organisation de cours de Renforcement ( Protocole MEN/FANAPES/BAILLEURS/AGENCE) D'EXECUTION</li> <li>Appui en Fournitures, Matériels et Equipements déficients (Requêtes) et implication dans la conception/élaboration</li> <li>Détermination de parrainages d'élèves, de classes, d'écoles et d'établissements. (Requêtes)</li> <li>Fourniture en personnel d'appoint aux Centres des Tout-Petits (100 en 3 ans)</li> <li>Organisation Conférences, Débats, Journées pédagogiques pour la Formation continue des Enseignants</li> <li>Création de classes alternatives (Requ)</li> <li>Création des opportunités de service de l'orientation scolaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Écoles et établissements scolaires</li> <li>Écoles et établissements péri-urbains et ruraux</li> <li>Élèves et écoles des zones démunies (Rurales et péri-urbaines : 100 classes urbaines et 100 classes rurales X 3 ans)</li> <li>Écoles, établissements et élèves négligés (Écoles, établissements et élèves démunis)</li> <li>Centres des Petites et établissements périscolaires publics</li> <li>Enseignants de tous les cycles</li> </ul>	<p>120 000 000</p> <p>60 000 000</p> <p>5 000 000</p> <p>185 000 000</p>	
3. CAPACITATION DES APE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rendre les dirigeants capables de la bonne gestion de la FENAPES</li> <li>Rendre les APE capables d'assumer correctement leurs rôles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formation des Responsables FENAPES au Management et au Bureautique</li> <li>Formation des APE en Médiation, Négociations</li> <li>Formation des APE en collecte de données statistiques</li> <li>Formation des APE en Élaboration et Gestion de Projets éducatifs</li> <li>Édition et Distribution du Guide des Responsables APE/Projet RISAPES</li> <li>Échanges APE au niveau national et international</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Membres du Bureau exécutif FENAPES</li> <li>Toutes les APE</li> <li>.....</li> <li>.....</li> <li>.....</li> <li>.....</li> </ul>	<p>1 500 000</p> <p>1 000 000</p> <p>1 000 000</p> <p>6 000 000</p> <p>8 000 000</p> <p>11 000 000</p> <p>53 140 000</p>	
ESTIMATION DU COÛT DES ACTIVITES PREVUES A L'EXCLUSION DE CELLES OIJET DE REQUÊTES SPECIFIQUES : DEUX CENT QUARANTE QUATRE MILLIONS CENT QUARANTE MILLE FRANCS ( 244 140 000 Fcfa)					

## **Annexe 8 : Protocole d'accord entre le Gouvernement du Tchad et les APE**

### **PROTOCOLE D'ACCORD ENTRE LE GOUVERNEMENT DE LA REPUBLIQUE DU TCHAD ET LES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ELEVES**

#### **Préambule**

- Considérant le rôle de plus en plus croissant joué par les APE dans le système éducatif du Tchad, notamment dans le financement et l'extension du réseau scolaire ;
- Vu la nécessité de renforcer les responsabilités et les capacités des APE à hauteur de leur rôle afin d'accroître les performances de la participation communautaire au développement du système éducatif ;
- Vu l'importance de définir dans ce sens un cadre partenarial qui légitime et renforce la dynamique communautaire en tant qu'atout majeur du système éducatif ;
- Vu la nécessité de créer un cadre juridique qui fixe clairement les responsabilités et les rôles de chacune des parties impliquées dans le partenariat entre le gouvernement et l'APE ;
- Considérant l'existence d'une représentation nationale des APE à travers la FENAPET

Les parties conviennent de ce qui suit :

#### **Titre I**

##### **Des responsabilités et rôles du Gouvernement**

Article premier : Le Gouvernement est responsable de la politique éducative nationale. A ce titre, il définit les différents objectifs assignés à l'éducation à travers les curricula de formation.

Le Gouvernement fixe également l'organisation et le fonctionnement des différents niveaux et structures qui concourent à la réalisation des objectifs de l'éducation.

Article 2 : Dans le cadre partenarial, le gouvernement s'engage à déléguer des responsabilités aux APE pour que celles-ci disposent d'espaces décisifs dans :

- l'aménagement de l'espace et du temps scolaires en fonction des besoins locaux ;
- la solution de divers besoins liés au bon fonctionnement des écoles.

Article 3 : Le gouvernement est responsable du financement de l'éducation. Compte tenu des limites budgétaires objectives, il recherche le concours nécessaire de différents partenaires nationaux et internationaux afin de pouvoir répondre à la demande sociale d'éducation.

Article 4 : Dans le cadre partenarial, le gouvernement s'engage à accorder des subventions aux APE qui emploient des maîtres communautaires afin de leur permettre d'assurer la prise en charge régulière de cette catégorie de personnels enseignants.

Article 5 : Le Gouvernement est responsable de l'accès équitable de tous les enfants, filles et garçons, ruraux ou urbains, à une éducation de qualité. A cet effet, le gouvernement édicte des normes, standards et performances de qualité pour toutes les écoles sans distinction et leur garantit le soutien nécessaire à la réalisation des résultats scolaires attendus.

Article 6 : Dans le cadre partenarial, le gouvernement s'engage à assurer aux maîtres communautaires :

- une formation pédagogique continue devant à terme leur donner un niveau de qualification professionnelle équivalent à celui des autres personnels enseignants formés dans le même ordre d'enseignement ;
- une évaluation certificative qui valorise cette formation et leur octroie un statut socioprofessionnel amélioré pour mieux les motiver ;

- une supervision pédagogique régulière destinée à soutenir, dans les écoles et les classes, le renforcement de leurs compétences professionnelles et le perfectionnement de leur service.

Article 7 : Dans l'exercice des responsabilités et rôles qui lui sont dévolus, le gouvernement s'engage à consulter à associer les APE dans l'élaboration et la mise en œuvre des décisions et politiques concernant l'éducation. En outre, le gouvernement prendra des dispositions pour réaliser des audits de gestion des APE.

## **Titre II**

### **Des responsabilités et rôles des APE**

Article 8 : Les APE assument la responsabilité de participer activement à l'éducation scolaire des enfants. A cet effet, elles mobilisent et organisent la participation communautaire nécessaire à la réalisation de la scolarisation universelle et à l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Article 9 : Dans le cadre partenarial, les APE s'engagent à œuvrer pour que :

- les parents soient représentés à tous les niveaux, central ou décentralisé, de consultations autour des problèmes d'éducation ;
- les parents se mobilisent pour contribuer à l'objectif de scolarisation primaire complète pour tous les enfants ;
- les parents participent de manière organisée à l'élaboration et à la mise en œuvre du projet éducatif de chaque école.

Article 10 : Les APE sont responsables de la gestion financière, administrative et matérielle des écoles communautaires. Elles participent également au fonctionnement des autres établissements.

Dans le cadre partenarial, les APE s'engagent à garantir la bonne utilisation et la gestion rigoureuse des ressources mises à la disposition des écoles par le Gouvernement.

Les APE s'engagent également à mobiliser des financements complémentaires pour répondre aux besoins spécifiques de l'école non satisfaits par l'Etat.

Article 11 : Les APE sont responsables de la sélection, du recrutement et de la gestion des maîtres communautaires auxquels elles doivent assurer le paiement régulier des primes.

Article 12 : Dans le cadre partenarial, les APE s'engagent à veiller :

- à la signature, au respect et au renouvellement des contrats avec les maîtres communautaires ;
- à l'assiduité dans le travail et au bon comportement des maîtres communautaires ;
- à la participation des maîtres communautaires aux sessions de formation organisées à leur intention.

Article 13 : Les APE sont responsables de la structuration adéquate et du fonctionnement de leur organisation en vue de garantir la qualité de leurs interventions dans les écoles.

Article 14 : Dans le cadre partenarial, les APE s'engagent à :

- participer à la conception des programmes du renforcement des capacités qui leur sont destinés ;
- garantir la participation des personnes appropriées aux sessions de formation organisées dans ce cadre ;
- prendre des initiatives internes tendant à développer les capacités organisationnelles, financières et d'intervention des parents dans les écoles.

### **Titre III**

#### **Du soutien du Gouvernement au renforcement des APE**

Article 15 : Le Gouvernement s'engage à légaliser les APE pour leur conférer une personnalité juridique.

Il s'engage à prendre toutes les autres dispositions légales et réglementaires nécessaires pour rendre opératoires les modalités de partenariat entre le Gouvernement et les APE, notamment pour autoriser ces dernières à gérer des fonds publics et à disposer d'espaces d'initiatives dans la gestion, l'organisation et le fonctionnement des écoles.

Article 16 : Le Gouvernement octroie le statut d'utilité publique à toute Fédération ou Union de niveau national disposant d'une existence légale reconnue.

Article 17 : Le Gouvernement accorde des facilités aux APE pour tout ce qui a trait à leurs activités de soutien aux écoles et appuie le renforcement de leurs capacités à travers la formation.

### **Titre IV**

#### **Des dispositions complémentaires**

Article 18 : Les modalités d'application du partenariat entre le Gouvernement et les APE sont définies de manière détaillée dans les documents annexes au présent protocole et qui sont périodiquement mis à jour.

Article 19 : Le présent protocole prend effet à compter de la date de signature et peut être modifié d'un commun accord par les parties prenantes.

Fait à N'Djamena le 23 Août 2001

Pour le Gouvernement

Pour le APE

Le Ministre de l'Education Nationale

Le Président de la FENAPET

Abderahim Bireme Hamid

Bamaye Mamadou Boukar

## Références bibliographiques

- ADEA (1998). *Les parents d'élèves : un nouveau partenaire de la scolarisation pour Tous. Séminaire sous-régional sur le soutien des parents à la scolarisation pour tous et en particulier à la scolarisation des filles*, Paris, 15-17 sept.
- ADEA (2003). *L'enseignement bilingue au Niger. Etude de cas nationale*, Grand Baie, Biennale ADEA 2003
- ADEA/GTEN (2003). *Améliorer la qualité de l'éducation de base au Burkina Faso – Etude de cas nationale*, Grand Baie, Biennale ADEA 2003
- ANAPECO (2003). *L'ANAPECO et l'éducation en RDC aujourd'hui*, Kinshasa, ANAPECO
- ANPE-Niger (sd). *Plan d'action 2002-2005*, Niamey
- APEEC (2004). *Communiqué final des travaux du Conseil national tenant lieu d'Assemblée générale*, Brazzaville
- APEEC (2004). *Plan d'action quinquennal de l'APEEC 2004-2009*, Brazzaville
- APEEC/UNICEF (2003). *Accord de coopération entre l'UNICEF et l'APEEC dans le cadre d'un projet*, Brazzaville
- Banque Mondiale (2004). *République démocratique du Congo, Rapport d'état du système éducatif : Priorités et alternatives pour le renouveau du système éducatif*,
- Bruns, Barbara ; Mingat A ; Rakotomalala (2003). *Réaliser la scolarisation primaire universelle en 2015 – Une chance pour tous les enfants du monde*, Washington, World Bank
- Coblenz, Joseph B. (sd). *Organizational Sustainability: The Three Aspects that Matter*, Washington, Academy for Educational Development
- Conférence de l'Afrique subsaharienne sur l'EPT (1999). *EPT – Cadre d'action pour l'Afrique subsaharienne. L'éducation pour la renaissance de l'Afrique au XXIe siècle*, Johannesburg
- D.I.B (sd) *Education pour Tous en faire une réalité – Contribution de la D.I.B*, N'djilli, Kinshasa
- Etude de Cas Madagascar (2003). *Les 'contrats programmes' et l'amélioration de la qualité de l'enseignement à Madagascar*, Biennale ADEA
- Etude de Cas Nigeria (2003). *Beyond Access and Equity : Improving the Quality of Nomadic Education in Nigeria*, Biennale ADEA
- FAPE (1997). *Guide du responsable*, FAPE et Afrique Education, Paris
- FAPE (1998). 1er Congrès de la FAPE – Résolutions et Recommandations, Ouagadougou
- FAPE (1998). *Jalons pour une Ecole nouvelle ou la rupture avec le passé – Lignes directrices pour la préparation du plan d'action des APE*
- FAPE (2000). *Initiative des parents pour l'Ecole : un programme d'actions pour la FAPE*, Brazzaville
- FAPE (2002a). *Charte d'Abidjan – Congrès FAPE février 2002*
- FAPE (2002b). *Note d'organisation de la FAPE*, Brazzaville
- FAPE (2002c). *Plan d'action 2002-2005*
- FAPE (2002d). *Conclusions du séminaire sous régional de la FAPE*, Dakar, FAPE
- FAPE / Gouvernement R.C (1998). *Accord de siège entre la FAPE et le Gouvernement de la république du Congo*, Brazzaville
- FAPE, *Nous les Parents*, Antenne FAPE-BREDA, n° 6, 2002
- FAPE, *Nous les Parents*, n° 5, 2001
- FAPED – Congo (2004). *Plan d'action*, Antenne de l'Assemblée nationale de la République du Congo, Brazzaville

- FENAPES (sd). *Plan d'action*, Dakar, FENAPES
- Forum mondial sur l'éducation (2000). *Synthèse globale – Education pour tous Bilan à l'an 2000*, Paris, UNESCO
- GCE (2002). *The Dakar Goals: Distant Dream or Action Now?*, GCE Briefing Paper for the Second High Level Group Meeting, Abuja
- GCE (2003). *Broken Promises? Why donors must deliver on the EFA Action Plan*,
- Ilboudo, P.T. (2003). *Pertinence de l'éducation. Adaptation des curricula et utilisation des langues africaines : le cas de l'éducation bilingue au Burkina Faso*, Grand Baie, Biennale ADEA 2003
- Institute for International Research Consortium (post 1997). *Improving Educational Opportunities for Girls -Lessons from the Past Decade*, Arlington VA,
- Maradeix M-S. (1990). *Les ONG américaines en Afrique*, Paris, Syros.
- MAT –B (1994). Récépissé 91-208 MAT/SG/DGAT/DLPAJ du 16 août 1994 portant déclaration d'existence de l'UNAPES-B
- ME/DPRE (2004). *Analyse du secteur de l'éducation*, Dakar, CREA
- MEBAM/MESSRS (1991). Arrêté n° 91-133 MEBAM/MESSRS/MAT portant création des APE
- MEN – Burkina (post 1991). Règlement intérieur (type) des APE du Burkina Faso
- MEN/RDC (2002). Arrêté ministériel n° MINEDUC/CABMIN/001/0171 du 25/2/2002 portant création du Conseil Consultatif nationale de l'EPT
- MEN/Tchad (2004). Le développement de l'éducation – Rapport national du Tchad, [www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/report/chad.pdf](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/report/chad.pdf)
- MEPSP/RDC (2003). *Présentation de l'Annuaire national 2001-2002*, Kinshasa
- MEPSP/RDC (2004a). Circulaire relative à la nomenclature des frais scolaires, Kinshasa
- MEPSP/RDC (2004b). *Rapport final de l'atelier de préparation de la rentrée scolaire 2004-2005 et la réduction des coûts de la scolarité*, Kinshasa
- MEPSP/RDC (2004c). *Le développement de l'éducation. Rapport national de la RDC*, Kinshasa, MEPSP
- MESSRS / Burkina (1993). Circulaire relative à répartition des fonds des Associations des Parents d'élèves
- Nadjilem P.P (2004a). FENAPET, Un partenaire incontournable, mais ..., *Tchad et Culture*, 230, octobre
- Nadjilem P.P (2004b). Les APE, la 3<sup>e</sup> (res) source, *Tchad et Culture*, 230, octobre
- Niane B. (2003a). *L'amélioration de la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne par décentralisation et diversification des systèmes offerts – Impliquer et responsabiliser pour une 'citoyenneté scolaire'*, Grand Baie, Biennale ADEA 2003
- Niane B. (2003b). *Dévolution des pouvoirs à la base, Nouvelles responsabilités et développement des capacités locales pour ancrer la 'citoyenneté scolaire'*, Grand Baie, Biennale ADEA 2003
- Niane, B. (2002). *Réseaux africains francophones de professionnels de l'éducation. Un potentiel à maximiser*, [http://www.adeanet.org/biennial/en\\_arusha\\_papers.html](http://www.adeanet.org/biennial/en_arusha_papers.html)
- Niane, B. (2003c). *Elargir et renforcer la base de soutien de l'Initiative pour l'Education des filles au Sénégal*, Dakar, UNICEF
- RDC (2002). *Protocole d'accord entre le gouvernement et les Associations des Parents d'élèves et d'étudiants et autres partenaires sur les charges relatives aux frais de scolarisation*, Kinshasa
- RENATO (2003a). Déclaration d'Oyo sur l'Ecole congolaise, Atelier sur l'Ecole congolaise à Oyo

- RENATO (2003b). Communiqué final de l'Atelier sur l'Ecole congolaise, Atelier sur l'Ecole congolaise à Oyo
- République du Tchad (2001). *Protocole d'accord entre le gouvernement de la République du Tchad et les APE*, N'Djamena
- Sack R., Niane B., Mafela L. (2001). *Les réseaux de politique pour l'éducation en Afrique*, Arusha, Biennale ADEA
- SNEN (2004). *Contribution du SNEN au Forum sous régional sur les écoles communautaires au Niger*, Niamey, 27-29 juillet 2004
- Tankono, M. (2000). *Projet écoles satellites et centre d'éducation de base non formelle*, Ouagadougou
- Touré, C. A. & Nangbe, F (1998). *Les ONG et le secteur informel en Afrique – Quels types de relations et pour quel but ?*, Londres, IIED.
- UNAPES B (sd). Charte et Programme d'activités, Ouagadougou
- UNAPES B (sd). Règlement intérieur de l'UNAPES B, Ouagadougou
- UNAPES B (sd). Statuts de l'UNAPES B, Ouagadougou
- UNESCO (2003). *Genre et Éducation pour tous. Le pari de l'égalité – Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour Tous 2003/04*, Paris, Editions Unesco
- UNESCO (2004). *Communiqué final de la quatrième réunion du Groupe de haut niveau sur l'Education pour tous*, Brasilia, novembre
- UNESCO (2005). *Education for All – The Quality Imperative – EFA Global Monitoring Report 2005*, Paris, Unesco Publishing
- UNESCO/World Bank (2000). *Seminar on NGOs / CSOs Contributions to the Education For all Goals in sub Saharian Africa – General Report*, Bamako, 29 nov. – 2 déc.
- UNICEF/MEPSP-RDC (2004). *Résultats du test sur la maîtrise des acquis scolaires*, Kinshasa
- Vinayagum Chinapah & al. (2000). *Avec l'Afrique pour l'Afrique vers l'Education de Qualité pour Tous*, Pretoria, HSRC

#### Sites web

- [www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)
- [www.ancefa.org](http://www.ancefa.org)
- [www.dakar.unesco.org/efa/news](http://www.dakar.unesco.org/efa/news)
- [www.dakar.unesco.org/news](http://www.dakar.unesco.org/news)
- [www.ddc-burkina.org](http://www.ddc-burkina.org)
- [www.educaf.org](http://www.educaf.org)
- [www.education.unesco.org/efa](http://www.education.unesco.org/efa)
- [www.edusud.org/dossiers/](http://www.edusud.org/dossiers/)
- [www.fapee.net](http://www.fapee.net)
- [www.faso-ong.org/cceb](http://www.faso-ong.org/cceb)
- [www.francophonie.org/fape](http://www.francophonie.org/fape)
- [www.meba.gov.bf](http://www.meba.gov.bf)
- [www.nesis.easynet.fr](http://www.nesis.easynet.fr)
- [www.ong.francophonie.org/reseau](http://www.ong.francophonie.org/reseau)
- [www.planeteafrique.com](http://www.planeteafrique.com)
- [www.presse-francophonie.org](http://www.presse-francophonie.org)
- [www.resape.net](http://www.resape.net)
- [www.societécivile.cd](http://www.societécivile.cd)