

**Encounters in Theory and History of Education**  
**Rencontres en Théorie et Histoire de l'Éducation**  
**Encuentros en Teoría e Historia de la Educación**



**Collaboration entre école et parents dans la gestion de la scolarité des filles en République Démocratique du Congo : dialogue asymétrique entre théorie et pratique**

**Collaboration Between Schools And Parents in The Management of Girls' Schooling in The Democratic Republic of Congo: An Asymmetric Dialogue Between Theory And Practice**

**Colaboración entre las escuelas y los padres en la gestión de la escolarización de las niñas en la República Democrática del Congo : un diálogo asimétrico entre la teoría y la práctica**

Denise Angotako

Volume 23, 2022

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1096730ar>  
DOI: <https://doi.org/10.24908/encounters.v23i0.16172>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Faculty of Education, Queen's University

ISSN

2560-8371 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Angotako, D. (2022). Collaboration entre école et parents dans la gestion de la scolarité des filles en République Démocratique du Congo : dialogue asymétrique entre théorie et pratique. *Encounters in Theory and History of Education / Rencontres en Théorie et Histoire de l'Éducation / Encuentros en Teoría e Historia de la Educación*, 23, 200-222.  
<https://doi.org/10.24908/encounters.v23i0.16172>

Article abstract

According to the spirit of the international conferences on Education for All, the concept of "collaboration between educational actors" remains a battle horse for the signatory countries to implement. The Democratic Republic of Congo, as a member, is doing its best to implement them. However, the ineffectiveness of its application in schools is holding back the achievement of the objective of eliminating gender disparities in secondary education in Haut-Uélé Province. The state acts as the main actor and designer; the school serves as a transmission belt; parents act as quasi-passive receivers. Based on a historical analysis of the involvement of parents in school management and a reading of the relevant national strategies, this paper aims to give an account of the difficulties of defining roles in the implementation of national strategies to promote the enrolment of girls in the said province. The study of the environment, the definition of roles, and respectful dialogue are the indispensable ways to materialise objective 5.

© Denise Angotako, 2022



This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

**érudit**

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

# Collaboration entre école et parents dans la gestion de la scolarité des filles en République Démocratique du Congo : Dialogue asymétrique entre théorie et pratique

**Denise Angotako**

KU Leuven

## **Résumé**

Selon l'esprit des conférences internationales de l'« Education pour tous », le concept "collaboration entre les acteurs éducatifs" reste un cheval de bataille des pays signataires pour sa mise en application. La République Démocratique du Congo, étant membre, fait de son mieux pour les concrétiser. Cependant l'inefficacité de son application à l'école freine l'atteinte de l'objectif relatif à l'élimination des disparités entre les sexes dans l'enseignement secondaire en Province du Haut-Uélé. L'Etat joue en acteur et en concepteur principal ; l'école sert de courroie de transmission ; les parents jouent en récepteurs quasi passifs.

A partir d'une analyse historique de l'implication des parents dans la gestion scolaire, de la lecture des stratégies nationales y afférentes, la présente communication voudrait rendre compte des difficultés des définitions des rôles dans la mise en œuvre des stratégies nationales favorisant la scolarisation des filles dans ladite Province.

L'étude du milieu, la définition des rôles et le dialogue respectueux sont les voies indispensables à la matérialisation de cet objectif 5.

Mots clés : Collaboration, école, parents, éducation, fille

## **Collaboration Between Schools And Parents in The Management of Girls' Schooling in The Democratic Republic of Congo: An Asymmetric Dialogue Between Theory And Practice**

### **Abstract**

According to the spirit of the international conferences on Education for All, the concept of "collaboration between educational actors" remains a battle horse for the signatory countries to implement. The Democratic Republic of Congo, as a member, is doing its best to implement them. However, the ineffectiveness of its application in schools is holding back the achievement of the objective of eliminating gender disparities in secondary education in Haut-Uélé Province. The state acts as the main actor and designer; the school serves as a transmission belt; parents act as quasi-passive receivers.

Based on a historical analysis of the involvement of parents in school management and a reading of the relevant national strategies, this paper aims to give an account of the difficulties of defining roles in the implementation of national strategies to promote the enrolment of girls in the said province.

The study of the environment, the definition of roles, and respectful dialogue are the indispensable ways to materialise objective 5.

Keywords: Collaboration, school, parents, education, girl

## **Colaboración entre las escuelas y los padres en la gestión de la escolarización de las niñas en la República Democrática del Congo : un diálogo asimétrico entre la teoría y la práctica**

### **Resumen**

De acuerdo con el espíritu de las conferencias internacionales sobre Educación para Todos, el concepto de "colaboración entre los actores educativos" sigue siendo un caballo de batalla que los países firmantes deben poner en práctica. La República Democrática del Congo, como miembro, está haciendo todo lo posible para aplicarlos. Sin embargo, la ineficacia de su aplicación en las escuelas está frenando la consecución del objetivo de eliminar las disparidades de género en la enseñanza secundaria en la provincia de Haut-Uélé. El Estado actúa como actor principal y diseñador; la escuela sirve de correa de transmisión; los padres actúan como receptores casi pasivos.

A partir de un análisis histórico de la participación de los padres en la gestión escolar y de una lectura de las estrategias nacionales pertinentes, este trabajo pretende dar cuenta de las dificultades de definición de los roles en la implementación de las

estrategias nacionales de promoción de la escolarización de las niñas en dicha provincia.

El estudio del entorno, la definición de roles y el diálogo respetuoso son las vías indispensables para materializar este objetivo 5.

Palabras clave : Colaboración, escuela, padres, educación, niña

## Introduction

« L'éducation pour tous et par tous » l'un des slogans que Mgr. Tshibangu Tharcisse utilisa lors de son discours de clôture des Etats Généraux de l'Education au Zaïre en 1996 (Zaïre-Afrique, 1996, p. 139). Ces travaux recommandent que tous les partenaires de l'éducation se retrouvent dans un cadre de concertation pour lever les options fondamentales, définir les stratégies et établir un plan d'action pour conduire à bon port la mutation du système éducatif. Dans la même optique les parents, les établissements d'enseignements, les entités administratives décentralisées, les confessions religieuses et les partenaires du monde professionnels sont retenus comme acteurs éducatifs. Cet article essaie d'établir dans quelle mesure les parents et l'école conjuguent leurs efforts pour la matérialisation de l'objectif 5 de l'« Education pour tous » relatif à la lutte contre la disparité scolaire.

Cette problématique entre dans le cadre d'un programme de recherche doctorale sur la problématique du décrochage et de la réinsertion scolaire des filles en République Démocratique du Congo de 1960 à 2010 (Depaepe, 2020). L'étude historique sur le vécu des décrocheuses avant, pendant et après la rupture scolaire entre dans le programme de recherche sur l'histoire de l'enseignement colonial et post colonial entamé dans les années 1990 à KU Leuven (Depaepe, 2014). L'historiographie de l'éducation congolaise peu attentionnée<sup>1</sup> et surtout celle de l'abandon et réinsertion scolaire des filles dans la Province du Haut-Uélé n'a pas fait l'objet d'une étude approfondie. Il est donc évident que ces aspects particuliers de la vie scolaire des filles constituent un point important pour combler certains lacunes et vides dans la conception de *gender* féminin. Comme le souligne Pierre Kita (2004, p. 481) : « La jeune fille africaine a été victime... d'une certaine mentalité dominante de l'époque ... Dès lors, la scolarisation de la jeune fille restera longtemps au niveau de vœux pieux ». Pour besoin essentiel d'apprendre mieux à connaître l'histoire de la collaboration entre les parents et l'école dans la scolarisation des filles en République Démocratique du Congo, une approche qui, si elle veut aboutir à une interprétation « équilibrée et nuancée » (Lembagusala et Depaepe, 2018, p. 142) n'impliquerait pas seulement les chercheurs d'Outre-mer (Mrsic, 2009 et Poncelet, 2010) mais aussi congolais (Pala et

---

<sup>1</sup> Marc Depaepe recadre ses observations à partir des célébrations de l'anniversaire de l'indépendance de la République Démocratique du Congo le 30 juin 2010. Selon lui, l'attention était plus accordée aux festivités, mais pas à l'histoire de l'éducation, malgré son importance pour le développement social.

Ndumvago, 2018). Ce projet de recherche plus étendue poursuit dès le début l'inquiétude quant aux conceptions théoriques sur la scolarité des filles, en particulier les actions pour diminuer les effectifs d'abandon scolaire des filles. A ce niveau la question fondamentale porte sur les effets de ladite collaboration dans le maintien des filles à l'école secondaire. Beaucoup n'ignorent qu'en termes d'archivage des données scolaires en République Démocratique du Congo, il semble assez difficile de répondre à cette question. A part les données contenues dans des différents rapports au niveau international et national sur la question scolaire des filles congolaises, on reste sur sa soif quant à ce qui concerne les actions menées sur terrain entre l'école et les parents.

La collaboration et le rôle joués par chaque partenaire constituent la richesse d'enseignement à travers les styles éducatifs et les valeurs prônées (Potvin, 2012) où la mission de l'école s'est vu étendre sur plusieurs façades, notamment : la réussite éducative sur le plan instruction, socialisation et qualification que Annie Feyfant (2014, p. 4) qualifie d'une « immense enveloppe à l'intérieur de laquelle on insère quasiment toutes les problématiques liées à l'éducation, la scolarité, la socialisation des enfants et des jeunes ».

La collaboration entre l'école et les parents fait objet des stratégies mises sur pied dans la matérialisation des objectifs de l'éducation pour tous. Plusieurs déclarations tant nationales qu'internationales mettent en exergue l'impératif de collaborer, entre autres avec les parents dans ce cadre. Quant à l'amélioration du contexte d'apprentissage, la conférence nationale de Jomtien/ Thaïlande en 1990 (art.6) souligne la nécessité d'une interaction au profit de l'apprentissage. Que le partenariat soit actif tout en reconnaissant le rôle de chacun. Tandis que la conférence de Pékin/Chine (1995, p.57) formule une recommandation qui inclut les partenaires dans la mise au point des programmes des manuels scolaires et matériels didactiques afin d'extirper les stéréotypes sexuels y compris la formation pédagogique. Le forum de l'éducation tenu à Dakar (2000) insiste, quant à lui, sur l'implication des partenaires éducatifs dans la prise des décisions concernant les politiques scolaires. Si les stratégies de ces recommandations ont été largement planifiées au niveau international en matière de collaboration entre les acteurs éducatifs, il semble toutefois qu'en République Démocratique du Congo il existe encore de petits soucis quant à la synergie des activités des parents - école et la définition claire des rôles dans la mise en œuvre d'une stratégie en faveur de la matérialisation de l'objectif 5 du Forum mondial de l'« éducation pour tous », lequel prône l'égalité scolaire et les mêmes chances de réussite entre les sexes. Comme souligne Gaël Comhaire, Sonia Mrsic-Garac (2007) :

Malgré tout l'apport financier des parents au système éducatif, les structures de coordination congolaises et les comités des parents ne disposent pas suffisamment d'infrastructures, de moyens logistiques et financiers pour fonctionner efficacement. Le flux informationnel est déficitaire au sein du "mouvement". Les doléances des associations scolaires ne remontent pas jusqu'au sommet et la "base" est mal informée sur ses droits et ses fonctions (p. 47).

Cette situation permet de comprendre à quel niveau l'école rencontrerait des difficultés d'impliquer les parents dans les stratégies d'élimination des disparités entre les sexes dans l'enseignement secondaire.

Dans le cadre de recherche sur les effets de la collaboration entre les parents et l'école, nous avons fait recours à l'histoire orale, une technique qui, selon le contexte africain, ne s'applique pas de façon orthodoxe (Lembagusala et Depaepe, 2018, p. 143). S'agissant de l'absence des documents écrits, Paul Ricoeur (1986) soutient qu'en Afrique traditionnelle ce qui vient avant c'est la parole et l'écriture n'est qu'un support. Son hypothèse reste encore d'actualité à nos jours, l'archivage continue à poser des problèmes dans les milieux congolais. Raison pour laquelle, à part les recherches multiples effectuées sur la scolarité des filles, il semble nécessaire que les Congolais eux-mêmes continuent à creuser en questionnant continuellement l'histoire (Falay, 2022). Il est vrai que le système éducatif congolais subit plusieurs réformes et plusieurs vocables régissent désormais la politique de l'éducation. Il n'est pas évident de lire cette réalité à partir des recommandations internationales et les rapports y afférents au niveau tant national qu'international, le mieux est d'intéresser les concernés en se servant des langues locales pour comprendre à fond la thématique ciblée.

Ainsi, à part la consultation des différents rapports du ministère de tutelle et les archives du comité provincial des parents, 46 personnes ont été interviewées : dix membres du comité provincial des parents, six présidents territoriaux du comité des parents et 30 chefs d'établissement scolaire secondaire. Il en ressort qu'il existe une collaboration, cependant non effective car le problème de la stabilisation des effectifs des filles jusqu'au cycle terminal du secondaire persiste encore à nos jours. En outre certains parents ne comprennent pas du tout ces enjeux internationaux en faveur de l'équité scolaire entre le sexe.

Pour récolter les données, nous avons visité les membres du comité des parents et les chefs d'établissement scolaire à qui le questionnaire a été remis. Quant aux parents nous visitons un qui, après l'entretien nous en indiquait un autre jusqu'à ce que nous eussions atteint l'effectif requis. La sélection des répondants a été basée sur les critères suivants : avoir été membre des acteurs pendant la sensibilisation, parent d'une fille à l'époque et la disponibilité des informateurs. Les entretiens ont été menés à partir d'un guide d'entrevue repartit en trois thèmes et élaboré à l'avance. L'anonymat était garanti dans le traitement des données pour leur permettre de s'exprimer en toute quiétude. Nous avons accordé une heure pour chaque entretien, ensuite ces informations ont été transcrites et gardées en fonction de la pertinence des informations fournies. Malgré quelques subjectivités dans l'interprétation des données, nous pensons toutefois que cet article demeure pertinent car au-delà des écrits, l'application des grandes politiques éducatives se heurte parfois aux obstacles de plusieurs ordres, le rendant ainsi faible sur terrain. Ainsi la collaboration école-parents dans la mise en œuvre de l'équité scolaire entre le sexe aux écoles secondaires de la Province du Haut-Uélé constitue notre champ de recherche.



Figure 1. Carte de la République Démocratique du Congo. La partie en rouge représente la Province du Haut-Uélé. <https://fr.wikipedia.org/wiki/Haut-Uele>

## Généralités

La collaboration entre l'école et les parents est au cœur des nombreux débats entre les chercheurs en sciences de l'éducation. Pour Pierre Vianin (2022) son disfonctionnement entraîne l'échec scolaire. Par ailleurs Lange et Pilon pointent la précarité familiale (Lange et Pilon, 2009) et d'autres (Talani, 2021 ; Kooverjee, 2021 ; Akkari et Changkakoti, 2009) considèrent la différence linguistique, la dépendance sociale et tant d'autres comme obstacles liés à l'implication dans la vie scolaire.

Fatoumata B. Diallo et ses collègues (2014) montrent l'intérêt d'impliquer les parents dans le programme d'éducation, ils trouvent en eux une association positive dans le pouvoir d'influencer le comportement de leurs enfants. Un engagement réciproque aide l'enfant à grandir sereinement et à instaurer des relations positives avec les autres, d'où la nécessité pour les parents d'être plus présents et de participer davantage à la vie scolaire, car ces relations favorisent la réussite scolaire (Tazouti, 2014) et le développement socio-émotif des enfants (Silva, 2014 ; Fan et Chen, 2001). Selon Olmsted, cité par Anne Salomon et Judith Comeau (1998), à travers cette relation les parents apprennent à s'affirmer et à développer des compétences spécifiques lesquelles les rendent effectivement éducateurs.

Néanmoins, cette collaboration devient source de différends lorsque les parents sont vus comme usurpateurs ou interférents dans la prise de décision, d'où la nécessité de créer un modèle de relation efficace capable de surmonter ces obstacles et incompréhensions (Silva, 2014). Comme souligne Marie France Lange et Marc Pilon (2009) souvent les recommandations issues des traités internationaux ne sont guère appliquées, le discours sur la relation école-parents reste encore loin d'être un acquis.

Gratien Mokonzi (2012) le souligne lorsqu'il eut abordé la problématique de la gratuité scolaire comme l'un des moyens de la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous :

La longue période de guerres traversée par la RDC de 1996 à 2003 a, tout naturellement, porté un coup dur à son système éducatif, de sorte qu'il n'a pas été possible d'imaginer la réalisation de la gratuité de l'enseignement, ni celle de l'obligation scolaire (p. 5).

Il laisse entrevoir les difficultés que le gouvernement congolais rencontre dans la matérialisation des objectifs du Forum de l'« Education pour tous ». Il sied de rappeler que les recommandations de la conférence de Addis-Abeba organisée par l'Unesco en 1961 furent axées sur la réforme de curriculum de l'enseignement primaire et secondaire, le vocable *partenaires éducatifs* était quasi inexistant. Ensuite, la conférence mondiale de l'éducation pour tous tenue à Jomtien/Thaïlande du 5 au 9 mars en 1990, a été organisée au début d'une période de grande turbulence politique soldée par deux guerres de 1996 à 2003 en République Démocratique du Congo (Mokonzi, 2009), la paix et la sécurité furent les préoccupations du gouvernement. De même, le Forum mondial de l'éducation (Dakar) du 26 au 28 avril 2000 dont les objectifs devaient être atteints en 2015 a été organisé aussi pendant les troubles. Néanmoins cela a fait objet d'attention du gouvernement et reste la cible de l'analyse d'évolution de collaboration école-parents.

### **Cadre spécifique des objectifs de l'Education pour tous**

En 2000, lors du Forum mondial de l'éducation, les représentants de 155 pays, s'étaient réunis pour faire le bilan de leur engagement à garantir la scolarisation de base pour tous. L'intérêt principal était de renforcer la coopération bilatérale entre les acteurs éducatifs au niveau tant national qu'international (Unesco, 2000). Après l'analyse minutieuse des contours de problème, les membres se sont engagés à atteindre six objectifs, parmi lesquels, l'élimination des disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et l'instauration de l'égalité en 2015 en assurant aux filles un accès équitable et sans restriction.

On pourrait se réjouir de la décentralisation des stratégies qui donne liberté à chaque pays membre d'arrêter un plan national axé sur l'action et inscrit dans un calendrier précis avec un examen des résultats atteints à mi-parcours, particulièrement voir l'objectif d'élimination de disparité entre filles et garçons parmi les préoccupations majeures. La question reste cependant de voir comment concilier cet objectif aux stratégies retenues pour sa matérialisation.

La déclaration et programme d'action de Pékin (ONU, 1995) a mis l'accent sur la collaboration, l'appui des parents et de la communauté dans la sensibilisation en faveur de la formation des filles. Spécialement l'objectif stratégique B.4 qui encourage le programme d'enseignement non discriminatoire pour éviter tout désagrément dont la fille est victime tels que la violence sexuelle, les grossesses non désirées et les maladies sexuellement transmissibles. Cette déclaration semble être claire en matière



de collaboration, cependant la dynamique interactionnelle résulte encore faible. Les déclarations unanimes de ces autorités scolaires<sup>2</sup> en illustrent plus :

L'école ne saurait bien fonctionner sans la participation d'acteurs importants tels que les parents d'élèves. Cependant, ils sont parfois inexistantes dans les écoles ou ne répondent pas toujours favorablement à l'appel des écoles afin d'en assurer la bonne marche. Parfois dans une classe de 50 élèves, seulement 15 parents répondent à l'invitation.

Eu égard, il n'est pas étonnant de constater qu'au niveau national il existe encore des inégalités assez importantes entre les filles et garçons, en particulier au secondaire. En outre ces inégalités sont sérieuses entre les provinces (CIDE Inc, 2015).

## **Organisation des parents des élèves en République Démocratique du Congo**

Les parents sont réunis dans une structure appelée *Comité des parents*. Ils se font représentés par élection et ces élus ont pour mission d'assurer la courroie de communication entre l'école et les parents pour une cogestion effective. Créée en 1969, l'Association Nationale des Parents d'Elèves et d'Etudiants du Congo (ANAPECO) jouit d'une personnalité civile conformément à l'ordonnance n°80-121 du 30 avril 1980 signé par le Président Mobutu. Selon le statut (2009), son objectif est de promouvoir et défendre l'éducation dans tous les domaines, collaborer et coopérer étroitement avec les organismes nationaux et internationaux. Elle regroupe plusieurs configurations, notamment : Association des Parents d'Elève Catholique (APEC), Association des Parents d'Elève pour les écoles privées (APE), Association des Parents d'Elèves Protestants (APAP), Association des Parents d'Elèves Kimbanguistes (APEKI) (Comhaire et Mrcic-Garac, 2007).

Depuis la colonisation jusqu'à l'indépendance la scolarisation était quasi gratuite. L'Etat congolais, à travers ses constitutions (1964, art 33), a toujours manifesté sa volonté de garantir à tous les enfants le droit à l'éducation. Comme témoigne une ancienne normalienne, parent<sup>3</sup> :

Pendant la colonisation nous étudions presque gratuitement car le montant qu'on demandait à nos parents étaient dérisoire. Après l'indépendance, l'école exigeait aux parents de payer le minerval au début de l'année. Une fois acquitté on nous remettait le kit scolaire, les uniformes y compris la restauration pour nous les internes. Nous avions droit d'aller en famille seulement pendant les grandes vacances. Donc, étant loin je voyais mes parents une fois par an.

Les parents semblent être quasi absents dans la vie de l'école à l'époque. La constitution de 1967, en son article 12 considère la famille comme la base naturelle de

---

<sup>2</sup> Entrevue n°20, A. B, et Entrevue n°19, M. F, Niangara, 4 janvier 2022 ; Entrevue n°7, V. C, Rungu, 19 décembre 2021

<sup>3</sup> Entrevue n°2, A. J, Isiro, 18 décembre 2021.

la communauté mais son rôle s'arrête à l'inscription (art 13). La constitution de 1974, quant à elle n'a mentionné nulle part les parents comme acteurs éducatifs actifs.

Pour cause de la nationalisation de l'enseignement par Mobutu vers les années 1974 (Busugutsala, 1997) et le non-paiement des enseignants plus tard, les parents se sont retrouvés contre toute attente sur la scène de la gestion scolaire en RD Congo d'abord pour subsidier à l'enveloppe salariale des enseignants dénommé : "frais d'intervention ponctuels (FIP)". Ensuite leurs comités ont été créés dans les écoles en 1978 pour canaliser et contrôler le mouvement de paie des enseignants (Recueil de directives, 2011, p. 192). Deux faits caractérisent ce phénomène : la crise économique vers les années 80 et l'impact négatif des politiques d'ajustements structurels. De 1980 à 1992 le budget de l'éducation a chuté de 24% à 0,37% (Unesco, 2006) et 0,09% en 2005 (Vitullo, 2006). Ainsi la contribution devient un impératif (André et Poncelet, 2013) et prend la forme spirale, de fois avec des pratiques corruptives, pour alimenter les administrations scolaires locales que nationales (Mrsic-Garac, 2009). Exemple, la circulaire n°MINEPSP/SG/80/du 11/01/1996 fixe la répartition des frais perçus : 85% pour la direction de l'enseignement, 10% pour la division régionale de l'EPSP et 5% pour la sous-division provinciale de l'EPSP (Recueil des directives, 1998, p. 177). Aussi la Loi-cadre de 1986 encourage les activités d'autofinancement (art.102) et les élèves servaient de main d'œuvre dans des plantations de café malgré les abus de tous genres enregistrés.

L'opposition de Mobutu aux recommandations de la Conférence Nationale Souveraine de 1992 (Comhaire et Mrsic-Garac, 2007) a rendu encore la vie des enseignants intenable. Afin d'éviter une année blanche et une grève illimitée des enseignants et face à l'apathie de ceux non payés et sous-payés (Depaepe, 1998), les parents ont pris totalement l'école en charge avec des effets pervers comme l'abandon et l'exclusion scolaires, humiliation des parents et dévalorisation des enseignants (Mrsic-Garac, 2009).

Pendant la tenue des Etats généraux de l'éducation en 1997, l'Etat s'est engagé à collaborer avec les acteurs éducatifs pour relever le défi de l'éducation. Comme l'a exprimé Martin Ekwa (1996) :

Bien que l'Etat soit le pouvoir organisateur dans le domaine éducatif, la gestion du système éducatif ne peut cependant s'épanouir de manière convenable que sur un mode participatif décentralisé. C'est pourquoi le partenariat est le régime dans lequel l'Etat et les différents autres intervenants s'associent, mettent en commun leurs ressources financières, techniques et morales. Ces acteurs sont les parents, les établissements d'enseignement, les entités décentralisées, les confessions religieuses et les partenaires du monde professionnel (p. 150).

Ces contributions des parents jadis volontaires sont rendues obligatoires à telle enseigne que dans toutes les écoles les échéances de paie sont fixées, l'élève qui n'est pas en ordre est périodiquement renvoyé à la maison jusqu'au paiement de frais. Les témoignages de cette maman<sup>4</sup> en soulignent le problème :

---

<sup>4</sup> Entrevue n°3, M. G. Isiro, 18 décembre 2021.

Le fardeau de la prime est bien lourd. Depuis sa restauration le montant ne fait qu'augmenter. Lors des réunions nous avons deux alternatives : motiver les enseignants pour que nos enfants étudient ou les laisser à la maison. Je me rappelle en 1993, j'avais quatre enfants au secondaire et deux à l'université de Kisangani. Je devais payer chaque trimestre 120\$ pour ceux du secondaire. A l'époque deux du secondaire étaient chassés de l'école. Nous acceptons les propositions de l'école sachant bien que tous n'auront jamais la possibilité de s'en acquitter au temps record. Avec l'insuffisance de fonds, je voyais mal comment je pouvais me convaincre de payer la prime pour ces deux enfants chassés de l'école. Pour sauver les aînés je leur avais demandé d'attendre l'année suivante.



Figure 2. RDC, la protestation contre la prise en charge des enseignants en 2015. <http://uviraonline.com/les-parents-deleves-dela-province-du-sud-kivu-contestent-le-probleme-dela/>

Malgré cette charge combien lourde, les parents contribuent matériellement et en ressources humaines, ce niveau varie d'une époque à une autre. La prise en charge par les parents comprend : les frais scolaires et de fonctionnement, la pension d'internat, la prime d'assurance scolaire, les frais d'interventions ponctuels et les frais de participation aux Examens et aux Jury (Recueil des directives, 1998, p. 263). Comme relate Désiré Balabala (2018, p. 449) jusqu'aux années 1970 les parents payaient seulement le minerval, ce n'est qu'autour des années 80 tout a évolué avec des vocables différents : « contributions des parents, collation des parents, prime d'encouragement des enseignants, prise en charge des écoles par les parents » qui convergent vers un seul objectif : motiver les parents à contribuer financièrement pour le bon déroulement des activités scolaires. Se focaliser trop sur les finances, les parents oublient parfois leur rôle d'encadreur éducatif.

En 2007, la répartition de l'argent perçu par l'école change la donne (Poncelet, André et De Herdt, 2010). Selon la circulaire n°MINEPSP/CABMIN/001/2007, 50% va au

Fonds de Promotion de l'Éducation Nationale, 20% revient à l'école, 7% va à l'inspection provinciale de l'EPSP, 6% versé aux bureaux gestionnaires des écoles selon les réseaux d'appartenance, 4% va au Ministère pour la supervision centrale, 4% au Ministère pour l'organisation des assises de la commission nationale de promotion scolaire, 1% revient à l'association des parents d'élèves à laquelle est affilié l'établissement scolaire, 2% est versé pour le compte de l'Avocat-Conseil du Ministère de l'EPSP (Recueil de Directives, 2011, pp. 163-164). Chaque année le ministre de tutelle largue ses agents dans toutes les provinces pour le contrôle par école et le retrait des quotas qui lui reviennent.

Eu égard, le constat est qu'une part non négligeable de ces flux remonte pour soutenir le fonctionnement des Services de l'État au niveau central, pourtant le secteur de l'éducation nationale bénéficie aussi de flux financiers ascendants importants (RDC-EPSP, 2016). Une inspectrice d'enseignement primaire et secondaire témoigne :

Les parents souffrent, surtout ceux dont le pouvoir d'achat est faible. Ils payent les frais scolaires et primes, contributions ponctuelles, achat des fournitures scolaires. Ces fonds récoltés pourraient aider à résoudre tant de problèmes surtout en ce qui concerne les infrastructures et autres besoins internes. De fois les abus sont constatés lors de la gestion financière en spirale et les parents en pâtissent. Outre les finances, l'implication effective des parents dans les actions en vue de l'amélioration de la qualité des apprentissages les encouragerait à participer davantage à la vie de l'école comme un bien communautaire à protéger par tous.

A part cette nomenclature officielle, certains parents sont appelés à corrompre officieusement les enseignants de peur de dépenser deux fois pour la même classe. En cas de difficultés financières les filles se livrent aux pratiques immorales entraînant ainsi des inconvénients tels que : l'indiscipline, le comportement permissif d'où la baisse de fréquentation des filles à cause des grossesses précoces et des engagements aux mariages sans issus (Lembagusala, 2018).

En effet, l'État reconnaît l'apport de ses partenaires nationaux et internationaux, dons et legs (Loi-cadre, 1986 : art 100). Cette pratique n'a pas apporté beaucoup d'amélioration pour deux raisons : certains parents sont incapables de payer convenablement les frais scolaires de leur enfant ; il est aussi rare de voir un particulier léguer ses biens aux associations tierces. Les bénéficiaires directs en sont les enfants et les familles élargies (Balabala, 2018).

Malgré l'arrêté ministériel n°MINEPSP/CABMIN/345/2007 du 23/11/2007 qui réitère la mission de comité des parents, celle d'assurer la liaison entre l'établissement scolaire et les parents d'élève (Recueil des directives, 2011, pp.192-195), son application pose problème dans certains coins. Prenant le cas de frais d'intervention ponctuelle, au lieu de faire l'office de pont, les membres du comité se transforment en juge et parti. Un parent le témoigne en disant<sup>5</sup> :

Certains comités des parents sont défailants en ces matières, ils sont devenus complices des chefs d'établissement ou promoteurs. De fois le budget est établi sans la

---

<sup>5</sup> Entrevue n° 4, M. A, Wamba, 18 décembre 2021.

convocation de l'assemblée générale. La redevabilité, gage de confiance entre ces deux structures est quasi inexistante.

L'autre<sup>6</sup> ajoute : « On ne peut pas commencer à gérer les biens publics sans écouter ce que disent les bénéficiaires et leurs représentants ». Ce genre de qualificatif attribué aux membres du comité de gestion fait montre d'une insuffisance communicationnelle, pourtant les avis et recommandations des parents s'avèrent indispensable dans la prise de décisions concernant la gestion de l'établissement pour l'intérêt de l'élève.

Une autre mission pertinente est celle de suivre les travaux journaliers des enfants conformément à l'application du Programme National d'Enseignement en vue de leur appréciation à l'intention de la Direction de l'établissement. Mais la réalité de terrain fait état d'une faible collaboration dans la vie scolaire (Pala Mazambi et Ndumvago, 2018). Philippe Bila Menda (2020, p. 33) démontre que 47,6% des parents ne participent pas aux réunions de l'école, 54,2% ne passent jamais à l'école après l'inscription de leurs enfants, 63,6% de parents ne consultent même pas les cahiers de communication et de résumé de leurs filles. Il appelle les parents à une participation active dans la scolarité des filles.

En 2014, la Loi-cadre de l'Enseignement National n°14/004 du 11 février 2014 a été votée. Au terme de son art. 20, le partenariat constitue une approche participative impliquant les différents acteurs de l'éducation scolaire dans la conception et la gestion de l'enseignement national. A l'Etat revient le pouvoir de partager les responsabilités et les tâches pour la réalisation des objectifs éducatifs communs selon un entendement librement accepté des droits et devoirs respectifs. De tous ces textes l'Etat joue en garant, concepteur et planificateur, les parents accompagnent les actions de l'Etat.

Ce même document spécifie (art 22) les partenaires éducatifs en 12 catégories dont les parents. Théoriquement, ce partenariat s'applique à tous les aspects du processus éducatif : la conception de la politique éducative, la gestion pédagogique, la gestion administrative, la gestion financière et la gestion du patrimoine à tous les niveaux de l'enseignement national. Ces manœuvres, cependant (art 24) s'arrêtent à la contribution en ressources. Dans ce modèle participatif, les parents n'ont aucun pouvoir de grande décision concernant les grandes orientations de la politique éducative.

## **La politique nationale de scolarisation des filles entre recommandations internationales et réalisations**

Dans le cadre de la coopération internationale, la République Démocratique du Congo limite ses lignes de conduites en faveur des types de réforme émanant des agences internationales de l'éducation. Pour Agnès Van Zanten (2008), toutes ces instances cherchent à imposer un modèle néolibéral unique, étroitement lié aux besoins de la compétitivité économique et les politiques éducatives congolaises sont inspirées des bailleurs et tracées par eux. (Depover & Joannaert, 2014). Selon ces derniers, l'influence est beaucoup plus visible au niveau des pays en voie de développement car

---

<sup>6</sup> Entrevue n°30, V. M, Watsa, 30 janvier 2022.

ils sont moins armés pour résister aux préconisations provenant des organismes internationaux.

Le système éducatif congolais a connu plusieurs réformes depuis l'accession du pays à l'indépendance. La constitution de Luluabourg (1964), en son article 32 souligne le rôle protecteur de l'Etat et le caractère éducatif que doit avoir l'organisation des jeunes. Tout en accordant le privilège éducatif aux parents, celle de 1967 cependant, (art.21) réaffirme l'autorité exclusive de l'Etat avec le parti unique (MPR) auxquels les parents sont soumis. La constitution de 2006 (art. 42 et 190) a repris les contenus des articles cités ci-haut. Jusqu'aux années 1990 l'éducation de la jeunesse était prédominée par le modèle normatif, la Convention relative aux droits de l'enfant (article 29), adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies en 1989 et ratifiée en 1990 a créé une révolution de mentalité dans la société congolaise, surtout après les périodes des conflits armés, ramenant ce modèle normatif au modèle semi-contractuel. Toutefois, l'école garde encore le modèle pédagogique qui laisse à l'enfant une faible ouverture sur le monde (Galland, 2017), spécialement quand les relations sociales entre professeurs et élèves sont fondées sur « l'obéissance à l'éducateur »<sup>7</sup> (Depaepe et al., 2015). Eu égard au type de compétences techniques auxquelles les colonisateurs attendaient, ladite relation fut de rigueur pendant la colonisation (Depaepe, 2009). Même s'il y a eu quelques changements dans les pratiques éducatives belges, cependant le texte éducatif et sa sémantique sont restés en grande partie constants au cours du vingtième siècle (Van Ruyskensvelde et al, 2017). Les méthodes pédagogiques font plus appel à la mémoire qu'à la raison. A nos jours, l'esprit critique reste encore un *accessoire* dans l'enseignement congolais (Depaepe, 1998, p. 38). Peut-être faute de temps ou d'espace adéquate les enseignements sont à prédominance magistrale suivi de manque de l'accompagnement individuel. Même lors des causeries morales, les messages sont transmis collectivement sans tenir compte de la personnalité individuelle et sexuée des élèves. Certains parents et l'école éprouvent des difficultés à concilier l'éducation traditionnelle<sup>8</sup> et les impératifs du monde contemporain qui met l'accent sur la co-responsabilité éducative.

Les textes constitutifs de la politique éducative congolaise s'inspirent des recommandations des conférences internationales qui ont inscrit le concept de collaboration entre les acteurs éducatifs pour matérialiser l'objectif 5 de l'« Education pour tous ». A l'horizon de 2015, le pays s'est engagé à éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement et assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité. (RDC/MEPSP, 2015). Les préoccupations sont

---

<sup>7</sup> "He undoubtedly subscribed to the prescriptive and anti-modern Catholic pedagogical approach; this approach was both resolutely totalitarian, with its penetrating and pronounced ideology, and authoritarian, given its emphasis on obeying the authority of the educator, who also clearly represented this ideology" (p. 99). Ladite éducation est pratiquement la continuité de celle coloniale qui prônait une éducation sévère et normative.

<sup>8</sup> Education traditionnelle se réfère au savoir transmis par un éducateur et cette transmission nécessite l'écoute attentive et intéressée de la part des apprenants. Ces apprenants n'ont pas suffisamment d'espace de manœuvre pour exprimer leur point de vue.

inscrites dans la politique nationale de *genre* concernant la parité, lutte contre la violence et stéréotype basé sur le genre, sensibilisation des parents dans le maintien des filles à l'école (Unicef, 2016). Pour sa matérialisation, l'Unicef et le gouvernement congolais initièrent depuis 2003 la campagne d'inscription scolaire avec le slogan "Filles et garçons tous à l'école" (Unicef-RDC, 2007).

Selon le rapport du système éducatif congolais présenté par la conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage, CONFEMEN en sigle (2011 : 19) de 2 filles scolarisées pour 5 garçons en 1960, la parité s'est légèrement améliorée passant à 3 filles scolarisées pour 5 garçons en 1980 et stagner à 4 filles pour 5 garçons au primaire en 2007 et 2008. Suivant le rapport d'état du système éducatif, RESEN en sigle (2014) jusqu'à 2014 la fille congolaise reste défavorisée en matière d'accès, d'achèvement d'un cycle scolaire. Cependant ladite amélioration est due à la sensibilisation qui prend en considération l'éducation de base qui, avec la dernière réforme, englobe le 7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup>, anciennement appelé cycle d'orientation. A titre illustratif la fréquentation des filles au secondaire, dans le Haut-Uélé, représentait 26 % l'année scolaire 1973-1974. Il y a eu une légère amélioration en 1989-1990 avec 36% avant d'amorcer une régression de 35% en 1993-1994 et 30,5% en 2002-2003 (Omasombo et al., 2011).

Par rapport à l'objectif 5, le gouvernement a retenu trois stratégies : « accroître l'accès, l'équité et la rétention ; améliorer la qualité de l'enseignement et renforcer la gouvernance » (RDC/MEPSP, 2015, p. 9). Mais l'évaluation à mi-parcours en 2012 révèle la difficulté de la mise en œuvre entre 2006 et 2008. Au secondaire le taux élevé d'abandon est constaté dont le plus bas s'élève à 11% en première année et 59,7% en sixième année (MEPSP, 2012). Selon ce même rapport, plusieurs facteurs expliquent cette situation, notamment : manque de formation permanente, démotivation des enseignants, insuffisance des matériels didactiques, revenu des ménages et la prise en charge des frais scolaires par les parents, éloignement des écoles des domiciles. L'équité en matière de l'éducation demeure un défi majeur pour le système éducatif congolais, d'autant plus que la priorité reste d'atteindre les enfants exclus du système (MEPSP, 2012).

Ainsi le gouvernement prend l'option de régler la perception des frais scolaires et l'interdiction de renvoyer les élèves pour non-paiement des frais scolaires, la reconstruction et la réhabilitation des infrastructures scolaires, en milieu rural afin d'augmenter la capacité d'accueil et de rapprocher les écoles des domiciles des enfants (RDC/MEPSP, 2015). Mais elle ne s'est pas réalisée sur terrain pour plusieurs raisons : d'abord la modicité et manque de salaire des enseignants et l'absence d'une stratégie palliative concernant le renvoi des élèves irréguliers.

## **Matérialisation de l'objectif 5 du Forum de l'EPT dans le Haut-Uélé : quel type de collaboration entre l'école et les parents ?**

L'ANAPECO a vu jour dans le Haut-Uélé le 30 avril 1982. Selon un agent<sup>9</sup> de la cellule de l'Unicef/Haut-Uélé, le lancement de la vulgarisation des objectifs internationaux de l'éducation pour tous a commencé en 2003 à Isiro, Chef-lieu de la Province du Haut-Uélé par l'Unicef qui collabore avec le ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique en vue de mobiliser les parents à envoyer leurs enfants à l'école sans discrimination. Cependant il n'y a eu aucun impact étant donné que la province était encore sous l'occupation des rebelles. Ce lancement semble être beaucoup plus théorique comme témoigne un parent<sup>10</sup>:

Je participais souvent aux réunions et assemblées des parents. Mais je n'avais pas entendu parler de la sensibilisation pareille. D'abord nous étions coupés de Kinshasa à l'époque. Souvent les points du jour lors des réunions gravitaient autour des frais scolaires, primes des enseignants, les projets à appuyer par les parents, les conduites des élèves. On nous communiquait régulièrement les règlements d'ordre intérieurs.

Cependant une cheffe d'établissement<sup>11</sup> se souvient de la distribution des fournitures scolaires comme un des moyens de sensibilisation des enfants à l'école, ajoute-t-elle : « Ce sont les élèves de 1<sup>ère</sup> à 3<sup>ème</sup> primaire qui en étaient plus bénéficiaires ».

Il a fallu attendre l'an 2012 pour que les comités des parents aient l'outil de base "le plan intérimaire de l'éducation" élaboré en 2012. Ce document reconnaît que les filles ont le cursus moins long que les garçons sur le plan national, d'où la nécessité de l'implication des parents et d'autres acteurs dans la gestion de l'école, particulièrement le soutien à la scolarisation des filles.

Après analyse des archives<sup>12</sup> de l'enseignement primaire, secondaire et technique du Haut-Uélé I à propos de la fréquentation scolaire des filles et garçons, il ressort que jusqu'en l'année scolaire 2000-2005, les filles abandonnaient plus que les garçons, 1.720 ont abandonné contre 1.608 garçons. Seulement à partir de 2006-2007, il est constaté une baisse d'abandon scolaire chez les filles. Globalement ces indicateurs signalent un progrès scolaire en faveur des filles, mais si on les catégorise elles restent toujours moins nombreuses que les garçons car ces derniers restent majoritaires aux degrés terminaux. Se référant aux études de Yoon Jeong en 2016, Marc Depaepe (2017) dénote, l'écart entre filles et garçons surtout au degré terminal<sup>13</sup>. L'école s'ouvre à la scolarisation des filles, par défaut d'autant plus les déscolarisation précoces demeurent avant tout féminines (Moguérou, 2009).

---

<sup>9</sup> Entrevue n°12, A. M, Wamba, 22 décembre 2021.

<sup>10</sup> Entrevue n°5, A. A. Isiro, 19 décembre 2021.

<sup>11</sup> Entrevue n°1, T. P, Wamba, 08 décembre 2022.

<sup>12</sup> Ces données sont récoltées à partir de : Questionnaires ST3, mise en place, rapports des gestionnaires couvrant la période allant 2000 à 2015.

<sup>13</sup> Selon ce rapport seulement 6 filles sur 10 parviennent à obtenir un diplôme, contre 8 garçons sur 10. Voir p. 7.



Une des recommandations dans le document "stratégie de la scolarisation des filles en RD Congo" élaboré en 2015 stipule :

Les questions relatives à la santé de la reproduction, particulièrement le mariage précoce et les grossesses non désirées chez les filles adolescentes, seront traitées dans le cadre des activités de counseling par les enseignantes et les femmes leaders des communautés. La stratégie comprendra une composante communication et des activités de soutien à la poursuite de la scolarité des filles en cas de grossesse... (p. 27).

Eu égard, certains gestionnaires des écoles secondaires ont commencé à accepter la réintégration scolaire des décrocheuses et leur faciliter le contrôle des dossiers. Un chef d'établissement s'explique en ces termes :

Lorsqu'une fille interrompt ses études, nous n'appliquons plus la rigueur d'autres fois dans l'étude du dossier, il leur suffit que ces années de rupture soient couvertes par les justifications solides (certificat médical...). Nous lui faisons signer un avenant dans lequel elle accepte d'étudier et promet de ne plus commettre les erreurs passées.

Une enseignante<sup>14</sup> explique aussi les manœuvres faites pour sa réintégration scolaire :

Après deux ans d'interruption de mes études, je suis allé étudier à l'Institut Wando / Dungu. Avant d'y partir, je suis passé à l'hôpital retirer le certificat de repos maladie (pour couvrir les années passées à la maison), car si la cause était stipulée « grossesse » l'école n'aurait pas pu m'inscrire.

Ce document médical n'est pas le seul moyen de la réinsertion scolaire. Une autre enseignante<sup>15</sup> fait part de ces démarches :

Quand j'ai accouché de mon premier enfant, mon copain m'a demandé de regagner l'école et j'ai présenté comme autodidacte mais j'ai échoué, l'année suivante j'ai eu mon diplôme d'Etat en étant élève régulière dans la même école. Mais ce n'était pas facile car il y avait trop de restriction concernant les filles-mères. Par exemple il faut être modèle, respecter scrupuleusement les lois scolaires. Pour combler ce vide je me suis fait fabriquer des bulletins.

Actuellement, certaines filles pré-finalistes ou finalistes enceintes au cours de l'année ne sont plus exclues de l'école. Ces consensus entraînent deux situations ambivalentes, d'un côté l'école favorise leur scolarisation, d'un autre, cette largesse fait qu'elles trouvent normal le fait de combiner la maternité, le foyer et les études.

Cependant cette situation ne rejoint pas les attentes de tous les chefs d'établissement scolaires. Les positions sont divergentes, certains s'y opposent jusqu'à nos jours. Une autorité scolaire<sup>16</sup> explique en ces termes :

Actuellement plusieurs écoles tolèrent la présence des filles-mères, pourtant l'école est pour des enfants et non des filles ou garçons parents. Personnellement je suis contre ce système, je militais pour le centre de formation à cette catégorie, qu'ils présentent

---

<sup>14</sup> Entrevue n°18, D. M. P, Niangara, 03 janvier 2022.

<sup>15</sup> Entrevue n°21, M. C, Niangara, 03 janvier 2022.

<sup>16</sup> Entrevue n°15, A. A, Watsa, 29 janvier 2022.

comme autodidactes car les mettre avec la population scolaire ordinaire entraînent toujours l'hétérogénéité et une gamme de désordre.

Dans le même ordre d'idée, une cheffe<sup>17</sup> d'établissement scolaire argumente : Les élèves parents n'ont pas de place dans mon école. Ils le savent d'ailleurs et n'osent même pas venir demander une mesure de clémence quelconque. Les filles qui viennent s'inscrire dans des classes montantes sont acceptées sous plusieurs conditions et je prends mon temps pour les investigations avant de les accepter.

Souvent les sensibilisations sont organisées à la rentrée scolaire et autour de la journée internationale de la femme par les autorités scolaires et les leaders communautaires. Paradoxalement l'effectif des décrocheuses n'a jamais été aussi bas (Flavier et Moussay, 2014). Comme témoigne ces agents territoriaux<sup>18</sup> de l'Unicef : L'organisation des campagnes de sensibilisation de l'Unicef ne se font pas chaque année. Il nous est difficile d'organiser ce genre d'activités à leur insu car nous organisons tout selon leurs lignes directrices tracées.

Un autre membre<sup>19</sup> ajoute : « Ces activités sont conditionnées par le financement des bailleurs ».

Eu égard à ces obstacles à la scolarisation des filles : « mariage précoce, activités ménagères, impact négatif des conflits armés, insuffisance du financement public » (RDC-EPSP, 2012, p. 24), la connaissance de la situation familiale de la fille et son parcours scolaire s'avère indispensable pour identifier les ressources potentielles dont elle dispose et les difficultés rencontrées (Vianin, 2007) car ces phénomènes entravent le processus d'égalité des chances de la réussite entre filles et garçons. De fois par manque d'information adéquate, les parents digèrent mal certains sujets abordés par les enseignants et autres animateurs professionnels. Une enseignante<sup>20</sup> témoigne : J'enseigne l'éducation à la vie au degré moyen. Lors d'une réunion des parents certains ont reproché aux enseignants d'être à l'origine des débauches des adolescentes, car l'école commence à enseigner des notions prohibées en famille.

Étant donné que les actions à l'endroit des parents sont menées au cours des réunions<sup>21</sup> de parents d'élèves, ils semblent attendre tout de la hiérarchie. Pourtant ces activités seraient encore plus bénéfiques si les Chefs d'établissement et les parents parvenaient à les insérer dans les projets éducatifs de l'école, au besoin organiser des ateliers leur permettant de réfléchir sans tabou sur certains facteurs qui bloquent

---

<sup>17</sup> Entrevue n°10, Y. V, Isiro, 21 décembre 2021.

<sup>18</sup> Entrevue n°26, V.B. Watsa, 30 janvier 2022 ; Entrevue n°23, A. B. Faradje, 26 janvier 2022 ; Entrevue n°6, A. C, Isiro, 19 décembre 2021 ; Entrevue n° 16, B. M, Dungu, 27 décembre 2021 ; Entrevue n°25, N. G, Rungu, 19 décembre 2021.

<sup>19</sup> Entrevue n°8, M. A, Isiro 20 décembre 2021.

<sup>20</sup> Entrevue n°9, T. V, Isiro, 20 décembre 2021.

<sup>21</sup> Généralement selon un membre du Comité de parents, l'école tient la réunion des parents quatre fois par an. Mais ces derniers peuvent se réunir aussi en session extraordinaire à la demande de 1/3 des membres du comité de Parents (COPA) ou ceux du conseil de gestion d'établissement scolaire (COGE). Entrevue n°13, S. S et n°14, Z. G, Dungu, 26 décembre 2021.

l'atteinte de cet objectif. Car pour François de Singly, cité par Oscar Galland (2017), l'identité adolescente est clivée entre l'univers des pairs et de l'épanouissement personnel d'une part, et les exigences de la scolarisation, de la reproduction sociale d'autre part. Cette dualité identitaire, selon lui, ne crée pas de fortes tensions, cependant il existe un fossé entre la culture adolescente et la culture scolaire (Pasquier, 2005). En outre une fille qui accède au secondaire normalement porte en soi le début de changement corporel sur le plan physique, physiologique et psychologique qui marque le début de l'adolescence caractérisée par une situation de dépendance économique et d'autonomie progressive sur le plan de la sociabilité entre les pairs et des loisirs (Galland, 2011). Ainsi, la réflexion sur les facteurs culturels, l'environnement dans lequel vit l'enfant et les valeurs auxquelles s'attèle ce milieu de vie reste capitale.

Le niveau d'instruction des parents impacte sensiblement le comportement des jeunes. Souvent l'engagement des parents pour la scolarisation des filles est peu évident en milieu urbain et moins encore en milieu rural. Certains trouvent en leur fille la figure d'une femme à préparer au mariage et pour la maternité, peu importe l'évolution prometteuse de ses études, le centre d'intérêt intellectuel, professionnel vient parfois en second lieu. Comme affirme un parent<sup>22</sup> :

Généralement très peu d'efforts sont consentis pour faire le suivi scolaire des enfants fautes des paramètres sociaux dissuadant comme indifférence de beaucoup des parents, la pauvreté qui pousse à disposer de son effort que pour sa propre survie, l'inconscience sociale des partenaires à conjuguer les efforts pour sauver l'éducation car les visions sont divergentes à cause des contre-témoignages de vie échouée chez beaucoup d'élites récupérés par le paysanat : orpaillage, ivrognerie, légèreté dans la vie sociale.

Il se pourrait que les programmes des filières de formation générales qui regorgent la plupart des filles soient *démodées et ennuyeuses*<sup>23</sup> (Van Ruyskensvelde, 2014, p. 863) en quête d'emploi. Vu l'importance de la dot pour la famille, il est clair qu'en milieu rural le mariage et la maternité sont privilégiés à la place des études. Cependant il y en a qui s'attèlent aux études de leur filles pour la simple raison que l'environnement a besoin de compétences, qualifications requises pour répondre adéquatement aux changements socio-économiques. D'où on entrevoit d'une interprétation en même temps logique et erronée des acteurs du terrain (Moguéro, 2009). Comme dénote Laurent Falay Lwanga (2022), le pays a connu plusieurs réformes dont malheureusement le résultat reste peu palpable, souvent le gouvernement congolais s'aligne derrière les orientations des organismes internationaux.

---

<sup>22</sup> Entrevue n° 22, A. R. Watsa, 28 janvier 2022.

<sup>23</sup> Expression en anglais *old-fashioned, boring* utilisée d'abord par Gerben Zaagsma (2013) et par Sarah Van Ruyskensvelde dans son article (2014, p. 863) sur l'appréciation de l'histoire de l'éducation par les scientifiques.

Ces parents considérés parmi les acteurs éducatifs sont sensibilisés au même titre que les leaders d'opinion, sur les enjeux de la scolarisation des filles et des enfants exclus. Une cheffe d'établissement scolaire dénote<sup>24</sup> :

Pour faciliter le suivi des élèves irréguliers, les écoles cibles avaient créé un *groupe d'alerte* pour aller vérifier sur terrain, et inviter les parents au besoin, ce projet, cependant, s'est arrêté au niveau de proposition à cause de manque de planification et budget.

Cela aurait été une réussite si ces écoles avaient transformé cette idée en projet éducatif planifié en court, moyen et long terme.

Il est vrai qu'il n'y a pas eu un cadre de dialogue thématique quant à la mise en œuvre des actions sectorielles spécifiques impliquant l'école et les parents en vue de la diminution des cas d'abandon scolaire chez les filles dans le Haut-Uélé. Les parents sont mieux placés pour favoriser la réussite scolaire de leurs filles s'ils parviennent à leur créer un cadre d'apprentissage à la maison.

## Conclusion

Nous voici au terme de l'analyse sur la collaboration entre école et parents dans la matérialisation de l'objectif 5 relatif à la lutte contre la disparité scolaire dans la Province du Haut-Uélé, en République Démocratique du Congo. L'objectif de cet article est d'explorer le type de collaboration école-parents dans la matérialisation de l'objectif 5 de l'éducation pour tous.

De ce qui précède, plusieurs constats méritent d'être soulignés. D'abord les parents ont été toujours partenaires avant, pendant et après l'institutionnalisation de leur comité. Leur collaboration s'arrête souvent à la participation aux frais scolaires. Elle ne s'étend que rarement aux mécanismes d'évaluation du système éducatif.

L'école étant une « création culturelle particulière » (Akkari et Changkakoti, 2009, p. 104) à travers son caractère productif des vies et cultures des élèves, sa collaboration avec les parents renferme des atouts incontournables dans la scolarisation des enfants. Qu'il importe non seulement de sensibiliser, mais aussi de maîtriser les cultures dans lesquelles les filles grandissent, les enjeux internationaux et leurs impacts dans la vie de ces filles du Haut-Uélé. Bien que l'environnement joue un rôle prépondérant dans la vie de l'enfant (Potvin, 2012), les parents, constituent une des sources précieuses d'information dans l'encadrement des filles. Cependant n'ayant pas tous l'expertise pédagogique et par ignorance, il leur est parfois difficile de savoir ce qui est meilleur pour la scolarisation de leurs filles (Périer, 2019). Ils préfèrent pleurnicher au sujet de leurs filles comme dénote un responsable<sup>25</sup> scolaire : « les parents et l'école essayent de faire quelque chose mais les filles sont devenues impossibles. Je ne sais pas ce qui

---

<sup>24</sup> Entrevue n°11, F. M, Wamba, 21 décembre 2021.

<sup>25</sup> Entrevue n°24, A. B, Faradje, 26 janvier 2022.

leur arrive, je pense nous n'avons pas bien géré le concept des droits de l'enfant et les textes y afférents ont affaibli les parents<sup>26</sup>».

Étant donné que ces membres du comité des parents se réunissent à l'école à l'initiative du chef d'établissement pour échanger autour des finances et disciplines, les débats sur d'autres aspects spécifiques restent en général fort limités. La collaboration active entre l'école et les parents durant la planification et la mise en œuvre des stratégies locales relatives à la réussite de leur scolarité est souhaitable.

## References

- Akkari, A. et Changkakou, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants. Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 102-130.
- André, G. et Poncelet, M. (2013). Héritage colonial et appropriation du « pouvoir d'éduquer ». Approche socio-historique du champ de l'éducation primaire en RDC. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 12. <https://journals.openedition.org/cres/2402>
- Bila M., P. (2020). Participation, Suivi et Implication des Parents dans la Scolarité de Leurs Filles en République Démocratique du Congo : Analyse Diagnostique de Disparités Scolaires. *Global Journal of Human-Social Science: A Arts & Humanities – Psychology*, XX(VII), 24-36. <https://www.researchgate.net/publication/342438467>
- Busugutsala, G., G. (1997). *Les politiques éducatives au Congo-Zaïre de Léopold II à Mobutu*. Paris : l'Harmattan.
- Clara Silva, C. (2014). La participation des parents immigrés à la crèche : modèles et activités. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 33-40.
- Consortium International de Développement en Education (CIDE Inc.) (2015). *Elaboration de la stratégie nationale de la scolarisation des filles en rdc. Livrable 3- document de la stratégie de scolarisation des filles en RDC et plan d'action global*. [https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/congo\\_dr\\_scolarisation-des-filles.pdf](https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/congo_dr_scolarisation-des-filles.pdf)
- Delorme, C. (2002). Les parents et l'école en Afrique de l'Ouest. *Revue internationale d'éducation de Sève*. <http://journals.openedition.org/ries/1949>
- Depaepe, M. (1998). 'Rien ne va plus...' The collapse of the colonial educational structures in Zaïre (1960-1995). *Education and Society*, 16(1), 37-53.
- Depaepe, M. (2009). Belgian images of the psycho-pedagogical potential of the Congolese during the Colonial Era, 1908–1960. *Paedagogica Historica*, 45(6), 707–725.
- Depaepe, M. (2014). Writing Histories of Congolese Colonial Education: An Historiographical View from Leuven, Belgium. Bagchi, B. et al (ed). *Connecting*

---

<sup>26</sup> Entrevue n°17, K. G. Watsa, 29 janvier 2022.

- Histories of Education. Transnational and Cross-Cultural Exchanges in (Post-)Colonial Education* (pp. 41-60). New York/Oxford: Berghahn.
- Depaepe, M. (2017). Colonial education in the Congo - a question of “uncritical” pedagogy until the bitter end?. *Encounters in Theory and History of Education*, 18, 2-26.
- Depaepe, M. (2020). Why Even Today Educational Historiography is not an Unnecessary Luxury. Focusing on four Themes from Forty-four Years of Research. *Espacio, Tiempo y Educación*, 7(1), 227-246.
- Depaepe, M. et al. (2015). “New Education” for the Congo? The indigenist approach, New Education and prescriptive pedagogy. Hofstetter, R. & Droux, J. (ed.). *Setting Education on the Global Agenda: A Historical Perspective XLV*(1), 95-111.
- Depover, C. & Jonnaert, P. (2014). *Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique. Des politiques au curriculum*. « Perspectives en éducation et formation », Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Ekwa, . M. (1996). Lignes d'action du nouveau système éducatif au Zaïre. Rapport final des Etats Généraux de l'Éducation. *Zaïre-Afrique*, XXXVle Année (304), 141-160.
- Falay, L., L. (2022). *Histoire de l'éducation en Afrique subsaharienne. Cas de la RDC*. Paris : l'Harmattan.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). La participation des parents et le rendement scolaire des élèves : une méta-analyse. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22.
- Fatoumata B. Diallo, B. F., et al. (2014). Participation des parents à un programme d'éducation nutritionnel implanté en milieu scolaire et développement de comportements alimentaires des enfants. *Revue canadienne de santé publique*, 105(6), 425-430.
- Feyfant, A. (2014). Réussite éducative, réussite scolaire ? Note de Veille de l'IFÉ. *Revue de littérature de recherche*, ENS de Lyon. <https://edupass.hypotheses.org/files/2014/03/RE-Feyfant-IFE-fev-2014.pdf>
- Flavier, E. et Moussay, S. (Dir.) (2014). *Répondre au décrochage scolaire. Expériences de terrain*. Louvain-la-Neuve : de Boeck.
- Gaël Comhaire, G. & Mric-G., S. (2007). La “participation” des parents dans des contextes de systèmes éducatifs en crise. Études de cas au Bénin et en République Démocratique du Congo. *Mondes en Développement*, 35(139), 43-56.
- Galland, O. (2017). *Sociologie de jeunesse*. Armand Colin : Paris.
- Kooverjee, L., T. (2021). *La participation des parents dans une école secondaire indépendante à faible coût en Afrique du Sud*. Chisinau : Editions notre savoir.
- Lembagusala, K-A (2018). *L'éducation des filles dans les écoles secondaires du Diocèse de Kikwit en R.D Congo (1960-1997) : Contribution des congrégations féminines*, Thesia advisor, Faculteit Psychologie en pedagogische wetenschappen.
- Moguéro, L. (2009). La scolarisation des filles à Dakar au cours de la décennie 1990-2000. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 8, 191-209.
- Mokonzi, B. G. (2012). *Gratuité et qualité de l'enseignement primaire en République Démocratique du Congo*. <https://www.researchgate.net/publication/268149328>

- Mrsic-G., S. (2009). Les parents d'élèves face à la déliquescence du système éducatif congolais (RDC). Une illustration des limites du modèle participatif. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 8, 137-152.
- ONU Femmes (1995). *Déclaration et Programme d'action de Beijing. Déclaration politique et textes issus de Beijing+5*. United Nations. [https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/BPA\\_F\\_Final\\_WEB.pdf](https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/BPA_F_Final_WEB.pdf)
- Pala, M., B. et Ndumvago, B. (2018). *Communication parent-école et réussite des écoliers. Incidence de la collaboration famille-école dans le contexte de la RD Congo à Goma*, Mauritius : Presses Académiques Francophones.
- Pasquier, D. (2005). *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Paris : Autrement/Mutation.
- Périer, P. (2019). *Les parents invisibles. L'école face à la précarité familiale*. Paris : PUF.
- Poncelet, M. et al. (2010). La survie de l'école primaire congolaise (RDC) : héritage colonial, hybridité et résilience. *Presses de Sciences Po/Autre part*, 2(54), 23-41.
- Potvin, P. (2012). *Prévenir le décrochage scolaire. Mieux comprendre la réussite ou l'échec scolaire de nos enfants et adolescents*. Québec : Béliveau éditeur.
- République Démocratique du Congo (2011). *L'enseignement primaire en République Démocratique du Congo. Quels leviers pour l'amélioration du rendement du système éducatif ? 2009/2010*. Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN (PASEC). Rapport final. [http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2012/09/CONFEMEN-rapport\\_National-RDC-2011.pdf](http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2012/09/CONFEMEN-rapport_National-RDC-2011.pdf)
- République Démocratique du Congo (2012). *Plan Intérimaire de l'Education 2012-2014*. Agence Française de Développement/Coopération Technique Belge. [https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2012-06-Ministere-de-L'Enseignement-Plan-de-L'Education-Congo\\_processed.pdf](https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2012-06-Ministere-de-L'Enseignement-Plan-de-L'Education-Congo_processed.pdf)
- République Démocratique du Congo (2014). *Rapport d'état du système éducatif. Pour une éducation au service de la croissance et de la paix (RESEN)*. Pole de Dakar. Unesco/ Unicef. <https://www.unicef.org/drcongo/media/1121/file/COD-rapport-RESEN.pdf>
- République Démocratique du Congo (2015). *Rapport national de l'évaluation de l'Education pour tous (EPT) en République Démocratique du Congo. Examen national 2015 de l'Éducation pour tous : République Démocratique du Congo*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/>
- République Démocratique du Congo (2015). *Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016-2025. Version finale*. [https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/congo\\_dr\\_strategie-sectorielle-education-formation-2016-2025.pdf](https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/congo_dr_strategie-sectorielle-education-formation-2016-2025.pdf)
- République Démocratique du Congo. *LOI-CADRE n° 14/004 du 11 Février 2014 de l'Enseignement National*. <http://www.leganet.cd/Legislation/Droit%20Public/enseignement/Loi14.004.11.02.2004.htm>

- Talani, D., F., P. (2021). *Relations entre la famille et l'école. Perceptions des enseignants et des parents/tuteurs*. Chisinau : Editions notre savoir.
- Tazout, Y. (2014). Relations entre l'implication parentale dans la scolarité et les performances scolaires de l'enfant : que faut-il retenir des études empiriques. L'Harmattan | *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 97-116.
- Unesco (1961). *Conférence d'états africains sur le développement de l'éducation en Afrique. Rapport final*. <https://docplayer.fr/12298101-Rapport-final-conference-d-etats-africains-sur-le-developpement-de-l-education-en-afrique-addis-abeba-15-25-mai-1961.html>
- Unesco (2000). *Forum mondial sur l'éducation. Rapport final*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_fre)
- Unesco (2012). *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Paris : Unesco. <https://haiticonsciencecitoyenne.files.wordpress.com/2012/08/dc3a9>
- Unesco (2020). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous*. <https://unesco.delegfrance.org/UNESCO-Publication-du-Rapport-mondial-de-suivi-sur-l-education>
- Unicef (2016). *Stratégie Nationale de Scolarisation de la fille en République du Congo. Le but de la scolarisation de la fille est de faire d'elle une réelle actrice du développement*. <https://www.unicef.org/congo/rapports/strat%C3%A9gie-nationale-de-scolarisation-de-la-fille-en-r%C3%A9publique-du-congo>
- Unicef-RDC, (2007). <https://www.afrik.com/garcons-et-filles-tous-les-enfants-a-l-ecole-en-rdc>
- Van Ruyskensvelde, S. (2014). Towards a history of e-ducation? Exploring the possibilities of digital humanities for the history of education. *Paedagogica Historica*, 50(6), 861-870.
- Van Ruyskensvelde, S. et al. (2017). The cult of order: in search of underlying patterns of the colonial and neo-colonial "grammar of educationalisation" in the Belgian Congo. Exported school rituals and routines? *Paedagogica Historica*, 53(1-2), 36-48.
- Van Zanten, A. (2008). Politiques éducatives in Van Zanten, A. & Rayou, P. (Dir). *Dictionnaire de l'éducation*. (678-683). Paris : PUF.
- Vianin, P. (2022). *De l'échec scolaire à la réussite. Accompagner l'élève en difficulté d'apprentissage*. Bruxelles : de Boeck supérieur.